

SENSIBILIZAÇÃO DO CORPO COMO PRÁTICA DE ENSINO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Resumo: Este texto apresenta análise dos efeitos da articulação entre ensino de Ciências Sociais e Teatro, trazendo à luz desdobramentos desta prática de ensino, no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas com estudantes do 3º ano do ensino médio, no âmbito do Programa de Extensão de Educação Básica de Jovens e Adultos (EJA) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), especificamente no Projeto Voos: ação e revolução cultural na EJA-CP-UFMG (VOOS). Tendo como foco a “Sensibilização da corporeidade, formação cidadã e inclusiva”, a situação de “mulheres em cárcere” foi alvo de observações, vivência e reflexões, a partir da experiência dos educandos na peça “Banho de Sol”, da Zula Cia. De Teatro¹, exibida no Centro Cultural Banco do Brasil². Como resultado de todo este processo, tivemos um transbordamento de saberes para fora do espaço (escola), do tempo (tempo de aula) e de sujeitos (educador e educandos) (SCHWEIG, 2015).

Abstract: *This text presents an analysis of two effects of the articulation between Social Sciences and Theater teaching, outlining the details of this pedagogical practice, not the development of didactic-pedagogical activities with students from the 3rd year of basic education, not within the scope of the Program of Extension of Basic Education for Youth and Adults (EJA) at the Federal University of Minas Gerais (UFMG), specifically not the Flight Project: action and cultural revolution at EJA-CP-UFMG (VOOS). My focus was on “Awareness of corporeality, civic and inclusive training”, the situation of “incarcerated women” was a source of observations, experiences and reflections, based on the experience of two students from “Banho de Sol”, by Zula Teatro Cia., exhibited at Centro Cultural Banco do Brasil. As a result of this entire process, we have a transfer of knowledge outside the space (school), time (classroom time) and subjects (teacher and students) (SCHWEIG, 2015).*

1. INTRODUÇÃO

O seguinte artigo discorre sobre uma intervenção pedagógica realizada com duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio de Jovens e Adultos do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais durante o primeiro semestre de 2019. Essas, além de assistirem a uma peça de teatro que tratava sobre encarceramento feminino tiveram um conjunto de oito aulas de Ciências Sociais sobre os temas de desigualdades sociais, criminalidade e encarceramento. Esse conjunto de atividades (peça de teatro e aulas) propiciou formações de novas narrativas e posicionamentos por parte dos educandos e educandas e do próprio professor da disciplina³. A construção dessas narrativas abordou as experimentações e vivências que surgiram de uma prática inventiva e cartográfica de ensino (BEDIN, 2014).

Importante nortear a atenção à escolha de não tratar, no decorrer das aulas em questão, uma abordagem educativa baseada na separação de áreas departamentais ou catedráticas, entre a Sociologia, Antropologia e a Ciência Política. A escolha por essa não divisão se dá porque na prática escolar das Ciências Sociais não é possível delinear diferenças suficientes que demonstrem como esses afastamentos anteriores se dão. Ademais, é uma escolha a ser feita para que faça uma reflexão sobre os respectivos espaços da Antropologia e Ciência Política dentro do ensino escolar. Ao contrário dessa ideia, foi proposto, como grupo (estudantes e professor em formação) o desenvolvimento de práticas de ensino que se preocupem menos com as separações dessas áreas e mais com a aproximação de dicotomias cristalizadas, tais como: ensino-pesquisa, bacharelado-licenciatura, discente-docente, departamentos e pensamento-corpo.

Na realização das atividades pedagógicas e na escrita deste texto, foi prezada uma construção do conhecimento como se dá na vida, em referência à colocação de Deleuze, de pensarmos em uma forma de educação como um plano de vida (DE-

LEUZE, 1997) e um conhecimento de não divisões e de valorização daquilo que passa a ser construído e reconstruído no encontro de subjetividades (KAS-TRUP, 1999). Sendo assim, colocar o corpo em pauta nesse progresso de aprendizagem e repensá-lo foi fundamental para uma melhor abordagem sobre a construção dessa prática, pois, tanto no teatro quanto em sala de aula, o corpo foi alvo de discussões e posto em movimento. Esses corpos foram mobilizados para a construção de momentos em coletividade e de debates sobre os temas propostos de forma a serem sensibilizados pela participação na peça de teatro e nas atividades realizadas na quadra da escola, lidando com os temas do encarceramento da população brasileira e das desigualdades sociais.

Não se pretende, com esse artigo, dar conta de uma totalidade descritiva das práticas concebidas, mas focar no entendimento de como a sensibilização da discussão foi realizada por meio do corpo frente ao debate do tema do encarceramento, trazendo benefícios para o desenvolvimento das aulas. O reconhecimento das potencialidades de um sentido não dado por completo está presente nessa escrita acompanhada de falas e experiências, afecções e afetamentos (YONEZAWA, 2015) que não podem ser contempladas nesse relato como uma foto tirada do momento, já que não estamos falando de finalidades e de conclusões estáticas, mas sim de movimentos e criações de novos mundos (BEDIN, 2014). A partir disso, proponho iniciar uma reflexão sobre como o teatro pode ser um ponto de partida para a sensibilidade de estudantes em relação a temas polêmicos, para a realização de práticas que envolvam o ensino de Ciências Sociais e para a produção de conhecimento mútuo, não estritamente sociológico, pois social/sociologia vem dos recortes que fazemos e daquilo que determinamos como o social (LATOURET, 2002).

1.1 EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA PRÉ-TEATRO E ORGANIZAÇÕES PARA A PEÇA

A decisão de tratar sobre o tema de crimina-

Caio Morais Sena
Graduando do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.

Contato:
<Caiomorais15@gmail.com>

Palavras-chave:
Corpo; Ensino; Teatro; Ciências Sociais; Extensão.

Keywords:
Body; Teaching; Theater; Social Sciences; Extension.

1 Zula Cia. De Teatro criada em julho de 2010, em Belo Horizonte, é a companhia de teatro realizadora da peça em questão.

2 Os Centros Culturais Banco do Brasil (CCBBs) localizados em Belo Horizonte, Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo são espaços multidisciplinares com programação regular, nas áreas de artes cênicas, cinema, exposições, ideias, música e programa educativo.

3 Decido por escrever em terceira pessoa para melhor conseguir explicar e gerar reflexões sobre a experiência vivida no Centro Pedagógico como professor em formação.

lidade e encarceramento na disciplina de Ciências Sociais ocorreu devido a três fatores, sendo eles: o surgimento da oportunidade de levar as turmas à peça de teatro, por meio do Projeto de Extensão Voos: ação e revolução cultural na EJA-CP-UFMG; a fluidez que poderia ser estabelecida entre temas, desigualdades sociais e encarceramento da população brasileira e, por fim, o suporte bibliográfico que poderia ser aproveitado de uma disciplina de graduação da qual o professor desses estudantes participava.

Desde os primeiros momentos, os discentes se motivaram e demonstraram interesse na atividade proposta, mesmo com a discussão de um tema que poderia gerar animosidades ao decorrer de sua discussão. Toda a produção das aulas sobre encarceramento e a participação da peça de teatro foi previamente debatida com os estudantes, propiciando um espaço aberto às decisões a serem tomadas. Esse caminho pedagógico foi acompanhado pelas equipes de área e ano (série) do Centro Pedagógico, assim como a organização para se conseguir os ingressos aos discentes que tinham interesse. Aos estudantes que não poderiam comparecer à peça devido a alguma questão específica, lhes foi assegurado a interação em aula, com a exposição dos conteúdos do teatro, e a introdução às discussões propostas. Poucos deles não puderam comparecer. Importante expor que os ingressos da peça de teatro foram disponibilizados em parte pelo Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) e em parte financiados pelo Centro Pedagógico da UFMG.

1.2 A EXPERIÊNCIA NO TEATRO: “BANHO DE SOL”

A peça de teatro visava sensibilizar os espectadores em relação às histórias e trajetórias que levaram mulheres que se encontram em situação de cárcere até à prisão e teve como base um projeto desenvolvido pelas atrizes de oficinas artísticas com mulheres encarceradas em um presídio feminino de Belo Horizonte. A peça de teatro tinha caráter interativo. Desse modo, alguns dos discentes presentes participaram não só como espectadores, mas também compuseram, junto às atrizes, algumas das cenas. Essa participação de alunas, com as atrizes, foi fundamental para a sensibilização do corpo dessas mulheres em relação ao tema do encarceramento.

Todos os estudantes tomaram a ida ao CCBB como um evento de grande relevância, sendo este um dos pontos comentados antes e após a ida ao teatro. Ou seja, relataram que era um evento importante para eles estarem dentro desse espaço cultural que é o CCBB. Outro momento mobilizado pelos discentes e que se fez como importante para a construção das atividades e dessa escrita se refere à cena em que vários origamis em formato de pássaros estavam dispostos no palco, contidos entre fitas que simbolizavam o aprisionamento de sonhos, vidas, sentimentos daquelas mulheres em situação de cárcere. A ideia simbólica apresentada se deve a uma das oficinas realizadas em que essas mulheres receberam vários papéis para realização de origamis como proposta continuada de quando as atrizes não estavam no presídio. Na peça, ao retirarem a linha que contornava esses origamis, os educandos sentiram que as atrizes representavam a própria libertação dessas mulheres.

A participação das alunas ocorreu ao declamarem relatos de mulheres que se encontram em situação de cárcere, realizando a leitura de cartas escritas por elas em outra oficina realizada. Algumas das alunas comentaram sentir arrepios enquanto estavam no palco, enquanto os outros estudantes, que continuaram na plateia, descreveram as cenas como muito emocionantes. Foram mobilizadas pelos educandos, logo após a peça, questões que colocavam em perspectiva os crimes cometidos por essas mulheres. Alguns dos educandos saíram chorando da sala de teatro e deixando profundos agradecimentos às atrizes.

Um terceiro momento que também acionou sentimentos e posteriormente comentários foi o momento em que a história de uma das mulheres foi compartilhada. Nessa narrativa, a carta nos conta que essa mulher matou o próprio filho enquanto ainda recém nascido, pois após diversos episódios de violência doméstica, abuso psicológico por parte de seu companheiro e família e por falta de tratamento adequado às demandas psico-sociais, passou a escutar vozes que a levaram a cometer o crime em questão. Foi tensionada, com esse relato, a ideia de que toda pessoa em situação de cárcere teve a opção de cometer o crime, que a escolha por fazê-lo é racionalizada, premeditada e que somente estaria cumprindo uma pena justa de acordo com o crime cometido. Uma hipótese do impacto dessa parte da peça nessas aulas se deve à própria composição dessas salas, em que a maioria dos estudantes era mulheres e possivelmente se sensibilizaram pela questão de gênero mobilizada neste momento.

1.3 A QUADRA DA ESCOLA COMO EXTENSÃO DO ESPAÇO DE DISCUSSÕES

Reviver a experiência do teatro, a partir de novas experimentações dos corpos, vivenciadas pelos estudantes na semana anterior parece ser um caminho muito importante, para se pensar a sensibilização sobre um tema polêmico nas aulas de Ciências Sociais que estávamos construindo. Devido a isso, foi escolhido realizar o reencontro com os discentes após assistirem à peça de teatro, na quadra, onde seria possível utilizar do corpo, do espaço e de uma movimentação para continuar a sensibilização desses educandos em relação ao tema tratado. Nessa aula, para ambas as turmas, foram dispostos, no chão da quadra, retângulos de fitas adesivas que delimitavam espaços de mais ou menos 2 m de largura por 4 m de altura⁴ como forma de representar o tamanho médio de uma cela do sistema prisional brasileiro. A fita na quadra também remete ao momento dos origamis da peça⁵, explicitado anteriormente. Essas fitas foram utilizadas como parte de uma narrativa que sensibilizasse os educandos, que retomassem sensações.

Em um primeiro momento, direcionamentos foram feitos para que eles se dividissem em duplas e por gênero. Em um segundo momento, foram separados pelas amizades e relações familiares, como no caso de uma aluna cujo neto a acompanhava. A separação da avó e do neto gera resultados quase que imediatos ao grupo quando percebem que o neto pequeno está prestes a chorar. Relações são rearranjadas e duplas de amizades se fazem novamente. A risada descontra o ambiente em meio a um assunto sério, que já havia mobilizado tristezas

4 Tamanho pensado no Art. 88 da Lei de Execução Penal – Lei 7210/84 que define um tamanho mínimo das celas presente nos presídios brasileiros. Foi levado em consideração o número de alunos de cada turma, o que distorceu um pouco o tamanho real idealizado para a atividade em um primeiro momento.

5 Relato realizado no tópico 1.2 A Experiência no Teatro: “Banho de Sol”.

e angústias. Em uma das turmas, os estudantes se dão os braços e, a princípio, se recusam a se separar e justificam que são muito amigos. É um momento relevante, pois demonstra não só como a atividade teve seu lugar de aprendizagem de conhecimentos, mas também como expositora daquilo que o Centro Pedagógico se propõe, como um lugar de compartilhamento de afetos, conhecimentos e vivências.

Por último, uma movimentação é feita de modo contrário, o direcionamento é que todos os estudantes se insiram em um mesmo espaço delimitado. A eles é perguntado: “se vocês tivessem que ficar 24 horas juntos neste espaço, o que aconteceria?”. Em meio a risadas, os estudantes falam que acabariam se matando, brigando, xingando um ao outro. Afirmaram que não seria possível conviver com todo mundo tão de perto. O entendimento de que aquela situação precária do espaço, tal qual como foi produzida por meio das fitas, possa acarretar mais consequências a esses sujeitos parece ser compartilhado por comentários como “realmente, não é fácil ficar com esse tanto de gente no mesmo lugar” ou a brincadeira feita anteriormente em que disseram que se matariam. Os corpos já se demonstravam sensibilizados. “Parecer” que está ligado não só à observação do outro, mas também à aflição e tensão que o próprio corpo, como professor nesse espaço, já não mais sentia.

No decorrer da segunda aula, a primeira atividade era acionada para justificar as punições sofridas por pessoas em cárcere, de que não havia sido realizada antes da peça de teatro. O primeiro relato sobre a peça foi acionado para comentar a narrativa da mulher que matou o próprio filho. Os estudantes ponderavam sobre a culpabilidade da mulher em matá-lo, de um lado, a situação que a levou ao crime, sem deixar de responsabilizar essa mulher pelo ato cometido. Não foi possível chegar a um consenso mas, apesar disso, alguns deles relataram que a visão de uma outra perspectiva lhes gerou certo incômodo e mudanças de pensamentos. As aulas são finalizadas quando é mostrada à turma uma revista⁶, recebida durante um debate realizado após a apresentação da mesma peça em um outro momento não acompanhado por eles. Os educandos se interessam bastante por ela, pois abordava questões como a comunicação difícil entre familiares e detentos, angústias e anseios por meio de diálogos, falas e principalmente fotografias. Foi combinada a realização de um rodízio semanal da revista entre eles próprios⁷.

Por fim, é de relevância expor que narrativas diferentes foram abordadas como marcantes entre a primeira e a segunda turma, já que, com os sujeitos diferentes, consequentemente as dinâmicas das turmas e dos encontros realizados também se alteraram completamente. Trago como importante a abordagem de dados estatísticos sobre o sistema carcerário, inseridos cuidadosamente no debate, que eles não exerceram o papel de finalizadores de reflexões, mas sim como uma materialização dos próprios questionamentos que esses estudantes já estavam realizando.

2. OBJETIVOS

Os objetivos iniciais deste artigo são: começar um debate sobre a potência do uso do corpo no en-

sino de Ciências Sociais, dialogar sobre a importância do teatro na formação humana/pedagógica dos educandos e dos docentes, com enfoque na educação de jovens e adultos; e, por fim, fazer um balanço sobre o impacto da inserção do teatro na capacidade inventiva das aulas e da aprendizagem construída a partir da experiência proposta.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 QUESTÕES PRÁTICAS E INFLUÊNCIAS DO PROJETO

Levando o assunto abordado no tópico anterior em consideração, é importante a exposição de algumas informações sobre a inserção no campo e sobre qual campo estamos falando. A construção do campo de pesquisa tem seu início marcado pela inserção do professor no projeto de formação de professores oferecidos pelo Centro Pedagógico a partir do mês de março de 2019, integrando a equipe do PROEMJA (Projeto de Ensino Médio de Jovens e adultos) e lecionando nas duas turmas de terceiro ano existentes. As aulas se dão em diferentes horários devido à disponibilidade dos educandos. Alguns trabalham ou exercem atividades extra-classe, por isso, as adequações de horários. A primeira turma possui 13 matriculados, enquanto a segunda turma possui 25, cujas idades variam entre 22 e 60 anos. Ressalto que eram turmas compostas, em sua maioria, por mulheres e por pessoas com maior idade, sendo pontuais os casos de indivíduos jovens. Para além disso, a grande mobilização e o número de aulas se deu devido às substituições realizadas graças ao não preenchimento de docentes em todas as áreas do conhecimento.

Como colocado, os diários de campo e os relatos foram construídos com o intuito de repensar a própria prática docente e como modo de marcar a percepção sobre a participação dos estudantes de maneira avaliativa ao que se adiciona uma análise cartográfica. Faz-se necessário ressaltar a subjetividade metodológica deste trabalho, pois recortes e direcionamentos foram realizados com determinadas questões dos sujeitos, os quais observam, escrevem e também com os quais se está realizando a construção do campo e da pesquisa. Neste artigo, são levados em consideração os diários de campo escritos até a finalização do primeiro semestre de 2019 nos quais delineamos as aulas junto às turmas de terceiro ano do centro pedagógico da UFMG até o mês de junho. Foi exercido o cargo de bolsista até o final do ano de 2019, sempre retomando, em sala e no diário de campo, as questões sobre a sequência didática proposta e seus desdobramentos.

Há de se ressaltar a importância do grupo de estudos que se constituiu como parte da construção dessa prática em ensino e pesquisa denominado Ateliê De Ciências Sociais e Ensino⁸ com ideias e sugestões de práticas pedagógicas. As reuniões do grupo aconteciam no período da tarde antes das aulas que ocorriam no Centro Pedagógico, se transformando em um momento suscetível para a emergência de ideias. Ademais, a construção do planejamento de aulas e possibilidade de realização da atividade com a peça de teatro só foi possível devido às orientações de área e equipe presentes nesse programa de formação docente, proporcionado pelo Centro Pedagógico e o direcionamento de

6 A Estrela é uma revista produzida por detentos em presídios de Belo Horizonte, com coordenação do Projeto Voz desde 2014, na qual os detentos contam, por meio das suas narrativas, suas vivências no sistema carcerário.

7 A revista estava em rodízio até a data do início desta escrita (agosto de 2019) com as turmas, sendo que eles foram a peça de teatro no final do mês de abril.

8 Grupo de estudos sobre ensino de Ciências sociais se refere a um grupo de pesquisa e extensão coordenado pela professora Grazielle Schweig na Faculdade de Educação da UFMG.

9 Disciplina lecionada por Ludmila Mendonça Lopes Ribeiro, professora adjunta do Departamento de Sociologia (DSO) e pesquisadora do Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (CRISP), ambos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

10 Junção das palavras ensino e pesquisa na escrita deste artigo como forma de entender práticas de ensino e pesquisa como coisas mais aproximadas e menos dicotômicas.

conteúdo bibliográfico e de discussão pela matéria disponibilizada no primeiro semestre de 2019 pelo departamento de Sociologia da UFMG, denominada "Sociologia das prisões"⁹.

3.2 MÉTODO DE INTERVENÇÃO E ANÁLISE: CARTOGRAFIA SOCIAL

No âmbito dos métodos, é essencial abordar o principal caminho de experimentação utilizado: A cartografia proposta por Deleuze e Guattari (DELEUZE & GUATTARI, 1997), prática de ensino que se transpõe em uma prática de pesquisa. Assim, ao ver as motivações para essa composição escrita, percebemos que ambas as coisas não se separam. Esse método é tomado como uma forma diferente de investigação em relação aos diários de campo e à etnografia, como propõe Luciano Bedin (BEDIN, 2014). Porém, não exclui a importância das outras ferramentas utilizadas na realização deste trabalho e que também servirão para as relações a serem criadas a partir do encontro dos diários de campo sobre as aulas e essa nova escrita.

A prática cartográfica veio antes do contato com os autores que a criaram. Não é pretendido lançar um tom de pretensiosidade ao dizer que a prática realizada foi pensada como cartográfica após a realização das atividades, mas de algo que não conhecido por meio de teorias foi possível entendê-la por meio da prática. Esse adendo é realizado como forma de melhor entender o que esses autores propuseram por cartografia e de como (re)pensar essa prática de "ensinôpesquisa"¹⁰, construída com os estudantes, faz sentido em relação ao método proposto. Segundo a análise de Bedin sobre o método cartográfico, temos "uma outra forma de pesquisar" que coloca o enfoque primeiro nos caminhos, nos "entres" e não nos objetivos. Desse modo, ela não serve unicamente como um modo de analisar aquilo que se cartografa, mas também um modo de ação sobre o mundo, ou melhor, a matéria a ser cartografada e transformação dela em algo novo. Por esse motivo, o autor caracteriza essa experiência como inventiva, já que temos a criação de novos mundos (BEDIN, 2014).

Conseqüentemente, não se sabe e nem se preocupa com a finalidade, mas sim com o processo, pois ao realizá-lo não se sabe previamente o que se encontrará e no que esses encontros acarretarão (BEDIN, 2014), do mesmo modo em que não se poderia prever a escrita de um artigo logo quando a orientadora do projeto VOOS do PROEMJA conseguiu os ingressos para a peça de teatro, ou quando foi decidida a realização das aulas sobre o tema a partir da atividade na quadra. Escrever sobre realizar uma prática cartográfica sem saber o que ela é passa a fazer sentido, visto que o conhecer e o fazer se tornam intrínsecos. Isto é, se apenas fossem lidos esses autores, talvez não fosse possível um entendimento claro sobre o que era escrito por eles, ou pelo menos, forma de dar um significado ao escrito por eles na minha prática de ensino que foi realizada.

Entretanto, não se preocupar com a finalidade, mas sim com os procedimentos não se faz como único condicionamento necessário ao exercício cartográfico. Como já colocado anteriormente, esse saber é construído a partir dos encontros. Não obstante, esses autores saem do comum significado

dessa palavra. Colocam-na como o encontro entre coisas. Fazem isso ao caracterizar esse encontro como "solidão povoada", pois, ao mesmo tempo em que os afetamentos do campo nos atinge de maneira singular, se dão através de uma relação de duas coisas, o eu e o outro, com a possibilidade de criação de um terceiro corpo, ou de novas "dobras". Seu caráter inventivo emerge novamente. Surgem novas dobras que caracterizam como multiplicador o encontro, porque afetam o campo à medida que se insere nele e geram novas questões, acarretamentos e até mesmo novos corpos que surgem a partir da composição que se dispõem o cartógrafo (BEDIN, 2014). Ao falar desse encontro, os autores sugerem uma prática suja, ou seja, na qual se faz necessária a mistura. O corpo do cartógrafo é colocado no acontecimento, como o do docente, ao se pensar em uma prática cartográfica de ensino; relações, educador-cartógrafo, comparáveis ao movimento.

As inseguranças sentidas pelo professor ao longo da disposição das aulas parecem ser reflexos dessa posição de docente que inicia a cartografia. Não saber os resultados limita se a preocupação se direciona aos fins e não ao meio. Portanto, quando a aula flui, a preocupação se esvai e as novas composições do campo ocorrem. Temos o método cartográfico como aquele que retira os agentes do lugar, questiona o que é relevante e coloca esses atores em movimentação. Movimentação suja como colocada anteriormente e que se faz necessária a mistura no campo. Contudo, quando se insere no campo, o que é relevante para essa prática? Ora, se estamos pensando nos processos e nas relações, a relevância não é dada por um sentido de essência visto que, como o relato, a cartografia não dá conta da totalidade, e nem pretende fazer isso, pois é deixada de lado a tarefa de buscar uma fotografia final, uma imagem daquilo que foi produzido, se preocupando com as coisas que entram em contato por meio desse encontro (BEDIN, 2014).

Nesse modo de experimentar o campo, o cartógrafo necessariamente está em constante movimentação junto às outras coisas, o que é fundamental à construção do campo em suas dimensões inventivas e manipuladas. Isso ocorre porque se tem um caminho como enfoque e o cartógrafo faz isso passo a passo, criando sentidos, alterando os existentes a partir do encontro com o outro (BEDIN, 2014). Toda essa questão cartográfica diz sobre algo que se baseia na movimentação e nos "entres". Portanto, as relações se dispõem e se criam como aglutinadoras de ambas as coisas que se encontram. Entretanto, para ser possível criar essas relações, há de se estar atento aos corpos, escutá-los e, a partir daí, entender aquilo que está sendo colocado; assim dizendo, o corpo como forma de erupção e sensibilidade dessas relações. Por isso, pensar o "entre" do teatro com as aulas de Ciências Sociais ganha legitimidade, já que ambos se relacionam por meio do corpo.

Do corpo colocado pelas alunas na peça, dos corpos que se dispuseram a estar ali criando, recriando, e manipulando sentidos e o próprio campo cartográfico, temos a construção de um coletivo que se dispõe e que se concretiza na quadra verde dentro do espaço de 4x2m. Por fim, o método cartográfico ajuda em dois sentidos que não necessariamente se dão separados: o primeiro, em realizar a prática; e o

segundo, em repensá-la a partir de si mesma. Como exemplificação, temos aquilo que foi sentido no encontro de saber selecionar o que foi importante e deveria ser anotado nos diários de campo ou pelo simples questionamento: por onde começar este artigo? As respostas para esses questionamentos se encontram naquilo que afeta os atores durante o encontro das diversas subjetividades que se deram neste espaço simbólico de uma cela prisional, quer dizer, daquilo que gera relevância no sentir, com ambas as dimensões, a do fazer e a do analisar, intrínsecas.

Essas ideias “não vêm da cabeça, mas daquilo que encontramos e nos faz questionar” (BEDIN, 2014). O caráter inventivo do método é lembrado constantemente. Dessa forma, os encontros não são só visivelmente associados à figura do docente, mas também dos discentes, que borbulham com seus questionamentos nos encontros realizados em aula. Nota-se como esse caráter cartográfico começa a ser praticado por esses discentes em algumas de suas dimensões, o que nos remete à discussão feita por Rubem Alves em seu livro “A Filosofia da Ciência” no qual questiona a capacidade de fazer perguntas centrada na imagem do educador(a) e, a partir desse questionamento, aciona o estudante também como capaz (ALVES, 2000).

Não se pretende colocar esse método cartográfico como uma completude a ser alcançada, mas algo a ser pensado e repensado a partir da prática e utilizado em sua potencialidade, nos procedimentos aos quais são pertinentes. Em vista disso, entende-se os educandos também como participantes desse encontro e, possivelmente, passíveis de realização de um método cartográfico de ensino, por meio da sensibilização do corpo que este causa e pelos afetamentos que sentem; ou seja, exercem papel de cartógrafos. Falta, talvez, um assentamento para este estar atento ou para como os questionamentos estão sendo realizados, mas que possam ser aperfeiçoados, do mesmo modo que eles colaboram para a realização das práticas as quais os agentes se propuseram a pensar junto. Ou melhor, ambos os lados (docente-discente), em constante formação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguida de uma discussão metodológica de composição deste trabalho, da prática de ensino e pesquisa, parto para a discussão proposta nos objetivos, não como forma de separação prática, mas para melhor entendimento dos tópicos abordados, sendo estes: a potência do uso do corpo no ensino de Ciências Sociais, importância do teatro na formação humana/pedagógica de discentes e de docentes e o impacto da inserção do teatro na capacidade inventiva das aulas e da aprendizagem do educando-educador(a).

4.1 POTÊNCIA DO CORPO NO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Para tratar desse tópico, é preciso entender como foi colocado o corpo na disposição das atividades realizadas e nessa prática de análise. Dessa forma, o raciocínio deste tópico tem seu início por meio da frase “um corpo se define pelos afectos de que é capaz” (DELEUZE, 1997, p.47) que sintetiza as questões sobre os afectos e afectões da teoria

de Deleuze e fazem parte dessa potencialidade do uso do corpo no ensino e aprendizagem de ciências sociais. Potencialidades que emergem a partir da sensibilização, desse “repensar” a si mesmo e, conseqüentemente, esse corpo.

Entretanto, antes de serem feitas as devidas diferenciações entre os termos, retornar a um relato de diário de campo que se deu nas aulas seguintes à realizada na quadra ganha relevância.

Trecho 1: “Os 8m² ficam apertados e os corpos se encontram desde a esbarrada de cotovelo, aos apoios que foram realizados como forma de buscar uma posição de maior conforto entre os corpos. Por que falar que aprisionamento pode gerar, ao invés de um corpo produtivo, como colocado por Foucault¹¹, um corpo apático devido às condições a que esses indivíduos são submetidos, que retiram seu caráter de humano como faz muita das vezes o sistema carcerário brasileiro? O entendimento de que aquela situação possa acarretar más conseqüências a esses indivíduos me parece ser compartilhado pelos comentários como “realmente, não é fácil ficar com esse tanto de gente no mesmo lugar” ou a brincadeira feita anteriormente em que disseram que se matariam. Os corpos já me pareciam sensibilizados. “Parecer” que está ligado não só a observação do outro, mas também pela aflição e tensão que no meu próprio corpo já não mais sentia. A preocupação com o “dar certo”/ “dar errado” da aula passou.”

Trecho 2 - diálogo com uma aluna: “Ao final de uma aula sobre a questões relacionadas ao sofrimento gerado pelo aprisionamento e uso de argumentos que perpassam o conjunto argumentativo do abolicionismo penal¹², uma das alunas relata tentar pensar que bandido não merece morrer, de que viu a peça, que entende os casos de abusos dentro desses ambientes, mas que é muito difícil para ela acreditar nesses argumentos por que, no fundo no fundo, ela acha que eles têm que morrer quando vê alguma notícia em televisão sobre brutalidades. Tento acalmá-la dizendo que as coisas são assim, que a gente fica sensibilizado e que temos que ir repensando aos poucos. A sociologia pode nos ajudar a realizar esse papel de questionamentos e escolhas de posição perante esses casos e que ela está fazendo isso. Ela insiste que vai continuar pensando e que um dia talvez ela consiga pensar diferente. Esse caso marca um pouco da dificuldade em ser sensibilizado mesmo quando já realizada atividades que usam o corpo, entretanto vemos uma dualidade em seus posicionamentos, a partir desse repensar.”

Portanto, a partir desses relatos, é possível iniciar uma reflexão sobre o que é ser afectado e o que é ser afetado - diferenciação feita entre afectão e afeto - (YONEZAWA, 2015). O debate é importante, pois tratar sobre encontros e sobre a construção do conhecimento torna-se pertinente para entender a relação entre o conhecimento dos corpos entre si, entre a aprendizagem e o conhecimento produzidos

11 Coloco a frase seguinte como exemplificação do pensamento que se pretendia passar em aula “[...] em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida, adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 1987, p. 195).

12 O abolicionismo penal pode ser caracterizado como um movimento de caráter heterogêneo surgido nos anos 60 e 70 do século passado. e tem como fundamento a crítica radical à criminalização de condutas engendradas pelo sistema de política criminal (BATISTA, 2011).

a partir do encontro. Pensando-se na lógica cartográfica deleuziana, podemos trazer esses corpos e seus desdobramentos como enfoque. Por afecção se entende “a assinatura de um corpo sobre o outro” (DELEUZE, 1997, p. 156) a partir do encontro. Isto é, esse termo se liga à dimensão corporal como “partícula compartilhada dos corpos”, mas não o corpo em si afectado ou afectante (DELEUZE, 2002, p. 83 apud YONEZAWA, 2015).

Há de se ressaltar um conhecimento incompleto do outro devido a essa dimensão de conhecer a marca que esse corpo deixou, sem que o defina enquanto essência. Dessa forma, é possível perceber a importância dos encontros, pois só a partir deles essa afecção e o próprio ato de começar a conhecer o outro acontecem. Porém, a afecção não se dá como única. Temos o afeto como uma “variação em nós, relativa a uma realidade, é uma variação que compreende o aumento ou a diminuição da capacidade de agir e da força de existir” (YONEZAWA, 2015 p. 188). Devido a essa variação positiva ou negativa, temos afetos ditos como alegres e afetos tristes. Em um primeiro momento, esta diferenciação pode parecer complexa. Contudo, para que seja possível entender os encontros na quadra verde, é importante retroceder passo a passo como o método cartográfico ensina, melhor dizendo, entender esses conceitos a partir da prática proposta.

Os sujeitos se dispõem no ambiente e os diálogos, as falas, os encontros, os processos que ali se dão, constituem uma realidade. Diálogos, falas e encontros ocorrem pelo seu caráter relacional, entre dois ou mais corpos/objetos. No caso, os atores se relacionam mutuamente e geram encontros. A partir desses encontros, esses corpos agem sobre os outros e deixam “assinaturas” que são consequências deles e não ocorreriam entre corpos e objetos específicos daquele momento se o evento se desse em outro espaço-tempo com corpos distintos.

As ações continuam marcando os sujeitos. Desse modo, a realidade latente passa a se afirmar não só como afecções, mas também como afetos. Se afeto, como colocado por Yonezawa a partir de uma leitura de Deleuze, é “uma variação em nós relativa a uma realidade”, temos a concretização desse afeto no momento em que essa quantidade de realidade construída se afirma no espírito como força de existir. Força esta que diz respeito a estar nesse encontro e realizar afectos pois “um corpo se define pelos afectos de que é capaz”. (DELEUZE, 1997, p. 47 apud YONEZAWA; 2015, p. 187). Desse modo, se ocorrer uma construção positiva da ação, em outras palavras, maior capacidade de agir e gerar afecções; ela se dará como alegre. Diferentemente, se temos a transição de uma maior capacidade de agir para uma menor, temos um afeto de tristeza.

Retomando os cadernos de campo, ao final da aula os educandos pedem para que ela continue, já que o debate não havia sido finalizado. Naquele momento, a partir do encontro, os atores aumentaram sua capacidade de agir. Capacidade permitida pelas modificações e demarcação geradas por encontro dos corpos (nesta experiência por meio de perguntas, debates, discussões e relatos). Em função disso, houve um aumento de ação que gerou afetos alegres naquele momento. A capacidade inventiva e de aprendizagem de todos ali estava em movimento

crescente e por isso dá vontade de continuar a aula; não omitindo o fato de que a próxima aula era a de matemática, disciplina cuja maioria dos educandos não gostava.

Outro indício é a perda do sentimento de aflicção sentida pelo professor em formação no início da aula, isto significa que o bloqueio se retira e é possível uma maior capacidade de agir. O gerador de uma menor capacidade de ação desaparece e aos agentes é permitida a construção de novos mundos e atuação sob esse campo cartográfico do qual permitiram ser afetados e sofrer afecções. Os corpos se encontram, não só pela discussão, mas também pelo toque, pelas marcações simbólicas e sensíveis que são geradas. Isso condiciona reflexões que transpassaram o espaço dessa primeira aula como no questionamento que a segunda aluna insiste em realizar sobre o desejo ou não de morte desses “bandidos”.

4.2 A IMPORTÂNCIA DO TEATRO NA FORMAÇÃO HUMANA/PEDAGÓGICA DOS EDUCANDOS E DOS PROFESSORES

A EJA e a ida ao teatro cumprem uma função social de inserção desses estudantes em mundo que não foi acessado por outras vias de forma significativa como mobilizado nas duas turmas quando questionadas sobre a importância dos projetos — tanto em relação ao espaço escolar quanto o de acesso a formas de culturas que são legitimadas. Sem embargo, a inclusão pela inclusão não parece ser suficiente quando há a existência de outros possíveis desdobramentos. Logo, pensar na prática de sala de aula como continuação da reflexão proposta pela sensibilização do teatro se faz como um objetivo deste escrito, já que os sentidos da importância também são criados pelo ambiente possibilitador dessa experiência: a escola.

Essa associação entre escola e teatro direciona a discussão aos debates do que é possível vivenciar com os estudantes às potencialidades dessas junções que deixam de lado dicotomias e diferenciações de áreas, mas as tomam como complementares. Esse agrupamento é considerado valioso para a construção desse ensino de Ciências Sociais potencializador, não de fechamentos conclusivos, mas de surgimento de novas questões e desdobramentos, não só para um conhecimento legitimado na escola, mas um conhecimento que faça parte e se adeque a esse plano de vida que a educação pode significar para esses estudantes.

Como é possível constatar, não houve apenas uma formação dos educandos, mas também do professor ao qual foram propiciadas vivências juntos. Desse modo, é possibilitada ao professor a realização de processos com as turmas que constituirão parte de práticas docentes de “ensinôpesquisa” em outros momentos da vida desse professor em constante formação, aumentando um repertório de experiências e de práticas.

4.3 IMPACTO DA INSERÇÃO DO TEATRO NA CAPACIDADE INVENTIVA DAS AULAS E DA APRENDIZAGEM DISCENTE-DOCENTE

O teatro surge como uma abertura de entender o corpo como campo de atuação da sociologia. Cam-

po de possibilidade de sensibilizar os educandos a deixá-los menos resistentes a assuntos que geram embates com verdades já construídas ao longo de suas vidas. Não é tomada a concordância como a aceitação de uma verdade do professor, mas a simples capacidade de gerar novas perguntas, de não dar aquilo que os educandos já conhecem como fixo e definidor de uma realidade, para que a partir daí eles possam repensar suas próprias verdades, seus próprios tabus. Falar em educação de jovens e adultos é lidar com corpos consolidados, que se reparam e se formam constantemente como indicados pelos relatos propostos.

Reinvenção que permite a eles novas vivências por meio da prática, que os ajuda na hora de debater sobre as questões de aprisionamento ou outros assuntos polêmicos que, a princípio, causaram recuos e discordâncias abruptas. Às vezes, foi necessário, em sala, realizar um afastamento do assunto para criar legitimidade e trazer a ideia da Sociologia e das Ciências Sociais como ciências reflexivas, que se legitimam por meio de dados e estudos científicos e não como meras opiniões. Todavia, como dito, a realidade dos dados não chegam a competir com a construção de uma vivência como colocada no trecho do diário de campo:

Trecho 3: *"Alguns argumentos deles, por mais que eu discorde, não consigo mobilizar formas e argumentos contrários rapidamente. A construção desse debate vai sendo feita par a par e eu gosto disso pois tenho que me esforçar ao pensar minhas aulas. Dados parecem distantes quando a realidade se dá na vizinhança, na família, no amigo do amigo do primo de fulana de tal. Não é só chegar com uma argumentação mais ou menos que "vai colar". Por isso, os dados colocados nas próximas aulas vão ser muito importantes para legitimar os meus argumentos e minhas falas, mas não a apresentação dos dados pelos dados, mas acompanhado de uma discussão de como é feita a construção deles e o que representam."*

Sendo assim, a partir desse saber do corpo como parte de construção da aula e também do

saber coletivo, conferimos ao teatro papel de colaborador para que esses corpos fossem colocados como eixo principal de aprendizagem. Além disso, de tomá-lo como causador de afetos e afecções e, conseqüentemente, influentes nesse método de ensino e pesquisa alargando conhecimentos, de ambas as partes, por meio desses diversos encontros (DELEUZE, 1997).

5. CONCLUSÕES: O CAMINHAR E O CAMINHO COMO PROCESSOS INACABADOS

Reforço nas conclusões a importância da atenção aos meios e "entres" do trabalho que se deram em diversos âmbitos: em sala, no teatro, com os discentes, do docente consigo mesmo, do repensar a prática e a escrita; e não dos fins. Posto isto, foi importante dar um nome ao tópico conclusão, por ser entendido como apenas o início dos desagüamentos desses processos que se deram ao longo do conjunto de aulas referidas nesse texto. Em outras palavras, conclusões, como um espaço não delimitado de resultados, mas de identificação de potencialidades que o artigo em questão possibilita; u seja, conseqüência da análise de vivências que permitem melhor entendimento de como a construção do campo, do artigo e daquilo que deles emergiram e ainda podem emergir. Decorrências para prática de aprendizado, de ensino do docente-discente, por meio da inserção desses sujeitos na participação da peça de teatro Banho de Sol.

É percebida a grande importância do uso do corpo na sensibilização dos educandos ao debate entendendo esse corpo de formas diversas. Desde o toque que se faz até os questionamentos gerados a partir dos encontros em sala de aula causam um repensar de si mesmos. O teatro e as atividades em quadra permitiram o desdobramento das aulas sobre um tema polêmico de forma aberta ao trabalho do uso do corpo em uma aula que provavelmente não se esperaria. O uso do teatro e da quadra coloca esse corpo no centro do processo educativo e valoriza a participação a partir das coisas que emergem dos encontros, dos contatos e não do mero trabalho de conceitos que muitas vezes continuam em posições abstratas e sem funções que podem ser associadas a vivências e práticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. (2000). *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 2ª. edição, São Paulo, Loyola, Cap 1 e 2.
- BATISTA, Vera Malaguti. (2011). *Introdução crítica à criminologia brasileira*. Rio de Janeiro, Revan.
- BEDIN, Luciano. (2014). "Cartografia: uma outra forma de pesquisar". *Revista Digital do LAV*, 7, 2: 66-77. ISSN 1983-7348 <http://dx.doi.org/10.5902/1983734815111>.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil Platôs. (1997). *Capitalismo e Esquizofrenia*. Vol. 4, São Paulo, Editora 34.
- FOUCAULT, Michel. (1987). F86v. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 288p.
- KASTRUP, V. (1999). *A invenção de si e do mundo - uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. Campinas, Papirus.
- SCHWEIG, Grazielle R. (2015). *Aprendizagem e ciência no ensino de Sociologia na escola: um olhar desde a Antropologia*. Porto Alegre. (.
- SEGATA, Jean; LATOUR, Bruno. (2012). "Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede". *Ilha Revista de Antropologia*, 14,1.
- YONEZAWA, F. H. (2015). "Só a alegria produz conhecimento: corpo, afeto e aprendizagem ética na leitura deleuzeana de Spinoza". *Educação* (Rio Claro Online), 25: 186. <https://doi.org/10.18675/1981-8106>.