

Educação poética em educação não formal: narrativas simbólicas e criações artísticas

Poetic education in non-formal education: symbolic narrative and artistic creations

Renata Sieiro Fernandes*
Teca Minuzzo**
Severino Antônio Moreira Barbosa*

DOI: [http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43\(05\)](http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43(05))

Resumo

O artigo trata da educação poética no cotidiano de sujeitos adultos. A problemática é a de uma educação permanente baseada na escuta e na produção de narrativas simbólicas e da criação por meio de linguagens artísticas. Para tanto, vale-se de ações interventivas por meio de oficinas com mulheres, em rodas de leitura de literatura e de técnicas do sociodrama, do teatro espontâneo e do Teatro do Oprimido, dentro da concepção de educação não formal como campo de educação e para promover uma formação permanente e ao longo da vida. Os conteúdos e repertórios produzidos no momento das oficinas deram origem a construções de poéticas pessoais sob a forma de uma ação ligada simbolicamente ao universo feminino, a tecelagem. A partir disso, foi possível pensar e refletir sobre ser mulher na sociedade contemporânea, com suas conquistas, desafios, avanços, retrocessos, lutas, tensões, desejos, afetos, sensibilidades ao longo de todo o processo de vida.

Palavras-chave

Simbolismo; literatura; ações sociodramáticas.

Abstract

The article theme is the poetic education in adult daily life and the problem is the ongoing education based on listening and production of symbolic narratives and creation through artistic languages. It makes use of interventional actions developed through poetic education with women from literature reading groups and sociodrama techniques, spontaneous theater and the Theatre of the Oppressed, within the non-formal education design and to promote permanent training throughout life. The content and repertoires that were produced have led to personal artistic constructions in the form of a symbolic action linked to the feminine universe, weaving. Reflections were developed about being a woman in contemporary society and the need for continuous training and lifelong education through poetry that humanizes and touch people and relationships.

Key words

Symbolism; literature; sociodramatic actions.

* Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, São Paulo, Brasil.

** Rede Pública Municipal de Ensino de Paulínia, São Paulo, Brasil. (aposentada)

1 INTRODUÇÃO

O tema abordado no artigo é a educação poética no cotidiano de sujeitos adultos, e a problemática envolvida é a de uma educação permanente baseada na escuta e na produção de narrativas simbólicas e da criação por meio de linguagens artísticas. Este texto é fruto de encontros de educação poética desenvolvidos com mulheres, concebidos e postos em prática em 8 encontros de 4 horas cada um, em uma instituição sem fins lucrativos, em São Paulo, que produziu indagações e reflexões posteriores.

O objetivo do artigo é refletir sobre a importância, a necessidade e a urgência de uma formação continuada e ao longo da vida, por meio de educação poética, que humaniza e sensibiliza as pessoas e as relações.

A proposta de encontros de educação poética com mulheres foi lidar com demandas e repertórios advindos do ser mulher na sociedade contemporânea, com suas conquistas, desafios, avanços, retrocessos, lutas, tensões, desejos, afetos, sensibilidades a partir do momento que se tornam adultas e ao longo de todo o processo de vida.

Dentro da concepção de educação não formal como campo de educação que lida com demandas, necessidades e problemáticas advindas dos grupos envolvidos e que visa promover uma formação permanente e ao longo da vida, foram desenvolvidas ações interventivas por meio de encontros de educação poética.

De acordo com Palhares (2009, citando Allan Rogers), os anos 2000 (re) descobrem a educação não formal (e a educação informal) como sendo inerente ao paradigma da aprendizagem ao longo da vida e de uma educação permanente com perspectiva de uma educação que “sustenta uma visão do ser humano como ser inacabado, cuja realização se concretizaria pela aprendizagem constante, ao longo da vida, independentemente da idade, e no decurso das múltiplas e diversas experiências de vida das pessoas” (PALHARES, 2009, p. 60). Logo, a problemática dos adultos fora da escola e ou em situações de ausência de trabalho remunerado se mostra urgente para ser enfrentada. E, sob essa perspectiva, os encontros de educação poética se inscrevem.

Como diz Brandão (1981, p. 13), educação acontece onde não existe essa instituição responsável por promover ensino. A educação implica socialização e trocas culturais e simbólicas dentro de processos grupais, sem preocupações de formalizações, por meio de situações e experiências que educam.

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor... (BRANDÃO, 1981, p. 26).

Educação e aprendizagens acontecem o tempo todo, em diferentes espaços e de várias formas e, apenas didaticamente, podem-se denominar esses processos institucionalizados ou não por: educação formal (escolar), educação não formal e educação informal (que acontece o tempo todo e permeia as relações sociais).

A educação não formal, campo não exatamente novo – anteriormente já chamado de educação ao longo da vida ou educação permanente –, encontra-se em absorção recente no universo acadêmico e de pesquisa, constituído por reflexões e práticas que ocorrem em espaços ampliados de educação, de forma institucionalizada ou não, atendendo a diferentes públicos (crianças, jovens, adultos e idosos) e em interface com diferentes áreas do conhecimento.

Brembeck (1976) elenca alguns pontos que distinguem e dão especificidade a educação não formal (na comparação com a educação formal):

estrutura: os programas da escola formal são altamente estruturados em um sistema coordenado e sequencial. Os programas não formais usualmente têm muito menos centralização e estrutura comum, eles podem ser mais bem descritos tanto como um subsetor quanto como um sistema;

conteúdo: a educação formal geralmente é acadêmica, teórica e verbal. A educação não formal normalmente é centrada em tarefas ou habilidades, com objetivos que se relacionam com a aplicação prática em situações diárias;

tempo: a educação formal é orientada para o tempo futuro; a educação não formal é de curto prazo e orientada para o tempo presente;

gratificação: na educação formal, os “retornos” tendem a ser adiados e são de longo alcance. Na educação não formal, os “retornos” tendem a ser tangíveis e imediatos ou a curto prazo;

local: a educação formal é altamente visível e fixada em um local. A educação não formal usualmente tem baixa visibilidade e pode ocorrer em quase todos os lugares, inclusive no trabalho;

método: a educação formal transmite conhecimentos padronizados, do professor para o estudante na sala de aula. A educação não formal tende a ter mais conteúdos específicos, com esforços instrucionais dirigidos à aplicação;

participantes: os estudantes da escola formal usualmente são definidos por idade. Os professores são formalmente certificados. Os estudantes da educação não formal podem ser de todos os grupos etários, e os professores têm uma grande variedade de qualificação e não são necessariamente certificados formalmente. Em termos de aprovação social, os estudantes que rejeitam ou “falham” nas escolas formais podem sofrer estigma social; os participantes da educação não formal podem rejeitar ou “falhar” com pequeno ou nenhum estigma social;

função: as experiências em educação formal geralmente são designadas para irem ao encontro das supostas necessidades que as pessoas têm. A educação

não formal mais frequentemente é designada em resposta às necessidades que as pessoas dizem ter.

E Trilla (1996) diferencia os termos como segue:

- a educação informal se caracteriza pela aprendizagem que realizamos (tanto na função de aprendizes como na de ensinantes) em que não há planejamento, que ocorre sem que nos demos conta – um exemplo bastante forte é a educação familiar;
- a educação formal é aquela que tem uma forma determinada por uma legislação nacional, ou seja, que tem critérios específicos para acontecer e que segue o que é estipulado pelo Estado – a educação escolar, hoje compreendida pela educação infantil, ensino fundamental, médio e universitário;
- a educação não formal é: a) toda aquela que é mediada pela relação de ensino-aprendizagem, tem forma, assume e desenvolve metodologias com procedimentos e ações diferenciadas das adotadas nos sistemas formais, e b) estruturalmente, não tem uma legislação nacional que a regula e incide sobre ela. Ou seja, uma série de programas, propostas, projetos que realizam ações e interferências, que são perpassados pela relação educacional, mas que se organizam e se estruturam com inúmeras diferenças – um leque bastante amplo de possibilidades contempla a educação não formal.

A partir desses autores amplamente reconhecidos na trajetória das propostas de educação não formal bem

como na formulação do conceito, tanto no exterior quanto nacionalmente, podem-se abordar as oficinas e encontros como ações de educação no leque de oferecimento do campo da educação não formal, já que não estão dentro de um programa “fechado”, mas abertos para inclusão de demandas e necessidades dos grupos, orientados para o tempo presente e focados no desenvolvimento de habilidades que visem colaborar para a formação do sujeito humanizado e para a qualidade das relações.

Apesar de manter uma estrutura, ela é flexível e aberta para a inclusão do novo e do inesperado, trazido a partir dos encontros e das proposições feitas. Os conteúdos abordados são pretextos para disparar experiências e vivências significativas; o foco não é a gratificação, e a metodologia utilizada é mista e criativa, por combinar elementos que possam proporcionar o percurso da formação de acordo com a(s) problemática(s) e objetivo(s) envolvidos.

Dessa forma, os encontros foram estruturados a partir de rodas de leitura de literatura, seguidas de exercícios sociodramáticos propostos por técnicas do sociodrama, do teatro espontâneo e do Teatro do Oprimido, e, como finalização de cada dia de encontro, foi proposto um trabalho manual de construção de poéticas pessoais em teares rústicos, feitos em caixas de papelão.

A escolha de se iniciar pela literatura se deu por ela proporcionar motes mobilizadores e servir como meio provocador e disparador de lembranças,

sensações e sentimentos relacionados ao papel feminino socialmente desejado e esperado e os sonhos de transgressão ao proporcionar situações de projeções em seus personagens e narrativas. Portanto o primeiro momento dos encontros envolveu leituras, em roda, de trechos de livros previamente selecionados e que abordavam personagens femininas em temáticas que se relacionavam ao feminino a partir da óptica e escuta das autoras dos livros.

Os exercícios sociodramáticos propostos a partir de técnicas do sociodrama, do teatro espontâneo e do Teatro do Oprimido, foram utilizados valendo-nos de dinâmicas próprias de cada linguagem, para se entrar em contato com as emoções e lembranças advindas da literatura e da experiência, compreendendo-se e constatando a ressonância em outros membros do grupo, buscando saídas individuais dentro de um contexto criado pelo grupo. Portanto, nessa segunda parte do trabalho na oficina, foram focadas situações, sensações sugeridas e surgidas pela leitura das histórias como conteúdo de dramatização coletiva e dos jogos teatrais.

A terceira parte, a da construção de poéticas pessoais por meio de trabalho manual envolvendo o desenvolvimento e o encontro com a imaginação e a criação, proporcionou descobrir expressões próprias que, ao mesmo tempo em que surgiram como concretizações e materializações de repertórios imagéticos e simbólicos internos, também fizeram parte de fazeres e pensares coletivos que

se encadearam e se complementaram. Nesse momento de trabalho, aconteceu o trabalho manual de elaboração e construção de teares rústicos e manuais no qual foram confeccionadas tramas e tecidos que registraram, guardaram e representaram as memórias do vivido, do experienciado e do sentido, nas urdiduras das linhas, ou seja, como diz Eglair Quicolli¹, a construção de narrativas com a flexibilidade dos fios que tramam na tensão que sustenta o tecido que se faz.

Ao final dos encontros, as produções individuais foram aproximadas e compuseram uma trama única, porém múltipla e ímpar, e puderam ser expostas e visualizadas por todos os participantes e por um público mais amplo.

2 UMA TESSITURA FEMININA: VOZES QUE NARRAM E MÃOS QUE TECEM

Escrever sobre uma experiência de educação poética com mulheres, sobre suas vozes que narram histórias vividas e suas mãos que tecem objetos simbólicos em teares, dificilmente poderia não nos levar a pensar em Walter Benjamin (1985), que tem o narrar e as narrativas no centro de sua filosofia e sua crítica literária. Benjamin pensava e escrevia poeticamente, de modo constelar, com muitas imagens. Uma expressiva metáfora proposta por ele é sua tipologia do narrador – como marinheiro e como

¹ É artista têxtil e mora em São Paulo. Essa fala foi anotada a partir de um curso ministrado por ela em 26/09/2015. Para outras informações consultar: <http://www.eglairquicolli.com/>.

camponês, tipos que se interpenetram, de muitos modos. Em uma das primeiras obras publicadas no Brasil sobre o seu pensamento, Flávio Kothe (1976) assim apresenta essas duas categorias interpretativas, relacionando-as com o conceito de aura:

No ensaio “Der Erzähler”, Benjamin postula dois tipos-ideais de narrador: o marinho, isto é, o homem que viu terras exóticas e distantes, das quais apresenta um relato; e o camponês, isto é, o homem que viu a história de sua terra. O primeiro, através da narrativa, apresenta como próximo algo afastado em termos basicamente espaciais; o segundo, em suas histórias, faz uma aproximação fundamentalmente temporal, trazendo para perto dos ouvintes o ocorrido em tempos longínquos. Sem que a palavra seja citada, em ambas as narrativas ocorre a categoria da “aura”: a aparição única de algo distante. (KOTHE, 1976, p. 39).

Nesse mesmo ensaio, O Narrador, Benjamin (1985) escreve uma de suas passagens que tem se tornado clássica:

[...] se dar conselhos parece hoje algo de antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder

a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. [...] O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção. Porém esse processo vem de longe. (BENJAMIN, 1985, p. 200-201).

Na sua concepção, a arte de narrar define por causa do desaparecimento da vida em comunidade e do trabalho manual, devido ao desenvolvimento do capitalismo.

Poderíamos acrescentar, como explicitação, o esvaziamento do mundo rural, com as migrações forçadas para as cidades, muitas vezes para uma vida solitária, anônima, sem as rodas de conversas, sem o compartilhar do trabalho comunitário e, além disso, sem o contato com a natureza. Consideração semelhante faz Mia Couto (2015), em recente entrevista a um jornal brasileiro:

O que me dá mais medo nas grandes cidades, não é o fato de os meninos deixarem de ler, mas de não saberem mais contar histórias. É algo grave. Quando vou ao interior de Moçambique, onde não há escola e os meninos não sabem ler, encontro garotos que têm narrativas fantásticas, que leem as nuvens, que podem converter o mundo delas em história. (COUTO, 2015, p. C4).

No entanto se movem narradores e narrativas. Nos últimos anos, têm-se multiplicado os grupos de contadores de histórias, assim como os saraus em diferentes comunidades. O narrar e o ouvir sobrevivem e se transformam, reapresentados em escolas, praças, hospitais, centros comunitários e outros espaços de convivência. São práticas de resistência e de recriação do contar, que revelam as histórias como necessidade vital dos sujeitos humanos, e da vida coletiva, como atividade primordial para a sobrevivência e para o desenvolvimento da existência, assim como a arte.

É preciso lembrar que todas as sociedades humanas têm histórias e têm manifestações artísticas, como comprovam os mitos, as pinturas rupestres, esculturas e instrumentos musicais, recorrentemente encontrados em pesquisas arqueológicas, por vezes em sítios com mais de quarenta mil anos.

Em um ensaio chamado *A Literatura em perigo*, Tzvetan Todorov (2009) apresenta uma defesa ao mesmo tempo serena e apaixonada da literatura e de sua relação com a vida:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas,

ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. [...] Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2009, p. 23-24).

As palavras de Todorov têm profunda convergência com a reflexão de Antônio Cândido (1995), em seu texto sobre literatura e direitos humanos:

Entendo aqui por *humanização* [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em

que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Ao discorrer sobre a experiência da leitura como um processo ativo e dialógico, Wanderlei Geraldi (1997) desdobra a metáfora, que tem muitos séculos, do texto como tecido, significação já inscrita na própria etimologia da palavra:

O produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nele se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama toma as pontas dos fios do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história. (GERALDI, 1997, p. 166).

As histórias, entretecidas nas vozes femininas, enlaçam narradoras e ouvintes nas mesmas tessituras. As considerações sobre a trama dos fios valem inteiramente para o tecer das narrativas e valem também para a peças tecidas nos teares, por mulheres, que se revelaram, com vozes e mãos femininas, como sujeitos de *práxis* e de *poiesis*. De *práxis*, porque religam suas práticas e suas reflexões, mesmo que descontínuas. E de *poiesis*, porque capazes de atos criativos, de elaboração de histórias e obras que nos chamam a viver e, muitas vezes, despertam e intensificam o desejo de mudar a vida e transformar o mundo.

3 O DESENVOLVIMENTO

O grupo de trabalho para os encontros de formação poética compôs-se de, aproximadamente, 26 mulheres, na faixa dos 30-60 anos, alfabetizadas, de variadas origens socioculturais, algumas provindas de um albergue feminino na região do bairro Pinheiros, variou em sua frequência ao longo do tempo dos encontros, entretanto aproximadamente 12 pessoas se mantiveram do princípio ao fim.

O encontro iniciou-se com a proposição: fale um pouco sobre você; e a partir desse mote, percebe-se que os temas que aparecem, nesse primeiro momento, são: doenças, desmerecimento, gostos, idade, habilidades, desejos, moradia, trabalho, estudo, formação acadêmica e outros cursos, lugar de nascimento, casamento, maternidade, ser avó. Ou seja, as mulheres escolhem apresentar-se pelos papéis sociais desempenhados ou lugares sociais ocupados, pela titulação escolar, por seus dramas e/ou por seus sonhos.

Os materiais disparadores ou propositores foram escolhidos a partir de bibliotecas particulares, de memórias de histórias lidas e sentidas, e chegou-se a livros que pudessem apresentar temáticas ligadas ao feminino a partir da apresentação de enredos dados pelas autoras dos livros selecionados, e que envolvessem mulheres em papéis de personagens protagonistas e com as quais pudesse haver identificação ou projeção, que fossem carregados de

aberturas possíveis e provocadoras no processo de formação e autoconhecimento, elementos de uma prática educativa significativa e singular. As autoras dos livros selecionados são todas mulheres, brasileiras ou latino-americanas ou orientais, como: Fátima Mernissi, Laura Esquivel, Marina Colasanti, Ruth Rocha.

O que de feminino apareceu nos temas, entre outros tantos possíveis de serem elencados, e que influenciou e determinou a escolha foi: lealdade; limites e transgressão; sonhos desfeitos; o casamento da jovem; e as histórias foram organizadas em uma sequência de leitura que forneceu um eixo orientador, tornando-se metáforas, como:

- eu carrego

As mulheres tinham vindo perguntar ao imperador se podiam, realmente, contar com a sua palavra. Se podia, de verdade, sair do castelo, carregando o que tinham de mais precioso. Ofendido, ele reafirmou sua palavra: 'Palavra de rei não volta atrás!', ele deve ter dito. As mulheres então voltaram ao castelo, para executar o seu plano. Daí a pouco começaram a sair, envoltas em suas pesadas capas de viagem, caminhando com dificuldade, pois nos ombros traziam o que tinham de mais precioso. Ante o olhar atônito dos homens de Conrado, as mulheres passavam com seus maridos nos ombros. (ROCHA, 1994, p. 10).

- minhas fronteiras

Ao criar a Terra, Alá separou os homens das mulheres e pôs um mar entre muçulmanos e cristãos, e fez isso de propósito, meu pai sempre me disse. Existe harmonia quando cada grupo respeita os limites estabelecidos do outro; transgredir esses limites só pode trazer como conseqüência angústia e infelicidade. No entanto, as mulheres tinham um único sonho na cabeça o tempo todo: transgredir. O mundo além dos portões era sua obsessão. (MERNISSI, 1996, p. 09).

- eu desfaço

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e, jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela. A noite acabava quando o marido, estranhando a cama dura, acordou e espantado olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito apru-

mado, o emplumado chapéu.
(COLASANTI, 1985, p. 16).

- minhas exigências

Último rei de barba branca
avança, espada na mão.

- Com o homem que desvendar
meu labirinto, só com esse me
casarei, - diz a moça procurando-lhe o olhar. E devagar
some entre muros verdes (do
labirinto de fícus).

Mas o rei não a segue, não
procura seu caminho. Com
toda a força que séculos de
mármore lhe puseram nas
mãos, desembainha a espada,
levanta a lâmina acima da
cabeça, e zapt! Abre um talho
nas folhas, e novamente zapt!
Corta e desbasta, e zapt! Zapt!
Zapt! Esgalha, abate, arranca
os pés de fícus.

Uiva o vento escapando pelos
rasgos, fugindo a cada golpe.
Sob a lâmina, trezentas e ses-
senta e cinco quinas se desfaz.
Até que não há mais labirinto,
só folhas espalhadas. E a moça.
Que livre, no gramado, lhe sor-
ri. (COLASANTI, 1985, p. 47-48).

- meus cuidados

Já naquele momento metade
das mulheres no pátio tinha
uma aparência hedionda, com
pastas e misturas pegajosas co-
brindo cabelos e rostos. Do lado
delas sentavam-se as dirigentes
de equipes, trabalhando numa
tranquilidade solene, pois co-
meter um engano em trata-

mentos de beleza podia causar
danos fatais. Errar na medida,
ou na dosagem dos componen-
tes, ou nos tempos de prepara-
ção, podia resultar em alergias
e coceiras, ou, o que era ainda
pior, transformar cabelos rui-
vos em cabelos negros como
carvão. Funcionavam, como
de costume, as três equipes
de beleza: uma especializada
nas máscaras para cabelos,
outra em preparados de hena,
e a terceira em máscaras e
fragrâncias para a pele. [...] Era
considerado imprescindível,
entretanto, para a mulher, ficar
o mais feia possível quando
se preparava para o hamman,
em grande parte porque todas
acreditavam que, quanto mais
feia alguém conseguisse se
fazer antes de entrar nos ba-
nhos, mais estonteantemente
bela estaria ao sair. (MERNISSI,
1996, p. 256-257).

- encontro meu lugar

O terraço situado acima daque-
le em que levávamos nossas
peças de teatro era proibido
porque não tinha muros, e
podíamos cair e morrer se
déssemos um passo em falso.
Cinco metros mais alto do que
o terraço de baixo, ele vinha a
ser, na verdade, nada menos
do que o teto do quarto de
tia Habiba. Não havia escadas
que levassem até ele, porque
não era para ser visitado; mas
todos na casa sabiam que as

mulheres com problemas, quando tinham seus acessos de hem (uma forma de depressão moderada), iam lá para cima a fim de encontrar a quietude e a beleza de que precisavam para curar-se. (MERNISSI, 1996, p. 171).

- meu renascimento

Nesse dia, longe do vale do Anahuac, na região de Painala, uma mulher lutava para dar à luz seu primogênito. A chuva abafava os lamentos. A sogra, atuando como parteira, não decidia se prestava atenção à nora parturiente ou à mensagem do deus Tlaloc. [...] A nota já estava havia algum tempo desnuda e de cócoras e, fazendo força penosamente, não conseguia dar à luz. A sogra, prevendo que o rebento não passaria pela bacia, começou a preparar a faca de obsidiana com que partia em pedaços o corpo dos fetos que não conseguiam nascer. [...] De repente, a futura avó – ajoelhada diante da nora – conseguiu ver a cabeça do feto emergindo da vagina, retrocedendo no momento seguinte, indicando que provavelmente trazia o cordão umbilical enredado no pescoço. De repente uma cabecinha surgiu entre as pernas da mãe, com o cordão umbilical entre os lábios, como se uma serpente amordaçasse a boca da criança. (ESQUIVEL, 2007, p. 8-9).

- escolho minhas parcerias

Yaya (a co-esposa negra estrangeira) era a mais reservada de todas as co-esposas, uma mulher alta e esguia, com aparência de extrema fragilidade em seu cafetã amarelo. Tinha um rosto de ossatura fina, com olhos sonhadores, e trocava de turbantes conforme o estado de espírito em que se encontrasse, embora sua cor favorita fosse o amarelo – ‘como o sol, é uma cor que dá luz’. Era propensa a resfriar-se, falava o árabe com sotaque e não mantinha muitos contatos com as outras co-esposas. Preferia recolher-se em sossego nos seus aposentos. Não muito tempo depois de sua chegada, as outras co-esposas resolveram que fariam por ela a parte que lhe cabia nas tarefas domésticas, tão frágil era a sua aparência. Em troca, ela prometeu contar-lhes uma história por semana... (MERNISSI, 1996, p. 68).

O ambiente foi esteticamente preparado com cuidado para proporcionar aconchego e envolvimento, proximidade, ritualização: a roda, a vela, os tapetes, os colchonetes, as músicas², a

² Foram usados o cd do Mawaca, “Astrolábio tucupira.com.brasil”, o cd do Grupo Anima, “A donzela guerreira”, “Danças folclóricas brasileiras”, com canções de roda e brincadeira, “Indian classical instrumental”, com cítara e tabla, o cd “1492 – a conquista do Paraíso”, de Vangelis, “La strega – a bruxa”, de Andréas Vollenweider, do cd “Book of roses”.

leitura em voz alta, a escuta. E seguiu-se o desenvolvimento das três fases da ação sociodramática: o aquecimento ou a preparação do grupo; a representação ou encenação; o compartilhamento das ressonâncias no coletivo.

Imediatamente após a audição da história, passou-se para a dramatização coletiva, para evitar o foco na racionalização, no argumentativo, do discursivo, para que não se construísse previamente e não se materializasse uma forma pré-determinada que pudesse encaminhar o exercício sociodramático. A intenção foi passar diretamente para o simbolismo das sensações e situações e do corporal, do gestual; sem a mediação racional enfatizada de início de forma a poderem aparecer aspectos de associações livres, iniciais, de lapsos, como elementos constitutivos do trabalho psico ou socio-dramático (MORENO, 2011). E assim se procedeu em todos os encontros.

O psicodrama é um método de trabalho desenvolvido por Jacob Levy Moreno, que se propõe investigar os aspectos psicológicos através das representações dramáticas, livres de performances já definidas; de forma espontânea, com o intuito de ampliá-las para se tomar contacto consigo mesmo, potencializando processos criativos e transformadores. A principal característica é a dramatização e, para tanto, convida-se uma pessoa do grupo para protagonizar uma situação conflituosa, realizando intervenções através de técnicas para facilitar o contato com a situação.

Dentre as técnicas do psicodrama, foram utilizadas: Inversão de papéis – quando o interlocutor toma o lugar do protagonista na dramatização; Solilóquio – quando congela-se a cena e o protagonista pensa alto; Espelho – quando a pessoa que auxilia no drama imita o protagonista em suas expressões e sua forma de comunicar; Duplo – quando o protagonista está com dificuldade de expressar seus pensamentos e sentimentos.

Foram utilizados também jogos e técnicas de improvisações tendo como inspiração o Teatro do Oprimido, desenvolvidas por Augusto Boal (1996, p. 27). Nesse caso,

Teatro – ou teatralidade – é aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade. O autoconhecimento assim adquirido permite-lhe ser *sujeito* (aquele que observa) de um *outro sujeito* (aquele que age); permite-lhe imaginar variantes ao seu agir, estudar alternativas. O ser humano pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Ele pode se sentir sentindo, e se pensar pensando.

Visam tirar o sujeito do papel de passividade ou pacífico e provocá-lo em sua potência criadora e de desconstrução de hábitos, costumes, condicionamentos que impõem limites aos modos de viver e de interpretar a complexidade

da realidade. Uma das técnicas usadas nos encontros foi o teatro-jornal em que a ação teatral toma por base uma notícia de jornal ou de outro material; outra foi o teatro-fórum em que os sujeitos participam da solução coletiva de um problema.

Em cada encontro, como parte do aquecimento uma reapresentação oral foi solicitada, para que cada uma das mulheres falasse um pouco mais e si. O intuito era sentir e saber se haveria mudança em relação ao que escolheram falar – ou a mudez – do primeiro encontro. E então, o que haviam privilegiado e como se (re)contavam.

Ao longo dos encontros, a reapresentação pareceu ser mais tranquila para quase todas as mulheres, a fala fluiu, e elas elencaram outros aspectos que ficaram de fora naquele primeiro dia. No geral, poucos aspectos daquela apresentação foram mantidos. Grande parte das mulheres preferiu trazer à tona novos dados sobre si para se contar e se apresentar ao outro. Em alguns casos, perguntas feitas por outras pessoas ajudaram a compor a narrativa. Serviram como estímulos ou elemento de ancoragem e de encorajamento e de ressignificação.

Os temas que apareceram foram: desejos, sonhos, nome, idade, doenças, quedas, redefinições, reinvenções de si, separações, lugar de nascimento, família, maternidade, relação mãe e filha, orfandade, estudo, trabalho, desemprego, sofrimentos, casamento, companheiro/parceiro, acidentes, as artes.

Ao final de cada vivência sociodramática a partir das metáforas suscitadas pela leitura das histórias em roda e à luz da vela, fazia-se uma pausa para que a verbalização necessária aparecesse, se fosse o caso. Em alguns momentos, isso foi presente, mas não foi recorrente, o que mostra a busca por uma educação dos sentidos e do sensível que não passa diretamente pela via da racionalização, mas sim do atravessamento e da afecção provocada pela experiência.

Terminada a dramatização, passamos ao momento de compartilhar, onde se revelam os sentimentos para ressonar no outro. Escuta-se para encontrar em si os sentimentos do outro. Compartilhar para me encontrar no outro. É aqui que nos sentimos pertencentes.

Nesse momento, o sensível apareceu nas falas no compartilhamento: “Nesses dias dos encontros eu me senti bem, nunca gostei de coisas contínuas, mas acho que vou aguentar até o fim”, “ao longo do curso, as coisas vão acontecendo, estou sentindo que as emoções estão fluindo. Sem querer, a gente se expõe, não apenas falando, mas em atos”, “gosto dos encontros. Tem sido muito útil e eu estou aprendendo muito para a minha profissão”, “estou querendo redefinir tudo. O que eu precisava era começar”, “nasci há algum tempo e todo dia eu nasço. Um novo com cara de velho ou de bebê. Escolhi fazer isso que é ligado ao teatro e ao psicodrama”, “eu acabei de passar por uma separação. Na realidade, se separaram de mim. Estou me reinventando. Uma de vocês me

disse se eu era dançarina. Adorei ouvir isso porque é algo que gostaria de fazer. Disseram-me que minha assinatura era musical, que eu tenho a música em mim. A fala de vocês foi espelho para mim. Quero poder descobrir isso em mim”, “voltei a fazer canto, tocar tambor, ‘a fazer danças brasileiras. Agora estou estudando”. “Estou aliviada, que podemos encontrar nos outros algo que necessitamos, que todos tem algo pra dar e receber”.

Como parte de finalização dos encontros de cada dia, partia-se para a construção das poéticas tecidas usando-se, para tanto, fios, arames, objetos que simbolizavam e expressavam as narrativas e as escutas internas. Essa produção comunicativa e expressiva foi onde desaguaram as emoções e sensações e, no último encontro, todas as produções foram expostas compondo um mosaico ou um caleidoscópio ou uma constelação do feminino poetizado.



Figura 1

Fonte: acervo particular. Foto: Renata Sieiro Fernandes

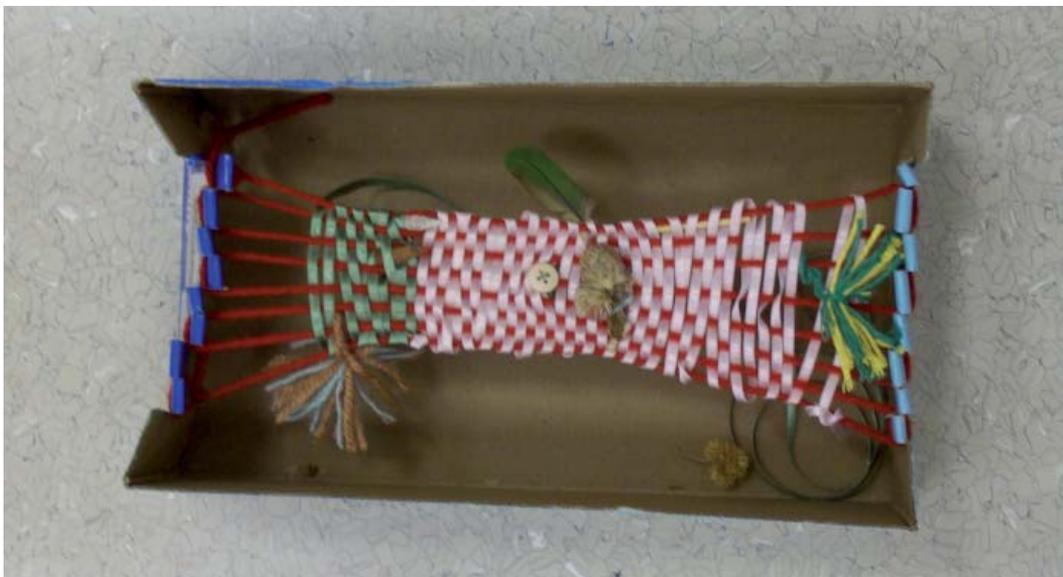


Figura 2

Fonte: acervo particular. Foto: Renata Sieiro Fernandes



Figura 3

Fonte: acervo particular. Foto: Renata Sieiro Fernandes

As mulheres, sujeitos dessas experiências poéticas de criação de histórias e de objetos simbólicos, revelaram-se ao mesmo tempo como narradoras marinheiras – porque fazem suas travessias com sentidos nômades, e trazem distantes e diferentes espaços –, e como narradoras camponesas – uma vez que trazem distantes e diferentes tempos nos enredos e desenredos de suas existências.

Revelaram-se também como sujeitos que têm voz e história. Sujeitos que, ao contar com voz própria a sua própria história, seus sonhos, suas feridas, seus amores e desamores, seus desenganos e encantamentos, entretecem uma experiência de liberdade, de emancipação, no campo do discurso e da elaboração estética, o que é muito significativo em um mundo cada vez mais dilacerado, com crescente perda de sentido, em que as pessoas muitas vezes já não sabem a que pertencem, não reconhecem sua historicidade, tratadas como coisas entre coisas, cada vez mais descartadas.

As mulheres que participaram dos encontros de educação poética viveram outra vez a unidade entre a voz que narra e a mão que tece. Revelaram, mais uma vez, que a arte de narrar, assim como a poesia, não está extinta, embora ameaçada de extinção: ambas, a narrativa e a criação poética, podem ser recomçadas sempre, trazendo o que foi, o que poderia ter sido, o que pode vir a ser.

Cada experiência genuína de expressão, que nasce e cresce de encontros humanos significativos, pode se tornar

instante de um tempo de ressurreição de sentidos que pareciam mortos para sempre.

Protagonistas, narradoras de suas histórias, fazedoras de seus objetos simbólicos, essas mulheres também revelaram que as experiências vividas podem ser comunicáveis. Apesar das solidões, dos desenraizamentos, das dilacerações, das espoliações, e precisamente por causa das diferentes formas de desfiguração da nossa existência, como um dos modos de recusa à desumanização, é possível criar e recriar encontros humanos de voz própria, de escuta sensível, de diálogos em que podemos nos reconhecer uns aos outros.

A fecundidade existencial e simbólica de suas narrativas e de suas obras elaboradas nos teares reitera a tese de que as histórias chamam a sentir, a pensar, a viver. Os múltiplos e moventes sentidos vão também ao encontro das concepções que reconhecem a arte como necessidade humana fundamental, como forma de conhecimento e reconhecimento, e como ampliação das margens da existência.

5 CONSIDERAÇÕES

Otávio Paz (1982, p. 15) escreve que “a poesia revela este mundo; cria outro”. Escreve também: “Será uma quimera pensar numa sociedade que reconcilie o poema e o ato, que seja palavra viva e palavra vivida, criação de comunidade e comunidade criadora?” (PAZ, 1982, p. 309).

Oliveira (s/d, p. 2-3) em sua análise sobre Paz diz:

[...] a poesia (para ele) permite-nos, a nós, habitantes de um mundo apaziguado da ira dos deuses, uma experiência de re-velação da nossa condição de seres contingentes e temporais: sempre sem pouso, errantes e nostálgicos de um “estado anterior” de unidade e identidade do ser (AL, 1982, p. 164). Nesse sentido, a experiência poética seria, para Paz, uma experiência profundamente enraizada no tempo, pois é pelo vivenciar de sua própria historicidade que o homem, esse ser da e para a linguagem, sente-se compelido à transcendência do tempo, transcendência que se dá no rito e na *poiésis*.

Nesse sentido, essas experiências de educação poética representam indícios de utopia no cotidiano mais próximo, pequenas frestas nos cercos das misérias, por onde podem circular vida, histórias, símbolos, sempre recomeçados.

O narrar e o ouvir são modos de recusa à desumanização, em que é possível criar e recriar encontros humanos de voz própria, de escuta sensível, de diálogos em que podemos nos reconhecer uns aos outros.

A *poiesis* e a *práxis* podem vir pela via da educação não formal, nessa perspectiva de uma formação que acontece ao longo da vida e permanentemente. Dessa forma, outros lugares e tempos podem fazer acontecer processos de

educação em que a escuta de si e do outro e de olhares sensíveis para o mundo são modos criativos e inventivos de os sujeitos se fazerem ativos e críticos, produtores de conhecimento e mais humanizados em si e nas relações, especialmente no caso de adultos e de sujeitos que se fazem mulheres.

As oficinas ou encontros de formação, bem como outras formas de ações interventivas no campo da educação não formal, de curta, média ou longa duração são modos pontuais ou regulares de construir saberes, fazeres e sentires, de modo a investir no autoconhecimento como forma primeira e, na sequência e/ou simultaneamente, no conhecimento do outro e do mundo, como foi o processo aqui descrito. A educação ao longo da vida, para sensibilizar e humanizar as pessoas e as relações na sociedade capitalista, ou seja, o individual e o social, no universo dos adultos e, no caso, das mulheres é uma necessidade e uma busca que se faz presente na atualidade, ao invés de apenas se investirem em formações continuadas visando ao econômico e ao mundo do trabalho. É mais do que aprendizagem; é formação, porque promove sensibilidades, experiência e sentidos.

Educar o adulto é também um modo de construir uma sociedade mais inclusiva, sensível e poética, sem dissociação entre sentir, imaginar, pensar, agir. As histórias, as narrativas simbólicas, as dramatizações e as criações artísticas produzidas e ouvidas no cotidiano são modos de potencializar e canalizar esse saber com sensibilidade.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1985. V. 1.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BRANDÃO, Carlos R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BREMBECK, Cole S. Introducción. In: BREMBECK, Cole S.; THOMPSON, Timothy J. (Ed.). *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo: investigación intercultural de alternativas no formales*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1976. p. 9-16.
- CÂNDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COLASANTI, Marina. A moça tecelã. In: _____. *Doze reis e a moça no labirinto do vento*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1985.
- COUTO, Mia. Mia Couto: todos os meus livros são um só. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 23 set. 2015. Caderno 2, Literatura, p. C4.
- ESQUIVEL, Laura. *Malinche*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.
- GERALDI, João Wanderlei. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOTHE, Flávio R. *Para ler Benjamin*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.
- MERNISSI, Fátima. *Sonhos de transgressão: minha vida de menina num harém*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- MORENO, Jacob L. *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix; Ed.13, 2011.
- OLIVEIRA, Cleide M. Tempo e poesia: o pensamento utópico de Octávio Paz. *Ciência Literatura e Letras*, Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <http://www.ciencialit.letras.ufrj.br/temp/admin/upload/cleideoliveira_tempoepoesia.pdf>. Acesso em: 29 set. 2015.
- PALHARES, José. Reflexões sobre o não escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 22, n. 2, p. 53-84, 2009.
- PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- ROCHA, Ruth. *Mulheres de coragem*. São Paulo: FTD, 1994.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.
- TRILLA, Jaume. *La educación fuera de la escuela – ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Espanha: Ariel, 1996.

Sobre os autores:

Renata Sieiro Fernandes: Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Faculdade de Educação – UNICAMP e pós-doutoranda pela Faculdade de Educação – UNICAMP, docente do Mestrado em Educação Sociocomunitária do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL), campus Maria Auxiliadora, Americana, SP. **E-mail:** rsieirof@hotmail.com

Teca Minuzzo: Psicodramatista, pedagoga e mestre em Educação Física pela Faculdade de Educação Física – UNICAMP. **E-mail:** andarilha56@gmail.com

Severino Antônio Moreira Barbosa: Doutor em Educação pela Faculdade de Educação – UNICAMP, docente do Mestrado em Educação Sociocomunitária – UNISAL, campus Maria Auxiliadora, Americana, SP. **E-mail:** severinoantonioeduc@uol.com.br

Recebido em novembro de 2015.

Aprovado em junho de 2016.

