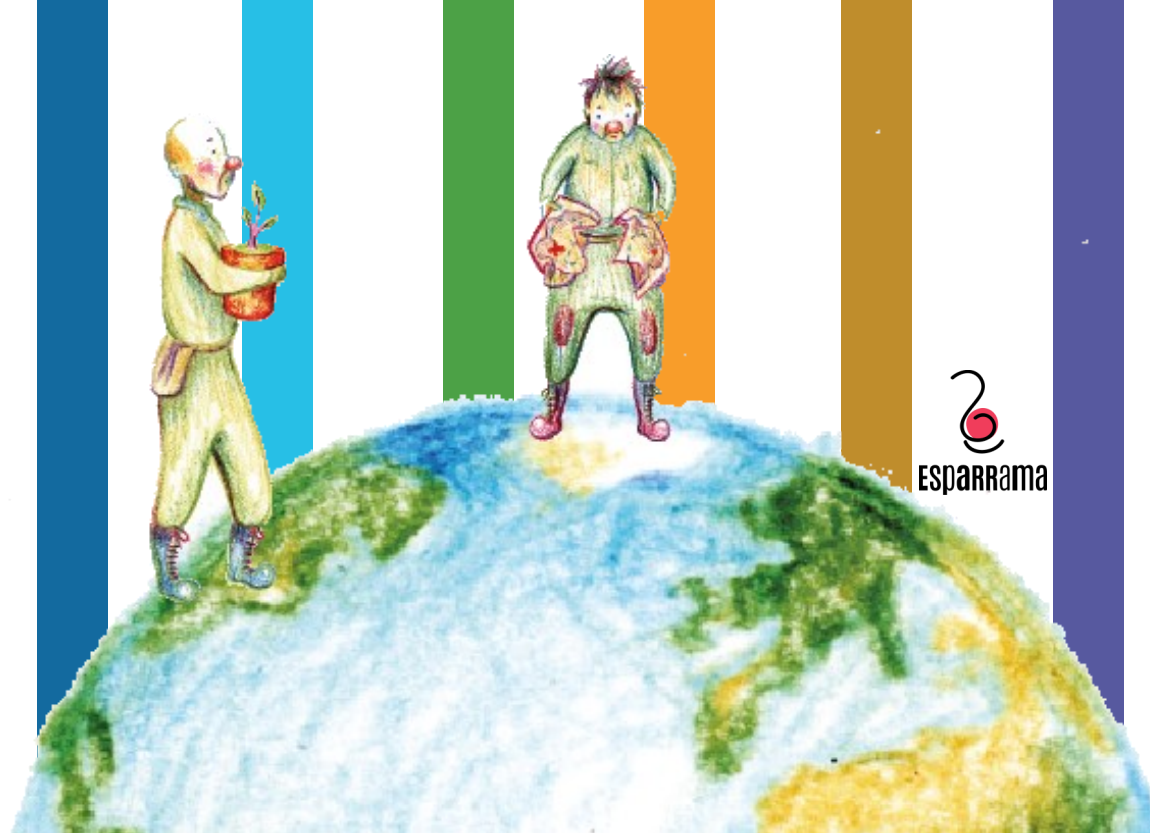
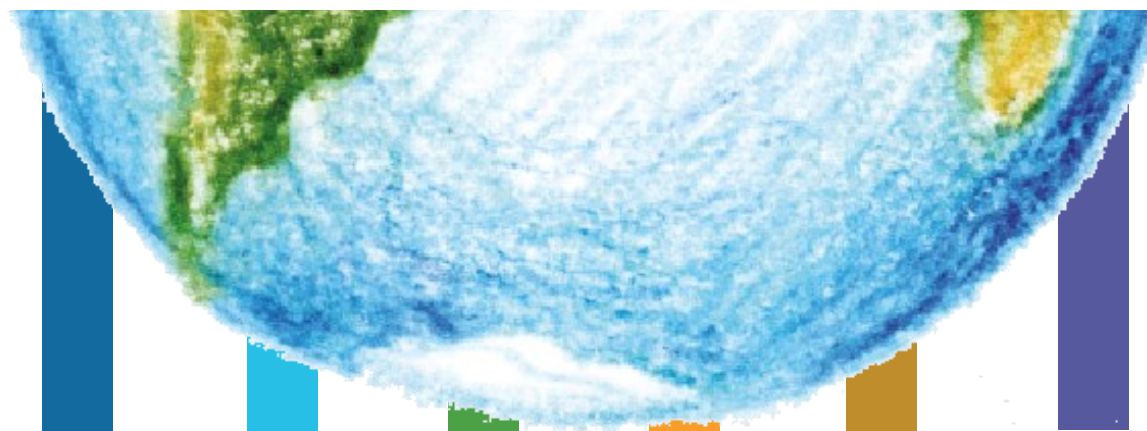





ESPARRAMA

CADERNO do/a
PROFESSOR/A
FIM?



INTRODUÇÃO

O Grupo Esparrama é um coletivo que desenvolve pesquisas na área de teatro para as infâncias e sua interlocução com a construção de cidades educadoras, a partir da linguagem do palhaço que, dentre outras coisas, é uma arte que se fundamenta no improviso e na escuta atenta.

Um dos espetáculos do repertório do Esparrama se chama **FIM?**: uma divertida aventura de dois palhaços que, sobreviventes ao fim do mundo, buscam um local fértil para plantar uma semente do recomeço, mas sofrem a intervenção de duas baratas que também sobreviveram.

A partir de um viés ecológico, o espetáculo aborda a necessidade de recuperar a natureza, a urgência de pensarmos formas de consumo consciente e sustentável. Trata também do fim do mundo decorrente da falta do encontro do ser humano com o seu outro, que acontece pela ausência de diálogo, de afetos e pela falta de empatia com a dor alheia.

O QUE VOCÊ VAI ENCONTRAR AQUI?

A criação deste material paradidático é um desejo antigo do Grupo Esparrama. Ao nos aproximarmos da educação como parceira de jornada, passamos a pensar nossos projetos de atuação na cidade com a premissa desta interseção entre arte e educação.

Com base nas ideias das Cidades Educadoras, buscamos alimentar em nós o entendimento de que, como potencial educativo da cidade, podemos contribuir muito mais quando fazemos parcerias, quando unimos o nosso fazer ao do outro, construindo uma rede de apoio e aprendizado mútuo.

Este material faz parte do projeto **Circulação do FIM?**, contemplado pelo Prêmio Zé Renato da Secretaria de Cultura da cidade de São Paulo, em princípio prevíamos o diálogo com diferentes territórios e seus agentes, e na sequência de cada apresentação do espetáculo, faríamos o que chamamos de Debate Lúdico (uma interação entre os artistas do grupo e as crianças da plateia abordando os principais temas do espetáculo). Infelizmente este formato presencial foi impossibilitado pelo momento pandêmico que passamos e, portanto, transformamos essa proposta num material físico e virtual, para as crianças e educadores, como possibilidade de fruição e troca de experiências a partir do espetáculo **FIM?**.

São três tipos de material, cada um deles dividido nos mesmos 5 temas que remetem ao espetáculo:



ALMANAQUE DO FIM

Material impresso (Caderno do Estudante) com atividades para estudantes e crianças em geral, propondo discussões e reflexões divertidas sobre os temas do espetáculo, criando paralelos entre arte e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, da ONU.

CADERNO DO/A PROFESSOR/A

Trata-se deste material que você está lendo. Ele apresenta conceitualmente todas as atividades do **Almanaque do FIM** (Caderno do Estudante), explorando seus aspectos didáticos, propondo desdobramentos de atividades para a sala de aula e apresentando diversas outras referências, cujos links estão espalhados ao longo dos textos que compõem este material (em azul e sublinhados, é só clicar em cima das palavras em destaque).

Cada capítulo deste Caderno do/a Professor/a é composto pelos seguintes ítems:

- 1 - Introdução
- 2 - Sequência Didáticas
 - 2.a - Objetivos
 - 2.b - Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência
 - 2.c - Sugestão de atividades
 - 1 - Para começar
 - 2 - Criando hipóteses
 - 3 - Práticas
 - 4 - Para finalizar
- 3 - Para complementar seu trabalho ou criar outras sequências

VÍDEOS PARADIDÁTICOS

Entendendo que a educação, neste novo contexto  virtual, busca cada vez mais integrar os materiais impressos a recursos digitais para promover, de forma atraente, o ensino e facilitar o processo de aprendizagem, criamos vídeos que abordam de forma lúdica os assuntos apontados no Almanaque e nesse Caderno.

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

É certo que a forma como temos vivido vem criando enormes desigualdades, contradições que à primeira vista parecem impossíveis de serem superadas. De um lado vemos um aumento do consumo e produção desenfreados, gerando esgotamento dos recursos naturais. Do outro, vemos uma parte da população, invariavelmente pobre, que não tem acesso a essa produção.

A complexidade das contradições que vivemos, porém, nos mostra cada vez mais a necessidade de que nos percebamos como seres interdependentes, ligados uns aos outros de forma tão intensa que, mesmo sem perceber imediatamente, cada uma das nossas ações pode ter impacto nas nossas próprias vidas, nas de outros seres humanos, na comunidade onde vivemos e no mundo como um todo. Assim, fica evidente a necessidade de nos engajarmos em um movimento mundial que tenha como premissa a manutenção da vida.

É inevitável, então, que nos perguntemos: como fazer para construir um mundo mais humano, justo e saudável para todos e todas? Como fazer para evitar o fim do mundo?

Essa preocupação vem, há tempos, mobilizando a [Organização das Nações Unidas](#) (ONU) na articulação de diversos atores sociais, para justamente evitar o fim do mundo. Nesse sentido, uma série de ações foram elaboradas desde a criação da ONU.

Em 2015, uma dessas ações resultou na [Agenda 2030](#), um plano com 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs), subdivididos em 169 metas, que têm como premissa a ideia de que o desenvolvimento econômico deve procurar satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem suas próprias necessidades.

A **Agenda 2030** foi construída com ampla participação, e adotada por 193 países - incluindo o Brasil - de forma a pensar um [plano de ação](#) que fosse universalmente aplicável, mas que respeitasse a soberania dos países e a

autonomia de cada comunidade. Essa agenda tem como *slogan*: “Ninguém deve ficar para trás”.

A base da construção desse pacto global busca dialogar com a garantia dos Direitos Humanos. Assim, os 17 ODSs foram construídos a partir de uma visão em que as dimensões sociais, ambientais e econômicas são consideradas de forma interligada e indivisível.

E COMO A EDUCAÇÃO PODE COLABORAR?

Porque trata da criação de uma nova cultura, que exige novas posturas individuais e coletivas, a educação é considerada um tema transversal a todos os ODSs. Essencial, portanto, na busca de sua concretização. Isso se dá porque a educação é um direito humano e, por meio dela, as pessoas se empoderam, se tornando capazes de compreender os outros direitos.

Pensando nisso, a UNESCO vem elaborando formas de atuação que subsidiem educadores(as) e governos nesse processo de transformação, criando a ideia de [Educação Para o Desenvolvimento Sustentável \(EDS\)](#). Fundamentalmente, essa educação busca contribuir para formar pessoas capazes de pensar criticamente e agir para a promoção de mudanças sociais, ambientais e econômicas. Também busca desenvolver em cada um e cada uma habilidades, valores e atitudes que permitam às pessoas construir vidas saudáveis e plenas, tomando decisões conscientes que possam responder aos desafios locais e globais.

Um dos ODSs, inclusive, trata diretamente da educação: “4 - Educação de Qualidade: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” Tendo como uma das finalidades o cumprimento deste ODS, outro documento importante para a educação brasileira foi elaborado: a [Base Nacional Curricular Comum \(BNCC\)](#).

E O TEATRO?

Uma das determinações da BNCC é o acesso, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, à linguagem teatral. O documento defende que o teatro instaura uma experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Os processos de criação teatral são coletivos e colaborativos e se dão por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuentes e espectadores.

Isto é, o teatro é a arte do encontro. Artista e platéia comungando da presença e do jogo estabelecido entre o que é real e imaginário. Nessa troca viva, estabelecemos um espaço mágico onde tudo pode acontecer, onde a arte se instaura.

No processo educativo, o teatro abre caminhos para um fazer artístico em que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. A aprendizagem de Arte baseada no fazer, na prática ativa com experiências e vivências significativas, permite que os alunos sejam protagonistas e criadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção, de modo a contribuir para a solução coletiva de problemas.

A partir da fruição do espetáculo **FIM?** podemos abordar diversos aspectos do fazer teatral, nos aprofundando em cada um dos elementos que compõem a linguagem (cenografia, iluminação, figurino, sonoplastia etc.), a dramaturgia, os elementos intelectuais da linguagem como espaço, tempo e conflito. Além disso, o espetáculo também propõe a discussão de diversos temas ligados à Educação Para o Desenvolvimento Sustentável.

Metaforicamente, o Grupo Esparrama entende que as crianças e o seu território infantil são um terreno fértil para plantar uma semente de novas possibilidades. A interação das baratas com os esperançosos palhaços pretende instigar e provocar o público, propondo que ele se perceba e tente imaginar-se no lugar do outro, estimulando uma reflexão sobre o momento em que estamos vivendo e sobre a forma como tratamos o nosso planeta. O espetáculo aposta que uma convivência mais afetuosa e humana possa ser uma saída para o caos que vivemos.

Por isso, nesse material estamos propondo a abordagem de 5 temas a partir do espetáculo **FIM?**, integrando elementos e conceitos da linguagem teatral a um ODS.

É importante ressaltar, no entanto, que desde a sua própria concepção os ODSs têm uma íntima ligação entre si, tratam de temas transversais. Isto significa dizer que nenhum dos objetivos pode ser cumprido de forma isolada, pois as metas que os destrincham dialogam entre si, quase que se repetindo até. Por isso, o trabalho pedagógico com eles requer certa interdisciplinaridade. Porém, para facilitar o trabalho didático, optamos nesse material por desenvolver com mais centralidade um dos ODSs em cada tema, ainda que outros ODSs também possam estar envolvidos com ele.



1 - Consumo consciente
e os direitos das
crianças

INTRODUÇÃO

Atualmente vivemos uma crise que se relaciona às formas de produção e consumo da nossa sociedade. Mas essa crise não se restringe apenas aos aspectos econômicos ou ambientais, pois ela se conecta a outras características do mundo em que vivemos e que, por isso, constituem-se como elementos de formação da identidade e das formas de socialização, uma vez que a produção e o consumo influenciam as maneiras como as diferentes gerações estão sendo educadas para a convivência entre si e com o planeta.

Numa sociedade marcada por interesses econômicos, na qual as crianças passaram a ser vistas como consumidoras (e estimuladas a isso), problemas como o consumismo infantil produzem ambientes com valores nos quais o *ter* prevalece sobre o *ser* e o consumo passa a ser sinônimo de diversão e felicidade.

As crianças aprendem valores e conceitos vivenciando o mundo ao seu redor (com a família, colegas e a escola). Essas vivências formam suas percepções do mundo, mas também podem mudá-las. Nesta perspectiva, oferecer diferentes maneiras de se relacionar com o todo, através de experiências e vivências significativas, pode gerar grandes mudanças em nossa sociedade, criando novas possibilidades de se relacionar com o consumo de uma maneira consciente, crítica, responsável e solidária.

Cabe à educação propiciar uma formação que dê bases sólidas para que as futuras gerações possam se desenvolver plenamente participando, interagindo

Objetivo de Desenvolvimento
Sustentável 12:
Consumo e Produção Responsáveis
“Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis”



do e transformando a sociedade em que vivem, de forma a contribuir para a conscientização das crianças sobre os impactos de seus hábitos de consumo

Segundo a UNESCO, o consumo sustentável é: *“o uso de bens e serviços que atendam às necessidades básicas, proporcionando uma melhor qualidade de vida, enquanto minimizam o uso dos recursos naturais e materiais tóxicos, a geração de resíduos e a emissão de poluentes durante todo ciclo de vida do produto ou do serviço, de modo que não se coloque em risco as necessidades das futuras gerações.”* (UNESCO, 2020: 26).

Já a produção sustentável é *“a incorporação, ao longo de todo o ciclo de vida de bens e serviços, das melhores alternativas possíveis para minimizar custos ambientais e sociais. Acredita-se que esta abordagem preventiva melhore a competitividade das empresas e reduza o risco para a saúde humana e o meio ambiente. Vista numa perspectiva planetária, a produção sustentável deve incorporar a noção de limites na oferta de recursos naturais e na capacidade do meio ambiente para absorver os impactos da ação humana (BRASIL, 2011,p, 6).”* (UNESCO, 2020: 26).

A organização econômica do nosso mundo é tão complexa que é difícil se dar conta da cadeia produtiva que faz com que cada produto chegue às nossas mãos. Para que cada brinquedo seja produzido, por exemplo, quantos trabalhadores(as) estão envolvidos nessa cadeia?

Podemos dar uma dimensão disso através do teatro. A produção de um espetáculo requer o trabalho de um monte de gente, para além daqueles que aparecem aos olhos do espectador: diretor(a), cenógrafo(a), figurinista, técnicos(as), iluminadores(as), músicos... No espetáculo **Navegar** por exemplo, outra peça do Grupo Esparrama, a equipe envolvida no processo de criação foi de 27 pessoas, entre elas apenas 10 eram atores e músicos que aparecem em cena.

Assistir ao vídeo do espetáculo **FIM?** pode ser uma excelente maneira de introduzir o teatro como linguagem artística, ligada às artes cênicas. E conhecer melhor suas formas de criação também pode ajudar as crianças a se conscientizar de que para que uma coisa “fique pronta” é necessário o trabalho de muita gente, e que esse trabalho requer o uso dos recursos naturais do planeta, inclusive.

Um breve passeio pela história do teatro, entendendo como essa arte veio se desenvolvendo ao longo dos séculos, também é capaz de, além de encantar as crianças com as imagens das máscaras, edifícios e encenações cheias de dramaticidade, desenvolver a compreensão de que tudo que é produzido em nosso mundo está interligado.

É importante ressaltar que, para as crianças do ensino fundamental I, o aprendizado feito a partir de imagens e da prática artística se tornam mais potentes, deixando em segundo plano as aulas expositivas, com conteúdos teóricos.

Neste momento de introdução, as intenções do professor devem ser, além de recolher os conhecimentos prévios dos/as estudantes, criar relações e encantamento entre o conteúdo e as crianças. Lançar mão de práticas ativas pode ser um excelente caminho.

Um dos direitos fundamentais das crianças é o direito ao brincar, que está garantido tanto na própria [Declaração Universal dos Direitos Humanos](#), quanto no [Estatuto da Criança e do Adolescente \(ECA\)](#). Por isso, as atividades apresentadas aqui são provocações que, partindo do espetáculo **FIM?**, buscam encontrar práticas que vão na contramão do consumo, através da valorização dos jogos e brincadeiras, do brincar e não do brinquedo, despertando a criança da inércia que vem daquilo que está pronto na caixa, para a descoberta das suas possibilidades ao se colocar a fazer e consolidando um dos seus direitos mais fundamentais.

REFERÊNCIAS

Além dos links destacados ao longo do texto:

Educação para o desenvolvimento sustentável na escola: ODS 12, consumo e produção responsáveis/editado por Tereza Moreira e Rita Silvana Santana dos Santos. – Brasília : UNESCO, 2020. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375082>,
consultado em 04/04/2021

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - capítulo 1

Objetivos

- Explorar inúmeras formas de fazer arte, utilizando materiais naturais.
- Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- Favorecer a inserção do aluno em questões sociais marcantes como o consumo e produção sustentáveis desenvolvendo sua capacidade crítica e reflexiva.

Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência

(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.

(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.

(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).

Sugestão de atividades

1 - Para começar

Roda de conversa (Antes do espetáculo)

Antes de assistir ao espetáculo **FIM?**, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula on-line) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

* Você já foi ao teatro? Já participou de alguma oficina ou encenou alguma peça?

* Os espetáculos podem acontecer em outros espaços que não um “teatro”? Ao andar pela cidade, por exemplo, você já foi surpreendido(a) por alguma peça que acontecia na rua?

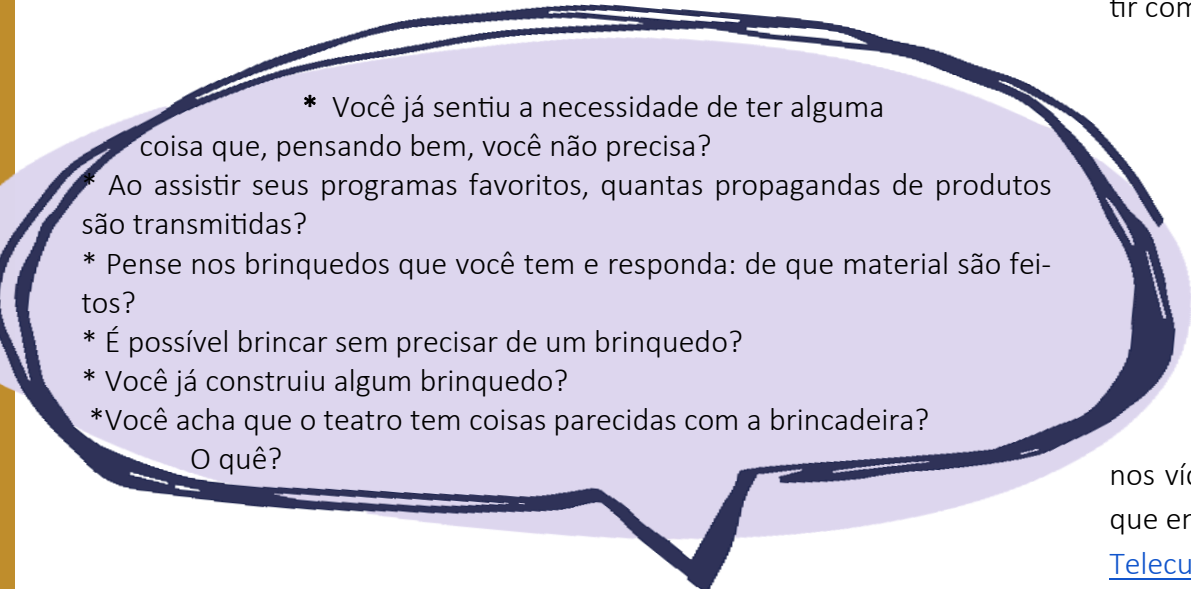
* Quantos trabalhadores(as) são necessários(as) para fazer uma peça de teatro?

* O espetáculo que vamos assistir se chama **FIM?**, do que vocês acham que trata essa peça?

Roda de conversa (Depois do espetáculo)

Após assistir ao espetáculo **FIM?**, os/as estudantes podem responder as questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula on-line) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Para estimular as crianças a conversar sobre o assunto, se for possível, leia com elas, para introduzir o assunto o texto do **Tema 1** do **Almanaque do FIM: Eu quero! Eu quero! Eu quero!** e, ao longo da roda, traga as informações dos destaques: **E naquela hora...** e o primeiro **Você sabia?**

- 
- * Você já sentiu a necessidade de ter alguma coisa que, pensando bem, você não precisa?
 - * Ao assistir seus programas favoritos, quantas propagandas de produtos são transmitidas?
 - * Pense nos brinquedos que você tem e responda: de que material são feitos?
 - * É possível brincar sem precisar de um brinquedo?
 - * Você já construiu algum brinquedo?
 - * Você acha que o teatro tem coisas parecidas com a brincadeira?
O quê?

Lembre-se!

O trecho do espetáculo a que nos referimos no destaque **E naquela hora...** é a cena em que os dois palhaços encontram uma nota no chão e entram numa disputa. Neste momento, Nerdolino e Batatinha revelam o que fariam com dinheiro, apresentando desejos incoerentes com a situação de dois personagens que estão no fim do mundo.

2 - Criando hipóteses

Pesquisa - Onde se faz teatro? Como se faz teatro?

Para introduzir essa segunda parte da sequência, você pode ler com as crianças o segundo **Você sabia?** do **Almanaque do FIM**, no **Tema 1**.

Depois dessa introdução, caso seja possível, divida os alunos em grupos (*Google Meetings* e *Zoom* oferecem essa ferramenta, caso você esteja no ensino *on-line*). Se não for possível, a pesquisa pode ser feita individualmente ou você mesmo(a) pode trazer algumas imagens de referência para discutir com os(as) estudantes.

Atenção!

É interessante dividir a pesquisa ou a apresentação das imagens a partir de temas que suscitem uma discussão posterior. Por exemplo: imagens de referências de edifícios teatrais, como os teatros municipais de São Paulo, do Rio de Janeiro, de Manaus. Imagens de grupos de teatro de rua como [Ventoforte](#), [Tá na Rua](#), [Ói Nós Aqui Traveiz](#), [Galpão](#), [Parlapatões](#) [Patifes e Paspalhões](#), [Teatro que roda](#).

Caso precise, você também encontra informações interessantes nos vídeos listados abaixo sobre o que é teatro, sua história e as profissões que envolvem essa arte:

[Telecurso – Ensino Médio – Teatro – Aula 01](#)

[Surgimento do TEATRO - uma breve história](#)

[Guia de Profissões | Artes Cênicas](#)

Apresentação das pesquisas dos grupos para a turma inteira: o que a gente descobriu?

A partir das imagens trazidas pelos grupos é que o conteúdo teórico é introduzido, e então é possível atentar para os aspectos da linguagem teatral, ou para curiosidades históricas, como por exemplo, o fato de que, no período

do Renascimento apenas homens podiam participar da representação, encenando os papéis femininos. Ou que no teatro feito na Grécia Antiga, as máscaras utilizadas também serviam para amplificar o som das vozes dos atores. Ou ainda que o teatro pode ser feito em vários lugares, na rua, em escolas, em praças, até mesmo virtualmente!

Conforme a apresentação das imagens elabore listas de diferentes espaços onde as crianças descobriram que se pode fazer teatro, além das diferentes profissões envolvidas na criação de um espetáculo teatral, ou alguma outra lista que você julgue ser interessante.

3 - Práticas

História maluca

É possível realizar este jogo durante as aulas síncronas e presenciais. Ele faz parte de uma série de propostas de jogos de improvisação que podem ser usados para estimular a criatividade, o pensamento rápido e a resolução de problemas.

Cada participante escreve em um pedaço de papel um "lugar" (onde vai acontecer a história), um "o que" (o que acontece nesse lugar, por exemplo, um pedido de casamento) e um "quem" (um personagem). Faz-se então três caixinhas diferentes (onde, o que e quem) misturando as sugestões dos participantes em cada uma delas.

Os participantes sorteiam um papel de cada caixinha e tentam contar essa história maluca.

No caso de uma aula síncrona, o professor pode pedir para que os alunos escrevam no chat suas sugestões e registra as informações em um Documento do Google, numerando as palavras. Assim, o professor terá 3 colunas: onde, o que e quem. Os alunos, ao sortearem, devem escolher um número de cada coluna. O professor também pode deixar os papéis prontos previamente, mas lembre-se que quanto mais o aluno participar da construção de

um jogo, mais divertido se torna o ato de jogar!

Tinta com Materiais Naturais.

A atividade de preparação de tintas naturais pode ser aplicada em diferentes momentos da vida escolar, podendo ser parte de uma pesquisa sobre cores, pintura em murais, percepções sobre consistências, cores e os efeitos delas nas superfícies ofertadas (papelão, caixas etc). Desenvolver esse tipo de atividade com a turma permite explorar inúmeras formas de fazer arte.

É importante resgatar com as crianças o fato de que toda tinta teve origem em elementos encontrados na natureza. Ou seja, toda tinta era natural.

Para obter uma tintura precisamos basicamente de três elementos: o pigmento (terra, urucum, açafrão, pó de café), o diluente (água, óleo) e o aglutinante (goma, baba de linhaça, ovo). As quantidades de cada elemento para obtenção da tinta é muito variável, e essas variações são ricas pois proporcionam trocas entre as crianças e resultados pictóricos diversos.

Receita de Tinta Natural

Ingredientes

- 25 mililitros de cola branca
- 12,5 gramas de um dos pigmentos naturais: açafrão ou terra ou pó de café ou urucum
- 25 mililitros de água
- 1 pote para fazer a mistura dos ingredientes
- 1 colher

Modo de fazer

Em um recipiente, coloque 25 milili-

tros de cola branca, a mesma medida de água e 12,5 gramas (ou uma colher de sopa bem cheia) de pigmento natural. Para conseguir tons mais escuros ou mais claros, ponha mais ou menos pigmento.

Misture tudo com a colher e coloque em um potinho para uso. Esse tipo de tinta é solúvel em água. Por isso, use de preferência em papéis, tecidos ou outras superfícies que não serão lavadas ou expostas à chuva.

Pincel Natural

Construir uma ferramenta pode se tornar um rico processo que une a valorização estética e o utilitário, ou seja, uma ferramenta bela e útil que ganha ainda mais valor quando construída pelas próprias mãos dos/as estudantes. A presença de recursos naturais como promotores da estética e a valorização do brincar artístico potencializam a criança como ser que cria e se expande a partir das suas descobertas.

Investigar materiais variados e dedicar especial atenção aos recursos naturais próximos à escola, ou à casa dos alunos, podem servir para definir as bases para as ferramentas. Gravetos, galhos, bambus, pêlos, penas, folhas, flores, tudo pode se tornar material de experimentação. Sendo assim, testar materiais, formas de prender as partes do pincel, seja com barbante, linha ou até mesmo fita adesiva fazem parte desta construção.

Lembre-se!

Estabeleça combinados para prática, orientando a organização dos materiais necessários. Em caso de aula *on-line*, é importante que a lista de materiais seja enviada com antecedência, dando autonomia para os/as estudantes e suas famílias prepararem o espaço para a prática.



4 - Para finalizar

O símbolo do ODS

Leia com as crianças o texto introdutório do **Almanaque do FIM: Introdução** para explicar o que é a Agenda 2030. Após a leitura, você pode também mostrar um dos vídeos sobre o ODS 12 listados a seguir (a depender da faixa etária da turma):

[Objetivos de Desenvolvimento Sustentável • IBGE Explica](#)
[ODS #12: Consumo e produção responsáveis • IBGE Explica](#)
[ODS 12 para crianças – Consumo e Produção Responsáveis](#)

Em uma roda de conversa, faça uma leitura da imagem criada para o ODS 12.

Estimule as crianças a perceber que o símbolo do infinito, com o acréscimo da flecha, nos remete ao ciclo da produção e consumo de produtos e serviços, isto é, para que alguma coisa chegue até nós, há um caminho que ela faz, que envolve recursos naturais do planeta e muitas outras pessoas!

Pintando com as nossas criações

Proponha às crianças que façam uma pintura usando as tintas e o pincel natural, com base nas listas sobre o teatro que foram feitas na etapa 2 dessa sequência.

Feira de Troca de Brinquedos

O Instituto Alana deu um grande e efetivo passo na defesa dos direitos das crianças no Brasil criando o programa *Criança e Consumo*, que tem como missão promover a conscientização e a defesa dos direitos da criança frente à comunicação mercadológica. Desde o início, o programa, com sua equipe multidisciplinar, visou não somente proteger as crianças do direcionamento da co-

municação de mercado a um público menor de 12 anos, mas principalmente fomentar o debate sobre o tema da criança e do consumo, sensibilizando a população para o fato de que o [consumismo](#) na infância é um problema grave e urgente e não mais restrito à esfera familiar pelos impactos sociais, ambientais e econômicos que gera.

O [site](#) disponibiliza um rico material sobre o assunto, além de um [guia](#) com o passo a passo para organizar uma feira de troca de brinquedos, com orientações práticas acerca do que fazer antes, durante e depois da sua Feira, além de outros materiais.

O Grupo Esparrama produziu uma série chamada [Vamos Brincar](#), onde crianças ensinam a criar brinquedos e brincadeiras com materiais simples de serem encontrados em casa.

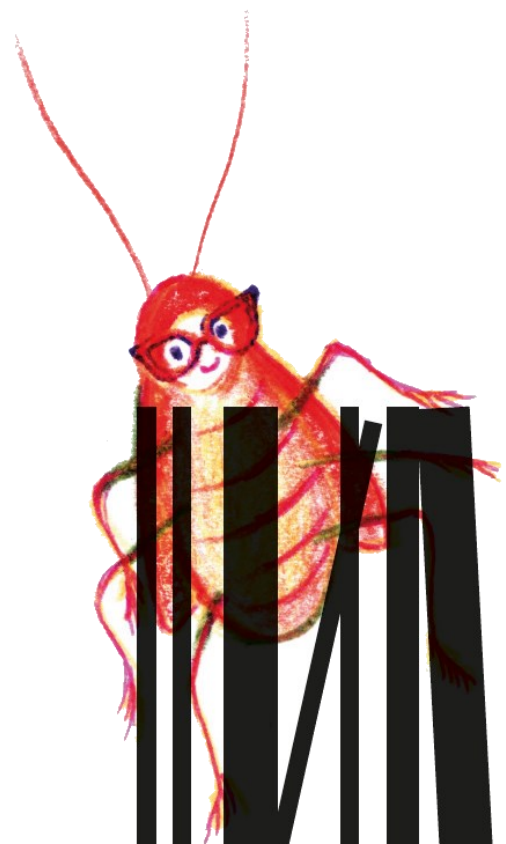


PARA COMPLEMENTAR SEU TRABALHO OU CRIAR OUTRAS SEQUÊNCIAS

Sobre as [tintas naturais](#)

Relações possíveis com outros ODSs:





2 - O que seria
da nossa cidade
sem as baratas?

INTRODUÇÃO

AS CIDADES

As cidades são ponto central da questão ambiental do nosso país. Segundo dados do IBGE (2010), no Brasil mais de 80% das pessoas viviam em meios urbanos. Dentre essas pessoas, mais de 11 milhões em habitações precárias, como as favelas, por exemplo (IBGE, 2010).

Os meios urbanos causam grande impacto ambiental, com consequências inclusive no meio rural, gerando pressão por alimentos e energia que afetam florestas e rios. A demanda por água e outros bens naturais, modifica ou interrompe os cursos dos rios, cria pastagens no que foi outrora cerrado, planta no que era mata. Desta forma, medidas que aumentam a sustentabilidade das cidades terão impactos benéficos que se estenderão para muito além dos seus limites territoriais.

As [metas relacionadas ao ODS 11](#), que tratam da transformação das cidades em territórios sustentáveis, revelam que os meios urbanos são palco de desigualdades sociais significativas, principalmente no que se refere ao acesso da população a bens e serviços, trazendo complicações e precariedades, inclusive impactando nos gastos públicos.

Além disso, dentre as metas do ODS 11, há outras duas que também são importantes para o planejamento urbano e que se relacionam mais diretamente com a educação:

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11:

Cidades e Comunidades Sustentáveis

“Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.”



11.4 Fortalecer esforços para proteger e salvaguardar o patrimônio cultural e natural do mundo;

11.7 Até 2030, proporcionar o acesso universal a espaços públicos seguros, inclusivos, acessíveis e verdes, particularmente para as mulheres e crianças, pessoas idosas e pessoas com deficiência.

A principal forma de garantir essas, e todas as outras metas relacionadas à transformação dos espaços urbanos, é a participação social na formulação, implantação e avaliação das políticas públicas. Pois é por meio dela que essas políticas se tornam mais eficazes: tanto os problemas, como suas soluções, emergem dos próprios territórios e se voltam a eles, de forma centrada nos usos e representações que se faz da cidade localmente. Quem participa tende a respeitar e cuidar melhor do lugar que ajudou a construir, assim como exigir esse cuidado e respeito também em relação aos seus direitos. Dessa forma, cada um e cada uma pode contribuir para a criação de uma cidade dos sonhos, isto é, para a criação de uma cultura de cidade capaz de incluir a todos e todas.

No Brasil, a participação social está prevista em nossa constituição. O Estatuto das Cidades e o Estatuto das Metrópoles são leis que preveem a participação das pessoas no planejamento urbano, como um direito e uma forma de não excluir ninguém.

Essencialmente, as cidades são espaços de conflito de interesses entre diversos segmentos sociais. E a participação social tem o poder de proteger as populações mais vulneráveis de diversas expressões de exclusão e criação de desigualdades. Mas essa participação não se dá sem luta. Uma das formas de transformação das cidades, às vezes chamada erroneamente de “revitalização”, é a gentrificação. Trata-se de um processo de exclusão que transforma bens artísticos e o patrimônio cultural em mercadorias, levando em conta apenas a racionalidade econômica. Isto expulsa muitas populações de seus espaços de origem, fazendo com que esses locais gentrificados sejam frequentados somente por quem tem poder aquisitivo. Por isso, qualquer reorganização territorial sustentável e pautada por critérios socioambientais deve contar com a efetiva colaboração da comunidade que o ocupa.

Os Planos Diretores Municipais, cuja criação está prevista no Estatuto das Cidades, são instrumentos de planejamento municipal que devem expressar todas as vozes de todos os atores sociais que vivem no território, de forma a contribuir para a criação de maior justiça social e ambiental. O maior desafio de um plano diretor deve ser orientar, especialmente o poder público, no estabelecimento de prioridades, especialmente em relação ao orçamento municipal. Assim, a educação (não só aquela que se faz na escola) tem papel fundamental na formação dessa e das futuras gerações no sentido de formar para a participação.

DESTAQUE:

Em São Paulo, no ano de 2021 haverá a revisão do Plano Diretor da cidade, momento de importantes disputas. Você pode acompanhar e participar dessa revisão através de diversos fóruns e consultas que estão surgindo.

EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS CIDADES EDUCADORAS

Obs.: Adaptado do texto [“Concepções de Infância e projetos de Cidade: uma missão secreta”](#)

No Brasil, ao longo do século XX e a partir da contribuição de diversos autores, vêm se consolidando o conceito de “Educação Integral”. Essa teoria se constitui principalmente a partir de uma crítica ao modelo tradicional de escola, considerada ultrapassada e excludente, especialmente no que se refere às necessidades, demandas, saberes e culturas das classes populares.

Tendo como a priori as ideias de que a educação se dá em todo espaço e tempo, a Educação Integral reivindica uma transformação radical no papel da escola, já que ela não é mais concebida como a única “morada” do conhecimento e, portanto, de sua transmissão e produção. Para a Educação Integral, a escola deve ser um dos pólos articuladores de diferentes saberes e culturas e, principalmente, deve ser capaz de contribuir, através dessa articulação, para o desenvolvimento do território onde está inserida.

Segundo Helena Singer (2017), estas ideias são, ao mesmo tempo, uma teoria: uma visão de educação como meio para o desenvolvimento integral dos indivíduos; um movimento social: que visa a articulação de diversos agentes para a plena realização de propostas de Educação Integral; uma política pública: um conjunto de programas, projetos, diretrizes e marcos legais que buscam possibilitar a Educação Integral como política de estado ou de governo.

Um dos autores ligados a essa teoria é Anísio Teixeira, suas contribuições no campo da educação são imensas, tanto do ponto de vista teórico, quanto da construção de experiências de escolas e políticas de educação inovadoras. Influenciado fortemente por John Dewey, Anísio Teixeira construiu suas concepções e práticas a partir da defesa de dois pilares fundamentais: a construção de uma sociedade democrática e um ideal de educação pública universal, gratuita, laica e de qualidade social.

“Educação Identificada com a pedagogia de DEWEY, com o pragmatismo norte-americano, voltado para o desenvolvimento do indivíduo, a democratização, a liberdade de pensamento e a necessidade de experimentação, com a ciência, com a arte e a cultura popular.” (CHAGAS, et.al, 2012: 73)

No mesmo tom que alguns intelectuais, artistas e educadores de sua época que fundaram o Modernismo e o Movimento Escola Nova, Anísio Teixeira buscava uma modernização do Brasil e entendia que a educação tinha papel fundamental nesse processo. Além disso, a ideia de modernidade, para o educador, estava centrada na construção da democracia. Defendia, por isso, o reconhecimento do papel central do estudante e de suas culturas nas atividades educativas, a descentralização da administração pública e a autonomia das instituições (especialmente da escola) como fatores determinantes para a liberdade de ação, a integridade e a identidade de um projeto de nação. (CHAGAS, et.al, 2012). Assim, para Anísio Teixeira, em um contexto democrático, a educação é um direito.

Para Natacha Costa no artigo Educação, Cidade e Democracia: a agenda do bairro-escola (2015)

A essas experiências somou-se, no Brasil, um conceito extremamente contemporâneo de educação que encontrou eco, sem dúvida, nas propostas de Anísio [Teixeira] e Darcy [Ribeiro]; a ideia da cidade como território educativo (...) um grupo de cidades pactuou um conjunto de princípios centrados no desenvolvimento de seus habitantes, que orientariam suas respectivas administrações públicas a partir daquele momento. Essas premissas foram organizadas na [Carta das Cidades Educadoras](#), cuja versão final foi elaborada e aprovada durante o III Congresso Internacional, em Bolonha, no ano de 1994. (...) O Movimento aborda a educação como um elemento norteador das políticas da cidade e entende o processo educativo como perene, que deve ser garantido a todos em condições de igualdade (...). (COSTA, 2015).

O movimento das cidades educadoras é mais do que um projeto de planeja-

mento urbano, trata-se de uma proposta que busca ressignificar as dimensões de construção das políticas públicas, tomando como centro dessa construção as pessoas.

O Movimento das Cidades Educadoras, reivindica seu papel fundamental na construção da sociedade, para a manutenção e ampliação das relações democráticas, em cada aspecto de seu cotidiano. Em resumo, pressupõe um arranjo local que mobiliza e articula diversos atores, saberes, culturas, instituições etc. em torno da garantia de direitos, e toma como central o direito à educação, entendida aqui como um processo mais amplo do que aquele que acontece na escola.

Nesse sentido, os espaços educativos não se restringem somente às escolas, podendo ser também as praças, os museus, as ruas, as hortas comunitárias etc., ou seja, qualquer espaço que possa contribuir para a aprendizagem de **todas** as pessoas que habitam a cidade.

As escolas, no entanto, têm papel fundamental, pois muitas vezes são a única política pública presente nas comunidades periféricas. Isso traz para essa instituição um papel social fundamental no que se refere à transformação das cidades em lugares melhores para se viver.

Além disso, enquanto espaço público, os edifícios escolares também têm a potencialidade de educar não só as crianças e adolescentes que o frequentam, mas toda a comunidade na qual eles estão, revelando em seu ambiente premissas de cuidado que tem o poder de multiplicar-se para além dos muros do prédio onde fica a escola.



CIDADES DAS E PARA AS CRIANÇAS

Há, porém, um aspecto da relação entre cidade e meio ambiente raramente abordado. Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), mais de um bilhão de crianças vivem em cidades no mundo. Por isso, o ambiente urbano tem impacto no comportamento, no desenvolvimento e no futuro – delas e do planeta. O acesso das crianças à cidade e às oportunidades, assim como a relação delas com o lugar onde vivem vai depender de vários fatores, dentre eles o planejamento dos espaços e da mobilidade urbana, que deve incentivar escolhas sustentáveis e saudáveis.

Desenvolver desde cedo a relação das crianças com o meio urbano é uma maneira de formar cidadãos e cidadãs conscientes do seu papel na construção de um futuro melhor para todos. Aprender a cuidar da cidade envolve o desenvolvimento de conteúdos diversos em relação aos cuidados consigo mesmos e com o meio ambiente, e, principalmente, a própria participação na construção de espaços que sejam favoráveis ao desenvolvimento integral de todos e todas.

Importante ressaltar que essa participação é aprendida – não só no caso das crianças, mas de todas as pessoas – na própria ação de participar e não através de aulas expositivas. Isto significa dizer que as crianças aprendem a construir cidades e espaços educadores, construindo cidades e espaços educadores. O que exige por parte dos adultos que fazem a gestão, tanto das cidades quanto de seus espaços públicos, uma escuta atenta dos pequenos e das pequenas para incorporar sua voz ao planejamento urbano.

Trata-se de uma ação que exige empenho político e escuta atenta e respeitosa daquilo que as crianças, desde bebês, manifestam de diferentes modos, daquilo que nos dizem, do que nos solicitam e provocam. Essa postura, bastante desafiadora, exige mudança de paradigmas. Sendo que refletir sobre os modos excludentes e adultocentrados com os quais agimos constitui-se

como ponto fulcral de possíveis mudanças, sobretudo, relacionadas às políticas públicas urbanas e educacionais.” (GOBBI, 2020: 613)

As cidades e espaços que estimulam a participação das crianças em suas políticas de gestão se tornam mais democráticos e melhores de viver para todas as pessoas. Dessa forma, a cidade pode, de certo modo, aprender com as crianças tornando-se assim não só uma cidade educadora, como também uma cidade educanda.

Há muitos exemplos de participação social das crianças na construção de escolas, espaços públicos e das cidades de forma geral. Listamos aqui alguns deles, para quem quiser se aprofundar neste assunto:

O Plano Diretor de Jundiaí (2019) contou com a participação em sua elaboração de um [Comitê de Crianças](#), que se tornou permanente.

O [Currículo da Cidade Educadora](#) é uma iniciativa da [Cidade Escola Aprendiz](#) que busca promover a cidade como Território Educativo. Organizado a partir do trabalho realizado em três bairros de São Paulo, o Currículo visibiliza os saberes locais, mapeia potenciais educativos e dissemina práticas pedagógicas que articulam escola e território.

Outra iniciativa de diversas organizações que reúne e divulga experiências, conceitos, práticas, teóricos etc. é a plataforma do [Centro de Referência em Educação Integral](#).

TEIA DA VIDA: ECOSSISTEMA

Os seres humanos são parte de um sistema composto por plantas, animais e minerais que habitam um mesmo ambiente. Dentre os conceitos ligados à ecologia há o de [ecossistema](#). Trata-se de uma ideia que designa um conjunto de organismos que compartilham o mesmo local e que interagem tanto entre si, quanto com este ambiente. Cada ecossistema é formado por várias espécies diferentes, constituindo uma comunidade.

Ainda que não seja exato do ponto de vista conceitual, é possível comparar o conceito de ecossistema com as cidades, para pensarmos a contribuição de cada ser vivo para o seu funcionamento. Pode ser uma forma de demonstrar que estamos todas e todos interligados, nossas ações, portanto, impactam no ambiente maior.

No **Almanaque do FIM**, por exemplo, propomos uma reflexão, partindo das personagens Beatrite e Marguerite (baratas antagonistas da história), sobre a importância das baratas para a cidade, já que elas são decompositoras dos restos orgânicos. Já imaginou como seria a nossa cidade sem esses bichinhos aparentemente pequenos e meio asquerosos?

PERSONAGENS

Outro conceito interessante para pensarmos o papel de cada ser vivo para a construção de um ambiente é o de personagem. No teatro, a personagem é aquela que pratica as ações contidas no texto dramático, compondo o quadro das pessoas que participam da história contada.

Um parêntese: este texto fala sobre a personagem, mas também poderia falar sobre o personagem. Personagem é um substantivo de dois gêneros. Isso quer dizer que podemos usá-lo indiferentemente no masculino ou no feminino. Seja a personagem, ou o personagem, o fato é que falamos de uma entidade da cena que vive a ação.

No espetáculo **FIM?** podemos dividir as personagens em dois tipos: protagonistas e antagonistas. Os palhaços Batatinha e Nerdolino são os protagonistas da cena, ou seja, toda a história se passa com foco nas ações destes dois personagens. As baratas Beatrite e Marguerite são as antagonistas da cena, ou seja, durante a história elas agem em sentido oposto aos desejos dos protagonistas.

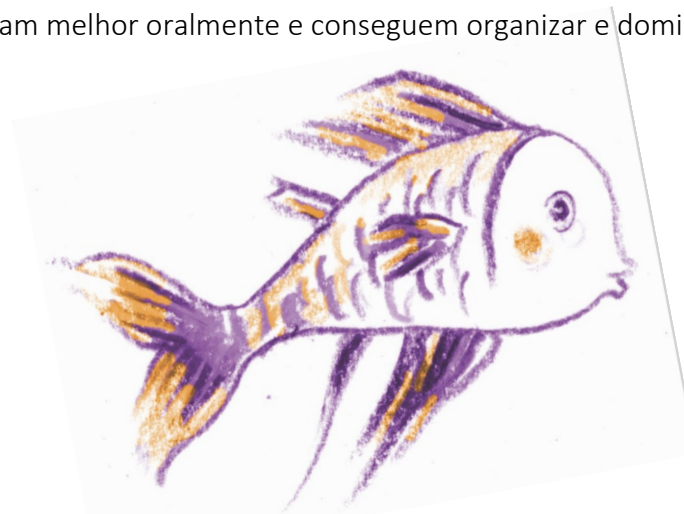
O ser humano descobriu que tem duas formas poderosas para se comunicar

antes mesmo de dançar, cantar, rabiscar paredes ou desenvolver qualquer outra manifestação artística. Trata-se do choro e do riso - estratégias usadas instintivamente pelos bebês para chamar a atenção dos adultos. Essas duas formas de expressão corporal formam a base do ato de representar. Não é à toa que elas estão desenhadas e pintadas nas máscaras que representam o teatro.

Para que o teatro aconteça, é necessário haver um espaço, um ou mais atores, história e público. Há grupos que fazem os personagens falarem. Outros optam por suprimir as falas e fazê-los dar seu recado por meio da mímica ou outras expressões corporais. E existem ainda os que utilizam marionetes no lugar de atores. São muitas as maneiras dessa arte se concretizar.

JOGOS DRAMÁTICOS INFANTIS

A criança traz com ela o potencial natural de dramatização, vivenciado nos jogos de faz de conta. A presença dessa expressão artística na escola permite a aquisição progressiva da linguagem dramática e o contato com seus diversos estilos. Os alunos das primeiras séries são capazes de tomar consciência das suas possibilidades como atores desde que a prática teatral seja lúdica e criativa. Quando maiores, a partir dos 10 ou 11 anos, eles estão aptos a dominar o corpo e torná-lo mais expressivo. Os estudantes também já se expressam melhor oralmente e conseguem organizar e dominar o tempo.





REFERÊNCIAS:

Além dos links destacados ao longo do texto:

GOBBI, Márcia. Cidades para e das crianças: uma conversa no Taller Abierto em Pontevedra, Espanha. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 40, p. 612-628, jul./set. 2020. Disponível em:

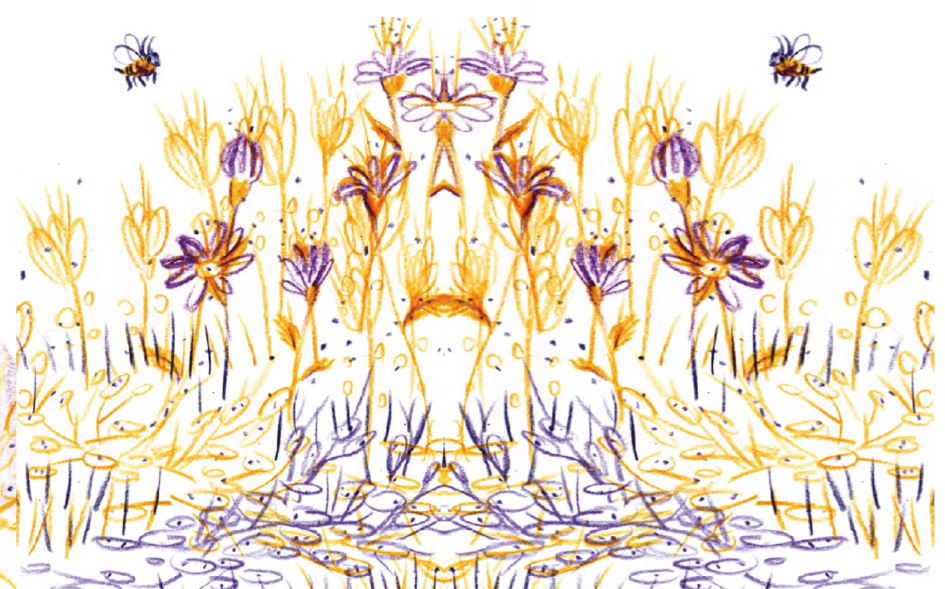
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6898>, consultado em 07/04/2021.

Educação para o desenvolvimento sustentável na escola: ODS 11, cidades e comunidades sustentáveis /editado por Tereza Moreira e Rita Silvana Santana dos Santos. – Brasília : UNESCO, 2020. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375081>, consultado em 07/04/2021

Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ministério do Meio Ambiente; elaboração de texto: Tereza Moreira. -- Brasília : A Secretaria, 2012. Disponível em:

<http://www.seduc.go.gov.br/documentos/nucleomeioambiente/material2013/caderno.pdf>, consultado em 07/04/2021.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA - capítulo 2

Objetivos

- Discutir a importância da sustentabilidade para o planeta a partir de sua realidade local;
- Compreender o conceito de cidades educadoras e sustentáveis a partir de práticas ativas;
- Compreender que a sustentabilidade vai além de “salvar a natureza” e engloba toda a sociedade, em diversos aspectos que garantem uma melhor sobrevivência dos seres humanos e da sua relação com a natureza.
- Experimentar práticas de criação de personagem
- Experimentar práticas de participação social

Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência

(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).

(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.

Sugestão de atividades

1 - Para começar

Roda de conversa

Apresente o trecho do espetáculo em que as Baratas cantam a música “Atitude Barata”:

<i>Não penso em mais ninguém</i>	<i>você também é barata</i>
<i>Me preocupo só comigo</i>	<i>Pra que se preocupar tanto</i>
<i>O mundo é que se exploda</i>	<i>Somos todos animais</i>
<i>O importante é meu umbigo</i>	<i>O que você não fizer pelo mundo</i>
<i>Meu bem</i>	<i>Vem um trouxa</i>
<i>Se você pensa assim</i>	<i>E faz</i>

Após assistir ao trecho do espetáculo, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula *on-line*) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

* As baratas do espetáculo parecem estar à vontade com suas atitudes. O que você pensa sobre as atitudes narradas na música?

* Na sua opinião, qual seria a consequência de viver numa cidade pensando apenas em você mesmo?

* O nome da música é “Atitude Barata”. Pensando no bem da nossa cidade, qual seria uma “Atitude Humana”?

Registro: o mundo como ele é/está sendo

Apresente o trecho do espetáculo em que as Baratas narram como eram as cidades dos humanos antes de o mundo acabar.

Depois de assistir, comente com as crianças sobre as criações humanas que são descritas pelas baratas: as cidades, os carros, as fábricas e a fábrica das fábricas: os *shopping centers* e como elas descrevem a maneira como as pessoas vivem nas cidades.

Após essa breve conversa, peça para os/as estudantes escreverem e/ou desenharem como é o mundo atual e o que ele tem de semelhante e diferente da descrição das baratas.

2 - Criando hipóteses

Roda de conversa

Leia com os/as estudantes a introdução do **Almanaque do FIM** no *Tema 2 Eca! Baratas! Eca?* e o destaque ***Você Sabia?***. A partir da leitura, faça uma conversa com as crianças a partir da seguinte questão:

Na sua opinião, qual seria a consequência de deixar de fazer pelo mundo, esperando que o outro faça?

Depois, assista com as crianças o vídeo [ODS 11 para crianças – Cidades e Comunidades Sustentáveis](#) e faça uma conversa sobre as questões que são apresentadas no final:

Quais mudanças podem ser feitas na sua casa, na sua escola e na sua comunidade para torná-las mais sustentáveis?

Identifique práticas e espaços sustentáveis já existentes.

3 - Práticas

Faz de conta que eu era.... Barata!

Assista com as crianças o [Vídeo de Paradidático 2—O que é Personagem](#). Depois, proponha um jogo dramático, onde você vai dando o comando ao mesmo tempo em que os jogadores vão realizando o que é proposto. Mesmo nas aulas *on-line*, é possível conduzir essa prática.

Peça para as crianças caminharem pelo espaço, colocando atenção em seus corpos. Durante essa caminhada insira comandos, como:

Pare e pense em uma barata. Veja ela andando, voando. Agora volte a caminhar.

Como anda uma barata? Caminhe como uma barata.

Como andaria uma barata em duas patas? Caso algumas crianças tenham optado por fazer as baratas deitadas no chão, peça para andar em duas patas.

Como voa essa barata? Voe como uma barata.

Como fala? Será que fala nossa língua? Fale como uma barata.

Depois desta prática, você pode conduzir um bate papo com as baratas, ou seja, com as personagens que as crianças criaram:

Qual é o seu nome?

De onde você vem?

Qual sua comida preferida?

Do que mais gosta?

Do que menos gosta?

Contação de história: Meu dia do ponto de vista de uma barata

Em um momento do espetáculo as baratas Beatrite e Marguerite contam sua versão da história do rompimento da Barragem de Resíduos da cidade de Mariana. E contam a história dos seres humanos do ponto de vista de quem os observa (se você achar que é necessário, mostre de novo esse trecho do espetáculo aos estudantes).

Proponha aos alunos contar seu dia do ponto de vista de uma barata que o observa. O que a barata pensa sobre as atitudes dele? Ela gosta ou não? Com o que a barata se surpreende, ou o que ela acha muito estranho no dia a dia da criança?

Essa atividade pode ser feita de maneira cênica, onde a personagem barata criada pelo aluno narra a história. Também pode ser realizada com a criação de um texto criado pelo aluno, que pode ser compartilhado com a turma de forma oral ou em um documento virtual. O mural ou *chats* de plataformas virtuais podem ser boas ferramentas para esse tipo de troca.

Teatro Imagem

A principal matéria prima do teatro é o corpo do ator ou da atriz que dá vida a uma personagem. Através do corpo emitimos sons e gestos capazes de comunicar uma ação ou uma narrativa. Os gestos e sons interpretados pelos atores ou atrizes também comunicam ao público as características de cada personagem, ou seja, seu jeito de falar, sua postura, seus pensamentos etc.

Augusto Boal é um importante pensador do teatro brasileiro, criou as bases do que chamou *Poética do Oprimido*, cujo principal objetivo é transformar os/as espectador/as das obras de arte em sujeitos da transformação social, especialmente através da ação dramática.

Para Boal, a proposta central dessa poética é proporcionar uma experiência ao espectador em que ele possa ensaiar uma ação que posteriormente pode ser posta em prática na vida. Segundo Boal, *“ele mesmo [O ESPECTADOR] assume um papel protagonista, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. (...) espectador-ator, pratica um ato real, mesmo que o faça na ficção de uma cena teatral. (...) Dentro de seus termos fictícios, a experiência é concreta.”* (BOAL, 1991: 138/164).

Boal sistematizou uma série de exercícios que podem ser aplicados tanto para atores e atrizes profissionais, quanto para pessoas que estão se iniciando no teatro. Ele recomenda para quem está iniciando o trabalho com não atores uma série de jogos, reunidos no que Boal chamou de “Teatro Imagem”. O “Teatro Imagem” é um conjunto de jogos geralmente praticados sem o uso da fala e que têm a capacidade de tornar visível um problema e suas soluções por meio da cena. Esses jogos podem servir tanto para iniciar uma discussão sobre um tema de relevância social, quanto para introduzir elementos da linguagem teatral. A partir desta referência que criamos a sequência a seguir.

Máquina

Depois de fazer um aquecimento corporal com as crianças (pode ser um breve alongamento, por exemplo), defina com elas o que é uma máquina: um conjunto de peças, conectadas umas às outras, que fazem movimentos e sons repetitivos.

Peça que um/a estudante vá ao local determinado para a cena e inicie um movimento e um som repetitivos, como se fosse a peça de uma máquina qualquer. Assim que se sentir à vontade, um/a segundo/a estudante entra

em cena, representando outra peça da máquina, e também fazendo um gesto e um som que possam se repetir e que se ligue à primeira “peça”. Depois desse, um/a de cada vez, também entra na cena fazendo um gesto e um som repetitivos até formar uma estrutura de máquina que tenha algumas peças. Você pode esperar que todos/as entrem em cena ou, se sentir que o jogo se esgotou, interrompê-lo.

Após propor essa primeira rodada, repita o jogo sugerindo temas para a criação dessas máquinas, que podem ir ficando cada vez mais abstratos, conforme as crianças se apropriem das regras do jogo. Lembre-se de sempre ao final de cada rodada, fazer uma conversa com as crianças, sobre o tema daquela máquina e sobre como foi participar do jogo. Sugerimos a seguinte sequência:

Sem tema;
Carro;
Fábrica;
Shopping center;
Cidade;

Escultura

Forme duplas: uma será a escultura e o/a outro/a será o escultor. Coloque uma música, ou mesmo no silêncio, peça que o escultor “modele” a sua escultura livremente, experimentando possibilidades. Depois de um tempo, troque as funções de cada um da dupla. Oriente as crianças a não falarem durante a realização do jogo.

Lembre-se!

Antes de fazer este jogo é importante realizar combinados com as crianças, de modo que a “manipulação” do corpo do outro seja feita sempre com cuidado e respeito, para que ninguém se machuque e/ou se sinta ofendido/a.

Depois desse aquecimento, solicite às crianças que formem três imagens, com um conjunto de esculturas, a partir de um tema. Pergunte quem gostaria de ser o/a escultor/a e então peça para que ele/a modele alguns colegas da turma formando uma imagem única com várias esculturas.

Primeiro, proponha o tema: **a cidade real**. Depois de formada essa imagem, converse com as crianças sobre o que foi criado e veja se elas querem fazer alguma modificação.

Depois, chame outro/a escultor/a e proponha que ela construa uma imagem a partir do tema: **a cidade ideal**. Faça uma conversa com as crianças sobre essa imagem e veja se elas querem fazer alguma modificação nessa cidade.

Em seguida, utilizando o mesmo procedimento, proponha a criação de uma terceira imagem, a partir da pergunta: como, a partir da **cidade real** podemos chegar na **cidade ideal**? Explore as soluções que as crianças propuserem experimentando-as na criação de várias imagens que possam responder a essa questão.

Lembre-se!

Você pode propor esse mesmo jogo para a discussão de questões mais específicas ou outros temas mais próximos da realidade das crianças. A ideia aqui é sempre fazer essa sequência: a situação real, a situação ideal e por último como podemos fazer para, a partir da situação real, chegar na situação ideal?

Ao propor que as crianças representem sua cidade ideal, a expectativa é ver como elas enxergam uma cidade sustentável. Para isso, você pode discutir perguntas que dialoguem com a realidade da criança, para que ela possa extrapolar e pensar no futuro. Como será o trajeto de casa para a escola, para a praia ou para seu trabalho no futuro? Será mais rápido ou tumultuado? Com um cenário cinza ou verde? Esse tipo de pergunta ajuda a pensar,

por exemplo, em como será a mobilidade urbana para as próximas gerações.

É possível que durante essa prática com as crianças menores as ideias relacionadas a uma cidade ideal venham permeadas por grande fluxo imaginativo, e que a sala de aula seja açucarada com ideias de cidades de doces. Não há problema nenhum. Lembre-se que a linguagem da arte é subjetiva e que um olhar atento para a produção dos pequenos pode revelar soluções tão incríveis como as das crianças maiores que elaboram com mais clareza suas ideias.

Em um contexto de aula *on-line* você pode substituir o jogo coletivo por desenhos, seguidos de apresentações individuais desses desenhos e discussões coletivas sobre eles, seguindo a mesma lógica dos temas: real, ideal, como fazer para transformar o real em ideal?

Lista

A partir de uma roda de conversa sobre o exercício anterior, faça uma lista com as crianças das soluções criadas por elas para transformar a cidade real em uma cidade ideal, com foco no papel das personagens, ou “esculturas”, que apareceram nos jogos anteriores.

REFERÊNCIAS:

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1991.

BOAL, Augusto. *200 jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1982.

4 - Para finalizar

Roda de Conversa

A partir da leitura do ODS 11: “*Cidades e Comunidades Sustentáveis: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis*”. (dependendo da faixa etária, você pode ler e conversar com os/as estudantes sobre as metas relacionadas a esse ODS também), converse com as crianças sobre a definição de sustentabilidade e sobre os sentidos do *slogan* da Agenda 2030: “*Ninguém deve ficar para trás*”.

A cidade dos sonhos

A partir das listas de soluções para a cidade criada na parte 3 (Práticas) desta sequência, peça que as crianças, em grupos, façam um desenho ou uma maquete da sua cidade ideal. Lembre às crianças que as pessoas são centrais nessa cidade e que ninguém deve ficar para trás!

Adote um espaço público!

Se houver uma praça ou outro espaço público próximo à escola, elabore com as crianças uma campanha para tornar esse lugar um espaço de brincar, ou “amigo das crianças”. É importante, nesse caso, envolver outros atores da escola (como famílias, gestores/as, outras turmas etc.), além do poder público, cobrando melhorias como limpeza, manutenção, iluminação etc.

Você pode introduzir essa atividade com a leitura do item ***Olha a dica!*** no Tema 2 no **Almanaque do FIM**. E, se possível, desenvolver algumas ações para melhorar esse espaço. Sugerimos algumas ideias:

Ida ao espaço para levantar as melhorias que devem ser feitas;

Desenvolvimento de cartazes para envolver a comunidade escolar e do entorno na campanha;



PARA COMPLEMENTAR SEU TRABALHO OU CRI- AR OUTRAS SEQUÊNCIAS

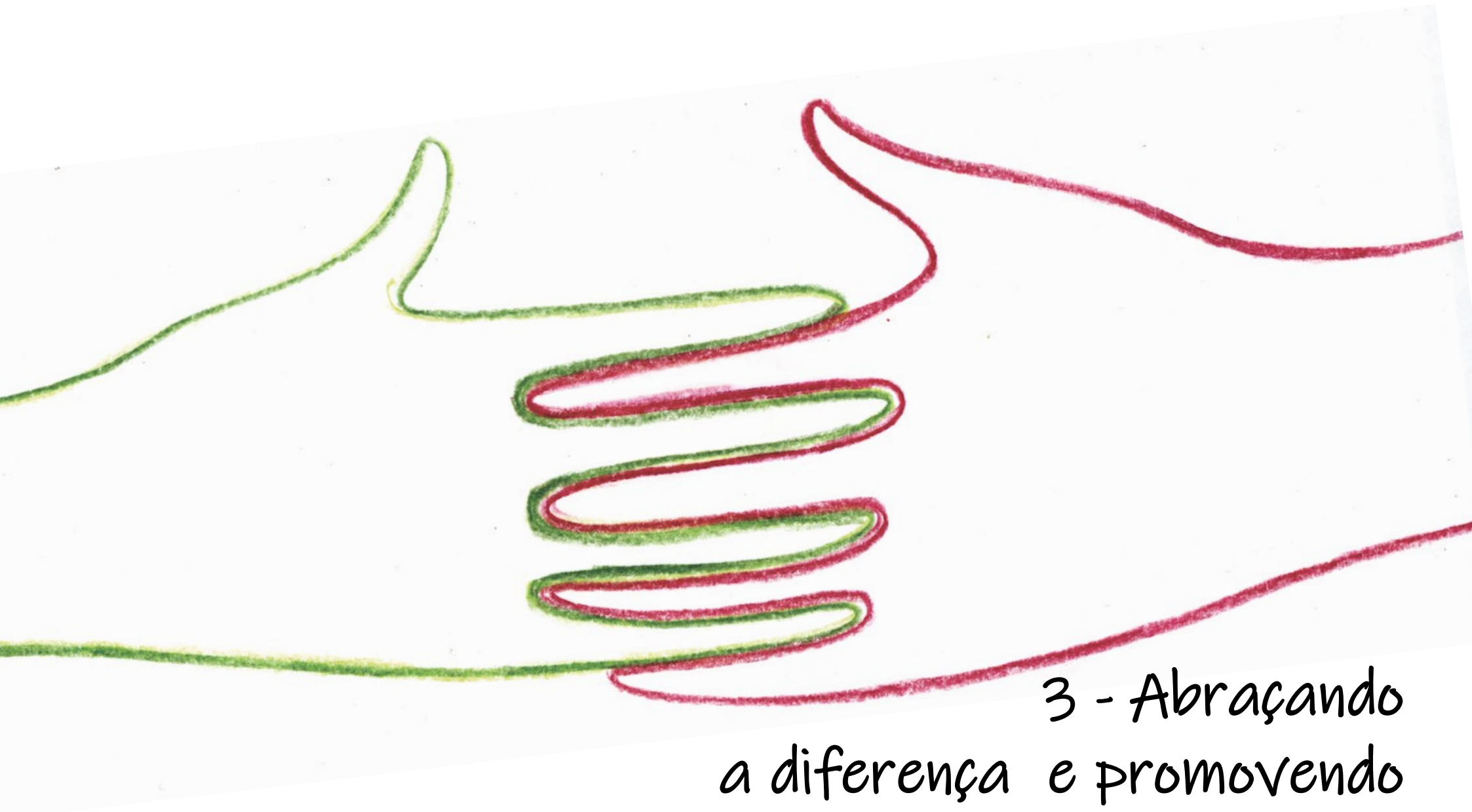
Relações possíveis com outros ODSs:

7 ENERGIA ACESSÍVEL
E LIMPA



9 INDÚSTRIA, INOVAÇÃO
E INFRAESTRUTURA





3 - Abraçando
a diferença e promovendo
saúde para todos e todas

INTRODUÇÃO

A PROMOÇÃO DA SAÚDE

Para a [Organização Mundial de Saúde](#) (OMS), a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a mera ausência de doenças ou enfermidades.

A partir desse conceito de saúde (como um “estado de completo bem-estar”), escolhemos uma abordagem pouco comum do trabalho pedagógico com esse tema, pois entendemos que a educação pode contribuir para muito além do fornecimento de informações que sejam úteis para viver uma vida mais saudável.

DESTAQUE:

Sem dúvida é de fundamental importância o ensino de informações que contribuam para que todas as pessoas (especialmente as crianças) saibam quais são seus direitos em relação às políticas públicas de saúde e como fazer para ser mais saudável. Caso você queira saber mais sobre esse assunto, um bom ponto de partida é a leitura das metas ligadas ao ODS 3 e esse vídeo produzido pelo IBGE: ODS #3: Saúde de qualidade • IBGE Explica. Outro vídeo, produzido pela UNICEF, pode ser mostrado diretamente para as crianças ODS 3 para crianças – Saúde e Bem-Estar. Além disso, a UNESCO produziu uma série de cadernos para orientar educadores/as no trabalho com os ODSs, dentre eles o ODS 3.

Objetivo de Desenvolvimento

Sustentável 3:

Saúde e bem-estar

“Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.”



A promoção da saúde tem que ver com a adoção de uma série de ações pessoais que devem contribuir também para a saúde coletiva. É necessário que cada um/a de nós adote uma postura que promova o bem-estar não só de si próprio/a, mas também das outras pessoas com quem nos relacionamos. Nesse sentido, é importante que o ensino de ações voltadas para a promoção da saúde tenha como um de seus fundamentos a construção de pactos sociais que respeitem a diversidade humana. Por isso queremos tratar desse assunto por uma outra perspectiva, a da formação ética.

Se pensarmos na sala de aula como um microcosmo do mundo, veremos que todas as diferenças estão ali e os/as estudantes já as percebem em si mesmos/as e nos/as outros/as: a cor e a forma do cabelo, a cor da pele, a língua falada, o biotipo físico ou até mesmo diferenças cognitivas.

Antigamente, havia escolas para os meninos separadas das escolas para meninas. Separava-se também brancos, ricos, pobres, deficientes, religiões. No Brasil, durante muito tempo, as pessoas negras foram proibidas de frequentar escolas.

Evoluímos alguma coisa, mas ainda temos muito trabalho pela frente. Pois nem sempre educadores/as e estudantes podem ser eles/as mesmos/as e, dentro de sua individualidade, desenvolver-se. Quando as diferenças não são trabalhadas, todos/as são sentenciados/as a perceber suas caracterís-

ticas pela visão do senso comum, que está baseada em padrões muitas vezes preconceituosos, e isso pode ser uma experiência de violência.

Precisamos mudar a forma como enxergamos a diversidade. Para Moacir Gadotti, *“A diferença não é uma deficiência. É uma riqueza. Existe uma prática da ocultação das diferenças, também decorrente do medo de ser tocado por elas, sejam as diferenças sexuais, sejam as diferenças culturais etc. Em geral, a nossa pedagogia dirige-se a um aluno médio, que é uma abstração. O nosso aluno real, contudo, o aluno concreto, é único. Cada um deles é diferente e precisa ser tratado em sua individualidade, em sua subjetividade.”* (GADOTTI, 2001: 74)

Hoje, diante do momento em que vivemos, trabalhar questões ligadas à diversidade e ao reconhecimento das diferenças, que nos fazem únicos, é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e para a promoção do bem-estar de todos e todas.

Por isso, propomos aqui uma leitura que tem o objetivo de ampliar o olhar apontado no ODS 3, relacionando-o ao bem-estar coletivo e individual. Nesse sentido, iremos abordar a promoção da saúde, articulada à educação para a diversidade, a partir de uma formação ética.

FORMAÇÃO ÉTICA

Como explicitado no capítulo que trata sobre isso na [Constituição Brasileira de 1988](#), a educação deve contribuir para a qualificação para o trabalho, para o pleno desenvolvimento da pessoa e para o exercício da cidadania. Em conjunto, esses três elementos formariam um indivíduo autônomo, isto é, apto a cuidar de si mesmo em todas as dimensões de seu desenvolvimento, além de contribuir para o desenvolvimento de sua comunidade.

Em última instância, o objetivo da educação é garantir a conquista da autonomia. Por outro lado, deve também ensinar que essa autonomia está determinada pelo convívio social, pelo direito dos/as outros/as exercitarem

seus direitos. Por isso, é dever da educação, dentre outros, realizar uma formação ética que possa ajudar os/as estudantes a viver melhor em coletivo, sobretudo porque a ética diz respeito à vida, às relações sociais, às experiências concretas.

A ética é responsável por criar um sentimento de comunidade, de pertencimento a um grupo maior, pois ela é a consciência de um compromisso comum, a aceitação de acordos que criam regras necessárias à convivência social.

Porque tem papel fundamental na organização de uma comunidade, a ética é uma experiência que não pode ser ensinada de forma expositiva. Ela precisa ser vivida por todos e todas que pertencem a um grupo, isto é, aprendemos a ser éticos uns com os outros na prática, educando-nos mutuamente na própria convivência.

No entanto, ainda que seja uma experiência que só se dá no coletivo, as ações éticas são realizadas por indivíduos e devem ser praticadas por sujeitos autônomos, ou seja, que têm liberdade para escolher esta ou aquela forma de viver e estar junto. Por isso, a ética não pode ser ensinada a partir da apresentação de um modelo rígido, uma vez que um modelo de comportamento restringiria a liberdade individual. Assim, a ética deve regular as ações individuais de forma que o próprio sujeito possa se auto regular.

Como, então, pode-se realizar uma formação ética, sem subordinar o sujeito a um modelo, ou a outros imperativos autoritários?

Acreditamos que a educação para uma consciência reflexiva, crítica, seja capaz de realizar essa formação ética, sem autoritarismos. Ao nosso ver, essa educação deve ser balizada por três princípios políticos pedagógicos fundamentais para que organizemos uma sociedade mais justa para todos e todas: autonomia, responsabilidade e solidariedade.

A adoção de um princípio político pedagógico, só no discurso, não basta para

a formação ética, uma vez que eles não devem ser transformados em modelos rígidos. Sua utilidade está muito mais na forma como organizamos a sua vivência nos ambientes educativos. Os princípios são critérios de escolha. Os princípios dão nome à nossa utopia. Eles balizam escolhas que nós, educadores e educadoras, podemos fazer para organizar as nossas práticas pedagógicas, de modo que elas permitam aos/às estudantes experienciá-los, compreendendo-os e ressignificando-os a cada experiência, na prática.

Evidente que esta não é uma tarefa simples, até mesmo porque ela diz respeito a toda a sociedade, não só aos educadores e às educadoras. No entanto, apresentaremos aqui algumas propostas que podem contribuir com essa tarefa tão complexa. Primeiro, para explicitar de que perspectiva falamos, vamos definir esses três princípios.

PRINCÍPIOS ÉTICOS: A AUTONOMIA

A autonomia pode ser significada como a liberdade para e a capacidade de se auto governar. No entanto, como dissemos, ainda que exercida pelo sujeito, a autonomia só pode ser aprendida coletivamente e de modo prático.

O processo de construção da autonomia se dá na própria condição em que nasce o sujeito: política, de classe social, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual etc.. A autonomia é, portanto, sempre relativa. A formação da autonomia pressupõe a formação de uma consciência crítica, uma auto-reflexão, mediada pelo mundo e pelas relações sociais.

A consciência crítica é o oposto do que o filósofo Theodor Adorno no texto **Educação após Auschwitz** chama de “consciência coisificada”. Uma consciência coisificada só é capaz de produzir a si mesma e aos outros a partir de modelos rígidos, idênticos, esta consciência não aceita a diversidade e por isso é incapaz de se colocar no lugar do outro, de sair de si mesma, de escutar.

Para Adorno, a única força capaz de barrar a violência gerada pela consciên-

cia coisificada é a autonomia: a força para a reflexão, para a autodeterminação, para a não-participação. Só há sentido ético no conceito de autonomia que estamos construindo aqui, se ela for exercida de modo que o indivíduo considere as consequências do que faz, isto é, se ele se auto governa com responsabilidade.

PRINCÍPIOS ÉTICOS: A RESPONSABILIDADE

A responsabilidade pode ser definida como a capacidade do indivíduo de assumir as consequências de suas próprias ações, de responder pelos seus atos. Do ponto de vista da vida coletiva, no entanto, nem sempre esse princípio ético é simples de ser vivenciado. Às vezes, ele implica até mesmo em desobedecer a certas leis, autoridades ou costumes.

Por isso, agir com responsabilidade nos exige uma profunda capacidade de reflexão, de modo que possamos fazer uma leitura dos contextos em que se darão nossas ações e, desse modo, medir as suas consequências. Por isso, assim como para a autonomia, a responsabilidade nos exige uma consciência crítica. Para explicar melhor essas ideias, vamos contar um exemplo.

Otto Adolf Eichmann foi um membro do governo nazista responsável por gerenciar a logística das deportações dos judeus dos territórios ocupados para os campos de concentração. Em 1960, ele foi capturado pelo governo de Israel e julgado em Jerusalém. Hannah Arendt acompanhou o julgamento e como resultado de suas reflexões publicou o livro **Eichmann em Jerusalém – um relato sobre a banalidade do mal**. Uma das preocupações de Arendt neste livro, era entender como Eichmann pôde realizar ações, aparentemente banais, que levaram muitas pessoas à morte.

Ao longo do julgamento, os advogados do militar nazista diziam que ele não era culpado dos crimes de que era acusado pois apenas obedecia ordens. O sistema burocrático nazista – organizado até o mínimo detalhe e dotado de

uma radical racionalidade, estava montado para ocultar a participação, e assim a responsabilidade, dos indivíduos em relação aos procedimentos de extermínio. A responsabilidade do militar nazista, nesse caso, teve que ver também com a forma da organização política a que ele estava submetido (porém isso não exime Eichmann da culpa pelos crimes que cometeu).

A organização do sistema político nazista tornava os atos individuais banais, principalmente aqueles que levavam a consequências danosas para os outros e para o mundo.

Mas esse perigo não se refere só à política nazista. Estamos sujeitos a ele também. Pois a banalidade dos atos danosos se constrói quando a experiência coletiva torna esse ato normal, comum, natural, “sempre foi assim”, o que pode ocultar a nossa participação, a nossa responsabilidade pela ação. Por isso, a autonomia do indivíduo, apesar de ser relativa, tem um papel importante no que se refere à não participação, como no caso de Eichmann, por exemplo.

Hannah Arendt observa que o nazista tinha um pensamento raso, comunicando-se basicamente por clichês e frases feitas e, parecia, era incapaz de perceber que por causa de seu trabalho, milhões de pessoas foram assassinadas. Arendt, então, propõe certa relação entre os atos “maus” e a ausência de capacidade de reflexão.

Em certo sentido, para Arendt, assim como para Adorno, a adoção de atitudes éticas deve ser desenvolvida através dessa capacidade de reflexão. Mas acrescenta que a reflexão deve também ser um exercício de descontinuidade do cotidiano, ou seja, de estranhamento do que é considerado normal, natural, comum, “sempre foi assim”. Por isso, a capacidade reflexiva tem a ver também com a possibilidade de realizar leituras de mundo, de fazer distinções.

A capacidade reflexiva é uma das coisas que nos salvaguarda do perigo típico

dos regimes totalitários, que proíbem a busca por significado dos assuntos coletivos e dos atos individuais, abrindo espaço para a formação de pessoas incapazes de submeter-se a avaliações críticas, entendendo as consequências de seus atos, fazendo escolhas autônomas, mas que não sejam danosas aos outros.

E como definir critérios para estabelecer essas avaliações, essas escolhas?

PRINCÍPIOS ÉTICOS: A SOLIDARIEDADE

Hannah Arendt defende que esta capacidade reflexiva, a atividade de pensar, é sempre coletiva, pois se dá no diálogo. Ou seja, a capacidade reflexiva de um indivíduo está sempre conversando com reflexões de outros indivíduos, inclusive no sentido de discordar delas.

Para Arendt, a criatividade é a capacidade que cada pessoa tem de acrescentar algo de si mesma ao mundo, de contribuir para a vida coletiva. Mas para tanto, é necessário que o sujeito tenha raízes, um lugar no mundo que seja reconhecido e garantido pelos outros.

A existência de cada indivíduo, nesse sentido, implica uma relação de reconhecimento mútuo entre as pessoas. Este reconhecimento é parte inerente da construção da identidade, mais ou menos como expressa a filosofia africana chamada Ubuntu: “sou porque somos”.

A solidariedade é, então, o sentimento que surge quando um “eu” reconhece a existência dos “outros”, como dotados de direitos e deveres, assim como o próprio “eu” que reconhece. A constituição de uma identidade precisa da confirmação da própria existência, pelos outros.

É só através de uma diversidade de percepções sobre a realidade que se pode construir confiança na experiência própria. A vida é, então, a reunião das singularidades que coabitam um mundo comum, que, por sua vez, formam uma diversidade de perspectivas compartilhadas. A solidariedade é um prin-

cípio que garante tanto o reconhecimento da existência do outro, quanto o reconhecimento da importância de uma esfera comum para que isso se dê.

Nesse sentido, a ética, então, é uma ética da responsabilidade para com o mundo, onde os indivíduos exercem sua autonomia pautada pelo reconhecimento da existência do outro. Isto é, a construção da vontade ética tem a ver com a formação **para** e **na** autonomia, responsabilidade e solidariedade.

A DIVERSIDADE

Como cidadãos e cidadãs somos todos iguais, ainda que na prática a garantia da igualdade se mostre como um grande desafio. O espírito humano precisa se desenvolver com liberdade, e a educação focada no desenvolvimento dos potenciais que existem em cada um, desde a mais tenra idade, deve pressupor um olhar para o outro com admiração e respeito, com solidariedade, reconhecendo-o também como uma individualidade.

Nesse sentido, é fundamental a constituição de relações democráticas dentro da escola (e também fora dela) como a possibilidade de construir um projeto político de liberdade para todos e todas. A filosofia da igualdade proposta por Paulo Freire, importante educador brasileiro, reconhece a diversidade como fundamental para a construção de uma sociedade mais justa.

“Falo, por isso mesmo, da qualidade básica a ser forjada por nós e aprendida pela assunção de sua significação ética – a qualidade de conviver com o diferente. Com o diferente – não com o inferior (...). O que a tolerância autêntica demanda de mim é que respeite o diferente, seus sonhos, suas idéias, suas opções, seus gostos, que não o negue só porque é diferente. O que a tolerância legítima termina por me ensinar é que, na sua experiência, aprendo com o diferente” (Freire, 2004, p.24). Tolerância e solidariedade são duas faces da mesma moeda. A solidariedade não é apenas uma virtude; é condição de sobrevivência da espécie humana. A solidariedade não é uma qualidade do ser humano; é inerente à sua natureza. É o que o distingue dos outros ani-

mais.” (GADOTTI, 2001: 24)

Freire escreveu ainda que seu sonho era viver em uma *“sociedade menos feia, uma sociedade em que seja possível amar e ser amado. (...) não é possível sonhar e realizar o sonho se não se comunga este sonho com as outras pessoas” (Idem, p.206).*” (FREIRE, apud, GADOTTI, 2001: 15)

A ESCOLA ALEGRE DE PAULO FREIRE

A palavra utopia aparece pela primeira vez no livro de mesmo nome, do autor inglês Thomas Morus, em que ele imaginou uma sociedade feliz e igualitária. A utopia representa um impulso, um movimento para se colocar para além da realidade atual. Nesse sentido, ela tem uma função pedagógica, isto é, trata-se de uma maneira que os seres humanos inventaram para escapar à violência cotidiana, preparando as mudanças necessárias, dando critérios para organizarmos mentalmente um espaço para as mudanças.

Nesse sentido, o imaginário, a ficção, a arte, têm papel fundamental, como se fossem um ensaio para a concretização dessa utopia. Não à toa, Paulo Freire defende que não há ensino e aprendizagem fora da “boniteza” e da alegria.

Moacir Gadotti, ao se referir a esse aspecto da educação freireana defende: *“A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. (...) escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo, nela existe o essencial: gente. Professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor de nossas escolas, de nossa educação.” (GADOTTI, 2001: 11/12).*

A estética e a ética são inseparáveis e se farão presentes nos ambientes educativos na medida em que houver prazer e sentido no conhecimento que es-

tá sendo construído. E a utopia tem fundamental importância na constituição dessa presença. Ainda segundo Gadotti: *“Para Paulo Freire ‘uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar’ (Freire, 1997, p.46). O educador é um ‘realizador de sonhos’.”* (GADOTTI, 2001: 18). Por isso, Gadotti entende que ensinar é reencantar, despertar a capacidade de sonhar, de que é possível mudar o mundo.

Esta é a “escola alegre” de Paulo Freire, que pauta a relação dialógica entre educador/a e estudante. E essa relação se dá sempre no mundo, em um ambiente.

Há uma dimensão da alegria importante nas nossas vidas, que é capaz de “desprogramar” o cotidiano, ou seja, de instituir em nós uma capacidade reflexiva. Esta dimensão não é comandada pela racionalidade exclusivamente e tem grande potencial transformador.

Trata-se de uma forma através da qual os/as estudantes podem se apropriar dos ambientes e de si mesmos. No fundo, estamos falando de produzir cultura, do direito à imaginação, fundamental para a constituição de outras formas de ser e estar no mundo.

Para tanto, é preciso uma pedagogia do olhar, para criar um aprendizado com o outro e com o mundo que seja dimensionado pela ética e pela utopia, nos ensinando a conviver. A construção de um novo conhecimento, ou de uma forma estética, promove sensação de pertencimento e de alegria e, portanto, de bem-estar, assunto sobre o qual tratamos neste tema.

O JOGO TEATRAL

Viola Spolin é uma das principais referências no ensino de teatro, tanto para atores quanto para não atores. Ela criou um método baseado no jogo teatral, que tem como premissa a instalação de um ambiente em que todos/as os/as estudantes possam desenvolver sua espontaneidade e criatividade.

Os jogos sistematizados por Spolin são altamente sociais, jogados em grupo. E propõem um problema a ser solucionado, um ponto objetivo - que ela chama de foco - com o qual cada indivíduo interage, mobilizando suas habilidades. *“O foco coloca o jogo em movimento. Todos se tornam parceiros ao convergir para o mesmo problema a partir de diferentes pontos de vista. Através do foco entre todos, dignidade e privacidade são mantidos e uma verdadeira parceria pode nascer.”* (SPOLIN, 2012: 32)

O jogo consiste em um conjunto de regras aceitas por todos/as. Essas regras, ao contrário de restringir os jogadores, fazem com que eles permaneçam no agora, vivendo o momento presente. Nesse sentido, as regras limitam o espaço de jogo e libertam os/as jogadores/as, fazendo com que todos/as os/as participantes fiquem livres para resolver o problema proposto de sua maneira singular.

Por isso, o jogo é uma oportunidade da criança “brincar” com o mundo, de forma que possa encontrar a si mesma. Os jogos teatrais são uma oportunidade de exercer liberdade, respeito pelo outro e responsabilidade dentro da comunidade da sala de aula.

Para Spolin, essa experiência emerge do contato direto com o ambiente. Nos jogos teatrais, ambientes inteiros surgem da capacidade dos/as jogadores/as, em grupo e individualmente, comunicarem o que está em sua imaginação.

O papel do/a educador/a, ao propor um jogo teatral, é dar instruções. Na visão de Spolin a instrução é aquela palavra ou frase dita antes, durante e de-

pois do jogo que ajuda os/as estudantes a se manter no foco. Isso dá ao/à educador/a seu lugar como parceiro/a dos/as estudantes. O/a professor/a deve sempre dialogar com o que está acontecendo no agora, com o/a estudante concreto. Isto cria uma relação em movimento, permitindo ao/à educador/a entrar na excitação do jogo, compartilhando o mesmo espaço, o mesmo foco que os/as estudantes.

Nesse sentido, depois de cada rodada de qualquer jogo, se faz uma avaliação em grupo, com base em perguntas que buscam discutir se o problema colocado foi solucionado, e as maneiras que foram encontradas para tanto. *“Avaliação não é julgamento. Não é crítica. A avaliação deve nascer do foco, da mesma forma como a instrução. As questões para avaliação (...) são, muitas vezes, o restabelecimento do foco. Lidam com o problema que o foco propõe e indagam se o problema foi solucionado.”* (SPOLIN, 2012: 34) Nos jogos em que há uma platéia, então, ela tem um papel como jogadora. Especialmente neste momento de avaliação. O/A educador/a precisa ficar atento para não assumir, e também instruir os/as estudantes a não assumir, um julgamento moralista. Na avaliação é importante substituir as palavras “certo/errado”, “bom/ruim” por algo como “as ações feitas ajudaram a platéia a entender o que se passava na cena?”.

“Tentando ser ‘bom’ ou evitando ser ‘mau’ (...) necessitando sempre de aprovação/desaprovação por uma autoridade. Assim, a investigação e solução de problemas se tornam de importância secundária. Passividade é uma resposta para o autoritarismo, com o significado de desistência de responsabilidade pessoal. Jogar nas oficinas deveria ser uma ajuda para aqueles que são passivos para aprender a confiar em si mesmos e nos outros, tomar decisões, ter iniciativas, correr riscos e procurar liberdade.” (SPOLIN, 2012: 37).

No jogo teatral, todos/as são induzidos a se responsabilizar e contribuir com a resolução do problema proposto. Por isso, é importante instalar uma

dinâmica através da qual cada um possa realizar essa contribuição de acordo com o seu jeito de ser. *“O respeito mútuo nasce entre os jogadores. Todos têm o direito de participar até o limite de sua capacidade. Todos devem ter a responsabilidade pela sua parte no todo. Todos trabalham juntos para o evento como um todo. (...) Quando os jogadores confiam nos jogos eles irão aceitar diferenças entre eles.”* (SPOLIN, 2012: 45).

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. *“Educação após Auschwitz”*. In: **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém, Um relato sobre a banalidade do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- _____. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo : Publisher Brasil, 2007.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - capítulo 3

Objetivos

- Compreender diversidade como a reunião de tudo aquilo que apresenta múltiplos aspectos e que se diferenciam entre si, como por exemplo a diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade étnica, linguística, religiosa etc;
- Desenvolver estratégias que possam combater atos discriminatórios e de intolerância às diferenças;
- Expressar-se criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade e da linguagem teatral.

Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência

(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais

(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.

Sugestão de atividades

1 - Para começar

Roda de conversa (antes do trecho do espetáculo FIM?)

Antes de assistir ao trecho do espetáculo indicado no **Almanaque do FIM?: *E Naquela Hora...***, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula *on-line*) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

- * *Você já se sentiu excluído por ser quem você é?*
- * *Quem decide o que é bonito ou feio?*
- * *Você já admirou suas qualidades hoje? E as dos seus amigos?*
- * *Você acha possível fazer da sala de aula um lugar onde todos e todas possam dialogar e aceitar as diferenças entre si?*

Roda de conversa (depois do trecho do espetáculo FIM?)

Apresente o trecho do espetáculo *Fim?* indicado no **Almanaque do FIM: E Naquela Hora...** no qual os dois palhaços se deparam com um muro. Comece no momento em que as baratas constroem este muro. Na cena seguinte, vemos Nerdolino, em princípio, tentando modificar o corpo do Batatinha, forçando-o a fazer exercícios para emagrecer. Quando Batatinha desiste de tentar passar pelo muro, ou seja, de se enquadrar num padrão, Nerdolino percebe que não é o amigo que deve ser diferente, e sim o muro que precisa ser quebrado.

Após assistir ao trecho do espetáculo, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula *on-line*) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

- * Para que serve o muro, segundo o Batatinha?
E por que a solução que ele encontra (propondo que Nerdolino continue o caminho sozinho) não é a mais adequada?*
- * O muro no espetáculo é “real”? Parece um muro como o que vemos nas ruas? Por que mesmo assim acreditamos que estamos vendo um muro?*
- * Quais são esses muros invisíveis que nos separam?*
- * No espetáculo, o muro é representado por um código de barras. Por que o grupo Esparrama o fez dessa forma?*
- * Qual a solução que os palhaços encontraram para continuar o seu caminho juntos?*

2 - Criando hipóteses

Roda de Conversa

Converse com as crianças sobre a definição das palavras preconceito, discriminação, racismo e diversidade.

Preconceito: o preconceito é criado a partir de crenças e superstições que, por vezes, sustentam o ódio ou repúdio a determinado grupo.

Discriminação: acontece quando há uma atitude adversa perante uma característica específica e diferente. Uma pessoa pode ser discriminada por causa da sua raça, do seu gênero, orientação sexual, nacionalidade, religião, situação social, etc.

Racismo: conjunto de práticas de uma determinada raça/etnia que, estando em situação de favorecimento social, coloca outra(s) raça(s) em situação desfavorável, enquanto exaltam, direta ou indiretamente, a sua própria. Essas práticas podem ser conscientes ou não, propositais ou não. No Brasil, o racismo aparece, principalmente, contra as etnias negra e indígena.

Diversidade: significa variedade, pluralidade, diferença. Caracteriza tudo que é diverso, que tem multiplicidade. É a reunião de tudo aquilo que apresenta múltiplos aspectos e que se diferenciam entre si, ex.: diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade étnica, linguística, religiosa etc.

Observação

Dependendo da idade, é possível propor que os/as estudantes façam uma pesquisa sobre o significado dos termos.

Registro: a diversidade no nosso dia a dia

A partir das definições das palavras do exercício anterior, faça com as crianças uma análise sobre como e essas questões são vivenciadas no cotidiano e liste formas de convivemos melhor com a diversidade, com sugestões

delas.

Observação

Para os/as mais velhos/as, é possível criar outras estratégias para o aprofundamento nas discussões. O uso de ferramentas como o [Formulário](#) do *Google*, por exemplo, podem ser interessantes, pois o professor pode criar um questionário que será respondido pelos/as estudantes de forma *on-line*. Depois de todos e todas responderem, nessa ferramenta do *Google*, é gerado um gráfico automaticamente com os percentuais de cada questão.

Assim, a turma pode discutir com base em dados, além disso é possível preservar o anonimato dos/as estudantes, para que eles fiquem mais à vontade para expor suas próprias vivências.

Perguntas que possam ser respondidas com “sim” e “não” agilizam o processo e podem ser reveladoras. Num mesmo formulário você pode ter questões como: Você já sofreu preconceito? Sim. Não. Você já teve atitudes preconceituosas? Sim. Não.

3 - Práticas

Como dissemos na introdução deste tema, Viola Spolin sistematizou uma metodologia que permite a formação de um grupo mais cooperativo entre os/as estudantes, através do ensino de elementos da linguagem teatral. Seleccionamos, então, alguns jogos que ajudam a trabalhar essas questões.

Nossa bibliografia principal é o livro chamado **Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. Se for possível, recomendamos a leitura do livro. De todo modo, nossa adaptação tem o objetivo de trabalhar a relação das crianças entre si, de modo que elas, juntas, possam descobrir formas de intervir no espaço de forma imaginativa.

Para Viola Spolin a cena teatral emerge da interação entre três elementos

básicos da linguagem teatral: o quê (ações executadas pelas personagens), o quem (a própria personagem) e o onde (o lugar onde acontece a cena). Para trabalhar a interação entre esses três elementos, Spolin apresenta outros diversos conceitos importantes para o ensino do teatro, como: substância do espaço, espontaneidade, improvisação, dentre outros.

Optamos aqui por simplificar essa estrutura, usando uma nomenclatura mais simples, de modo que ela atendesse nossos objetivos para o trabalho com as crianças, mas mantivemos alguns elementos que podem auxiliar o/a educador/a a trabalhar os jogos de forma mais didática, são eles:

Foco: ponto de atenção dos/as estudantes e educador/a; problema a ser resolvido em cena. O foco deve ser compartilhado com os/as jogadores/as sempre no início do jogo. Ele difere do objetivo pedagógico do exercício. Por exemplo, você pode trabalhar determinado jogo cujo foco é “mostrar o espaço através da ação”, com o objetivo de estimular a cooperação entre as crianças.

Exemplos de Instruções: Algumas frases que podem e devem ser ditas ao longo do jogo pelo/a educador/a, que têm a intenção de ajudar os jogadores/as a se manter no foco.

Possíveis questões para avaliação: Todos os jogos, ao final e à cada rodada, devem ser avaliados pelos/as jogadores/as e pela plateia a fim de refletir sobre as soluções encontradas para a resolução do problema.

Área de jogo ou Área de representação: para o trabalho com os jogos de Viola Spolin nos quais alguns/mas jogam e outros/as são a plateia, é importante definir com os/as jogadores/as o espaço onde vai ser realizada a cena e o espaço onde ficará a plateia.

O Corpo Fala

O jogo de mímica é uma excelente maneira de trabalhar a criatividade, mo-

tricidade e interação social. Possibilita brincar com o corpo, com o movimento, aprender a expressar-se de forma diferente e divertida.

Antes de iniciar o jogo, leia com as crianças a **Prática 5** do **Tema 3** no **Almanaque do FIM**.

Providencie os cartões com os temas da mímica, sugerindo que eles realizem algumas ações, como: cortar, costurar, bater, coçar, lavar a cabeça, comer, beber, pentear-se, pintar, escrever, ler, correr, apagar, varrer, adormecer, tocar tambor, telefonar...

Nos casos das aulas *on-line* é possível adaptar a brincadeira, enviando pelo *Whatsapp* o tema, ou por outra forma de mensagem privada.

A criança também pode escolher a própria ação que será mostrada e enviar para a professora antes de iniciar a mímica para que ela possa fazer a mediação do jogo.

Foco: Mostrar à “plateia” as ações realizadas com o próprio corpo.

Exemplos de Instruções: “Use o corpo todo!”.

Possíveis questões para avaliação: “Quais foram as soluções encontradas pelo/a jogador/a que fazia a mímica para mostrar a sua ação?”; “O que ele/a fez que nos ajudou a adivinhar a ação?”

Cabo de Guerra

Divida as crianças em agrupamentos de 4 ou 6 (dependendo do tamanho da turma e do tempo de aula). Um grupo por vez vai à área de representação e, subdividido em 2 ou 3, brinca de Cabo de Guerra com uma corda invisível. Faça com que todos os grupos joguem. Combine com as crianças de não falar durante o jogo.

Foco: Através das ações feitas pelos corpos dos jogadores, mostrar para a plateia a corda invisível.

Exemplos de Instruções: “Veja a corda que está entre vocês!”; “Use o corpo

todo para puxar!”.

Possíveis questões para avaliação: “A corda uniu os jogadores/as?”; “Plateia: os jogadores/as viram a mesma corda?”; “Os/as jogadores/as concordam com a plateia?”

Parte de um todo

Um jogador por vez, entra na área de representação e começa a fazer alguma coisa que mostre a quem está de fora um lugar. Por exemplo, o jogador pode dirigir, mostrando um ônibus. Ou ainda: começar a “dar uma aula”, mostrando uma sala de aula. Você pode sugerir espaços também.

Quem está de fora do jogo, ao perceber o ambiente proposto, entra em cena, complementando aquela ação do primeiro jogador. E o jogo segue até todos entrarem ou você sentir que ele já se esgotou. Por exemplo, se o primeiro jogador propôs dirigir um ônibus, o segundo pode ser o cobrador, o terceiro pode ser um passageiro e assim por diante.

Foco: Através das ações feitas pelos corpos dos jogadores, mostrar para a plateia o lugar onde eles estão.

Exemplos de Instruções: “Arrisque-se!”; “Torne-se uma parte desse lugar!”

Possíveis questões para avaliação: “Onde eles estavam?” Não se preocupe se cada um imaginou um local diferente, isso pode virar uma questão para a conversa.

Onde estamos? Som

Em grupos ou individualmente, os/as jogadores/as fazem sons com sua voz, corpo ou outros objetos, para mostrar um lugar. A plateia, nesse momento, deve fechar os olhos para apurar seus ouvidos.

Foco: Mostrar um ambiente através dos sons.

Exemplos de Instruções: “Arrisque-se!”

Possíveis questões para avaliação: “Que lugar era esse?” “Como descobrimos?” Não se preocupe se cada um imaginou um local diferente, isso

pode virar uma questão para a conversa.

4 - Para finalizar

Árvore genealógica

Uma árvore genealógica é uma das formas mais comuns de documentar visualmente a ascendência de cada pessoa. Para as crianças, é uma maneira excelente e divertida de saber quem foram seus ancestrais e notar a riqueza de possibilidades existente na turma. Você pode pedir para que os alunos trabalhem as diferenças dentro da própria família, fazendo um trabalho com a árvore genealógica. Assim, fica mais fácil os alunos entenderem que as diferenças estão em todos os lugares, inclusive em suas próprias famílias. Você pode propor a atividade de maneira artesanal, com recortes e colagens. O site “Sou mamãe” produziu um [passo a passo](#) de como fazer uma árvore genealógica com as crianças.

Você pode também utilizar recursos digitais, como o [Google Jamboard](#) ou o aplicativo [Canva](#), que oferece de forma gratuita templates para criação de mapas visuais.

Para introduzir o assunto às crianças, leia com elas a **Prática 4** no **Tema 3** do **Almanaque do FIM** e apresente o [Vídeo Paradidático 4 - Árvore Genealógica](#).

Recorte e Monte

Apresente aos alunos o [Vídeo Paradidático 3 - Abraçando a Diferença](#), onde os palhaços fazem uma divertida ilustração sobre diversidade a partir das diferenças dos corpos.

Depois, leia com os/as estudantes os enunciados das **Práticas 1, 2 e 3** no **Tema 3** do **Almanaque do FIM** e proponha que elas as façam.

As crianças certamente poderão se divertir com as possibilidades de criação de variados corpos, e o/a educador/a, durante a prática, pode ir propondo peque-

nas reflexões acerca das infinitas possibilidades e belezas dos seres humanos.

Estudantes

Faça uma leitura da obra [Operários](#) de Tarsila do Amaral com os/as estudantes. Estimule as crianças a perceber que há uma diversidade grande de formas e cores nos rostos pintados por Tarsila.

A partir da leitura da obra, proponha às crianças que façam uma releitura chamada “Estudantes”, na qual eles retratem a diversidade de formas e cores presentes na turma ou até mesmo na escola.

Cada criança pode realizar o desenho de um rosto a ser colocado na obra de forma mais livre, ou ainda você pode propor que as crianças pintem seus próprios rostos a partir de uma foto em preto e branco delas mesmas.

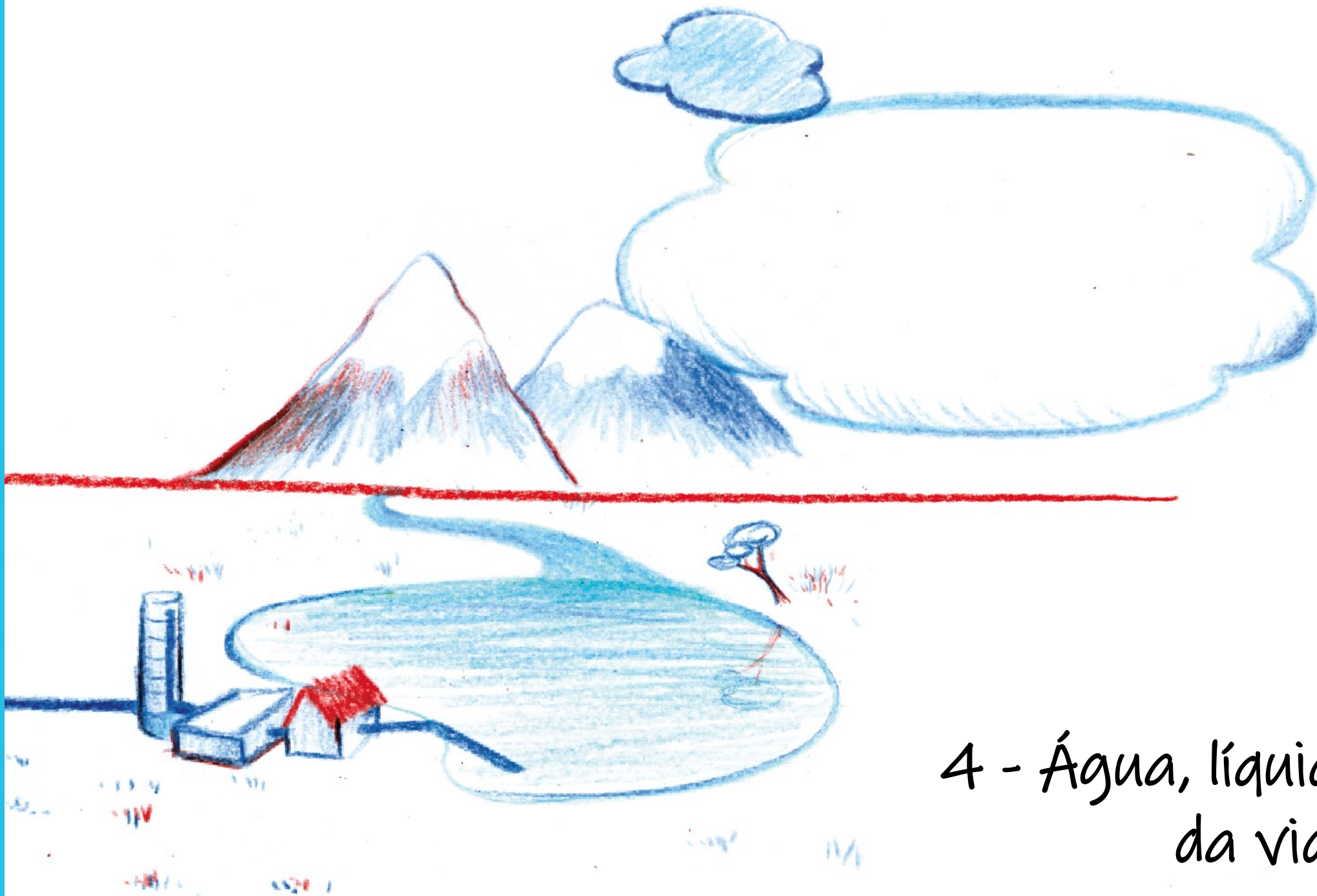
Exposição

Depois de pronta a obra “Estudantes”, organize uma exposição dela na escola, junto com cartazes de conscientização feitos pelas crianças sobre a importância do respeito à diversidade, com base em uma revisão da lista inicial feita no **Criando Hipóteses**.

PARA COMPLEMENTAR SEU TRABALHO OU CRIAR OUTRAS SEQUÊNCIAS

Relações possíveis com outros ODSs:





4 - Água, líquido
da vida



INTRODUÇÃO

O tema água envolve questões das mais diversas: ambientais, econômicas, sociais e até mesmo culturais. Literal e metaforicamente, ela rompe fronteiras e estabelece relações entre os povos em âmbito local e global. A água é essencial à vida e por isso está sempre muito próxima de nós ou pelo menos deveria estar. Representa 70% de nossos corpos e acompanha os ciclos de nascimento, vida e morte de tudo que é vivo no planeta Terra.

Por tudo isso, a ONU declarou o acesso à água potável e ao saneamento básico como um direito humano. Por ser fundamental para a vida, esse direito é essencial para a garantia dos demais direitos e, portanto, para o exercício pleno da cidadania.

Segundo o caderno [“Educação para o desenvolvimento sustentável na escola: ODS 6, água potável e saneamento”](#) 40% da população mundial e 21 países já enfrentam escassez de água e em mais de 70 regiões do planeta há conflitos violentos pelo seu controle. Isto é, vivemos uma crise hídrica.

Para economizar esse líquido tão essencial, é importante que façamos nossa parte. No entanto, o gasto que fazemos em nossas casas e trabalho não é a principal forma de utilização da água. Os três maiores usos são, nessa ordem: agropecuária, indústria e abastecimento público (que inclui o uso doméstico e o setor de serviços). Além disso, ela também pode ser usada para geração de energia elétrica.

Por ser tão importante para a vida humana, a água tem também uma dimen-

são cultural essencial. Várias civilizações tiveram seu início em localidades próximas a rios, por exemplo. Por isso, ela está profundamente enraizada nas tradições de diversos povos da Terra.

CULTURA E MEMÓRIA

O processo de produção de significados coletivos é denominado como “cultura”, isto é, compreende as diversas maneiras através das quais diferentes comunidades atribuem sentido ao seu cotidiano.

Para Marilena Chauí a cultura é um campo no qual **todos** os seres humanos “(...) elaboram símbolos e signos, instituem as práticas e os valores, definem para si próprios o possível e o impossível, o sentido da linha do tempo (passado, presente e futuro), as diferenças no interior do espaço (o sentido do próximo e do distante, do grande e do pequeno, do visível e do invisível), os valores como o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, instauram a ideia de lei e, portanto, do permitido e do proibido, determinam o sentido da vida e da morte e das relações entre o sagrado e o profano.” (CHAUÍ, 2008. Pp. 57). É, portanto, uma atividade de alta complexidade.

Um elemento importante da cultura tem a ver também com a possibilidade de sua transmissão, ou seja, com a memória e sua preservação. A memória permite a relação do presente com o passado, que não é retomado de forma “pura” e sim como algo que interfere no processo atual de representações.

Nesse sentido, a memória possui um aspecto de narrativa: ao contarmos nossas lembranças aos outros, estamos, de certa forma, recriando a experiência para transmiti-la, através de diferentes linguagens. Por meio dessas lembranças transformadas em narrativas, fazemos uma espécie de trabalho com a experiência cotidiana, transformando-a em algo que pode ser compartilhado por uma comunidade.

Ecléa Bosi, no livro **Memória e Sociedade - Lembranças de Velhos**, nos explica a função da atividade de lembrar: *“(...) unir o começo ao fim, de tranquilizar as águas revoltas do presente, alargando suas margens (...) A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda (...) Para quem sabe ouvi-la é desalienadora, pois contrasta a riqueza e a potencialidade do homem-criador de cultura com a mísera figura do consumidor atual.”* (BOSI, 1979: 40)

No Brasil, o [Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Natural](#) (IPHAN) é responsável pela preservação do patrimônio. No [dicionário](#) “patrimônio” significa, dentre outros, “herança paterna” o que tem, de certa forma, relação com a preservação da memória, pois as referências, as lembranças, só se transformam em cultura quando são reconhecidas como tais, isto é, quando coletivamente se atribui sentido e importância a elas.

A [UNESCO](#) é o órgão responsável pelo tombamento do patrimônio brasileiro, que por sua vez pode vir a ser considerado patrimônio da humanidade. Esses podem ser materiais ou imateriais, culturais ou naturais. Entre os bens naturais tombados no Brasil, destacamos alguns em que a água desempenha papel relevante, tanto no âmbito cultural, quanto natural: o Parque Nacional do Iguaçu, o Pantanal, o Parque Nacional do Jaú e a Costa do Descobrimento, são alguns exemplos.

BARRAGENS

Durante o processo de criação do espetáculo **FIM?** fomos atravessados pelo

[trágico crime ambiental da Samarco](#) na cidade de Mariana em Minas Gerais que devastou não só o rio Doce, mas todas as comunidades que dependiam dele para viver. Estávamos pesquisando possibilidades reais e mitológicas para o “fim do mundo” e vimos este crime como uma espécie de materialização desse fim. O rompimento da barragem Fundão (em Mariana), de fato, havia acabado com toda a vida aquática daquele rio, havia também prejudicado muito as comunidades ribeirinhas da região, afinal, era o fim da vida tal qual ela era antes.

Pouco mais de três anos depois, surge um novo crime ambiental tão preocupante quanto o de Mariana: o rompimento da barragem de rejeitos da Mina do Feijão, da Vale S.A., no município de Brumadinho, no mesmo estado.

Inserimos o acontecimento em nosso espetáculo como forma de manter sua memória e para que servisse como ponto de partida para discussões importantes do nosso tempo, como a necessidade de políticas públicas que protejam nossos bens naturais.

Esses acontecimentos também inseriram na discussão pública o tema das barragens, que são construções, grandes ou pequenas, realizadas em cursos de água, com diferentes finalidades: abastecimento de água, produção de energia elétrica, prevenção de enchentes e até, como ficou mais conhecido, para conter rejeitos da mineração. Ao saber mais exatamente o que são as barragens, nos damos conta que elas estão muito mais presentes na nossa vida do que imaginamos.

Mas, apesar de trazer benefícios, a construção de barragens também pode acarretar enormes danos ambientais e sociais, pois a criação de uma área alagada interfere no ecossistema e na comunidade daquele território, às vezes bairros inteiros passam a ficar submersos com a construção de uma barragem.

E O QUE FAZER?

Por interferir nas diferentes formas de vida de um território, a construção de barragens é normalmente acompanhada de conflitos entre interesses sociais, ecológicos e econômicos. E, de maneira recorrente aqui no Brasil, vem acompanhada da violação de direitos humanos que geram situações de pobreza, miséria e desestruturação social, familiar e individual no local atingido.

Dentre os problemas que vêm com a implementação de barragens é possível notar: aumento da exploração sexual de mulheres e, com isso, dos números relacionados a doenças sexualmente transmissíveis, aumento de doenças psicológicas como estresse e depressão, aumento da fome e desnutrição, aumento do desemprego, entre outras. Ainda que nem todos esses problemas estejam diretamente ligados à implementação de barragens, uma das maiores contradições dessa ação é o aprofundamento de questões sociais inerentes ao território, além do que, especialmente naqueles onde são construídas barragens para o abastecimento de água e energia, invariavelmente, as pessoas atingidas, não têm acesso a esses direitos.

Por tudo isso, desde 1991, um grupo de pessoas se organizou formalmente a fim de ganhar força para lutar a favor de melhores condições para essas populações, trata-se do [Movimento dos Atingidos por Barragens - Brasil](#) (MAB), que assim se define: *“O MAB é um movimento de âmbito nacional organizado em 19 estados, autônomo, de massa, de luta, com direção coletiva em todos os níveis, com rostos regionais, sem distinção de sexo, cor, religião, partido político e grau de instrução. É um movimento popular, reivindicatório e político, nossa prática militante é orientada pela pedagogia do exemplo e nossa luta se alimenta no profundo sentimento de amor ao povo e à vida.”* (CORBO, et.al, 2020: 7). O MAB tem como principal bandeira de luta a defesa de abastecimentos de água e energia de forma sustentável, seus lemas são: “Águas são para a vida e não para a morte” e “Água e energia não são mercadoria”.

Depois de um tempo de existência, o MAB entendeu que dentre a população atingida, as mulheres e as crianças o são de forma mais intensa, uma vez que as primeiras têm suas fontes de renda mais afetadas e também porque possuem vínculos comunitários mais estreitos. *“Sem contar que ainda hoje, na maior parte dos casos, o conceito de atingido(a) adotado pelas empresas é o territorial-patrimonialista, ou seja, quem não for proprietário(a) da terra não é considerado(a) atingido(a). As mulheres ainda são a minoria entre os(as) titulares de propriedades, ficando sem reconhecimento como atingidas e permanecendo na dependência de seus maridos ou familiares.”* (CORBO, et.al, 2020: 23)

Segundo o MAB, apesar de as mulheres sempre terem tido um papel importante na construção do movimento, a organização identificou a necessidade de construir condições para acelerar os processos de protagonismo feminino internamente e criou uma espécie de “braço” da entidade que se preocupa mais estritamente com isso.

COMO ASAS DE PEQUENOS PASSARINHOS - AS ARPILLERAS CHILENAS

O título dessa parte do texto foi inspirado no documentário de 2002 [“Como alitas de Chincol”](#), de Vivienne Barry. O curta-metragem em animação conta a história das *arpilleras* da resistência produzidas por mulheres chilenas na época da [ditadura militar](#) que ocorreu nesse país (1973 a 1990).

Arpillera é uma técnica de bordado que tem raízes na tradição popular do Chile, entre as mulheres em Isla Negra, litoral do país. Trata-se de um trabalho realizado em tecidos chamados no Chile de *Arpillera* (espécie de juta, sacos de batata ou farinha) sob os quais se bordavam restos de tecido e retalhos. [Violeta Parra](#), importante artista e pesquisadora da cultura popular do Chile, foi uma das principais responsáveis por mostrar essa arte para outros países, mesmo antes da ditadura militar chilena.

Segundo o [site da Pinacoteca](#): “(...) as arpilleras se converteram em um meio de expressão tanto individual como coletivo, e em uma fonte de sobrevivência em tempos adversos.” Durante a época da ditadura, as mulheres chilenas, [organizadas em oficinas](#), bordavam para denunciar as diversas violações de direitos humanos que vinham sofrendo. Seus trabalhos circulavam inclusive internacionalmente. Além do próprio bordado que por si só já era uma denúncia, as mulheres também costuravam pequenos bolsos no verso, nos quais colocavam bilhetes sobre o que estava acontecendo, e também os nomes de desaparecidos e presos políticos, constituindo um papel político fundamental naquela época, e ainda hoje, na luta pela memória e verdade de seu país.

Inspiradas pelas chilenas, em 2013, as mulheres no MAB iniciaram um processo de documentação têxtil sobre as violações de direitos humanos nos locais em que há construção de barragens, ou mesmo apenas seu projeto. O documentário ["Arpilleras: atingidas por barragens bordando a resistência"](#) mostra a vida de mulheres de todas as regiões do Brasil que foram atingidas (inclusive de Mariana), que vão costurando um único bordado e mandando cartas umas às outras, como uma forma de constituir uma rede de testemunhos. *“Se costurar arpilleras lá, no Chile, é seguir procurando suas memórias espalhadas como grãos de areia no deserto, aqui é buscar no fundo dos rios nossas vidas alagadas, nos organizar, lutar e resistir.”* (CORBO, et.al, 2020: 49).

Também organizadas em oficinas, as mulheres do MAB, ao costurarem suas arpilleras vão contando suas histórias de vida, lembrando, compartilhando cuidados e alimentos, *“retomando a antiga roda de conversa das comadres que tão bem fazia às mulheres de antigamente, quando suas vizinhas também eram suas confidentes.”* (CORBO, et.al, 2020: 51).

RESSIGNIFICANDO ATRAVÉS DA ARTE

Através das linguagens artísticas é possível comunicar acontecimentos adver-

sos e até momentos trágicos, de modo simbólico. No espetáculo **FIM?**, por exemplo, os crimes de Mariana e Brumadinho são representados por um tecido que vai encobrindo tudo o que vê pela frente.

Nesse sentido, as atividades apresentadas aqui, vem tentar juntar tudo isso: problemas sociais, memória, culturas, infâncias e formas de mobilização comunitária. São questões complexas, mas que fazem parte da vida de todas as pessoas. As linguagens artísticas de modo geral, e o teatro mais especificamente, podem ser importantes aliados para trabalhar questões tão delicadas.

Para as crianças o tema pode parecer complexo, mas desencadeia ações simples que podem gerar impactos essenciais em nosso modo de relação com o meio ambiente. Se por um lado as relações entre os interesses do mercado e a manutenção da vida orgânica do planeta são divergentes, as relações entre criança e natureza são facilmente estabelecidas e capazes de se tornar tão essenciais e verdadeiras a ponto de termos, no futuro, adultos realmente comprometidos com as questões ambientais. Desta forma, cabe a nós fortalecer e restabelecer os vínculos de afeto entre as crianças e os elementos da natureza, propiciando vivências e experiências que vão além do ensino formal dos conteúdos.

Valorizamos e lutamos por aquilo que de fato é caro para nós e nesse sentido é preciso deixar de lado a visão de um meio ambiente que está fora de nós, lá na natureza. Ao nos compreendermos como parte de um todo harmonioso, passamos a respeitar os limites das nossas ações no mundo e nos comprometer com ele.

A água pode ser um excelente tema para trabalhar esse vínculo, já que ela é um elemento natural que faz parte do cotidiano de todas as formas de vida existentes no planeta. Sem quase percebermos, cada um de nós tem um vínculo afetivo recheado de muitas memórias relacionadas à água.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade - Lembranças de Velhos**. T.A. Queiroz Editora. São Paulo, 1979.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia**. En: *Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales*. Año 1, Nº 1 (jun. 2008). Buenos Aires: CLACSO, 2008.

CORBO, Anamaria, ROSSATO, Alexania e NESPOLI, Grasielle (org.). **Educação popular, direitos e participação social: bordando a saúde das mulheres atingidas por barragens**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. Disponível em:

https://mab.org.br/wp-content/uploads/2020/08/2020_09_02_Livro_Sa%C3%BAdade-da-Mulher.pdf, acesso em 14/05/2021.

UNESCO. **Educação para o desenvolvimento sustentável na escola: ODS 6, água potável e saneamento**. 2020. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375080>, acesso em 13/05/2021



SEQUÊNCIA DIDÁTICA - capítulo 4

Objetivos

- Refletir sobre os usos da água em nosso cotidiano e sua relação com o meio ambiente;
- Identificar ações para diminuir o impacto das barragens na vida social e do meio ambiente;
- Compreender o acesso à água potável como um direito humano;
- Refletir sobre a escassez de água no planeta e seu impacto na vida dos que dependem diretamente ou indiretamente dela;
- Criar estratégias para solucionar a escassez da água;
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes;
- Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência

(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.

(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.

(EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.

(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.

(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva



Sugestão de atividades

1 - Para começar

Roda de Conversa (Antes do trecho do espetáculo)

Antes de assistir ao trecho do espetáculo indicado no **Almanaque do FIM** no *Tema 4*, em **E naquela Hora...**, converse com os/as estudantes sobre lembranças suas em que a água esteve presente. Depois peça para que selecionem um modo de uso da água que mais gostam (banho, brincadeira, beber água etc.) e desenhem a sua preferência.

Roda de Conversa (Depois do espetáculo)

Após assistirem o trecho do espetáculo indicado no **Almanaque do FIM** no *Tema 4*, em **E naquela Hora...**, onde todo o cenário fica coberto por um tecido, representando a lama que encobriu parte da cidade e poluiu o rio Doce, até o momento em que os palhaços entendem que é necessário a ajuda de todos para resolver o problema.

Após isso, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula on-line) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

- * O que vocês acham que significa este tecido cobrindo o cenário?
- * Neste momento do espetáculo até as baratas se entristecem.

Por que?

2 - Criando hipóteses

Roda de Conversa

Assista com as crianças o vídeo [Segurança de Barragens no Brasil](#), após assistirem, converse com as crianças sobre os crimes ambientais de Mariana e Brumadinho, você pode ler com elas o trecho “*Você sabia?*” do *Tema 4* do **Almanaque do FIM**.

A água no nosso dia a dia

Ouçã com as crianças a música “[Água](#)” do Palavra Cantada. Depois, leia o trecho “*Fazendo nossa parte*” do *Tema 4* no **Almanaque do FIM**.

A partir das lembranças das crianças de suas experiências com água, faça uma lista coletiva de todas as ações cotidianas em que a água é imprescindível.

Divida os/as estudantes em grupos menores e peça para que cada equipe desenhe os caminhos que a água faz para chegar até a casa.

3 - Práticas

Transformando Objetos

Esse é um jogo bem comum nas oficinas de teatro em geral. Seu objetivo é que através da manipulação, da ação física, o/a jogador/a transforme um objeto cotidiano em outra coisa.

Para introduzir o jogo assista com as crianças [Vídeo Paradidático 5— Brincando as Coisas](#).

Comece com um objeto bem comum, que todos possam ter em casa, especialmente para as aulas *on-line*. Uma caneta por exemplo. Peça aos/as estudantes definirem a função da caneta: para que serve uma caneta?

Depois dessa primeira conversa, peça que, um a um, os/as estudantes tentem “transformá-la” em outro objeto ou utilitário que não seja o objeto e suas funções, por exemplo, usando a caneta como um telefone. O/a educador/a dá um exemplo e passa para o aluno do lado, todos na roda “transformam” até voltar ao começo.

Pode-se fazer mais de uma rodada, com objetos diferentes. Sugerimos que na última rodada, seja usado um tecido.

Manoel de Barros - O menino e o rio

Leia com as crianças o trecho do **Almanaque do FIM: “Olhe a Dica!”** do Tema 4, sobre o poeta Manoel de Barros.

Depois assista com as crianças o vídeo [“O menino e o rio - Crianceiras”](#), que musicou um dos poemas de Manoel de Barros. A partir da leitura do poema, converse com as crianças sobre as lembranças que o poeta registrou em seu poema e, a partir dos desenhos feitos na primeira Roda de Conversa do “Para começar”, crie um texto coletivo sobre as lembranças da turma sobre a água.

Desenhando com gelo

Assista com as crianças o vídeo [Cartilha Planeta Água - Ciclo da água](#) e converse com elas sobre os estados da água.

Depois dessa conversa, proponha a atividade de desenhar com gelo, na qual os/as estudantes poderão perceber a água em seus 3 estados: líquido, gasoso e sólido durante o processo de preparação dos cubos coloridos de gelo.

Observação

Para realizar esta atividade é necessário uma preparação prévia ou auxílio dos adultos em casa. As crianças farão cubinhos de gelo coloridos utilizando materiais naturais.

Como fazer a tinta

Ingredientes:

Corantes naturais: Casca de beterraba, ou hibisco, ou camomila, ou mate, ou repolho roxo.

Água: 1 copo

Forminhas de gelo

Modo de preparo:

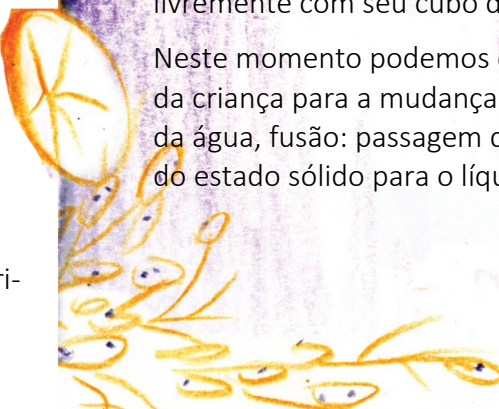
Em um recipiente pequeno coloque um copo d'água e o material natural da sua escolha e leve ao fogo até que levante a fervura.

Neste momento podemos chamar a atenção da criança para a mudança do estado físico da água, a vaporização: passagem de uma substância do estado líquido para o gasoso.

Deixe esfriar e coloque a água nas forminhas de gelo e leve ao congelador. Neste momento podemos chamar a atenção da criança para a mudança do estado físico da água, a solidificação: passagem de uma substância do estado líquido para o sólido.

Em uma folha de papel ou mesmo no chão do pátio ou na calçada, a criança pode brincar livremente com seu cubo de gelo colorido.

Neste momento podemos chamar a atenção da criança para a mudança do estado físico da água, fusão: passagem de uma substância do estado sólido para o líquido.



4 - Para Finalizar

Colagem com tecidos

Peça para as crianças trazerem de suas casas, com autorização e auxílio de um adulto, pedaços de tecidos que guardem consigo alguma lembrança da família. No dia combinado para a atividade, peça para cada criança contar às outras, a memória relacionada àquele pedaço de tecido.

Converse com as crianças sobre as formas que existem para que a gente preserve as memórias coletivas. Assista com elas o vídeo [“Como alitas de Chincol de Vivienne Barry”](#) e converse com elas sobre as *arpilleras* chilenas.

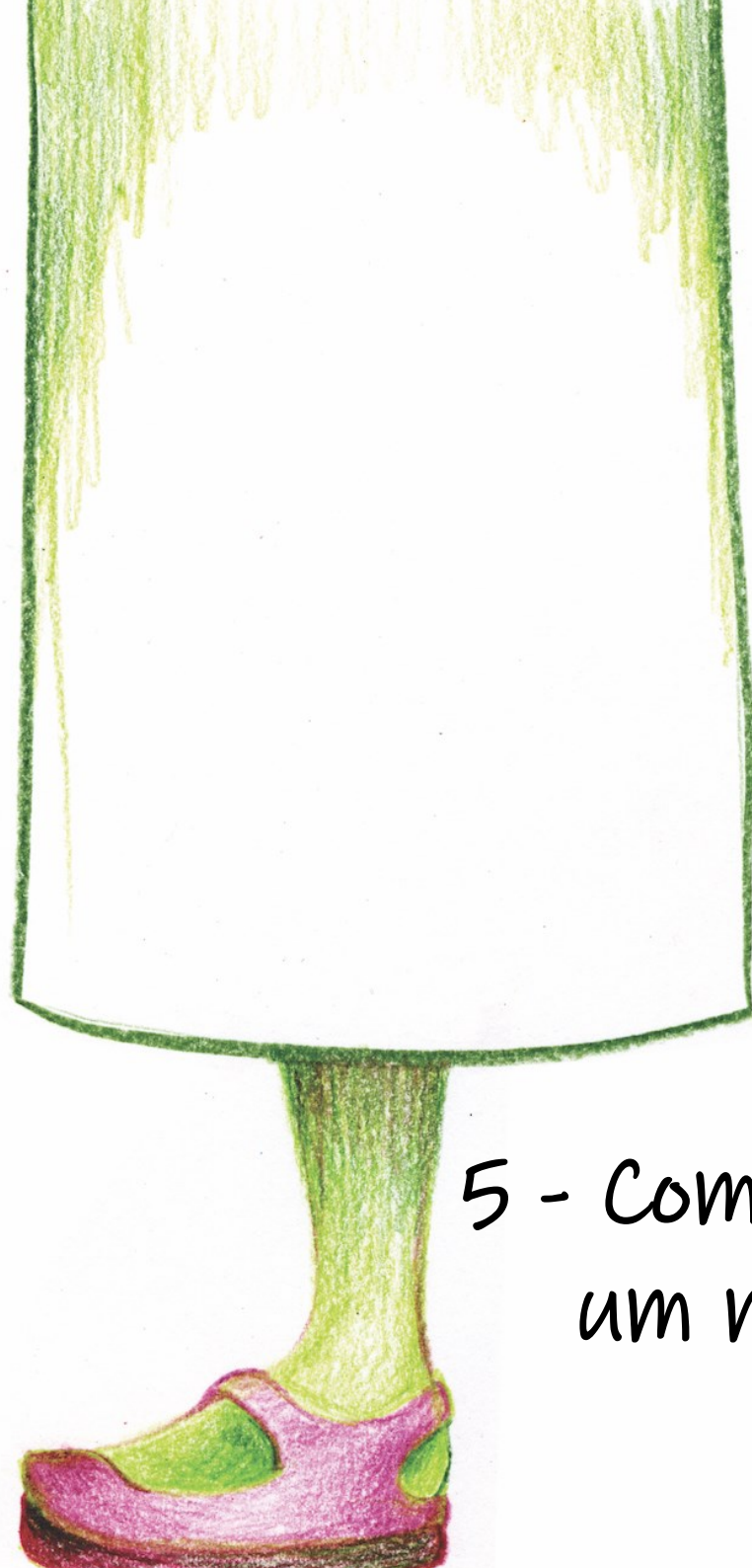
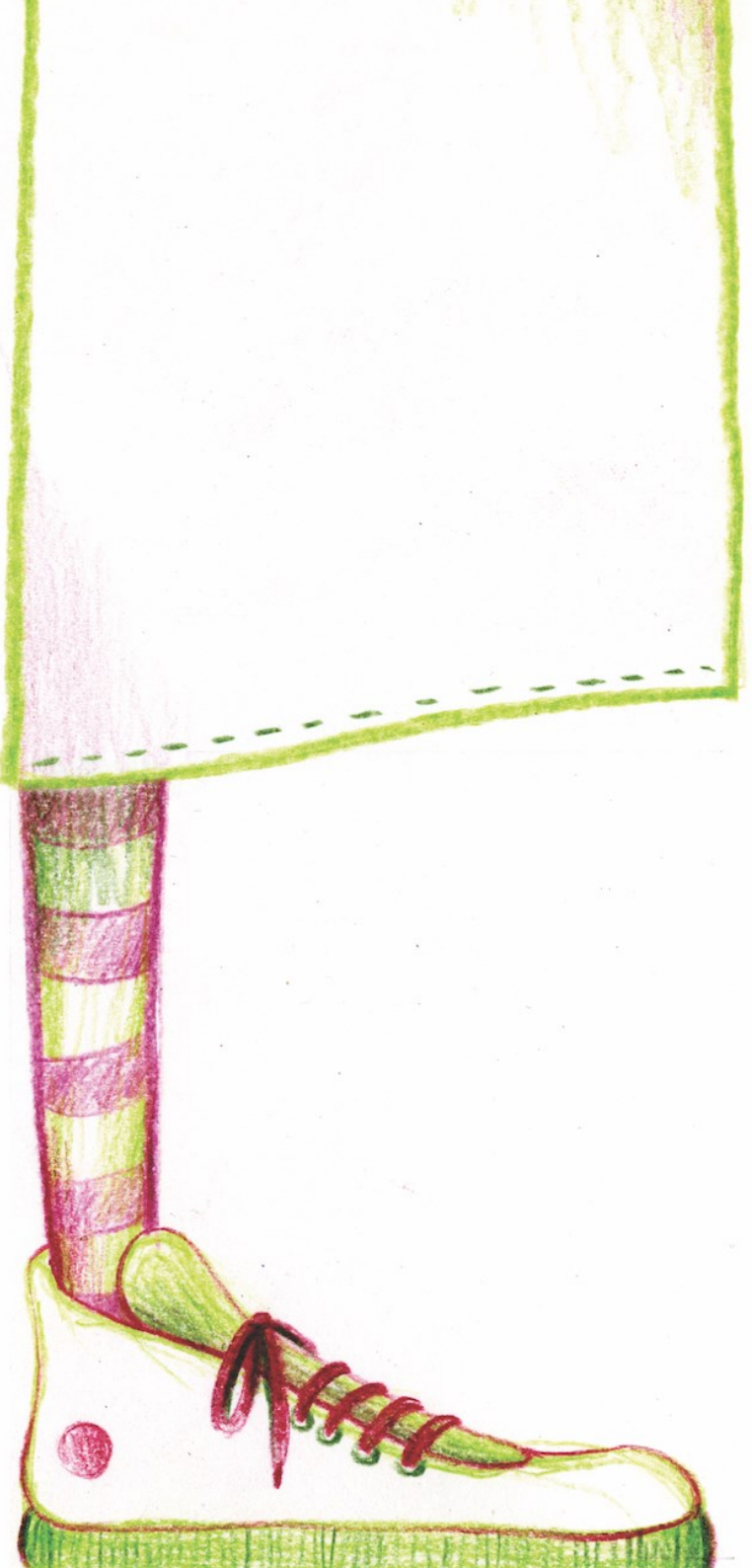
Depois, em grupos menores, peça para as crianças fazerem colagens utilizando os tecidos trazidos, formando um mosaico com mensagens (elas podem também escrever bilhetinhos e colocar na colagem) para que a gente não se esqueça de cuidar do nosso planeta.

Campanha pela água

É possível engajar as crianças de maneira divertida nas questões ambientais. Utilizando os recursos digitais, você pode ajudá-los a organizar uma campanha destacando algumas práticas positivas na nossa relação com a água.

Leia com as crianças a *“Prática”* número 2 do **Almanaque do FIM** no *Tema 4*. Baseado na colagem feita com os tecidos, organize com as crianças uma campanha para a preservação do meio ambiente.





5 - Como construir
um mundo para
a paz?

INTRODUÇÃO

Objetivo de Desenvolvimento

Sustentável 16:

Paz, Justiça e Instituições Eficazes

“Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.”



*A árvore que não dá frutos é xingada de estéril.
Quem examina o solo?
O galho que quebra é xingado de podre, mas
não havia neve sobre ele?
Do rio que tudo arrasta se diz que é violento,
ninguém diz violentas as margens que o cerceiam*

Bertolt Brecht

Pesquisa publicada prova/
Preferencialmente preto, pobre/
Prostituta, pra polícia prender/ Pare, pense, por quê?.

Gog

Poderíamos dizer que há um consenso entre as pessoas de que a paz é ausência de violência. Por outro lado, circula pelo senso comum diferentes ideias relacionadas a essa palavra que por vezes até se contradizem.

Uma dessas ideias, por exemplo, defende que adolescentes são irresponsáveis e por isso mais propensos a cometer crimes - uma vez que a legislação seria muito branda. E, por isso, com mais frequência do que deveria, acontece de tramitar nas casas legislativas projetos de lei que visam reduzir a maioridade penal.

No entanto, segundo dados da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República de 2012/2013, apenas 4% dos crimes ou atos infracionais ocorridos no Brasil foram cometidos por adolescentes. Destes 4%, a

taxa de homicídios ou tentativas de homicídio é de 0,5%. Se considerarmos o total da população de adolescentes no Brasil, apenas 0,09% cometeram algum tipo de ato infracional; se considerarmos a população total brasileira esse índice cai para 0,01%.

Por outro lado, verifica-se que no Brasil a proporção de jovens vítimas de homicídios é muito maior do que a de adolescentes autores de atos infracionais. Segundo o Atlas da Violência 2020 (IPEA e FBSP) dos homicídios ocorridos em 2018, 53,3% tiveram como vítimas jovens (entre 15 a 29 anos), sendo que a maioria delas são negras e periféricas. Conforme [reportagem da Agência Brasil](#), para Samira Bueno (diretora executiva do FBSP): "É uma geração inteira que a gente está matando e é algo que não nos sensibiliza, infelizmente, que vai passando. [As vítimas] são sujeitos [considerados] descartáveis".

Isto mostra-se como um contraponto à ideia inicial de que adolescentes são propensos a cometer crimes. O que os dados revelam é que eles são na realidade muito mais vítimas do que algozes.

A história do Brasil também mostra que a violência é marca fundamental da formação do nosso país. No período Colonial, o Estado valia-se da violência para escravizar pessoas negras e indígenas. Muito tempo depois, já no século XX, durante as ditaduras do Estado Novo e do Regime Civil-Militar, a violência era usada como mecanismo de repressão política - mecanismo esse que nunca foi completamente desmontado, mesmo após a redemocratização do Brasil.

Nesse sentido, em nosso país a violência é um fenômeno complexo e tem um papel importante nas formas de sociabilidade, o que gera reflexos culturais que, aliados a uma alta concentração de renda, faz do Brasil um dos países mais violentos do mundo e, pior, com grande tolerância a números muito altos de assassinatos (a maioria não resolvidos).

Ainda que no Brasil a violência de estado e a violência social tenham um impacto muito grande na vida da maioria dos brasileiros, há uma ideia de que a violência é fruto de ações individuais, isto é, uma pessoa age de forma violenta porque tem alguma inclinação intrínseca em seu ser para isso.

Quantas vezes não nos referimos a um estudante como “agressivo”, “bagunceiro”, “mal educado” etc.? sem nos darmos conta que estamos reproduzindo uma ideia que foi inculcada em nós para que as estruturas de opressão sejam mantidas. Quer dizer, ao culpabilizarmos o estudante, de forma inconsciente, podemos estar reproduzindo relações de poder e obediência. O que, em última instância, faz cessar o diálogo, que é fundamental não só para a construção da paz, mas para a construção de um mundo onde todos e todas possam viver bem, para a criação de um bem comum.

[Qual a paz que eu não quero conservar pra tentar ser feliz?](#) O Rappa

Em um contexto como esse é imprescindível que se deixe claro, então, quais as concepções de paz que estão adjacentes ao nosso trabalho pedagógico. Até mesmo porque a “Paz” está em circulação na sociedade, pelo menos como uma utopia. No fundo, todos queremos viver em paz.

Numa primeira impressão, talvez para o senso comum, paz significa a ausência de conflito ou um estado de total harmonia. E, continuando nesse caminho, a paz pode ter a ver com a ideia de que os indivíduos não devem “criar problemas”, ou seja, devem aceitar tudo como está. Assim, há nessa ideia de paz um sentido de obediência à ordem dada. Porque os conflitos, aqui chamados de “problemas”, não são resolvidos, mas sim silenciados, “jogados para debaixo do tapete”.

As reflexões sobre o que é paz também são importantes porque apesar do consenso de que “todos queremos viver em paz”, dessa utopia compartilhada, nós não temos uma experiência coletiva de paz, pensando na sociedade como um todo, e, nesse sentido precisamos criá-la para que essa experiência seja efetiva. E isso só pode acontecer com a participação de todos e todas, inclusive das crianças.

[Nos barracos da cidade/ Ninguém mais tem ilusão/ No poder da autoridade/ De tomar a decisão.](#) Gilberto Gil

Segundo a [Declaração e Plano de Ação para uma Cultura de Paz \(ONU, 1999\)](#), a cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida que traduzem o respeito à vida, ao ser humano e à sua dignidade, trazendo a um primeiro plano o respeito aos direitos humanos e o repúdio à violência em todas as suas formas, bem como a adesão aos princípios da liberdade, justiça, solidariedade, tolerância e a compreensão entre os povos e as pessoas.

Uma ideia primordial no que diz respeito à educação para a paz é que sem paz não haverá sobrevivência. Nesse sentido, educar para a paz significa que a sociedade como um todo deve criar condições para a sobrevivência do planeta e de todos e todas que o habitam, de forma a garantir a sua dignidade. *“Este é um ponto crucial: a dignidade de o indivíduo ser o que ele é, de poder aderir a um sistema de conhecimentos, de conhecer suas raízes, suas relações históricas, emocionais, sua religião, sua espiritualidade. Um indivíduo é diferente do outro, não há como negar que nós todos somos diferentes. Preservar essa diferença é algo fundamental para que a gente possa falar em uma sobrevivência com dignidade.”* (UNESCO/Ins. Palas Athena, 2010).

Ainda assim, considerando nossas diferenças, não podemos negar que acesamos de forma desigual os direitos. Por isso, a máxima “diferença não é desigualdade” é nevrálgica quanto à construção de uma cultura de paz. E os [direitos humanos](#) podem ser considerados o mínimo no que diz respeito à sobrevivência com dignidade.

Ainda assim, é importante salientar que o processo de transformação cultural não se dá de maneira simples ou rápida. Não deixaremos de ser uma sociedade que há séculos opera numa lógica bélica de uma hora para a outra. O processo é lento e depende da atuação de diversos agentes para se concretizar, ou pelo menos, manifestar suas transformações.

Quando a escola se tornou o local onde a criança transita cinco ou mais horas por dia, cinco dias por semana, durante pelo menos nove anos, esta tornou-se, também, o contexto ideal para o exercício mais amplo de valores como o bem-estar do outro, cooperação, solidariedade. Tais valores precisam ser transformados em práticas diárias de cidadania e desenvolvimento pessoal. Sendo assim, é importante que as crianças sejam chamadas a participar e a protagonizar ações construtivas no contexto sociocultural em que estão inseridas e, com isto, possam ir internalizando valores morais e sociais

que lhe permitam co-construir trajetórias para uma vida mais feliz.

Promover a participação infantil significa investir na autonomia da criança. Promover a participação é experimentar um sistema complexo de interações que se configura em torno da iniciativa, das responsabilidades compartilhadas e, principalmente, do compromisso que grupos de pessoas, crianças e adultos, podem assumir durante a condução do processo decisório de realização das ações de um determinado projeto.

Assim sendo, há que se empreender ações de participação de diferentes naturezas e mobilizar recursos diversos que, de fato, impliquem mudanças qualitativas significativas do status quo das instituições educacionais. Uma delas é o estímulo e a abertura concreta de possibilidades de participação ativa por parte das crianças nos processos decisórios. Ainda que em um contexto hostil caracterizado por uma cultura opressiva, a participação infantil representa um grande potencial para a realização de transformações socioculturais importantes.

[*Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ Índios e padres e bichas, negros e mulheres/ E adolescentes fazem o carnaval/ Queria querer cantar afinado com eles.*](#) Caetano Veloso

A [Base Nacional Curricular Comum](#) brasileira está alinhada à Agenda 2030 da ONU. Define as aprendizagens essenciais da educação básica que devem concorrer para que todos/as os/as estudantes desenvolvam 10 competências gerais, organizando assim os direitos de aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

A Base chama de competência: *“a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.”*

No fundo, a maior parte dessas competências promovem em cada estudante uma potencial colaboração para a construção de uma cultura de paz para todos e todas. A Competência 9 aborda o desenvolvimento social da criança e do jovem, propondo posturas e atitudes que devem ter em relação ao outro. Fala da necessidade de compreender, de ser solidário, de dialogar e de colaborar com todos, respeitando a diversidade social, econômica, política e cultural. *“9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.”*

Destrinchando essa competência, teremos os seguintes itens:

Valorização da diversidade: devem conseguir reconhecer, valorizar e participar de grupos, redes e ambientes culturalmente diversos. Os estudantes necessitam saber interagir e aprender com outras culturas e combater o preconceito.

Alteridade (reconhecimento do outro): precisam ser capazes de compreender a emoção dos outros e o impacto de seu comportamento nos demais. Abrir mão de interesses pessoais para resolver conflitos que ameaçam as necessidades dos outros e que demandam conciliação.

Acolhimento da perspectiva do outro: compreender as situações a partir do ponto de vista do outro, considerando ideias e sentimentos dos outros nas suas atitudes e decisões.

Diálogo e convivência: utilizar diferentes formas de diálogo para promover o entendimento entre pessoas. Construir, negociar e respeitar regras de convivência.

Colaboração: planejar, decidir e realizar ações e projetos colaborativamente.

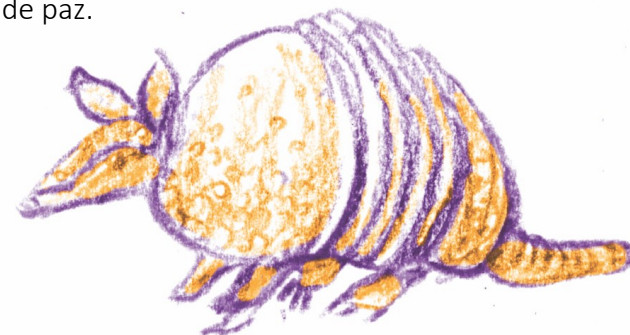
Mediação de conflitos: identificar causas de conflitos e exercitar maneiras eficazes de resolvê-los em diversas situações interpessoais, escolares e sociais.

[Veleje, Veleje, Veleje](#). Enya / Roma Ryan.

A música vem sendo pesquisada por cientistas de áreas variadas. Desde seus alcances terapêuticos, até letras em ritmos que incentivem jornadas pedagógicas, em todas as idades. [Conforme afirma Eliseth Leão](#), pesquisadora do Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa Albert Einstein: *“Regiões do cérebro humano, responsáveis por atividade motora, memória, linguagem e sentimentos, são recrutadas para interpretar os estímulos sonoros”*.

Nos remeter a momentos na vida através de uma canção é algo bem poético e lúdico, não é mesmo? Para pensarmos coletivamente em uma jornada pedagógica, várias letras e ritmos podem nos dar suporte, desde a fase de construção de intenções do grupo até as atividades propriamente ditas. Basta uma nota musical inicial e... vamos lá que o grupo já está sintonizando em liberdade!

Na construção do espetáculo FIM?, a música, além de apresentar situações de uma realidade sendo contada pelos palhaços ou pelas baratas – tem como objetivo principal auxiliar a peça de teatro a contar uma história montando um cenário de alguns lugares e/ou ilustrando alguns acontecimentos. As músicas podem trazer temas diversos, que se relacionam com o mundo. Em uma letra de música, podemos falar de nossas angústias, de amores, da nossa realidade, do sonho de paz.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA - capítulo 5

Objetivos

- Conhecer os direitos humanos e, através deles, refletir sobre a Cultura de Paz;
- Reconhecer a diversidade, conviver com ela e respeitá-la;
- Trabalhar com alguns elementos da linguagem musical.

Algumas habilidades listadas na BNCC que dialogam com essa sequência

(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.

(EF02ER01): Reconhecer os diferentes espaços de convivência;

(EF02ER02): Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência;

(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.

(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.

Sugestão de atividades

1 - Para começar

Roda de Conversa (Depois do espetáculo)

Após assistirem o espetáculo, relembre com as crianças a cena em que os palhaços acordam a guerra. Para esquentar a conversa, você pode ler o trecho “*Paz em todo canto*” do Tema 5 do **Almanaque do FIM**.

Após isso, os/as estudantes podem responder algumas questões de forma oral em uma roda de conversa, pelo chat (em caso da aula on-line) ou utilizando de forma compartilhada o [Google Docs](#) ou [Jamboard](#).

Perguntas disparadoras da Roda:

* Por que vocês acham que a briga pelo dinheiro acordou a guerra?

* Como a gente sabe que se trata de uma guerra? O que tem no cenário, nos sons que são tocados que nos fazem pensar que se trata de uma guerra?

2 - Criando hipóteses

Paisagem Sonora

Peça para os estudantes, em pequenos grupos, criarem dois desenhos: uma paisagem de um lugar que tenha paz e de um lugar que não tenha.

Depois de feitos os desenhos, troque-os entre os grupos e peça que os estudantes criem sons que representem cada paisagem. Vocês podem, também, brincar de adivinhar que lugares são esses. Essa atividade de observação e criação foi inspirada pela pesquisa do músico e professor canadense Raymund Murray Schafer (1933-), sobre as chamadas **paisagens sonoras**. Schafer percebeu que cada ambiente é formado por sons agradáveis e desagradáveis, que muitas vezes não percebemos que nos rondam.

O artista encontrou nessa observação uma maneira de ampliar a criatividade e inspiração para compor músicas. Além disso, refletiu sobre como é possível acrescentar tais sons também na música a depender da intenção do(a) artista.

No espetáculo FIM? utilizamos o recurso da paisagem sonora para criar o cenário da Guerra, por exemplo.

Direitos Humanos

Assista com as crianças o vídeo [Declaração dos Direitos Humanos Universais para crianças | Fafá Conta](#). Depois de assistirem, faça uma conversa sobre o que são os direitos humanos e crie um texto coletivo a partir da questão:

Os direitos humanos estão sendo respeitados em nosso país?

Qual a relação dos direitos humanos com a construção de lugares de paz?

3 - Práticas

Criando Músicas

Leia com as crianças o texto “**1- Criando Músicas**” do *Tema 5* no **Almanaque do FIM** e, reunindo-as em pequenos grupos, faça a prática sugerida, conforme segue abaixo:

No espetáculo as baratas Beatrite e Marguerite cantam sua versão para o fim do mundo. Abaixo, destacamos um pedaço da primeira música:

“E foi tanta briga boba, bronca burra e competição
Que o mundo acabou e só sobrou esse lixão,
Obrigado a toda gente, por ser tão camarada,
Tiveram sua chance agora a vez é das baratas (BIS)”

Mas como seria uma música cantada pelos palhaços? Qual seria o ponto de vista deles nesta história, sobre o que cantariam? Talvez sobre soluções para deixar o mundo um lugar melhor de viver? Componha uma música para o Batatinha e o Nerdolino soltarem a voz e darem seu recado!”

Efeitos Especiais

Leia com as crianças o texto “**2 - Efeitos especiais**” do *Tema 5* no **Almanaque do FIM** e, reunindo-as em pequenos grupos, faça a prática sugerida, conforme segue abaixo:

“Na peça **FIM?** quando os palhaços acordam a Guerra, ela faz o maior barulhão! Quando fazemos esse tipo de coisa no teatro chamamos de “Efeitos sonoros”. Inspirado nessa cena, invente ou pense uma história que fale sobre a paz. Agora separe alguns objetos que façam sons divertidos, como molho de chaves, potes, talheres. Reúna a família e os amigos e conte sua história criando efeitos sonoros para ela.”

Construindo Instrumentos

Leia com as crianças o texto “**3 - Construindo Instrumentos**” do *Tema 5 no Almanaque do FIM* e, reunindo-as em pequenos grupos, faça a prática sugerida, conforme segue abaixo:

É possível construir instrumentos muito bacanas utilizando materiais fáceis de encontrar em casa. Vamos fazer uma caixa do mar para inspirar momentos de paz e relaxamento?

Você vai precisar de uma caixa de pizza limpa, fita adesiva e sementes, pedrinhas miúdas ou grãos, como milho por exemplo

Primeiro limpe bem sua caixa e depois, com a fita adesiva, tampe os furos das laterais para que nenhum grão escape. De preferência, cole a fita adesiva pelo lado de dentro da sua caixa.

Coloque um punhado de grãos, pedrinhas ou sementes.

Feche a caixa e fixe a tampa com a fita adesiva.

Agora você pode decorar sua caixa do mar como preferir! Pintar com tinta, colar papéis coloridos, ou até mesmo conchinhas do mar!

4 - Para finalizar

Que lugar incrível é este?

Para finalizar essa sequência, que tal um momento de exercício coletivo em que em possamos ir até um lugar comum com o qual sonhamos conjuntamente?

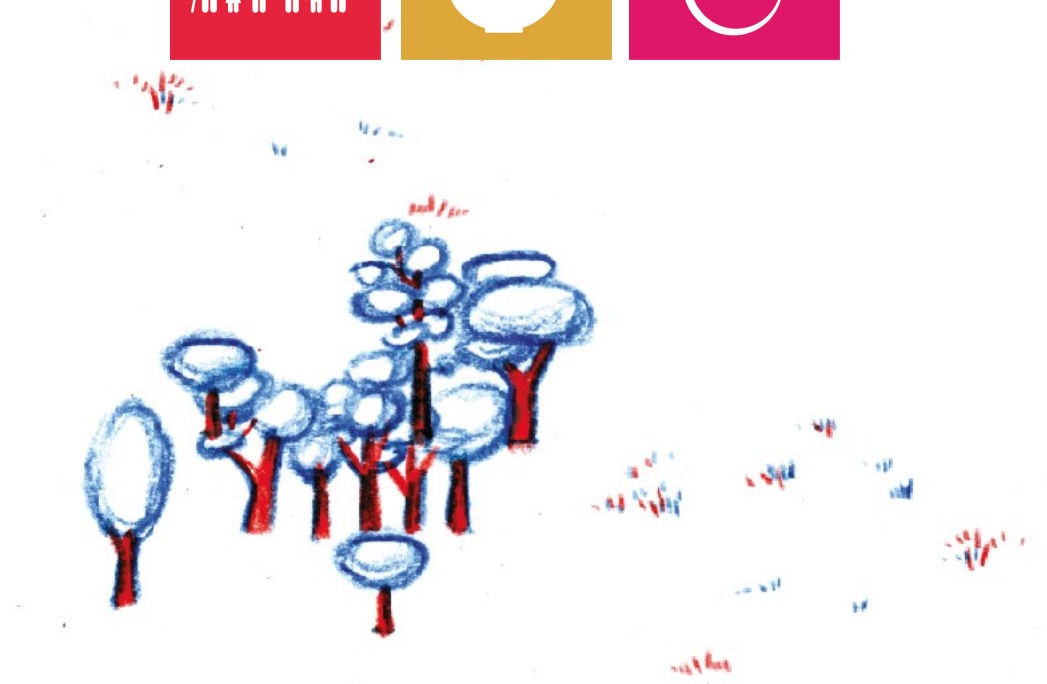
Primeiro, aconchegue as crianças em uma posição confortável e segura, coloque uma música relaxante e peça para as crianças imaginarem um lugar em que todos e todas possam ser felizes, onde os direitos humanos são respeitados. Comente com elas que esse lugar vai surgir da semente que os palhaços

plantaram no final da peça FIM? e pergunte: que lugar é esse que foi plantado com essa semente?

Depois, ao abrir os olhos, converse com as crianças sobre o que elas imaginaram. Que lugar dos sonhos é esse? E, partindo do que esses sonhos têm em comum, peça para que elas construam uma maquete deste lugar.

PARA COMPLEMENTAR SEU TRABALHO OU CRIAR OUTRAS SEQUÊNCIAS

Relações possíveis com outros ODSs:



FICHA TÉCNICA

Idealização e Realização

Grupo Esparrama

Concepção Geral

Ligia Campos

Textos e Práticas

Laila Sala e Ligia Campos

Ilustrações

Marina Faria

Projeto Gráfico

Iarlei Rangel

O Grupo Esparrama é formado por
Iarlei Rangel, Lígia Campos, Kleber Brianez e Rani Guerra.

REALIZAÇÃO:



Este projeto foi contemplado pela **11ª edição do Prêmio Zé Renato de Teatro**
para a cidade de **São Paulo**—Secretaria Municipal de Cultura

