



**UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
ICHS – INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

JOSÉ MARIA DE ALMEIDA LARA

**FILOSOFIA E TEATRO: O DESPERTAR PARA A FILOSOFIA POR MEIO
DA TEATRALIDADE**

**CUIABÁ
2019**

JOSÉ MARIA DE ALMEIDA LARA

**FILOSOFIA E TEATRO: O DESPERTAR PARA A FILOSOFIA POR MEIO
DA TEATRALIDADE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Filosofia, na Universidade Federal de Mato Grosso como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Ari Tank Brito

**Cuiabá
2019**

*Às minhas duas filhas adoráveis, Jéssica Cristini de Rosa
Lara, Sofia Lorena de Rosa Lara, e à minha esposa, Josenira Maria
da Rosa Lara, que é a minha inspiração, meu amor e a minha paixão,
um presente de Deus.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Jesus Cristo, filho unigênito do Pai Eterno, quem me doou a vida, a Ele toda honra e glória, e à Mãe Santíssima Maria.

Às minhas filhas, Jéssica Cristini de Rosa Lara, Sofia Lorena de Rosa Lara, e à minha esposa, pela companhia, pela presença em minha vida, pela paciência.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ari Tank Brito, que foi de fundamental importância para o resultado final deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

Às professoras Mestras, Cibele Antonia de Souza Rodrigues e Jucelina Ferreira de Campos, que foram a inspiração para a realização do meu mestrado, meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT) por me conceder licença para a qualificação, pois sem a qual a dificuldade seria imensa.

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por conceder bolsa de estudo para a minha qualificação.

Aos meus alunos, todos, indistintamente, com quem compartilhei conhecimentos e que, direta ou indiretamente, contribuíram com este trabalho. Vocês estarão em minha memória para sempre e acredito que, reciprocamente, estarei presente em boas lembranças em suas vidas. A todos desejo sucesso.

Ao professor Dr. Roberto de Barros Freire e à professora Dra. Raquel Martins Fernandes Mota pela orientação na qualificação. Vocês foram, extremamente, importantes. Sou grato pela contribuição.

Aos professores do Mestrado Dr. Aristides Costa Neto, Dr. Roberto de Barros Freire, Dr. Lívio dos Santos Wogel, pelo privilégio de ter sido alunos de vocês.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre como ensinar Filosofia para alunos do Ensino Médio de forma didatizada, para despertar o interesse pelas aulas de Filosofia e, conseqüentemente, aprender a filosofar. Desse modo, fez-se uso da arte cênica que é o teatro, com linguagens filosóficas para adolescentes, visando com isso ao desenvolvimento de autonomia de pensamento a partir de ideias problematizadoras, de modo que os alunos pudessem refletir junto com o professor sobre a prática pedagógica do filosofar. A Filosofia é um saber que exige uma certa maturidade, daí o desafio da nossa contemporaneidade, que é ensinar em sala de aula para adolescentes assuntos filosóficos. Por essa razão, para ensinar Filosofia, deve-se passar pela prática do entendimento filosófico pedagógico e metodológico. Isso implica em levar em consideração as experiências do professor de Filosofia com o intuito de ensinar o conceito do entendimento racional para alunos e, assim, promover o seu entendimento, pois o professor de Filosofia não deve apenas ensinar conteúdos de Filosofia, mas ensinar seus alunos a filosofar por meio de métodos que possibilitem e despertem o interesse dos alunos. Dessa forma, o método escolhido pelos próprios discentes com o auxílio do professor foi a Arte Cênica do Teatro. Eles adaptaram a peça Teatral de Gil Vicente "Auto da Barca do Inferno" com os personagens atuais. Após a adaptação, realizaram ensaios e apresentaram para outros alunos a peça. Ao final da apresentação, responderam alguns questionários e, posteriormente, foram feitas as análises das respostas. Os dados mostraram que o teatro ajudou na socialização e no desenvolvimento dos alunos e despertou o interesse do alunado para a Filosofia por meio da Teatralidade.

Palavras-chaves: Despertar. Teatro. Autonomia de Pensamento. Ensino de Filosofia. Prática Pedagógica.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre cómo enseñar filosofía a los estudiantes de secundaria de una manera didáctica, despertar el interés en las clases de filosofía y, en consecuencia, aprender a filosofar. Buscando el uso del arte escénico que es el teatro, con lenguajes filosóficos para los adolescentes, con el objetivo de la construcción de una autonomía de pensamiento a partir de ideas problemáticas, para que los estudiantes puedan reflexionar junto con el maestro sobre la práctica pedagógica del filósofo. Porque la filosofía es un conocimiento que requiere una cierta madurez, dado el reto de nuestra contemporaneidad, que se debe enseñar en el aula para adolescentes. Y la filosofía de la enseñanza debe pasar por la práctica de la comprensión filosófica pedagógica y metodológica. Esto implica tener en cuenta las experiencias del profesor de filosofía para enseñar el concepto de comprensión racional para los estudiantes, y así promover su comprensión, porque el profesor de filosofía no sólo debe enseñar contenido de filosofía, sino enseñar a sus estudiantes a filosofar a través de métodos que permiten y despiertan el interés de los estudiantes. Y este método elegido fue el Arte Escénico del Teatro, que ellos mismos hicieron con la ayuda del maestro, adaptó la obra Teatral de Gil Vicente "Auto da Barca do Inferno" con los personajes actuales, después de la adaptación realizó ensayos y presentó a los alumnos el pieza, que al final respondió a algunos cuestionarios que se hicieron análisis de las respuestas, para ver si había llegada u objetivo de la obra.

Palabras-clave: Despertar. Teatro. Autonomía del Pensamiento. Enseñanza de filosofía. Práctica Pedagógica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I	11
1 OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE FILOSOFIA PARA BEM ENSINÁ- LA	11
1.1 Construindo a autonomia do pensar	16
1.2 O papel do teatro na forma do pensar	22
1.3 Utilizando o teatro como forma de despertar para a filosofia	31
CAPÍTULO II.....	35
2 APLICAÇÃO DO TEATRO COMO LINGUAGEM METODOLÓGICA PARA FILOSOFAR.....	35
2.1 A composição e a organização da montagem do trabalho: filosofia e teatro	38
2.2 Quadro de análise das respostas dadas pelos alunos que executaram a peça Teatral adaptada de Gil Vicente.....	43
2.3 Inserção dos conteúdos nas práticas	51
2.4 Autonomia em construção	52
2.5 Novo olhar para o mundo	53
2.6 Quadros de análise das respostas dadas pelos alunos que assistiram à peça teatral adaptada.....	54
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXO.....	69
Anexo 1 - Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva	69

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa à utilização da arte cênica, como meio didático e metodológico, para despertar o interesse dos adolescentes do Ensino Médio pela Filosofia. Ensinar Filosofia para alunos dessa etapa de ensino não é uma tarefa fácil e sempre será desafiador, porque haverá indagações a respeito sobre qual melhor Filosofia a ser ensinada e como ensiná-la para o Ensino Médio. Este é um desafio que vem desde o período Iluminista, o qual tinha como objetivo levar conhecimento às pessoas e prepará-las para o novo mundo que estava por vir em toda a Europa. E essas dificuldades e os desafios de ensinar Filosofia ainda continuam, principalmente, quando se trata de ensinar para adolescentes do Ensino Médio.

Diante desta angústia é que nasce o tema “O despertar para a Filosofia por meio da teatralidade”, pois há anseios de como ensinar esse conteúdo para adolescentes, os quais não têm interesse pelas aulas de Filosofia e muito menos por área do conhecimento. A partir daí, vem o desafio de encontrar um método que desenvolvesse o interesse dos alunos do Ensino Médio pelas aulas de Filosofia e, por conseguinte com esse método, desenvolvesse o filosofar dos alunos.

No tocante a isso, a partir do “Programa mais Cultura”, pertencente ao Governo Federal, no ano de 2013/2014, a Escola Estadual Professora Adalgisa de Barros foi contemplada com esse programa do Governo.

Quando o trabalho começou a ser executado na escola, houve uma grande melhoria no aprendizado dos alunos que estavam participando do Programa, o qual contemplava duas categorias de conhecimento. A primeira era o “Teatro na Escola” e o segundo, o “Rádio na Escola”. A partir da percepção de que o projeto estava dando certa na aulas de Língua Portuguesa, buscamos utilizar esta forma de conhecimento, que é o teatro, nas aulas de Filosofia.

O objetivo não era ensinar a Filosofia por meio da teatralidade, mas utilizar o conhecimento das artes cênicas que é o teatro, como forma de despertar para o conhecimento filosófico, ou seja, criar, nos alunos do Ensino Médio, o interesse pelas aulas de Filosofia e, conseqüentemente, despertá-los para o filosofar.

Procuramos dentro da história e dos relatos pedagógicos, como o teatro foi utilizado no desenvolvimento social, político, econômico e intelectual na vida das pessoas, e qual foi o seu papel e sua importância como meio para divulgar e expandir ideias culturais. Assim, a partir disso, surgiu a ideia de utilizar o teatro, como um dos métodos, para incentivar e

despertar o interesse dos alunos pelas aulas de Filosofia, pois um dos maiores desafios do ensino é fazer com que os alunos se interessem por essas aulas, principalmente, quando se trata de uma aula que tenha temas polêmicos como política, economia, cidadania e outros. Isso mostra que não basta apenas ter ou dar um tema de Filosofia para os alunos, para que se consiga despertar o interesse deles pelas aulas, é necessário buscar métodos que desenvolvam o interesse pelas aulas de Filosofia e, conseqüentemente, aprender a filosofar.

Foi pensando em um método e em uma peça teatral que melhor auxiliasse e despertasse o interesse dos alunos, que houve a organização do trabalho teatral de Gil Vicente. Para esse intento, escolhemos “Auto da Barca do Inferno”, que trata de temas relevantes da época renascentista, a qual fazia uma crítica ao sistema político, religioso e social da época e foram utilizadas personagens típicas da época para retratarem as situações na peça. E, ainda, hoje encontramos, na nossa atualidade, personagens que lembram a época em que Gil Vicente escreveu a peça, pois vivemos situações semelhantes. Porém os personagens que faziam parte da peça original de Gil Vicente foram adaptados pelos discentes, para melhor configurar as idéias da atualidade e levá-los a uma reflexão, uma vez que o trabalho teatral filosófico estava em busca, que era fazer com que os alunos conseguissem observar e refletir sobre a Filosofia nas apresentações.

Por essa razão, essa peça foi escolhida para trabalhar de forma lúdica a Filosofia com os alunos do Ensino Médio. Outro motivo foi o fato dessa peça teatral de Gil Vicente já ter sido trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa com o foco nas linguagens da época, por isso trabalhar esta peça novamente com os alunos facilitaria o entendimento e o desenvolvimento de ideias filosóficas nas adaptações dos personagens, pois, assim, despertaria um olhar e um pensar reflexivo do que estaria sendo retratado na peça teatral.

Dessa forma, foi organizada com os alunos do 1º ano da Escola Estadual Professora Adalgisa de Barros, localizada no bairro Centro de Várzea Grande-MT, a apresentação da peça teatral. Os personagens da peça de Gil Vicente “Auto da Barca do Inferno” foram adaptados pelos alunos, inserindo fatos da nossa atualidade. E cada personagem adaptado seguia uma idéia própria, e os personagens eram julgados de acordo com suas ações praticadas.

No final das apresentações, foram aplicados questionários de forma individual, para saber o que cada um dos alunos que assistiu à peça Teatral, adaptada de Gil Vicente “Auto da Barca do Inferno”, chamada de “Salve minha Crença”, conseguiu assimilar nas apresentações e se esta relação entre teatro e Filosofia seria adequada para estudar Filosofia em sala de aula. Foram também aplicados questionários para os alunos que adaptaram a peça e as encenaram,

para verificar se eles também conseguiram relacionar este trabalho realizado com as aulas de Filosofia e se isso seria adequado para as práticas nas aulas da referida disciplina.

Foram recolhidos os questionários, para que, posteriormente, fossem realizadas as análises das respostas, com intuito de investigar, de maneira isolada, o entendimento que cada aluno obteve das apresentações e da organização da peça teatral com os questionamentos filosóficos inseridos nas encenações. Esses dados permitiram fazer o diagnóstico da prática, da metodologia, da inserção da arte cênica nas aulas de Filosofia, como meio para despertar o interesse dos alunos do Ensino Médio pelo saber filosófico e pelas aulas de Filosofia. A escolha de trabalhar teatro com Filosofia foi realizado porque o teatro é encantador, uma vez que consegue prender atenção dos jovens na sua prática como também de crianças e adultos.

Feita a contextualização do objeto de pesquisa, apresentamos a organização do trabalho. Este trabalho está dividido em dois capítulos, sendo o primeiro capítulo dividido em três temas como “Construção da autonomia do pensar”, “O papel do teatro na forma do pensar” e a “A utilização do teatro como forma de despertar para a Filosofia”.

O segundo capítulo, também, foi dividido em temas e com os quadros de análises das perguntas e respostas dos alunos que montaram e apresentaram o trabalho, bem como dos alunos que assistiram à peça teatral. Desse modo, procuramos, na utilização da arte, representar os conhecimentos, que foram discutidos em sala de aula e representá-los em forma teatral.

CAPÍTULO I

1 OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE FILOSOFIA PARA BEM ENSINÁ-LA

Uma das questões levantadas por Kant, quando começou a lecionar Conhecimentos filosóficos, foi sobre como “O ensino da juventude envolve sempre a dificuldade” (KANT, 2003, p.173) e continua sendo uns dos problemas de muitos professores da atualidade.

A Filosofia retornou ao currículo escolar e se tornou obrigatória há pouco tempo. Somente em 2006, quando o Conselho Nacional de Educação (CNE) decidiu, por unanimidade, que as escolas de Ensino Médio deveriam oferecer as disciplinas de Filosofia e Sociologia aos alunos, tornando obrigatória a inclusão das duas matérias no currículo do Ensino Médio em todo o país, ampliando o que já era praticado em 17 Estados. Assim, a Filosofia retorna em todas as escolas públicas e privadas, agora como disciplina obrigatória.

Porém, essa inclusão na grade curricular em nosso país há tempos que vem sendo discutida. Por exemplo, no ano de 1940, uma missão francesa formada por renomados professores chegou ao Brasil para criar e desenvolver o ensino de Filosofia na recém-criada Universidade de São Paulo. Fundada em 1934, essa Universidade atendia às demandas de formação intelectual da burguesia paulistana, com ênfase em um ensino humanístico e reflexivo, até porque a referência de educação no Brasil era o modelo europeu.

O ensino desse período não era uma Filosofia voltada para a Educação Básica, a qual estamos discutindo, pois a Filosofia trazida pelos franceses era direcionada para as elites, com o foco universitário. E o nosso objetivo aqui é para os adolescentes do Ensino Médio. Nesse contexto, Cerletti (2003) coloca que

Esta ampliação do campo da filosofia, que agora inclui a reflexão sobre seu ensino, significa pôr o ponto de partida e o interesse fundamental na filosofia e a partir daí abordar as estratégias de ensino, já que será a filosofia que irá avaliar a pertinência das técnicas de ensino que eventualmente utilizaremos, dos recortes de conteúdos que faremos ou da seleção de recursos que poremos em jogo em nossas aulas. Essa mudança de perspectivas amplia notavelmente também o campo filosófico porque agora a filosofia deverá reconhecer como próprio o problema de sua transmissão ou de seu ensino, que é algo que sempre se viu (sobretudo a partir da filosofia acadêmica) como um aspecto separado ou como uma questão subalterna ou menor (CERLETTI, 2003, p. 66).

Diante disso, as dificuldades de estabelecer uma *práxis* metodológica e didática que esteja de acordo com a especificidade do ensino-aprendizagem filosófico, de atribuições bastante precisas, destacam a importância assumida pelo assunto. Resta-nos o desafio de escolher critérios para selecionar conteúdos e estratégias para estabelecer uma metodologia condizente com as competências informadas pelas Diretrizes e Parâmetros Curriculares

Nacionais. Por isso que diante desse novo panorama, tem início um novo florescer da Filosofia no Ensino Médio. Mas

O que se espera da filosofia nesse contexto de sua reinserção? Qual a identidade desse saber e dessa atividade docente que agora se faz presente em todas as salas de aula do País? Há muito a amadurecer e a se construir no longo caminho que nos levará à consolidação da relação da filosofia com a formação da cultura e com o ensino brasileiro. Esse debate se faz com um olhar atento para a própria filosofia, para que ela se reconheça nessas práticas docentes, mas que nunca descuida de se debruçar sobre a experiência dos docentes que no cotidiano das escolas são chamados continuamente a se posicionar sobre todos esses temas (CARVALHO; SANTOS, 2010, p. 15).

Aqui está o nosso problema, o mesmo relatado por Kant nas suas preleções no semestre de inverno de 1765-1766, em que ele, no livro “Lógica”, trata do ensinar Filosofia à juventude. Ele diz

O ensino da juventude envolve sempre a dificuldade de que somos forçados a nos adiantar aos anos com o discernimento e, sem aguardar a maturidade do entendimento, devemos transmitir conhecimentos que, segundo a ordem natural, só poderiam ser alcançados por uma razão mais exercitada e mais experimentada (KANT, 2003, 173).

Na afirmação acima, Kant diz que o ensino da juventude é um conhecimento próprio da maturidade. Lembrado que Kant viveu na época do Iluminismo, durante a qual estava ocorrendo grandes transformações em todos os campos do conhecimento, de modo que um conhecimento antes ensinado apenas para alguns da elite, agora, deveria ser ensinado para todos aqueles matriculados em escolas, devido às flexibilidades educacionais e também às necessidades criadas por este novo mundo.

Hoje vivemos este dilema, também, pois com as grandes transformações pelas quais o nosso país vem passando, a Filosofia assume o papel de um novo modelo de pensamento, onde os velhos paradigmas não têm mais espaço, por isso os filósofos devem repensar a forma de se fazer Filosofia para este novo tempo. Isso faz com que nos deparemos com as seguintes questões: “Mas, ensinar qual Filosofia? E qual é a especificidade do saber filosófico para o ensino? Qual o mínimo a ser ensinado para assegurar a especificidade do saber filosófico?” (FAVARETTO, 1993, p. 77).

Nesse sentido, duas questões tornam-se essenciais para se pensar seu processo de ensino-aprendizagem: o que ensinar em Filosofia e como ensiná-la? Para Gallo (2002), dentre os principais expoentes do pensar Filosofia para o ensino, a especificidade da disciplina estaria na criação de conceitos, como ferramentas a serviço da resolução de problemas. Segundo ele:

O ensino de Filosofia não pode ser abarcado por uma didática geral, não pode ser equacionada unicamente como uma questão pedagógica porque há algo de específico na Filosofia. Há algo que faz com que a Filosofia seja Filosofia, e não ciência, e não religião, e não opinião, e é esse algo que faz com que o ensino de Filosofia careça também de um tratamento filosófico, de uma didática específica, para além de toda e qualquer questão estritamente pedagógica (GALLO, 2002, p. 203).

Tomando isso como ponto de análise, Kant (2003) parte do princípio de que o entendimento do conhecimento deve começar por meio das experiências pelo juízo intuitivo, depois deve-se formar os conceitos destes entendimentos, para que, em seguida, possam ser colocados na razão do entendimento para promover o discernimento do próprio entendimento destes conhecimentos, pois devemos formar homens sensatos, ou seja, sensíveis ao mundo, ao conhecimento e, assim, formar pessoas dotas capazes de produzir conhecimentos.

Para ele, existem degraus para se chegar ao conhecimento, pois “não se ensina Filosofia, mas a filosofar”, porque os conhecimentos não devem apenas ser produzidos no âmbito escolar e para a escola, eles devem ser também para a vida, ou seja, todo conhecimento produzido deve fazer e transformar da vida social das pessoas e não apenas ser uma forma de demonstração do conhecer.

Cerletti (2003) afirma

Que um professor de filosofia é aquele que, acima de tudo, consegue construir um espaço de problematização compartilhado com os seus alunos. Ou seja, é alguém que vai muito além de ser capaz de mostrar, ou seja, apresentar certas questões filosóficas, ou alguns temas da história da filosofia (CERLETTI, 2003, p. 62).

Por isso, a Filosofia deve partir de um pressuposto do que pode ser ensinado e o que pode ser apreendido nela. Diante disso, Favaretto (1993), em seu texto *Notas sobre o Ensino de Filosofia*, diz que

O professor de Filosofia (no 2º grau notadamente), para enfrentar as injunções de sua atividade, antes de definir-se por conteúdo, procedimentos e estratégias (o que deve ser ensinado?, o que pode ser ensinado?, como ensinar?) precisa definir para mesmo o lugar de onde pensa e fala. Nesse sentido, pode-se dizer que o ensino de Filosofia vale o que pensamento daquele que ensina (FAVARETTO, 1993, p. 77).

Aqui há um ponto de partida para o professor conduzir o raciocínio para o ensino do aprendizado, na medida em que o ato de aprender está vinculado ao ato de pensar e de fazer, de inserir os conteúdos teóricos nas práticas em torno do objeto que se deseja conhecer. Desse modo, “com certeza admitiremos que ensinar Filosofia não é só ensinar determinados

conceitos, e talvez nem sequer isso seja o principal. Ensinar filosofia significa, acima de tudo, construir um olhar problematizador” (CERLETTI, 2003, p. 65).

Nessa perspectiva, o professor será um mediador do saber filosófico com os seus alunos, pois

A articulação de problemas tipicamente filosóficos com questões emergentes da experiência (individual, social, histórica) depende diretamente da maneira como o professor pensa a situação cultural, em especial de sua habilidade para captar o imaginário dos alunos. Os valores, crenças, justificações, teorizações; os “eu acho que”, liberados em conversas, discussões, redações, podem sempre permitir o acesso a problemas filosóficos, sem imprimir a inabilidade teórica ou a manifestação emocional dos alunos (FAVARETTO, 1993, p. 78).

Conforme Kant (2003), espera-se do professor que ele forme em seu ouvinte, primeiro, o homem “sensato”, depois, o homem “racional” e, por fim, o “douto”. Diante disso, podemos afirmar, inicialmente, de que se ensina a Filosofia “filosofando”, uma vez que “não se ensina a Filosofia, mas a filosofar”.

O filósofo, ainda, afirma que se invertemos o método do processo do entendimento da razão será apenas um empréstimo do conhecimento e não uma interpretação, ou melhor, uma criação do entendimento do conhecimento a ser produzido.

Lebrun (apud FAVARETTO, p. 79) coloca que os alunos, através da passagem pelos textos, conceitos e doutrinas filosóficas, aprendem a “marcar o sentido de todas as palavras”, educando-se “para a inteligibilidade”, pois “onde os ingênuos só veem fatos diversos, acontecimentos amontoados”, a Filosofia permite discernir uma significação, uma estrutura. Por isso, de acordo com Favaretto (1993), a Filosofia é colocada como filosofias, por considerá-la dispersa e não mais como um corpo de saber, ainda assim ela é um requisito indispensável na “articulação de teoria e estratégias culturais, políticas, científicas, pedagógicas e artísticas” (FAVARETTO, 1993, p.77).

E, é justamente esta variedade filosófica que é colocada como dificuldade por muitos professores ao preparar aula. Isso porque exige conhecimento por parte do professor, que não vai ensinar apenas conteúdos, mas também ensinar procedimentos filosóficos com ligações na captação do imaginário do aluno. Desta forma, consideramos que o pensar é a articulação racional que fazemos ao questionar e criticar conhecimentos cristalizados ou as relações de poder e autoridade presentes na sociedade.

Convencionalmente, identifica-se uma propensão para cultivar a disciplina e a docilidade de um pensar receptivo e passivo ao invés de educar para um pensar crítico,

criativo e investigativo. Muitos professores sabem da importância de se ensinar a pensar, porém desconhecem os caminhos que promovem este pensar. Em termos práticos,

A conquista da inteligibilidade pelos alunos pode advir da proposição, pelo professor, de exercícios operatórios, na leitura de textos. Em filosofia, os trabalhos operatórios visam ao desenvolvimento de habilidades em construir e avaliar proposições, em determinar os princípios subjacentes a elas- o que passa pelo sentido das palavras e pela atenção á cadeia sintática, pelo menos. O pensamento crítico não provém, portanto, da simples discussão, ou da confrontação de posições contrárias, ou da doação de soluções pelo professor. A crítica pode ser avaliada pela capacidade dos alunos em formular questões e objeções de maneira organizada, estruturada (rigorosa) (FAVARETTO, 1993, p. 81).

Assim, o papel do professor de Filosofia é não somente apresentar os textos-chave numa discussão, mas expor os principais argumentos de um lado e de outro da questão. Fornecer esse conhecimento dos textos básicos sobre uma discussão atual é indispensável, pois será ele que poderá nortear as discussões dos alunos. O professor, além de ter consciência da sua ação enquanto professor, das condições para bem administrar as suas aulas, deve ter não somente o domínio do conhecimento filosófico para bem ensinar, ele tem que ter o saber didático-pedagógico para saber qual conhecimento deve ser ensinado aos seus alunos para que, assim, o conhecimento aconteça.

Por isso, a formação de um professor de Filosofia não deve estar pautada apenas em um conjunto de matérias mais ou menos tradicionais dessa área do conhecimento, nem tão pouco deve-se acreditar que cursando algumas matérias pedagógicas será suficiente para formar um professor de Filosofia. Para isso, é necessário levar em conta o seu desejo de ser professor e toda a sua formação desde antes de ser aluno do curso da formação de professor.

Sobre isso, Cerletti (2003) afirma que

Na realidade, alguém aprende a ser professor desde o momento em que começa a ser aluno. Ao longo dos anos de estudante vão se internalizando esquemas teóricos, pautadas de ação, valores educativos etc., que atuam como elementos reguladores e condicionantes da prática futura. Assim, um professor dispõe – quase “espontaneamente” – de uma multiplicidade de teorias, geralmente desconexas, instáveis, desarticuladas, algumas até contraditórias entre si, que foi incorporando, fundamentalmente, em sua experiência inicial como aluno e depois como estudante de professorado (CERLETTI, 2003, p. 62-63).

Dessa forma, o professor de Filosofia deve ser aquele que seja capaz de construir um espaço de problematização do conhecimento compartilhado com os seus alunos, não basta apenas reunir conteúdos de disciplinas para criar habilidade e competências, deve ter habilidades para saber qual melhor conteúdo a ser trabalhado e como deve ser trabalhado, visando a um melhor aprendizado. É por isso que a formação do professor precisa ser

permanente, porque os saberes práticos que regulam a atitude profissional do professor são adequados com as experiências concretas nas aulas e na vida profissional, porque ser professor é refletir sobre a sua própria ação.

Segundo Favaretto (1993), é importante a maneira como a aula de Filosofia é conduzida. Ademais, ele explica também algumas ideias de Lebrun sobre ensino da disciplina Filosofia para o Ensino Médio, afirmando que os estudos devem ser feitos a partir do cotidiano do aluno e sem deixar de lado os textos filosóficos, assim o pensamento crítico virá da ligação entre o vivido pelos alunos e dos textos filosóficos. Contudo, ele alerta que não é necessário que sejam apenas textos filosóficos para se ter uma leitura filosófica, mas que isso pode ser feito com qualquer tipo de texto, seja político, jornalístico, literário, entre outros, pois eles podem ser lidos a partir de uma perspectiva filosófica.

O pensador prossegue dando sugestões para iniciar e manter os debates filosóficos em sala de aula. Ele propõe que a Filosofia precisa ser encarada como disciplina como as demais e não ficar fora do currículo. Insiste também que a possibilidade do aprender necessita no desenvolvimento das experiências, na medida em que “nada aprendemos daquele que diz ‘faça como eu’. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem “faça comigo”. Isso nos remete ao pensamento não só das práticas pessoais desta disciplina, como também aos que ministram essa disciplina em cursos de graduação ou em outros.

1.1 Construindo a autonomia do pensar

Iniciamos esta seção apresentando o conceito de autonomia, por considerá-lo importante para o processo de ensino-aprendizagem.

Etimologicamente autonomia significa o poder de dar a si a própria lei, autós (por si mesmo) e nomos (lei). Não se entende este poder como algo absoluto e ilimitado, também não se entende como sinônimo de auto-suficiências. Indica uma esfera particular cuja existência é garantida dentro dos próprios limites que a distinguem do poder dos outros e do poder em geral, mas apesar de ser distinta, não é incompatível com as outras leis. (ZATTI, 2007, p. 12).

A autonomia é conquistada quando tomamos consciência de nossas escolhas, independentemente da influência de outra pessoa. Assim, exercemos, plenamente, nosso poder de decisão, pois somos capazes de avaliar o que é certo e errado, bom ou ruim, verdadeiro e falso para nós mesmos. A proposta de educar para pensar está embasada no artigo de Maria Lúcia Arruda Aranha (2002).

Isso porque, acreditamos que as reflexões devam ser transparentes em sua finalidade humana, nos princípios de valores de modo que contribuam, significativamente, para o

crescimento pessoal e interpessoal do educando, para que ele se torne uma pessoa moral, desenvolvendo relações autênticas com seus pares e consigo mesmo. Também para que aprendam a confiança e o respeito, a participar ativamente do fortalecimento do bem comum e, assim, a elaborar relações sociais eficazes. Em outras palavras, a educação para o pensar garante experiências ricas em significados, na medida em que o pensar possa fazer com que o ser pensante consiga pensar sobre si e sobre o outro, transformando não só o seu meio, mas também possibilitando a transformação de toda uma sociedade.

Conforme o conceito expresso acima sobre a autonomia do pensar, podemos afirmar que o ato de pensar é a aptidão presente em todos os seres racionais, que lhes permite gerenciar suas próprias escolhas. Nesse sentido, é a tomada de consciência da própria vida. Por isso, para ensinar a pensar, é necessário, antes de tudo, saber o que é pensar e pensar sobre a função de ensinar seus alunos a pensar, caso contrário, cairemos em uma razão instrumental, cuja finalidade são os meios científicos e técnicos. Isso não é, necessariamente, ruim, porém devemos pensar sobre que tipo de pessoas que queremos formar.

Aranha (2002), ao falar sobre filósofos da Escola de Frankfurt, afirma

[...] não existir uma linha reta que, pelo desenvolvimento da razão, nos levaria da barbárie à civilização. Isso por que a razão aprimorada nesse processo é a razão instrumental, que privilegia os meios pelos quais alcançamos resultados úteis e imediatos (ARANHA, 2002, p. 5).

Nesse sentido, a razão instrumental não nos leva à humanização, pois a razão para a humanização é uma razão emancipatória, por isso devemos “recuperar a razão emancipatória, voltada para os objetivos propriamente humanos, para a busca do ‘bem viver’, da felicidade e não da eficácia, da dominação e da posse” (ARANHA, 2002, p. 5). Desse modo, a razão instrumental se alimenta a si mesma e não tem uma finalidade para o outro, então, o ensinar pensar requer comprometimento do professor para com os seus alunos, devendo-se trabalhar, em primeiro lugar, a própria autonomia, retirando todas as ideias negativas e as suas superstições, pois para pensar não se deve ter uma reflexão abstrata, porque

Para pensar bem, precisamos examinar sobre quais valores se fundam nossas relações amorosas, familiares, de trabalho ou de lazer, como está sendo realizada, em cada tempo e lugar, a distribuição dos poderes e das competências, e se tudo isso é feito a serviço de uma sociedade justa e igualitária ou não (ARANHA, 2002, p.6).

Caso contrário, o ato de pensar estará voltada apenas para o nosso interesse, levando-nos, novamente, a uma razão instrumentalista a qual Adorno (1995), em um texto clássico, “Educação após Auschwitz”, diz: “ A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de

todas para a educação”(ADORNO, 1995, p.119). Neste texto, ele nos adverte sobre o risco do retorno do horror do holocausto.

Como coloca Aranha (2002, p. 6), “ensinar a pensar é dar condições para a autonomia e a emancipação do educando por que a sociedade propriamente moral e democrática necessita de pessoas capazes de autocrítica constante”. Isto é, o educador, precisa, constantemente, questionar de que forma ele está colaborando para uma educação do pensar e se de fato ele sabe o que é pensar de forma autônoma e emancipatória, pois a educação para o pensar deve começar desde de muito cedo, porque ela não é simplesmente uma

Transmissão da cultura acumulada por isso deve reconhecer que a autoridade é necessária na fase da heteronímia infantil, cabe ao educador o delicado trabalho de, ao mesmo tempo, ir abrindo os caminhos para o exercício da crítica cultura (ARANHA, 2002, p. 6).

Sabemos, entretanto, que, com o passar do tempo, os jovens, para serem aceitos e fazerem parte de um grupo, acabam, muitas vezes, reproduzindo e se inserindo em uma coletividade “cultural” para se sentirem parte desse processo. Portanto, o questionamento deve ser sobre

Como ensiná-los a receber a herança cultural e, ao mesmo tempo, reconhecê-la não como dado natural e imutável, e sim como resultado da ação humana em constante vir a ser e que poderá ser por eles também modificada (ARANHA, 2002, p. 7).

Desse modo, a finalidade da educação para pensar é ter autonomia e emancipação, porque esta forma de educar leva-nos a reconhecer e a criar conceitos. Mas como criar a autonomia do pensar? Para Aranha (2002, p. 7), isso se processa “por meio da interação entre as pessoas”. Nesse contexto, o educador educa para a autonomia do pensar, ou seja, não é educar os seus alunos de forma isolada, mas dentro de uma interação com os outros por meio de diálogos e debates das ideias e com isso criar conceitos críticos e reflexivos.

Nesse sentido, é importante a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação sobre os temas transversais que têm como objetivo a educação para o convívio social, ética e cidadania (ARANHA, 2002, p. 8).

Isso evidencia que educar para pensar, requer disponibilidade e interação de conhecimentos entre os pares envolvidos no processo ensino-aprendizagem, sendo importante o diálogo, pois será ele que desenvolverá ideias críticas a respeito do próprio pensar, quer dizer, a proposta de trabalho em sala de aula terá como objetivo “identificar valores, distinguir alternativas dadas de comportamento, imaginar outras possíveis, elucidar dilemas, argumentar

para defender uma ou outra decisão possível e avaliar causas e consequências das ações” (ARANHA, 2002, p.8).

Diante disso, espera-se do professor que ele tenha

Uma formação ética e política, já que ele vai educar a partir de valores e tendo em vista um mundo melhor. Só assim ele poderá ser o facilitador que ajudará o aluno a desenvolver por si mesmo a capacidade de questionamento e a assumir como tarefa constante a desmistificação da cultura (ARANHA, 2002, p. 09).

Caso contrário, o trabalho de educar para pensar não terá eficácia no seu desenvolvimento, pois educar para a autonomia exige que o professor conheça o lugar de onde se ensina e o que se quer ensinar aos seus alunos. Não é apenas o *topoi*, saber qual é o ponto de partida para o ensino, porque pensar com autonomia é pensar por si mesmo, o que parece redundante, posto que não podemos pensar de outra forma se não pelas próprias faculdades de raciocínio. Contudo, o que pretendemos afirmar com isso é que quando as coisas são apresentadas de forma definitiva levam a um conformismo por parte daquele que não foi educado a questionar e a refletir. Pensar por si mesmo vai além do memorizar conclusões ditas certas, é desafiar-se a “reaprender a ver o mundo”, pois o conhecimento para autonomia é libertar-se de todos os paradigmas pré-estabelecidos pela sociedade moderna.

Tomemos como exemplo, o início da Filosofia na Grécia Antiga, onde foi necessário que houvesse um desvinculamento do pensamento mítico para o conhecimento racional, pois para a Filosofia havia um objetivo que era de formar homens que conseguissem viver em cidadania e de forma política. E a Paidéia foi um dos instrumentos para formação dos homens, exatamente, porque ela pensou de forma pedagógica, ou seja, degraus de conhecimentos para formar o todo que é o homem cidadão. Diante disso, a ideia de autonomia e de se tomar decisões por si mesmo foi se formando no conceito grego como forma de pensamento autônomo.

Nesse contexto, a Filosofia é uma ligação entre o conhecimento com a formação do homem para a vida política, sendo um projeto educativo. Por isso, não podemos desvincular o processo educativo da formação do homem para a vida social e política. Segundo Coelho (2009),

Ampliar e aprofundar os horizontes de nossas concepções, sensibilidade, imaginação, vida e ação, enquanto humanidade, coletiva, e também indivíduos, é condição e, ao mesmo tempo, exercício de ver as questões acima referidas em seu verdadeiro sentido, dimensão e urgência e, talvez, de compreender que elas em seu aparecer não eram tão grandes, importantes e urgentes como imaginávamos (COELHO, 2009, p. 16).

Por essa razão, em essência, a educação é uma busca para a formação do homem, de forma individual e de forma geral. Nesse sentido,

Para a *Paidéia*, educar é – com o olhar da alma, do espírito, sempre voltado para o paradigma, Ideia, o modelo ideal – formar, dar forma, traduzir e realizar o ideal da excelência e de perfeição na concretude da existência, esculpindo a humanidade, a sociedade e o homem excelentes na vida da *polis* e dos homens, em sua alma, na forma mais perfeita e bela, como faz o artesão que em sua obra na madeira ou no mármore a beleza, o equilíbrio e a perfeição do corpo ou do rosto da divindade ou do herói (COELHO, 2009, p. 18).

Cabe ressaltar que, segundo a *Paidéia*, a escola tem, por natureza, a busca pelo ideal para a formação do humano, não apenas enfatizar a ideia de trabalho, ou seja, formar as pessoas para o serviço, porque a Filosofia está ligada à formação de um todo do ser humano, na sua formação ética, política e social. Daí a importância da proposta da autonomia para o pensar, pois é ela que dará condições de viver de forma livre e independente.

Assim, quando se faz uma proposta de trabalhar a Filosofia dentro das salas de aula, principalmente no Ensino Médio, na verdade, propõe-se uma libertação do pensamento e, para que isso aconteça, é necessário que o professor tenha objetivos do que pretende ensinar, ou seja, que tenha conhecimento do que se ensina. Isso porque não se devemos apenas ensinar a história do conhecimento para os alunos, devemos também ensiná-los a filosofar.

Segundo Paviani (2002, p. 41),

Investigação dos atos de ensinar e de aprender uma filosofia do ensino deve começar examinando as condições e as possibilidades da ação de ensinar e as relações internas (necessárias) e externas (possíveis) entre ensinar e aprender.

Existem várias teorias que propõem o ato de ensinar o conhecimento, todavia, em geral, elas acabam se confundindo com suas ideologias e crenças, criando um modelo de conhecimento a ser ensinado. Por isso, para Paviani (2002), quando se fala em ensino de Filosofia, é preciso examinar a especificidade própria do ensino dela em relação com outras ciências. Ele, ainda, afirma que o ensino da Filosofia não lida apenas com conteúdos ou com investigação de um objeto, mas com as inúmeras possibilidades que ela tem para conhecer os objetos ou os conteúdos. Dessa forma, ela se posiciona em uma situação contrária às demais ciências.

Para Paviani (2002, p. 42),

Essa especificidade, porém, precisa ser explicada se reconhece que o filosofar já efetivado e consolidado nos textos se torna acessível através da história da filosofia e do estudo sistemático das grandes questões filosóficas, com a ajuda do impulso ao filosofar de cada indivíduo dentro de seu mundo e de sua época.

Nessa perspectiva, compreende-se que o conhecimento é construído dentro da sua própria história e do contexto da sua época, porque cada pessoa apresenta situações cognitivas próprias para cada tema a ser investigado e isso pressupõe um conjunto de conexões e definições pedagógicas para que haja conhecimento e se consiga filosofar.

Portanto, a primeira e fundamental questão para pensar o ensino da Filosofia é saber onde se quer levar o aluno, o que norteia o processo educacional e o fim se define para ele. Mas quais capacidades ou habilidades o aluno deve adquirir? Que conhecimentos ele deve ter? Quais são as necessidades do aluno e a situação real de onde ele parte? Uma vez definido o fim e sabendo-se em que situação o aluno se encontra de fato, cabe discutir quais os meios a serem empregados para conduzir o aluno da melhor maneira possível à construção da autonomia do pensar, porque ensinar Filosofia requer, antes de tudo, um esclarecimento do que é Filosofia e o que é filosofar.

Por isso, o pedagógico deve ser intrínseco ao processo do ensinar Filosofia, caso contrário faltará o princípio básico que é o da investigação para se chegar ao filosofar. Assim, a “filosofia é, por essência, uma pedagogia do próprio conhecimento. O ato de filosofar é, por essência, um ato pedagógico” (PAVIANI, 2002, p. 44).

Neste sentido, para um professor ensinar, é preciso refletir sobre como se interfere no processo de aprendizado-aprendizagem, para não correr o risco de deixar o aluno de forma isolada, podendo ter uma formação imprevisível, daí a importância da didática no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Nesse processo, nos primeiros dias, as aulas de Filosofia deveriam ser dialogadas, com intuito de buscar conhecer um pouco a história de cada um e, aos poucos, introduzir a Filosofia a partir de seus relatos pessoais e com suas próprias experiências vividas.

Num segundo momento, essas histórias de vida e as experiências relatadas podem ser relacionadas com alguns fatos de recortes de jornais, revistas, vídeos, imagens, com os quais eles possam ver e perceber. Somente, então, é que se começa o uso dos livros didáticos com textos filosóficos, fazendo uma ponte entre o dia a dia do aluno com o entendimento filosófico. Isso possibilitará a construção de um conhecimento em que eles enxerguem dentro deste processo o entendimento filosófico.

Esse trabalho foi realizado com quatro turmas dos primeiros anos a partir de debates, relatos e depoimentos, com outras foram trabalhadas músicas, apresentações e teatros. Tudo tendo como base o pensamento de Kant de que “não se ensina Filosofia, mas a filosofar”, uma vez que o professor em relação aos seus alunos não deve queimar etapas do conhecimento,

mas auxiliá-los a produzir o seu próprio conhecimento. Ele não deve ensinar conceitos, mas a pensar sobre os conceitos, deve fazer com que seus alunos se lancem para o conhecimento.

1.2 O papel do teatro na forma do pensar

Há uma ideia de que o teatro sempre esteve presente na história da humanidade e, por meio dele, o homem expressava sentimentos, contava histórias e louvava seus deuses. Ninguém sabe ao certo como e quando surgiu o teatro. Provavelmente, nasceu junto com a curiosidade do homem. Desde o tempo das cavernas, de tanto observar os animais, acabou conseguindo imitar esses bichos, para se aproximar deles sem ser visto numa caçada, por exemplo.

Depois, o homem desta época deve ter encenado essa caça para seus companheiros para contar a eles como foi, já que não existia ainda a linguagem como a gente conhece hoje. E toda essa forma de representar as caças para os seus companheiros, de certa forma, era um teatro. Hoje, por exemplo, quem vai assistir a peças, muitas vezes, engraçadas, nem imagina que o teatro, há muito tempo, era sagrado. As pessoas acreditavam que, por meio desses rituais, era possível invocar deuses e forças da natureza para fazer chover, tornar a terra mais fértil e as caças mais fáceis, ou deixar os desastres naturais bem longe de sua comunidade. Estes rituais envolviam cantos, danças e encenações de histórias dos deuses, que deveriam ficar felizes com a homenagem e serem piedosos com os homens.

Mais tarde nasce o teatro grego que surgiu das cerimônias e rituais gregos como as Dionisíacas, que eram celebrações de caráter religioso ao deus Dionísio, o deus do vinho, do entusiasmo, da fertilidade e do teatro. O teatro, também, nessa época, foi utilizado na configuração política e religiosa do seu tempo.

Temos, como exemplos, as tragédias teatrais como instrumento político/religioso, as quais estavam encarregadas de afirmar os deuses do Olimpo, como religião oficial em substituição aos deuses da antiga religião doméstica. Essa ideia fundamenta-se no fato de como diz Piqué (1998), em seu artigo “A tragédia grega e seu contexto”,

[...] foi Pisístrato quem determinou que fossem encenadas em umas das festas mais populares, justamente as Grandes Dionísias Urbanas, em fins de março. Pisístrato com isso estava fazendo uso da religião contra a aristocracia (apud MATOS, 2016, p. 11).

Por sua vez, a argumentação de que a tragédia era também utilizada objetivando proporcionar aos expectadores uma singular experiência religiosa é corroborada por Brandão (1999), quando ele diz que:

Essa experiência estava ligada à “religião da cidade” e aos novos cultos e novos deuses que eram apresentados pelos cidadãos da pólis, e tinha como objetivo substituir a antiga “religião doméstica” e os seus deuses: o Estado se apoderou da tragédia e fez dela apêndice da religião política da polis (apud MATOS, 2016, p.12).

Percebemos que Pisístrato mesclou, habilmente, religião e política para fortalecer seu governo, pois o tirano visava diminuir o poder das famílias aristocráticas contrárias a ele. Um outro fato que evidencia esta mistura político-religiosa é que os poetas e as tragédias que disputariam o festival, eram escolhidos pelos Arconte(magistrados da cidade). Porém não podemos afirmar de forma precisa se o tirano utilizou-se da religião para influenciar e direcionar seus objetivos políticos, ou se, ao contrário, através da política engendrou formas de expandir a religião.

Entretanto, posteriormente, o componente político/religioso presente nas tragédias também foi utilizado como um instrumento para difundir uma nova forma de governo “a democracia”. Com base nisso, percebemos, dentro da história, a utilização do teatro como forma de formar pensamentos políticos e religiosos e na formação de um governo democrático formava aprendizado e, principalmente como forma de pensamento político e democrática na qual estava surgindo em Atenas naquela época. Nesse sentido, após os argumentos expostos, é possível concordar com Vernant, quando ele afirma que:

A relação que existe entre a política e a religiosidade no funcionamento da instituição teatral obriga-nos a não considerar esse espetáculo como um divertimento, e sim como um dos meios que um grupo humano criou para expressar a si mesmo frente aos outros (apud MATOS, 2016, p. 13).

Percebe-se aí, então, a importância da utilização do teatro na cultura grega, que chega até mesmo a influenciar a forma de pensar de muitos gregos daquela época, pois ela foi utilizada em toda formação religiosa e política e levando em consideração o modelo da educação Ateniense em que a base desta educação estava pautada no uso das artes plásticas, da música, do teatro, do desporto e da literatura. Observa-se que o teatro não estava fora da sua educação. É claro que a utilização do teatro na formação educacional, não era de forma convencional, ou seja, nas escolas de como nós a conhecemos hoje, mas nas praças e nos festivais gregos, mas não deixava de dar a sua contribuição na forma de pensar das pessoas.

O Teatro na Grécia naquele período era muito importante, pois, para eles irem ao teatro representava um grande acontecimento, que, aos poucos, foi tomando conta da vida social dos habitantes e isso contribui muito no desenvolvimento da cultura grega e na política, pois as manifestações artísticas, a encenação podem ser consideradas uma força unificadora e educacional porque elas possuem um papel de extrema importância no que tange à interação

pessoal com a arte e com a representação do que se propõe a encenar; ou seja, o teatro possui um papel de impacto e, ao mesmo tempo, de encantamento aos seus expectadores como também para aqueles que representam as ideias proposta nas encenações.

A relevância do teatro é justificada, especialmente na cultura grega, uma vez que o teatro era utilizado como meio de transmissão cultural e constituía o único prazer literário de que o povo dispunha. Além disso, serviu de influência e inspiração para outros povos da antiguidade, sobretudo, para os romanos, sendo que os principais pensadores que utilizavam o teatro como forma de apresentação de conhecimentos foram: Ésquilo, Sófocles e Eurípedes, na tragédia, e Aristófanes, na comédia.

Aristóteles, na sua obra *Poética*, fala da arte que está a serviço da moralidade. A arte, para ele, tem como principal função a melhoria moral dos seres humanos. Para o filósofo grego, as tragédias com valor artístico são as que ensinam aos espectadores que não há uma correspondência necessária entre as qualidades morais de um ser humano e as suas circunstâncias, isto é, entre virtude e felicidade.

A riqueza e a cultura são, muitas vezes, insuficientes para tornar um ser humano virtuosos. A boa tragédia ensina que, para sermos felizes, é necessário, embora não suficiente, por causa das circunstâncias, exercitemos as virtudes morais. E o papel educativo da arte para Aristóteles, elaborado em *Poética*, é que a função catarse, purificadora, dos homens através da arte é definida como a superação do temor e da piedade, dois sentimentos que impedem uma relação racional com o mundo.

Basicamente, há duas concepções da catarse, dado que Aristóteles não definiu com grande rigor nem desenvolveu este conceito. A catarse, numa interpretação possível, seria conseguida mediante o conhecimento das causas ou dos motivos que conduzem a ação do herói. A tragédia teria, pois, a função de fortalecer o ânimo e de levar a uma condução da vida mais racional. Talvez, a catarse seria o resultado do esgotamento do espectador e, conseqüentemente, a libertação da tensão afetiva face ao choque emocional provocado pela obra de arte.

A ideia de que se tem desse choque emocional provocado pela arte é que Aristóteles refere-se aos efeitos morais provocados pela peça teatral de gênero trágico, de libertação do temor diante do destino que espera o herói e do sentimento de compaixão ou sofrimento que nos suscita a situação desse protagonista por identificarmos com a sua virtude. Assim, a catarse ou purificação consiste não em nos tornarmos indiferentes ao problema do destino que está por detrás das circunstâncias e ao sofrimento desse homem, mas em superarmos o medo e o básico e superficial sentimento de compaixão, fortalecendo-nos com a compreensão da

complexidade da vida humana, que nunca consegue solucionar as contradições entre a virtude e as circunstâncias. O herói é aquele que enfrenta essas contradições corajosamente, oferecendo ao espectador uma lição de vida.

A arte embasada na obra *Poética* de Aristóteles, especificamente, o teatro, busca destacar o essencial da vida, os seus princípios, os fundamentos e as razões através da representação de uma ação trágica, eliminando tudo o que não contribui para a sequência da mesma, para a expressão dos motivos que a levam a acontecer, fazendo-o através da representação dela. Ou seja, não acrescentar coisas que sejam inúteis a ela e sim algo que contribua na encenação da peça teatral.

E sobre a imitação, Aristóteles fala em sua obra *Poética* que não é simplesmente uma forma de copiar coisas ou pessoas, como não sendo parte do que está sendo apresentado, mas como forma de recriar o que realmente é e não apenas uma cópia do que já existe.

Além disso, Aristóteles, também, na referida obra desenvolveu e modificou a noção de *mimesis* ou imitação exposta por Platão. Platão critica qualquer tipo de imitação, pois, para ele, a imitação de uma imitação é uma imagem imprecisa e até falsa da natureza e da existência humana, que já é uma imitação de um modelo ideal, de uma forma ou ideia perfeita, que transcenderia a vida concreta. Segundo ele, os poetas, como imitadores, não têm conhecimento sobre aquilo que imitam, porque são cópias da realidade. Isso foi debatido em sua obra *A República*. Aristóteles, por sua vez, não considera arte como mera cópia das coisas que acontecem ou aconteceram. A imitação de que Aristóteles fala é outra coisa. Imitar pela arte é pôr em arte, especificamente, literária como forma narrativa ou teatral.

Para o filósofo,

Ora o mito é imitação de ações; e por “mito” entendo a composição dos atos; por “caráter”, o que nos faz dizer dos personagens que elas têm tal ou tal qualidade; e por “pensamento”, tudo quanto digam as personagens para demonstrar o que quer que seja ou para manifestar a sua decisão (ARISTÓTELES, 1984, p. 346).

A imitação é, no caso da literatura, pôr em arte as ações humanas possíveis evidenciando a necessidade ou as leis que comandam a vida humana e a sociedade. A arte é imitação ou representação, numa ação particular do possível, quer dizer, do que deve acontecer, segundo as leis da vida humana e da sociedade. Estas leis têm que mostrar a inteligência do espectador através da ação representada como sendo comandada por elas.

A arte não é imitação daquilo que aconteceu ou acontece por acaso ou que tem a ver apenas com certo acontecimento ou qualquer circunstância singular da vida de uma pessoa. Uma obra de arte deve apresentar uma ação que seja comandada pela necessidade

universal da vida humana, porque a arte é pôr, em história particular, os princípios da vida e da sociedade. Não é contar o que aconteceu a alguém ou a um grupo de pessoas, se isso não for a representação concreta, particular de uma necessidade, daquilo que sucede por lei na vida humana.

Podemos exemplificar, mostrando como a ação está condicionada ou determinada pela ignorância da realidade. Esta ignorância é apresentada como princípio, lei ou necessidade, condição limitativa da vida humana em geral, a qual foi exibida mediante uma história particular, que tenha aparência de ser verdadeira ou possível, como na peça do Rei Édipo de Sófocles, que mostra as consequências necessárias da ignorância, que é, por sua vez, uma condição universal, comum da existência dos homens.

Aristóteles, em sua obra a Poética, proclama que

[...] a poesia é mais filosófica e tem um carácter mais elevado do que a História. É que a poesia expressa o universal, a História o particular. O universal é aquilo que certa pessoa dirá ou fará, de acordo com a verossimilhança ou a necessidade, e é isso que a poesia procura representar, atribuindo, depois, nomes às personagens. O particular é, por exemplo, o que fez Alcibíades (general e político ateniense) ou o que lhe aconteceu” (ARISTÓTELES, 1451b, p. 249).

Para Aristóteles, a arte só tem valor se atingir o universal e o necessário, quando for capaz de ir além do que se vê, da descrição deste ou daquele fato, e ir à essência, às leis, aos princípios necessários que comandam a realidade humana. Por isso contos de forma pessoal ou retratando algo do cotidiano ou até mesmo de gostos pessoais, como por exemplo, que interesse uma pessoa temem saber que Maria gosta mais do João do que do Manuel, porque ela prefere homens ricos e que comprem roupas caras do que homens pobres, que não conseguem dar o que ela quer, isso é apenas uma mera constatação dessa preferência ou o motivo evidente das suas escolhas pessoais. Isso é coisa de telenovelas, filmes e romances que não tenham um conceito de ideias universais que nos levam a uma reflexão do acontecido. Desse modo, para que um filme tenha valor universal, ele deve partir de algo que tenha verossimilhança ou da necessidade da retratação de uma ideia necessária e verdadeira, caso contrário, não terá um valor universal e necessário em suas representações.

As ações dos personagens devem causar as mais profundas ideias de verdades e que tenham elementos que as conduza na escolha de uma peça ou de um filme, a fim de que os espectadores entendam o que está sendo retratado naquela apresentação, seja ela teatral ou de um filme, pois sempre os enredos terão que buscar elementos que seja universal e necessário para os seus espectadores.

Como podemos perceber, na obra Poética 1451a de Aristóteles, que, assim como nas outras artes imitativas, um só objeto corresponde a uma só imitação, também o enredo, como imitação que é de uma ação, deve ser a imitação de uma ação uma que seja um todo e que as partes dos acontecimentos se estruturam de tal modo que, ao deslocar-se ou suprimir-se uma parte, o todo fique alterado e desordenado. Realmente, aquilo cuja presença ou ausência passa despercebida não é parte de um todo.

Com isso observamos que, em virtude da própria exigência de certa estruturação organizada da ação, o conceito de imitação em Aristóteles não é o de cópia dos fatos, dos acontecimentos, como se fosse apenas uma reprodução de figuras, gestos e palavras ditas, da vida quotidiana, como a causalidade, mas é a imitação do que há de essencial neles através do evidenciar estético, especificamente através da ação, dos problemas, das causas ou dos motivos fundamentais que a desencadeiam.

Por isso, a arte é uma criação humana de uma imitação da vida e esta imitação é construída para dar forma e expressar, de maneira imaginativa, as ações da vida humana. Caso contrário, se não houvesse alguém que representasse as imagens propostas pela arte, apenas, descreveria, mas não compreenderia e não nos ajudaria a conhecer o que está sendo apresentado. Por essa razão, é necessário que tenha aqueles que representem a imagem justamente para ter interpretação daqueles que estão sendo representados quando os espectadores estão na platéia.

A arte deve apresentar as ações ou formas que representem as razões universais da ação humana, pois ela procura mostrar o que é possível, acontecer na prática de acordo com a ação humana, num contexto social e político.

Como a Artes e aproxima mais da Filosofia do que da História, isso mostra que a Filosofia faz com que as pessoas pensem a respeito do que aconteceu, enquanto a história apenas relata um acontecido entendido de maneira narrativa.

Como notamos, na obra Poética de Aristóteles (1451a, 1451b), a função do poeta não é contar o que aconteceu, mas aquilo que poderia acontecer, o que é possível, de acordo com o princípio da verossimilhança e da necessidade. O historiador e o poeta não diferem pelo fato de um escrever em prosa e o outro em verso (se tivéssemos posto em verso a obra de Heródoto, com verso ou sem verso, ela não perderia, absolutamente, nada o seu caráter de História). Diferem é pelo fato de um relatar o que aconteceu e o outro o que poderia acontecer. Portanto, a poesia é mais filosófica e tem um caráter mais elevado do que a História. É que a poesia expressa o universal, a História o particular. O universal é aquilo que

certa pessoa dirá ou fará, de acordo com a verossimilhança ou a necessidade, e é isso que a poesia procura representar, atribuindo, depois, nomes às personagens.

Percebemos que o pensamento de Aristóteles contribuiu muito para o conhecimento da arte e do teatro, pois encontramos diferentes pensadores da Grécia Antiga que fizeram uso de peças teatrais para difundir a cultura grega e a política, como: Ésquilo, Sófocles e Eurípedes e Aristófanes. Eles transformavam o saber filosófico, histórico e social em peças teatrais, e as pessoas que assistiam podiam compreender melhor a ideia ou a mensagem que estava sendo apresentada naqueles enredos e também quem representava as personagens conseguia apreender melhor a própria ideia de que estava encenando.

Vale também lembrar que o termo teatro, do grego *theatron*, significa “local onde se vê” ou “lugar para olhar”, sendo formado por diversos elementos visuais como o cenário e os figurinos. Além de júris, também se apresentavam músicas, danças e mímicas. Assim, o teatro deveria tanto entreter quanto ensinar um saber por meio das representações.

Já na Idade Média, muitos teatros, festivais e muitas pinturas eram feitos para explicar algumas passagens Bíblicas para a população. O teatro medieval pode ser classificado em duas vertentes: o teatro sacro, relacionado aos temas religiosos, e o teatro profano, como as farsas e os jograis, com os temas de caráter popular, cômico e moralizante. Sabe-se que, depois da queda do Império Romano, a Igreja Católica controlava a vida dos cidadãos e, sob a influência do pensamento neoplatonismo, o teatro foi considerado uma arte profana por satirizar a Igreja, pois muitos costumes folclóricos pagãos estavam inseridos nas apresentações teatrais. Portanto, havia uma objeção religiosa e, uma vez que o pensamento estava calcado no neoplatonismo, com a própria tradição platônica de oposição ao teatro, havia uma objeção filosófica. Mesmo assim, conseguiram afetar o pensamento da Igreja Católica.

Entretanto as coisas, gradativamente, começaram a mudar quando Carlos Magno foi coroado Sacro Imperador Romano em 25 de dezembro do ano 800d.C, em Roma, na noite de Natal, pelo papa Leão III. Ele fundou escolas e monastérios por toda a Europa e, quando os trabalhos de Aristóteles reapareceram, um pouco mais tarde, o cenário estava pronto para a reavaliação do teatro.

Esse processo teve início com São Tomás de Aquino, o primeiro religioso a adaptar a filosofia aristotélica à fé católica, dando plena aprovação à representação, desde que fosse recreação, aos jogos e ao divertimento, se propiciasse relaxamento após trabalhos sérios. Por haver, nesse período, um elemento do pensamento aristotélico dentro da Igreja Católica, foi

criado um teatro litúrgico com propósito didático centrado nas escolas monásticas, seu objetivo era, claramente, o de ajudar o analfabeto a compreender a fé.

Assim, a Igreja Católica utilizava o teatro como instrumento educativo, cujo propósito era de aproximar o povo, analfabeto, das histórias e dos ensinamentos eclesiásticos. As encenações eram de caráter litúrgico, nas quais personagens bíblicas ganhavam vida, fazendo-se compreender de forma mais profunda os mistérios divinos, pois nessa época o acesso a obras literárias era restrito apenas aos membros da Igreja. E, por essas razões, as encenações tinham um papel fundamental no que tange ao processo educacional da população medieval, uma vez que o povo era totalmente desprovido de conhecimento formal. Diante disso,

Por cinco séculos, os Mistérios e Moralidades constituíram-se no único prazer intelectual das multidões. Escolas e livros, a bem da verdade, eram privilégios de poucos. Foi o teatro que propiciou às massas sua educação (COURTNEY, 1980, p.9).

Finalmente, na Renascença se dá a redescoberta das obras clássicas e a retomada do pensamento humanista. A valorização da arte do falar levou ao estudo do teatro antigo, o que acabou por favorecer o teatro. Temos como exemplo o movimento humanista em Portugal. Este é reconhecido pelo marco inicial do humanismo literário português devido à nomeação de Fernão Lopes como cronista-mor da Torre do Tombo, em 1418. Ele tinha como foco o movimento na prosa, na poesia e no teatro e terminou com a chegada do poeta Sá de Miranda da Itália em 1527.

Isso porque ele trouxe inspirações literárias baseadas na nova medida chamada de “*dolce stil nuovo*” (Doce estilo novo). Esse fato permitiu o início do Classicismo como escola literária. E dentro dessa ideia temos o teatro popular, a poesia palaciana e a crônica histórica. Eles foram os gêneros mais explorados durante o período do humanismo em Portugal. Em especial, temos as obras de Gil Vicente (1465-1536), que foi considerado o pai do teatro português, escrevendo “Autos” e “Farsas”, dos quais se destacam: Auto da Visitação (1502), O Velho da Horta (1512), Farsa de Inês Pereira (1523) e Auto da Barca do Inferno (1516), a qual foi utilizada a expressão “auto de moralidade” e as ideias abstratas dispostas entre o bem e o mal.

Na obra “Auto da Barca do Inferno”, a trama retrata o julgamento das almas que se libertaram dos seus corpos terrenos e se dirigem-se a um braço de mar, onde dois barcos as esperam: um deles, conduzido por um Anjo, levará as almas ao Paraíso e outro, tripulado pelo Diabo e seu Companheiro, dirige-se ao Inferno. É de se supor que o porto em que estão as barcas seja o Purgatório, e as almas são personagens de representantes das variadas classes

sociais e de algumas atividades diversas, além de quatro cavaleiros cruzados. Cada personagem é julgada e condenada ao seu destino, embarcando em companhia do Diabo ou do Anjo.

Essa obra foi escrita em versos rimados, fundindo poesia e teatro, fazendo com que o texto, cheio de ironia, trocadilhos, metáforas e ritmo, fluísse naturalmente de forma que quem lesse compreendesse a mensagem ou a ideia de que Gil Vicente queria passar.

Diante disso, pontuamos que o movimento Iluminista foi, acima de tudo, uma revolução cultural, a qual propôs uma nova forma de entender a natureza e a sociedade. Ele significou uma transformação profunda na forma de pensar, pois a principal característica das ideias iluministas era a explicação racional para todas as questões que envolviam a sociedade de modo geral. Esses pensadores defendiam a liberdade, a justiça, a igualdade social e dos Estados com divisão de poderes e governos representativos.

Os iluministas acreditavam que esses elementos eram essenciais para uma sociedade mais equilibrada e para a felicidade do homem, sendo que a arte teatral também fazia parte do cenário de mudanças dos paradigmas que estava ocorrendo. Naquela época, muitos pensadores utilizaram desta forma de expressão para explicar ou até mesmo expor as suas ideias. Ainda no contexto dos séculos XVI e XVII, Courtney (1980) faz referência a uma série de filósofos e estudiosos que teceram considerações acerca do potencial educativo do teatro. Sir Thomas Elyot enfatizava a dança dramática na educação; Sir Philip Sidney e Ben Jonson acreditavam que o teatro deveria tanto ensinar quanto divertir; Montaigne defendia que as crianças, mais do que repetir as suas lições, deveriam atuá-las; Francis Bacon referia-se ao teatro educacional como

[...] uma arte que fortalece a memória, regula o tom e efeito da voz e pronúncia, ensina um comportamento decente para a fisionomia e a expressão gestual, promove a autoconfiança e habitua os jovens a não se sentirem incômodos quando estiverem sendo observados(COURTNEY, 1980, p. 12).

Já o teatro que fala de amor, mas também fazia críticas sobre os problemas sociais da sua época, à sociedade, ao progresso intelectual e à procura pela igualdade social, já, nos finais do período iluminista, tem como grande representante o jovem Nietzsche, o qual trata dos conceitos de arte, vida e música em suas obras, sendo *O nascimento da tragédia* (1992), um dos seus trabalhos mais importantes.

Nesse contexto, Deleuze (2010) defende uma teatralização do filosófico, quando afirma que o pensamento de Nietzsche é uma espécie de cena dramática, denominando de teatro da vontade de potência e do eterno retorno. Ele ainda pontua que o filósofo alemão teria

conduzido pesquisas para a constituição de novos meios de expressão filosófica, tendo em suas obras um momento inaugural, primando pela presença da arte como um intercessor da Filosofia, fazendo com que o discurso filosófico fosse pensado e praticado como um texto de invenção, como um escrito criativo, sujeito às características do estilo teatral.

Assim, o teatro e a cena dramática não estariam fora da proposta de irrigar o filosófico com a arte, tendo no teatro filosófico um possível e novo meio de expressão para a própria Filosofia. Nesse sentido, o pensamento de Nietzsche seria privilegiado, pois ele, ao utilizar-se do teatro ao filosofar, fez mais que Filosofia do teatro, ele criou novas possibilidades ao próprio filosofar, ao experimentar novos meios de expressão filosófica, criando “[...] na Filosofia, um incrível equivalente do teatro, fundando, desta maneira, este teatro do futuro e, ao mesmo tempo, uma nova Filosofia” (DELEUZE, 1999, p. 32).

Vaconcellos (2008), em seu artigo “O pensamento e a cena”, faz a seguinte afirmação:

Segundo Deleuze, Nietzsche teria conduzido pesquisas para a constituição de novos meios de expressão filosófica. Seria, inclusive, tal qual promete o filósofo francês, a tarefa de toda a filosofia porvir, qual seja: a constituição de uma nova imagem do pensamento e do filosofar a partir da renovação dos meios de expressão do pensar filosófico. Este propósito, que teria em Nietzsche um momento inaugural, primaria pela presença da arte como um intercessor da filosofia, fazendo com que o discurso filosófico fosse pensado e praticado como um texto de invenção, como um escrito criativo, sujeito às potências fabula tórias do estilo e às estratégias discursivas em sua constituição” (VASCONCELLOS, 2008, p. 8).

Dessa forma, a arte, os teatros puderam colocar movimento na Filosofia, sendo seu intercessor, uma vez que, tendo como baliza esses pressupostos teóricos para discussão sobre o teatro e a Filosofia, pensamos ser necessário, antes de contextualizar o cenário das ações, discorrermos, de forma sucinta, sobre alguns pontos pertinentes em relação ao ensino de Artes e Filosofia.

1.3 Utilizando o teatro como forma de despertar para a filosofia

Sob essa ótica, de fazer com que os alunos se lancem para o conhecimento é que surge a proposta da teatralidade filosófica, a qual tem como objetivo fazer com que os alunos tenham uma experiência do conhecimento por meio das representações do entendimento das ideias filosóficas, por acreditar que, por meio dessas representações, os alunos possam despertar para a Filosofia.

As representações utilizadas no teatro servirão para explicar por meio das encenações os elementos históricos, sociais e culturais que estão sendo retratado em uma peça teatral

diante do sujeito da sua representação, ou de pelo menos de um fragmento do real que possa constituir para o sujeito o objeto desta representação.

Os autores que atuam numa peça de teatro, por exemplo, são capazes de fazer vir à tona na mente dos espectadores muitas emoções diferentes, isto porque eles exercem a capacidade de representação do teatro, que pode ser resumida pela apresentação aos espectadores (sob a forma concreta da ação) de uma situação significativa.

O teatro e não só ele, como outras manifestações artísticas, também tem a capacidade de criar, através das metáforas apresentadas em cena, espaços de reflexão e diálogo para com a mente dos indivíduos-espectadores. Através da ideia da metáfora compartilhada com o público, o indivíduo sente-se fortalecido e acompanhado para trazer diversos conflitos do campo da irreflexão para a reflexão.

E essa proposta de trazer os alunos para a reflexão do que está sendo estudado em sala de aula nasceu como desdobramento do “Programa Mais Cultura nas Escolas”, realizado na escola em 2014. Ele era uma iniciativa do Governo Federal que buscava incorporar a cultura como vetor de desenvolvimento, incluindo-a na Agenda Social – como política estratégica de estado para reduzir a pobreza e a desigualdade social.

Ele foi desenvolvido através do Projeto “Rádio e Teatro na escola: da escrita à oralidade”, cujo objetivo foi oferecer não somente oficinas de rádio e teatro na escola, como também possibilitar aos estudantes conhecerem estes universos em suas várias dimensões, primeiramente como público, expectador, e, posteriormente, como integrantes e produtores dos mesmos.

Os eixos norteadores desse projeto eram a autonomia, a criatividade e o desenvolvimento da oralidade dos estudantes, buscando proporcionar aos sujeitos condições de desenvolver suas potencialidades, tornando o espaço escolar mais propício ao aprendizado, construindo caminhos alternativos para a construção dos saberes, por meio da oralidade e da teatralidade, pois o teatro é uma entre as diversas manifestações artísticas que trabalha com as relações estabelecidas entre os homens e tem a capacidade de apresentar novos tons interpretativos para situações cotidianas para as quais os indivíduos encontram dificuldades de aprendizado. Por acreditar que quando o indivíduo toma consciência do conhecimento pela experiência, podemos com isso estabelecer uma melhor relação do aprender Filosofia com a prática do teatro, pois, de certa forma, os alunos se sentiram incentivados a estudar conteúdos filosóficos sem os bloqueios que são recorrentes, quando se pensa esse objeto de ensino.

Crendo que a utilização e a relação do conhecimento filosófico com a arte teatral possam despertar nos alunos o interesse pela Filosofia, pois, de maneira lúdica, cremos que

o teatro possibilitará o prazer pelo conhecimento e o despertar para conhecimento. Como diz Denis Guenoun (2004),

O prazer é, portanto, proporcionado pelo conhecimento, pela representação *como conhecimento*. Prazer trazido pela autonomia do conhecer: não pela coisa que se daria a ver, mas precisamente pelo fato de se (re)presentar e de esta representação produzir conhecimento (GUÉNOUN, 2004, p. 27).

No que se refere ao ensino de Artes, os PCNs do Ensino Médio observam que:

Por meio de prática sensível de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de Arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levam a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos (BRASIL, 2000, p. 48).

Isso se faz cada vez mais necessário, de acordo com Gadotti (1999), uma vez que o tecnicismo pedagógico tomou conta, sobretudo, do Brasil, no período mais autoritário, quando foram retiradas a Filosofia, a sociologia, a arte. Tentou-se reduzir a informação ao útil, o aprendizado, porém, não se dá só por uma informação útil para o mercado de trabalho, porque ela é essencial para a educação. A arte é revolucionária, a arte é perigosa, pois “direta ou indireta, econômica ou policial, a censura - às vezes sob a forma particularmente perversa da autocensura - o mantém sempre sob controle” (UBERSFELD, 2005, p. 2).

Assim, compreendemos que o ensino-aprendizagem se faz como um processo contínuo, para além do espaço escolar, posto que, ao fazer sentido para a vida do estudante, tudo que ele concebe tomando como reflexão para sua vivência, para pensar e refletir sobre estar e ser no mundo, ele amplia com seus conhecimentos e ganha espaço, reconhece-se em outros espaços, posicionando-se como cidadão crítico, seja qual for o espaço em que ele se encontre.

Por isso, a relação do ensino de Artes com a Filosofia, na medida em que, segundo os PCNs, pela sua especificidade, a Filosofia abre o espaço por excelência para tematizar e explicitar os conceitos que permeiam todas as outras disciplinas, e o faz de forma radical, ou seja, buscando suas raízes ou fundamentos e pressupostos, como também discute os fins últimos da razão humana e os fins a que se orientam todas as formas de ação humana. E, sob esse aspecto, levanta a questão dos valores, além de não tratar de um objeto específico, como nas ciências, porque nada escapa ao seu interesse, ocupando-se de tudo. Dessa forma,

A filosofia examina os problemas sob a perspectiva de conjunto – enquanto as ciências particulares abordam “recortes” da realidade – o que permite à Filosofia elaborar uma visão globalizante, interdisciplinar e mesmo transdisciplinar (metadisciplinar) (BRASIL, 2002, p. 41).

Portanto, é necessário que o estudante seja estimulado de forma reflexiva, independente da disciplina, o que é defendido por Celso Antunes (2013), ao afirmar que a Filosofia é um instrumento extraordinário para pensar, contudo, também, a matemática, a história, a biologia, ensinam a pensar. Assim, nas palavras do autor, a Filosofia deve estar presente na escola,

Mais ou menos com aquela mesma significação que tem um extraordinário maestro diante dos seus músicos. Porque cada um dos músicos daquela orquestra tem a sua pauta e, portanto, sabe as notas que deve buscar, mas a regência, a coordenação, aquele sentido de harmonia, tem que ser dada por alguém. E é esse o grande papel da filosofia [...] (ANTUNES, 2013, p.213-214).

Dessa maneira, conforme orientam os documentos oficiais, o filósofo-educador, como é denominado o profissional da educação, tem como uma de suas funções, dar subsídios para o estudante analisar de maneira crítica a realidade e consiga “lançar outro olhar sobre o mundo e a transformar a experiência vivida numa experiência compreendida” (BRASIL, 2002, p. 42). Portanto, não há como não reconhecer a utilização da Filosofia, para a percepção do todo. Sob essa ótica, há um desafio para o professor de Filosofia que é não apenas ensinar Filosofia, mas é ensinar a filosofar.

CAPÍTULO II

2 APLICAÇÃO DO TEATRO COMO LINGUAGEM METODOLÓGICA PARA FILOSOFAR

O teatro tem um papel importante na Educação em todos os campos de atuação, pois “Os princípios pedagógicos do Teatro traçam relações claras entre Teatro e educação, considerando essa arte como uma forma humana de expressão, a semiótica e a cultura” (CAVASSIN, 2008, p. 40). E dentro da escola o teatro pode ser usado para desenvolver as potencialidades das crianças, dos adolescentes e dos jovens, preparando-os para a vida dentro de uma prática educativa da qual faz parte.

Diante dessa ideia é que foi desenvolvido o projeto *O despertar para a filosofia por meio da teatralidade* que tem como objetivo trabalhar, com os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Professora Adalgisa de Barros, a Filosofia a partir da experimentação teatral.

Esta proposta está de acordo com a linha de pesquisa Prática de ensino de Filosofia, por entender que o teatro dentro da escola tem a função de integrar, socializar ideias e, acima de tudo, desenvolver sua aprendizagem de maneira lúdica. O teatro desenvolve, também, a parte indutiva e racional através da expressão de suas emoções, as quais levam o ser humano ao conhecimento de si mesmo e do mundo que o cerca.

O teatro na educação tem como objetivo criar uma comunicação entre os envolvidos, uma vez que permitirá que eles sejam os protagonistas do aprendizado deles e não meros espectadores do que está sendo apresentado, isto é, os próprios alunos tornam-se agentes do seu aprendizado. Ademais, levá-los a uma autor reflexão do entendimento do que está sendo estudado para produzir conhecimento ou adquirir conhecimento é necessário que saiamos da área de conforto, lançando-nos para os desafios do aprender.

Desse modo, objetivamos que os alunos compreendessem o conhecimento filosófico, uma vez que toda a ação humana é política e toda política parte da ação humana, como forma de transformação humana.

Tomamos como exemplo o conceito de “teatro do oprimido”, de Augusto Boal, no qual o artista afirma que “todo teatro é político” (BOAL, 1980, p. 13), uma vez que toda atividade humana é política. Por isso, a utilização do teatro como metodologia de ensino no desenvolvimento do trabalho com a Filosofia, como forma de despertar para o pensamento filosófico.

Por essa razão, o teatro tem como capacidade libertar o aluno da opressão cultural e econômica ao que está submetido. “O teatro como possibilidade metodológica de ensino abre infinitas possibilidades para uma mente menos opressiva” (BOAL, 1980, p. 14). Ainda, o teatro deve ser visto como

[...] sem dogma e realizado por meio de um conjunto de exercícios que ensinam o ser humano a se utilizar uma ferramenta que ele já possui e não sabe. O homem traz esta característica teatral dentro de si. O que esse tipo de teatro faz é libertar esta capacidade e ensinar a pessoa como dominá-la. O teatro do oprimido não tem uma mensagem específica. Nunca dizemos faça assim ou faça assado. É um método de descoberta do desejo e de ensaio de realização deste desejo (MARTINS, p. 24).

Diante disso, à medida que os alunos assumirem para si a responsabilidade e não delegaram poderes aos espectadores, eles mesmos assumirão o papel de protagonistas, transformando as ações dramáticas, inicialmente propostas como conhecimento. Isso porque eles irão pensar e agir por si mesmos, uma vez que teatro é ação. Dentro desta ação teatral, é que será desenvolvido as habilidades necessárias, para despertar o interesse pelos estudos da Filosofia, bem como a sua importância na formação intelectual e humana. Como bem diz Juliana Cavassin em seu artigo, *Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica*:

O Teatro, assim, pode ser a brecha que se abre na nova perspectiva da ciência e ensino-aprendizagem, pois envolve essencialmente o que o soberanismo da lógica clássica e do modelo racional excluiu; o ilógico, as possibilidades (o “vir a ser”), a intuição, a intersubjetivação, a criatividade... enfim, elementos existentes nas relações dessa manifestação artística e que são princípios para a concepção de Inteligência na Complexidade e vice-versa” (CAVASSIN, 2008, p. 48).

Por acreditar que o método do teatro no processo de formação dos adolescentes cumpre não só função integradora do conhecimento com o seu meio social, mas dá oportunidade para que eles se apropriem de forma crítica e construtivamente os conteúdos sociais e culturais mediante trocas de conhecimento com seus grupos. Ainda, devido ao dinamismo proporcionado pela liberdade dará segurança do que está sendo executado, porque os adolescentes poderão transitar a sua imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.

Por ser uma representação de ideias e por meio da dramatização, que se desenvolverão as ideias e a consciência do outro e dela própria por meio da comunicação verbal e não verbal. A dramatização teatral filosófica, que os adolescentes terão, será uma experiência dos conhecimentos, que eles mesmos perceberão durante as apresentações, pois ampliará seus

conceitos de caráter e de ação, aprofundando as suas percepções e desenvolvendo as suas sensibilidades para despertá-los para o conhecimento filosófico. Segundo Juliana Cavassin,

Apresenta-se, assim, através do ensino do Teatro, a importância do desenvolvimento de uma educação Progressista para o desenvolvimento do pensamento complexo na amplitude da capacidade de viver relacionando as partes com o todo; do pensar sobre pensar o próprio pensar e da consciência e autonomia que melhoram as perspectivas individuais e coletivas, uma necessidade é urgente diante do contexto atual que renega o conhecimento não racional e sensível e valoriza a cultura como produto. Um novo olhar através do Teatro na educação que acesse com os saberes da área sentimentos, sensações, percepções e compreensões ao se entrar em contato com um texto, personagem, jogo teatral ou com um projeto de encenação (CAVASSIN, 2008 p. 50).

Por exemplo, muitas vezes, quando estamos brincando de ser outras pessoas, podemos imitar e criar situações imaginárias, sem saber que estamos representando, criamos até mesmo papéis, montamos um espaço cênico, utilizamos objetos e entramos em uma história inventada na qual nos comportamos de acordo com os personagens criados. A brincadeira ou o jogo faz com que, como num passe de mágica, nos transformemos em outra pessoa ou outra coisa. É divertido brincar e também nos dá a possibilidade de aprender com essas brincadeiras. Daí a proposta da utilização do método teatral, por acreditar que é possível despertar o interesse dos alunos para as aulas de Filosofia e claro com este método, levá-los a filosofar. Temos por exemplo a utilização de filmes como métodos de aprendizado em Filosofia.

Edilson Pereira fez uma declaração acerca da utilização desse método na revista Filosofia e Ciência em 2010. Ele apresentou o método utilizado pelo professor Pourriol para ensinar Filosofia. Segundo ele, deu certo e pretende dar continuidade nesse projeto de ensino. Percebemos, aqui, que há métodos que podem ser utilizados para o ensino de Filosofia, ou pelo menos despertar o interesse dos alunos para o conhecimento da Filosofia. Nesse sentido, a utilização do teatro como método pedagógico para o ensino da Filosofia pode ser eficaz, uma vez que o teatro-pedagógico atua como uma ferramenta de grande importância para a educação formal, porque ele tem o poder de auxiliar na absorção de conhecimento, abordados em sala de aulas com conteúdos específicos de disciplinas (COELHO, 2009).

Além disso, o teatro pode, ao mesmo tempo, trazer para sala de aula uma alta dose de criatividade entre os alunos, pois ela alia as formas dramáticas ao âmbito educacional em que eles estão inseridos. Trabalhar teatro em sala de aula fomenta diversas habilidades, temos como exemplo, a pesquisa da teoria das inteligências múltiplas a qual foi desenvolvida a partir

da década de 80 por pesquisadores da universidade de Harvard e divulgada pelo psicólogo e pesquisadores, Howard Gardner.

Os seres humanos normais têm condições de desenvolver pelo menos sete habilidades interdependentes, que se relacionam e auxiliam na resolução criativa de problemas, a saber: lógica-matemática, linguística, espacial, musical, sinestésica, interpessoal e intrapessoal. E o teatro, por sua vez, não só é uma excelente ferramenta para o desenvolvimento destas habilidades, como também uma linguagem de conhecimento para o aprendizado dos alunos, como diz a professora Coelho(2009, p. 1212-1213):

Na prática do teatro é comum, já nos primeiros momentos os integrantes trabalhem a inteligência sinestésica, utilizando o corpo para se expressar e resolver problemas. Também, não raro, desde o primeiro encontro, os alunos recorrem à inteligência interpessoal, por exemplo, nas improvisações, em que um contracena com outro sem texto prévio e necessita desenvolver a capacidade de entender e responder adequadamente a estímulos e intenções reveladas no jogo de cena. No decorrer do processo, desenvolve-se muito a inteligência espacial e, com pouco tempo de atividade, os integrantes dominam técnicas de composição e equilíbrio de corpo, de objetos e de palco. Por meio das coreografias, ritmo de cena, textura de timbres vocais, utilização de instrumentos para a sonoplastia, estimula-se a inteligência musical. Na ocasião da escolha do texto a ser encenado, assim como em todo o processo de montagem de peças, há grande ênfase na inteligência linguística, já que a partir da definição das personagens, trabalham-se os sons, ritmos e significados das palavras. Cria-se e modifica-se o texto em função de um novo contexto ou personagem e prioriza-se a função poética em detrimento da informativa. Como no teatro-educação a ênfase recai não na autoria original do texto, mas na criação coletiva de um texto que se torna pretexto, acentua-se o processo de criação, desconstrução e recriação, e, em consequência disso, além das cinco inteligências já mencionadas, aprofunda-se no desenvolvimento da inteligência intrapessoal, definida por Gardner como “a habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e ideias, para discriminá-los e lançar mão deles na resolução de problemas pessoais.

Diante dessa colocação, percebemos que trabalhar o teatro com os alunos estaremos trabalhando habilidades, que desenvolverão conhecimento, no caso, o conhecimento filosófico. Desse modo, para que isso acontecesse em nosso projeto, foram feitas algumas organizações na produção do trabalho que foram desenvolvidos por etapas. A peça teatral trabalhada foi “*O auto da barca do inferno*”, de Gil Vicente, por ela ter cunho moral, ético e político.

2.1 A composição e a organização da montagem do trabalho: filosofia e teatro

A primeira parte do trabalho foi fazer a sensibilização dos alunos, para isso, estudamos, primeiramente, o texto de Immanuel Kant “O que é esclarecimento”, que teve como objetivo criar neles uma autocrítica das suas ações enquanto seres pensantes, autônomos.

Essa atividade com o texto foi realizada apenas com alunos dos primeiros anos, porque foram eles que desenvolveram o trabalho, que foi relacionar a Filosofia com o teatro.

Este primeiro passo da sensibilização foi para que eles compreendessem a proposta para depois realizar o que estava sendo sugerido a eles, que é de aprender Filosofia utilizando artes cênicas, no caso aqui, o teatro como maneira do despertar para da Filosofia.

A proposta foi apresentada para os dois turnos da escola, matutino e vespertino, principalmente para aos alunos dos primeiros anos, com quem o trabalho seria desenvolvido ao longo do ano. No período noturno, a proposta não foi apresentada, simplesmente, porque o noturno funciona de forma semestral e os conteúdos são rotativos, ou seja, cada bimestre os alunos estudam apenas seis conjuntos de disciplinas. Como por exemplo, no primeiro bimestre, são estudados os conteúdos de Filosofia, História, Língua Portuguesa, Artes, Biologia e Física. No segundo bimestre, os conteúdos que eles não tiveram no primeiro: Sociologia, Geografia, Espanhol, Educação física, Química e Matemática.

Nos bimestres seguintes, como o terceiro e o quarto, repetiram-se as disciplinas do primeiro para o terceiro e do segundo para o quarto bimestre. Em virtude disso, não foi possível trabalhar a proposta de relacionar a Filosofia com o teatro para esses alunos, devido ao tempo dos alunos e dos professores e por terem uma dinâmica diferente do diurno. Dessa forma, a proposta da realização da Filosofia com o teatro, como forma de despertar para Filosofia, foi apresentado apenas para os alunos do diurno.

A sensibilização da escolha do período e da turma que iria desenvolver a atividade de trabalhar a Filosofia como teatro como forma de despertar para Filosofia teve início no primeiro bimestre do ano de 2018. Isso deveu-se porque este trabalho faria parte da minha dissertação para o mestrado profissional em Filosofia e, também, demandaria tempo para sua execução, pois teríamos de organizar a peça, escolher o tema e os personagens.

Com base nisso, começamos a buscar a sensibilização dos alunos que iriam fazer parte deste projeto desde início do bimestre. No início da sensibilização, foram utilizadas cinco aulas do primeiro bimestre para apresentarmos a proposta de atividade da Filosofia com o teatro a cinco turmas dos primeiros anos, sendo três do período matutino e dois do período vespertino.

Assim, ao final das cinco aulas do primeiro bimestre, foi definida a turma que faria parte do projeto na sua organização e na sua execução. A turma escolhida foi a do primeiro ano do período matutino. Depois, em três aulas do primeiro bimestre, apresentamos a dinâmica da peça teatral como a trabalharíamos, adaptando e inserindo ideias filosóficas nas falas de cada personagem adaptado, de modo que durante as apresentações houvesse diálogos entre os

personagens e as indagações a respeito do julgamento, o qual estaria sendo representado durante as encenações para os espectadores.

De um total de quarenta e dois alunos da sala do primeiro ano, foram selecionados, para a execução do trabalho, apenas dezenove alunos, que fizeram parte diretamente da peça, na sua organização e execução. Enquanto os vinte e um alunos que não fizeram parte de forma direta da peça ficaram para auxiliar os seus amigos na organização do espaço onde iriam executar as apresentações.

A peça teatral que foi apresentada aos alunos do primeiro ano foi “Auto da Barca do Inferno”, de Gil Vicente, escrito em 1517. Esta peça foi apresentada a eles porque já haviam trabalhado com a professora da Língua Portuguesa e isso facilitaria o desenvolvimento da peça teatral bem como do que estava sendo proposto para eles, isto é, trabalhar e adaptar cada personagem da peça, dentro da nossa atualidade, despertando, assim, a curiosidade pela maneira de como seria conduzida as adaptações e a apresentações da peça.

A peça de Gil Vicente a “Auto da Barca do Inferno” foi apresentada a eles por retratar um período da história em que estava ocorrendo uma transição das ideias da Igreja Católica com as ideias renascentistas. Isso levou os alunos a uma reflexão daquele período e que, segundo eles, até hoje não é diferente daquilo que Gil Vicente expôs em seu texto.

Depois da apresentação da peça, foram utilizadas quatro aulas do segundo bimestre para leituras e interpretações de cada personagens da peça “Auto do Barco do Inferno” de Gil Vicente. Depois foram feitas adaptações de cada personagem da época, com a colaboração dos alunos, para adequar todos os personagens de acordo com a atualidade da nossa sociedade.

Nessas adaptações entraram em cena: políticos, empresários, devotos de igrejas, suicidas e terroristas. Essa adaptação foi justamente para trazer conceitos e reflexões sobre que é política, o que é ser político e o que faz um político com o seu mandato. A ação do político durante o seu pleito foi uma atitude em benefício da população ou não.

A noção de que empresários são beneficiadores da sociedade, como por exemplo, emprego e desenvolvimento da cidade, que gera riqueza não só para o empresário, como também para toda a população que vivi na cidade ou no campo. Na perspectiva do religioso, foram trabalhados os devotos das igrejas, fazendo uma leitura do que significa fé e verdades religiosas, e o fato de pertencer uma instituição religiosa, fazer “caridade”, pagar dízimo, frequentar, constantemente, as celebrações religiosas seriam o suficiente para ser agraciada de uma possível “salvação da alma”.

Para interpretar o suicida, foram feitas algumas pesquisas, que explicavam o que levava alguns adolescentes e até mesmo adultos a cometerem o suicídio e quem comete suicídio tem consciência do que está realizando. Nessa parte, os alunos fizeram também uma leitura religiosa e científica do caso e chegaram à conclusão de que o suicida deles não iria para o inferno como o suicida da obra de Gil Vicente, que foi enforcado e condenado ao inferno.

Os terroristas assim como os cavaleiros da cruzada da obra de Gil Vicente foram salvos pela crença de que estava realizando a vontade de Deus nas suas ações, assim também os alunos fizeram a leitura de que muitos terroristas morrem por acreditar em uma causa. Ou seja, eles apenas acreditam que estão limpando o mundo de pessoas más e de um sistema perverso que leva a maldade e ao erro das pessoas e do mundo.

No tocante à seleção de quem iria representar qual personagem da peça, ela foi determinada por afinidade por cada personagem, ou seja, os discentes buscaram entre eles aqueles que se identificavam com cada personagem adaptado, para que, assim, pudessem desenvolver melhor o seu papel e levassem a uma melhor compreensão de quem iria assistir à peça.

A escolha de cada personagem foi realizada de acordo com o entendimento que eles mesmos tiveram nas leituras e nos debates, que realizamos em sala de aula sobre a imagem de cada personagem, bem como a função e o papel que cada um deles exerceria no imaginário das pessoas que estariam assistindo às suas apresentações.

A partir do momento em que foram feitas as escolhas de cada personagem, utilizamos cinco aulas do segundo bimestre para trabalhar as falas e os movimentos corporais, que cada um dos personagens faria durante os ensaios e as apresentações da peça.

Após as definições das falas e das posições, que cada um teria durante as apresentações, começamos os ensaios. Para realizações dos ensaios, foram utilizadas oito aulas do terceiro bimestre, com uma pequena apresentação, apenas para fazermos alguns ajustes no que estava faltando, para depois apresentarmos para as outras turmas.

No dia 28 de novembro de 2018, foram utilizadas três aulas do quarto bimestre para realizar as apresentações para os primeiros anos, do turno matutino. Para o turno vespertino, não foi possível porque nas datas de 28 a 30 de novembro, eles estavam com atividade fora da escola, nas semanas seguintes, seria o fechamento do bimestre com os professores do período. Diante disso, não foi possível realizar as apresentações para este turno.

As apresentações realizadas pelos dezenove alunos do primeiro ano foram feitas em uma única sala, no qual foram reunidos os alunos restantes do 1º ano que fariam

apresentações, com outras duas turmas do primeiro ano matutino. As apresentações realizadas envolviam ideias filosóficas, com as artes cênicas do teatro, que teve por objetivo estimular a o despertar filosófico dos alunos que estavam assistindo como também para aqueles que estavam apresentados a peça.

Durante as apresentações, foram feitas as interações das falas e das perguntas com aqueles estavam assistindo às apresentações. Isso estimulou os alunos a refletirem sobre o tema apresentado e fazerem uma relação com as situações atuais em que vivemos em nossa sociedade. Por ser o principal objetivo deste trabalho filosófico, que é de utilizar a função teatral para despertar o interesse pela Filosofia de cada aluno e torná-los eles mesmos protagonistas do seu aprendizado.

Após as apresentações, foram feitas conversas sobre o que eles conseguiram compreender do que foi apresentado no teatro e o que eles não conseguiram compreender, pois, dessa maneira, criava-se entendimento melhor das ideias que foram passadas durante as apresentações. Terminadas as conversas foi utilizada uma para aplicação dos questionários no laboratório de informática da escola. Eles responderam dezesseis perguntas objetivas, respondendo, primeiramente, sobre os personagens da peça, com o intuito de perceber se eles estavam conseguindo relacionar os personagens com o pensamento filosófico proposto durante as apresentações. Depois responderam perguntas sobre método de utilizar o teatro para ensinar Filosofia, se este método utilizado despertou para Filosofia e se conseguiram relacionar o que estava sendo apresentado com as aulas de Filosofia. E, por último, o trabalho de utilização das artes cênicas com o teatro os ajudou a compreensão da Filosofia.

Essa estrutura foi realizada para coletas de dados físicos das respostas de todos os alunos de forma individual, a fim de que compreendêssemos como eles conseguiram identificar os temas apresentados, com os temas discutidos em sala de aula. Com estes dados, fizemos uma análise do que eles conseguiram compreender de Filosofia com a utilização do teatro.

O número de alunos que respondeu às questões foi de cinquenta e dois, de um total de setenta e quatro alunos. Desse total, temos treze alunos que apresentaram a peça e, desse número, nove responderam. Os outros alunos do 1º ano que assistiram e responderam à peça foram de vinte e dois alunos de um primeiro ano e vinte e um alunos de outro primeiro ano, totalizando cinquenta e quatro respostas individuais dos alunos.

Dessas cinquenta e quatro respostas, foram feitos gráficos para expormos as análises sem relação à compreensão dos alunos sobre o que foi apresentado pelo teatro filosófico.

A peça teatral denominada pelos alunos foi “Salve a Minha Crença”, adaptada do texto “Auto do Barco do Inferno”, de Gil Vicente. Eles buscaram relacionar os personagens da obra original com os personagens atuais da nossa sociedade, como dissemos anteriormente.

Os alunos que apresentaram a peça, também, responderam a questionários, com dezenove questões dissertativas. Para serem feitas análises do que eles haviam elaborado e apresentado.

2.2 Quadro de análise das respostas dadas pelos alunos que executaram a peça Teatral adaptada de Gil Vicente

Apresentamos, a seguir, seis quadros, nos quais estão às seis perguntas que os alunos do 1º Ano A responderam após a última apresentação da peça teatral representado por eles em uma das salas de aula na escola Estadual Professora Adalgisa de Barros.

Duas turmas foram convidadas para assistirem às apresentações, considerando alguns critérios, tais como, quantidade de alunos, interesse nas participações durante as apresentações e aulas. Estes critérios foram estabelecidos para que houvesse uma maior interação dos alunos que estavam assistindo à peça, com aqueles que estavam encenando a peça.

Os referidos quadros mencionados contêm respostas dos dezenove alunos que participaram da equipe que compôs a peça teatral. Ressaltamos que, nesta parte da pesquisa, os alunos são identificados como participantes de 1 a 19. Assim, temos P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19.

A análise das respostas dadas pelos participantes está ancorada nos aportes teóricos filosóficos dos pensadores que ancoram esta pesquisa. Desse modo, seguem seis quadros: especificados de: Quadro 1, Quadro 2, Quadro 3, Quadro 4, Quadro 5 e Quadro 6. Assim, cada quadro apresenta uma pergunta com as respostas dos dezenove participantes.

A priori, apresentamos os seis referidos quadros mencionados para melhor visualização e compreensão das análises que são feitas nesta parte da pesquisa e também um breve resumo sobre as respostas¹ dadas pelos participantes, considerando alguns aspectos importantes para posterior análise com mais detalhes. Logo após as apresentações dos seis quadros com as suas respostas e as suas análises, estão as perguntas com as análises das respostas dos alunos que assistiram à peça.

¹ Informamos que os textos escritos pelos alunos não foram revisados para serem apresentados neste trabalho.

Quadro 1 - Primeira questão

<p>Quando foi apresentada a proposta de trabalhar o texto da obra de Gil Vicente a “O auto da barca do inferno”, em sala na disciplina de Filosofia, qual foi sua primeira impressão e reação? Achou interessante, a atividade teatral com as inserções de ideias filosóficas? Ou apenas realizou porque era uma atividade avaliativa ou não gostou da proposta? Explique seus motivos.</p>
<p>P1: A proposta foi muito interessante e legal. Foi uma experiência incrível de relacionar a filosofia com o teatro, pois desta forma a filosofia ficou interessante e atrativo.</p>
<p>P2: Minhas primeiras impressões eu realmente achei entediante e não dei muito importância na primeira vez que apresentei, foi por pontos avaliativos, mais interessei sobre a obra e consegui entender a crítica feito por cada personagem que representava uma realidade.</p>
<p>P3: Fiquei surpreso; Sim, achei interessante relacionar a filosofia com o teatro de Gil Vicente, pois eu pensava que não tinha nada ver teatro com filosofia, outra coisa que achei interessante foi à escola querer trabalhar com o teatro, já que a escola que eu vim, nunca realizou uma peça teatral. E claro também realizei esta peça por nota</p>
<p>P4: Achei o tema proposta muito boa, principalmente por relacionar a filosofia com o teatro como forma de aprender e entender a filosofia. Foi um aprendizado diferente.</p>
<p>P5: Achei legal, achei interessante de relacionar a filosofia com o teatro e gostei de fazer parte da peça.</p>
<p>P6: Eu gostei bastante da proposta, por que eu gosto muito de teatro, é uma ótima forma de aprender qualquer matéria. Mais eu nunca pensei que filosofia podia ser aprendida por meio do teatro, por isso achei muito interessante essa forma de estudar filosofia. Legal gostei muito espero que continue nos próximos anos. É uma forma dinâmica e divertida de estudar.</p>
<p>P7: Interessante, pois a peça original é muito complexa para a leitura, porém com as adaptações feitas e da relação com a filosofia ficou mais fácil de compreender e entender a proposta, principalmente com os ensaios e as conversas que fizemos com o professor José Maria. Gostei muito dessa maneira de estudar filosofia.</p>
<p>P8: Foi muito interessante, pois nunca apensei que filosofia era legal assim quando saia daquele jeito serio e chato. O teatro deu um sabor todo especial para estudar filosofia. Quero mais.</p>
<p>P9: Interessante e curioso, pois é algo a ser pensado, que é de fazer a relação do teatro com a filosofia isso me fez refletir muito sobre o papel da filosofia em sala de aula, por que leva a um pensamento critico que nos faz pensar sobre as nossas atitudes e em toda a sociedade.</p>
<p>P10: Eu fiquei muito animada e amei a proposta que o professor José Maria nos fez que era de trabalhar filosofia como teatro, por que eu percebi que era uma forma de aprender melhor a filosofia e adquirindo experiência com o teatro.</p>
<p>P11: De primeira achei uma peça interessante, porem tive dificuldade em entender a relação da filosofia como teatro e de encaixa as falas dos personagens na filosofia, porém com as leituras, os ensaios e os diálogos é que comecei a entender esta relação e a despertar em mim um maior interesse pela filosofia.</p>
<p>P12: Minha primeira impressão foi de surpresa e ansiedade, nuca eu tinha participado de uma peça teatral principalmente relacionando com a filosofia, pois as inserções de idéias filosóficas na peça foi algo incrível, porque nos não estamos apenas apresentando uma peça teatral e sim aprendendo a filosofar como disse o professor. E nos também éramos os próprios diretores da peça. Essa maneira foi muito boa de estudar, pois aprendemos coisas que a gente nem imaginava que seria possível ter aprender fazendo representação teatral.</p>
<p>P13: Eu achei interessante em envolver o teatro com a filosofia. Gostei muito de ter tido esta nova experiência de aprender a filosofia com o teatro.</p>
<p>P14: Já desde do inicio eu gostei muito, por que eu já tinha lido o livro de Gil Vicente sobre a Auto da Barca do Inferno. E eu sou ator já fiz varias outras peças. Porém essa idéia de encaixar a peça teatral com as idéias filosóficas só despertou mais interesse em mim por esse trabalho tão inovado e desafiador, pro que não é fácil filosofar.</p>
<p>P15: Amei a proposta do professor, mais eu nuca pensei que poderia relacionar filosofia com o teatro e que dessa forma poderia aprender filosofia. Foi uma surpresa pra mim, porém essa maneira de estudar a filosofia com o teatro foi legal e gostei muito, pois ficou mais fácil de entender as coisa e as idéias.</p>
<p>P16: Minha primeira impressão era que iria contra a minha crença, depois percebi que era um trabalho para despertar interesse pelos estudos de filosofia e isso é sempre interessante que é de criar maneira lúdica para ensinar a gente a pensar melhor o mundo e tudo que esta em nossa volta</p>
<p>P17: Achei muito interessante, pois já tinha trabalhado com esse livro antes. E a idéia de relacionar com a filosofia foram boas porque despertou curiosidade em mim de como seria fazer teatro utilizando idéias filosóficas.</p>
<p>P18: Que não iria dar certo trabalhar filosofia com o teatro, pois tínhamos colegas que só atrapalham, porém com o passar do tempo comecei observar que trabalha a filosofia com o teatro era muito interessante e que ficaria mais fácil de compreensão da matéria e os colegas na verdade empenharam muito para realizar este</p>

trabalho.
P19: No começo eu estavam fazendo este trabalho com desinteresse, pois não estava compreendendo a relação desse trabalho teatral com a filosofia, só depois de vários diálogos com o professor e os ensaios é que foi me interessando e compreendendo a proposta. Principalmente nas falas de cada personagem e na defesa de cada um deles.

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 1, todos os participantes responderam à questão e nos chamou atenção a resposta do P2 que achou entediante e não deu importância, pois participou com o objetivo de obter pontos avaliativos. Já o P16 respondeu que a primeira impressão que teve foi que a proposta iria contra sua crença. O P18 considerou que não iria dar certo o trabalho porque alguns alunos só atrapalhavam. Houve um único participante que declarou achar desinteressante por não compreender a relação da Filosofia com o teatro.

Quadro 2 - Segunda questão

Como foi o processo de criação de cada personagem e a escolha de quem representaria qual personagem?
P1- Foi complicado fazer as adaptações e criar os personagens de forma baseado na peça e ao mesmo tempo trazendo para o nosso tempo.
P2: Bem os personagens que usamos foram sobre as coisas acontecem atualmente, como eu já tinha apresentado como políticos me colocaram com o mesmo papel.
P3: Tentamos montar as adaptações dos personagens ao Maximo que não fugisse da idéia que a peça queria passar as pessoas, que é o julgamento dos atos de cada indivíduo. Essas adaptações foram feitas de acordo com os personagens de hoje em dia com as suas funções sociais e com as realidades em que estamos vivendo.
P4: No começo não senti nada, mais com o passar do tempo e como os ensaios, comecei a me sentir igual a um político realmente corrupto e fazendo dramas como vítima da sociedade.
P5: Foram muitas conversas com o professor para realizar as adaptações dos personagens, pois eles teriam que retratar idéias atuais e não perder o foco que era a filosofia com o teatro para despertar entendimentos das falas de cada personagem. Por isso foi difícil fazer. Mais no final ficou bom e legal.
P6: O processo de criação foi baseado na peça original de Gil Vicente, apenas adaptando aos nossos dias e todos os alunos escolheram o seu personagem de acordo com as suas características e seu modo de ser. Foi legal.
P7: Após os estudos e as adaptações feitas foi à hora de encaixar cada personagem de acordo com as características de cada aluno e só depois foi apresentado ao professor para aprovar e ai então começaram os ensaios para a apresentação.
P8: Foi uma adaptação dos personagens com os dia atuais e o encaixe foi de acordo como jeito de cada um.
P9: Foi um processo longo, pois tivemos que estudar cada personagem, suas características e criar algo novo, porém com bases dos personagens originais. O processo de seleção foi fácil, demos um papel de acordo com o jeito de cada um.
P10:Foi feito uma adaptação do nosso dia-a-dia e cada ator foi escolhido pela sua personalidade
P11: Os alunos que fizeram as adaptações escolheram os seus personagens e depois distribuíram as falas de acordo com cada personagem.
P12: Os personagens foram criados de forma de como eles seriam atualmente, por exemplo, um anjo debochado, um diabo de duas caras, uma devota religiosa obcecada pela religião e entre outros personagens que foram criado inspirado no nosso dia-a-dia.
P13: Foi feito uma adaptação dos personagens com as pessoas atuais e cada um dos alunos pegaram aqueles que eles gostaria de representar.
P14: O primeiro momento foi de estudar cada personagem e entender o seu papel e depois trazer para a atualidade. Escolha ficou de acordo com cada um dos alunos.
P15: Não me importo muito como foi feito os personagens o importante é que deu certo e todos compreenderam as idéias que queríamos passar.
P16: Foi feito com base na peça teatral de Gil Vicente, mais com personagens do nosso dia-a-dia e entregue

para cada um escolher o que eles queriam.
P17: Foram estudo os personagens e adaptados por quem estava organizando a peça. Depois foi distribuído de acordo com as vontades dos alunos.
P18: Todos deram opinião de quem queria ser e todos ajudaram na adaptação dos personagens com os dias atuais.
P19: Não tive muito participação nessa elaboração até porque no começo não estava muito interessada.

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 2, todos responderam. Notamos que, na resposta dada por dois dos participantes, P1, P5, o processo de criação “foi complicado” ,“difícil”. Já para P3, foi “legal”. Na resposta do P9, ele considerou um “processo longo”, porque tiveram que estudar cada “personagem, suas características e criar algo novo”, mas considerou a escolha fácil dos personagens. Na visão do P15, ele não considerou importante o processo de criação, nem o da escolha dos personagens, apenas pontuou que “o importante é que deu certo”.

Já o P19 relatou que não participou desse processo de criação, nem da escolha dos personagens por não estar interessado no início do trabalho. O P4 respondeu que no início não sentiu nada. Oito dos dezoito participantes responderam como importante somente a adaptação do personagem para os dias atuais: P3, P7, P8, P10, P11, P12, P13 e P18. Os participantes P7, 9, 14 e 17 responderam que o importante foi o estudo de cada personagem antes da criação e escolha

Quadro 3 - Terceira questão

Qual sentimento despertou em você ao representar o personagem que você fez? Explique.
P1- Não respondeu.
P2- No começo não senti nada, mais com o passar do tempo e como os ensaios, comecei a me sentir igual a um político realmente corrupto e fazendo dramas como vítima da sociedade.
P3- Não tive muito o que sentir, eu apenas atuava. Por não ter fala. No geral a experiência foi interessante pois despertou em mim sentimento de unidade.
P4- Despertou em mim sentimento adorável, por que me sentir bem ao representar aqueles personagens e compreendi melhor com as falas de cada um as idéias de verdade, de fé, de política, etc.
P5- Me despertou um sentimento de compaixão e entendimento de outras pessoas dentro da sociedade, das suas atitudes e suas ações.
P6- Nervosismo e satisfação após a cena. E o que eu despertou em mim foi o sentimento de que é possível transmitir um conhecimento pra outras pessoa de forma dinâmica e atrativa e também de aprender.
P7- Nervosismo, pois eu tinha uma visão pré concebida sobre o personagem que eu iria apresentar, no caso o burguês, após estudar todo o personagem em si passei a enxergar o mundo de forma diferente. Por instante queria eu que o burguês fosse para o céu, pois ele é puramente um ser que representa as idéias de Maquiavel no qual destaca-se a frase “Os fins justificam os meios”.
P8- Sentimento bom, por que estar fazendo algo legal e divertido e que você está fazendo parte direto desse trabalho é sentir-se valorizado e reconhecido como aluno que está produzindo conhecimento filosófico a partir do teatro.
P9- Confiança e responsabilidade.
P10- Um sentimento de realização de alegria e dedicação, pois eu estava fazendo algo que me interesse muito por que eu gosto de teatro. E fazer teatro para entender filosofia foi uma idéia brilhante do professor.
P11- Foi um sentimento de satisfação por ter compreendido a proposta de ter feito parte do grupo que levou as idéias filosóficas de forma diferente para outros alunos da escola.
P12- Um sentimento de seriedade e de compromisso com os estudos, pois percebi que a maneira de conhecer pode ser feita de várias maneiras, basta ter alguém que nos guia e nos estudos.
P13- Um sentimento de poder, pois eu fiz um papel forte.

P14- Sentimento de poder de domínio, ou seja, pode de julgar e condenar.
P15- De felicidade, pois apresentei a realidade de muitas pessoas pobres e sem estudos.
P16- Me despertou um sentimento de vitória pelo fato de meu personagem conseguir ir para o céu.
P17- De euforia e explosivo literalmente.
P18- Satisfação, pois aprendi muita coisa nesse papel. Como por exemplo, nem sempre que você comete um pecado significa que você vai para o inferno, por que depende do seu caráter e do seu arrependimento.
P19- Sentimento de dever cumprido e ter conseguido fazer com as pessoas que me assistiram compreender que muitas vezes nós seguimos a Deus por medo e não por amor e que muitas vezes nós servimos a Igreja e não a Deus.

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 03, apenas o participante P1 não respondeu à questão proposta. Apenas dois dos participantes mencionaram não sentir nada, o P2 e o P3. Já outros participantes, em sua maioria, responderam algum tipo de sentimento: P4: “despertou em mim sentimento adorável... me sentir bem ao representar ”; P5: “sentimento de compaixão e entendimento”, P6 e P7: “nervosismo”; P8: “sentimento bom[...] sentir – valorizado”, P9: “Confiança e responsabilidade”; P10: sentimento realização, de alegria e dedicação”, P11: “satisfação por ter compreendido a proposta”; P12: “seriedade e compromisso”, P13 e P14 relataram: “sentimento de poder”; P15: “felicidade”; P16: “vitória”; P17: “euforia”; P18: “satisfação, pois aprendi muita coisa” e, por último, o P19: “dever cumprido”.

Quadro 4 - Quarta questão

Essa experiência de trabalhar a filosofia junto com o teatro promoveu alguma mudança em você? Como por exemplo: na maneira de olhar e relacionar com os seus colegas de sala, de observar o mundo e as pessoas em sua volta, a sua relação com os professores e suas disciplinas mudou alguma coisa no seu dia-a-dia? Explique como e quando percebeu essa mudança em sua vida.
P1- Não Respondeu.
P2- Sim, mudou meu jeito de olhar para cada um o que elas fazem de errado, seus pecados suas religiões.
P3- Na verdade eu já gostava de filosofia e algo que mudou em mim foi a melhoria na interpretação dos textos e comecei a me aproximar dos meus amigos de sala e ajudá-los no que eles não compreendiam.
P4- Sim, a sala inteira mudou para melhor, pois tornamos mais amigos um do outro
P5- Sim, foi sentir o que o meu personagem estava sentindo e dessa maneira causou em mim uma mudança de olhar outra pessoa principalmente se esta pessoa vive o que o meu personagem representou.
P6- Não percebi uma grande mudança, porem durante a criação dos personagens percebeu uma interação de pelo menos daqueles que estavam produzindo e encenando a peça.
P7- Sim, quando entrei em contato com as ideias de Maquiavel, passei a ter a visão sofista para quase todas as coisa do nosso dia-a-dia.
P8- Sentir muito mais Souto e menos tímido, pois as apresentações do teatro me ensinou a ser mais aberto com os outros e está me ajudando a falar em público coisa que antes eu tinha vergonha.
P9- Sim, minha relação com os professores, durante a criação da peça e da encenação foi de muito diálogo e respeito.
P10- Sim, pois me fez ter um olhar mais crítico nas atitudes e na sociedade, me fez pensar mais quando qualquer coisa acontece.
P11- Sim, tive uma visão diferente de cada colega e percebi essa mudança no decorrer dos diálogos, dos ensaios e posteriormente na sala de aula, pois antes eu conversava menos com os meus colegas de sala e agora estou me relacionando mais com eles e com os professores.
P12- Uma outra visão de ver o teatro, pois antes eu pensava que o teatro era apenas para diversão e que ali tinha apenas pessoas representando algo sem compromisso com a história, porem ao participar desse trabalho de filosofia e teatro vi que o teatro é uma maneira de aprender, pois ali tem história e muito sabedoria dos personagens para representar. Enquanto os colegas e os professores eu já me relacionava bem com eles.

P13- Houve uma grande mudança no meu comportamento e na minha relação com os meus colegas e professores que antes eu não tinha.
P14- Percebi que quando trabalhamos juntos podemos fazer mais e melhor, principalmente com a orientação de um professor que nos ajudou muito a compreender a proposta.
P15- Percebi que quando trabalhamos juntos podemos fazer mais e melhor, principalmente com a orientação de um professor que nos ajudou muito a compreender a proposta.
P16- Me fez pensar mais nas minhas ações, pois observei no decorrer dos ensaios e das apresentações, como muitas vezes falamos coisas e nem pensamos no que estamos falando, por exemplo, “o que é verdade?”.
P17- Não mudou em nada apenas contínuo o normal.
P18- Sim, na maneira de observar com quem trabalha com a prostituição, que muitas vezes essas meninas são levadas a ter essa vida, como por exemplo, falta de dinheiro, falta da família e de outras coisas também. Na sala de aula só algumas pessoas tiveram certa mudança no seu comportamento.
P19- Sim. Depois de realizar esse trabalho, nós alunos começamos a se mais companheiros um dos outros aprenderam nos comunicar melhor e a escutar também e respeitar as opiniões do outro.

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 4, dentre os dezenove participantes, apenas um não respondeu se ocorreu alguma mudança. O P17 disse não ter mudado nada, pois continua normal. Já os demais responderam que de alguma forma houve mudança: P2: “Mudou meu jeito de olhar para cada um”; P3: “me aproximar dos meus amigos”; P4 percebeu que houve uma de modo coletivo, pois afirma que: “a sala inteira mudou para melhor”; P5: “mudança de olhar outra pessoa”, P6: “não percebi uma grande mudança [...] percebeu uma interação de pelo menos daqueles que estavam produzindo e encenando a peça”; P7: “passei a ter uma visão sofista”, P8: “sentir muito mais solto e menos tímido”; P9: minha relação com os professores; P10: “me fez ter um olhar mais crítico”; P11: “tive uma visão diferente de cada colega e percebi essa mudança no decorrer dos diálogos”; P12: “Uma outra visão de ver o teatro, pois antes eu pensava que o teatro era apenas para diversão”; P13: “uma grande mudança no meu comportamento e na minha relação com meus colegas e professores”; P 14: “percebi que quando trabalhamos juntos podemos aprender mais e melhor”; P 16: “Me fez pensar mais sobre minhas ações”, P18: “na maneira de observar com quem trabalha com a prostituição”; P19: “Sim. Depois de realizar este trabalho, nós alunos começamos a ser mais companheiros um dos outros”.

Quadro 5 - Quinta questão

Você conseguiu observar mudanças nos colegas a partir dessa experiência? Mudanças na relação entre eles, entre eles e os professores, em sua postura em sala de aula. Dê exemplos concretos, se possível.
P1- Não Respondeu.
P2- Bem alguns mudaram seus pontos de olhar as pessoas, outras continuaram iguais não importando com algo ou com alguém necessitado ao seu lado.
P3- Houve uma pequena mudança. Como por exemplo a nossa união aumento mais do que antes.
P4- Sim, por exemplo eu que antes não dialogava com os professores agora estou dialogando.
P5- Sim, os alunos conversaram mais, deram mais abraços de amizade, mais união, etc.
P7- Sim, em partes a maioria dos alunos que participaram da peça e que assistiram a peçativeram uma maior interação nas aula e na socialização com os demais alunos e professores.

P8- Sim ficamos mais próximo uns dos outros e dos professores.
P9- Sim, a interação entre nós aumentou ficamos mais amigos uns dos outros e aprendemos a respeitar os nossos professores.
P10- Poucas mudanças, porém com relação com os professores sim.
P11- Pra falar a verdade houve uma certa mudança entre eles porém algumas discussões por causa da peça que iríamos apresentar, alguns queriam falar mais que outro, aparecer mais que outro.
P12- Em alguns colegas eu percebi que isso fez com que nos aprendêssemos a trabalhar mais em grupo, por exemplo na hora de montar o cenário, na hora de estudo em sala de aula e nas apresentações.
P13- Na minha opinião não houve nenhuma mudança.
P14-
P15- Achei que ficaram mais fáceis as conversas entre nós.
P16- Não consegui observar nenhuma mudança no geral só em algumas pessoas que ficaram mais pacientes com as outras.
P17- No ponto de vista tudo continuo normal.
P18- Todos se incorporaram no personagem, porém não notei nenhuma mudança.
P19- Sim. Mudanças boas e ruins. Pelo fato dos desentendimentos, algumas pessoas se afastaram uma das outras, mas por outro lado alguns se juntaram mais. É o exemplo das pessoas que participaram ativamente da peça.

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro5, o P1 não respondeu. Já para o P13 não ocorreu nenhuma mudança. O P17 relata que tudo continuou normal. O P18 diz não ter percebido nenhuma mudança. Para os demais participantes, houve mudança de algum modo.

P3 e P5 responderam que a mudança foi percebida na união que os colegas passaram a ter. Cinco participantes pontuaram que houve mudança em relação à interação e aproximação com os colegas da turma e com os professores, isso é notado no registro dos participantes P7, P8, P9, P10, P15, P16. Para o P12, a mudança ocorreu porque aprenderam “a trabalhar mis em grupo”. Já para o P19, a mudança ocorreu somente para os que participaram da peça.

Quadro 6 - Sexta questão

Como desdobramento dessa atividade, surgiu o convite para uma apresentação na UFMT. Qual foi sua reação e de seus colegas com relação a isso? Sentiram que foi um reconhecimento pelo trabalho a ser realizado, como uma oportunidade de mostrar o que esta sendo feito e trabalhado em sala de aula no qual trará êxito de novos aprendizados para além do espaço escolar? Explique.
P1- Não Respondeu.
P2- Sim, nós não esperávamos que seríamos chamados para apresentar na UFMT, ficamos feliz e orgulhosos pois fizemos uma boa apresentação para os professores de lá.
P3-Deu alegria no inicio e medo, pois apresentar para o professor da UFMT sempre da um friozinho na barriga, mais foi interessante por que podemos mostrar o nosso trabalho e conhecer a UFMT.
P4- Sim, porem fiquei muito triste de ter ido para lá.
P5- Muito boa todos nós ficamos felizese foi um reconhecimento do nosso trabalho, por que a gente fez de tudo para aproveitar algo de qualidade e mostrar que o teatro deve ter em todas as escolas e em todas as matérias, pois é uma maneira prazerosa de fazer e fácil de entender o conteúdo.
P6- Foi boa, todos ficamos bem animados.
P7- Nervosismo, sim, pois quando entramos em um ambiente de nível acadêmico, nós alunos do ensino médio nos enxergaram mais longe da nossa realidade atual, para alguns pode ter sido a única vez que estiveram em um ambiente de conhecimento elevado, com isso foi um grande amadurecimento pra todos nós.
P8- Foi bom, pois foi um ótimo trabalho que realizamos juntos na UFMT.
P9- Ansiedade, porém mostrou que valeu a pena nós ter aceitado trabalhar filosofia com o teatro, pois nos deu a oportunidade de conhecer a professor da UFMT e discutir com ele filosofia.

P10- Uma honra ter esse privilégio, foi uma alegria muito grande saber que fomos escolhidos para ir à UFMT. Sim, pois adquirimos muito aprendizado com o tema trabalhado na sala de aula no qual o professor nos propôs.
P11- Foi uma surpresa, pois com eu nunca pensei que um dia iria apresentar uma peça teatro na UFMT, principalmente relacionado essa peça com a filosofia.
P12- Foi uma surpresa e felicidade em saber que o professor da UFMT queria ver como nós estamos relacionando a filosofia com o teatro.
P13- De primeiro momento achei muito legal e fiquei bem feliz, por saber que o trabalho que nós estamos fazendo tinha pessoas de fora que queria ver como por exemplo professor da UFMT.
P15- Foi muito maravilhoso todos ficamos surpreso e feliz com o professor
P14-Gostamos muito da idéia, por que era na UFMT né. Era uma oportunidade única.
P16- Eu senti um pouco receio de ir por ser um lugar tão grande. Olha eu senti aliviado por ter conseguido o êxito esperando na finalização com o professor da UFMT.
P17- Foi muito legal, animado e divertido, muito aprendizado com o professor que lá se encontrava.
P18- Foi de orgulho por saber que o nosso trabalho esta sendo reconhecido.
P19- Ficamos muitos felizes, por esse reconhecimento, de todos que participaram da peça. Tanto de modo direto ou indireto tiveram muito trabalho e esse reconhecimento por parte do professor da UFMT foi muito importante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao quadro 6, temos o P1 que não respondeu. Já o P2 disse: “ficamos feliz e orgulhosos”. Para os participantes 5, 18 e 19, o reconhecimento do trabalho foi algo muito importante para eles, como pode se notar em suas respostas: P5: “foi um reconhecimento do nosso trabalho, por que a gente fez de tudo para aproveitar algo de qualidade e mostrar que o teatro deve ter em todas as escolas e em todas as matérias, pois é uma maneira prazerosa de fazer e fácil de entender o conteúdo”; P18: “orgulho por saber que o nosso trabalho está sendo reconhecido”; P19: “felizes por esse reconhecimento, de todos que participaram da peça. Tanto de modo direto ou indireto tiveram muito trabalho e esse reconhecimento por parte do professor da UFMT foi muito importante”.

As repostas de alguns participantes se pautaram em alegria, animação, felicidade, surpresa, como pudemos observar nas respostas dos participantes, a saber: P6: “todos ficaram bem animados”; P10: “Uma honra, ter esse privilégio, foi uma alegria muito grande saber que fomos escolhidos para ir à UFMT e discutir com ele filosofia”; P11: “uma surpresa, pois como eu nunca pensei que um dia iria apresentar uma peça na UFMT, principalmente relacionado essa peça com a filosofia”; P12: “uma surpresa e felicidade em saber que o professor da UFMT queria ver como nós estamos relacionando a filosofia com o teatro”; P13: “achei muito legal e fiquei bem feliz, por saber que o trabalho que nós estamos fazendo tinha pessoas de fora que queria ver como, por exemplo, professor da UFMT”; P15: “muito maravilhoso todos ficamos super e feliz com o professor” ; P17: “muito legal, animado e divertido, muito aprendizado com o professor que lá se encontrava”.

Sentimentos como nervosismo, ansiedade, receio e medo foram respostas dadas por alguns participantes pelo fato que tiveram a oportunidade de estar em um outro ambiente que

não o seu do cotidiano, mas por ser espaço acadêmico considerado como um espaço de privilégio para poucos e distantes também. Assim, temos P3: “alegria no início e medo, pois apresentar para o professor da UFMT sempre dá um friozinho na barriga, mas foi interessante porque podemos mostrar o nosso trabalho e conhece a UFMT”; P7: “Nervosismo, sim, pois quando entramos em ambiente de nível acadêmico, nós alunos do ensino médio nos enxergaram mais longe da nossa realidade atual, para alguns pode ter sido a única vez que estiveram em um ambiente de conhecimento elevado, com isso foi um grande amadurecimento pra todos nós”; P9: “Ansiedade, porém mostrou que valeu a pena nós ter aceitado trabalhar filosofia com o teatro, pois nos deu a oportunidade de conhecer o professor da UFMT e discutir com ele filosofia”; P14 considerou como uma oportunidade única, P16: “senti um pouco de receio de ir por ser um lugar tão grande. Olha eu senti aliviado por ter conseguido o êxito esperando na finalização com o professor da UFMT”.

Na próxima seção, apresentamos nossas reflexões em relação a esses dados aqui expostos.

2.3 Inserção dos conteúdos nas práticas

Com base nas respostas elaboradas pelos alunos participantes, seguem as análises.

O quadro 1 apresenta momentos em que na fala dos alunos fica evidente a correlação com as teorias filosóficas de alguns pensadores. Ao observar as respostas da questão 1 dadas pelos participantes da pesquisa, podemos notar que algumas respostas corroboram com a ideia de que só se aprende “fazendo”, ponto relevante para que o professor possa conduzir sua atividade pedagógica, inserindo os conteúdos nas práticas, relacionando-os ao objeto que se pretende conhecer. Isso fica evidente nas respostas dos participantes:

P2: Minhas primeiras impressões eu realmente achei entediante e não dei muito importância na primeira vez que apresentei, foi por pontos avaliativos, mais interessei sobre a obra e consegui entender a crítica feita por cada personagem que representava uma realidade.

P6: [...] eu nunca pensei que filosofia podia ser aprendida por meio do teatro, por isso achei muito interessante essa forma de estudar filosofia. Legal gostei muito espero que continue nos próximos anos. É uma forma dinâmica e divertida de estudar.

P7: Interessante, pois a peça original é muito complexa para a leitura, porém com as adaptações feitas e da relação com a filosofia ficou mais fácil de compreender e entender a proposta, principalmente com os ensaios e as conversas que fizemos com o professor José Maria. Gostei muito dessa maneira de estudar filosofia.

P8: [...] nunca apensei que filosofia era legal assim quando saia daquele jeito serio e chato. O teatro deu um sabor todo especial para estudar filosofia. Quero mais.

No que tange à perspectiva de que o professor se torna um mediador do saber filosófico com seus alunos, a resposta dada pelo participante 16 deixa claro isso:

P16: Minha primeira impressão era que iria contra a minha crença, depois percebi que era um trabalho para despertar interesse pelos estudos de filosofia e isso é sempre interessante que é de criar maneira lúdica para ensinar a gente a pensar melhor o mundo e tudo que esta em nossa volta.

Desse modo, isso reafirma o posicionamento de Favaretto (1993, p. 98), “as questões sobre valores, crenças [...] podem permitir o acesso a problemas filosóficos”.

2.4 Autonomia em construção

Com bem afirma Aranha (2002), ensinar a pensar é “oferecer condições para a construção da autonomia e a emancipação do aluno, porque a sociedade propriamente moral e democrática necessita de pessoas capazes de autocrítica constante” (ARANHA, 2002, p.6).

Retomando o quadro 3, podemos observar na fala do P7:

Nervosismo, pois eu tinha uma visão pré-concebida sobre o personagem que eu iria apresentar, no caso o burguês, após estudar todo o personagem em si passei a enxergar o mundo de forma diferente. Por instante queria eu que o burguês fosse para o céu, pois ele é puramente um ser que representa as ideias de Maquiavel no qual destaca-se a frase ‘Os fins justificam os meios’.

A criação da autonomia do pensar se processa, segundo Aranha (2002, p.7), “por meio da interação entre as pessoas”. Já P3 afirmou: “Não tive muito o que sentir, eu apenas atuava. Por não ter fala. No geral a experiência foi interessante, pois despertou em mim sentimento de unidade.” Já no quadro 4, obtivemos estas declarações:

P4: Sim, a sala inteira mudou para melhor, pois tornamos mais amigos um do outro.

P3: Na verdade eu já gostava de filosofia e algo que mudou em mim foi a melhoria na interpretação dos textos e comecei a me aproximar dos meus amigos de sala e ajudá-los no que eles não compreendiam.

P6: Não percebi uma grande mudança, porem durante a criação dos personagens percebeu uma interação de pelo menos daqueles que estavam produzindo e encenando a peça.

P9: Sim, minha relação com os professores, durante a criação da peça e da encenação foi de muito diálogo e respeito.

P11: Sim, tive uma visão diferente de cada colega e percebi essa mudança no decorrer dos diálogos, dos ensaios e posteriormente na sala de aula, pois antes eu conversava menos com os meus colegas de sala e agora estou me relacionando mais com eles e com os professores.

P19: Sim. Depois de realizar esse trabalho, nós alunos começamos a se mais companheiros um dos outros aprenderam nos comunicar melhor e a escutar também e respeitar as opiniões do outro.

Por fim, no quadro 5, foi dito por P9: “Sim, a interação entre nós aumentou ficamos mais amigos uns dos outros e aprendemos a respeitar os nossos professores.” e P12: “Em alguns colegas eu percebi que isso fez com que nos aprendêssemos a trabalhar mais em grupo, por exemplo na hora de montar o cenário, na hora de estudo em sala de aula e nas apresentações.”

2.5 Novo olhar para o mundo

Com relação ao quadro 4, as respostas dadas pelos alunos participantes nos fizeram perceber que ensinar filosofia não significa ensinar apenas conteúdos, mas ir além, como propor atividades pedagógicas que possam ensinar mediante procedimentos filosóficos com ligações na apreensão do imaginário do aluno. E, assim, considerar que o ato de pensar trata-se de uma maneira de articular o racional que é feito ao indagar e criticar conhecimentos, muitas vezes, cristalizados, ou ainda certas relações de poder e autoridade presentes no dia a dia das pessoas.

Desse modo, é notório isso nas respostas dos participantes: P10, P16, P18.

P10: Sim, pois me fez ter um olhar mais crítico nas atitudes e na sociedade, me fez pensar mais quando qualquer coisa acontece.

P16: Me fez pensar mais nas minhas ações, pois observei no decorrer dos ensaios e das apresentações, como muitas vezes falamos coisas e nem pensamos no que estamos falando, por exemplo, “o que é verdade?”.

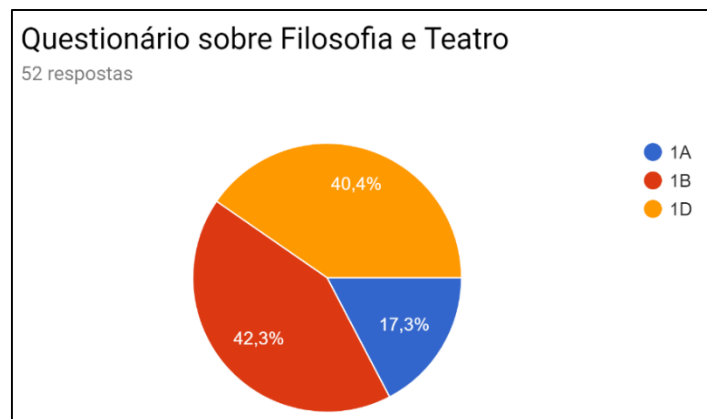
P18: Sim, na maneira de observar com quem trabalha com a prostituição, que muitas vezes essas meninas são levadas a ter essa vida, como por exemplo, falta de dinheiro, falta da família e de outras coisas também. Na sala de aula só algumas pessoas tiveram certa mudança no seu comportamento.

Pensar sobre si mesmo ultrapassa a barreira do memorizar conclusões proferidas como corretas, é “reaprender a ver o mundo”. Assim, produz-se conhecimento para a autonomia, pois permite libertar-se de todos os paradigmas preestabelecidos pela sociedade “moderna”.

2.6 Quadros de análise das respostas dadas pelos alunos que assistiram à peça teatral adaptada

Com o objetivo de observar como os alunos apreenderam as ideias filosóficas estudadas não apenas do texto da peça de teatro adaptada de *O Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, mas também como os personagens foram construídos e representados a partir da adaptação feita pelos alunos que representaram, considerando a contemporaneidade, foi aplicado um questionário composto por 14 (quatorze) questões para 52 (cinquenta e dois) alunos do período matutino no ano de 2018 que assistiram à apresentação da peça.

Figura 1 – Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

E à luz de teorias relacionadas ao tema, fizemos a análise dos resultados apresentados em cada questão do referido questionário. A seguir, iniciamos a análise dos dados.

Figura 2 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

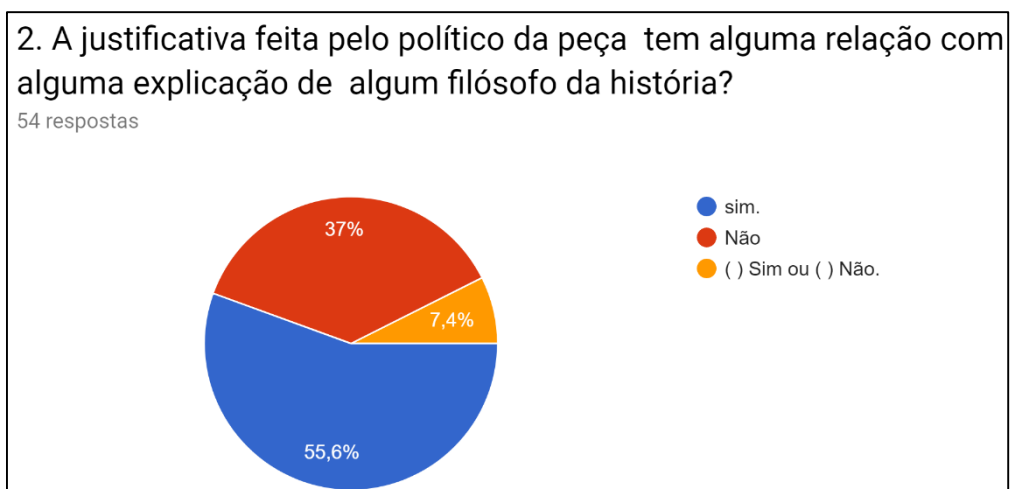


Fonte: Dados da pesquisa.

Esta questão apresentou 90% para resposta D (crise existencial por falta de perspectivas), o que, a partir da convivência e da observação da postura dos estudantes, demonstra o eles mesmos sentem e viram, nessa personagem, a personificação de angústias que convivem de perto, seja de um ponto de vista mais pessoal, mas, principalmente, social.

As respostas C (por falta de emprego) e A (falta de amor dos pais) representam menos de 10%, mas demonstram uma percepção bem mais subjetiva, na medida em que remetem a sentimentos mais familiares ou de situações vividas. Tanto que a resposta B (frescura de adolescente) não foi respondida por nenhum dos alunos, podendo-se dizer que eles conseguiram refletir sobre o fato e sentir empatia.

Figura 3 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

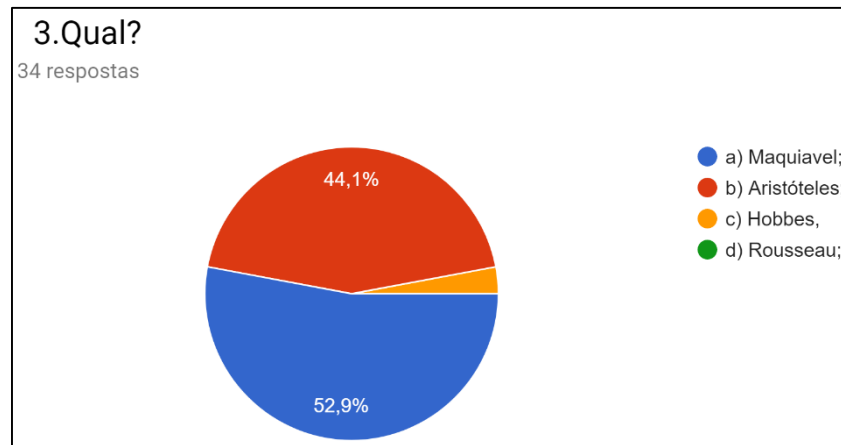


Fonte: Dados da pesquisa.

De modo geral, diz-se que aluno do Ensino Médio ainda não tem condições de associar ideias filosóficas a situações concretas, mas o resultado desta questão demonstra que 55,6% conseguiram reconhecer os conceitos estudados em sala. Contudo, quase 45% disseram que não ou que não conseguiam opinar.

Assim, o que podemos observar é que quando as teorias filosóficas não são apenas estudadas, mas vivenciadas, podem ser aprendidas.

Figura 4 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

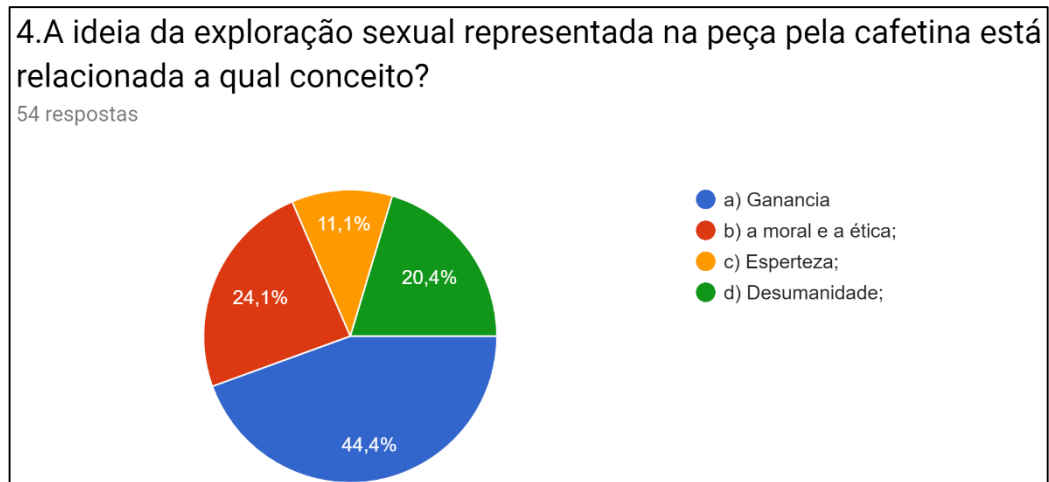


Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta questão, podemos ver um desdobramento da anterior, onde 52,9% conseguiram associar a conhecida frase de Maquiavel, “os fins justificam os meios”. Porém, como é do senso comum, essa ideia é, normalmente, interpretada como se realmente os meios justificariam os meios, mas o que o pensador quis dizer foi o contrário, que não se justifica qualquer ação ainda que o objetivo seja o bem.

Já os 44,1% foram desdobramento de um trabalho realizado com eles sobre o animal político em Aristóteles, em que discutimos sobre a política e a sua organização. Logo que as apresentações do teatro adaptado e o questionário chegaram até eles, foram reportadas as ideias políticas discutidas em sala de aula, e os alunos conseguiram relacionar essas ideias apresentadas na peça com a teoria estudada em sala.

Figura 5 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

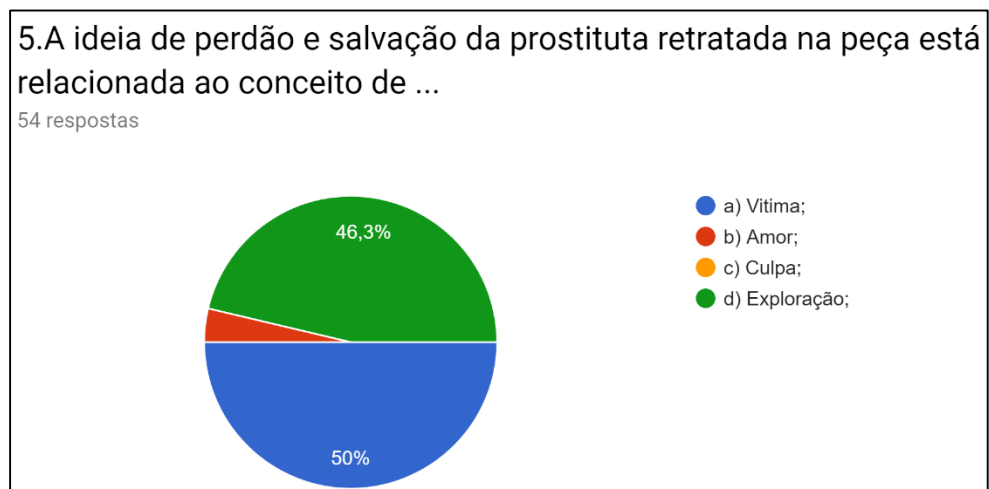


Fonte: Dados da pesquisa.

Já esta questão, ao contrário das duas anteriores, demonstra que os estudantes não perceberam que o questionamento aborda os conceitos filosóficos de “moral e ética”, num total de 75,9%, 44,4% deram a resposta A (ganância), 11,1% a resposta C (esperteza) e 20,4% a D(desumanidade).

Aliás, chama-nos a atenção os 44,4% que associaram a exploração sexual à ganância, pois, apesar de não terem interpretado filosoficamente, relacionaram o fato ao cotidiano, na medida em que interpretaram que a cafetina explora o trabalho das meninas como forma de pagamento da “oportunidade” oferecida.

Figura 6 -Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

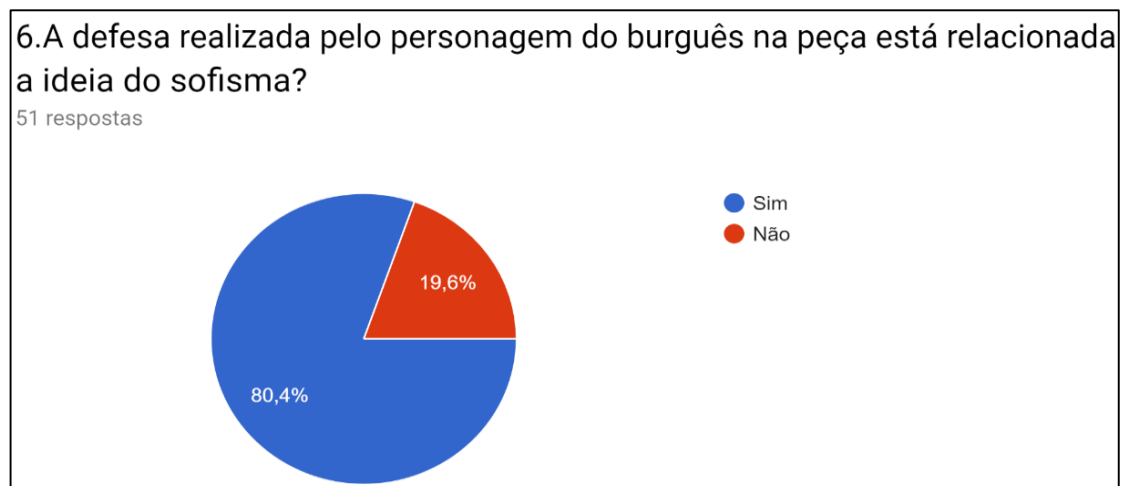


Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados desta questão foram interessantes, pois nenhum aluno respondeu tendo em mente uma noção de culpa (resposta C). E, ainda, que apenas 3,7% tenham relacionado o perdão ao amor (resposta B), numa visão cristã do assunto, 46,3% responderem a alternativa D, interpretando que o perdão deveria ser dado à prostituta por ela ter sido vítima de exploração.

Vale ressaltar que, nesse sentido, a alternativa mais respondida foi A, tendo 46,3%, a qual, explicitamente, refere-se à prostituta como uma vítima, porém agora do sistema, numa perspectiva mais política.

Figura 7 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta questão, o resultado expressivo de 80% para a resposta “sim”, que associa a ideia de sofisma à defesa realizada pelo personagem do burguês na peça, demonstra que os alunos conseguiram relacionar o conceito filosófico estudado em sala de aula com uma fala proferida de forma concreta.

Isso revela a importância de um trabalho com a Filosofia mais prático, com situações concretas do cotidiano que levem à reflexão e, conseqüentemente, à apreensão do que foi estudado.

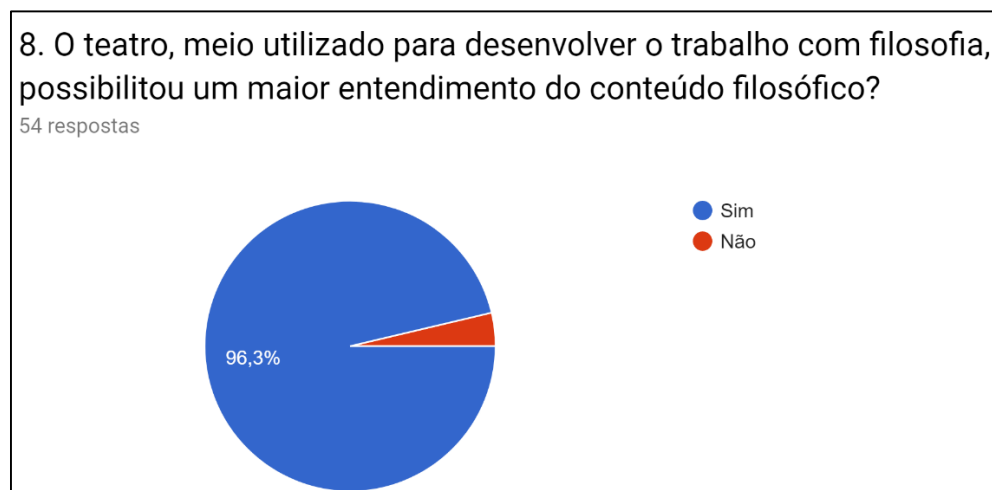
Figura 8 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda remetendo à análise da questão anterior quanto ao entendimento da Filosofia a partir de uma situação concreta, esta questão também apresentou um resultado com uma porcentagem ainda maior, isto é, 90,7% responderam que conseguiram perceber, nas falas de cada personagem, que havia um questionamento filosófico.

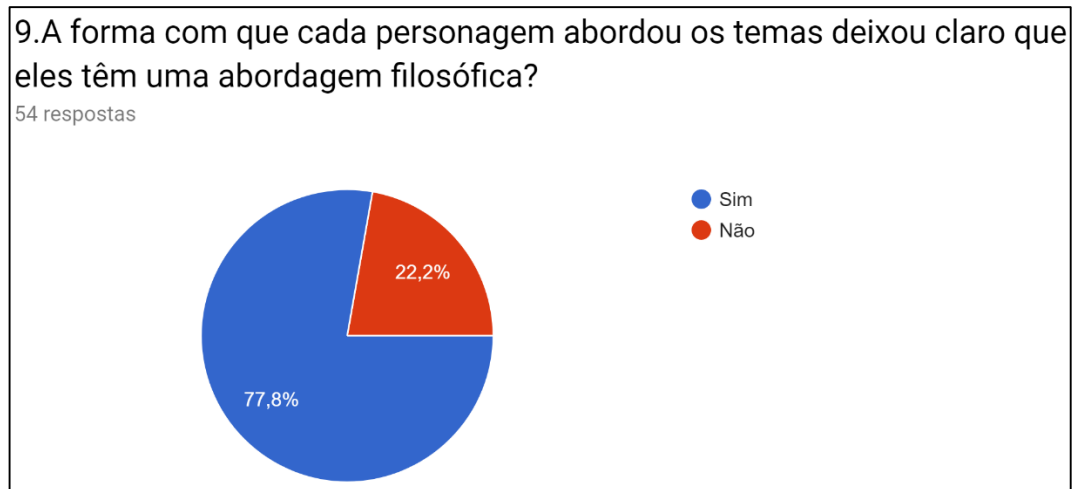
Figura 9 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Este resultado desta questão demonstra de forma clara o que se percebeu nas duas últimas questões analisadas no que se refere à assimilação de conceitos filosóficos, pois 96,3% consideraram que o teatro, como meio para desenvolver um trabalho com Filosofia, possibilita um maior entendimento do saber filosófico, sendo uma importante ferramenta para aproximar a teoria da vida concreta.

Figura 10 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018

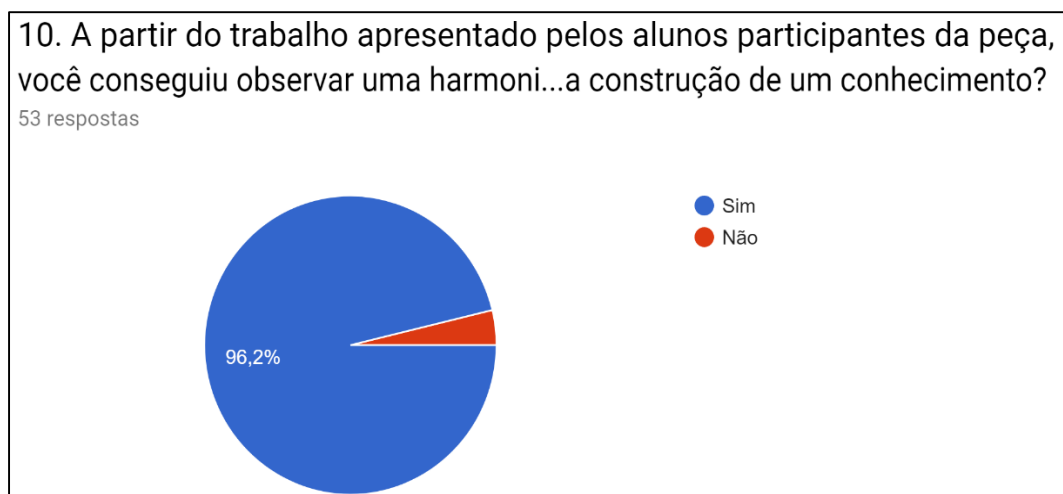


Fonte: Dados da pesquisa.

As questões anteriores remetem à percepção filosófica de uma situação concreta, as falas dos personagens ou o próprio teatro, já esta questão relaciona o tema a uma abordagem filosófica. Apesar de 77,8% dos estudantes terem respondido que a forma com que cada personagem trata o tema deixar clara uma abordagem filosófica, é um percentual menor que os 90,7%, da questão 7, onde os estudantes afirmam que conseguiram perceber nas falas de cada personagem que havia um questionamento filosófico.

Desse modo, podemos inferir que por mais que se possa perceber há uma reflexão filosófica, nem sempre se identifica qual abordagem filosófica está sendo apresentada.

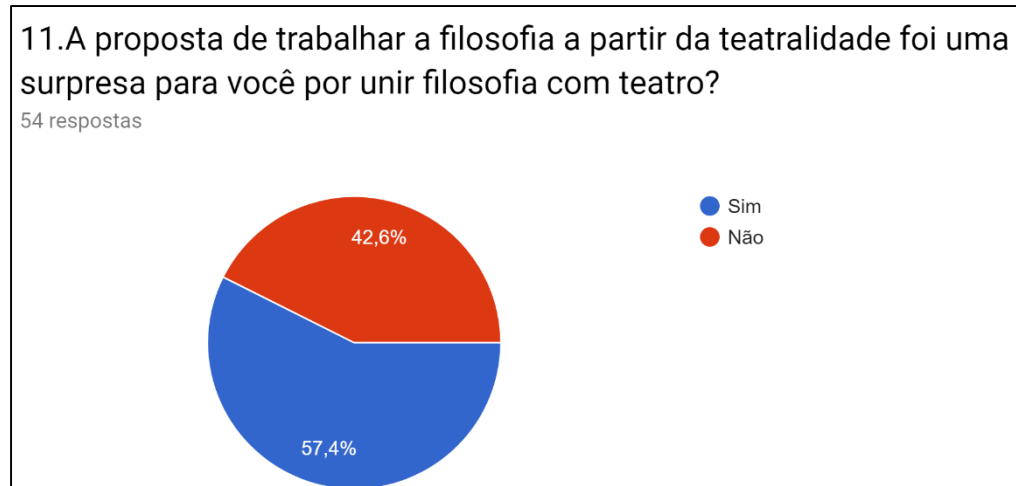
Figura 11 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Esta questão busca saber se os estudantes conseguiram observar uma harmonia entre a proposta da peça e os conhecimentos filosóficos abordados e 96,2% dos pesquisados afirmaram que sim, que o trabalho realizado constituiu uma unidade de conhecimento.

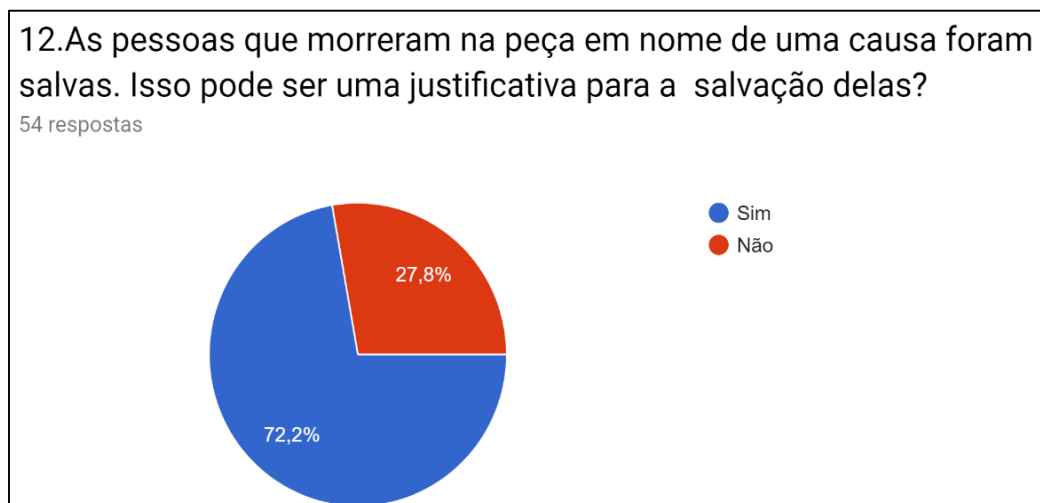
Figura 12 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta questão foi perguntado se foi uma surpresa a proposta de discutir conceitos filosóficos a partir de uma peça de teatro. Embora 57,4% tenham respondido que sim, 42,6% responderam que não se surpreenderam. Este número, a princípio, poderia fazer supor que muitos alunos já teriam tido uma experiência como essa, mas, também, podemos observar que os alunos ainda pensam Filosofia como reflexão sobre a vida e não, necessariamente, enquanto teorias e conceitos.

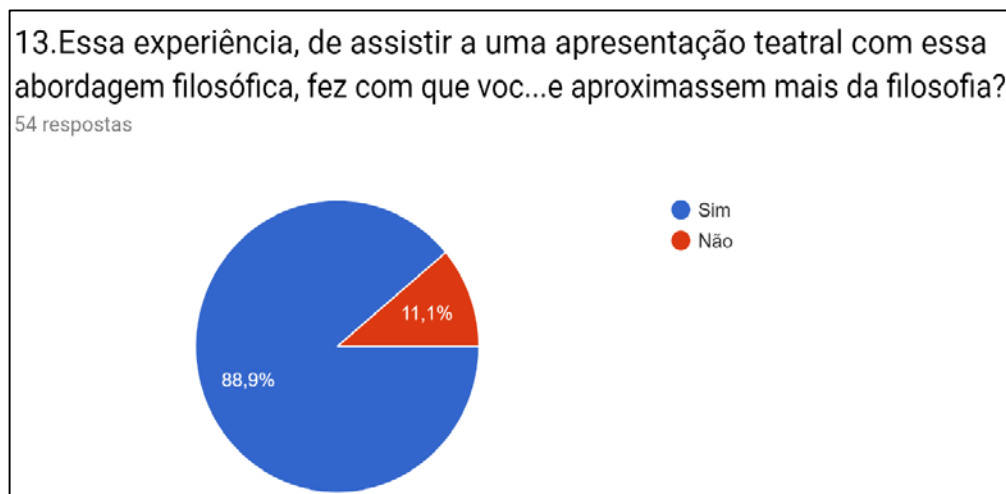
Figura 13 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao serem questionados se poderia se justificar a salvação de algumas pessoas na peça pelo fato de terem morrido por uma causa, 72,2% disseram que sim. Isso demonstra uma percepção cristã da situação.

Figura 14 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Esta pergunta retoma uma reflexão já abordada anteriormente sobre a importância da experiência concreta para o pensar filosófico, tanto que 88,9% afirmaram que assistir a uma apresentação teatral fez com que se sentissem mais próximos da Filosofia.

Esse resultado demonstra que a arte pode ser uma ferramenta para sensibilizar quanto ao conhecimento, para o despertar para a Filosofia.

Figura 15 - Pesquisa realizada com os alunos participantes do projeto em 2018



Fonte: Dados da pesquisa.

Para finalizar, foi questionado se os estudantes consideravam que qualquer tema teatral poderia ser filosófico, o resultado foi que 50% disseram sim e para não, um empate. Nesse sentido, de fato não é qualquer tema que pode ser filosófico, depende da abordagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar Filosofia no Ensino Médio não é uma tarefa fácil, mesmo porque ainda está num processo de entendimento da qual Filosofia deve ser ensinada e como ensinar Filosofia. Em virtude disso, é necessário que tenha professores bem preparados, para enfrentar desafios do ensino de Filosofia em sala de aula, pois devemos levar em consideração a própria natureza do conhecimento filosófico, enquanto disciplina, com as suas particularidades distintas de outros campos do saber, porque a Filosofia parte do princípio da busca da autonomia do saber, e isso só se faz a partir de um esforço racional que demanda atenção, capacidade de leitura e interpretação. Diante disso, é preciso que tenhamos professores que consigam desenvolver habilidades nos adolescentes, que ainda não as desenvolveram, pois não foram lançados aos desafios, à leitura de textos didáticos e textos filosóficos.

Por essa razão, é importante pensar em métodos, que consigam despertar nos adolescentes o interesse pelas aulas de Filosofia e levá-los a compreender, pelo menos, o mínimo dos pensamentos filosóficos, com toda sua riqueza cultural formulada ao longo dos anos. Assim, contribuindo com a formação crítica e humana, em meio às ideias, predominantemente, direcionadas pelo cientificismo e tecnicismo.

Agora é o momento de estabelecer, qual é o ensino que se deve ter e dar em sala de aula para os adolescentes. Isso porque o ensino de Filosofia foi comprometido, durante certo tempo por ter sido retirado de sala de aula e, agora, retorna com vários desafios de se afirmar enquanto matéria a ser ensinada em sala de aula para adolescentes do Ensino Médio.

O tema “O despertar para a Filosofia por meio da Teatralidade” foi uma das propostas apresentado para trabalhar, de forma lúdica, os conhecimentos filosóficos. Foi percebido nas respostas dadas pelos alunos, tanto daqueles que produziram a peça e a apresentaram, como também daqueles que apenas assistiram à peça que é possível essa proposta do teatro com a filosofia do despertar o interesse pelo filosófico como também aprender a filosofar.

Nos quadros apresentados das respostas, foi possível perceber que muitos alunos conseguiram ligar o que estava sendo produzido e apresentado com as aulas de Filosofia e até mesmo fazem uma pequena reflexão do que está sendo proposto a eles.

Diante disso, podemos dizer que o teatro dentro da escola traz benefícios para o aprendizado dos alunos, principalmente quando é usado para despertar interesses deles por algumas matérias; no nosso caso, foi a Filosofia. Além disso, o teatro ajuda na socialização e no desenvolvimento dos alunos, porque o teatro é por excelência uma atividade coletiva e isso faz com que eles se interagem melhor consigo, com os outros e logo com a matéria,

pois, durante a produção da peça, foram trocadas ideias entre eles, houve um grande debate entre os participantes e, posteriormente, durante as encenações para os seus colegas. Por isso, é possível sim despertar para a Filosofia por meio da Teatralidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In:_____. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANTUNES, C. Celso Antunes e formação do professor: é preciso muito mais o que conteúdo. In: MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013, p. 213-214.
- ARANHA, M. L. A. O que é uma educação para o pensar. In: Castro, E. A.; Oliveira, P. R. (orgs.). **Educando para o pensar**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 3-10.
- ARISTÓTELES. **Metafísica (livro 1 e livro 2); Ética e Nicômaco; Poética**. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- _____. **Poética**. Trad. Ana Maria Valemte. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da moeda, 2011.
- _____. **Poética**. Trad. Eudoro de Sousa. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1986.
- BOAL, A. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.
- _____. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- _____. **Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- _____. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2002.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Parte II. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- BRECHT, B. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- BURNETT, H. **Para ler o nascimento da tragédia de Nietzsche**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- CABRAL, J. F. P. Participação, Imitação, Formas e Ideias em Platão. **Brasil Escola**, [20--?]. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/>>. Acesso em: 16 nov. 2019.
- CARVALHO, Marcelo; SANTOS, Marli dos. O ensino de Filosofia no Brasil: três

gerações. In: CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo; DANELON, Márcio (coord.). **Filosofia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção: Explorando o Ensino; vol. 14).

CAVASSIN, J. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. **Revista Científica FAP**, Curitiba, v.3, p.39-52, jan./dez. 2008.

COELHO, I. M. **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**. Goiânia: PUC, Goiás, 2009.

COELHO, Márcia Azevedo. As inteligências múltiplas e o teatro-educação. *Revista Gênese*, v2, n7, jul/dez 2010.

COURTNEY, R. **Jogo, Teatro e Pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **O Ato de criação**. Trad. bras. José M. Macedo. São Paulo. Folha de São Paulo, Caderno Mais!, 27 de junho de 1999.

_____. **Sobre teatro: Um manifesto de menos; O esgotado**. Trad. Fátima Saadi, Ovídio de Abreu, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

FAVARETTO, C. F. Notas sobre Ensino de Filosofia. In: ARANTES, P.; SILVA, F. L.; FAVARETTO, C.; FABRINI, R.; MUCHAIL, S.T.(orgs.). **A filosofia e seu ensino**. São Paulo: EDUC, 1993, p. 77-85.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Moacir Gadotti e a escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 1999.

GALLO, S. A especificidade do ensino de filosofia: em torno dos conceitos. In: II Simpósio Sul-Brasileiro sobre Ensino de Filosofia - Filosofia e Ensino em debate: ensino, pesquisa e extensão, 2002, Ijuí. **Anais...** UNIJUÍ, 2002. p. 37-37.

GUÉNOUN, D. **O teatro é necessário?** São Paulo: Perspectiva, 2004.

KOHAN, W. O. O Ensino da Filosofia frente à Educação como formação. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M.(orgs.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p. 33-48.

KANT, I. **Lógica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____. O que é o esclarecimento? In: _____. **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 1985.

MATOS, A. M. **A crítica através do riso nas comédias de Aristófanos**. Pandora Brasil, São Paulo, n. 76, p. 1-54, nov., 2016.

NIETZSCHE, F. W. **O nascimento da tragédia, ou Helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

OLIVEIRA, F.; SILVA, M. F. **O teatro de Aristófanos**. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1991.

PAVIANI, J. Filosofia do Ensino da Filosofia. *In*. FAVERO, A. A.; RAUBER, J. J.; KOHAN, W. O. (orgs.). **Um olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 11-52.

ROUSSEAU, J. J. **Carta a d`Alembert**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. Campinas-SP: UNICAMP, 1993.

Secretaria da Educação do Paraná, Google. Disponível em:
<http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=179>= dia 20/03/2019= as 09:56 hs

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. Trad. José Simões Almeida Júnior. São Paulo: Perspectiva, 2005.

VASCONCELLOS, J. O pensamento e a cena: teatro e filosofia em Gilles Deleuze. **AISTHE**, São Paulo, n. 3, p. 87-95, 2008.

VICENTE, G. **Auto da barca do inferno**. São Paulo: Ateliê Editorial, 1996.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ANEXO

Anexo 1 - Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva

Uma adaptação feita com a colaboração dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio, da Obra de Gil Vicente “Auto da Barca do Inferno”

Salvem minha crença.

Narrador – Este trabalho teatral é inspirado na obra “Auto da Barca do Inferno” de Gil Vicente, de 1517. Foi classificada por especialistas como moralidade. A obra apresenta personagens de diferentes classes sociais ou de uma determinada crença, trazendo elementos simbólicos. Em nossa adaptação, a ideia é a mesma, mas com personagens atuais que se encontram em nossa sociedade, que são eles: Cristã, Cafetina, Prostituta, Político, Advogada, Mudo, Burguês, Pobres, Terroristas, Frederico: o ajudante do diabo, e as divindades, Os Diabos e o nosso querido Anjo.

Narrador – Depois de vários acidentes e incidentes em vida, várias pessoas, pós morte, se encontram no purgatório para o julgamento.

Diabo bom – Sejam Bem vindos ao julgamento, desculpa a bagunça, é sempre uma loucura por aqui.

Anjo – Aqui vocês serão julgados pelos seus atos e pecados, e terão o seu destino final.

Cristã – Já vai abrindo a porta do céu, acesso vip, glória Deus.

Todos – GLÓRIA A DEUS, ALELUIA!

Diabo mau – HÁHÁHÁ! Se eu fosse você não estaria tão certa disso.

Cristã – Cadê o meu terreno!

Diabo mau – Eu já dis...

Cristã – Não quero saber. EU QUERO MEU TERRENO!

Diabo mau – Vixe, mais uma trouxa. Querida sinto lhe informar, essa história de terreno não existe. – **Olha para o público** – E vocês? Acham que essa história de terreno existe? Acham que guardam tesouros no céu? – **Se volta novamente a Cristã** – SUA TROUXA! LEVE-A FREDERICO!

(O ajudante do diabo vem em direção a Cristã, e com muito esforço a caminha para o inferno.)

Diabo bom – Puta que pariu!

Cafetina e Prostituta – Nos chamou? - *Começam a olhar em volta.*

Cafetina – O que estamos fazendo aqui?

Prostituta – Não se lembra?

Diabo mau – O cabaré pegou fogo, literalmente.

Diabo bom – Venha para cá, saberemos aproveitar muito bem esse fogo, se é que me entende.

Cafetina– Sai pra lá capeta, de espírito ruim já basta meu ranço.

Anjo – Sem delongas, todos lá no céu estão ansiosos pra te ver.

(A prostituta vai em direção ao céu).

Crente – Eu não to acreditando nisso, ela vai para o céu, e eu não? Eu passei anos na igreja, eu ia em todos os cultos, e ela está a anos se prostituindo, pegando homem comprometido, sua piranha difamada, você roubou o meu marido.

Prostituta – Reclama com o seu marido, quem te deve fidelidade? eu ou ele? E quem sabe se você passasse menos tempo cuidando da vida dos outros e cuidasse da sua, isso não teria acontecido.

(Enquanto isso, a Cafetina estava gravando toda a cena).

Cafetina – LINDÍSSIMA, FALOU TUDO.

Anjo – Enquanto você se preocupava demais, muitas pessoas não tiveram sorte em ter uma boa qualidade de vida, e tiveram que se sujeitar contra a sua vontade, a pessoas como você. – **(Aponta para a cafetina).**– Aliás**(Se dirige a Crente)** você de fato foi uma mulher de fé, mas a sua fé estava depositada somente na igreja, e não em seu Deus.

Diabo mau – HáHáHá, perdeu o seu tempo “irmã”, seguiu os preceitos de Deus não por amor, mas por medo.

Crente – Eu não aceito isso.

Anjo – Você não tem que aceitar nada.

(Enquanto a Prostituta vai em direção ao céu, a Cafetina tenta embarcar junto, mas é parada pelo anjo).

Anjo – Acho que você nãoentendeu, seu lugar não é aqui.

Diabo bom – Venha coração, você vai se dar bem aqui, é tão quente quanto seu antigo lar.

Cafetina – Isso é uma injustiça, eu dei lar as minha meninas, dei a elas o que comer.

Diabo mau – E as permitiu ser comida. Você poderia ter dado tudo isso de bom grado, mas preferiu ter algo em troca. Leve-a Frederico.

(Frederico a leva com muito esforço para o inferno, o Diabo sem perder a oportunidade a olha dos pés a cabeça).

Diabo mau – Conservada.

Narrador – Logo aparece um político boa pinta, cheio de si, que tinha plena certeza que seu lugar era com os anjos, pois era um.

Político – Cansado de corrupto, vote 53 que eu arrumo.

Anjo – Com você eu nem perco meu tempo, já vai logo tomando seu caminho para o inferno.

Político – Como assim? Eu fui a salvação de muitos.

Diabo mau – E o inferno de outros.

Diabo bom – Pode ter certeza que meu voto é seu, e se vier para cá, terá o dos meus convidados.

Político – Eu ajudei os pobres, tirei crianças da rua, dei de comer a milhões, e dei emprego aos necessitados.

Anjo – De novo essa desculpinha, eu não caio nessa chantagem boba de político. Desvios da educação, saúde e outros em que viu oportunidade.

Político – Quando seu senhor te paga? Eu posso pagar o dobro.

Anjo – O meu salário não te diz respeito.

Diabo bom – Opa, mas o meu diz, vamos entrar em um acordo, o dobro neh?

(Nessa hora, alguns pobres que estavam esperando o seu julgamento, aparecem.)

Pobres – VOTE 53, #ELESIM, ROUBOU MEU CORAÇÃO.

Político – A voz do povo é a voz de Deus. Eles sabem das coisas que fiz. As escolas que criei, o alimento que eu os dei.

Anjo – Seria engraçado se não fosse trágico. Olha o que a falta de educação causa nessa pobre gente(**Olha para os Pobres**). Se as escolas que você utilizou para desviar dinheiro fossem boas, acha mesmo que eles votariam em você? A política foi criada para o bem da população, e você por anos a usou para o seu próprio bem. Você está condenado. Tome consciência dos seus atos e vá para seu devido lugar.

(O Político, frustrado, vendo que não tinha mais o que fazer, joga seu último argumento para o público)

Político – E vocês? Açam que sou o único corrupto por aqui? É fácil me acusar pelo desvio de dinheiro, mas vocês nem se quer tomam conta disto, votam de qualquer jeito em mim, são corruptos primeiro. (**E finalmente vai para a barca do inferno**).

Narrador – Um jovem cabisbaixo e encapuzado entra e se põe diante das divindades.

(O Anjo se aproxima do jovem e o pega pelo pulso).

Anjo – Você não deu valor a vida que seu senhor te deu, quis logo vir até o purgatório da pior maneira possível, a sua falta de fé a condenou.

(O jovem permanece parado).

Diabo bom – Venha pequena sad girl, aqui temos o que você não aproveitou em vida.

Narrador – *A advogada do diabo aparece, por fruto da injustiça contida da pequena jovem ali presente.*

(A Advogada aparece e interrompe da jovem).

Advogada – Como assim falta de fé? O motivo pelo que essa moça se matou não foi por falta de fé, muito menos porque não soube aproveitar a vida, meu réu foi vítima da própria sociedade, não acha que ela agora merece viver bem?

Diabo mau – Todos que se suicidaram vieram para mim, você não vai ser exceção.

Advogada – Você não sabe o que ela passou, você não sabe os motivos dela, isso não é um ato de covardia, cada um aguenta a dor de uma forma.

Diabo mau – NÃO VOCÊ É MINHA.

(Começa um cabo de guerra, onde a jovem é a corda).

Anjo – Já chega, eu decido, você vem comigo e ponto.

(A jovem vai para o céu sem levantar a cabeça.)

Narrador – *Um mudo desorientado, foi pedir informação, mal sabia ele que tinha chegado sua hora.*

Anjo – Finalmente, alguém que tem entrada garantida no céu.

Mudo – (Granidos).

Diabo bom– Tadinho, não consegue nem falar de emoção. *(Diabo mau da risadas abafadas).*

Anjo – A sua inocência o salvou, nunca cometeu nenhuma injúria.

Diabo bom – Não dê ouvidos a ela, só aqui você terá voz. *(Diabo mau começa a gargalhar.)*

Mudo – (Abre a boca pra falar).

Diabo bom (Diz com pena) – Calado pela sociedade. *(Diabo mau berra de rir).*

Anjo – Não negue a sua santidade, venha, o céu o espera.

(O mudo vai para o céu, finalmente).

Narrador – *Um burguês aparece com o nariz empinado, levando consigo a cadeira que passou anos estudando para chegar onde estava.*

Burguês – Diga-me o meu destino.

Diabo bom – Autoconfiante.

Anjo – Sua avareza o entrega, o céu não foi feito para tipos como você.

Pobres – BURGUÊSES NÃO PASSARÃO!

Burguês – Avareza? Meus feitos dizem o contrário, ajudei milhares de ONGs sem pedir nada em troca, dizer que sou ganancioso é o ápice da injúria.

Diabo mau – Ajudou é? Boatos de que sua empresa ficou famosa após esses atos de bondade, aliás(*pega o celular*), vi esses dias nas redes sociais você fazendo uma live dando dinheiro aos pobres.

Anjo – Nem perca tempo, eu sei de toda a verdade. Se chegou aonde chegou, foi passando por cima de outros. Seu pecado não é ter dinheiro, é como você utilizou esse dinheiro.

Burguês – Que justiça é essa que condena o oprimido? Só falo na presença da minha advogada.

(A advogada entra em cena).

Advogada – Ele não tem culpa de nada disso. Ele veio de uma família pobre, viram seus pais apanharem da sociedade por questões financeiras. Tudo que ele conseguiu foi por mero esforço, e não importa os meios, já que foi educado desta forma.

Anjo – Se viu seus pais serem tratados daquela forma, deveria fazer diferente, e não pagar na mesma moeda, essas situações vem para te evoluir como ser humano. Nunca alguém com sentimento de vingança irá ser aceito nos céus.

Diabo bom – BláBlá evoluir... Fez muito bem, esses humanos não merecem perdão. E isso serve para você também, venha, você aqui tem acesso vip.

Burguês – Eu não mereço essa humilhação.

Diabo bom – E as pessoas que você passou por cima merecem? Ande logo com isso, antes que eu mude de ideia e o coloque com qualquer outro, e tenho certeza que você não quer isso, já que sua vaidade o faz pensar ser diferente.

Advogada – É, eu tentei. Parece que o dinheiro realmente não compra tudo.

Narrador – *E assim o nosso querido Burguês foi parar na barca do inferno. Segura as pontas que ainda não acabou, quatro terroristas invadem o local.*

1 Terrorista – Are Are, o que estamos fazendo aqui.

2 Terrorista – Cadê as 50 virgens ?

3 Terrorista – Foi a bomba que explodimos.

4 Terrorista – Malditos infiéis.

Anjo – Venham meus queridos fiéis, vocês tem lugar garantido conosco.

Diabo bom – Nunca entendi isso, matam e vão pro céu. Que fé é essa?

Anjo – Eles devotaram sua vida ao seu senhor, pregando a verdade. Essa é a verdade absoluta em que eles acreditaram. Foi pela fé em Deus que eles fizeram o que fizeram.

Diabo mau – Fé em Deus? Então quer dizer que 50 virgens é obra do seu senhor? Pra mim parece ser mais uma invenção mundana. Qual a diferença deles para a crente condenada?

Diabo bom – Se esse é o problema, aqui vocês poderão ter muito mais que 50 virgens.

1 Terrorista – Devotei minha vida para chegar ao céu, vamos companheiros.

3 Terrorista – Espere, olha só quantos infiéis (**Aponta para o público**)

2 Terrorista – ARE, DEVEMOS ACABAR COM ISSO!

4 Terrorista – ALLAHU AKBAR!

Diabo bom – Opa, aqui não em.

Narrador – *E assim, os devotos fiéis foram para o céu, enquanto os outros não tiveram a mesma sorte. E o julgamento continuou a mesma loucura de sempre.*