

**UNEB – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS VII
PEDAGOGIA – 2005.1**

**EXPERIÊNCIAS E SABERES ARTÍSTICOS NA FORMAÇÃO
ESTÉTICA DO ARTISTA/EDUCADOR**

JOSÉ BENEDITO ANDRADE DE OLIVEIRA

**Senhor do Bonfim – Bahia
2010**



UNEB – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS VII
PEDAGOGIA – 2005.1

EXPERIÊNCIAS E
SABERES ARTÍSTICOS
NA FORMAÇÃO
ESTÉTICA DO
ARTISTA/EDUCADOR

JOSÉ BENEDITO ANDRADE DE OLIVEIRA

Senhor do Bonfim – Bahia
2010

Bluiziro

JOSÉ BENEDITO ANDRADE DE OLIVEIRA

**EXPERIÊNCIAS E SABERES ARTÍSTICOS NA FORMAÇÃO
ESTÉTICA DO ARTISTA/EDUCADOR**

Trabalho monográfico apresentado como pré-requisito para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia Docência e Gestão de Processos Educativos pelo Departamento de Educação campus VII - Senhor do Bonfim.

Orientadora: Prof^ª Msc Claudia Maisa A. Lins

**Senhor do Bonfim – Bahia
2010**

OLIVEIRA, José Benedito Andrade de.

Experiências e saberes artísticos na formação estética do artista/educador.

70 f. il.

Orientador: Prof^ª. Msc. Claudia Maisa A. Lins

Monografia (Graduação) – Universidade do Estadual da Bahia-

1. Arte-educação; 2. Arte circense e teatro; 3. Espaço de Formação.

Universidade Estadual da Bahia.

JOSÉ BENEDITO ANDRADE DE OLIVEIRA

**EXPERIÊNCIAS E SABERES ARTÍSTICOS NA FORMAÇÃO
ESTÉTICA DO ARTISTA/EDUCADOR**

Orientadora

Prof^a Msc. Claudia Maisa A. Lins

Banca Examinadora

Maria Elizabeth Souza Gonçalves

Simone Ferreira Souza Wanderley

**Senhor do Bonfim – Bahia
2010**

DEDICO ESTE TRABALHO

Ao universo

Aos meus antepassados por me acompanharem.

Aos meus pais por proporcionarem a materialização de meu espírito.

Aos meus irmãos e irmãs do passado, atuais e futuros.

Aos meus filhos amados por comporem meu sentido espiritual.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas tão amados e amáveis.

Aos meus avós, tios e tias, primos e primas confrades de sentimentos diversos.

Aos amigos e amigas, amores de eterna impressão em minha alma.

Aos colegas e parceiros de arte e a Trupe do Benas.

As crianças, adolescentes, jovens e adultos, educadores, gestores e parceiros dos espaços em que atuei e atuo como artista e arte-educador.

AGRADECIMENTOS

À Escola Estadual Dr. Luiz Navarro de Brito, ao Colégio Municipal Osvaldo Pereira, ao Colégio e Grêmio estudantil Ernesto Carneiro Ribeiro, Escola o Pequeno Príncipe, a PJMP (diocese de Senhor do Bonfim), Duetto Art'folia, Grupo teatral metamorfose, Grupo teatral Almarte, Associação Ambiental de Saúde (Saúde – Bahia); Grupo teatral Cala a boca já morreu (Serrolândia – Bahia); Cia. de artes cênicas condor (Jacobina – Bahia); Grupo teatral sei-que-mais-la e Projeto circo das andorinhas (Andorinha – Bahia), Grupo Ato-Ação, Associação de moradores do bairro do Mutirão, Trupe de palhaças Brutacênica, Núcleo Aroeira de arte e Nuat -7 (Senhor do Bonfim – Bahia);; Itingarte (Antonio Gonçalves – Bahia); Grupo Culturart (Campo Formoso – Bahia); ATUAR e Grupo teatral Atua cara patacoadas artísticas (Salvador – Bahia); Companhia de Artes Cênicas Rheluz e Grupo teatral Caras de Tacho (Pintadas – Bahia); Aos arte-educadores do projeto Arte pela educação na Bacia do Jacuípe, (Território Bacia do Jacuípe), ACLASB (Academia de Ciência Letras e Artes de Senhor do Bonfim), UNEB – Universidade do Estado da Bahia, Gestores, colegas e parceiros do Campus VII e aos colegas educandos e gestores do Centro educacional Sagrado Coração.

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS	10
RESUMO	11
CAPÍTULO I	
1. Prólogo	12
CAPÍTULO II	
2. Fundamentação Teórica	17
2.1 Arte-educação.....	17
2.2 Arte circense e teatro.....	23
2.3 O Ser Artístico Enquanto Educador - Formação docente.....	28
CAPÍTULO III	
3. Um caminho desenhado	38
3.1 O equilíbrio e desequilíbrio me faz saber por onde devo andar.....	38
3.2 Tipo de pesquisa	39
3.3 Saber onde e como pisar	41
3.4 Quem é você?	42
3.5 Como encontrar equilíbrio estando na berlinda da perna de pau	42
CAPÍTULO IV	
4. Olhando os detalhes do caminho	44
4.1 Oralidades, lembranças, sabores e saberes.....	44
4.1.2 Cores, sons, cheiros e acre sabor	45
4.1.3 O acre sabor	46
4.1.4 Medo de gente	48
4.1.5 O magistério e ecologia o caminho da educação.....	49
4.1.6 Mas que história é essa?	51
4.1.7 O artista professor	55
4.1.8 Escultura	57

4.1.9 Música	58
4.10 Um palhaço em meu quintal	59
4.11 Da produção artística para a sala de aula	60
CONSIDERANDO ...	
Descendo das pernas de pau	71
REFERÊNCIAS	73

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 Fragmento do quadro Jogos infantis, Pete Brueghel 1.560. Santos, 2002, p.96.	26
Imagem 02 Los zancos, Goya – Espanha 1778	26
Imagem 03 Apresentação de teatro de rua em pernas de pau comemoração a independência do Brasil – Fonte: Núcleo Aroeira de Arte. Senhor do Bonfim, 07\09\2009.	69

RESUMO

Este trabalho autobiográfico fundamenta-se pela necessidade de discutir a formação, os conceitos e saberes do\da professor\a de arte dentro de uma perspectiva social. Tendo como maior interesse a formação docente. Utilizo para isto, minha própria história como artista e educador puxando da memória uma sorte de lembranças, prazeres e dores em busca de minha formação.

A partir do primeiro capítulo tento descrever o porquê desta pesquisa, o interesse pela área de conhecimento artes e a minha relação com a educação como aluno, educador e artista. Buscando em Nietzsche (LARROSA, 2005) os sentidos do tornar-se. Em Colli (2007), Read (2001), Duarte Júnior (1996 e 1998) Barbosa (1975) e Fischer (2000) as questões sobre arte e a arte em espaços de educação formal e não formal, encontrando nestes autores bases para fortalecer minha crítica acirrada ao sistema de educação ao qual estamos atrelados e aparentemente desconfiados da existência do um último elemento preso na caixa de Pandora.

No entanto, procuro descrever a partir do etnometodo o caminho desenhado com as pedras e flores das vivências em comunidade. Tendo como suporte para esta busca a etnopesquisa, traçando as experiências com arte desde minha tenra idade em um relato emocionalmente comprometido com o fazer artístico e docente sem fazer distinção entre o artista na sala de aula e o educador no palco ou vice-versa, pedindo licença aos meus antepassados e agradecendo a herança poética de uma vida vivida em busca da compreensão de si e do meio para a construção de um mundo melhor com as palavras-chaves: Arte-educação; Arte circense e Teatro; Espaços de formação.

CAPÍTULO I

Prólogo

Em geral, parte da formação do professor\a de arte e o artista popular está relacionada com as manifestações da cultura a qual estes sujeitos pertencem, entendemos também que este desenvolvimento dificilmente acontece nos espaços formais de educação, haja vista serem raras as exceções em que se tem algum processo formativo em arte nos espaços oficiais, principalmente no que diz respeito às modalidades da educação básica.

Inicialmente não se faz necessário uma análise mais profunda para que se diga que as vivências com arte na educação básica têm acontecido como recreativas estando mais próximas da distração. Assim, percebe-se também que a arte tem sido e é compreendida por alguns educadores como atividade de menor importância em relação aos outros eixos temáticos tidos como sérios e fundamentais para a vida social. De fato as atividades artísticas devem ser feitas com prazer, mas, caracterizá-las apenas como recreativas no sentido de distração é simplificar a área de conhecimento arte que é um saber primordial para a existência sensível da espécie humana.

Ao analisarmos criticamente os parágrafos acima começamos a compreender que a formação do\a educador\a de arte é imprescindível no processo formativo do educando. A partir daí, passamos a pensar nas questões da arte na educação básica e na sociedade como sérias ações de comprometimento do educador, uma vez que ao assumir como conteúdo a área de conhecimento arte, o professor\a precisa intimamente instruir-se para saber fruir, avaliar e criticar uma obra artística, compreendendo o tempo, espaço e sentidos de como as obras foram concebidas pelo artista. O professor\a de arte precisa analisar as formas e como os artistas cria sua arte, como também perceber de que maneira a sociedade compreende esta área do conhecimento humano.

Munido de experiências e conhecimentos, como artista e professor de arte, alimento-me da convivência com os alunos e junto com eles produzimos referências estéticas e epistemológicas que vão se constituir como base de um pensamento, um movimento de idas e vindas na criação e recriação da minha própria arte, aprendendo e

respeitando os valores étnico-culturais da classe a qual estou inserido como também conhecendo e analisando as formas de arte de outros artistas e outros povos.

Como pessoa fortemente influenciada por uma perspectiva de pensamento poético e artístico através das vivências e experiências com a arte e atuando como professor de campo nas escolas por onde tenho andado percebo que em se tratando de formação, um dos grandes desafios enfrentados pelos professores de arte, é a banalização do conteúdo arte pela indústria cultural, bem como um descuido com relação à forma, a estética.

Esta vulgarização fica mais bem entendida quando se analisa os conceitos atribuídos comumente “a arte popular” quando genericamente afirma-se que ela está relacionada à produção alienante e ao consumismo indiscriminado. Porém isso é um erro! Porque se analisarmos bem este ponto de vista, veremos que se trata de manifestações efêmeras voltadas para a trivialidade e raramente pode ser ligada à arte ou a cultura popular.

Algumas reflexões sobre conceitos e a socialização da área de conhecimento arte são necessárias para que possamos pensar no que aprendemos ao longo do tempo sobre arte. Assim, proponho provocações e busco entendimento sobre instigantes questionamentos como: A produção de uma cultura de massa é arte? O que é uma manifestação popular? Uma manifestação popular encontra lugar de destaque entre os olhares especializados dos “críticos e censores” da indústria cultural? Essa “produção” efêmera, que contagia as massas e perece sem profundidade intelectual/emocional é arte? Nossa visão atual a respeito dessa cultura de massa é mesmo crítica, ou será elitista como afirma Gullar (1969, p.122)? Desconfiamos que o que a indústria cultural veiculada pela comunicação de massa define como sendo arte contemporânea é intrinsecamente de natureza efêmera... Se conceituarmos a referida produção como arte e cultura popular contemporânea, então porque essa produção cultural ocupa um lugar secundário, sendo classificada como inferior e de pouco valor intelectual?

Ora, compreendemos que conceituar uma obra de arte não é uma tarefa fácil. Colli (2007, p.64) diz que “(...) é importante ter em mente que a idéia da arte não é própria a todas as culturas e que a nossa possui uma maneira muito específica de concebê-la”. Tornar-se um crítico de arte é uma tarefa árdua. Necessita-se muito tempo de estudo e análise de diferentes obras e artistas. O crítico precisa saber a formação do artista, sua visão religiosa, filosófica, política; é necessário compreender a

personalidade e a sociedade em que este artista esteja inserido. Chaplin dizia: “quer me entender, veja meus filmes”.

Daí, a importância da pesquisa, estudo e aprofundamento em relação a essas questões para não correremos o risco de manter idéias que anulam os saberes de outras etnias e classes sociais colocando-os em planos inferiorizados para a supremacia das etnias/culturas dominantes.

Minha inquietação a respeito dos conceitos de arte, como artista e professor desta área do conhecimento nas escolas e nos espaços de formação docente fundamenta-se pela necessidade urgente de questionar esses profissionais que estão assumindo os componentes curriculares de interesse para a arte e que não se comprometem com estes saberes.

Os espaços acadêmicos marginalizam os saberes das classes populares, no entanto as origens de uma “arte erudita” estão fundadas nas raízes da arte popular. Mas, criam-se definições para arte tentando trazer complexidades conceituais, afirmando a existência de uma arte nobre, clássica, complexa e acessível a sujeitos cultos geralmente pertencentes à elite economicamente estabilizada.

Esta visão separatista aniquila o direito ao conhecimento de arte, excluindo as pessoas de outras classes sociais. A área de conhecimento arte tem um fim em si e portanto está livre de rótulos. Nietzsche (2005, p.123) diz “Quando a arte se veste do tecido mais gasto é que melhor a reconhecemos como arte”.

E pensando nas questões da arte, em uma sociedade movida pelo lucro, a arte se justifica? Como? Ela hoje se tornaria uma atividade para atender um mercado? Ela existiria para amenizar o excesso de emoções deformadas? Percebe-se que a compreensão de saberes artístico vem sendo moldada e difundida pelos meios de comunicação de massa atrelados a um sistema com base num emocional muito pouco poético. Tendo uma compreensão dos valores de si, o sujeito não permite o engessamento de sua cultura, valoriza a arte criada a partir de suas necessidades sem perder a qualidade estética e se fortalece de forma que ao analisar os saberes de outros, não anulam os seus.

As manobras do sistema político e econômico vigente camuflam o problema da má distribuição de renda, por exemplo, usando a educação e a religião como ferramenta de controle social. E para que não se perceba tais manobras, os articuladores destas idéias se utilizam de linguagens de natureza artística para produzirem propagandas sensacionalistas de apelo emocional e como este recurso, atingem as pessoas que se

distraem com o merchandising, as cores, os textos, as emoções construídas a partir dos desejos antes construídos pelo mesmo sistema vigorante.

Defender a qualidade do ensino de arte na escola é garantir que o sujeito veja sua história e se reconheça no espaço e no tempo e se reconheça como legítimo. Para isso é preciso sair do silêncio, da sombra dos conhecimentos internalizados como “certos” e mostrar-se em plena luz da sabedoria e experiências aprendidas com o auxílio de diversos saberes individuais para tornar-se coletivo provocando com isso um fomento maior das artes e a valorização das culturas.

Advogar sobre a importância da qualidade estética na formação do artista\educador é trazer para o cenário da educação formal, relatos de experiências de vida desses profissionais. Assim, proponho descrever como vem sendo minha formação como artista popular e arte-educador.

Sem muito esforço da memória percebo que o gosto pela arte surge para mim de forma semelhante à de muitos convivas deste “banquete” em que se encontram artistas, arte-educadores e educadores sociais advindos das camadas sociais menos favorecidos economicamente, das comunidades periféricas operárias e rurais de origens populares e formados no seio da educação pública. Por ser o quadro supracitado uma realidade dissonante de saberes artísticos advindos dos espaços formais elitistas, este conhecimento vai sendo socializado em agrupamentos informais de pessoas interessadas em arte, em movimentos sociais ligados a igreja católica, bem como em grupos não formais de educação.

Diante das questões expostas, e com base nas minhas memórias, começo a perceber que minha formação, sobretudo, no que diz respeito ao teatro, iniciou-se na pastoral da juventude do meio popular onde se aplicavam metodologicamente um misto das teorias de Brecht e Boal. Porém, não posso negar que hoje percebo que muitas vezes estas teorias eram utilizadas em formações descontextualizadas, fragilizando o embasamento dos multiplicadores que por consequência transmitiam um conceito de educação através da arte descomprometido com conteúdo estético.

Desse modo, o teatro, música, dança, circo e outras modalidades artísticas no processo inicial de minha formação vinham sendo concebidos apenas como ferramentas de resistência ideológica e denúncia política dos malefícios causados por grupos dominantes advindos do sistema ditatorial elitista. .

Embora hoje eu tenha uma visão crítica sobre esse contexto inicial de minha formação artística, são desses espaços de militância política, participando da PJMP

(pastoral da juventude do meio popular) envolvido na teologia da libertação, unindo fé e vida, apresentando contos bíblicos contextualizados com as condições políticas\econômicas de minha adolescência, participando de grupos informais, montagens de teatro de rua, recitais e encontros poéticos é que se iniciam minha formação artística.

Por outro lado, a essa vivência agregaram-se as apreciações da arte dos repentistas no terreiro da casa de meus pais; a leitura de cordel e os cantos religiosos em casa de minha avó materna; a apreciação e participação nos folguedos e brincadeiras de roda; o que resultou, a posteriori no meu interesse pelas artes cênicas, culminando nas apresentações como ator, palhaço, dramaturgo e poeta popular nas semanas de arte, encontros e festivais de cultura.

Dessas vivências acredito ter vindo a consciência da importância da arte na formação do ser humano, sem, entretanto transformá-la em uma *muleta* pedagógica para tornar mais suave o ensino das disciplinas tradicionais.

Assim o educador social surge em mim com as características próprias do artista popular interessado nas questões da arte como conhecimento “inútil”, que paradoxalmente não tem o objetivo de educar, por isso “educa”, não tem pretensão de transformar, por isso transforma. Diante destas premissas venho me tornando artista e arte-educador.

Diante dessas reflexões, procuramos entender “como nos tornamos o que somos” (NIETZSCHE). E no contexto em que se foca a área de conhecimento arte, buscamos clarear o processo formativo docente, para compreendermos as vivências e como as experiências vivenciadas através da arte popular interferiram e influenciaram na construção do meu percurso como educador nos espaços formais e não-formais de educação com as palavras-chaves: Arte-educação; Arte circense e Teatro; Espaços de formação.

CAPITULO II

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Arte-educação

A história da humanidade vem sendo contada pela arte desde a época tida como primitiva de homens em abrigos naturais, rabiscando com carvão, argila, gordura e sangue de animais cenas do cotidiano ou outras de natureza imagéticas ou místicas, prováveis relatos de sonhos e visões, e também uma relação mística com o cotidiano. Acreditando na hipótese de que o homem ao fruir as pinturas nas paredes das cavernas comparou as cenas pitorescas com as vividas em seu próprio cotidiano, isso tem a relação com a condição de ser do humano de se ver e ver o mundo através da representação simbólica e com isso recriá-lo.

O pensamento criador, assim, nutre-se fundamentalmente dos significados sentidos, isto é, daquelas experiências não-simbolizadas, encontrando-lhes conexões que, posteriormente, são transformadas em símbolos (verbais, lógicos ou artísticos). (Duarte Júnior 1998, p. 98)

Se o homem relacionou as figuras ao seu cotidiano, ele percebeu algo de semelhante entre os símbolos e as ações representadas pelo artista e as habituais de seu convívio. Podemos pensar também que o artista não tenha pintado com a intenção de que alguém fizesse relação da obra registrada na parede com a vida habitual e a semelhança aconteceu porque o observador aprendeu com seus pares a desenvolver suas próprias ações e interpretações cotidianas e a priori, a consciência do seu “que fazer diário” o fez contemplar a obra pintada.

Ainda hoje a arte cria e recria sentimentos e emoções; move o sujeito em busca de um caminho de compreensão via outros canais de percepção da natureza, um entendimento “cosmo\humano”. Esta visão vai à outra direção, diferente de uma educação com perspectivas homogeneizantes, avessa a um conjunto de regras e formalidades instituídas que criam instrumentos para tornar as pessoas iguais, desconsiderando suas diversas e diferentes culturas e experiências. A “educação” que pensamos deve estar além das convenções lógicas racionais, ela deve tocar os sentidos

na troca de experiências sensíveis, o que percebemos ainda ser muito difícil diante do que podemos dizer a priori sobre esta educação construída a partir de um modelo de sociedade, Read (2001, p.4) diz:

A escolha então parece ser entre a variedade e a uniformidade: entre um conceito de sociedade como uma comunidade de pessoas que procuram o equilíbrio por meio da ajuda mútua; e uma concepção de sociedade como um grupo de pessoas necessárias para se orientarem, tanto quando possível, em direção a um ideal. No primeiro caso, a educação é direcionada para o incentivo do crescimento de uma célula especializada em um corpo uniforme; no segundo caso, a educação é direcionada para a eliminação de todas as excentricidades e para a produção de uma massa uniforme.

É importante que a educação se constitua a partir do princípio da diversidade, garantindo acessibilidade comum aos conhecimentos desenvolvidos pela humanidade e entre estes saberes, intrinsecamente está à arte como área de conhecimento que mesmo sem a intenção de formar, “forma” e sem compromisso com educar, “educa”. A arte toca o ser humano no ponto onde residem as coisas invisíveis e diz o indizível.

Agora, pensando no segundo caso, compreenderemos que a educação voltada para humanização dos sentidos sempre fora negligenciada a uma grande maioria e quando nos referimos a apreciação estética, percebemos que este saber vem sendo acessível apenas aos indivíduos pertencentes a um seletivo grupo beneficiado restando aos demais, os saberes práticos necessários à sobrevivência.

Quando voltamo-nos para o campo da arte-educação estamos buscando inserir valores “inúteis” numa sociedade voltada para uma prática lógica determinista e utilitarista; garantir arte-educação na escola é assegurar um caminho para questionar uma educação endurecida, a educação do engessamento, do adestramento (Duarte Júnior. 1998 p. 117).

Quando se pensa, então, na dimensão estética da educação, isto não quer significar meramente o treino artístico como tal. Antes, pretende dizer respeito ao desenvolvimento da capacidade crítica e criadora do homem.

A inquietação é em relação a esta dureza nos métodos de aprendizado, deste adestramento que oprime, inibe a criticidade, bloqueia a criatividade, de uma educação bancária (FREIRE, 2005) servindo a uma perspectiva educacional pautada na manutenção das relações opressoras. Isto causa em mim uma ansiedade porque pensar

em arte-educação é pensar na transformação e recriação da sociedade, é pensar na cooperação, é pensar na educação numa perspectiva libertadora (FREIRE, 2005).

O fenômeno educacional vigente está aquém de uma “educação dos sentidos, do sensível”. Ela está comprometida com a imposição, com a manipulação, a pressão psicológica torturante e ao castigo. Rohden (2005, p.73) fala-nos sobre a educação do homem integral e segundo o autor:

Em todos os setores da educação os educadores continuam a apelar para um fator diametralmente oposto à verdadeira educação, fator flagrantemente antipedagógico, antiético, antieducacional – o fator prêmio e castigo, fator visceralmente egoísta.

Diante disso como podemos acreditar em uma educação que proponha mudanças com atitudes que priva o outro do direito aos conhecimentos produzidos pela humanidade como, por exemplo, ocorre com o ensino da área de conhecimento arte. Como o sujeito pode tornar-se ciente de suas capacidades, direitos e deveres, sem ser respeitado seu direito ao conhecimento de seus próprios direitos? Freire (2005, p. 97) diz.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

Em relação à educação voltada para o sensível, não se percebe que o conhecimento de arte deve estar segundo Barbosa (1975, p.23),

(...) na vivência cotidiana: no olhar, contextualização, fazer e problematizar (...) Portanto “ensinar” arte na escola, é: fazer arte, a leitura da obra de arte e a contextualização do que você faz e do que você aprecia. Um ato acima de tudo de cidadania, onde a escola que é a sociedade vai estar garantindo o direito do “cidadão” em ter acesso a todos os saberes desenvolvido pelo ser humano.

Isto é, uma educação que valorize os saberes diversos e garanta o que é de direito. Torna-se importante que o educador olhe e veja essas questões tanto do acesso das obras de arte como valorização e fortalecimento das possibilidades de experiência estéticas proporcionadas pelo contato com a arte. E dentro de uma perspectiva freiriana, epistemologicamente o sentido da arte-educação seria da educação libertadora, que

diferentemente da educação bancária, vê as pessoas com o mundo e com os outros e como recriadores deste mundo.

Compreendendo o sentido de uma educação mais humana, o educador descobre outros valores, afastando-se do infortúnio ao qual muitas vezes atrela-se, acreditando ou aceitando acrítico um conjunto de regras impostas pelo sistema vigente. Se assim o fizer, o educador estará aceitando tais disposições como uma verdade imutável por ser estabelecida de cima para baixo e “subordinarizando-se” cumprirá sem questionamento.

Mas, quando o educador está ciente de seu papel humanista, aprofunda seus estudos e pesquisas buscando compreender sua própria história e sua práxis pedagógica, ele encontra-se com o ambiente em que vive, não separa corpo e mente, entende o que é cultural respeitando o que é natural. O educador envolvido sensivelmente com a causa da educação libertadora faz uma análise da educação formal no Brasil historicamente atrelada ao adiestramento, entende que uma educação sem muita reflexão e voltada para uma cristalização cultural não permite a construção de saberes sensíveis, e diante deste processo o educador se percebe com uma nova visão de si e do meio, rebelando-se em nome de uma reflexão entre os educandos, instigando com isto o princípio da liberdade. Acreditando sempre na construção de uma nova sociedade.

O ensino da arte no Brasil sempre esteve em consonância com o poder político econômico, a partir de uma educação comprometida com o controle de uma história que coloca o povo sempre em lugar inferior. Uma educação onde a maioria recebe formação básica suficiente para desenvolver tarefas técnicas, não sobrando tempo para reflexão nem leitura. A elite, ao contrário, sempre teve o privilégio de apropriar-se de outras áreas de conhecimento como arte, cultura, filosofia e ciência.

Pensar como a arte entra no currículo oficial não difere em muito ao que sempre foi orientado como educação básica. Na década de 70, quando surge a criação da disciplina “educação artística”, encontramos críticas pertinentes, visto que não houve, porém, um investimento no processo de formação de professores/as de arte, instituindo nessa época apenas um curso de licenciatura curta. Contudo, tem sido grande a luta travada pelos/as arte-educadores para que a necessidade do ensino de arte seja atendida nas escolas como afirma Barbosa. (BARBOSA, 1980, p. 35)

Artes tem sido uma matéria obrigatória em escolas primárias e secundárias (1º e 2º graus) no Brasil já há 17 anos. Isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros, mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação".

Analisando as batalhas intelectuais travadas pelas associações de arte-educadores, pesquisadores e professores de arte anteriormente até nossos dias, podemos perceber os avanços no campo da arte-educação nas escolas. Mas estamos cientes das muitas dificuldades enfrentadas principalmente no tocante a formação docente, onde muitos educadores são levados a assumirem a área de conhecimento arte como forma de preencher a carga horária, outros por estarem perto de aposentarem-se e outros ainda por conflitos internos entre gestores escolares.

A área de conhecimento arte é específica e tem um fim em si mesmo. Como um professor que não tem formação nesse campo de conhecimento pode atender as necessidades dos alunos? Como poderão estimular e orientar a leitura de imagens se nem mesmo têm formação para isso? A área de conhecimento artes é uma atividade de prazer dentro da escola, ao mesmo tempo em que é prazerosa, traz em si uma carga intelectual de análise e crítica muito grande mesmo não sendo seu objetivo traze-los. O aluno deve ser estimulado a produzir com prazer, fazendo da curiosidade conteúdo num processo de elaboração individual para o deleite coletivo.

Quando nos referimos a prática, produção individual, a leitura e contextualização da obra de arte (BARBOSA, 1996) na sala de aula da educação formal ou não formal, não nos referindo a formação de artistas. Não é possível educar alguém para ser artista, esse processo é individual e se dá na subjetividade, nas ações decisões conscientes ou inconscientes de cada sujeito que pode acontecer na escola, na família, na rua com amigos, em espaços de educação não formal ou em qualquer lugar. Nosso desejo enquanto arte-educadores/as é garantir acessibilidade para acessar, ler, interpretar, e compreender essa área de conhecimento. Seria prudente afirmar que ensinamos arte na escola? Seria mais prudente dizer que aprendemos e ensinamos com arte na escola, porém não formamos artistas.

Ao assumirmos que trabalhamos com arte na escola, compreendemos que assim como com qualquer outra área de conhecimento é preciso discutir e construir uma metodologia para garantir com qualidade a acessibilidade ao ensino\aprendizagem de arte. Segundo Ferraz (1999, p.9)

Em suma, para desenvolver bem suas aulas, o professor que está trabalhando com a arte precisa conhecer as noções e os fazeres artísticos e estéticos dos estudantes e verificar em que medida podem auxiliar na diversificação sensível e cognitiva dos mesmos. Nessa concepção, seqüência atividades pedagógicas que ajudem o aluno a aprender a ver, olhar, ouvir, pegar, sentir, comparar os elementos da natureza e as diferentes obras artísticas e estéticas do mundo cultural, deve contribuir para o aperfeiçoamento do aluno.

A arte-educação é um fenômeno que vem crescendo nos últimos anos, mas, temos uma longa jornada em busca de uma educação integral. Uma educação que contribua para a superação dos traumas da colonização, dos tabus religiosos, do medo da ditadura militar, uma educação multiétnica que mesmo não sendo uma panacéia, contribua para o fortalecimento de nossa cultura. E a arte vem “flexibilizar” esse lugar de rigidez e inalterabilidade dentro da escola, propor rupturas nos formatos solenes trazendo o riso e encantamento para onde existe o engessamento. Desde Platão a arte tem sido proposta como instrumento de educação.

Poderíamos entender estas afirmações como eufórica experiência de um iniciante no campo da educação, ou como um olhar entusiasmado e otimista de quem vê a educação como grande vilã da formação social, mas com grandes possibilidades de retomar sua marcha em favor da humanidade tendo a arte como sua grande aliada, “sua alma”. A utopia é imaginação de um “conteúdo” indispensável para uma metodologia para arte.

Assim, podemos propor dentro de um espaço formal a área de conhecimento arte para que essa venha ser discutida, contextualizada e vivida como saber universal tornando os sujeitos cientes de sua condição de aprendiz nesse lugar conhecido como universo, e ainda inquietando-se com uma dita “paz social que, no fundo, não é outra senão a paz privada dos dominadores” (FREIRE, 2005, p. 76). Barbosa (2002, p.31) diz:

Arte, em uma palavra, é a indústria extraordinariamente consciente de seu próprio significado. Adequadamente consciente, emocional e intelectualmente. No impacto da vida econômica sob as condições atuais, existe pouca oportunidade para tal consciência... Mas o período da educação é justamente

aquele no qual o jogo de atividades produtivas e manuais pode sobrecarregar seus desempenhos com tamanha abundância de significado social e científico que a associação, uma vez estabelecida, jamais será perdida.

E parafraseando Manoel de Barros o que é a arte senão poesia e o que é poesia senão inutilidade. Tomando ainda a cultura popular como referência: “como pode um peixe vivo viver fora de água fria?” Cria-se aqui uma grande contradição ao colocarmos no mesmo espaço de formalidades a arte e a educação, sendo que ambas têm sentidos próprios e antagônicos.

2.2 Arte circense e teatro

Ô raio, ó sol, suspende a lua, viva o palhaço que está na rua...¹

A família como primeiro núcleo social de organização educacional, foi também para mim o primeiro espaço de aproximação com a arte. Aprendi desde criança a labutar com conteúdos próprios da arte popular fazendo teatro ou brincando de circo, cantando as cantigas do folclore regional, as rezas e orações de uma mística própria do povo nordestino arraigada de elementos das diversas etnias a quais faz parte a formação genética e cultural destas gentes, ouvindo repentistas como: Gavião e Lavandeira, artistas presentes em minha infância na casa de meus pais e avós ou como ajudante e aprendiz de marceneiro com meu pai.

A arte popular está presente em minha vida desde os meus antepassados que ainda hoje cantam dançam e brincam nos campos da imaginação e das atividades criativas carregadas destas influências. E quando penso no circo vem-me nas lembranças o cortejo cênico motivado por chulas e frases cantadas com o auxílio de megafone, e que fazia sair nas janelas crianças, jovens, homens e mulheres, moças e velhos para ouvir as chulas cantadas pelos palhaços em perna de pau – “E a velha no portão. Crianças – Tem cara de sabão; Palhaço – E a moça na janela; Crianças – Tem cara de panela”. E os moradores ficavam intrigados com a cantilena e alarde dos meninos e meninas que acompanhavam respondendo em coro ao serem inquiridos por um homem gigante de

¹ Chulas de Palhaço, anônimo.

pernas compridas e andar cambaleante. Estas cenas eram reproduzidas por nós no quintal usando ganchos de madeira imitando a ação dos palhaços em pernas de pau.

Aprendíamos labutar com arte imitando as atividades dos artistas, como também pela orientação dos mais velhos. Estas foram cenas comuns no nosso cotidiano infantil em um tempo onde a televisão e muitas vezes o rádio tinha pouco espaço por serem bens de consumo alheios às nossas condições econômicas. Mesmo não tendo acesso aos espetáculos, nosso espírito se enchia de alegria com a chegada do circo.

Desde a antiguidade o circo está presente na história. Aponta-se como lócus para a gênese do circo a China, como discorre Ruiz (1987, p.16).

Pode-se dizer que as artes circenses surgiram na China, onde foram descobertas pinturas de quase 5.000 anos em que aparecem acrobatas, contorcionistas e equilibristas. A acrobacia era uma forma de treinamento para os guerreiros de quem se exigia agilidade, flexibilidade e força. Com o tempo, a essas qualidades se somou a graça, a beleza e a harmonia. Em 108 a.C. houve uma grande festa em homenagem a visitantes estrangeiros, que foram brindados com apresentações acrobáticas surpreendentes.

Atestam alguns que seria esta a origem do circo, porém, existem outros relatos que indicam o passado desta atividade artística que tanto encanta seja pela habilidade dos artistas ou pela beleza incomuns levando o público a um mundo de sonhos. Ruiz traz diferentes versões sobre a origem do circo, em seu livro *Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil*, uma delas é que este tenha surgido no Egito.

Nas pirâmides do Egito existem pinturas de malabaristas e paradistas. Nos grandes desfiles militares dos faraós se exibiam animais ferozes das terras conquistadas, caracterizando os primeiros domadores. Na Índia, os números de contorção e saltos fazem parte dos milenares espetáculos sagrados, junto com danças, música e canto. Na Grécia as paradas de mão, o equilíbrio mão a mão, os números de força e o contorcionismo eram modalidades olímpicas. Os sátiros faziam o povo rir, dando continuidade à linhagem dos palhaços... No ano 70 a.C., em Pompéia, havia um anfiteatro destinado a exibições de habilidades incomuns (1987, p.19).

Porém, o circo no formato como conhecemos é bem mais novo, segundo Bolognesi, (2003, p.31) “atribui-se ao suboficial da cavalaria inglesa, Philip Astley, a criação do circo moderno. Ele construiu um edifício permanente em Londres, em Westminster Bridger, chamado Anfiteatro Astley”.

Veja-se então que não é possível descrever a perna de pau seu uso e finalidades sem antes tratar do circo, esse responsável pela popularização deste aparelho que causa espanto e admiração, transformando pessoas comuns, fazendo-as agigantar-se em poucas semanas. O “gigante” por sua vez é uma figura lendária contada e cantada em várias culturas. Já foi tema de diversas produções do cinema e animações mundiais em adaptações de clássicos infantis como João e o pé de feijão e O gigante e o alfaiate fábulas dos Irmãos Grimm. Spalding (1965, p.59) diz: “Ciclopes – Aqueles que têm um olho redondo; os ciclopes eram seres gigantes de forma humana. Tinham, no meio da testa, um olho redondo, donde o nome que lhe deram”. Na representação desses seres gigantes no teatro, são utilizadas as pernas de pau.

Aqui e alhures, “o gigante” sempre fez e faz parte do imaginário infantil concretizados no desejo de ser grande imitando os adultos ou superando seus medos. A cultura infantil parece ter um “radar” que consegue captar as influências dos brinquedos e numa comunicação invisível, se consegue produzir ao mesmo tempo em várias partes do mundo as mesmas atividades. O brinquedo é universal sendo utilizado por crianças em grandes centros urbanos ou no campo e aldeias como diz Herrero (<http://pibmirim.socioambiental.org/como-vivem/brincadeiras>. Acesso 30\12\09).

Em uma aldeia xavante, no Mato Grosso, quando as crianças têm vontade de andar nas pernas de pau, saem em grupos para o mato levando consigo seus facões. Precisam encontrar o brinquedo que está pronto e escondido em alguma árvore da mata, só aguardando a vinda de alguém. Procuram por horas um tronco longo e reto, e que tenha na ponta uma forquilha (uma divisão no formato da letra Y, onde se apóia o pé) nem muito curva, nem muito aberta. Essa busca seria mais simples se a aldeia não estivesse situada bem no meio do cerrado brasileiro, uma região de árvores baixas com troncos bastante tortos. Encontrado o tronco com essas características, logo surge o segundo desafio: achar o par para ele. Dessa forma, uma “caçada” às pernas escondidas na mata pode durar uma manhã inteira.

Existem outros registros sobre o brinquedo perna de pau, como ao analisarmos o fragmento do quadro *jogos infantis* de Pete Brueghel 1.560, perceberemos que a cultura infantil há muito tempo já utilizava a técnica da perna de pau como brincadeira. Entre os brinquedos e brincadeira pintados por Brueghel (figura 1) ², podemos identificar crianças andando sobre pernas de pau.

² Parte do quadro Jogos infantis, Pete Brueghel 1.560. Santos, 2002, p.96.



(Figura 1)

A perna de pau segundo alguns autores, surgem em atividade pastoril sendo utilizada pelos pastores de ovelhas para se locomoverem na neve e lamaçal enquanto pastoreavam seus rebanhos. (http://es.wikipedia.org/wiki/Danza_de_los_zancos_de_Anguiano. Acesso em 14\02\2010):

Foi com o fim da atividade pastoril que a perna de pau foi introduzida na arte como a dança sendo denominado “danza de los zancos”, exemplo das festas populares em Anguiano Espanha. Encontra-se esta modalidade entre os circenses que se apresentavam nas ruas e feiras livres conhecidos como saltimbancos (leitura de uma pintura de Francisco Goya, Espanha 1746: Los zancos)³.



(Figura 3)

³ (Los zancos, Goya – Espanha 1778) - Google

A perna de pau esta presente em muitas culturas, sendo utilizada em diversas atividades cotidianas relacionadas ao trabalho como ferramenta e auxílio aos camponeses: Salas (Acesso e 15\02\2010).

As pernas-de-pau eram usadas também na Espanha por agricultores para chegar às frutas das árvores. A prática de pernas-de-pau como instrumento de trabalho para os pastores e para os agricultores praticamente desapareceu entre o final século XIX e início do século XX. Agora os zancos ou pernas-de-pau, têm um fim circense. Elas também foram utilizadas por atores maias e por atores da Comédia dell'Arte e, atualmente, ajudam na formação de uma linguagem híbrida própria das artes cênicas contemporâneas, que são ricas em interdisciplinaridade.

Em todo mundo este aparelho ou esta modalidade é utilizada. Existe uma diferença entre o aparelho perna de pau e a modalidade circense perna de pau, Bortoleto (2003, acesso 30\12\2009) diz:

Em primeiro lugar, temos que diferenciar o significado da modalidade “Perna de Pau” e do aparelho ou objeto “perna de pau”. Num sentido amplo, a *Perna de Pau* é uma modalidade circense onde os praticantes alteram sua estatura normal utilizando basicamente um aparelho também conhecido como perna de pau. No entanto, não se exclui a possibilidade de utilizar outros aparelhos ou objetos materiais que permitam estas modificações de altura. No que se refere à literatura e à cultura circense, a *Perna de Pau*, assim como o Malabares, o Trapézio, etc., é considerada uma “técnica circense”, conceito que parece não ser completamente correto, pois se trata na realidade de uma “modalidade” circense. Dizemos isso porque uma modalidade significa um tipo de prática dentro de um âmbito mais geral, neste caso o Circo, que apresenta características técnicas distintas em virtude das particularidades dos objetos materiais, do espaço, do tempo e dos protagonistas.

A modalidade perna de pau já foi usada como meio de transportes, onde os adultos, mulheres e crianças utilizavam o aparelho para se locomoverem em terrenos muito úmidos para se proteger da lama ou em épocas de nevasca. Eram comuns as crianças que freqüentavam as escolas utilizando as pernas de pau. Enquanto os trabalhadores passavam grande parte do dia equilibrando-se sobre os zancos ou perna de pau, para as crianças este meio de transporte transformava-se em uma grande brincadeira.

Modifica-se a utilização da perna de pau de acordo com a cultura a qual ela esteja inserida. Aqui e alhures essa modalidade é relacionada com a diversão,

ferramenta usada para poda de arvores e colheita de frutas, como também usada como exercício ou treinamento e até fins religiosos.

Aqui pelo Semiárido Baiano, as crianças da zona rural cortam duas forquilhas de madeira na caatinga e deixam uma das partes com mais ou menos um metro e dez centímetros e a outra parte é cortada o menor possível para apoiar o pé. De onde o brincante pisa para o chão é uma distância de uns trinta centímetros, a criança equilibra-se sobre esta forquilha segura na parte maior e assim se brinca por horas a fio andando sobre pernas de pau. O brinquedo também é conhecido como “cambota” e “andas de lata”.

Minhas lembranças mais remotas trazem para este momento uma infinda alegria ao lembrar das brincadeiras andando nas cambotas em uma releitura das atividades circense onde eu, meus irmãos e outros meninos do beco do cemitério em Saúde, brincávamos por horas a fio com este brinquedo o qual tentava construir imitando uma perna de pau que meu pai construiu para um palhaço de um circo que chegou em Saúde em 1983, foi a primeira vez que fui ao circo. Meu pai não cobrou a construção da perna de pau e em agradecimento o palhaço ofereceu cortesias para que nós assistíssemos ao espetáculo gratuitamente. Naquela noite eu fiquei deslumbrado com os vôos dos trapezistas, o equilibrista no arame, os cuspidores de fogo, malabaristas e os palhaços. Ter ido ao circo naquela noite foi a experiência que marcou a minha vida o que me fez querer ser também um palhaço.

2.3 O Ser Artístico Enquanto Educador - Formação docente

Quando decidi me enveredar pelo campo da pesquisa em educação e matriculei-me no curso de pedagogia, é porque venho buscando compreender os espaços de formação, tanto na sala de aula convencional quanto em outros ambientes de convívio social, auto-afirmação e apropriação estética contextualizada para que possa compreender e questionar os equívocos de minha própria formação, como também confirmando os acertos e melhorando sempre os métodos e conteúdos e saberes a serem socializados. Assim como muitos colegas da graduação escolhi minha própria história para falar da formação docente visto que somos pertencentes ao Semiárido Baiano,

interiorizados e atendidos generalizadamente pelo mesmo sistema educacional. Assim, torna-se legítimo citar Andrade (2009) que diz:

Minha inserção como docente na história da educação é marcada por duas etapas importantes da educação contemporânea. A primeira, a experiência vivida no âmbito da Lei 5.692/71 estruturada pela ótica tecnicista e industrial com respingos da Ditadura Militar, que trazia à ideologia de ordem, controle, vigilância, proibições rotineiras e da atividade frenética dos sensores nos corredores da escola. A segunda, as mudanças ocorridas pela promulgação da Lei 9.394/96, modificando o fazer pedagógico dentro dos ambientes educativos formais, a ênfase da necessidade de formação universitária do professor e a criação de cursos de formação continuada no interior do país.

Apesar de ocorrerem algumas mudanças na legislação e na educação formal como fora referida acima por Andrade ao citar as Leis 5.692/71 e 9.394/96, é imprescindível a leitura da obra “LDB INTERPRETADA: diversos olhares se entrecruzam”, organizado por Brzezinski (2002). Nesta obra encontraremos com propriedade algumas críticas por vários educadores que participaram e contribuíram diretamente com o projeto de “mudanças” da nova LDB. É o que confirma Brzezinski (2002):

Este livro pretende mostrar aos leitores uma interpretação não do projeto desejado pelos educadores (...), pois lamentavelmente esse não vingou, mas de um outro que teve como ponto de partida o anteprojeto do senador Darcy Ribeiro, elaborado de forma pouco democrática, mediante uma “conciliação oculta” com o executivo e apresentado em 1992. (p.14)

Ainda que a redação final da nova LDB não aprove os anseios dos educadores, seria no mínimo coerente atender o que fora sancionado. Porém, como podemos falar em direitos e citarmos o Artigo 3º da LDB e seus respectivos parágrafos que afirmam: “I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;” estando professores e alunos políticos e economicamente alheios a essas mudanças?

Embasados neste “prisma de criticidade epistemológica” compreenderemos que mesmo com todos os discursos acadêmicos, promessas políticas e avanços tecnológicos, nossos municípios ainda permanecem em alguns aspectos “provincianos” e atrelados ao tempo onde vicejavam a pasmaceira e a mesmice, principalmente aqui no Semiárido

Baiano, mais especificamente, sobre tudo por herança ruralista que é reflexo da colonização, como bem suscita Holanda (1995, p.73):

Toda estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos. É preciso considerar esse fato para se compreenderem exatamente as condições que, por via direta ou indireta, nos governaram até muito depois de proclamada nossa independência política e cujos reflexos não se apagaram ainda hoje.

Compreendendo o quadro supracitado por (HOLANDA, 1995), sabendo-se que todo processo social passa por estruturações a partir dos sistemas educacionais embasados nas normas do poder vigente, responsável pelas demandas sociais de acordo com seus interesses, seguindo padrões políticos, culturais e epistemológicos que legitimam as práticas de manutenção do poder para impor modelos que garantam o controle. Segundo Althusser (1974, p.23):

(...) o “aparelho repressivo de Estado”, que agregaria a magistratura (o governo, a administração, os tribunais), as prisões, a polícia e o exército, tem o papel de garantir, predominantemente pela força, as condições políticas para a reprodução das relações de produção, mas também pode atuar secundariamente pela ideologia. Já os “aparelhos ideológicos de Estado”, correspondentes à religião, educação, família, sindicato, a imprensa, os meios culturais etc., garantem, prevalentemente pela ideologia, a reprodução das relações de produção, embora também possam exercer a violência.

A leitura do referido “quadro social” nos permite analisar que no campo da educação formal no Brasil, os experimentos vivenciados com o ensino da arte até o presente momento não tem contribuído para uma melhor compreensão desta área de conhecimento.

Queremos salientar que se a educação formal permanecer comprometida com um sistema opressor, jamais encontraremos espaço para inserirmos as linguagens artísticas, que dificilmente alcançaremos lugar para intuição, sensibilidade ficando difícil construir e entender um currículo com base na reflexão como propunha Paulo Freire. Como diz Brandão (1984, p.43)

Dá pra desconfiar que “círculo de cultura” é uma idéia que substitui a de “turma de alunos” ou a de “sala de aula”. “Currículo”, porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor ou um alfabetizador, mas um animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem.

Dá para perceber que o ensino de arte discutido em um “círculo de cultura”, torna presente os saberes e conhecimentos construídos pelas diversas etnias presentes em um debate desta natureza, diferentemente do autoritarismo de atividades impostas e restritas a prática de uma educação de padrões alienantes e que não estimula à criticidade. Se perguntarmos como a escola no Semiárido Baiano está labutando com arte-educação no currículo escolar, tendo a arte sua natureza intrínseca como afirma Eisner (1972, p.26).

Argumentar que a justificativa para a arte-educação reside nas contribuições que pode dar para a utilização do lazer, que auxilia o desenvolvimento da coordenação motora da criança pequena, que fornece liberação de emoções é algo que pode ser realizado por uma série de outros campos de estudo da mesma forma. O valor primeiro da arte reside, a meu ver, na contribuição única que traz para a experiência individual e para a compreensão do homem. As artes visuais lidam com um aspecto da consciência humana a que nenhum outro campo se refere: a contemplação estética da forma visual. As outras artes lidam com outras modalidades sensoriais diferentes, em quanto à ciência e as artes práticas têm outros objetivos.

A área de conhecimento arte fortalece as experiências individuais, onde o aluno estimulado, desenvolve habilidades criando, tendo a imaginação como aliada na construção do saber. O aluno ao imaginar se fortalece e afirma seus sonhos e objetivos, perde o medo da busca e pinta, traça, desenvolve desafios nas certezas e incertezas da criação e intuição. Ianni (2000, p174)

A paixão e a intuição podem ser as estradas pelas quais se chega à fabulação, território no qual se realiza tanto o conhecimento como a fantasia, tudo isso traduzido em narração. Narra-se para interpretar, e fabular, ou para construir categorias e alegorias. Essa parece ser uma faculdade desenvolvida universalmente, ainda que segundo diferentes linguagens, parâmetros, modelos, paradigmas ou estilos.

A educação moldada nos ditames político\econômico vigente, não permite essa liberdade encontrada na arte, porque a educação está atrelada a uniformidade, a generalização. Os conteúdos estão sistematizados para atender os interesses dos homens mais ricos do planeta, responsáveis pela economia que move a guerra, a fome e a miséria principalmente nos países com menor compreensão das práticas modernas de controle. A educação deseduca o povo mantendo-os escravizados, lutando entre si numa batalha sem fundamentos, perdurando a desigualdade, impossibilitando as práticas de organização e ciência das questões públicas.

O educador deve está comprometido com seu povo, o artista\educador precisa compreender as necessidades dos educandos, precisa respeitar a individualidade, mas também necessita orientá-lo para a vida coletiva mostrando a importância da ajuda mútua, do fazer coletivo. O artista\educador precisa acreditar sempre na força do aprender junto, do sonhar em comunhão na eterna utopia. Pois enquanto nós educadores nos prendemos a métodos educacionais, teorias pedagógicas e “arranjos burocráticos” as pessoas são induzidas por programas televisivos, jogos, fundamentalismo e drogas. E os “magnatas do sistema” sorratamente ocupam os espaços públicos, elegem parlamentares, criam e aprovam leis em seu próprio benefício.

Porém, não queremos dizer que a arte seja a salvação da sociedade moderna, dos valores de família ou qualquer princípio moral. Mas, de fato os conhecimentos adquiridos no campo da arte, têm sensibilizado mais, tem provocado rupturas nos paradigmas, tem atizado a ética a favor da vida. Uma criatura que é tocada pela arte, dificilmente verá a natureza com fins lucrativos, o sujeito tocado sensivelmente jamais admitira a fome, o descaso, o escárnio de milhões de pessoas em nome do lucro individual. A arte verdadeiramente não se silencia como faz a educação.

E com essa educação, veremos que professores e alunos, obviamente que passa pela formação de ambos, muitas vezes encontram-se “satisfeitos” ao serem obrigados a fazerem apresentações ridículas nos palanques oficiais enaltecendo heróis engalanados e produzidos pelo sistema educacional vigente. Entenderemos por esta via que isso é a herança e permanência da já mencionada colonização e que o aluno educado pela perspectiva globalizante e capitalista fica alheio as verdadeiras fontes do conhecimento e jamais se levantará contrariando a ordem oficial estabelecida.

O disparate epistemológico na formação docente chega ao ponto de criarem-se adereços para ornamentar com fitinhas coloridas datas comemorativas, ensinando dentro de um conformismo ideológicos ultrapassado, “velhas formas de pinturas mimeografadas, digitalizadas” de desenhos prontos em formatos que inibem a criatividade e as expressões de identidade de nossas crianças em seus diversos níveis de desenvolvimentos. Fischer (1963, p.58) diz que é preciso “compreender a arte como um meio individual de retorno ao coletivo”. E acreditamos que a arte-educação faz esse papel, quando proporciona ao aluno o olhar, a comparação de obras contextualizando e

produzindo o que não vem a ser uma “arte conformista”, ou melhor, dizendo esse paliativo ao quais as escolas delegam a função de distrair e acalmar os alunos. Tais atividades servem apenas para alienar as pessoas distanciando-as da sensibilidade e capacidade criadora tornando-as alheias às questões de interesse coletivo.

Entendendo as questões culturais construídas por uma “ideologia dominante” e afirmada pela educação nas “grades escolares”, perceberemos o descabro em relação à arte, promovida nas escolas como um anódino ao ponto de entediar gestores, educandos e educadores, impossibilitando-os das mais profundas formas de expressões libertárias, a exemplo do ensino de arte institucionalizado pela lei 9.394/96. Aonde, no artigo 26, parágrafo 2º, estabelece que “o ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996). A arte aparece novamente no currículo escolar, mas quando ocorrem algumas ações coordenadas e orientadas, é claro, pela “experiência do educador com boas intenções desconfie, pois ainda não é possível dentro deste sistema educacional garantir espaço para a arte; na verdade uma vez sendo regra perde totalmente o sentido artístico! A arte não se submete as regras exteriores”.

Infelizmente, as poucas e muitas vezes nem tão bem sucedidas experiências de formação em arte com a comunidade, têm acontecido em espaços não formais, por todos os fatores supracitados. Fischer (1963, p.58) afirma: “a arte precisa mostrar o mundo como possível de ser mudado. E ajudar a mudá-lo”. Nos espaços não formais as pessoas buscam de livre e espontânea vontade os saberes artístico e a exigência, a disciplina para alcançar a melhor qualidade é acordada coletivamente e cada sujeito decide esforçar-se para alcançar melhores resultados. Por outro lado, os espaços formais oprimem educando e educador, enjoa com o falso moralismo e repressão a todos os envolvidos nesta pseudo “tragicomédia” repleta de regras, cadernetas, formulários, testes e provas que não provam nem aprovam ninguém.

Ter no currículo escolar a possibilidade de se trabalhar o conhecimento de arte na escola é muito fragmentado. Porque ao aceitarmos estas demandas de um sistema opressor e comprometido com a voracidade do lucro sem questionamento, estamos nos conformando com o pouco de “ração intelectual” e fechamos os olhos e nos permitimos a agressão, somos agredidos e agredimos nossas crianças, jovens e adultos, castrando-

lhes, fazendo-os engolir o acre sabor da formação profissionalizante, tecnicista; domesticando-os para que aprendam a servir sem questionamento.

A arte provoca no homem o desejo de liberdade, a educação o coloca sempre de volta no comboio dos que calam e consente diante do discurso oficial ignorando sua própria vontade. Fernando Pessoa diz: “Eu não tenho filosofia: eu tenho sentido”... Ter sentido, é tornar-se humano, liberto das amarras culturais, dos ranços e tabus religiosos e ideológicos, é viver em harmonia com a natureza. A arte vista de um ponto de vista mais profundo paradoxalmente esta além e aquém do próprio homem. Nietzsche (1992, p.91) diz que: “A arte deve antes de tudo e em primeiro lugar embelezar a vida, portanto, fazer com que nós próprios nos tornemos suportáveis e, se possível, agradáveis uns aos outros”. Agora, como nos tornaremos agradáveis uns aos outros, se educamos e somos educados para ordenar e outros para obedecerem indiscutivelmente? Como podemos embelezar a vida tornando alguém subalternizado? Qual o sentido de ser inferiorizado ao seu semelhante? Como a arte pode fortalecer o sujeito estando esse comprometido com a insensatez?

Ao refletirmos sobre a arte no currículo escolar engendramos as perguntas supracitadas e as seguintes: pensando como este conhecimento está sendo socializado, qual a fundamentação epistemológica dos cursos de formação dos professores de arte e quais compreensões têm estes educadores desta área de conhecimento? O que pensam os alunos a respeito da arte na escola?

Reflexões desta natureza podem ajudar em diversas discussões porque a compreensão de arte a qual se encontra atrelado os saberes “oficiais ocidentais” é uma compreensão de beleza, de etnia de valores. Compreendendo isso poderemos refletir sobre o porquê do valor estético está agregado a certas definições de *beleza* por estas definições estarem relacionadas à supremacia da etnia branca, patriarcal, cristãs “euro-norte-americana”. O professor Ramón Grosfoguel do Departamento de Estudos Étnicos da Universidade da Califórnia, em Berkeley (EUA) diz em seu artigo sobre multiculturalismo. Grosfoguel (acesso em 09\01\2010)

Por outro lado, a corrente que pretende fazer dos estudos étnicos “estudos interdisciplinares” reproduz os mesmos problemas mencionados antes. A interdisciplinaridade mantém intactas as identidades disciplinares (com seu padrão e epistemologia eurocentrada) e somente se abre ao diálogo

interdisciplinar no interior da epistemologia ocidental, fechando-se ao diálogo transmoderno entre diversas epistemologias.

Discutir a importância da disciplina arte no currículo escolar é repensar todo o sistema educacional, é permear os saberes diversos, discutindo, defendendo e autorizando a espiritualidade étnica dos vários povos, as práticas e organizações sociais, a medicina alternativa, os saberes dos/as rezadeiras e benzedores, a estética da arte popular em súpula a diversidade cultural.

E em sua formação docente, o educador compreenderá os saberes do circo como saberes do povo, como arte popular da rua, das feiras livres, das manifestações e folguedos de heranças ritualísticas de nossos ancestrais negros, indígenas, chineses, indianos, ciganos etc. As raízes do circo agregam com autenticidade a maior diversidade cultural. Bolognesi (2003, p.30 - 31) descreve as proezas circenses no circo moderno como:

As aptidões circenses ganham um caráter espetacular porque nelas estão contidos os seguintes elementos: (a) a habilidade propriamente dita, quando o artista domina a acrobacia, o trapézio o equilíbrio, os truques de magia e prestidigitação, o controle sobre feras etc.; (b) a coreografia, que confere às habilidades individuais ou coletivas um sentido na evolução temporal e espacial; (c) a música, que contribui para a eficácia rítmica dos elementos anteriores; (d) a indumentária, que completa visualmente o propósito maior do número; (e) a narração do Mestre de Pista, que se converteu em ingrediente especial para a consecução do tempo dramático, enfatizando os momentos da apresentação, o seu desenvolvimento, o clímax e o conseqüente desfecho.

Garantir a presença das artes circenses no currículo escolar é autorizar o estudo, a valorização como também o reparo das contribuições étnico/raciais para o desenvolvimento do humano o qual os artistas de circo têm contribuído com seu jeito de vida nômade, itinerante o qual revigora os espíritos cansados pelo fardo social imposto inclusive pela educação. Ascender o lugar do circo na escola é reconstruir o espírito lúdico com a presença do palhaço fortalecendo o desenvolvimento infantil. É promover segurança física, alimentar, intelectual e principalmente emocional. O circo em sua dualidade tragicômico proporciona ao homem o olhar sobre si mesmo fazendo-o compreender o outro a partir de seu próprio sentir.

Ao garantir na formação do educador um campo epistemológico que fundamente dimensões desta natureza, estaremos caminhando para a transdisciplinaridade e

consequentemente a socialização dos saberes de diversos povos. Para isso, é fundamental a formação específica do professor de arte e a partir da narrativa (auto) biográfica, (NÓVOA, 1992) buscamos compreender com base nas vivências cotidianas e experimentações em espaços como: a escola de educação básica e a universidade, a igreja, o teatro, o circo e organizações culturais diversas. Considerando a priori as contribuições dos desejos e utopias que não fragmenta o sujeito nem seu ofício.

Ao dar início a discussão trazendo como referência um elemento do mundo do circo, espirituosamente e com licença dos palhaços para isso, faz-se uma anedota: imaginado o professor de arte, em dia de profunda nostalgia se perguntando: - Por que escolhi me enveredar por estas brenhas de intrincadas definições (a educação e a arte)? E as respostas não existem se não dentro do próprio professor, nas escolhas que fez e faz a cada dia, consciente ou inconscientemente, no desejo de encontrar no movimento das dúvidas, caminhos que alumiem e definam sua formação como professor de artes.

Contudo, entendendo o processo formativo do professor, é que saberemos o porquê de suas escolhas por esta área do conhecimento e que saberes são esses assumidos pelo educador. Tardif (2002, p.39)

Essa dimensão da profissão docente lhe confere o status de prática erudita que se articula, simultaneamente, com diferentes saberes: os saberes sociais, transformados em saberes escolares através dos saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os saberes oriundos das ciências da educação, os saberes pedagógicos e os saberes experienciais. Em suama, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Existe a necessidade de formação docente para trabalhar os conhecimentos do circo na escola, para que possa socializar estes saberes. A introdução das artes circenses na escola, traz aliados importantes para a superação do medo, usando esta força motriz, para ensinar disciplina, concentração em que o aluno foca o objetivo e equilibrar-se, a conquista da autoconfiança sentindo-se “gigante” em poucos dias, percebendo sua capacidade em desenvolver uma atividade prazerosa em um espaço onde Foucault (1983) diz que o principal objetivo é criar “corpos dóceis”.

O mais provável, é que eu tenha sido levado por uma construção cultural a este ofício de educador. Pois uma vez que nasci em um município onde o sistema escolar não oferecia outro curso secundarista senão o magistério, como também por está inserido desde muito cedo em ofícios que necessariamente precisaria de um instrutor para ensinar os primeiros passos os quais eu deveria repassar para quem viesse depois de mim. Assim foi na Serraria São José de propriedade de meu pai onde aprendi o ofício de marceneiro, no catecismo na igreja católica onde me tornei mais tarde catequista também, no grupo de jovens o qual mais tarde passei a coordenar, no grêmio estudantil onde estive como presidente, AASA - Associação Ambiental de Saúde onde estive como presidente de 1999 a 2001, nos diversos grupos de artes cênicas Dueto Art'folia, Grupo Teatral Metamorfose, Grupo Teatral Almart, Cia. Ato-ação: Com essa última companhia, nós apresentamos uma peça teatral para sensibilizar as comunidades ribeirinhas para a preservação da bacia do Rio Itapicuru. De 1999 a 2001 nós apresentamos a peça “Água para quem precisa” da nascente a foz do referido rio.

Esta formação ocorreu também em espaços como o Projeto “Atuar” desenvolvido em 2002 e 2003 no Rio Vermelho em Salvador com a montagem de um espaço para discutir, fruir e reverberar a cultura popular. Assim como na Companhia Teatral Atuar-cara Patacoadas Artísticas: com esta companhia nós participamos de um projeto coordenado pela ONG Pangea⁴, de sensibilização para a seleção de materiais descartáveis em diversos condomínios de Salvador, para que o material recolhido fosse entregue aos membros da Associação dos Ex-Catadores do Lixão de Canabrava em Salvador – Bahia, Troupe Bruta – Cênica, Núcleo Aroeira de Arte e Grupo Aroeira Cênica. São estes espaços nos quais venho me tornando artista e conseqüentemente contribuindo como orientador, na formação secundarista em magistério, na graduação em pedagogia, nos espaços formais e não formais de educação e na vida.

O Núcleo Aroeira de Arte tem sido um grande laboratório de experiências e experimentações no campo da arte educação. O grupo formado por mais de vinte pessoas vem desde 2004 ocupando espaços públicos discutindo políticas públicas, direito à arte, responsabilidades e gestão pública, além de criar espetáculos com temas universais, mas, contudo, partindo de uma gênese enraizada no Semiárido Baiano.

⁴ Pangea Centro de Estudos Socioambientais – Salvador - Bahia

Nesse espaço tenho assumido o lugar de coordenador artístico, escrevendo textos e dirigindo o grupo nas montagens cênicas diversas. O grupo mantém uma rotina de ensaios nas linguagens do circo, dança, música e teatro, como também existe no calendário da Aroeira uma atividade realizada uma vez por semana onde alguém do grupo previamente escolhido coordena trabalhos de estudos convidando artistas para exporem suas idéias artísticas, ou produzindo objetos manuais como adereços para os espetáculos nas oficinas de trabalho. Essa atividade tem se caracterizado como espaço de formação e aprimoramento estético.

O encontro para as oficinas de trabalho ficava a cargo da equipe selecionada espontaneamente no final de cada reunião. Iniciava-se sempre com um filme, uma música ou qualquer atividade artística para receber os demais; daí seguia-se com conversas, debates e discussões sobre o tema tratado. O grupo deliberou coletivamente como regra inicial que todos deveriam falar no encontro, deixando aberto o tempo para a exposição das idéias do interlocutor. Com esta atividade, nós garantíamos todas as quartas feiras diálogos proveitosos para nosso entendimento enquanto artista e educadores. Mais tarde passamos a convidar outros artistas para exporem suas idéias e promover discussões.

CAPÍTULO III

3. UM CAMINHO DESENHADO

3.1 O equilíbrio e desequilíbrio me faz saber por onde devo andar

*Na prática deve-se dar um passo depois do outro.
A teoria deve conter toda a macha. Bertolt Brecht*

A metodologia para nós, compõe-se dos itinerários percorridos na ação do tornar-se professor^a. Por isto a minha postura na pesquisa refere-se à etnopesquisa crítica articulada pelo etnometodo da memória, dos sentimentos e emoções que se construíram e se constroem neste percurso, isto é, perceber o caminho fortalecendo o desejo cultural de mudanças necessárias, repetindo e construindo a cada dia um sentimento de pertença social percebendo que a “qualidade do conhecimento que produzimos sobre o mundo não está separada da qualidade antropossocial que queremos para o mundo”. (Macedo, p.76), portanto, traçaremos as metas e se bem articulados alcançaremos nossos objetivos. Como diz Minayo (1994, p.16):

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas... Toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais.

Destarte, é preciso disposição para andar por outros caminhos que não sejam os comumente aceitos. Esta busca não é menos rigorosa quando se trata da qualidade desejada e fundamentada numa metodologia traçado para buscar a interpretação da memória. Ao dar os primeiros passos a pesquisa vai sendo desenhada no percurso, ora feito um mapa cartográfico, ora no imaginário se afirmando como processo de compreensão de como e por onde caminhar.

(...) habitar o mundo memória, espaço em que nos reconhecemos no já-registrado, mas que se abre ao que nos acontece e surpreende, e nos afeta de diferentes modos, e nos faz capturar, no vôo de um instante, algo que contém a marca de momento único: uma fala densa, um gesto forte, uma cena marcante, um encontro, uma ruptura (...) (ZACCUR, 179, 2003).

A memória se constituiu como um etnométodo da pesquisa, contribuindo com a investigação que se deu no campo social, uma vez que as minhas experiências com a arte e com a educação se entrecruzavam num cenário de produção de inquietações com relação às injustiças sociais o que movia na coletividade o desejo de transformação. Ao se pensar na pesquisa qualitativa, buscou-se este envolvimento com a proposta de trabalho e na possibilidade de aproximação do objeto estudado, principalmente neste caso por se relacionar diretamente com a minha história de vida.

3.2 Tipo de pesquisa

Estando clarividente em relação ao meu interesse, atendi aos conselhos de minha orientadora optando pela a etnopesquisa, por compreender que a etnopesquisa “preocupa-se com os processos que constituem o ser humano em sociedade e em cultura e compreende esta como algo que transversaliza e indexaliza toda e qualquer ação humana” (MACEDO, 2006). A busca pelo auto conhecimento é uma ferramenta imprescindível para a afirmação de si e a narrativa (auto) biográfica, o auto-retrato, a etnografia o falar de si contemporâneo tem raízes históricas e muito tem contribuído para os avanços qualitativos do fazer docente e da auto-afirmação.

O envolvimento direto com o objeto estudado, cuja aproximação se desenhou através da minha história como artista e educador, proporcionou-me observar os processos formativos de diferentes lugares em que o sujeito faz história e atua nela. E assim através de um jogo de espelhos fui me vendo e vendo professores que tem atuado com arte no cenário educacional. Sabemos que de forma organizada pode-se aproximar a exposição dos fenômenos pesquisados, segundo Macedo (2009):

Nestes termos, esta problemática não se coloca tratando do domínio de uma forma exata de pensar, construir e socializar conhecimento, ou de trilhar os caminhos sacrossantos que pretendem nos levar até a verdade, mas sobre uma inserção no debate e na defesa, de jeitos, etnométodos, de pensar e de construir os caminhos da pesquisa, em termos técnicos, éticos, estéticos e políticos, que nos possibilite qualidade na produção do conhecimento e suas implicações. (Macedo 2009, p. 76)

O foco principal é entender como as experiências vivenciadas com arte interferiram e influenciaram na construção do meu percurso como educador nos espaços de educação formal e não-formal. Descrevo minha trajetória em busca de me tornar artista e educador a partir da narrativa da minha experiência com estas atividades. O enfoque da etnopesquisa auxilia na investigação tendo como base a exposição de conteúdos vivenciados. A narrativa vai sendo descrita e registrando as experiências formativas em espaços diversos como família, escola, igreja, grêmios estudantis, espaços artístico\culturais etc. Ao descrever acontecimentos referentes à história de vida e observando como se deu a realização dos mesmos, penso no rumo do tornar-se educador trazendo elementos da memória para clarear lembranças e experiências. Pois segundo Souza (2006, p.104)

A arte de lembrar e os olhares sobre si serão aqui utilizados como potencializadores de compreensão das deslocções relacionais e afetivas, dos referenciais de significados construídos através da interioridade e exterioridade das marcas pessoais e de suas vinculações ao grupo familiar de pertença.

Os elementos relacionados ao processo formativo pouco a pouco vão aparecendo e se corporificando em uma escrita de si depois de procurados na “memória emotiva” (STANISLAVSKY, 1998). Ao acessar os sentimentos mais profundos, vai-se encontrando sentidos nas ações antes vividas e ao se relacionar estes fatos com o presente, se descobre caminhos antigos que foram esquecidos, trilhas muitas vezes doloridas até mesmo para serem lembradas. Uma gana de construções registradas na memória.

Por isso, a subjetividade configura-se como elemento constitutivo na escrita da narrativa, um componente dinâmico do habitus e das representações sobre o vivido que se aproxima e se afasta de vivências e experiências objetivas no ato de rememorar. (SOUZA, 2006, p.104).

Quando no exercício da memória a busca por ações formativas compromete-se com a construção de novos olhares sobre os afazeres docentes, o sentimento de pertença elabora valores que fortalecem a labuta aqui ou alhures e isto é sinal de que a história de vida é relato autônomo, autêntico e concretiza-se pela liberdade individual como importante ferramenta de construção de saberes coletivo.

Por outro lado, a liberdade é algo que se tem na forma da autonomia. A liberdade é a autonomia da vontade, a autonomia da razão prática, isso é, a capacidade de o homem, individual ou coletivamente, dar para si mesmo sua própria lei e obedecê-la. (LARROSA, 2005, p.87)

A atitude individual demarca o percurso da coletividade, a experiência individual quando é fundamentada na busca da liberdade torna-se um marco que reconstrói o caminho e concretiza-se como passagem segura. Por tanto quando me utilizei da memória, foi por querer usar meu relato como objeto de estudo para compreender a formação docente a partir das influências existentes na cultura da qual fazemos parte como atores e autores/as. E o caminho percorrido tanto na educação formal quanto na não formal foram gravados emocionalmente permitindo o acesso as memórias para que socializando essas experiências, seja possível provocar em outros educadores reflexões sobre a formação e o fazer docente.

3.3 Saber onde e como pisar

Atuando diretamente com a narrativa em diferentes espaços e tempo, pensando e rememorando meu processo formativo, não tive como delimitar um lócus para minha pesquisa. Assim, coloco-me em um entre – lugar de onde tracei metas e desenhei trajetórias em minha formação, lugares como: a família, a escola, a igreja, o grêmio estudantil, o teatro, o circo no quintal etc. nesse caso o lócus é simbólico. No entanto, posso descrever as atividades nos espaços não formais mais especificamente o teatro popular e o circo de quintal como possíveis locais de formação.

Minha formação artística aconteceu principalmente nos espaços não formais e o quintal era um deles. O bardo Manoel de Barros em seu livro infância diz:

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como o amor. Assim as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre nosso quintal é outra coisa. (Manoel de Barros, 2003, p. 14).

O mundo era minúsculo diante da imensidão do quintal! Ali, uma galha transformava-se em imenso circo, uma bananeira era um elefante e em outros momentos alvo para o atirador de facas. Em meu quintal fui trapezista, malabarista, cigano, mágico e palhaço. Essa gênese artística é o alicerce de minha formação. Mas, a escola primaria, o grêmio estudantil e a igreja com a teologia da libertação, contribuíram com a

construção de meu pensar artístico, assim como o teatro popular, as semanas de arte e cultura e eventos culturais dos quais participei recebendo influências de vários mestres e mestras populares. O ensino médio e a universidade concretizam-se como espaço de confirmação desses saberes, os conhecimentos ampliaram nesses espaços, os olhares encontraram outros caminhos. Quando caminhamos, percebemos o percurso e aprendemos a construir outras vias para permanecer na busca.

3.4 Quem é você?

O saber de si eleva-nos a condição de busca por encontrar-se. Ao pensar no que seja necessário na vida, nos dirigimos a Nietzsche (2005, p. 239) que diz: “Uma coisa é necessário ter: ou um espírito leve por natureza ou um espírito aliviado pela arte e pelo saber”. Daí entendemos que o desejo de compreender a formação docente me levou a pensar sobre meu caminho no intuito de encontrar respostas para a minha formação enquanto artista\educador. Falar sobre si não é fácil, “conhecer-se a si mesmo” é uma árdua tarefa. Porém, estando em busca de minha formação como artista e como professor, ouvindo os conselhos dos colegas e confiando em minha orientadora optei pela autobiografia tornando-me sujeito de minha própria pesquisa e falando de mim, espero encontrar semelhanças com o processo formativo como um todo.

Eu sou o palhaço, a personagem o sujeito de minha história, eu sou o objeto de estudo de mim mesmo, eu me pergunto como diante de um espelho e respondo com lembranças, sentimentos memórias de vivências e de sentidos. Procurando aporte científico para fundamentar-me enquanto indivíduo, me transformo em fragmentos na grande coletividade para encontrar-me enquanto sujeito de meu próprio estudo.

3.5 Como encontrar equilíbrio estando na berlinda da perna de pau

A aplicação do instrumento de coleta de dados se dá quando me proponho a desprender-me das amarras, retiro as pernas de pau e deito-me no divã abrindo os livros de memórias, relendo e construindo relatos emocionados de fatos vividos e que foram e são olhados por mim. Ao colher dados de minhas vivências através da memória, trago meu traço individual como busca de compreensão da coletividade, comparando minhas

vivências com o contexto como fui e venho sendo formado e pensando de forma contextualizada e busco aporte em Nietzsche (2005, p. 265).

Se observarmos como alguns indivíduos sabem lidar com suas vivências, suas insignificantes vivências diárias, de modo a elas se tornarem uma terra arável que produz três vezes por ano; enquanto outros, muitos outros! São impelidos através das ondas dos destinos mais agitados, das multifária correntes de tempo e povos, e no entanto continuam leves, sempre em cima, como cortiça: então ficamos tentados a dividir a humanidade numa minoria (“minimaria”) que sabe transformar o pouco em muito, e numa maioria que sabe transformar muito em pouco; sim, deparamos com esses bruxos ao avesso, que, em vez de criar o mundo a partir do nada, criam o nada a partir do mundo.

A construção dos saberes perpassa pela maneira como olhamos e lidamos com os acontecimentos em nossas vidas. Quando sentir-me instigado a uma produção narrativa autobiográfica, a princípio tive medo por insegurança.

A escrita da narrativa, como uma atividade metarreflexivo, mobiliza no sujeito uma tomada de consciência, por emergir do conhecimento de si e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais, e políticas impostas pelo mergulho interior, remetendo-o a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas. Diversos questionamentos surgem na tensão dialética entre o pensamento, a memória e a escrita, os quais estão relacionados à arte de evocar, ao sentido estabelecido e à investigação sobre si mesmo, construídos pelo sujeito, para ampliar o seu processo de conhecimento e de formação a partir das experiências. (SOUZA, 2006, p. 101)

A memória como instrumento e auxílio são imprescindíveis em um processo de narrativa que faz o sujeito refletir sobre sua prática, observando idas e vindas nas “veredas da memória” procurando conhecer-se para melhor falar de si no tempo e espaço de vivências e construções.

CAPÍTULO IV

4. OLHANDO OS DETALHES DO CAMINHO

4.1 Oralidades, lembranças, sabores e saberes.

Sou de uma infância em que imenso era o rio⁵.

Meu pai nasceu na cidade de Valente, minha mãe em Capela do Barreiro povoado do município de Riachão do Jacuípe. Meu pai, marceneiro e minha mãe, mesmo quando solteira cuidava dos afazeres do lar, ambos não foram à escola. Guardo na memória o que meu pai me falava sobre sua experiência com a alfabetização, ele sempre disse que nunca foi à escola, que aprendeu a ler sozinho porque quando era adolescente, ele estava paquerando uma garota e ela mandou um bilhete (...) Ele pediu pra sua irmã ler o bilhete, ela leu pra ela em silêncio e depois leu em voz alta pra ele. Aquele acontecimento o fez refletir sobre a importância da leitura, meu pai sentiu-se em um lugar de submissão... Foi a partir deste dia que segundo meu pai, ele resolveu aprender a ler! E sendo de família rural, morando na Fazenda Papagaio no município de Valente, o acesso à escola era difícil. Então ele conta que no dia da feira ele foi a Valente acompanhando meu avô João Felix e comprou por preço módico uma cartilha e foi a partir daí que segundo ele aprendeu sozinho a ler e escrever. Ele já tinha freqüentado algumas aulas em uma escola que tinha, em uma fazenda próxima de onde a família de meu pai morava e onde os meninos e meninas da região aprendiam a ler escrever e calcular. Porém, meu pai “o menino José Felix de Oliveira” preferia correr atrás de gado no meio da caatinga, fazer adereços para sela usando moedas antigas e labutar com coisas da roça.

Quando casaram, meus pais permaneceram na zona rural depois foram oscilando entre a zona rural e urbana em municípios como Valente, Santa Luz e Capim Grosso. Na década de sessenta e início da década de setenta, toda família morava em Capim Grosso, cidade que começara a se desenvolver por causa de sua localização geográfica ser estratégica servindo como elo entre outras regiões. Meu avô Vitorino preocupado

⁵ 1º verso da poesia: Poema das águas turvas de Álamo Pimentel

com a formação dos filhos e netos resolveu vender suas terras e ir morar em uma cidade menor, mas que tivesse “escola e água à vontade”. Segundo meu avô, o crescimento de Capim Grosso traria influências fora do controle para sua casa cheia de moças e rapazes que precisavam de melhores instruções. Em 1968 meu avô e meu pai viajaram de trem para conhecerem Pindobaçu cidade localizada hoje no Piemonte Norte do Itapicuru. Ao retornarem de trem e passando por Saúde, meu avô encantado pela beleza natural das serras e dos rios, se convenceu de que iria residir naquela cidade. No ano de 1972 meu pai faz o mesmo e junto com toda família vai morar em Saúde.

Inverno, minha mãe gestante, no mês de agosto eu nasci. Um ano depois meu pai resolve voltar para Valente onde moramos mais dois anos e fomos para Santa Luz onde ficamos morando na zona rural na fazenda de tio Isaias até meu pai decidir retornar para Saúde onde minha mãe resolveu permanecer e finalmente meu pai instala sua marcenaria em 1976. Entre o plantio na roça e a produção na marcenaria, meus pais conduzem o sustento e a formação da família.

4.2 Cores, sons, cheiros e acre sabor.

“... Minha normalista linda. Ainda sou estudante⁶
Da vida que eu quero dar”...

Meu primeiro contato com a escola me faz lembrar uma experiência com “uma normalista linda” (Belchior) ex-freira. Na “Escolinha da professora Odete”, no primeiro dia de aula ela nos ensinou a pintar usando como material o que encontrássemos na natureza. Sobre a formação da professora Odete, sei apenas que ela estudou nas Sacramentinas em Senhor do Bonfim, foi freira durante um tempo, mais tarde tornou-se professora da rede estadual, graduou-se em letras e tornou-se escritora. Sobre a metodologia da primeira aula, eu sei se ela tinha conhecimento da teoria construtivista. Pensando o construtivismo do ponto de vista de Becker (2003) quando diz que: “Construtivismo, segundo pensamos, é esta forma de conceber o conhecimento: sua gênese e seu desenvolvimento - e, por consequência, um novo modo de ver o universo, a vida e o mundo das relações sociais”. Contudo, lembro perfeitamente desta atividade.

⁶ Belchior, 1995

Era o desenho de um rosto o qual a professora dissera que deveríamos pintar do jeito que quiséssemos. Fomos para o jardim em frente à escola e recolhemos os materiais (folhas, flores, terra etc.) de volta na sala de aula retomamos a atividade. Uma colega pintou o desenho de preto com um pedaço de carvão que encontrara entre os materiais recolhidos, a turma inteira riu dizendo que ela não sabia o que era *cor de pele*. Sobre construção étnico-racial nos fala Gomes:

A construção da identidade de raça apresenta-se de forma fragmentada e contraditória, afirmando-se pela sua própria negação\ocultamento na vida dos sujeitos negros que estiveram mais expostos ao processo de aculturação imposto pelo racismo brasileiro. Esse complexo processo se dá dentro e fora da escola. Por isso, devemos considerar que, tanto na escola quanto na sociedade brasileira, além da identidade de classe, profissional, de gênero, de idade, também se constrói a identidade étnico-racial. (p.88).

A aluna por ser “negra” sofreu naquele dia com o preconceito de todos nós. Recordo-me dos olhos negros cheios de lágrimas, dos cabelos assanhados pela briga e da voz doce da professora Odete retrucando: - “Eu disse que cada um pintasse como quisesse”... Tendo ou não algum conceito de *negritude*, a professora Odete inseriu-me no espaço escolar e quando ela teve que viajar eu me senti órfão de mãe sem nem mesmo saber que sentimento era aquele. Nossa classe foi separada, transferida para outras escolas e não voltei a estudar com aquela turma mesmo quando a professora Odete retornou e eu fiquei freqüentando as duas escolas por mais alguns meses até terminar aquele ano de 1979. Eu fui transferido para a Escola Estadual Luiz Navarro de Brito, onde estudei no período matutino até a quarta série.

4.3 O acre sabor

Da época da alfabetização eu trago na lembrança a cor vermelha dos puxões de orelha, das maçãs do rosto envergonhado ao responder a chamada do diário de classe e o gosto de sangue porque em uma briga na sala de aula um colega cortou meu dedo com uma lamina que usava para fazer a ponta do lápis. Desta escola tenho lembranças boas da terceira e quarta série apesar da metodologia aplicada pela professora que trazia ainda na década de oitenta os ranços grotescos de um ensino\aprendizagem tradicionalista imposto pelo medo e o castigo, à régua e a palmatória. Didática

disfarçada na época pela simples transferência do ‘inquisidor’ docente para o discente. O ensino da matemática, no método da “aplicada professora” um adulto não poderia castigar uma criança, então o colega de classe que na ordem alfabética acertasse a questão, castigava o aluno que errava com a palmatória, e caso tivesse compaixão do colega aí sim seria castigado pela professora, ficando de castigo ridicularizado na frente de todos da sala ou na diretoria. Coisa que raramente acontecia, pois a formação que temos é para castigarmos nossos semelhantes e nos da “bem” com o fracasso dele.

Foi na Escola pública Estadual Luiz Navarro de Brito em Saúde, que eu dei passos conscientes de que as expressões de dança era arte, pois eu me identificava e me sentia bem desenvolvendo aquelas atividades artísticas. Mas não que eu soubesse ou tivesse um conceito de arte, principalmente pela formação que tivemos. Se fosse pra ter algum conceito de arte, seria a idéia de que a arte tem como “finalidade”, o desenvolvimento cognitivo. Ou seja, um paliativo em que os professores deveriam firmar-se para coagir e sossegar os alunos, uma “brincadeira” sem muito interesse por não se ter tempo para ruminar sobre os propósitos internos relacionados com a criatividade e sensibilidade. Este ponto de vista se distância do que a respeito de arte, diz Nietzsche (1991):

A arte pela arte. -A luta contra a finalidade na arte é sempre uma luta contra as tendências moralizadoras, contra a subordinação da arte à moral. A arte pela arte quer dizer: "ao diabo com a moral". Essa mesma inimizade denuncia o poder preponderante ainda daquela preocupação. Porém ainda que se exclua da arte o fim de edificar e melhorar os homens, não se conclui daí que a arte deva carecer em absoluto dum fim, duma aspiração e dum sentido; que seja, numa palavra, a arte pela arte -;- a serpente que morde a própria cauda. - "Antes não ter um fim que ter um fim moral!" Assim fala a paixão. Porém um psicólogo pergunta, ao contrário: O que em toda espécie de arte faz? Não louva? Não glorifica? Não isola? Com tudo isso a arte fortalece ou enfraquece certas avaliações; é isso um acessório, uma coisa acidental? É algo em que o instinto artístico não tem participação completa? É que a faculdade de poder do artista não é a condição primeira da arte? Está o seu instinto básico dirigido à arte, ou preferivelmente ao sentido da arte, à vida, a um desejo de vida? A arte é o grande estimulante da vida. (p.18)

Tendo ou não algum conceito sobre arte, eu descobri nas séries iniciais do ensino fundamental que eu me identificava na escola com as atividades artísticas, especificamente a dança e o desenho. E não foram raros os puxões de orelha acompanhados da celebre frase da professora: - “Se tivesse prova de desenho você só tiraria dez! Mas não é, e por isso preste atenção”! Era aquela frase que me incomodava.

Por quê? Eu pensava: se tiver aula de desenho eu tiro dez! E porque não tem aula de desenho para que eu possa tirar dez? Porque não tem prova só de desenho?

Eu nunca fui “bom aluno no conceito da escola”, no sentido de ser aplicado e respeitador das normas estabelecidas. Se conceito de bom aluno é tirar boas notas, realmente nunca fui “bom aluno”. Minhas notas sempre foram ordinárias, assimilação de conteúdo com base no método do “decoreba” para mim sempre foi um suplício. E a história foi se repetindo. “Procuro despir-me do que aprendi, procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram”. (Fernando Pessoa, 1994 p.163).

Mesmo indignado eu fui andando em direção a escola, por obediência a minha mãe ou por influência de meus colegas eu simplesmente sei que fui andando até chegar à hora do colégio e aí foi outro suplício. Fui matriculado no Colégio Municipal Osvaldo Pereira e se com uma professora só eu já tinha tantos problemas e agora com um número maior seria meu fim. Início das aulas fevereiro de 1986 eu tinha 13 anos e estava com o braço esquerdo quebrado por conta de um acidente com uma máquina na Serraria São José, pequena empresa de propriedade de meu pai e em que todos os filhos trabalhavam. Eu usava minha enfermidade como desculpa para não ir para ao colégio. Minha indignação era não ter quebrado o braço direito no lugar do esquerdo, assim, eu não seria obrigado a escrever nada. Porém, o caso ficou mais complicado e passei meses com o braço imobilizado e fui “obrigado a gazar” por conta dos internamentos.

4.4 Medo de gente

Por causa do sistema público de saúde precário eu fui acometido de uma infecção hospitalar a qual provocou sérios riscos inclusive o de amputar meu braço esquerdo. Daí, fui transferido para o hospital Martagão Gesteira, em Salvador, onde tive que conviver durante um bom tempo com muitas pessoas desconhecidas. O menino sertanejo era invisível diante de tantos outros e outras com problemas bem maiores e enfermidades diversas: físicas, emocionais e espirituais. Crianças abandonadas pelas ruas, idosos nas calçadas pedindo esmolas, prédios gigantescos, barulhos e um cheiro insuportável. Cenas que eu assistia da janela cheia de grades no segundo andar no quarto da enfermaria. Eu sofria mais pela saudade do que pelas dores e febres

constantes, eu tinha saudade do sertão, do cheiro de madeira na serraria, do cheiro de mato, do som das máquinas cortando madeira e dos pássaros na mangueira no quintal de dindinha Lió; e por incrível que pareça eu sentia saudade até da escola e das aulas de português. Única disciplina que eu gostava na 5ª série.

Em 1987 eu repeti a 5ª série no mesmo colégio e no ano seguinte eu mesmo me transferi para o Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro onde conclui o ensino fundamental e médio. Também foi no ano de 1987 que eu comecei a freqüentar o grupo da PJMP (Pastoral da Juventude do Meio Popular) movimento social ligado à igreja católica e fundamentado pela teologia da libertação. A partir desse envolvimento, comecei a desenvolver um pensamento crítico da sociedade. Porém, não tinha uma compreensão mais ampla a respeito do poder político e econômico, nem tão pouco do processo de construção ideológica do sistema educacional. Estas intrincadas redes de saberes venho tentando desvendar e tecer ao longo de minha história de vida.

4.5 O magistério e ecologia o caminho da educação

O início dos anos 90 foi muito difícil e paralelo ao que estava acontecendo no país com o plano Collor, foram os impactos sofridos por todos na economia. A Serraria São José foi à falência por falta de matéria prima, e um dos principais motivos foi o desmatamento do município de Saúde. A extração desmedida da madeira levou ao esgotamento da matéria prima no município e conseqüentemente o enfraquecimento das serrarias e marcenarias existentes empobrecendo ainda mais os artesãos. Por outro lado à introdução no comércio local de várias madeiras que importavam madeira beneficiada principalmente do Pará, desestabilizou qualquer possibilidade de concorrência obrigando aos artesãos a fecharem os pequenos comércios ou submeterem-se aos preços exorbitantes cobrados pelos novos empresários do ramo de materiais de construção.

Em 1991 eu evadi da escola, estava estudando o 1º ano do ensino médio, fiz o concurso para ser auxiliar de serviços gerais na EBAL (Empresa Baiana de Alimentos S.A.) e estava decidido a não mais estudar e tornar-me um operário assalariado de

carteira assinada, acreditando em Deus e no cristianismo, casar ter filhos e não ter outras preocupações além das domésticas.

Contudo, eu estava envolvido nos movimentos sociais, participando de encontros ligados ao (MST) Movimento Sem Terra, mutirões, encontros de jovens etc. e as discussões me provocavam para mudanças radicais, cada vez mais eu me envolvia com questões culturais, ecológicas e artísticas. A educação não formal me fez voltar para o espaço formal de educação e em 1992, eu decidi voltar para a escola, confirmei a matrícula novamente no Colégio Estadual e retomei o processo de educação formal. Neste mesmo ano junto com outros colegas fundamos o Grêmio estudantil Ernesto Ribeiro. Fizemos questionamentos e passeata pelas ruas da cidade de Saúde reivindicando apoio aos movimentos da juventude, biblioteca pública, melhores condições de ensino, salários melhores para os professores e espaço para a cultura e arte. Fizemos um ofício solicitando o carro de som da Prefeitura Municipal da Cidade de Saúde para a passeata, o Prefeito nos deu garantia de que usaríamos o veículo e no momento da saída o carro não chegou. A passeata aconteceu assim mesmo com jovens cantando e tocando tambores pelas ruas da pequena cidade com pouco mais de 13.000 mil habitantes, versos declamados e falas de protesto e gritos de guerra ecoaram nas serras da pacata cidade.

Os movimentos sociais, a educação não formal e principalmente a arte, paradoxalmente, me fizeram enxergar o caminho da educação formal como saída para mudanças. E por opção ou falta dela, eu entrei no magistério. Conheci na educação formal: Jean Piaget, Freud, e Emilia Ferreiro e na não formal: Antonin Artaud, Paulo Freire, Augusto Boal, Leonardo Boff, Bertolt Brecht, Kal Max, Stanislavski, Shakespeare, Nietzsche, Fernando Pessoa, Patativa do Assaré, Ariano Suassuna e tantos outros.

Assim, em 1994 conclui o ensino médio e meu estágio foi na quarta série da Escola Estadual Luiz Navarro de Brito, a mesma escola na qual passei minha infância e coincidência ou não, minha professora regente fora a mesma que me aprovou para a 5ª série e a metodologia da professora ainda era a mesma de dez anos atrás.

Foi neste estágio de conclusão do magistério que eu percebi o quanto a educação permanecia arcaica, o quanto a formação do professor faz a diferença. Em dez anos essa professora não fez nem um curso? Não se qualificou? Não buscou outras referências além das que tinha? Se é que buscou, não colocou nada em pratica! O timbre de sua voz permanecia o mesmo. A experiência foi como se a imagem estivesse congelada e dez anos depois você aperta o “play” e continua a mesma coisa. Existe culpado? Duas décadas iguais! Quantas pessoas passam pelo crivo do professor? Se daqueles alunos que foram formados pela mesma professora que eu, fosse professor de arte, qual seria a concepção de arte que esse professor teria? Dos meus colegas da quarta série, ou do terceiro ano do magistério quantos estão na sala de aula ou são professores de arte? Não estamos buscando estas respostas, apenas provocamos reflexões a respeito da formação docente.

4.6 Mas que história é essa?

Pensar sobre educação desde os primórdios da civilização como podemos conferir ao analisarmos a coleção história em revista o conservador da seção de antiguidades do Oeste Asiático, no Museu Britânico, Londres. T. C. Michael diz: “As escolas formavam os jovens que trabalhavam no templo, na corte real e os líderes militares. Eles aprendiam línguas, música, adivinhação, matemática, álgebra, astrologia etc.”. Perceberemos que desde sua gênese, a escola está comprometida com o poder. E passando pelos filósofos e sofistas e a visão ocidental do mundo, os jesuítas e a chegada dos europeus nessa terra hoje conhecida como Brasil, o século das luzes, consolidação da burguesia no poder e posteriormente a negação dos valores antes defendidos por ela é que confirmamos como está estruturado o alicerce da educação. Garcia (2002) afirma sobre o discurso da burguesia que:

O que esse discurso lamenta é o fato de a promessa do ideal de um total desenvolvimento da pessoa e de sua emancipação não ter se cumprido, devido à sedução da burguesia pelo poder. Essa forma de entendimento da gênese da escolarização de massas institui certa nostalgia acerca de uma função essencial do sistema escolar que permanece por ser cumprida na história, cabendo aos contemporâneos lutar por ela e levá-la às últimas conseqüências. (p. 56)

Isso nos provoca a pensar os pilares da formação do/a professor/a de artes, o contexto cultural e as influências desta formação em nossa sociedade. Porém, ao orientarmos-nos por esta discussão educacional, somos levados a pensar a formação do sujeito como uma finalidade de assimilação de saberes para manutenção de uma estrutura das quais poucos permanece beneficiando-se. Becker (2003) diz: “A sala de aula deve ser inserida na História e no espaço social. O compromisso da Escola deve ser o de construir o novo, superando o arcaico, e não o de repetir, interminavelmente, o antigo”.

A escola torna o homem “doméstico” (Brandão, 1984). No entanto, não é fácil perceber as manobras desse movimento desempenhado pela sistema educacional que está direcionado ao deleite de uma minoria privilegiada visto que estas intenções são devidamente “caídas” com modernos aparatos pedagógicos e conceituais.

Minha formação não foi diferente da maioria dos jovens de minha época, e quando estive no período da educação básica, muitas vezes me senti violentado por não poder falar o que pensava, pois a repressão “didático-pedagógica” não permitia diálogos, definindo os estudantes como “bestas ignorantes” e em muitos momentos fui obrigado a retirar-me da sala de aula pela postura arbitrária de alguns “professores”. Os quais afirmavam que eu não “queria nada”. O que eu não queria era repetir cegamente as imposições daqueles professores como se o que eles pregavam na sala de aula fosse a única certeza formativa.

Sabemos que não existe verdade absoluta. Por exemplo, o que a burguesia antes defendia como primordial para a superação da aristocracia e implantação de novos valores, necessitou ser escamoteado para que prevalecessem agora os seus interesses visando acima de tudo o lucro. Como afirma Catani (1992, p.32).

Desse modo, os trabalhadores são os bois do sistema capitalista: consomem apenas uma parte do que produzem, a parte necessária para que continuem vivos e trabalhando; a outra parte, a mais-valia, é apropriada pela burguesia, que vive às custas da classe trabalhadora

Daí permanece o povo das classes subalternizadas menos favorecidos economicamente e como coadjuvantes, habituando-se a subserviência e anulação,

calando-se diante da própria ignorância e aceitando em “silêncio forçoso” o legado de formação profissionalizante como “migalhas de razão intelectual”.

É diante desse contexto histórico que compreendemos o processo formativo do/a professor/a de arte, a partir de um currículo que oculta os reais interesses do atual sistema educacional. Um sistema que mantém o “lucro” em foco. Qualquer atividade do conhecimento humano será vista como mercadoria sendo de interesse capitalista apenas as que gerem lucro, preferencialmente os maiores. Não descartando, porém as possibilidades posteriores, assim, não se extinguem nenhuma atividade até que se comprovem prejuízos inenarráveis. A educação e a arte são administradas como produtos, o professor e o artista são tratados como operários. Devem receber uma parte do que produzem para que permaneçam vivos e trabalhando para produzirem “mais - valia” para o deleite da elite privilegiada. No entanto, esses valores capitalistas distanciam-se dos verdadeiros sentido da arte. Infelizmente a educação atrela-se a eles.

O currículo é a própria vida em completa continuidade intelecto\emocional ou não. São sabores e dissabores, potencialidades e atenuações aprendidas a cada dia, ações que vão sendo absorvidos consciente ou inconscientemente com as dores e aflições, alegrias e contentamentos elementos básicos e fundamentais na formação da cultura, na formação do sujeito, na formação do sujeito formador de outros sujeitos e isso necessita ser provocado, para que se possa alcançar uma educação integral, uma educação que se fortaleça o individuo para que esse se torne coletivo.

Do estudo referido acima, podemos encontrar respostas para analisarmos o homem como fazedor de cultura; um ser que inventa, cria mecanismos, formula idéias, desenvolve ações muitas vezes inovadoras diante de olhos ingênuos. Porém, ao analisarmos as mais profundas raízes desta cultura, encontraremos as velhas práticas de controle e manipulação; antigos gestos, jeitos e trejeitos de uma formação aprendida e repetida ao longo dos tempos.

Percebemos ao observarmos como diante de um espelho da vida, tudo o que somos e fomos na cultura vivida de nossos antepassados e seremos mesmo que em fragmentos na cultura vivida por nossos sucessores. Dessas lembranças passadas e previsões futuras, guardamos e levamos conosco a cada dia o que construímos como

saber, como cultura, como o que se constitui o nosso currículo. E é este componente quem vai indicar nossas vivências, experiências e caminhadas.

Trazendo esta discussão para o campo da educação, estamos propondo um diálogo com o que entendemos como formação docente. Assim, analisamos todo conhecimento agregado ao currículo seja no âmbito formal da educação básica ou na graduação universitária e pós-graduação, como de forma geral em todo processo de convivência. Pois com a compreensão do saber adquirido pelo educador e o entendimento de sua prática nos espaços ao qual este esteja locado ou se relacione, pode-se avaliar o quanto de conhecimento e de que forma os seus interlocutores estarão percebendo os saberes por ele socializado. Tardif (2002, p.50)

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem geralmente, um caráter de urgência.

De fato a formação do educador é o caminho mais adequado para que ocorram mudanças significativas na educação e posteriormente na cultura. Pois é este profissional quem carrega nos ombros o fardo do saber, o saber aqui entendido não como o conteúdo sistemático e pronto. Mas o saber de quem ouve e estimula a socialização dos conhecimentos diversos, aprendidos e ensinados na convivência social, o saber construído a cada dia. O educador para isso deve ser disciplinado, conhecedor de seu dever, seguro de suas habilidades e flexível com os outros saberes apresentados de formas diversas e que constituem um universo de conhecimentos como os que são socializados pelos alunos.

Precisamos entender que na mochila dos alunos, vem mais que caderno de exercício, livros didáticos, lápis e caneta, vêm mais que o lanche e o brinquedo de estimação; vem também nesta mochila, um mundo de sonhos e fantasias. O aluno traz consigo valores, significados da vida, compreensão de um universo muitas vezes além do vivido pelo educador.

O educador necessita está inserido na vida da comunidade, compreender as questões políticas, econômicas e culturais, vivenciar as emoções e sentimentos construídos a partir de cada experiência individual e que se torna coletiva a partir da socialização. Se o educador não compreende essas necessidades, ele não compreenderá estes valores, não saberá lidar com esta diversidade e a isto estarão alinhados vários fatores de exclusão, anulação e reprovação de si e do outro. Barbosa (2002) diz que “os códigos elaborados pelos europeus e pelos norte-americanos brancos não são os únicos válidos, apesar de serem os mais valorizados na escola”. Ao ser negado o aluno também negará a si mesmo e ao outro. E assim como num espelho mágico, o estudante notará a face oculta mesmo que disfarces sejam utilizados, máscaras e trejeitos camuflam os interesses obscuros da educação comprometida com a manipulação e controle do ser humano. O estudante não se deixa enganar e tal qual um ser em seu habitat, ele ficará arisco, sentindo-se a beira da “captura” e nem mesmo todo aparato tecnológico, “armadilhas pedagógicas”, brilhos, sabores e “luzes” lhes prendera a atenção, servindo apenas para ofuscar seu olhar, tornar inodoro seu olfato, insensível sua pele.

O educador precisa ser deseducado, necessita olhar o estudante sem a pretensa “sapiência” para aprender sentir, só assim saberá o que é sentimento, precisa ser formado para amar, só assim ensinará o que é amor. Enquanto os manuais pedagógicos estiverem atrelados aos métodos do distanciamento, aos padrões e níveis de saber especiais e distantes da realidade do aluno, enquanto nós educadores não tivermos tempo para saber o que é prazer, nunca aprenderemos estimular nossos alunos pra que eles sintam as delícias do saber. Enquanto à academia continuar regendo de acordo com seus parâmetros, as normas e os métodos de ensino distanciado e frio, não encontrarão pessoas de “coração pulsante bebendo e comendo no banquete do saber”, “nutrindo-se de conhecimento”. Jamais poderemos esperar uma sociedade pacífica, visto que nosso sistema educacional não nos garante caminhos para harmonia. Como um educador poderá falar de espiritualidade, estando ele comprometido com um fundamentalismo religioso ignorando a diversidade étnica, crenças e culturas? Como poderá falar de respeito à natureza se não tem tempo como diz o poeta Birinho do Riacho para “sentir a brisa soprando poesia em seus ouvidos e sem tempo para contemplar em êxtase o voou clássico e policromo de uma borboleta”.

4.7 O artista professor

O meu primeiro contato consciente com a arte foi com a dança. Meu primo Evandro que morava em Feira de Santana – Bahia vinha sempre nas férias de fim de ano para a casa de meus avós maternos em Saúde. Isso foi no início da década de oitenta, estávamos em oitenta e três. Feira de Santana é uma cidade com maior diversidade, por este motivo meu primo teve acesso a outras linguagens artísticas, coisa que eu não tive morando em Saúde - Bahia, uma cidade menor a 365 km da capital. Evandro me ensinou a dançar break⁷.

Vivendo no meu quintal brincando com meus irmãos e alguns amigos vizinhos, eu estava longe de outras influências, pois minha mãe não deixava os filhos brincarem na rua então não tinha outro jeito, o quintal era o lugar de desenterrar tesouros imaginários. Aqui se necessita das lembranças de Manoel de Barros (2003) em achadouro.

Que eram buracos que os holandeses, na fuga apressada do Brasil, faziam nos seus quintais para esconder suas moedas de ouro, dentro de grandes baús de couro. Os baús ficavam cheios de moedas dentro daqueles buracos. Mas eu estava a pensar em *achadouros de infâncias*. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje *um caçador de achadouros da infância*. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos [...].

O fato é que não tendo possibilidade, ou nem sabendo de alguns acontecimentos por ser desde criança um garoto muito introspectivo e desligado do mundo externo, não me atentava para a indústria cultural, nem tão pouco sabia nada a respeito de nenhum movimento como “*diretas já*”, fim do regime ditatorial e etc. Emocionei-me com a morte de Tranquedo Neves, pelo fato de em casa repetindo o discurso da rede globo, meus familiares falarem da importância daquele grande líder político e ter assistido na sala em uma tv preto e branco, o velório daquele grande ‘herói’. Até hoje ficou marcada em minha memória emotiva a música coração de estudante interpretada por Milton Nascimento. Sobre memória emotiva nos diz Stanislavski (1998, p183)

⁷ A dança Break é a arte corporal da cultura Hip-Hop e o breaker é o artista que dá vida à dança Break.

Este tipo de memória, que faz com que você reviva as sensações que teve outrora, vendo Moskvín representar ou quando o seu amigo morreu, é o que chamamos de memória afetiva. Do mesmo modo que a sua memória visual pode reconstruir uma imagem interior de alguma coisa, pessoa ou lugar esquecido, assim também a sua memória afetiva pode evocar sentimentos que você já experimentou.

O exercício da memória ascende elementos essenciais para contribuir com a construção de uma metodologia voltada para o relato (auto) biográfico, com o intuito de fundamentar as lembranças de minha formação com a finalidade de analisar os saberes artísticos que constituem as práticas de minhas próprias experiências.

Meu primeiro contato conscientemente com a arte foi com a dança, eu tinha vontade de fazer sapateado, achava muito bonito por conta de um filme “O sol da meia noite”. Apaixonei-me por sapateado. Mas o catingueiro nordestino baiano nascido em Saúde distante da capital baiana Salvador, não havia na época possibilidade de fazer aulas de sapateado. O acesso a outras linguagens artísticas para nós que moramos no sertão, compara-se com a realidade do ensino de arte e com a formação do professor desta área do conhecimento.

As aulas de dança, de sapateado! Foram esquecidas. Essa realidade não era possível para um garoto sertanejo. Não tinha esta consciência, mas eu tive que me adaptar as linguagens artísticas difundidas pela cultura a qual estamos inseridos e que muitas vezes não permitia pensamento crítico ou reflexivo. Contudo, na escola sempre tinha festa nas datas comemorativas com várias apresentações, como também quando em época de estágio dos alunos do curso do magistério, nós recebíamos nas escolas as/os estagiárias/os. E geralmente esses/as estudantes secundaristas tinham uma metodologia diferente, como também era de práxis que a professora regente fizesse mimos para a recepção da/do estudante estagiário. Essa era a época em que orientados pela professora, os alunos preparavam algumas atividades artísticas para a recepção do/a novo/a professoro/a.

As apresentações ficavam muito mais em torno das danças! Talvez por ser mais fácil copiar uma coreografia que já estivesse pronta, soltar a música e mandar os alunos dançarem, ou melhor, dizendo reproduzirem os passos.

Foi daí que eu lembrando as aulas de dança que tive nas férias com meu primo Evandro, que comecei a introduzir esse conteúdo na sala de aula, fui passando para meus colegas o que eu tinha aprendido e como na época estava na moda o estilo criado pelo rei do pop Michael Jackson. Então dançávamos Braeck que era a dança do momento. E quando isso aconteceu, eu comecei a pensar que a escola era um espaço legal, onde eu poderia fazer aquilo que meu *professor* de dança Evandro tinha me ensinado. Porém, ao pensar sobre aquele momento, facilitando a fluidez das minhas emoções eu recordo de que também em relação à arte eu fui bloqueado nesse mesmo espaço, pois uma vez que, os momentos de prazer fizeram eu me sentir dentro do processo, os momentos de monotonia e repressão me afastaram dele. Porque como mencionei anteriormente, eu era muito introspectivo e tímido, ficando sempre no fundo da sala com medo da hora da chamada; momento em que ao ouvir o meu nome, eu ficava amarelo, as maçãs do rosto de um vermelho que lembrava as brasas das fogueiras juninas. Distraído, eu me refugiava na sala de aula em uma mania de desenhar, copiando as gravuras do livro didático.

Mas eu sabia que a dança me fazia bem, pois quando apresentamos para a escola e fomos convidados para apresentar no Colégio Municipal Osvaldo Pereira eu sabia que teria muitas pessoas me assistindo, mesmo com medo eu fiquei em casa chorando porque a apresentação era à noite e *Bia*, a irmã mais velha que estava como responsável pelos menores naquele dia não deixou eu ir nem pelas suplicas de meus colegas e membros da nascente trupe de dança brack, mesmo tendo sido ela a orientadora dos passos no ensaio, como também produzido o figurino para a apresentação na escola. Pior que não ter ido dançar à noite no Colégio Municipal Osvaldo Pereira, foi ouvir os relatos heróicos dos *dançarinos* na escola no dia seguinte, foi com exagero e tudo, como se eu tivesse perdido a oportunidade de brilhar naquele palco igual a Michel Jackson. Em minha vida como artista, foi essa minha primeira frustração.

4.8 Escultura

Assim, minha relação com arte começa em minha casa de forma mais ampla, visto que meu pai é marceneiro e através dele a palavra arte que segundo Rohden (2007), vem do “grego *agere* que quer dizer agir”... E de acordo com o mesmo autor, “o

artista é aquele que age, que faz. Por tanto arte é ação”. A palavra arte remota meu passado quando minha mãe ao me flagrar nas traquinagens infantis exclamava. “Ta fazendo arte menino!” Semelhante a essa expressão empírica, era também a de meu pai quando me ensinava o ofício de marceneiro e acidentalmente eu machucava o dedo ou coisa similar. O *mestre* olhava e categoricamente exprimia: - “É a arte entrando!”

A arte nesse sentido esta ligada a um conceito de ofício. E em casa eu vi na práxis a arte personificada em meu pai ao presenciar sua produção de peças manuais como móveis mais especificamente nas esculturas que ele fazia por encomenda de fiéis e pagadores de promessas em Bom Jesus da Lapa, ou mesmo para seu bel prazer quando fazia bustos de figuras e expunha na marcenaria para a apreciação dos visitantes e fregueses.

4.9 Música

Numa noite fria de maio sentado no terreiro em frente de sua casa, aquecido por uma fogueira e os braços meigos de sua mãe, o menino sertanejo era embalado por canções de singular beleza. Não eram canções de ninar tradicionais no sentido clássico convencional. Mas era um canto próprio da erudita música do sertão, uma canção de produção popular, simples e bela.

A experiência foi internalizada, impregnando intimamente o desejo de viver aquelas utopias cantadas por “Gavião e Lavandeira”, dois violeiros do Semiárido Baiano formados na escola da viola. E era tocando com maestria esse instrumento que ambos os poetas repentistas embalavam e compunha com a força de suas vozes a melodia e os sonhos na imaginação do garoto.

De minhas memórias da infância, trago lembranças de uma *experiência estética* singular e que despertou o sentimento de arte e o desejo de construir um espaço onde livre para criar tornando-se um artista envolvido, reflexivo e impregnado da arte e cultura popular da qual faz parte.

O primeiro instrumento musical com o qual tive contato foi à viola. Meu pai é natural da cidade de Valente território do sisal interior da Bahia, onde moramos na minha infância e entre outras coisas vivenciadas naquela diversidade cultural magnífica. Lá também nasceu minha irmã mais nova Maria Lúcia, depois fomos morar em Santa Luz. Em 1978 voltamos definitivamente para morar em Saúde onde nasceu o meu irmão casula, Isaias (o poeta Zahia). Contudo, meu pai não cortou os laços com sua cidade natal sempre visitando os parentes e amigos, criando inconscientemente um intercâmbio artístico e cultural visto que sempre apareciam em Saúde seus amigos cantadores, repentistas que vinham fazer a praça, tocar nas feras e bares. O repente, a arte da cantoria não é muito comum em Saúde, por isso era freqüente a visita de artistas da viola como: Lavandeira, Bem-ti-vi, Antonio Queiroz, Paraíba da Viola, Gavião, Bule-Bule etc. Nossa casa virava então uma arena para os desafios, martelos, tiranas, moirão... Cantigas e incêlcenas como diria o mestre Elomar Figueira Melo⁸. Esse gênero musical me acompanha desde a mais tenra idade, aproximando-me também da literatura através da leitura de cordéis, produzidos e comercializados pelos próprios cantadores. Como bem afirma o poeta soteropolitano Birinho do Riacho em parceria com o também poeta Zahia .

Afiando minha viola
Num assunto muito urgente
Eu faço minha marola
Pra imitar o repente,
E mostrar pra essa gente
Que arte cultura e escola
Não pode viver de esmola.
(Birinho do Riacho e Zália, 2001 p. 1)

O ponteio da viola acompanha o galope alado da imaginação de um garoto sertanejo em busca de sonhos e movido pela utopia de uma sociedade igualitária onde todos sigam “caminhando e cantando”.

A música move a minha vontade de mudanças construídas a partir da mística da teologia da libertação farei uma breve explanação sobre esse assunto no capítulo sobre o teatro.

⁸ <http://www.elomar.com.br/>

4.10 Um palhaço em meu quintal

A arte circense entra em minha vida em 1978 quando Saúde recebe a visita de um circo e como é de costume estes artistas fazem um cortejo cênico pelas ruas da cidade trazendo encantamento e ao mesmo tempo convidando a população para o espetáculo. Meus irmãos e eu assistimos da janela o cortejo que passava e até os 16 anos foi o único espetáculo de circo que eu assisti. No entanto meu irmão Messias e minha irmã Fátima, eram cheios de criatividade e improvisaram um circo em um velho rancho feito de madeira rústica e coberto de palha de coco babaçu. O quintal da casa onde morávamos de aluguel era o circo. Surge naquele espaço, aos seis anos de idade meu primeiro palhaço “Chupetinha”. O nome era na verdade uma homenagem inconsciente que meus irmãos faziam a um velho palhaço que se apresentava naquele circo. Vestiram-me com um calção de meu irmão mais velho Israel amarrando um suspensório improvisado com tiras de pano e uma gravata da mesma matéria ordinária.

A maquiagem foi feita da seguinte forma: o branco com creme dental e o vermelho com urucum, condimento usado culturalmente nas cozinhas sertanejas, para o negro eles usaram carvão do fogão a lenha que tinha no mesmo rancho. O show consistia de uma apresentação que meu irmão Gago fazia como contorcionista, Messias pendurado nos caibros do rancho fazia o trapezista, Fátima dançava em passos de rumba e eu fazia o palhaço Chupetinha e dublava segundo eles Ney Matogrosso e Sidney Magal. Esse show nos acompanhou por um longo tempo, montando e apresentando nos quintais de todas as casas onde moramos de aluguel. Assim como acontece no circo profissional, com o decorrer do tempo os *artistas* da trupe de quintal foram afastando-se um pela diferença de idade, outro pela perda da infância, inserção cultural e etc. Ficou apenas Chupetinha, que agora se chamava Jurema e que não dublava mais Ney Matogrosso nem Sidney Magal por medo do preconceito em relação à sexualidade e porque agora os pioneiros membros da trupe de quintal, deseducados por uma cultura adulta e adultera, eram inconscientemente obrigados a suprimir a ludicidade passando a acreditar que tudo aquilo que construímos juntos em um circo de quintal, não passava de brincadeiras inúteis de crianças pobres.

4.11 Da produção artística para a sala de aula

ATO-AÇÃO - Em 1999 eu vim para Senhor do Bonfim a convite de Eugenio Talma⁹, para trabalhar como ator em um espetáculo financiado pelo SRH (Superintendência de Recursos Hídricos do Estado da Bahia). Assim, passei a integrar o elenco da peça *Água para quem precisa* junto com os atores Eugenio Talma, Gilvan Serafim e Yara Perez. O grupo percorreu um itinerário da nascente a foz do rio Itapicuru apresentando um espetáculo itinerante, nas praças, escolas, faculdades, associações ribeirinhas e também em teatros. Para melhor alcançar o público na rua, passamos a utilizar as pernas de pau. Eugenio Talma (o palhaço Xeleleu) era o único que sabia andar sobre este aparelho e foi ele quem ensinou aos demais membros do elenco a dar os primeiros passos em uma perna de pau diferente da que eu usava em Saúde.

Finalizada a turnê com o SRH, eu fui morar em Salvador para desenvolver junto com três amigos o projeto de cultura popular ATUAR, no Bairro do Rio Vermelho, Rua da Paciência número 131. Em Salvador eu passei a usar as pernas de pau em caminhadas como o desfile em homenagem a independência da Bahia no dia 2 de julho de 2002 e 2003, como também em manifestações como a greve dos professores da UNEB na assembléia legislativa e paralisação organizada pela ADUNEB em frente ao Shopping Iguatemi. Em Salvador conheci outros artistas populares e com eles, técnicas e modalidades circenses como pirofagia, arame e malabares.

No projeto ATUAR, nós tínhamos como busca o dito inscrito no templo de Apolo no oráculo de Delfos e que fora assumido por Sócrates em sua peregrinação por Atenas para descobrir o “conhece-te a ti mesmo”. Este foi um período de muitas discussões, quebra de paradigmas, resignificações e construções diversas. Desejávamos entender as contribuições da arte popular na formação de nossa identidade como artista. Não teríamos outro caminho senão a busca pelo eu interior haja vista pretendíamos discutir cultura popular. “Chegar a ser o que és! Talvez a arte da educação não seja outra senão a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo até sua própria altura, até o melhor de suas possibilidades”. (LARROSA, 2005, p. 45).

⁹ Ator, diretor teatral e palhaço (Xeleleu) Bonfinense.

(...) abandona sua própria casa junto com o destino que lhe está previsto e viaja até si mesmo, até seu próprio ser, em um itinerário cheio de experiências, em uma viagem de formação que reproduz o modelo da escola da vida ou da escola do mundo. (LARROSA, 2005, p. 51)

Estávamos sendo tocados/as pelas influências estéticas do teatro, poesia, música, artes circenses e visuais as quais estávamos embebidos naquele momento. Foi desenvolvendo o projeto ATUAR, que eu comecei a compreender filosoficamente as discussões sobre arte-educação, percebi a importância de meu trabalho como artista\educador e compreendi que meu campo era na educação em espaços formais ou não formais.

Em Saúde eu cursei o magistério, no Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro, concluindo o curso em 1994. Cheguei a atuar como professor de educação artística na Escola O Pequeno Príncipe nas turmas de 5^a a 8^a série, fundamental e infantil. Na ocasião tinha pouquíssima bagagem para enfrentar uma sala da aula de educação formal. Como experiência na área eu tinha apenas o estágio em magistério, o que não tinha sido muito bem visto pelos orientadores justamente porque eu me recusava ser um mero transmissor de conteúdos indiferente à individualidade dos meus alunos o que fora traduzido como indisciplina e falta de domínio em classe. Assim, assimilei naquela época a idéia de que um artista já mais poderia assumir um espaço formal de educação e me contentaria em trabalhar em um espaço menos burocrático como educador social em espaços não formais coordenando grupos de jovens e ministrando oficinas de teatro e circo.

Mas, a partir das discussões que fazíamos sobre educação no projeto ATUAR, compreendi que a saída para uma ruptura com o sistema vigente e construção de uma sociedade melhor estava em garantir uma presença significativa da arte na escola. Percebi que poderia alcançar um número maior de crianças estando na sala de aula e que começando com as crianças poderíamos fortalecer a cultura e a arte popular.

Porém, precisava retomar os estudos formais para melhor entender o fenômeno educacional, entendi que o campo era o curso de pedagogia. Depois do vestibular voltei

para Saúde e posteriormente vim morar em Senhor do Bonfim, onde fui convidado para assumir a área do conhecimento artes no Centro Educacional Sagrado Coração.

Nesta escola eu passei a aplicar as atividades artísticas como educador tanto na sala de aula convencional como também com um trabalho em horário oposto ao da educação formal. Nos dias de terças e quintas feiras eu tinha encontros artísticos com trinta alunos entre crianças e adolescentes na arena da referida escola onde produzíamos bastante dando continuidade às atividades da Cia. De teatro do CESC, surgindo a partir daí a Companhia de Circo-Teatro do CESC.

Com esta companhia de circo-teatro montamos em 2005 um espetáculo de teatro de rua com elementos do circo, utilizamos as modalidades: malabares, clown, acrobacias, swing com fogo e perna de pau. No espetáculo os jovens dançavam ritmos nordestinos como a ciranda, o forró e coco. Apresentamos no dia 28 de maio de 2005 no aniversário da cidade de Senhor do Bonfim e no mesmo ano na semana de cultura da cidade de Pintadas. Ainda com a Companhia de circo-teatro do CESC, montamos *Auto da Catingueira* e o *Julgamento do palhaço Roque*. Todas as peças são de circo-teatro e tem atores nas pernas de pau em um ou mais personagens.

Após a utilização da perna de pau circense nas aulas extra, resolvi experimentar essa modalidade nas aulas convencionais adotando o conteúdo das artes circenses sempre na terceira unidade e a idéia funcionou. Desde 2006 na referida escola, os alunos desenvolvem modalidades como malabares, monociclo, acrobacias, arame, trapézio, clown e perna de pau. No início do ano a escola solicita dos pais ou responsáveis pelos alunos uma autorização por escrito para que eles possam desenvolver as atividades circenses principalmente com o uso das pernas de pau. Como também fazem uma solicitação de material de segurança e proteção como às joelheiras, meões etc.

São vários os relatos de alunos que se superaram nas aulas de arte. Grandes dificuldades como: medo de altura, falta de equilíbrio, autoconfiança eram os mais comuns. Após as aulas práticas faz-se uma roda para os relatos e entre risos e aplausos calorosos dos colegas, falam de suas dificuldades: nesta avaliação participativa aparecem relatos de alunos com problemas de obesidade que se sentiram aliviados ao perceber que podem alcançar mais do que eles esperavam deles mesmos, autoconfiança

e equilíbrio etc. O trabalho sempre fora desenvolvido em equipes, mas os processos individuais são exigidos para que cada sujeito resolva suas questões e se perceba como parte do todo.

Na escola ou em espaços não formal de educação as crianças, adolescentes e jovens são provocadas e aceitam o desafio de serem “gigantes em poucos dias”. Os exercícios para andar sobre pernas de pau são iniciados no solo com movimentos básicos de cambalhotas, quedas e rolamento, atividades essenciais para a segurança, desenvolvendo a consciência corporal e buscando superação dos limites, resistência física e autoconfiança. Além das atividades na escola, desenvolvo a modalidade perna de pau em oficinas para alunos e professores em diversos espaços, tanto como ferramenta pedagógica e formativa, como lazer em apresentações de rua, montagens de espetáculos e shows.

Em espaços não formais, nas oficinas de circo a perna de pau é utilizada como principal modalidade pelo encantamento e desafio que esta atividade provoca nos participantes. Como exemplos mais intensos tem sido o Programa Circo das Andorinhas realizado pelo CRAS no Município de Andorinha e o Projeto Ponto de Cultura desenvolvido pela Companhia de Artes Cênicas Rheluz na cidade de Pintadas ambos na Bahia. Nesses espaços o trabalho é realizado com crianças, adolescentes e jovens. Muitos destes jovens encontram-se em situação de vulnerabilidade social, encontrando no ambiente de convivência com as artes circenses um apoio e muitas vezes refúgio para acalantar suas questões silenciadas pelo descaso social.

As artes circenses e nelas estão inclusas as pernas de pau, fazem hoje parte dos materiais pedagógicos nas aulas de educação física e artes no país, ocupando os espaços formais e não formais de educação. Segundo Bortoleto (2003, acesso em 31\12\2009):

(...) A atividade circense é um conteúdo curricular tão legítimo e tão importante quanto os conteúdos considerados tradicionais que desfrutam de um valor social reconhecido na atualidade brasileira (jogos, esportes, etc.) e, que há uma demanda de mercado que deve ser vista com bons olhos, atenção e respeito. Mais que isso também, é apontar que a educação formal não pode mais seguir negando esta parte da cultura corporal que as atividades circenses representam.

O uso das pernas de pau como conteúdo nas aulas de arte garante acessibilidade para os saberes relacionados às artes circenses. Ao participar de atividades práticas envolvendo o corpo em diversas experiências, o aluno sente-se livre, com capacidade para criar. Ele não se preocupa com notas, nem se inibe diante da avaliação pois percebe na atividade um sentimento de pertença e a participação sensível da maioria dos alunos nas aulas de arte prova isto.

Percebemos os ranços da formalidade atravancando a construção desses conhecimentos principalmente no tocante a formação docente, fator primordial para a qualidade do ensino de arte. Infelizmente muitos professores e gestores educacionais ainda estão atrelados ao adestramento de uma educação em nome da razão e este problema fragiliza a educação na perspectiva da arte-educação.

Entre os maiores problemas para o professor de arte estão as estruturas físicas das escolas e formação docente. A aquisição do material didático e conteúdos é outro problema grave, visto que não existe em nossa região espaços oficiais ou não para garantir acesso a obras de arte universais. O professor de arte precisa de espaço específico dentro da escola, pois para se alcançar um desenvolvimento esteticamente qualitativo com a introdução da área de conhecimento arte nas escolas é necessário à formação permanente do professor e a garantia de seus direitos, promovendo-se uma reestruturação dos currículos, organização das aulas e especialmente a estrutura física.

Não é possível fazer arte sem barulho, sem meleira, sem movimentação. Enquanto o ruído incomoda outras áreas de conhecimento, para a arte é conteúdo é estética é forma. Enquanto para a educação a tinta lambuzando a roupa é falta de higiene, para arte ela desenha uma forma e pode trazer uma experiência estética; enquanto as pernas de pau causam medo e espanto, para a aula de arte ela movimenta sensações e sentimentos. Enquanto os alunos andando na sala podem ser falta de concentração, para arte essa movimentação faz parte da metodologia.

São muitas as discussões para se alcançar um nível qualitativo nas aulas formais de artes no interior das escolas e enquanto isso não acontece, nós vamos labutando, conversando e muitas vezes debatendo com os coordenadores, gestores, colegas. Requerendo espaços para que se garanta o direito ao conhecimento artístico em todos os

níveis. Temos ciência de que esta luta pela garantia de direito a arte não é apenas dentro da escola. É necessário ocupar todos os espaços: as escolas, as universidades, os teatros, as igrejas, as ruas. A área de conhecimento arte não pode ser negada, nem tão pouco ser privilégio de poucos.

O povo tem direito a arte! E as ruas, praças e avenidas precisam ser ocupadas por artistas cantando, dançando, pintando, esculpindo, criando performances e encantando os sentidos, atizando o senso crítico das pessoas para que se entenda que há responsabilidade com os inferiorizados, desprivilegiados e esquecidos à margem da sociedade e entregues a exclusão. Cada povo e cada cultura têm seu conceito sobre a área de conhecimento arte e o povo Brasileiro, Nordestino do Semiárido Baiano precisam compreender sua arte para perceber sua própria identidade, contar sua própria história.

De certo, não é sobre definições de arte que estamos tratando nesta pesquisa. Mas sim, procuramos refletir sobre a formação do/a professor/a de artes do ensino fundamental a partir de uma experimentação que estamos desenvolvendo com a utilização da perna de pau circense como ferramenta pedagógica nas aulas de arte em espaços formais e não formais.

Como se dá à formação docente para que possa utilizar a perna de pau circense? Como poderemos refletir sobre a utilidade deste aparelho como instrumento pedagógico e a importância dele nas aulas de arte? Este aparelho pode ajudar na busca de ações metodológicas que provoquem desafios e mudanças na escola? O que levou o educador a utilizar as artes circenses especificamente à modalidade “perna de pau” nas aulas de arte? Sobre o assunto Bortoleto (2003, acesso em 31\12\2009) diz:

No país do futebol, “perna de pau” é um adjetivo utilizado para qualificar aquele que não possui habilidade, “jeito” ou tato com a bola. No entanto, existe um outro mundo onde “Perna de Pau” é um substantivo que não só dá nome a uma prática motriz como também nomeia o aparelho capaz de transformar pessoas comuns em “gigantes” em poucas semanas. Este aparelho foi e segue sendo uma importante ferramenta de trabalho, lazer-recreação, jogo, e construção artística. Além disso, tudo, desde séculos, ele também faz parte da cultura e do universo circense.

Para entender o porquê da utilização da perna de pau circense como ferramenta pedagógica, é imprescindível conhecer a formação do professor que a utiliza com esta finalidade, qual sua afinidade com a linguagem circense e sua atuação profissional.

Escolhi utilizar a perna de pau circense nas aulas de arte nos espaços de educação formal e não formal, por ser uma modalidade lúdica, brincante e que contribui esteticamente para um alcance mais imediato de uma ação imagética quando se trata de atuações na rua, em eventos ao ar livre ou em espaços muito grandes. As acrobacias, coreografias e performances criadas com o uso do aparelho perna de pau impressiona pela ousadia dos praticantes e beleza dos movimentos. Quando o artista alcança um nível mais elevado de suas habilidades com a perna de pau, ele desenvolve um domínio e destreza impressionante fazendo com que as pessoas que o assiste entreguem-se a fantasia envolvendo-se emocionalmente na apresentação em um misto de admiração e medo.



(Figura 4) ¹⁰

No entanto, esta habilidade só poderá ser alcançada com o esforço pessoal e a persistência do praticante da modalidade. O papel do educador torna-se imprescindível no momento inicial quando deve encorajar e estimular o aluno a desenvolver a atividade. Uma vez superado o desafio do medo, o cansaço e a tensão, o aluno estará apto a praticar individualmente descobrindo nos exercícios as dificuldades adequando o aparelho a sua própria individualidade.

¹⁰ Apresentação de teatro de rua em pernas de pau comemoração a independência do Brasil – Fonte: Núcleo Aroeira de Arte. Senhor do Bonfim, 07\09\2009.

A análise destas experiências vem acentuar com mais eficiência os ganhos pedagógicos quanto ao uso das linguagens corporais nos espaços formais de educação, para isto, o educador precisa estar aberto a aprender sempre e ser verdadeiro com os educandos buscando meios para orientar as atividades com estímulos para uma consciência interna da disciplina pessoal, atento quanto aos aparelhos de repressão como o prêmio e o castigo; a falta e a nota. O conhecimento é um direito e, portanto indiscutivelmente precisa ser garantido. Cabe ao educador o poder de convencimento estimulando os alunos a se apossarem deste direito sem ameaça ou repressão. Assim que compreende isto, o educador dispõe-se a aprender e ensinar, adquirindo o sentimento de pertença sobre a área trabalhada. É o que nos diz Tardif (2002, p.39).

Esses saberes brotam das experiências e são por ela validados. Eles incorporam-se às experiências individuais e coletivas sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos.

A experiência, a prática cotidiana é que nos torna íntimos da área de conhecimento e isso se fortalece à medida que o educador estuda, pesquisa, pratica. Pois é trabalhando em um campo específico que se adquire saberes diversos sobre o que se pesquisa e faz e essa prática proporciona também uma compreensão da dimensão desses saberes exigindo construções a cerca dos conhecimentos estudados. Mesmo assim, não é possível alcançar todos os saberes já que nos modificamos e, portanto precisamos aprender sempre mais.

Impossível pensar no educador sem relacioná-lo a área de conhecimento em que atua, imagine um pedreiro que nunca fez uma casa querendo ensinar a seu aprendiz o ofício, ou um médico sem conhecimento fazer uma intervenção cirúrgica em um paciente com deficiências cardíacas. As supostas ações causariam danos irreparáveis às pessoas envolvidas nos exemplos supracitados. Quantitativamente seria bom salientar que estariam estes pseudos profissionais prejudicando um número menor de sujeitos em relação ao pérfido profissional da educação. Um sujeito sem experiência, sem base teórica e prática no campo da educação seja em qualquer área do conhecimento e que vai para a sala de aula apenas com o objetivo de vender seu tempo de trabalho muitas vezes forçado, está edificando casas sem alicerces, está prescrevendo remédios anódinos sem autoridade e causando danos irreparáveis às crianças e conseqüentemente a toda

sociedade. O fazer do educador está alinhado intrinsecamente com sua prática cotidiana. Tardif (2002, p.49)

No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver o habitus (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real), que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. Os habitus podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano.

Na área de conhecimento artes, muitas têm sido as dificuldades enfrentadas principalmente de ordem formativa, metodológicas e até em relação aos conteúdos. Isso se dá pela falta de compreensão por parte dos coordenadores educacionais atrelados a uma formação acadêmica, julgando ser este o único recurso para obtenção do saber ligado às linguagens artísticas. Portanto, tenho desenvolvido na prática um estilo pessoal a partir das vivências e experiências adquiridas com mestres populares, parceiros e outros artistas em espaços não formais de educação. E estes conteúdos “legítimos” têm sido socializados como também são eficazes para a produção de conhecimentos artísticos e culturais.

Minha prática com a área de conhecimento artes se deu desde o início nos espaços da igreja católica onde desde cedo fui orientado a frequentar, na coordenação de grupos jovens, grêmios estudantis e grupos de teatro pelos quais passei. As metodologias eram construídas a partir das lembranças de como tinha aprendido e posteriormente ia experimentando com os outros a quem me sentia responsável para repassar o que tinha aprendido. Neste percurso, acredito que os ensaios e erros eram o que tinha de mais concreto e com esse método, desde os treze anos de idade quando escrevi “Primavera de Jurema” minha primeira peça de teatro popular para encenar com as colegas do catecismo no salão paroquial em Saúde, é que venho por este entenece me tornando artista\educador.

Em Saúde dirigi alguns espetáculos entre os quais “A Paixão de Cristo”, sendo o assistente de direção o poeta Zahia (Isaias Andrade de Oliveira) responsável pela preparação dos atores envolvendo um número razoável de participantes como:

professores, garis, deficientes físicos, crianças, jovens e adultos atores e atrizes amadores do Semiárido Baiano, comprometidos e envolvidos em uma construção coletiva que fora apresentada em praça pública na sexta-feira santa de 2001 para o deleite da comunidade saudense, neste ano tivemos o apoio da prefeitura municipal.

Outras tantas atividades não formais em que atuei como educador social e que foram decisivas na afirmação do meu fazer profissional, foi uma oficina de teatro ministrada em 1999 para agricultores na comunidade do reassentamento da barragem de Ponto Novo. A oficina começou às dezesseis horas e tinham crianças, jovens e adultos que chegaram da lavoura, tiraram as sandálias e entraram no grande galpão que servia para guardar os produtos da colheita. Senti na prática a utilidade dos jogos teatrais sistematizados por (BOAL, 2005). Um senhor de mais ou menos 75 anos que participou, brincou, envolveu-se nos jogos expressou-se na avaliação dizendo: “se eu não tivesse tanta coisa pra fazer na roça eu ia acompanhar vocês”. A fala de Seu Arlindo nos mostra o quanto o teatro pode tocar as pessoas fazendo-os acreditar nos sonhos e fantasias, um desejo íntimo de liberdade na expressão de um homem rústico, analfabeto dos saberes formais mais com tudo, de uma sabedoria inigualável das questões da terra e da cultura de seu lugar. Percebemos na fala de Seu Arnaldo a necessidade da apreciação estética, da experimentação artística. Infelizmente esta foi uma oficina pontual, se houvesse a possibilidade de uma continuidade poderíamos propor a criação de um núcleo de cultura e arte na comunidade efetivando as oficinas de teatro em harmonia com as aulas de alfabetização construindo experiências estéticas, desenvolvendo saberes artísticos aprendo e ensinando novas linguagens. Boal (2005, p.180) diz que:

O domínio de uma nova linguagem oferece, à pessoa que a domina, uma nova forma de conhecer de conhecer a realidade, e de transmitir aos demais esses conhecimentos. Cada linguagem é absolutamente insubstituível. Todas as linguagens se complementam no mais perfeito e amplo conhecimento do real. Isto é, a realidade é mais perfeita e amplamente conhecida através da soma de todas as linguagens capazes de expressá-la.

Singular experiência foi também desenvolvida com crianças e adolescente de 4 a 16 anos na comunidade urbana Mutirão em Senhor do Bonfim, como ação do projeto “Viver Melhor” do Governo do Estado da Bahia em 1999 e 2000.

As experiências supracitadas se concretizaram com mais eficiência no sentido metodológico voltado para o social, numa proposta construtivista embasada nas teorias de Ferreiro (1995) ao ponto em que estava lidando com crianças não alfabetizadas, em risco de vulnerabilidade social e a partir das vivências desse grupo heterogêneo, multisseriado e carente material e emocionalmente. A consulta feita em Freire (1984) deu suporte para compreender o meio social aos quais esses alunos estavam atrelados e o aporte de Boal (1998) para compreender as condições de oprimido e opressor em que aqueles jovens, crianças, meninos e meninas estavam inseridos.

No convívio direto com situações em que percebi as ações da arte como aporte para o fortalecimento das buscas dos sujeitos envolvidos nas atividades que desenvolvíamos, busquei afirmações para dar continuidade na busca de saberes nessa área do conhecimento. Assim, percebendo o quanto é eficiente para uma criança que ainda não sabe codificar o alfabeto, se expressar diante de sua comunidade, afirmando suas idéias, falando de si e de seu lugar. A arte proporciona as pessoas mostrarem-se como elas mesmas.

Aquelas oficinas de teatro mostravam-me resultados qualitativos na busca individual, nos olhares de meninos e meninas sonhadores e crentes de que o futuro seria diferente do cotidiano. Muito embora, enquanto educador começava também a entender que tudo que estava sendo feito era pouco diante das necessidades daquelas crianças, entendia que o projeto do Governo Estadual tinha como única finalidade retirar as famílias dos espaços pertencentes à linha férrea e aglomerá-las em um bloco de casas populares e que passado o período de adaptação, essas famílias não teriam nem um outro programa salvo os assistencialistas do Governo Federal e outros politiqueiros em geral. O projeto de oficina de teatro no bairro não pode continuar por falta de compreensão e interesse dos dirigentes do projeto “viver melhor”. Na época eu morava em Saúde e não foi possível continuar com as aulas de teatro por questões econômicas, assim, limitei-me a fazer visitas aleatório e o trabalho continuou durante um tempo com aulas voluntárias das atrizes Bruna Pamponet e Taiza Teixeira.

CONSIDERANDO ...

Descendo das pernas de pau

Trago no início do texto uma análise sobre a importância da formação do professor da área de conhecimento arte, como também, tento compreender e aclarar as relações da formação que se encontram e entrelaçam com as vivências pessoais.

A discussão ao longo do texto mostra que não há separação entre ser artista ou ser professor, (LARROSA 2002, p.58) citando Nietzsche diz: “O homem que não quer pertencer à massa só necessita deixar de comportar-se comodamente consigo mesmo e obedecer à sua consciência que lhe grita: Sê tu mesmo. Tudo o que agora fazes, opinas e desejas, nada tem haver contigo”. De fato o que sou é resultado da cultura na qual estou inserido. Como também, indo de encontro com o que aprendi forçosamente torno-me ator de uma cultura outra e o que faço é reflexo do que aprendo desfaço e reconstruo em uma cultura que tem raízes na anterior, e que se refaz.

Não posso ser senão, o resultado do que me torno a cada dia e não posso ensinar senão aquilo mesmo que aprendo. Não há possibilidades de ser senão o que sou em todos os aspectos de minha vida. Artaud diz: “Ali onde outros propõem obras, não pretendo nada além de mostrar meu espírito... O autor está vivo por tanto sua vida não é uma obra de arte, sua obra de arte modifica-se porque ele pensa e muda de opinião sempre, nada é estanque...” Isso faz parte da formação. Nós não somos simplesmente, não aparecemos prontos. Parafrazeando Pessoa (1980), como também não nos separamos de nossos outros ‘eus’.

Quando dirijo uma peça de teatro, um exercício cênico, quando atuo no palco, praça, rua, circo ou na arena, não me distancio do educador na sala de aula. Não nego a bipolaridade, a especificidade construída e, portanto intrínseca a nossa cultura. Contudo, acredito que devemos construir uma formação integral onde a ética, seja o principal elemento integrador das ações de transformação. Quando não fragmento, eu não priorizo! Não priorizando, eu percebo as especificidades e contemplo as diferenças.

Assim como quando exponho um assunto usando giz e quadro, pincel, tinta, lápis de desenho régua ou compasso, projetor de vídeo, materiais descartáveis ou argila na sala de aula ou no pátio da escola, não me separo do artista no teatro. Uma atividade não anula a outra. Para Zabala (1998) o conceito de atividade é:

Assim, podemos considerar atividades, por exemplo: uma exposição, um debate, uma leitura, uma pesquisa bibliográfica, tomar notas, uma ação motivadora, uma observação, uma aplicação, um exercício, o estudo etc. Desta maneira podemos, podemos definir as atividades ou tarefas como uma unidade básica do processo de ensino\aprendizagem, cujas diversas variáveis apresentam estabilidades e diferenciação: determinadas relações interativas professor\alunos e alunos\alunos, uma organização grupal, determinados conteúdos de aprendizagem, certos recursos didáticos, uma distribuição do tempo espaço, um critério avaliador; tudo isso em torno de determinadas intenções educacionais, mais ou menos explícitas. (pg. 17)

Em minhas diversas atividades não deixo o artista no teatro, nem o palhaço no circo para ir à escola; como também não deixo o educador na academia, na sala de aula, ou na sala dos professores para ir ao palco ou ao picadeiro. Citando o poeta Khalil Gibran (2003) que diz, em O Profeta:

Sou um viajante e um navegador, e todo dia descubro um novo país em minha alma. Amigo, tu e eu seremos estranhos nesta vida, estranhos um ao outro e a nós mesmos, até o dia em que falares e eu te escutar, crendo que tua voz é a minha, até o dia em que eu ficar diante de ti acreditando estar ante um espelho. (pg.17)

Ao tempo em que me torno artista, me faço educador e vice-versa. O devir artista e o tornar-se professor seguem o mesmo curso e os saberes adquiridos em ambos os caminhos, auxiliam nos espaços de atuação. A personagem do professor é a mascara do ator; a maquiagem do ator é a cara limpa do palhaço que é o nariz pintado do professor. Eu sou eu mesmo na complexidade do ser, nas diferenças e nos diferentes espaços em que atuo. Sobre espaço Santos (2002) diz:

O espaço é sempre um presente, uma construção transversal. Cada paisagem se caracteriza por uma dada distribuição de formas-objetos,

providas de um conteúdo técnico específico. Já o espaço resulta da intrusão da sociedade nessas formas-objetos. Por isso, esses objetos não mudam de lugar, mas mudam de função, isto é, de significação, de valor sistêmico. A paisagem é, pois, um sistema material e, nessa condição relativamente imutável: o espaço é um sistema de valores, que se transforma permanentemente. (pg.104)

Assim, entendo que a pesquisa busca compreensão e constrói uma outra reflexão sobre o papel e a formação do artista\educador, trazendo como principal elemento formativo, a sensibilização para entender a arte como importante linguagem de transformação e que o envolvimento do professor\artista na comunidade escolar ou em outros espaços de formação torna possível à construção de atividades mais agradáveis e garantindo a apreciação reflexiva da aprendizagem em busca dos diversos saberes.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, Flávio Soares e Romualdo Dias. **A dança Break: corpos e sentidos em movimento no Hip-Hop**. 1Universidade Estadual de Campinas; 2Departamento de Educação – UNESP Rio Claro. 2.004
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa : Presença, 1974.
- BECKER, FERNANDO. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BELCHIOR - 1995 - **Ao Vivo - Um Concerto Bárbaro**
- BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo:Cultrix, 1975.
- BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. **A perna de pau circense : o mundo sob outra perspectiva**. In: Revista Motriz. Rio Claro,vol.9, nº 3, 2003.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 7a edição ver. e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- _____. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- BOLOGNESI, Mário Fernando. **Palhaços**. São Paulo : Editora UNESP, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire** 6ª edição. Editora brasiliense; São Paulo. 1984
- Caderno do JIPE-CIT: **Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade/** Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro /Escola de Dança. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. – N. 18, abr. 2008. Salvador (Ba):UFBA/PPGAC, 2008.
- CATANI, Afrânio Mendes. **O que é capitalismo**. 31ª edição. Editora brasiliense; São Paulo. 1992.
- CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Domínios da História: ensaios de teorias e metodologias**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- CONCEIÇÃO, Edmar. **O imaginário da dramaturgia do semi-árido : Estereótipos e possibilidades**. RESAB – Caderno Multidisciplinar. Educação e Contexto do Semi-Árido Brasileiro. Tecendo saberes em educação, cultura e formação. V. 3 Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2007.
- COELHO, José Teixeira - **Antonin Artaud**. Editora brasiliense, São Paulo 1982.
- COLLI, Jorge. **O que é arte**. (coleção primeiros passos; 46) ed. Brasiliense, 2007. São Paulo.
- DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade/** Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo,(organizadora). Petrópolis, RJ. Vozes 1994.
- DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 8ª edição Campinas, SP: Papirus, 1996... Coleção Ágere.

_____. Fundamentos estéticos da educação. 2ª edição Campinas, SP: Papirus, 1998.

DUPRAT, Rodrigo Mallet. **ATIVIDADES CIRCENSES** possibilidades e perspectivas para a educação física escolar: Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/dissertacao/Duprat.pdf>: Acesso em: 03\01\2010

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo, Maria F. de Rezende e Fusari. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999. 2. ed. – (coleção magistério 2º grau. Série formação de professor)

FERREIRO, Emilia. **Desenvolvimento da Alfabetização: psicogenêse**. In: GOODMAN, Yetta M. (Org). **Como as Crianças Constróem a Leitura e a Escrita: Perspectivas Piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.22-35.

FERREIRA, Gullar, J.R. **Vanguarda e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1969.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. Tradução : Leandro Konder; 9º edição, editora Guanabara, Rio de Janeiro. 1987.

FOUCAULT, Michel. **Os corpos dóceis**. In: **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1983

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª edição, São Paulo: Atlas, 1991.

GROSGOUEL, Ramón. **Dilemas dos estudos Étnicos norte-americanos: Multiculturalismo identitário, Colonização disciplinar e Epistemologias descoloniais**. Tradução: Flávia Gouveia: Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a15v59n2.pdf>>: Acesso em: 09\01\2010 às 10:59h.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte : Maza Editora, 1995.

GIBRAN, Khalil. **O profeta**, tradução Pietro Nasseti. Editora : Martin Claret, 2003

HOLANDA, Sergio Buarque de, 1902-1982. **Raízes do Brasil\ Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

HERRERO, Marina. **Jogos e brincadeiras do povo Kalapalo (2006)**
<http://pibmirim.socioambiental.org/como-vivem/brincadeiras>

IANNI, Octavio. **Enigmas da Modernidade-Mundo**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2000.

JESUS DE, Regina de Fátima. **História Oral – da prática da pesquisa à prática docente: uma opção epistemológica**. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. DP&A, 2003.

KOUDELA, Ingrid Dormien. “ **O jogo dramático como um processo de formação de atitudes**”. In: II boletim iberoamericano de teatro para la infância y la juventud. Madrid, E.E.T. I. J., 1973, pp. 34-36. e outros, teatro & educação, comunicações e artes, São Paulo, ECA/ USP, nº. 7, 1977, pp.190-195.

_____. Brecht: um jogo de aprendizagem /. Ingrid Dormien Koudela, São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1991

- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Editora : Autentica, 2005.
- LDB Interpretada: **diversos olhares se entrecruzam**/Iria Brzezinski (Organizadora). – 7.ed. – São Paulo : Cortez: 2002.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciências humanas/ Roberto Sidnei Macedo, Dante Gallefi, Pimentel, Álamo; prefácio Remi Hess. – Salvador EDUFBA, 2009.
- _____. *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação*. – Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto Editora, Porto, 1992.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. **Obras incompletas\ Friedrich Nietzsche ; seleção de textos de Gérard Lebrun ;** tradução e nota de Ruben Rodrigues Torres Filho ; posfácio de Antônio Cândido. – 5 ed. – São Paulo : Nova Cultura, 1991. – (Os pensadores)
- PESSOA, Fernando, 1888-1935. **O eu profundo e os outros eus**: seleção poética; seleção e nota editorial (de) Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro. 24ª edição. Nova Fronteira 1994
- PIMENTEL, Álamo. **Giramundo**/ Álamo Pimentel. – Salvador : Ed. do Autor, 2007.
- ROHDEN, Humberto. **Filosofia da Arte**, Coleção Obra Prima de cada Autor, Editora. Martin Claret. São Paulo. 2007.
- _____. **Educação do homem integral**. Coleção Obra Prima de cada Autor, Editora. Martin Claret. São Paulo. 2005.
- Read, Herbert, 1893 – 1968. A educação pela arte. Tradução: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- RUIZ, Roberto. **Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil**\ Roberto Ruiz. Rio de Janeiro\ INACEN, 1987.
- SANTOS, MILTON. **A natureza do espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção/ Milton Santos – São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 2002. – (Coleção Milton Santos;1)
- SALAS, Roberto. www.caimanbarbudo.cu/caiman332/paginas/zancos32.htm - Acesso e 15\02\2010
- SOUZA, Elizeu Clementino, Maria Helena Menna Barreto Abrahão, (orgs.); Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Prefácio, Martie-Christine Josso. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- SPALDING, Tassilo Orpheu. **Dicionário da mitologia greco-latina**. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia Limitada, MG, 1965.
- STANISLAVSKY, Constantin. **A preparação do ator**: Tradução de: Pontes de Paula Lima – 14ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1998.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação**/ são Paulo: atlas, 1987.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre : Arte Médicas, 1998.

ZACCUR, Edwiges. **Metodologias abertas a itêrâncias, interações e errâncias cotidianas**. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. DP&A, 2003.

Sites consultados:

<http://pibmirim.socioambiental.org/como-vivem/brincadeiras> - acesso em: 30\12\09 às 22:37 h.

http://es.wikipedia.org/wiki/Danza_de_los_zancos_de_Anguiano - Acesso em 31\12\09 às 16:00 h.

http://www.lucianofernandes.com.br/documentos/pernas_construidas.htm - Acesso e 15\02\2010

www.caimanbarbudo.cu/caiman332/paginas/zancos32.htm - Acesso e 15\02\2010

<http://www.stiltman.com/index.html> - Acesso e 15\02\2010

ANEXOS

Espectáculo de teatro de rua – Pintadas 2006.



Pintadas - 2008



Núcleo Aroeira de Arte – Senhor do Bonfim 2009



Desfile aniversário de Senhor do Bonfim 2007



Circo das andorinhas – Andorinha 2007



Aula de arte – Centro Educacional Sagrado Coração



CIA. DE TEATRO DO CESC
APRESENTA



O JULGAMENTO DO PALHAÇO ROQUE

TEXTO E DIREÇÃO: BENEDITO OLIVEIRA
LOCAL. CENTRO CULTURAL
DATA. 08/12/06
HORÁRIO. 20:30
PREÇO. R\$.4,00

PRODUÇÃO: NÚCLEO AROEIRA DE ARTE
REALIZAÇÃO: CENTRO EDUCACIONAL SAGRADO CORAÇÃO



Espectáculo O cata vento amarelo – Pintadas 2009



Dia do Palhaço – Senhor do Bonfim 2008



Greve dos professores da UNEB – Salvador 2007





O cata-vento amarelo

(Um canto a liberdade na terra de Eva)

Benedito Oliveira

Senhor do Bonfim, outubro de 08

FIXA TECNICA

Espetáculo:

O cata-vento amarelo (um canto a liberdade na terra de Eva).

Texto e direção:

Benedito Oliveira

Montagem:

Companhia de artes cênicas rheluz

Local:

Pintadas – Bahia - Brasil

Data:

Outubro de 2008

Personagens:

- Mister Sanebues
- Tuiú (manipulador de Zé Bigode - boneco)
- Tody (clown branco)
- Eneb (clown vermelho)
- Úrsula (mãe de Rita)
- Rita (Visionaria filha de Úrsula)
- Zefa (fiscal)
- Joana
- Kátia
- Sônia
- Tonha
- Ícaro (criança)
- Aurora (criança)
- Mascarado (artista popular performático e enigmático)
- Grupo de teatro popular (mascarados, pernas de pau, brincantes e bonequeiros)

Ato I

Cena I

Um grupo de teatro popular entra em cena carregando vários elementos cênicos que serão utilizados durante o espetáculo. Coisas como: Caixas, violão, bolas de vários tamanhos, (peças separadas de um grande cata-vento que será montado no segundo ato), roupas e etc. A peça acontece em uma praça onde varias pessoas chegam entre situações, as mais adversas possíveis. No entanto, o enredo descreve o cotidiano de uma pequena cidade com suas especificidades.

Mágico

(O mágico, também conhecido como Mister Sanebues é um apresentador ao mesmo tempo um vendedor autônomo nas ruas e feiras livre). Apresenta-se e oferece seus produtos para os transeuntes. O clown branco fica transitando entre as pessoas fazendo pantomima, malabares e perturbando, quando o mágico começa falar ele para, presta atenção e desdenha. O mágico o percebe e procura dissimular à ira.

(Declama eufórico) “A pluma voa livre pelo ar em busca de pouso seguro nas asas da liberdade” (caindo em si) Senhoras e senhores, meninos e meninas, moças e rapazes, transeuntes... Peço um minuto da atenção de vocês... Prometo não tomar muito tempo dos senhores nem das senhoras... Hoje eu estou passando por aqui porque já garantir o respeito em outras praças, caso contrario todos vocês já conheceriam minha má fama, pois notícia ruim chega cedo não é verdade (tentando ser cordial fala com alguém próximo que esteja desatento). Vocês podem estar se perguntando, quem é este cidadão, este senhor, ou até mesmo; quem é este louco? (tentando ser engraçado para agradar) Dizem que de medico, artista e louco todo mundo tem um pouco não é verdade? (riso forçado; continua com altivez)... Não sou medico! Nem louco!(?) E se fosse pra ser alguma coisa destas três indicações empíricas do senso comum, preferiria ser artista, assim me sentiria mais livre... (pensativo... Tempo) Mas também não é este o caso no momento! (sotaque de espanhol) Yo soy un mecenas! Um vendedor, um comerciante! Eu sou um vendedor de pomadas feita com material sagrado retirado diretamente da natureza, uma mistura poderosa da banha da cobra cascavel de sete chocalhos, com outras porções mágicas que é segredo dos andarilhos, povos antigos do deserto e que vem acompanhado de uma forte oração misteriosa escrita em manuscrito em um pequeno pedaço de couro de lobisomem que fora preso na Estiva por Zé Bigode, perto de costela de cotia na serra do mocó... Não foi Zé?

Tuiú (Zé Bigode)

Foi! Eu peguei o bicho na hora que ele ia saltando a cerca de vara da casa de Sinhá Mariana; estiquei meu badogue de soro de três ligas e lasquei um rolimã nas costelas do danado... Foi pum! Aí, eu só vi o grito! Ai! Eu disse: toma coisa ruim! E lasquei uma bala de alho roxo por riba do focinho e ‘o coisa feia’ saio do corpo de Antão e “nóis pegou e tirou o couro do bexiguento duma figa e”...

Mágico

(interrompendo) Acreditem minhas senhoras e meus senhores, o que eu lhes apresento não é algo que a ciência possa provar... Não é matéria da mais pura razão! Não! O que eu lhes apresento é um produto que só pessoa sábia pode entender... Não falo da sabedoria da ciência, da frieza dos cientistas; acadêmicos; doutores, ou pesquisadores em elementos de natureza social e espiritual, filosofia clinica, teatro-terapia tão em voga ultimamente, nem tão pouco o que as novas tecnologias lhes mostram... Não! O que eu trago hoje aqui nesta praça, minhas senhoras e meus senhores; diante dos olhos curiosos das crianças e descrentes dos adultos, não pode ser visto por quem não tem fé...

Tody

(Enquanto isso Tody, o clown branco da uma gargalhada e transita entre o povo fazendo pouco dos poderes do apresentador, atrapalhando o comercio do mágico. Mister Sanebues, faz uma pausa e diz que vai apresentar uma mágica e que precisa de um voluntário; pega um leque e manda o clown segurar. "Faz-se toda uma pantomima em torno disso" o clown congela deixando livre apenas a expressão facial).

Zé Bigode

Não faça isso com o moço não Mister Sanebues, ele é apenas um descrente! É um inocente, é um tolo, um idiota, oligofrênico, demente, rude, grotesco, um jeca, um... Um... Só pensa na barriga, na fome que tem ou em algo que possa mastigar que possa comer. O ruído que faz não é dele... Quem está atrapalhando é o estomago. É o ronco das tripas deste traste miserável que fala mais alto que ele próprio...

Mágico

Eu não gosto de por ninguém a prova, não preciso provar nada do que digo! Minha palavra basta para garantir a veracidade dos fatos que apresento! Mas tem gente que só acreditam vendo com seus próprios olhos... E outros tantos descrentes como esse que tenta atrapalhar meu trabalho... Vou deixá-lo um pouco de molho para... (ao público) vocês vão decidir se eu liberto este idiota ou o se deixo ele de castigo por mais umas horas... Mas vocês não esqueçam que ele ousou desafiar os poderes de Mister Sanebues o mágico vindo direto de Andaluzia para as terras de América; vagando de "déu em déu" por toda Europa... Chego abordo de meu navio a vapor que deixei em Juazeiro na Bahia... Estou agora na América do Sul, trazendo nos alforjes a salvação em forma de talismãs, amuletos; tabaco; beberagens; banhos, pomadas para massagens, rezas; simpatias contra olho gordo e todo tipo de forças ocultas que estejam atormentando o espírito de pessoas tão boas como os ordeiros residentes destas belas terras... (Determinado) Os que não precisam deste serviço podem ir embora, não precisam perder o seu tempo! Vão pra suas plantações, suas cozinhas, seus serviços braçais... Minhas palavras servem apenas para os necessitados de uma voz amiga, de um ombro camarada, de uma mão forte, mas ao mesmo tempo amorosa...

Cena II

Eneb

(Clown vermelho, vestido como segurança tenta descobrir o que está acontecendo e porque aquele sujeito encontra-se congelado no meio do público com um leque na mão... Diz que isso é um desrespeito, uma agressão à sociedade e a formação daquelas pessoas; ordena ao mágico que o solte. O mágico faz de conta que não ouve, ele ordena a Tody que saia daquela posição ridícula... Tody sabe que se sair apanha do patrão o mágico de quem ele é cúmplice; porém, se não sair apanha do guarda Eneb. Jogo de fisionomia, fica no entre lugar apanhando e congelado quando apanha sai quando Sanebues olha ele congela)

Cena III

Úrsula

(Entra puxando sua filha Rita pelo braço, fala com ânimo de educadora) Dio è fedele! Doutor, doutor; Mister... Graças a Allah eu o encontrei; per l'amore di Dio mi aiuta a! Eu não agüento mais... (Chora e fala ao mesmo tempo) meu nome é Úrsula Avvento Rosa, quando soube que o Senhor estava na cidade eu vim correndo... (ansiosa) É minha filha doutor... Sou mãe de quatro filhos e entre eles tem esta que não serve pra nada, é doente doutor! Pelo amor de Deus me ajude a curar minha filha, pra ela me ajudar criar os irmãos menores; doutor, eu sou sozinha, eu sou viúva, eu...

Mágico

(Dar um tapa na cara de Úrsula) Calma minha senhora, vamos fique calma! (solavancos) O que tem a moça?

Rita

Nada!(Irritada)

Úrsula

(confirma depois percebe e dar uma tapa em Rita) Nada!... Nada não! Tudo, ela tem tudo e não dar valor a nada... É um caso perdido! Eu já levei nos médico do SUS, no centro espírita, nos curandeiros da URD, em todo tipo de terreiro... Mas em nenhum lugar tive resultado satisfatório; ela apresenta melhora, mas logo em seguida volta a piorar... Não sei o que faço Mister Sanebues, eu tenho muito medo que minha filha seja lou...

Rita

(incisiva) Este homem é uma fraude! Eu não acredito em uma só palavra do que ele diz... É um impudico, um enganador, um vendedor de ilusões, um usurpador de sonhos alheios, fantasioso; egoísta; manipulador... Ele usa o sonho das pessoas para melhor enganá-las em seu próprio benefício e do grupo que o sustenta...

Mágico

(ao público) Já vi que o caso é de percepção aguçada e entendimento de falcatruas e armações! (para Úrsula piedosamente) Admira-me muito o fato de ela ainda estar viva! Em um lugar como este, pessoas assim duram pouco... Coitada!

Cena IV

(Entram as três irmãs Kátia, Sônia e Tonha - Cantam).

Sonhos, eu acreditei...
Em sonhos; em meus sonhos,
Eu acreditei em sonhos...
Não posso mais acreditar
Eu não vou ficar calada
Parada...
Eu sou fruto de quem veio
Antes eu vim
Antes de mim
Eu sou fruto de quem veio
Antes de mim
Eu sou a resposta de quem me fez assim
Não, eu não vou acreditar,
Não posso acreditar em sonhos
Serei firme, serei sempre firme,
Não vou me deixar levar por sonhos breves
Não, não sou tão leve...
Quem ainda não sonhou?
Quem ainda acredita em alguém?
Quem ainda acredita que tudo vai mudar?
Sonhos...
Eu preciso acreditar nos sonhos,
Nos meus sonhos
Sonhos, sonhos...
Eu preciso acreditar nos meus sonhos...

Tonha

Não vou ficar aqui parada como um umbuzeiro...

Kátia e Sônia

Umbuzeiro

Irmãs

Nós não somos umbuzeiros, nós somos...

Kátia

Mandacarus...

Sônia e Tonha

Mandacaru, nós somos mandacarus...

Irmãs

Não, nós não somos mandacarus... Nós somos outras coisas; nós somos: gente...

Kátia

Gente!

Tonha

Gente!

Sônia

Gente? Mas o que danado é gente?

Kátia

Gente é gente que pensa...

Tonha

A gente pensa...

Sônia

Pensa que pensa, mas na verdade tem gente que pensa pela gente...

Kátia

Eu não gosto de gente que pensa pela gente, pois nem tudo que esta gente que pensa que pensa pela gente é realmente o que a gente pensa; entendeu?

Sônia e Tonha

É, é acho que entendi seu pensamento...

Kátia

Eu não entendi foi nada...

Irmãs

Somos gente que pensa, queremos ser respeitadas como gente que pensa, queremos ser ouvidas como gente, como gente que pensa o que quer de melhor para sua gente... Não queremos ser pensadas como números apenas... Estatística, estatística... Não somos não seguimos regras estabelecidas em linhas gerais...

Kátia

Não sei por que você fica falando essas coisas... Você fala gente toda hora; por quê? Não sei, responda por quê?

Sônia

Eu não falo você é quem fala toda hora...

Tonha

Eu sei de mim que não falo nada hora nenhuma de assunto nenhum, na verdade nem sei do que vocês estão falando...

Irmãs

Como não se você fica atrapalhando a conversa toda hora, todo tempo, o tempo todo... (as três começam a brigar Mister Sanabues separa)

Mágico

Mas o que é isso minhas queridas? Bem eu vejo que a questão está no direcionamento da conversa e se ficar assim não vai sair daqui hoje...

Úrsula

Voltando a minha filha... É grave?

Mágico

Gravíssimo...

Úrsula

(coloca as mãos na boca) Mio Dio! Tem jeito?

Mágico

(para Úrsula) Se a senhora a fizer calar a boca já é um bom começo... (para as irmãs) Vocês precisam falar focar o objetivo! Onde vocês querem chegar, qual a função da fala de vocês? Desperdiçaram muito tempo dando voltas no entorno de pequenas querelas, criaram até uma celeuma interna e não se chegou a lugar algum. Onde vocês querem chegar?

Irmãs

Nós não queremos chegar a lugar algum...

Sônia

Queremos sim...

Tonha e Kátia

Queremos sim, claro que queremos chegar a algum lugar... Você é esquizofrênico ou coisa parecida é ou coisa parecida...

Mágico

Eu sei que vocês tem capacidade e eu o Mister Sanebues, o mágico que atravessou o túnel do tempo abandonando o shangri-la onde vivo e desço ao encontro dos pobres de espírito para salva-los e sei que posso e quero...

Rita

Mentira!

Irmãs

É, onde nós queremos chegar é...

Mágico

Sim, mas onde?

Úrsula

Cala a boca Rita!

Mágico

Cala a boca! (...)

Úrsula

Rita! (completa rigorosamente)

Mágico

Vamos pensar o que fazer, primeiro...

Rita

Eu não tenho nada vocês estão loucos, me deixem em paz seus malditos...

Mágico

Primeiro...

Úrsula

Cala a boca Rita!

Mágico

É, calar a boca de Rita! Eu tenho aqui um remédio que é infalível, uma maravilha da ciência (pega uma meia com chulé, vem por trás e coloca no nariz de Rita que imediatamente adormece, o mágico e Eneb colocam-na perto de Tody que ao vê-la se apaixona e tenta beijá-la com o desejo de desapertá-la... Voltando-se para as irmãs) – Como eu estava perguntado onde vocês querem chegar...

Cena V

Zefa

(Fiscal, rígida e autoritária; entrando e interrompendo) Eu sei bem! Vocês querem chegar ao hospício que é o lugar de onde pessoas! Pessoas não, coisa como vocês nunca deveriam ter saído... E eu quero saber que balburdia é essa aqui em minha jurisdição, em meu reduto; em meu espaço em meu território em minha zona? (Todos se entreolham e ela continua) Não quero nem saber. Cara feia pra mim é fome! Não gosto de tumulto; eu sou autoridade aqui e quero respeito! Meus subalternos estão todos de dengue, mas não tem mosquito que me derrube e eu vim trabalhar no lugar deles...

Zé Bigode

Dos mosquitos? (todos riem)

Zefa

Quem foi o engraçadinho? (todos apontam o boneco) vim aqui colocar ordem nessa bagunça... E digo logo, vim trabalhar na rua; mas não suporto falar com pobre! E vamos logo colocando ordem no recinto... Estou ávida para usar a força, pois só assim eu descarrego minhas frustrações no coro desta cambada de arruaceiro...

Mágico

(Com autoridade) Olhe aqui dona eu sou um respeitado...

Zefa

Cagão! Isso é o que você é; um cagão e cale sua boca pra não levar ripa por riba do lombo... Seu...

Úrsula

A senhora não devia falar assim com o Mister Sanebues, ele é uma sumidade em problemas espirituais...

Zefa

Ele já sumiu na idade isso sim (ri, gargalha e bate em Eneb) Ria, é pra rir!(Eneb rir forçado até gargalhar e todos acompanham rindo, Zefa bate de novo) Parou, qual é a graça? (para Úrsula e sanebues) quer rezar vão procurar uma igreja aqui não é lugar de fazer missa, culto, toré, peji ou nenhum outro tipo de encontro religioso. E eu não gosto de conversa, por isso calem a boca...

Mágico

Calma excelência nós...

Zefa

Calma, ora seu contraventor, sonegador, trapaceiro... Eu já tinha resolvido a questão com você no passeio público, você garantiu que iria embora meio dia. Isso faz um ano o mês que vem! E você ainda encontra-se aqui! Até vestido de baiana meus subalternos já encontraram o Senhor, ora eu...

Irmãs

Calma! Nós apenas queremos mostrar que mesmo com nossas diferenças, somos pessoas que pensam e...

Tonha

Calma? Eu não sou nada calma...

Zefa

Vamos deixar de muita conversa sem sentido... Calem a boca!

Todos

Isso é um abuso de autoridade, a senhora estar coagindo as pessoas e...

Zefa

Calem a boca já disse!

Rita

(Acordando) Cala a boca? Eu já estou farta! (todos olham) Farta de ouvir cale-se, eu não vou ficar calada, eu preciso falar...

Úrsula

Você está doente...

Rita

Não, eu não estou doente! Vocês são doentes...

Zefa

Como se atreve? Vou mostrar-lhe quem é... (suspende o braço para castigar Rita)

Mascarados

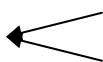
O grupo entra cantando e tocando, coreografias em solos de bailarinos; equilibristas sobre pernas de pau; performance de músicos e atores... No estandarte: (NAS VEIAS, PULSA A VIDA EM GOTAS DE ARTE) Joana aparece em um praticável, ela deve usar meia mascara e ter cabelos cumpridos com mechas com tons entre o roxo e amarelo.

CANTO NOVO

(cantam)

Ê, ê, ê ô sei que o novo dia já vem.
Ê, ê, ê ô sei que o amanhã já chegou.
Ê, ê, ê ô sei que o novo dia já vem.
Ê, ê, ê ô sei que o amanhã já chegou.
O agora é o que importa,
Siga sempre uma linha torta.
Ê, ê, ê ô sei que o novo dia já vem.
Ê, ê, ê ô sei que o amanhã já chegou.
Ê, ê, ê ô sei que o novo dia já vem.
Ê, ê, ê ô sei que o amanhã já chegou.
O agora é o que importa,
Siga sempre uma linha torta; ··.
Siga sempre uma linha torta...
Siga sempre, siga sempre, siga sempre uma linha torta...

Joana



Rita

Isso é loucura, não é possível fazer de conta que nada está acontecendo, vocês não enxergam? Vejam, vejam... Eu não estou louca, o silêncio pede socorro; o mundo tem que mudar, as mudanças estão a caminho do abismo humano e estamos todos parados; ninguém vê, ninguém ouve? Acordem! Eu não posso estar louca (pega nos braços de Tody ainda congelado e sacode) Acorde, acorde; fale, fale alguma coisa, diga o que deseja fale o que está angustiando você... Porque somos tão limitados, porque o corpo prende a alma, porque de tanta posse sobre nós mesmos? A vida pede socorro... Mas não nos limites da razão, mas não na limitação física material; no reducionismo do eu (rasga a roupa, puxa os cabelos, aflita) preciso desprender-me das limitações, do corpo hipocritamente enaltecido pela razão fria e calculista; uma lógica insana da humanidade velada pelos deuses fabricados por uma ideologia caquética, por um sistema opressor...

Tody

(Move-se devagar como se quebrasse uma camada de gesso que cobre seu corpo, depois tenta falar, sai apenas ruídos e não conseguindo ele entristece congelando-se novamente).

Rita

Vocês não conseguem ver, não conseguem ouvir, vocês não conseguem fazer nada pra mudar (o grupo fantasiado volta, entre eles agora tem uma figura fantasiada e com uma máscara assustadora Rita o percebe e ele fica frente a frente com ela e ambos rodam no sentido horário ao som da música. Os outros personagens dançam ao som da música; distraídos. Tody permanece congelado)

Tody

(Dar um grito e salta pra frente saindo de onde estar; não fala e Rita dar uma gargalhada nervosa).

Úrsula

Demente, você está louca...

Todos

(Param solenemente com a mão direita sobre o peito e falam para Rita e Tody) É caso para a saúde pública, pessoas alienadas causam um atraso pra a nação, não temos tempo... Devemos interná-los! Isso é esquizofrenia! Vocês estão loucos!

Zefa

Isso é um absurdo, vou prender todos vocês! Eneb amarre todos eles! Viva my democracy (o grupo fantasiado volta tocando e cantando a mesma música... Todos estão amarrados com uma corda ideológica... O grupo fantasiado continua cantando).

Rita

(Gritando) Parem com essa música maldita, parem essa música maldita... (declama angustiada)

Eu não sou a covardia de seus olhos
Eu não sou o pranto de seus filhos
Eu não sou o choro escondido das mães oprimidas
Eu não sou o canto negro de desabafo
Eu não sou a voz sufocada dos desesperados
Eu não sou as lágrimas endurecidas dos filhos da pedra
Eu não sou a morte calada do ventre infértil
Eu não sou o acre sabor do seu velado
Eu não sou o fétido ser produzido no bojo da massa humana
Eu não sou a esperança
Eu não sou você... (Início de um choro silencioso)

Joana

(aparece novamente no praticável, agora canta como alguém perdida no tempo, ela deve estar em um parte alta do palco)

Quando meu bem foi embora
Eu não sei como fiquei,
Quando meu bem foi embora
Eu chorei... Como chorei,
Meu canto em soluço,
Meu verso lagrimoso
Quando meu bem foi embora
Eu vi o mar chorando em ondas,
Vi gaivotas num balé tristonho
Ouvi tristezas no canto do sábia
Ouvi soluços nas ondas do mar
Eu não sei como fiquei
Simplesmente fiquei
E chorei e chorei e chorei...
Só me resta esperar meu bem voltar... (entram Aurora e Ícaro duas crianças cantando o canto novo, depois falam).

Aurora

Eu sei, acabo de acordar e já sei que não devemos ter medo, pois sempre tem o momento certo das coisas acontecerem.

Ícaro

Eu sei por que vocês estão presos, imóveis, amarrados...

Aurora

Vocês ainda estão dormindo...

Ícaro

Vocês precisam entender... Não sofram, é o início de um novo tempo...

Aurora

Não tenham medo, pois sempre tem o momento certo; e quando vocês acordarem, tudo vai acontecer como planejado...

Ícaro

A banda vai voltar, aí quando eles passarem tocando, vistam suas mascaras.

Aurora

Coloquem suas fantasias...

Ícaro

Só assim vocês vão entregar-se a fantasia...

Aurora

E todos serão os mesmos e todos serão iguais...

Icaro

E quando todo mundo pensar igual, modificando-se para permanecer o mesmo nos aspectos mais importantes que são os que dizem respeito ao coração... Aí, aí...

Aurora

Aí, só aí é que o novo vai chegar e nós precisamos acreditar nos nossos sonho, nas mudanças...

Todos

Tody, Eneb! Fala alguma coisa... (os dois se olham ensaiam um grito e nada)

Aurora

Eu sei que é difícil, mas não podemos desistir nunca...

Ícaro

Nós precisamos tentar (todos começam a rodar lentamente em seu próprio eixo)

Aurora

E nós vamos sempre rodando no mesmo lugar...

Icaro

Até quando encontrarmos a marcha e seguirmos no mesmo ritmo...

Aurora

Na mesma cadência...

Ícaro

Um passo apos o outro... (todos marcham e fazendo cada um seu próprio caminho)

Aurora

Numa marcha sem fim... (o grupo fantasiado entra tocando uma marcha e todos seguem dando voltas no palco e saem em linha reta, ficam as três irmãs)

Irmãs

Nós não vamos pra lá (cada uma vai para um lado, voltam ao centro do palco saem correndo cada uma para um lado, voltam novamente e saem juntas para a mesma direção que os outros) nós não vamos para lá, não vamos ser iguais, não precisamos ser iguais, não precisamos ser iguais...

Tonha

Eu nunca penso igual a ninguém, eu não faço as coisas porque fulano ou beltrano faz... Eu tenho pensamento próprio, quem manda em mim sou eu, eu, eu mando em mim...

Kátia e Sônia

Eu mando em mim, ninguém manda em mim, ninguém manda em... (blecaute)

Fim do I ato

II Ato Cena VI

Luz em resistência, um foco na direita outro na esquerda, entram Eneb e Tody procurando escapar da confusão ficam um de costas para o outro assustado, viram-se e sentem-se aliviados aliam-se; enquanto fazem à pantomima, entra Rita a quem os dois percebem a possibilidade de vantagens e resolvem prende-la para receberem a recompensa em forma de alimento... Os dois são a mesma pessoa um é o avesso do outro...

Cena VII Rita

O que foi? Por que vocês estão assustados assim? Por que estão me olhando desse jeito?

Os dois olham-se e tentam agarrá-la, ela foge – faz-se uma coreografia ao som de percussão até prendê-la; ainda em cena blecaute. Voz de Rita em off...

Rita

Solte-me seus tolos, eu não posso retornar ao mesmo ponto de partida... Eu não posso voltar seus idiotas... Eu não vou suportar outra sessão de torturas ideológicas... Vocês não entendem, eles vão destruir tudo, nós estamos do mesmo lado e vamos afundar juntos, estamos sobrevivendo porque somos solidários em nossa causa... Vocês estão loucos, precisam ouvir a mesma língua é necessário falar, entender... (outro tom) Somos prisioneiros de nossos próprios pensamentos, nos labirintos de nossas vísceras...

Clowns

¹Declamam de cima de um praticável, o clown vermelho deve estar em pé, segurando a cabeça do clown branco na altura do estomago; como se este último estivesse saindo da barriga do primeiro – Os dois falam ao mesmo tempo.

A fome faz o homem
O que somos
Se não o resultado do que comemos
A plebe pensa com o estomago
Não ruma...
Faz mal a digestão!
Busca outros alimentos
Nutrimentos
Não vem ao caso
É um acaso
Basta apenas
Forrar o estômago... (blecaute)

¹Observação

Para alcançar o efeito, pode-se pintar em um tecido preto as pernas do clown vermelho, aproximando o máximo a pintura de seu figurino original e deixar uma abertura por onde o clown branco colocara a cabeça e permanecera de cócoras na frente do outro. Manter durante a cena um foco de luz em cada um...

Cena VIII Zefa

Em cena no centro do palco – Luz em pino

Eu confesso que não estou entendendo até onde esta história vai... Primeiro me aparece um sujeito cheio de lábia; depois uma louca que deseja salvar a própria filha a quem ela mesma enlouqueceu; dois palhaços afônicos! Até aí tudo bem, palhaço só fala bobagem mesmo... Ainda tem um apalermado que diz falar com um boneco... A que ponto; onde já se viu uma pessoa em sã consciência falar com um objeto? Eu não vou permitir uma alienação, uma aberração em pleno século da nanotecnologia. Coloco todos em camisas de força, quebro o dedo do pé, sacudo, dou bordoadas, faço comer sabão e depois dou uma surra para aprender que sabão não se come. Ou entram no eixo, ou voltam a ser o que realmente são: Nada, um lixo inútil... Banalizou-se tudo, um horror! Comigo não, se vacilar eu desço o porrete, quebro costelas, corto a língua, arranco as unhas com um alicate, faço cócegas no umbigo com uma pena de ganso, obrigo tomar sopa de jiló, chupar rapadura com dor de dente, comer gelo no inverno, pentear macaco... (grita histérica) respeitem a ordem cultural das coisas ou sofram as conseqüências... (ela foi acometida de uma cegueira – entra o grupo de teatro popular e um equilibrista em perna de pau entrega elásticos que serão amarrados nos braços e pés da fiscal que passa a agir como uma marionete – o grupo canta)

Cena IX

Tuiú

Luz num praticável no lado esquerdo, os clowns e Tuiú passeiam com um boneco de manipulação direta, fazem uma série de pantomimas, senta-se e toca um violão. Joana volta aparecer no praticável - canta.

Li, li liberdade.
Liberdade, liberdade (...)
Eu sou livre pra cantar
Li, li liberdade.
Venha junto vem sonhar (...)
Agora é hora, é hora de lutar.
Agora é hora é hora de mudar.
Não tenha medo seja mais um

} bis

Não tenha medo nós somos um.
A mesma matéria de gente
A mesma marca de vida
Somos gente maquina não
Somos gente maquinas não
Gente é o que somos
Gente sim gente assim...

Joana

Ouvir... Quem consegue ouvir com tanto barulho? Ninguém ouve mais nada... As fogueiras apagaram-se no imaginário infantil; o tempo brinca de esconde, esconde durante o dia e à noite picula ou cabra-cega... Acabou o recreio e ficamos todos velhos e cansados de não brincar de liberdade... Será alienação ouvir um pássaro, o som do vento nos cabelos, nos pelos dos ouvidos; será insanidade ouvir o som do coração, das próprias emoções...

Cena X

Inicia-se a montagem do cata-vento enquanto isso Rita entra carregada pelos clowns, eles amarram-na no cetro do cata-vento amarelo. Em seguida os mesmos começam a girar lentamente enquanto Rita ainda presa, fala e a luz apaga em resistência...

Rita

Porque ser completamente razão se não existe razão para ser... É apenas um ponto de vista e não faço vistas grossas por assim dizer. Quero apenas mais, muito mais e isso é tudo. Não quero a liberdade de construir casas inabitáveis, quero viver para poder viver em paz comigo mesmo enquanto encontro caminhos diversos... Porque não acreditar no que não vejo... Seus olhos de raios-X transpassam minha alma, porém não vai à profundidade de seu próprio eu, assim não é fácil ser o que se pretende... Quais as pretensões de um ser aniquilado? Seu silêncio diante de si mesmo é canto fúnebre quando não sabes por que parou e nem como parou, muito menos pra que parou no tempo, saberei o caminho andando pelas veredas das ilusões, banhando-me nas enxurradas de sonhos, aberta e entregue as incertezas das emoções...

Vamos mudar as coisas, o rumo das coisas. A cultura, a língua, o pensamento, a natureza de todas as coisas... Tudo muda um dia... As células modificam-se; tudo é mutável, cantemos a liberdade nas pequenas ações de mudança. Quem é livre cante, quem não é, cante para libertar-se.

Cena XI

Todos entram cada um com um cata-vento amarelo, cantam liberdade... Baixa a luz em resistência...