

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO
PROFISSIONAL EM ARTES
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

EDUARDO RELLYSON MENEZES ARAÚJO

**DA MATURAÇÃO À FELICIDADE: O TEATRO EM SALA DE
AULA - ENSINANDO A SER FELIZ**

Orientação: Ariane Guerra Barros

Campo Grande – MS

2023

EDUARDO RELLYSON MENEZES ARAÚJO

**DA MATURAÇÃO À FELICIDADE: O TEATRO EM SALA DE
AULA - ENSINANDO A SER FELIZ**

Trabalho de Conclusão Final apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes, área de concentração em Ensino de Artes, linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ariane Guerra Barros

Campo Grande – MS

2023

Aos meus amáveis avós-anjos-passarinhos, Diva Caldas e João Menezes. A minha imbatível mãe, Zena-Zeninha-Zenilda. A minha tia amada, Aiaros Salete Soraia, e ao meu saudoso tio Carlino. A minha "mamuska" Luiza Haddad e ao Profº Gete Otano. Ao meu irmão Nico. A minha estimulante prima, Labela Laís, e ao meu primo Gabriel Zin. A minha querida tia Carla. As minhas teimantes amigas Suzy Corumbá, Flavetche, Josi e Fedora. Aos meus amigos Chicote, Odair e Fábio. A todas minhas professoras e professores, em especial, minhas exemplares mestras da educação infantil, fundamental, e ensino superior Professoras Cristina, Benedita, Maika, Andreia Muniz, Maria de Lourdes Silva, Carla Villamaina, Carin Louro e Ariane Guerra. À todas as pessoas que enxergam carinhas em carros.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo propiciar a capacidade de desenvolver um pensamento livre, democrático, resiliente e autoconfiante que estimule a potência para a felicidade por meio do ensino de teatro em sala de aula. Para tal, exploramos o entendimento filosófico de felicidade ao longo da existência humana, construído pela civilização ocidental, analisando conceitos que identificam e contextualizam historicamente o ser humano em sua época e sociedade, e a sua busca pela felicidade. Observamos, por meio da análise feita por Marilena Chauí (2008) sobre ideologia; e da educação pelo amor, de Humberto Maturana (1995), os preceitos que nos mostram caminhos para a felicidade. Metodologicamente, nos apropriaremos da pedagogia de Paulo Freire (1987, 1996, 2001) como forma de valorizar e respeitar o lugar de fala do docente, enquanto oprimido por uma sociedade que dita a ideologia e faz as regras morais da sociedade ao qual se inserem. Destarte, utilizaremos os Jogos Teatrais e Teatro de Improvisação, de Viola Spolin (2015), contribuindo para o desenvolvimento de temas que possam realizar o despertar desejado em quem esteja inserido causando o devir esperado, tais temas são propostos de forma direta ou subentendidos nos contextos abordados nas aulas de arte, respaldados nos conceitos fornecidos também por Augusto Boal (1977, 2005, 2008), para compor a liberdade de pensamento dos discentes, contextualizando-os em seu meio, sua comunidade, sua realidade percebida.

Palavras-chave: felicidade, teatro, experiência, sala de aula.

ABSTRACT - From maturation to happiness: theater in classroom - teaching to be happy

This research had as object of study, to provide an ability to develop a free, democratic, resilient and self-confident thought that stimulates the power for happiness, through theater classes in the classroom. To this end, we explore the philosophical understanding of happiness throughout human existence, built by Western civilization, analyzing concepts that historically identify and contextualize human beings in their time and society, and their search for happiness. We observe, through the analysis made by Marilena Chauí (2008) on ideology; and from education through love, by Humberto Maturana (1995), the precepts that show us paths to happiness. Methodologically, we will appropriate the pedagogy of Paulo Freire (1987, 1996, 2001) as a way of valuing and respecting the teacher's place of speech, while oppressed by a society that dictates the ideology and makes the moral rules of the society in which they are inserted. Thus, we will use the Theatrical Games and Theater of Improvisation, by Viola Spolin (1906 - 1994), contributing to the development of themes that can achieve the desired awakening in those who are inserted causing the expected becoming, such themes are proposed directly or implied in the contexts addressed in art classes, supported by the concepts also provided by Augusto Boal (1977,2005,2008), to compose the students' freedom of thought, contextualizing them in their environment, their community, their perceived reality.

Keywords: happiness, theater, experience, classroom.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – O TEATRO E A EDUCAÇÃO	5
1 A FELICIDADE, UMA BUSCA FILOSÓFICA AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE	12
1.1 A FELICIDADE NA ANTIGUIDADE GRECO-ROMANA	13
1.2 A FELICIDADE NO MEDIEVO – A FILOSOFIA CRISTÃ, POR SANTO AGOSTINHO	16
1.3 A FELICIDADE PELA ÓTICA ILUMINISTA	19
1.4 A FELICIDADE SOB A ÓTICA DE SCHOPENHAUER	20
1.5 A CONTRIBUIÇÃO DE NIETZSCHE NA DESMISTIFICAÇÃO DOS CONCEITOS PRÉ-ESTABELECIDOS DA SOCIEDADE MODERNA – O CONCEITO DE POTÊNCIA	22
1.6 A FELICIDADE NA CONTEMPORANEIDADE	24
1.7 "TEORIA DA REALIDADE", PROPOSTA POR MARILENA CHAUI	28
1.8 SER FELIZ	33
2 METODOLOGIA: A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE COMO AÇÃO LIBERTADORA	39
2.1 O TEATRO NA ESCOLA	43
2.2 O TEATRO EM SALA DE AULA – AÇÃO!	48
3 PROPOSTA PEDAGÓGICA - PLANEJAMENTO DE 8 AULAS	50
3.1 AULA 1 E 2 - PRIMEIROS PASSOS. TRAZENDO O ENTENDIMENTO DE FELICIDADE POR MEIO DOS JOGOS TEATRAIS	50
3.2 AULA 3 E 4 - A FORÇA DAS PALAVRAS, NOSSAS ESCOLHAS.	51
3.3 AULA 5 E 6 - RECONHECENDO AS INFORMAÇÕES.	53
3.4 AULA 7 E 8 - LIDANDO COM NOSSOS SENTIMENTOS.	54
3.5 RESULTADOS DESEJADOS	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

INTRODUÇÃO – O TEATRO E A EDUCAÇÃO

A arte, bem como a docência da arte, está em minha vida como dois elixires que se fundem e se completam. Penso que o artista em mim, que anseia em subir no palco é o mesmo que anseia por contribuir com a educação para a vida, por meio das aulas de teatro. Sentir-me pleno, como me sinto em um palco, apenas a sala de aula me permite tal fruição! Lecionar teatro é buscar nos discentes o que há de melhor em suas essências, e retroalimentar-se com motivação e entusiasmo, oferecendo em troca conhecimento e técnicas, possibilitando o desenvolvimento de um pensamento libertário e uma consciência individual e social ao mesmo tempo, além de alimentar o espírito com a alegria da magia de poder brincar, ainda que estudando.

Ouvir nos corredores: “Amanhã tem aula de arte de novo professor? ”, é saber que tudo valeu e continuará valendo! Oportunizar cenas, criar personagens, contar histórias, viver experiências, desembotar a subjetividade do professor e dos alunos e alunas para aflorar o que o teatro pode oferecer de melhor ao mundo, esse é a motriz que me faz querer sempre mais conhecimentos que complementem a minha ação enquanto arte educador em sala de aula.

O meu desejo de criança de fugir com o circo para tornar-me um grande artista, ou a minha petulância de, aos 10 anos de idade, apresentar um memorando à diretora da escola em que estudei pedindo para ser professor de teatro, faz-me ter a certeza de ter nascido para isso. Detalhe: o pedido foi acatado pela diretora, e assim, de forma amadora e empírica, iniciei a minha vida como professor leigo de teatro em sala de aula.

Na adolescência buscava incansavelmente por tudo que me ligasse à comunicação e expressão, sendo bolsista em uma escola particular, era fundamental para mim, estar em todas as atividades pertinentes à arte ou à comunicação de massa. Em um grupo teatral amador, encenei aproximadamente cinco peças, atuando em diversos espetáculos, de Cruz e Souza a Manoel de Barros. Ainda não sabendo ao certo o que buscava, ingressei em curso de jornalismo, pois era o que mais me aproximava da plateia, mas estava longe de ser o que me motivava.

Quando surgiu o curso de Teatro e Dança na UEMS em 2010, não hesitei em lançar mão da expressividade e comunicação do jornalismo, o qual já estava cursando o último ano, para empreender-me em uma jornada nova na licenciatura de Artes Cênicas. A forma de comunicação que eu vislumbrava estava na arte, e não no jornalismo.

Sentir-me extasiado pelo atravessamento da arte em mim; a sensibilidade estética e a criatividade que sempre permearam a minha vida obtiveram a confirmação que a arte propicia conhecimentos e saberes capazes de completar os princípios elementares da vida, que já estavam presentes ao longo da minha. O que sempre deveria ter sido óbvio para mim, eu só descobri adulto, no ensino superior em Licenciatura de Artes Cênicas - Teatro e Dança, na Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul (UEMS).

Após mais de uma década em salas de aula, em contatos diários, em um ano letivo inteiro com os estudantes, percebi que precisava contribuir, ou retribuir à arte o que ela me deu. Entendendo que a felicidade é, talvez, a maior e mais incessante busca da humanidade ao longo de sua existência, surgiu-me uma pergunta: É possível ensinar felicidade em aulas curriculares de teatro para crianças?

Pensar em ensinar felicidade, convivendo pacificamente com a burocracia da educação, em meio a todos os problemas e falta de estruturas, com as limitações que o sistema educacional impõe, em uma sociedade desigual, levando em consideração a desvalorização dos professores e professoras em nosso país, de um modo geral, é um desafio que precisa ser compreendido e posto aqui, antes mesmo de iniciar esta jornada. Desenvolver e exercitar um pensamento crítico, que saia do senso comum, capaz de transformar e trazer a felicidade para seu mundo. Para melhor!

O ensino do teatro na Educação Básica é pautado sob as regras do documento oficial do Estado, Ministério da Educação – Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que atualmente, após algumas revisões e versões, entende que: “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” (BRASIL, 2018, p. 196), ainda que com todas as deficiências estruturais que permeiam a realidade da escola pública.

Este mesmo documento oficial também cria regras e amarras ao ensino do teatro, ao propor em suas competências e habilidades¹ específicas da arte em algumas das habilidades do conhecimento a serem trabalhadas em cada fase da Educação, amarras, nesse sentido, que delimitam a atuação dos docentes do teatro, de forma a que estes planejem suas aulas muitas vezes para atender tais objetivos do conhecimento. Assim, em sentidos dicotômicos, contrários ao termo interagir, usado exaustivamente, observamos a valorização excessiva e a cobrança do letramento, da escrita e a sua compreensão em detrimento à fontes embasadas na oralidade.

Algumas das competências e habilidades imputadas pela BNCC, para o ensino do Teatro no ensino fundamental, objetivam o conhecimento cognitivo e a preparação para o mercado de trabalho, em nossa visão, evidenciados na citação abaixo:

(EF01AR33) Participar de pesquisas nas quais experimente e problematize diversas funções nos processos criativos em teatro.
(EF01AR34). Identificar as funções da atividade teatral e o repertório de grupos de teatro, de dramaturgos, atores e diretores teatrais.
(BRASIL, 2018 p. 239 e 240).

Nesses dois exemplos podemos perceber o quanto as habilidades a serem trabalhadas pelos docentes de teatro acabam por serem direcionadas ao erudito, ao letramento, às teorias e metodologias, a se preocupar em reconhecer artistas, escritores, produtores nacionais e internacionais, a conhecer e entender conceitos; em um currículo que valoriza tais critérios e até mesmo em preparar mão de obra para o mercado de trabalho. Neste sentido, acreditamos que o mesmo acaba se afastando das ideias propostas por ele mesmo, conforme a citação da página 196 da BNCC, citada anteriormente, sobre a ativação das diferentes possibilidades da linguagem que o teatro possibilita através das técnicas teatrais, sobre a troca de experiências, da liberdade de expressão e do fazer coletivo. Tal dialética entre o popular e o erudito, entre o senso comum e o aprofundamento na arte-ciência, entre valorizar o conhecimento estético, histórico do teatro e a capacidade de reconhecer a subjetividade da arte em cada

¹ Na BNCC, competência é definida como a mobilização do conhecimento (conceitos e procedimentos) habilidades (prática, cognitiva e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas completas da vida cotidiana, do pleno exercício de cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, BNCC, 2020).

um e em sua bagagem é talvez, o maior desafio do docente ao reconhecer o caminho didático proposto pelo instrumento oficial, e o reconhecimento dos sentidos, sensações e sentimentos, presentes em cada um dos discentes, de forma individual e coletiva ao mesmo tempo.

Sabemos que o Teatro, ao mesmo tempo que pode causar prazer, na mesma medida também pode vir a causar indignação, frustrações, indagações, entre outros sentimentos possíveis, inclusive podendo ou não propiciar uma *catarse*². Cremos que uma aula de teatro elaborada e que atravesse o discente, causando nele já ao final da aula, profundas reflexões, tensões sensitivas, e também o desejo por uma nova experiência, é a que mais se próxima em obter resultados satisfatórios para chegar ao cerne das questões que buscamos levantar, vindas do interior do indivíduo e que podem provocar reflexões sobre a vida e possibilitando o devir por meio da necessidade e da vontade de elevação da potência, emancipação estética, possibilitar o atingimento do que entendemos por felicidade, por meio da estesia, do fazer e do aprender teatral.

No que se refere especificamente à linguagem do teatro na escola, temos a seguinte constatação:

O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores. (BRASIL, 2018, p. 196).

Esta explanação da Base Comum Curricular corrobora com nossos objetivos e confirma o processo metodológico utilizado; quando propomos a busca pela felicidade por meio do teatro, valorizamos sobretudo o trabalho coletivo, a criação, a colaboração, o vivenciar experienciando, a subjetividade, a discussão de temas ligados à realidade cotidiana do meio em que vivem os discentes, partindo da premissa que essa é uma experiência artística multissensorial que prima o encontro com o outro. Aliado a isso, o processo de

² *Catarse*, no sentido da Grécia Antiga, representava a purificação das almas por meio de uma descarga emocional. Na psicanálise, é tido como cura de um mal, ou experiências ruins. Na arte, a *catarse* corresponde à sensação de limpeza, leveza, renovação e purificação que o ser humano atinge quando entra em contato com alguma obra artística. (FREIRE, 1977).

criação teatral é coletivo, grupal, e pressupõe jogos e interação. Por meio de conceitos e técnicas teatrais, como os jogos teatrais e uma perspectiva de um teatro transformador, emancipatório e humanizado, capaz de preparar os discentes, não apenas para o mercado, de forma tecnicista, mas principalmente para uma formação ética e estética, fornecidas por Augusto Boal³ e Viola Spolin⁴, pretendemos trazer à cena temas relevantes à formação da personalidade e do caráter dos discentes, em *Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor* (SPOLIN, 2015) e *Jogos para atores e não-atores* (BOAL, 2008), em que acreditamos que seja possível sim, ensinar/aprender/praticar felicidade no âmbito escolar, e com as diversas possibilidades que nos propõe o *Teatro do Oprimido* (BOAL, 2005), como também *Técnicas Latino Americanas do teatro popular* (BOAL, 1977).

Para tal entendimento, Spolin nos contempla com o seguinte entendimento:

O jogo instiga e faz emergir uma energia do coletivo quase esquecida, pouco conhecida, pouco utilizada e compreendida, muitas vezes depreciada. [...]. Por meio das oficinas de jogos teatrais, será possível desenvolver liberdade dentro das regras estabelecidas. [...] O jogo teatral que representa a transformação do egocentrismo em jogo socializado. O desenvolvimento progressivo da atitude de colaboração, leva à autonomia da consciência [...] ao passar da dependência para a autonomia. (SPOLIN, 2015, P. 21,22).

Boal, contribui para o entendimento do uso do exercício e do jogo, que denomina de *joguexercícios*, oportunizando exercitar a expressividade, a comunicação do docente de teatro, ao exercitar seus corpos e sentimentos de forma coletiva:

[...]O exercício é uma reflexão física sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. Os Jogos em contrapartida, tratam da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagens. Os jogos são um diálogo, exigem um interlocutor, são extroversão. (BOAL, 2008. p. 87).

³ Augusto Pinto Boal (1931 a 2009) foi a principal liderança do Teatro de Arena de São Paulo, na década de 1960. Criou o "teatro do oprimido", metodologia que une teatro e ação social e que tornou seu trabalho conhecido internacionalmente.

⁴ Viola Spolin (1906 a 1994), norte-americana, autora e diretora de teatro, é considerada como a mãe do teatro improvisacional, sistematizou os Jogos Teatrais, desenvolvendo uma metodologia própria de atuação e conhecimento da prática teatral.

Ambos, Spolin e Boal, se complementam nesse processo ativo de desembotamento por meio das atividades dos jogos teatrais em sala de aula, proporcionando ao discente a oportunidade de reconhecerem a si mesmos, o outro e o nós.

Considerando a realidade do meio ao qual estão inseridos a aluna e o aluno, respeitando seu contexto histórico-social-cultural, utilizando de rodas de conversa, em um processo dialógico, de trocas de saberes, vivências e conhecimentos. As aulas de Teatro na escola poderão propiciar aos estudantes, entre outras coisas, que encontrem um caminho para o autoconhecimento e o entendimento de felicidade. Mas antes, precisamos conceituar e entender o que é felicidade e como ela foi pensada, experienciada e vivida historicamente, por culturas e sociedades que contribuíram com o pensamento ocidental da atualidade, afinal, entendemos que o comportamento humano é fruto das relações sociais constituídas historicamente e transmitidas pelas civilizações e sociedades ao longo do tempo.

A consolidação das ciências sociais generalizou a necessidade de se destacar os fenômenos inconscientes ou semiconscientes que, precisamente por conta desta característica, não são diretamente visíveis na vida cotidiana e em suas representações mais imediatas. [...]. Claude Lévi-Strauss insistia na necessidade de reduzir as manifestações da vida social – inclusive as suas representações – a elementos fundamentais e invariantes até um nível “em que os fenômenos conservam uma significação humana e permanecem compreensíveis – intelectual e sentimentalmente – para uma consciência individual”, isto é, ressaltar uma forma comum que ilustraria a grande diversidade das sociedades humanas. (MARIUTTI, 2019, p. 7).

Podemos entender, de acordo com a Antropologia de Lévi-Strauss⁵, que os pensamentos são de longa duração, transcendem o tempo, ainda que nessa travessia se modifiquem, ou se (re)signifiquem. O pensamento, as crenças, os mitos, os modos e costumes, são desenvolvidos ao longo do tempo, de maneira que a cultura subjetiva seja um acúmulo de fenômenos conscientes e

⁵ Claude Lévi-Strauss (1908-2009) foi antropólogo, etnólogo e professor francês. Formado em direito e filosofia na França e produtor de uma vasta obra, Lévi-Strauss foi o criador da antropologia estrutural e um dos maiores pensadores do século XX. Fonte: <<http://www.sociologia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1276>>. Acesso em 13 ago. 2023.

inconscientes que são transmitidos, valorizados ou refutados no processo de desenvolvimento das sociedades. Tais pensamentos estão em constante movimento, acompanham as diferentes mobilizações do saber de um povo, mas não surgem do nada, toda a bagagem cultural que é inerente à humanidade nos dias atuais, passou por diferentes épocas e situações histórico-sociais que de alguma forma contribuíram com a nossa bagagem cultural. Assim, para entendermos a felicidade nos dias atuais, é importante verificarmos o que ela representou para nossos ancestrais, como foi significada e de que forma deixou suas marcas, influenciando-nos na atualidade.

1 A FELICIDADE, UMA BUSCA FILOSÓFICA AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE

Para que possamos reconhecer o que nos é relevante em relação a felicidade, precisamos reflexionar como se preconiza esse estado perante a nossa inconsciência, quais são os fatores que conhecemos que podem despertar sentimentos de felicidade e como *estésiar* na arte, descobertas para tal. Podemos entender que a felicidade acontece de maneira subjetiva, e que, portanto, não acontece de maneira igual para todos, mas perceberemos ao longo do desenvolvimento deste trabalho que a felicidade foi emoldurada, e estipulada pelas sociedades de diferentes épocas, com distintas perspectivas históricas, sendo rotulada e determinada ao longo da história da humanidade.

Paralelo a esse entendimento, percebemos que muitos fatores são interligados ao desencadeamento desse sentimento, ou ainda fatores que podem oprimi-los. Buscamos conceitos filosóficos que possam contribuir para elucidar alguns desencadeadores de felicidade que foram ditados e que influenciam nossas perspectivas subjetivas.

Nossa cultura, enquanto país colonizado e dominado por mais da metade de nossa história pelos portugueses, é predominantemente europeia, e tem suas raízes essencialmente em dois princípios, conforme o historiador e escritor ensaísta Franco Cardini⁶: o primeiro é bíblico e o segundo é da cultura greco-romana. Estas raízes não são "primigênicas", e atrás de ambas há uma ampla história de encontros de povos como gregos, judeus, egípcios, fenícios, germânicos, entre outros povos que se formaram e deram origem à cultura europeia por meio de relações, de misturas culturais.

Partiremos do pensamento filosófico ocidental, pois a base de nossos conhecimentos e da nossa academia entende e reconhece na filosofia ocidental a nossa base central de conhecimento. Ao buscarmos ensinar felicidade é

⁶ Franco Cardini é historiador Italiano especializado na história das cruzadas, professor na Universidade de Florença, contribui com diversos jornais italianos com análises políticas e sociais, é considerado e respeitado como um dos maiores pensadores italianos da atualidade. Fonte: <<https://www.francocardini.it/>>. Acesso em 10 jul. 2023.

fundamental conceituá-la perante os processos humanitários e suas relações temporais.

1.1 A FELICIDADE NA ANTIGUIDADE GRECO-ROMANA

A filosofia busca entender e definir a felicidade desde a Antiguidade, e as escolas gregas e romanas, em diversos momentos desenvolveram conceitos que a definissem. Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.), entendendo que a virtude plena é a razão para a felicidade, e que esta está no entendimento de uma vida política desenvolvida através do cultivo da honra e da virtude, escreve:

Já que a felicidade é uma atividade da alma conforme à virtude perfeita, devemos considerar a natureza da virtude: pois talvez possamos compreender melhor, por esse meio, a natureza da felicidade. O homem verdadeiramente político também goza a reputação de haver estudado a virtude acima de todas as coisas, pois que ele deseja fazer com que os seus concidadãos sejam bons e obedientes às leis. Temos um exemplo disso nos legisladores dos cretenses e dos espartanos, e em quaisquer outros dessa espécie que possa ter havido alhures. E, se esta investigação pertence à ciência política, é evidente que ela estará de acordo com o nosso plano inicial. Mas a virtude que devemos estudar é, fora de qualquer dúvida, a virtude humana; porque humano era o bem e humana a felicidade que buscávamos. Por virtude humana entendemos não a do corpo, mas a da alma; e também à felicidade chamamos uma atividade de alma. (ARISTÓTELES, 1991, p. 24)

Para Aristóteles a humanidade tem como objetivo final a felicidade, muito embora entenda que, de acordo com a evolução social, política, necessidades, estados de saúde, entre outros, a felicidade poderá atingir diferentes formas ou desejos, mas que chegariam a um mesmo fim, que seria o desenvolvimento potencial humano, atribuindo-a em parte ao conhecimento filosófico: “É assim que a sabedoria filosófica produz felicidade; porque, sendo ela uma parte da virtude inteira, torna um homem feliz pelo fato de estar na sua posse e de atualizar-se” (ARISTÓTELES, 1991, p. 137).

Assim, a virtude consistia, para os gregos, não apenas em teorias, mas um hábito a ser cultivado, a prática do bem, controlar nossos desejos e impulsos pela razão, sem excessos e sem faltas, sempre no meio-termo, na medida certa.

Ainda na Antiguidade uma escola filosófica despontou: o Estoicismo, tendo como alguns de seus principais expoentes Marco Aurélio (83 a.C. - 30 a.C.), imperador romano; e Sêneca (4 a.C. - 65 d.C.), uma pessoa controversa,

que em determinado período da vida, era um membro da corte dos imperadores romanos, e sendo condenado a um crime de adultério teria sido exilado, depois voltou a Roma e foi conselheiro do Imperador Romano Nero, que o acusou de traição e o teria forçado ao suicídio. Ambos desenvolveram o pensamento estoíco como filosofia de vida. Tanto o imperador quanto o conselheiro viveram por meio deste pensamento filosófico que consiste em promover uma paz interior, valorizando o que há de melhor nas coisas e impedindo que coisas externas sejam capazes de interferir em seu autocontrole e autotransformação. O estoicismo tinha como base o desapego às emoções, fossem essas boas ou ruins.

O imperador romano a partir do ano de 161 até sua morte, Marco Aurélio (121 a 180 D. C) ao escrever um livro de meditações, ao qual entende como uma forma de ensinar a si mesmo, dedicado ao conhecimento de si e para si, escreve:

Ser igual ao rochedo contra o qual, sem interrupção, se quebram as ondas. Este se mantém firme, e em torno dele adormece a espuma da onda. “Sou infeliz, porque isso me aconteceu”. Mas não, ao contrário: “sou feliz, porque, devido ao que me ocorreu, persisto até o fim sem aflição, nem perturbado com o presente nem assustado com o futuro”. Porque algo semelhante poderia acontecer a todo mundo, mas nem todo mundo poderia seguir até o fim, sem aflição, depois disso. E por que, então, será isso um infortúnio mais que boa fortuna? Acaso denomina, afinal, desgraça de um homem ao que não é desgraça da natureza do homem? E acreditas ser aberração da natureza humana o que não vai contra o desígnio de sua própria natureza? Por que, então? Aprendeste tal desígnio? Esse fato te impede de ser justo, magnânimo, sensato, prudente, reflexivo, sincero, discreto, livre, etc., conjunto de virtudes com as quais a natureza humana contém o que lhe é peculiar? Lembra-te, a partir de agora, em todo acontecimento que te induza à aflição, de utilizar este princípio: não é isso um infortúnio, mas uma felicidade suportá-lo com dignidade. (MARCO AURÉLIO, 2011, p. 26).

Desta forma, Marco Aurélio entendia que a felicidade estava relacionada às virtudes e ao convívio com a natureza, buscando obter o melhor em tudo com o que se relacione externamente. Que não se confunda com conformismo e passividade, mas como entendimento racional sobre as coisas, agindo de forma a resistir às intempéries:

A felicidade do homem consiste em fazer o que é próprio do homem. E é próprio do homem o trato benevolente com seus semelhantes, o menosprezo dos movimentos dos sentidos, o discernir as ideias que inspiram crédito, a contemplação da natureza do conjunto universal e das coisas que se produzem de acordo com ela. (MARCO AURÉLIO 2011, p. 54).

Podemos perceber, que para ele a felicidade se definia por meio dos preceitos que reconhecia como virtudes: o bem, o desprezo aos sentimentos, o enaltecimento à razão como solução universal.

Da mesma forma, Sêneca (4^a.C a 65d.C), em “Cartas para Lucílio” (2008), tenta convencê-lo de que a felicidade não se encontra em bens materiais ou mesmo em sentimentos, tais como paixão, ou em desejos como a luxúria, ou quaisquer outros prazeres que venham por meio do corpo. Ao contrário, os estóicos acreditavam que a felicidade estava na alma e na sua relação harmônica com o universo.

O meu desejo é que tu possuas uma alegria deste tipo. Quando algum dia souberes de que fonte emana essa alegria, nunca mais ela deixará de te acompanhar. Os filões dos metais ligeiros encontram-se à superfície, mas os metais mais preciosos são aqueles cujos veios se encontram mais fundo e que, por isso mesmo, compensam muito mais quem os explora. Os prazeres com que o vulgo se deleita são ligeiros e superficiais, toda a alegria de importação carece de fundamento. A alegria de que estou falando e à qual me esforço por fazer-te aceder, essa é de natureza constante, e tanto mais dilatada, quanto mais íntima. Peço-te, Lucílio amigo, age da única maneira possível para obteres a felicidade: repele e despreza aqueles bens que só brilham por fora, que dependem das promessas de fulano ou das benesses de cicrano. Faz do verdadeiro bem o teu alvo, busca a alegria dentro de ti. Que significa "dentro de ti"? Significa que a felicidade se origina em ti mesmo, na melhor parte de ti mesmo. (SÊNECA,2008 p. 85).

Sêneca é um dos filósofos do estoicismo de maior reconhecimento, pelo fato de que o volume de suas obras e pensamentos produzidos se tornaram mais conhecidos pela humanidade, inclusive sendo uma das inspirações do Iluminismo⁷. Em “Cartas para Lucílio”, a forma didática em que ele tenta converter seu amigo ao estoicismo deixa claro como é o pensamento estóico e a conduta esperada para que se atinja a felicidade; ele acreditava que a sabedoria e a filosofia poderiam ser ensinadas para todos e que era possível se atingir patamares elevados da alma humana por meio dela.

⁷ O Iluminismo se iniciou como um movimento cultural europeu do século XVII e XVIII que buscava gerar mudanças políticas, econômicas e sociais na sociedade da época. Para isso, os iluministas acreditavam na disseminação do conhecimento, como forma de enaltecer a razão em detrimento do pensamento religioso. Vale ressaltar que os iluministas não eram ateus, porém eles acreditavam que o homem chegaria a Deus por meio da razão. Fonte: <<https://www.politize.com.br/iluminismo/>> Acesso em 12 jul. 2023.

A sabedoria, pelo contrário, está ao alcance de todos, para ela todos somos de nascimento nobre. A filosofia não rejeita nem elege ninguém: a sua luz brilha para todos. Sócrates nunca foi patricio; Cleantes andou acarretando água, contratado para regar um jardim; Platão não chegou à filosofia por ser nobre, ela é que o enobreceu. (SÊNECA, 2008, p. 149).

Na obra supracitada podemos entender que a filosofia estoica compreende quatro pilares fundamentais: a sabedoria, a justiça, coragem e moderação, sendo complementares entre si, compondo o que eles entendiam como virtuosidade.

1.2A FELICIDADE NO MEDIEVO – A FILOSOFIA CRISTÃ, POR SANTO AGOSTINHO

Ainda na Idade Antiga, porém em um momento diferenciado, o surgimento do Cristianismo e, principalmente, a adoção da religião cristã como a oficial do Império Romano, faz surgir uma outra forma de ver o mundo, e no século 4 D.C, surge um outro grande filósofo, Agostinho de Hipona⁸ (354-430), ou Santo Agostinho. Seus pensamentos ressignificam o conhecimento filosófico greco-romano, e a partir de então a felicidade muda de foco. Se na era de Sócrates, Aristóteles, Platão, entre outros, a felicidade estaria no próprio ser e no entendimento do homem pelo homem, com Santo Agostinho a única felicidade verdadeira está somente em Deus, na fé e na obediência que cada um tem em relação a esses ensinamentos. Para ele a felicidade terrena é incompleta e efêmera, sendo somente possível encontrar a felicidade na comunhão com o Divino.

A filosofia é, para Agostinho, apenas um instrumental auxiliar destinado a um fim que transcende seus próprios limites. Por isso muitos veem nele um teólogo e um místico, e não propriamente um filósofo. Todavia, seu pensamento manifesta, frequentemente, grande penetração filosófica na análise de alguns problemas particulares, e a verdade é que Agostinho conseguiu sistematizar

⁸ Agostinho de Hipona, ou Santo Agostinho (354-430), escritor, bispo e importante teólogo cristão, nascido na cidade de Hipona, atualmente, a cidade de Annaba Argélia, no norte da África, mas tinha cidadania Romana, graças a uma lei que naturalizava os provincianos, graças à constituição de Caracala (212). Criou o método para a implantação do catolicismo, que acabou por dominar o pensamento humano por toda a Idade Média. Fonte: <https://www.ebiografia.com/santo_agostinho/>. Acesso em 12 jul. 2023.

uma grandiosa concepção do mundo, do homem e de Deus que se tornou, por muito tempo, a doutrina fundamental da igreja católica.

Para Agostinho, Deus é a plenitude do ser, a perfeição máxima. A partir dessa ideia ele construiu de forma metodológica a doutrina metafísica do Cristianismo, baseando-se no Bem e no Mal, influenciada pelo maniqueísmo⁹ ao qual teve como religião antes de se converter, utilizando seus conceitos de filosofia embasadas no neoplatonismo¹⁰(no qual encontram-se os maniqueístas) e a sua capacidade de mestre em retórica, com pensamentos muito semelhantes, porém ainda sem a vestimenta do cristianismo.

A doutrina proposta por Santo Agostinho iria nortear o clero por toda a Idade Média, período em que quaisquer pensamentos contrários aos ensinamentos da doutrina cristã eram punidos severamente. Logo, se a felicidade só existia em Deus, alguém feliz por si estaria contrariando esta doutrina. Podemos concluir que durante o período teocrático¹¹, ser feliz era pecado, e pecar era crime, pois a igreja era o Estado.

Durante a Idade Média, podemos afirmar que a vida privada deixou de existir, cabendo apenas à vida pública determinar os caminhos a serem seguidos, ou seja, a vontade do clero e dos senhores feudais determinavam o pensamento coletivo e individual, não havendo espaço para privacidades, individualidades ou mesmo intimidades. A igreja era o espaço público dentro da casa e da vida de todos os cidadãos, conforme afirma Michel Rouche¹², em “História da Vida Privada “:

A ascensão da dominação do homem celibatário na Igreja cristã nos leva ao reinado de Constantino e além. O que as diversas formas de

⁹ O Maniqueísmo é uma filosofia religiosa postulada pelo profeta persa Mani, também conhecido como Manes ou Maniqueu (216-276), e foi amplamente difundido no Império Romano (século III d.C. e IV d.C.), cuja doutrina consistia basicamente em afirmar a existência de um conflito cósmico entre o reino da luz (o Bem) e o das sombras (o Mal), em localizar a matéria e a carne no reino das sombras, e em afirmar que ao homem se impunha o dever de ajudar à vitória do Bem por meio de práticas ascéticas, esp. evitando a procriação e os alimentos de origem animal.

¹⁰ Denomina-se neoplatonismo inúmeras vertentes filosóficas que tinham seus fundamentos nas escritas e pensamentos atribuídos a Platão.

¹¹ Teocracia é o sistema de governo em que o poder político se encontra fundamentado no poder religioso, pela encarnação da divindade no governante, como no Egito dos faraós, ou por sua escolha direta, como no feudalismo e nas monarquias absolutas. Fonte: <<https://www.politize.com.br/teocracia/>>. Acesso em 12 jul. 2023.

¹² Michel Rouche (1934 -2021) foi historiador francês, nascido em 1934 em Paris, doutor em Letras, professor emérito de universidades francesas, especialista em história da Gália entre o Império Romano e a Idade Média, considerado um dos maiores especialistas em medievo.

celibato têm em comum desde o primeiro período é a vontade de criar um espaço "público" firmemente traçado no seio da vaga federação de famílias que compõem a comunidade cristã. Um espaço "público" criado no próprio corpo dos dirigentes. De qualquer modo que se estabeleça, o celibato significa para a comunidade cristã a supressão do que ela considera uma das fontes mais íntimas de motivações e a que desmantela os laços sociais mais privados dos quais dependem a continuidade e a coesão de uma sociedade normal. Tem como efeito situar a sociedade na Igreja, dirigida e representada em público por homens celibatários, perante a sociedade "do inundo", na qual imperam o orgulho dos homens de "coração dividido", a ambição e as solidariedades tenazes de família e parentesco. (ROUCHE, 2009, p. 245).

Na Alta Idade Média¹³ a intimidade sexual se torna pecado, e pecado era crime, a felicidade também sofreu as mesmas consequências, o pensamento havia sido sequestrado pelo clero, não cabendo espaço para individualidades, tudo fora privatizado e tomado pelo poder público. Se a felicidade não fosse a reiterada por Agostinho, não cabia a felicidade terrena, ou seja, nada que aqui na terra houvesse ou fizesse traria felicidade plena.

Já na Baixa Idade Média, praticamente mil anos ou dez séculos depois, São Tomás de Aquino (1225-1274), um dos mais influentes filósofos e teólogos da Idade Média, desenvolveu uma abordagem sobre a felicidade em sua obra-prima *Summa Theologica* (AQUINO, 2001).

De acordo com Aquino, a felicidade é o objetivo supremo e final do ser humano, ele acreditava que todos os seres humanos desejam alcançar a felicidade, pois é inerente à nossa natureza buscar a plenitude e a realização.

Tudo o que em qualquer beatitude verdadeira ou falsa, é desejável, preexiste na divina, total e eminentemente. Pois, quanto à felicidade contemplativa, Deus tem contínua e certíssima contemplação de si e de todos os demais seres. Quanto à ativa, tem o governo de todo o universo. Quanto à felicidade terrena, consistente no prazer, nas riquezas, no poder, na dignidade, e na glória, segundo Boécio, tem o gáudio de si mesmo e de todos os demais seres, em lugar do prazer; em lugar das riquezas, a *omnímoda* abastança, que elas prometem; a onipotência, em lugar do poder; a regência de tudo, em lugar da dignidade e, em lugar da glória, a admiração de todas as criaturas. (AQUINO, 2001, p. 230).

No entanto, São Tomás de Aquino via a felicidade não como um prazer momentâneo ou satisfação material, mas como algo mais profundo e duradouro.

¹³ Alta idade Média é o período que se estendeu do século V ao século IX. Já a Baixa Idade Média se estendeu do século X ao século XV. Fonte: <<https://www.infoescola.com/historia/alta-idade-media/>>. Acesso em 17 jul. 2023.

Para ele, a verdadeira felicidade consistia em alcançar o nosso propósito e destino último, que é a união com Deus, conforme a doutrina cristã.

Porém, o período de Aquino demonstrou uma certa evolução em relação ao pensamento agostiniano; ele distinguia entre a felicidade terrena, que pode ser alcançada através de bens materiais, relacionamentos saudáveis e realizações temporais, e a felicidade eterna, que é alcançada na vida após a morte, quando a alma humana se une a Deus de forma completa e perfeita. Para ele a felicidade terrena é um reflexo da felicidade eterna e a busca da virtude proposta pela fé, por si já levaria a uma vida plena e satisfatória, ao viver de acordo com a vontade de Deus. Ao buscar a virtude e a caridade, o homem tem um arremedo da felicidade plena, que só é alcançada após a morte e a união com Deus, essa mudança demonstra que as pessoas começavam a questionar, ou pelo menos pensar, se era possível ser feliz ainda em vida.

1.3A FELICIDADE PELA ÓTICA ILUMINISTA

Após o período medieval, com a mudança do pensamento embasado no Teocentrismo para o Antropocentrismo, influenciados pela corrente iluminista e a busca pelos conhecimentos da Antiguidade, as definições de felicidade passaram por diversas transformações em consonância com as correntes filosóficas que surgiram e pelas transformações culturais.

Se na Idade Média o homem existia para servir a Deus, no Antropocentrismo Deus existe para servir ao homem, e assim, a felicidade pós-medieval contempla um estado de satisfação por realizações e bem-estar subjetivo, alcançados na vida por meio das conquistas pessoais, principalmente as financeiras.

René Descartes (1596-1650)¹⁴, um dos principais expoentes dessa mudança, desenvolve uma filosofia voltada para o racionalismo. Embora Descartes não tenha desenvolvido nenhuma abordagem sobre felicidade especificamente, podemos inferir sua concepção partindo dos seus escritos

¹⁴ René Descartes, filósofo modernista, ficou conhecido pelas suas contribuições para o início do Iluminismo. Descartes defendia a ideia de que a razão absoluta é a única forma possível para o desenvolvimento da vida humana. O "Discurso do Método" (ANO) é a sua obra mais conhecida, o método cartesiano. Fonte: <https://www.ebiografia.com/rene_descartes/>. Acesso em 17 jul. 2023.

sobre a natureza humana e o bem supremo, que se alicerçaram na busca pela verdade, na sabedoria e na virtude. Podemos afirmar que, para esta corrente, a felicidade estaria não nas emoções ou em bens materiais, mas sim no conhecimento.

A definição deste filósofo sobre felicidade é que ela consiste em um perfeito contentamento do espírito e uma satisfação interior que os mais favorecidos pela fortuna geralmente possuem, e que os sábios adquirem sem ela. Assim, [...]“*vivere beate*, viver na felicidade, nada mais é do que ter um espírito perfeitamente satisfeito” (DESCARTES, 2008, carta de 4 de agosto de 1645. AT, IV, 263 – Apud ROMÁN, n.p.).

Podemos entender que, para Descartes, a felicidade está na satisfação racional que proporciona a plenitude do espírito de maneira subjetiva, entendendo que cada um a encontra onde melhor lhe convém.

De maneira geral, outros filósofos iluministas como John Locke (1632-1704), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Denis Diderot (1713-1784), entendiam que a felicidade estaria nos direitos naturais dos homens, e nas sociedades menos corruptas e desiguais, cada qual abordando de maneira diferente o tema, sob uma perspectiva filosófica subjetiva.

As perspectivas modernas pós-iluministas podem ser exemplificadas por Arthur Schopenhauer (1788-1860) e Friedrich Nietzsche (1844-1900).

1.4A FELICIDADE SOB A ÓTICA DE SCHOPENHAUER

A definição conceitual de felicidade proposta por Schopenhauer é bastante didática e de fácil entendimento, mas de difícil aceitação perante o que a sociedade capitalista nos apresenta como a felicidade.

O primeiro ensinamento que advém da sua perspectiva filosófica é que devemos pensar na vida e nos alegrarmos por tê-la, a essência da simplicidade: “A arte de conduzir a vida da maneira mais agradável e feliz possível [...] Desse conceito de existência segue que nos apegaríamos a ela por ela mesma, e não meramente pelo medo da morte” (SCHOPENHAUER, 2017, p. 7). Para Schopenhauer, é preciso saber viver a vida, entender os valores essenciais, o que de fato é relevante, e não apenas aos padrões impostos pela sociedade, ou pelo consumismo. Ao citar o fato de que devemos nos apegar a vida por ela em

si, podemos entender que o autor se refere à morte, enquanto uma crítica aos dogmas religiosos que consideram a morte como um momento de julgamento, *juízo final*.

O filósofo considera a existência de três determinações fundamentais, os elementos que determinam a nossa percepção de felicidade – de acordo com a concepção do mundo que estamos inseridos.

1. Aquilo que é: ou seja, a personalidade no sentido mais amplo, por conseguinte incluem-se aqui saúde, força, beleza, temperamento, caráter moral inteligência e instrução.

2. Aquilo que se tem: ou seja, propriedades e posses em todos os sentidos.

3. Aquilo que se representa: sob esta expressão é comumente entendido aquilo que é na representação de outros, ou seja, na verdade, como ele é por eles representado. Consiste, portanto, em sua opinião sobre ele e decompõe-se em honra, posição e fama. (SCHOPENHAUER, 2017, p. 9).

No primeiro item, percebemos que o autor considera que nascemos com tais características que definem a felicidade, coisas que residem dentro de si mesmo que são características natas, sem que haja influência externa, sendo essas as principais determinantes de felicidade. Partindo da individualidade e subjetividade, sua personalidade e seu valor, o filósofo acrescenta: “Ademais, somente a constituição da consciência é permanente e persiste.” (SCHOPENHAUER, 2017, p. 21).

Na segunda divisão fundamental trata das coisas materiais, destacando-se as naturais e as necessárias, como a alimentação e a vestimenta (principalmente em variações climáticas); e as demais que atendem necessidades de luxúria, pompa, luxo, exuberância, as quais considera efêmeras, e acrescenta: “A riqueza é como a água do mar, quanto mais se bebe dela, tanto mais sede terá”. (SCHOPENHAUER, 2017, p. 53). Além de não satisfazer nunca, a sensação de felicidade de se ter não dura além do tempo de contentamento, em acordo com o seu pensamento.

Na terceira e última fundamentação, observamos que esta está mais ligada à uma fraqueza do ser, a vaidade, do que a qualquer necessidade essencialmente. Porém há de se levar em conta que a avaliação do outro nos é extremamente importante: a aceitação, a valoração, o reconhecimento.

As considerações que Schopenhauer faz sobre o que representa a felicidade para o ser humano não são conceitos de felicidade, mas sim suas representações relacionadas aos devaneios e paradigmas do que é a felicidade. Devemos perceber que essa relação de supostas felicidades às quais ele se refere estão intrínsecas na sociedade e que conduzem o pensamento presente no modo de vida, de uma maneira geral. Conceitos e percepções que precisamos entender, avaliar e refletir se realmente são importantes e fundamentais, e o que eles possam contribuir para a nossa vida ou não; quais devemos alimentar ou combater.

1.5A CONTRIBUIÇÃO DE NIETZSCHE NA DESMISTIFICAÇÃO DOS CONCEITOS PRÉ-ESTABELECIDOS DA SOCIEDADE MODERNA – O CONCEITO DE POTÊNCIA

O conceito de potência que Nietzsche nos sugere é ligado ao âmbito da biologia, da sobrevivência das espécies, do impulso instintivo que a espécie tem para sobreviver. Nietzsche, ao se referir à vontade de potência, está se referindo à vitalidade, à uma dimensão instintiva presente na vida humana – sendo compreendida como uma crítica à filosofia ocidental, que a partir da modernidade se torna uma filosofia extremamente racionalista. A filosofia de Nietzsche dialoga com os instintos, com a impulsividade, com a dimensão menos racional do ser:

Mantenho também a fenomenalidade do mundo interior: o que se torna sensível na consciência, foi antes preparado, simplificado, esquematizado, interpretado. O verdadeiro processo da “percepção interior”, encadeamento das causas entre os pensamentos, os sentimentos, os desejos, entre o sujeito e o objeto, é nos inteiramente oculto – e talvez nos sejam simples casos de imaginação. Esse “aparente mundo interior” é tratado da mesma forma e com os mesmos processos que o mundo “exterior”. Nunca topamos com “fatos”: o prazer e o desprazer são fenômenos tardios e derivados do intelecto. (NIETZSCHE, 2010, p. 215).

Nietzsche propõe um conceito filosófico que afronta a racionalidade e a grande importância que damos aos fatos advindos do mundo exterior – uma perspectiva individualista. Para ele, é a partir de um olhar para o mundo interior que devemos perceber a relação entre o sujeito e o objeto. Ou seja, é dentro de nós mesmos que encontramos as respostas, argumentando com a vitalidade e

o instinto, uma outra perspectiva para o que entendemos por consciência. Quando ele diz: "Falta na humanidade moderna a segurança do instinto (consequência da longa atividade no mesmo sentido), praticada pela mesma espécie de homens; a incapacidade de executar algo perfeito é apenas consequência". (NIETZSCHE, 2010, p. 110). Podemos observar que esse instinto é algo da natureza humana, obtido na tradição e hábitos repetidos por gerações, que estão presentes no ser humano, mas que é deixado de lado, valorizando o que é consequência dos conhecimentos científicos, da sociedade e da religião. A ideia da subjetividade como ficção é apresentada com vistas a designar uma série de alterações de estado que passamos ao longo da vida, e criamos a ilusão de que isso tudo, forma uma unidade, "a consciência".

Nietzsche se refere à ciência e a religião como duas formas que se opõem entre si, e que influenciam diretamente na nossa concepção de vida:

Contrapuseram dois modos de pensar, como se eles tivessem de lutar pela verdade, um contra o outro: quando ambos são apenas sintomas particulares, quando a luta à qual se entregam, somente demonstram a existência de um problema cardeal da vida – e não absolutamente um problema para filósofos. A qual delas pertencemos nós? (NIETZSCHE, 2010, p. 113).

A crítica feita ao teocentrismo e ao iluminismo, contida na citação acima, demonstra que para ele ambos são tentativas de determinar os caminhos da humanidade e a forma de vida que representam, contrapondo-se à filosofia, definindo-a da seguinte forma:

A filosofia é intuição, é fantasia, anelo, arrebatamento, transfiguração, voos incontidos, olhares de eternidade, sombras da meia noite da alma, lugares que cobrem as cavernas do inconsciente da espécie, tardes serenas, crepúsculos mornos e rosados. (NIETZSCHE, 2010 p. 113).

Apropriando-se destas perspectivas, busca-se o entendimento de que muitas de nossas crenças, preconceitos, incertezas e inseguranças são frutos da "razão" ou de "crenças metafísicas", às quais estão inseridos. A isto, Nietzsche infere: "Devemos deixar de ser homens que rezam, para ser homens que bendizem" (NIETZSCHE, 2010 p. 65). Se suas perspectivas são tolhidas por um sistema opressor que dita as regras sociais e religiosas em que ele é obrigado a se inserir, há de se sentir, de perpassar em seu corpo que é possível desenvolver

novas formas de ver o entorno e a si mesmo, enquanto protagonista de seu próprio mundo. Podemos e devemos seguir nossos próprios instintos, desenvolvendo autoconhecimento e autoestima – flertando com o narcisismo, porém fundamentais para obter uma personalidade protagonista

1.6A FELICIDADE NA CONTEMPORANEIDADE

Atualmente, a felicidade encontra várias concepções, promessas e perspectivas em diversas áreas, como psicologia, neurociência, medicina, farmacologia, filosofia, autoajuda, religiões, seitas, e diferentes teorias de como alcançá-la.

Fala-se de felicidade por meio das realizações pessoais, das terapias pela psicanálise, do bem-estar emocional, da fé, da saúde, da harmonia com a natureza, do consumo de produtos e das conquistas e estabilidades financeiras. Desta forma, hoje temos a felicidade política, a felicidade hormonal, a felicidade nas drogas, a felicidade pela psicologia positiva, a felicidade no amor, a felicidade econômica, entre outras. O fato é que em cada época o ser humano vive uma organização social característica, com sua forma política e econômica, com suas crenças e ideologias.

Michel Foucault (1926-1984), um dos nomes exponenciais da filosofia contemporânea, não tratou explicitamente da felicidade em suas obras, mas suas ideias e análises sobre poder, saber, disciplina e controle social podem ser relacionadas a questões que envolvem indiretamente a felicidade. Ao examinar as estruturas sociais e as relações de poder, destaca como as instituições e práticas sociais moldam e controlam os indivíduos. Ele argumentou que o poder não é apenas exercido por meios coercivos, mas por técnicas disciplinares e de controle que operam em diversas frentes da vida das pessoas, inclusive na filosofia.

Se por um lado a felicidade ainda é vista na atualidade como um estado subjetivo de satisfação pessoal e bem-estar emocional, por outro percebe-se que é determinante as relações sociais, a conexão coletiva, o senso de pertencimento, a compaixão, e o amor como forma de catalisar a felicidade.

Em uma análise geral do pensamento sobre felicidade ao longo dos tempos, partindo do pensamento aristotélico e o estoicismo greco-romano até os

dias atuais, podemos perceber diferentes entendimentos que marcaram inúmeras etapas históricas.

Na Idade Antiga, priorizava-se o racional em detrimento ao emocional, entendia-se que o olhar era sobre si, pois o domínio do que era externo não se podia controlar, portanto o olhar deveria voltar-se para dentro, criando uma forma de resistência aos problemas que fugiam ao controle.

Na Idade Média, o domínio do clero e da nobreza em relação aos demais indivíduos se sustentaram na fé católica, que sequestrou o pensamento e trazia como tônica a fé, que tolhia qualquer outro tipo de possibilidade de pensar. Não há dúvidas que por mais de um milênio, a doutrinação foi tal que até hoje é determinante em nossas vidas tais condutas. A igreja medieval dominava do nascimento à morte, a vida, a alimentação, o sexo, o tempo (calendário da era cristã), os sentimentos, tudo!

Na Idade Moderna, o Iluminismo apresenta alguns diferentes aspectos, mas retorna ao racional greco-romano, porém com o advento do mercantilismo e o princípio do capitalismo, introduz como fator indispensável à felicidade o sucesso financeiro.

Ainda na Idade Moderna, alguns filósofos questionam tudo isso, pois tanto o teocentrismo quanto o antropocentrismo e o acúmulo de riquezas só trouxeram mais insatisfações. As descrenças nas ideologias vigentes tornaram cada vez mais forte as insatisfações, causando problemas gerais nas sociedades consideradas civilizadas, que desencadearam no final do século XIX e início do século XX inúmeras revoluções, guerras civis, guerras mundiais, falências de países, fomes, ditaduras, entre outras consequências. A civilização ocidental viu-se à beira de um grande abismo social e emocional.

O capitalismo já não se contentava com a *mais valia*, o ganho possível pela exploração da mão de obra só teria valor se houvesse um ganho proporcional de mercado externo consumidor, ou seja, apenas explorar a mão de obra já não era suficiente, mas também era fundamental a expansão das fronteiras comerciais e do domínio imperialista das grandes potências que se formavam. A isso se introduzem técnicas de dominação e neocolonização, e com isso inúmeras ações mundiais geraram infortúnios, conforme escreve Rosa Luxemburgo em *A Acumulação de capital* (1913). Como ser feliz quando uma

minoria da humanidade, rica, desumanizada, violenta, segue destruindo e apropriando-se da riqueza e da cultura dos demais seres humanos?

De acordo com Marilena Chauí (2008), filósofa brasileira, para entendermos o contexto ideológico que rege uma sociedade, devemos analisar também as concepções sociais, suas hierarquias e o contexto histórico temporal, político e econômico ao qual se insere, pois é assim que conseguimos enxergar não somente a ideologia, mas a realidade. Segundo Chauí, para que possamos conhecer uma realidade devemos aplicar a teoria das quatro (04) causas de Aristóteles:

O filósofo Aristóteles afirmou que só há conhecimento da realidade (portanto do movimento e da permanência dos seres) quando há conhecimento da causa – “conhecer, é conhecer pela causa”. Para tornar possível o conhecimento, elaborou então uma teoria da causalidade que ficou conhecida como teoria das quatro causas. (CHAUÍ, 2008, p. 10).

Entendamos o que são tais causas: 1) causa material: matéria, conteúdo, produto ou serviço; 2) causa formal: essência ou natureza da coisa; 3) causa motriz ou eficiente: responsável pela transformação de uma forma em uma matéria. Fabricar, fazer, mão de obra. 4) Causa final: motivo, finalidade e sentido da existência da coisa, para o que ou para quem tal coisa é feita, a quem se destina o usufruto.

Seguindo este pensamento, observa-se dois tipos de atividades: 1) Atividade técnica - *poiésis* (Palavra de origem grega que significa criação ou produção, rotina mecânica (causa eficiente), fabricar algo para alguém (usuário e causa final); 2) Atividade ética e política - *práxis* - ação dos homens livres, razão e vontade para deliberar e escolher uma ação. "O agente, a ação e a finalidade são iguais e dependem apenas da força interior e mental daquele que age". (CHAUÍ, 2008, p. 11).

Nas relações, a *práxis* se sobrepõe a *poiésis* hierarquicamente. Assim, se observarmos as relações causais podemos perceber, ao aplicar essa relação na vida, nas ações, no trabalho, que os homens sempre se sobrepõem uns aos outros, em uma relação de poder.

Ao temporalizar o que Chauí chama de *práxis*, devemos observar que na Idade Antiga os patrícios eram cidadãos das cidades, exerciam sua liberdade,

participavam da democracia, meditavam sobre felicidade, desenvolveram técnicas para tal. Mas será que os escravos também compartilhavam tais conceitos filosóficos? Podemos afirmar que não, pois os direitos de quem dominava sempre foram favorecidos em larga escala. Na Idade Média a relação entre senhores feudais e vassalos também mantinha a mesma lógica, eram os senhores a causa final, detentores das práxis, e na Idade Média ainda havia a predominância teológica, onde a causa final era Deus. Na Idade Moderna as relações mudaram, a mão de obra deveria ser remunerada, mas a causa eficiente agora era a mão de obra, e a causa final o burguês, o aristocrata e o monarca.

Atualmente, vivemos predominantemente em um mundo globalizado e capitalista. A cultura, a economia, a filosofia, são parte deste mundo unido pela tecnologia e pelo avanço. A causa final hoje é representada pelo *mercado*. Essa entidade denominada *mercado*, fruto do liberalismo e neoliberalismo, é quem detém a causa final, pois tudo o que fazemos é produzir lucros para esta entidade: “o mercado”. Apropriando-nos da fala de Marilena Chauí:

Nós sabemos que uma das marcas daquilo que se chama a modernidade é, no caso das artes e das ciências e da filosofia, a busca da autonomia, ou seja, o definir-se a partir de suas questões lógicas próprias, internas, e não pela sua submissão ao poder teológico, ao poder político, ao poder eclesiástico, ao poder estatal. É óbvio que o projeto da modernidade, como o projeto da autonomia, vai esbarrar inevitavelmente no seu grande obstáculo, porque se as artes, a filosofia e as ciências se libertam da subordinação à teologia e à religião e se libertam da subordinação ao poder absoluto ou ao antigo regime, elas vão enfrentar um outro poder, mais terrível certamente, porque imperceptível, que é o poder do mercado. Portanto, a luta pela autonomia se realiza sob um processo no qual cada passo de afirmação de um saber autônomo implica quase em dois passos atrás, por causa da determinação desse saber pelo capitalismo, pelo capital ou pelo que hoje em dia se chama as leis do mercado. (CHAUÍ, 2000, p. 49).

Agora, voltemos aos pensamentos filosóficos: quem sempre deteve as regras do pensamento, os valores, os objetivos, é quem está no topo dessa hierarquia social. Assim, podemos concluir que a desigualdade em relação às pessoas é questão de total relevância para que possamos perceber de qual felicidade estamos falando. O alcance da felicidade parece ser possível para todos, mas os parâmetros a serem seguidos são desiguais, pelo menos no que se refere à lógica capitalista mercadológica que nos é imputada.

1.7 "TEORIA DA REALIDADE", PROPOSTA POR MARILENA CHAUI

Compreendendo que a felicidade está incutida na realidade, no contexto histórico-social-cultural-econômico que vivemos. Trazemos a *Teoria da Realidade*, de Marilena Chauí, para aprofundar as questões entre causas, efeitos e humanidade, e como podemos inserir tal tema na realidade do Ensino Fundamental das escolas sul-mato-grossenses.

Transposições involuntárias das relações sociais se submetem à causas e efeitos, assim, em um contexto histórico da humanidade, podemos observar a realidade em que vivemos. Uma teoria engloba (ou deveria englobar) uma realidade social determinada e contextualizada em tempo e espaço, portanto é plausível que, para chegarmos ao nosso objetivo de produzir uma proposta sobre ensinar felicidade por meio da Arte-Educação/Teatro, apliquemos tais relações à realidade temporal a que estamos inseridos.

A causa final então, pode ser vista como resultado de todas as ações proposta à causa eficiente: na Grécia, o cidadão patrício era a causa final, e o escravo a causa eficiente; na Idade Média, o senhor feudal é a causa final, e os vassallos a causa eficiente; na modernidade os trabalhadores livres eram a causa eficiente, e o burguês a causa final; atualmente o trabalhador é a causa eficiente, e o mercado a causa final. Ao estender essa regra, podemos propor que na metafísica ou teologia: Deus é a causa final, seus fiéis a causa eficiente, mas se esse mesmo Deus existe para nos servir e não ao contrário, a Divindade passa a ser a causa eficiente, e seus fiéis a consequência.

De acordo com Chauí (2008), a causa eficiente é simplesmente um meio ou instrumento para a satisfação da vontade ou desejo de um outro, o usuário do produto do trabalho.

Então, ao aplicarmos a regra para a Felicidade teremos a seguinte estrutura:

- Causa material: os sentimentos
- Causa formal: as sensações de felicidade
- Causa eficiente: fazer feliz (fazer a causa material se transformar em formal)
- Causa final: ser feliz.

Os pensadores pós-modernos reduziram as quatro causas para apenas duas: causa eficiente e causa final - causa e consequência. Propondo a concepção de relação causal, a causa final não responde apenas pelos resultados, mas também o produz.

Ao relacionarmos a percepção de Chauí (2008) sobre a ideologia ao longo do tempo e da sociedade em diversos momentos da sociedade ocidental, podemos entender que herdamos muitos pensamentos (de longa duração), gerados por todas essas épocas, dos quais alguns contribuiriam para o avanço de nossa existência, mas outros nos contrapõem à nossa evolução enquanto humanidade, pensamentos que causam efeitos capazes de nos impedir de solucionar problemas que já estão solucionados pelas teorias das inúmeras ciências, mas que ainda não conseguimos assimilá-los.

Atualmente percebemos que a maioria dos pensamentos e conhecimentos da humanidade evoluíram em praticamente todas as áreas, produzindo uma quantidade inusitada de informações que praticamente nos confundem mais do que nos elucidam. São muitas informações que nos afetam, mas que não necessariamente transformam-se em conhecimentos.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça [...] A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, [...] a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião. O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. (LARROSA, 2002, p.20).

Essa constatação nos faz pensar o que é importante para nós enquanto indivíduos, qual tipo de conhecimento é valorizado comercialmente e quais irão produzir resultados para o desenvolvimento intelectual e ético? Eles são os mesmos para os dois casos? Quais valores são agregados com as informações cotidianas, se não as perpassamos pelos nossos saberes? O conhecimento enquanto caráter transformador precisa ser produzido de forma a que se agregue valor nos diversos aspectos do desenvolvimento humano, seja ético, intelectual, filosófico, científico ou artístico.

Ao aplicarmos essa definição de Larrosa (2002) citada acima, na cobrança de competência, exposta por Chauí (2008), é perceptível que esse burlesco bombardeamento de informações que nos assedia no mundo atual, percebemos que deixamos para trás a nossa vivência, a nossa experiência e com ela, a nossa capacidade de refletir sobre o que pode ou não, de fato, estar relacionado à nossa felicidade. Não sobra tempo para sermos felizes, pois o mundo nos cobra sermos informados, e ainda termos uma opinião sobre tudo, mesmo que isso seja efêmero.

Dessa forma, ao pensarmos e tentarmos definir felicidade, ao invés de perguntarmos o que é felicidade, não deveríamos nos perguntar o que nos faz felizes? Se assim o fizermos, podemos iniciar o processo de quebra dos paradigmas que nos acorrentam a conceitos midiáticos ou ideológicos do que é felicidade, sem a necessidade de termos uma opinião formada sobre isso, mas sim sentirmos, por meio dos nossos sentidos, sentimentos e emoções.

Foram diversas tentativas de conceituar felicidade durante a trajetória humana, ou do que pode ou não produzir felicidade, ou mesmo infelicidade. Por isso as trouxemos aqui, para podermos perceber que o homem está ligado ao seu tempo, influenciado pela cultura dominante, e que tais definições de felicidade propostas como sendo o pensamento de uma época, também definiram uma relação de dominação, ou de padrão comportamental. Não obstante, tais tentativas geraram resíduos ao longo do tempo que estão presentes na atualidade, e que se manifestam como pensamentos de longa duração.

Estiveram relacionados com o pensamento, com o sentimento e com o conhecimento da sociedade histórico-cultural que se inseriram tais definições, essas mesmas que as conceituaram, e que ainda são praticadas. Porém é preciso observar que esses sentimentos, necessidades, vontades, interesses, são pessoais, subjetivos ou de uma coletividade que de forma cooperativista acaba por tratá-las de acordo com seus interesses. Em todas as épocas, o conceito de felicidade, de alguma forma, também estava relacionado com os interesses de dominação.

Conforme estabelece Chauí (2008), as ideologias são criadas pelas elites das *práxis*, que comandaram e ainda comandam a humanidade e as sociedades, criando teorias e regras que vão se adequando às suas necessidades e

vontades, e as mudanças produzidas pelo desenvolvimento intelectual, político, ético, social vão se adequando ou se contrapondo, de forma tal que essas ideologias dominantes mudam de acordo com essas evoluções, mas sempre de forma a atender as relações causais. Produz-se ideologias que se justapõem aos interesses desta elite dominante, que podemos entender de acordo com as relações das quatro causas de Aristóteles, como sendo a causa final. São as causas finais que ditam as regras e dogmas, pensamentos, valores, ideologias e até mesmo os sentidos e os sentimentos subjetivos do indivíduo. A felicidade pode variar de acordo com essas regras.

Atualmente são impostas a nós, as teorias da ideologia da competência – até mesmo como dissemos anteriormente, pela própria BNCC. Conforme essa afirmação da filósofa Chauí, são ocultadas as divisões de classes sociais, ao afirmar que a divisão social só ocorre por conta da competência individual; os competentes são aqueles que detém o saber, ou seja, os especialistas que possuem os conhecimentos técnicos, cientistas e tecnológicos; e os incompetentes aqueles que executam as tarefas ditadas pelos especialistas. Os que não detém o conhecimento são os incompetentes, os infelizes, os dominados, os perdedores, os pecadores, ou qualquer outro adjetivo que se enquadre aos conceitos de felicidade que vimos serem aplicados.

Esse ensino é feito por especialistas que nos ensinam a viver. Assim, cada um de nós aprende a relacionar-se com o desejo pela medição da sexologia, a relacionar com os alimentos pela medição do discurso da dietética ou nutricionista, a relacionar com a criança pelo discurso da pediatria, da psicologia e da pedagogia, a relacionar-se com a Natureza pela medição do discurso ecológico, a relacionar-se com os outros pela medição do discurso da psicologia e da sociologia, e assim por diante. (CHAUÍ, 2008, p. 106-107).

São tais discursos que ditam as regras e valores, e se não os seguimos somos considerados párias sociais, incompetentes! É esse mesmo discurso que mostra o modelo ideal de ser humano: jovem, saudável, bem-sucedido, se veste na moda, usa as últimas tecnologias, os melhores celulares, andam com os melhores carros, esbanjam saúde na academia e são felizes por que consomem as mercadorias que lhes garantem sucesso perante os que os admiram.

A incongruência nessa narrativa é que agora, toda essa tecnologia, por outro lado, precisa cada vez menos de mão de obra para ser produzida, e cada

vez mais gente para consumi-la. Com cada vez menos ofertas de emprego, devido aos avanços tecnológicos e a substituição humana por máquinas, aquele indivíduo que cresceu ouvindo que o trabalho é nobre e que o ócio é doença ou malandragem, se vê desempregado e sem poder participar desta "festa". Ele pode optar em estudar, se tornar um especialista, mas não basta a ele estudar, pois não há garantia alguma que isso lhe proporcionará trabalho, e ainda, suas escolhas não serão inerentes a aquilo que lhe dê prazer ou mesmo que o possibilite encontrar uma profissão inerente a algo que se identifique. Ele precisa achar uma profissão que ainda remunere bem, não importando se gosta ou não, e ainda, sem saber se a promessa de diploma universitário irá lhe trazer o sucesso esperado.

Ainda de acordo com a concepção proposta por Chauí (2008), as promessas e ideologias implementadas pelos dominadores, não somente no passado, mas na atualidade, e disseminados por veículos de marketing e catalisados por políticas governamentais opressoras, além de não serem capazes de gerar felicidades são capazes de criar seres humanos frustrados e infelizes.

Um exemplo disso foi a multinacional *Coca-Cola* se utilizar por muito tempo de um slogan: "Explosão de felicidade! Abra a felicidade!"¹⁵ em suas campanhas publicitárias, dando a entender que estava no líquido a ser bebido o sentimento de felicidade. Campanhas onde podia-se ver moças e rapazes brancos, de dentes perfeitos, magros, loiros, de olhos claros, condizentes ao padrão de beleza pautados na cultura dominante, de origem europeia, abrindo uma Coca-Cola e sorrindo, ou ainda se transportando para um mundo imaginário cheio de coisas que remetiam ao sentimento de sucesso, por coisas que são normatizadas como promovedoras de felicidade.

O carrão da propaganda com a "família ideal", as viagens à praia ou ao exterior como sonho de consumo, a casa no condomínio fechado como padrão de "vencer na vida", o celular de última geração na mão do adolescente; tudo é vendido pelo mundo capitalista como motivo de felicidade. Todavia, isso gera

¹⁵ Esse slogan foi utilizado pela marca por de 2009 a 2016, quando a multinacional anunciou uma mudança no slogan. Apesar da troca de "felicidade" por "simplicidade", podemos inferir que ainda estamos falando de felicidade, ela apenas não está explícita no slogan da marca. Informações retiradas do site: <<https://exame.com/marketing/coca-cola-troca-slogan-e-anuncia-mudancas-apos-7-anos/>>. Acesso em 28 out. 2023.

insatisfação, baixa autoestima e desvalorização pessoal daqueles que não conseguem consumi-los. Agora imaginemos as nossas crianças e adolescentes, nossos alunos e alunas de escolas públicas brasileiras, que muitas vezes têm na merenda oferecida na escola a refeição principal do dia, tentando identificar-se, desejando e almejando esse mundo da felicidade ao qual não pertencem.

A possibilidade de consumo, ou a impossibilidade deste mercado é o que determina se o ser pode ou não ser feliz, estas são as diretrizes do mundo capitalista. Enquanto "senhores da verdade", tem a possibilidade de julgar e moldar a capacidade de se ser feliz, e tomam como regra a expectativa de demanda, a vontade de ter e consideram incapazes aqueles que não se enquadram na classe consumidora. Para isso criam mecanismos midiáticos que publicizam algumas características do ser humano: o poder, a vaidade, a honra, a ganância, a inveja, a fama, entre outros.

Portanto, voltemos à teoria das 4 causas de Aristóteles, não como definição, mas como ferramenta. Logo, seguindo esta linha de pensamento, podemos deduzir que: se a felicidade é o efeito, a causa é a única pessoa capaz de te fazer feliz – você mesmo!

Não conseguimos falar de cultura ou de educação enquanto potência para a felicidade sem falar das lutas que fizeram florescer essa cultura, não conseguimos nos manter em uma cultura, um pensamento, uma tradição, sem que haja uma relação da vida das pessoas, suas lutas, as desigualdades sociais e econômicas que as inserem. Ou, como diziam os antigos e sábios através de tradição oral: "Não se trata um machucado sem expor a ferida."

1.8 SER FELIZ

Ao entendermos que a felicidade é subjetiva e a melhor maneira de atingi-la é buscar dentro de cada um o que promove felicidade, diferentemente da felicidade ditada pelas classes dominantes - que observamos ser normalmente a via de regra imposta -, podemos conceber que uma das primeiras demandas que precisamos inserir na Arte-Educação/Teatro é entender a carga de conhecimentos, a análise crítica e a realidade social subjetiva dos alunos e alunas, demonstrar para eles que a felicidade parte do interior de cada um, e não do meio externo, respeitando a coletividade como parte preponderante desse

processo. Sendo assim, desenvolver atividades lúdicas que demonstrem que os valores reais que interessam podem estar invertidos, e buscar investigar como reconhecê-los e compará-los aos valores propostos pela felicidade do *mercado*.

As mudanças esperadas, em relação às formas de se ver o mundo, e de como se ver inserido nele, às quais propomos, para que encontremos caminhos possíveis para a felicidade, devem ser vistos em acordo com conceitos sociais e ontológicos da natureza humana. Nenhuma mudança obterá resultados satisfatórios se não englobarem o coletivo e suas relações sociais.

Se não somos capazes de compreender nossa atual forma de convivência, bem como nossas prioridades, nós, seres humanos, continuaremos presos, escravizados e assustados com o presente que geramos, numa condição humana degenerativa, não sabendo como lidar ou mesmo evitando as tensões autodestrutivas, como o sentimento de incompetência ou a valorização de padrões determinados.

Conforme podemos perceber durante a leitura deste artigo, o mundo globalizado impõe regras. Ao vivermos com elas e por elas, o resultado é previsível: a frustração e o sentimento de incompetência são o custo a ser pago, certamente alguns até vencem, não por serem melhores que os outros, mas para que sirvam apenas de exemplo para que os outros continuem lutando.

A libertação do ser humano está no encontro profundo de sua natureza consciente consigo mesma. *Contientia ens sociale* (a consciência em um ser social); não podemos, por isso, chegar a esse encontro pela via da guerra, em qualquer das suas múltiplas dimensões. O caminho da liberdade é a criação de circunstâncias que libertem no ser social seus profundos impulsos de solidariedade para com qualquer ser humano. Se pudéssemos recuperar para a sociedade humana a natural confiança das crianças nos adultos, essa seria a maior conquista da inteligência, operando no amor, jamais imaginada. (MATURANA E VARELA, 1995, p. 26-27)

Para que encontremos possibilidades de ensinar felicidade, temos que pensar em formas de conscientização e entendimento de si mesmo, da natureza humana, de si e do outrem. Saber viver é saber viver com os outros, sem essa condição fundamental, não temos como atingir a plenitude de si mesmo. Ou seja, uma das buscas incessantes do ser humano é o conhecimento de si mesmo e de outrem.

De acordo com Humberto Maturana (1928-2021) e Francisco Varela (1946-2001), neurocientista e biólogo chilenos, respectivamente, é preciso que dominemos o conceito de conduta: "Denominamos conduta as mudanças de postura ou posição de um ser vivo que um observador descreve como movimentos ou ações em relação a um determinado meio." (MATURANA E VARELA, 1995, p.167); e o conceito de conhecimento:

Falamos em conhecimento toda vez que observamos uma conduta efetiva (ou adequada) num contexto assinalado - ou seja, num domínio que definimos com uma pergunta (explícita ou implícita), que formulamos como observadores. (MATURANA E VARELA, 1995, p. 200).

Acreditamos que temos o arbítrio de escolher, de mudar, ainda que o meio em que vivemos crie ferramentas que nos desnorream. Para tal, é necessário desenvolvermos conhecimentos capazes de possibilitar essas mudanças. Tais mudanças, na forma de se relacionar com o meio, partem do princípio de Nietzsche (1844-1900), que falamos anteriormente, de nos permitirmos a própria condução, seguindo os nossos instintos, sem a perturbação desencadeada pelas regras impostas consciente ou subconscientemente. Ao enxergarmos o que nos é imposto verticalmente, seja pela sociedade, religião, política ou ainda por conceitos determinantes que queiram que cumpramos a qualquer custo, inclusive custando a nossa própria felicidade, não são a única forma de condução de si mesmo. Há que se perceber que enquanto protagonistas de nós mesmos, nos eximimos deste antagonismo pré-concebido por tais mecanismos opressivos de um sistema dominador, que como tal, manipula nossas ideias, nossos conceitos, nossa fantasia, nossas convicções e julgamentos.

Não há felicidade sem que haja conhecimento, não há saber sem o experimentar!

Desse ponto de vista, toda interação de um organismo, toda conduta observada, pode ser avaliada por um observador como um ato cognitivo. Da mesma maneira, o viver é a conservação ininterrupta do acoplamento estrutural como ser vivo - é conhecer no âmbito do existir. Aforisticamente, viver é conhecer (viver é ação efetiva no existir como ser vivo). (MATURANA E VARELA, 1995, p. 201).

Mas a nossa cultura determina as nossas condutas, o meio social configura o nosso ser de maneira ontogênica, nossas condutas são acopladas a

mecanismos históricos e sociais que disparam, o *modus operandis* de: “o que e como fazer”, do certo e do errado que nos foi imputado por toda a história da humanidade e herdado por nós de nossas ancestralidades. Essas atitudes nos são tão intrínsecas que nem as percebemos, simplesmente executamos.

O conhecimento do conhecimento compromete. Compromete-nos a tomar uma atitude de permanente vigilância contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas da verdade, como se o mundo que cada um de nós vê fosse o mundo, e não um mundo, que produzimos com outros. Compromete-nos porque, ao saber que sabemos, não podemos negar o que sabemos.[...] Se sabemos que nosso mundo é sempre o mundo que construímos com outros, toda vez que nos encontrarmos em contradição ou oposição a outro ser humano com quem desejamos conviver, nossa atitude não poderá ser a de reafirmar o que vemos do nosso próprio ponto de vista, e sim a de considerar que nosso ponto de vista é resultado de um acoplamento estrutural dentro de um domínio experiencial tão válido como o de nosso oponente, ainda que o dele nos pareça menos desejável. (MATURANA E VARELA, 1995, p 262).

É atribuído a Aristóteles a frase: "Tudo que sei, é que nada sei!" Mas somos levados a acreditar que sabemos tudo, pois a informação passou a ser compartilhada pela internet e está acessível a todos, nos iludimos que a tecnologia nos abastece de conhecimentos. Mas se informação não é conhecimento, novamente recorrendo à Jorge Larrosa Bondía, para que se torne conhecimento é necessário estesiá-lo e é pela vivência que se adquire o saber. Logo, para que se entenda a felicidade é preciso experienciá-la.

Ao ampliar nosso domínio cognitivo reflexivo, se quisermos poderemos entender que é possível, não de maneira individual, mas sim de maneira coletiva, respeitar e sermos respeitados, olhar para o outro como igual. A essa possibilidade de pensar, agir e vivenciar, podemos chamar de amor. O respeito e o amor são valores que se desenvolvem se desejamos cultivá-los e trabalhar nosso ser pessoal nesse sentido. Entendemos que é possível ensinar o que é respeito, e o respeito é o primeiro passo para o amor.

Ao criarmos uma relação direta entre os fenômenos biológicos da felicidade e do amor, podemos afirmar que nossos atos podem ou não seguir por este caminho, podemos escolher entre atribuímos as nossas condutas aos mecanismos sociais, que nos são propostos – e impostos – ou buscarmos conhecimentos e sentimentos que nos livrem dessas amarras. Sendo a felicidade um fenômeno biológico atribuído ao nosso ser, enquanto corpo e

mente não como partes separadas, mas como uma única coisa, um indivíduo social, algo que se encontra por meio do entendimento do fenômeno biológico do amor, do respeito, da aceitação ao outro.

Esse é o fundamento biológico do fenômeno social: sem amor, sem a aceitação do outro ao nosso lado, não há socialização, e sem socialização não há humanidade. Tudo o que limite a aceitação do outro - seja a competição, a posse da verdade ou a certeza ideológica - destrói ou restringe a ocorrência do fenômeno social e, portanto, também o humano, porque destrói o processo biológico que o gera. (MATURANA E VARELA, 1995, p. 265).

O amor, torna lúcido o entendimento de felicidade quando o olhamos como fenômeno biológico, enquanto fenômeno, sua capacidade de transformação é plena, observável de forma metodológica e científica.

A filosofia antiga greco-romana nos propunha basicamente que a felicidade estava na virtude, mas essa virtude era ligada ao comportamento individual, ao desenvolvimento intelectual, aos debates e a dialética do confronto do saber; o estoicismo atribuía à felicidade ser insensível às emoções, a conduta justa por si, as virtudes e a resiliência seriam suficientes para uma vida feliz, mas como ser feliz lutando contra suas emoções? Já a doutrina agostiniana atribuía à fé e à Divindade a felicidade, se por um lado propunha uma esperança de superar uma vida de sacrifícios, da troca do medo pela fé, das trevas pela luz, também proporcionou uma apatia e obscurecimento de toda a vontade humana. No antropocentrismo, iluminismo e cartesianismo, o corpo atendia a uma alma que tinha suas vontades. Tais vontades se referiam aos desejos materiais e de conhecimento racional, não havia o entendimento de um bem social e coletivo, ou de valores socioemocionais que transcendem os valores terrenos.

A busca por esse entendimento e apropriação da felicidade não chegou ao fim, nem tampouco é possível um conceito perene. O que podemos fazer é entender como o meio externo provoca o nosso interior. As relações humanas e seus sentimentos são voláteis, e estão em constante movimento, não há como lhe atribuir um valor perene. Mas há como relacionar o modo de viver, de escolher e de se preparar para ser feliz.

Ao propormos a ensinar felicidade por meio da Arte-Educação/Teatro, utilizaremos caminhos inspirados na metodologia pedagógica de Paulo Freire, e seus ensinamentos didáticos (1987, 1996), percebendo e respeitando a

bagagem dos alunos e alunas. Pretendemos criar processos reflexivos que catalisem o devir, da percepção das relações humanas coletivas, do respeito nos estudantes da disciplina de Arte, partindo do que eles já vivenciam em suas relações casuais.

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” Ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. O que se precisa, por isso mesmo, é o treino técnico indispensável à adaptação do educando, à sua sobrevivência. (FREIRE, 1996, p. 11-2).

Preparar o educando, não a se adaptar a tal realidade, mas a resistir a esta realidade opressora, ensiná-lo a ter resiliência, desenvolver percepções realistas que o exime da culpa imposta pela sociedade. Ensinar a resolver problemas e saber que nem tudo tem solução, e está tudo bem! Quebrar os grilhões neoliberais que imputam que ele só será feliz se for bem-sucedido financeiramente. Cultivar outros valores, que lhes são inerentes em sua realidade e que sejam tangíveis e os fazem felizes de fato, diferentemente do que prega este modelo social imposto, ao qual Freire reconhece como opressor.

2 METODOLOGIA: A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE COMO AÇÃO LIBERTADORA

Conforme preconiza o professor Ernani Maria Fiori, no prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (1987), não é possível alguém, ou algo, libertar o sujeito desse processo social ao qual nos referimos, a não ser ele mesmo:

Nessas sociedades, governadas pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes, a “educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido”. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da liberação são os do oprimido que se libera: ele não é coisa que se resgata, é o sujeito que se deve autoconfigurar responsabilmente. A educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (FREIRE, 1987, p. 5).

Este é o devir ao qual buscamos propiciar ao desenvolver os caminhos para a felicidade em aulas de Teatro. Não propomos criar fórmulas mágicas de ensinar todos a serem felizes, ou mesmo de conceituar uma felicidade para que esta seja o modelo ideal a seguir. Ao contrário, encontrar em cada um a força necessária para a libertação da opressão do sistema, e a potencializá-la para que esta se torne a motriz de uma transformação que capacite esses jovens de classes menos favorecidas a jogar esse jogo, remediando ou aprendendo a enfrentar os problemas, oferecendo mais oportunidades ou ferramentas para os desafios, acusando privilégios, de forma que tal enfrentamento seja menos desigual, tal luta com ou contra um mundo que dita regras e modos de agirem, de se adequarem ao “sistema”, que trabalhem para consumir o que lhes é vendido como o fruto da felicidade.

Buscamos a liberdade, a liberdade de pensar e de se expressar, a liberdade necessária à Arte para articular as dimensões do conhecimento propostas pela Base Nacional Comum Curricular: a estesia, a crítica, a fruição, a expressão, a reflexão e principalmente a criação, não são possíveis sem a liberdade. Portanto, a Arte liberta, mas ela por si, é uma dependente da liberdade. Essa liberdade é o sentido do pensamento de Paulo Freire, a busca pela felicidade passa pelo reconhecimento de si enquanto um ser humanizado,

que se respeita e respeita ao próximo, que entende e percebe os direitos humanos como verdade absoluta, que sabe que tem seu valor e que luta para que este seja reconhecido e valorizado por todos.

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada. (FREIRE, 1987, p. 18).

A humanização deveria ser a regra, mas muitas vezes é a exceção, porém se nos acomodarmos, e adotarmos o conformismo, nada mais teríamos a fazer, a não ser aceitar a efemeridade de toda as injustiças e infortúnios, que são impostas por uma sociedade opressora. A luta contra isso é a luta pela felicidade, talvez ela seja o meio, ou o fim, pois alguns encontrarão a felicidade em lutar; a conscientização em oposição a alienação, por si só, pode propiciar a resiliência necessária para o entendimento de que não somos os perdedores, mas sim os oprimidos.

E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (FREIRE 1987, p. 19).

A felicidade nunca foi uma fagulha momentânea de alegria, mas um instrumento de transformação consistente, de empoderamento e luta, da realidade de todos e todas.

Há de se aprender, por meio das aulas de Arte/Teatro em sala de aula da Educação Formal, que a luta não é contra os opressores, mas contra o sistema que os oprime. Essa luta só acaba quando e se não houver vencedores, ou quando todos forem vencedores. Não havendo lado vencedor, o sistema para de se retroalimentar. Humanizar a si mesmo, melhorar-se em seus valores e virtudes, reconhecer-se protagonista da sua própria vida, respeitar e se fazer respeitado, isso vale para todos os lados, oprimidos e opressores.

Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora. (FREIRE, 1987, p. 22).

A Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire (1987), tende a ser interpretada como um processo radical, revolucionário e que enfatiza uma luta entre opressores e oprimidos. Porém, é fundamental que se entenda que o caminho proposto é a conscientização de si e do meio em que nos inserimos, que se perca o medo do enfrentamento e se assuma um protagonismo em desvelar a realidade e, a partir desse conhecimento, obtenhamos uma análise crítica da realidade a qual estamos inseridos. Mas não apenas a realidade do oprimido, mas a realidade do opressor, a qual por si só, quando reconhecida pelo opressor também lhe causa constrangimento e sensações desagradáveis. Entender esse processo é o cerne da questão, pois ambos se veem reféns de si mesmos, ou de um processo que se retroalimenta.

Estas questões podem e devem ser expandidas não apenas para o mundo político e econômico aos quais estão inseridos os alunos e alunas, mas para questões sociais e relacionais, para o modo de tratar o próximo, para relações de preconceitos e de direitos humanos.

Para tal feito, quanto à liberdade, Paulo Freire (1996) diz que não basta descobrir esse sistema dialético entre oprimido e opressor, é preciso entregar-se à prática da liberdade. Tal prática inicia-se pelo ato de se ver imerso nessa relação inconsciente, mas que submerge o indivíduo ao ponto de se tornar imperceptível para muitos.

Então, o primeiro passo é entender e reconhecer esse sistema, ao qual o ser humano se insere, e no qual nossos alunos e alunas não são exceção, ao contrário, em raríssimas culturas ou modos de vida, a sociedade capitalista praticamente vive essa relação de dominação e dominados, opressores e oprimidos.

Perceber-se não como um perdedor, mas um oprimido, e ao se reconhecer, não buscar soluções em exemplos nos opressores, pois a solução não está em ser um igual, mas justamente o oposto. A solidariedade e o amor

ao próximo de forma sincera, não humanística, mas humanizada pode encontrar uma forma de se libertar.

Percebemos que o mercado impõe a ideologia da competência e a educação formal, e na ânsia de atendê-lo, acaba sucumbindo ao tecnicismo para a formação de mão de obra, em conformidade com Chauí (2008), em que a relação das quatro causas de Aristóteles demonstra claramente que essa prática de poder e dominação está intrínseca na história da humanidade. É necessário, portanto, que esta venda saia dos olhos dos sujeitos, opressor e oprimido, e ao desvendar tal entendimento, se formule processos que desfaçam essa cadeia. Como ser feliz em um mundo que oprime? Um mundo que valoriza somente quem consegue acumular riquezas, ter reconhecimento social e político, em detrimento considera perdedor e derrotado quem não consegue?

Em uma reflexão, olhando ao nosso redor, podemos levantar algumas questões como: Será que o dono do iate caríssimo é mais feliz que um simples pescador em sua canoa? Será que um trabalhador humilde que chega em casa e beija seus filhos e esposa é menos feliz que o aristocrata que viaja o mundo e encontra sua família em suas folgas? Será que precisamos de prestígio social, de poder, de riquezas para nos sentirmos vencedores? Será que precisamos oprimir para sentirmos que somos vencedores?

Os mitos do atual sistema socioeconômico, ou ainda, da ideologia consumista do *mercado*, parecem inebriar o pensamento. Agora, se ouvirmos uma criança dizer que sua felicidade está em quando seu pai chega do trabalho, sua mãe lhe faz um carinho, ou mesmo em seu cãozinho que lhe abana o rabo, podemos perceber que os valores são subjetivos, e que a subjetividade é alterada pelo subjetivismo, intersubjetividade, comunicação das consciências individuais, umas com as outras, realizada com base na reciprocidade.

Não se trata de acharmos que o indivíduo irá se isolar do meio ou fugir às regras do sistema, ao contrário disso, ele pode aprender a reconhecer que os valores propostos por esse meio talvez não sejam tão contundentes ou tidos como verdade absoluta, e que tais julgamentos se formatam em um sistema opressor e desigual. Desta forma, significá-los ou ressignificá-los os tornam mais fortes, de forma a que tal imputação não os afete da maneira contundente e permanente.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, "ação cultural" para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor, este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de "coisas". Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros. (FREIRE, 1987, p. 57).

O Teatro tem a potência para o desenvolvimento deste processo de consciência libertadora, desde que encontre os caminhos das sensações e conhecimentos de si e do outro bem como dos sentimentos envolvidos, de forma que possa contribuir com a obtenção da satisfação subjetiva, mas de forma coletiva, promovendo sentimentos de amor consigo e com os outros.

2.1 O TEATRO NA ESCOLA

É possível observarmos a presença do teatro nas escolas brasileiras desde a chegada dos jesuítas ao Brasil, ele esteve presente como instrumento pedagógico, antes mesmo de se tornar uma disciplina curricular. Há de se remeter, no entanto, ao uso do Teatro enquanto ferramenta pedagógica ou como instrumento auxiliar de outras disciplinas. Antes mesmo do golpe militar de 1964, e ainda durante a ditadura, os órgãos responsáveis pela educação no Brasil passaram a se atentar para o Teatro na Educação, possivelmente com o intuito não de valorizar, mas de controlar seu uso.

Em 1971, a Arte foi introduzida como disciplina obrigatória do currículo educacional (Lei 5692/71), e de lá até a edição da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, muito se evoluiu em se tratando do Teatro na Educação, sobretudo no aspecto da autonomia e valorização do Teatro enquanto linguagem e potência no processo pedagógico e na formação do sujeito, capacitando-o ao enfrentamento dos problemas contemporâneos, bem como na formação da inteligência emocional e estética do indivíduo, imputando ao Teatro atribuições que representem uma possibilidade de ampliação da capacidade de desenvolvimento da inteligência humana concebidas por

estudiosos como Henry Wallon (1879-1945), Lev S. Vygotsky (1896-1934) e Jean Piaget (1896-1980), em concordância com a docente brasileira e pesquisadora Vera Lúcia Bertoni Santos (2012).

Por conseguinte, a Educação por meio do Teatro passou a ter novas diretrizes interacionistas, alinhando-se às abordagens metodológicas dos jogos teatrais e do teatro do improviso, baseados, principalmente, em Viola Spolin (1906-1994); e do teatro voltado à resistência, como o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal (1931-2009).

Boal, dramaturgo e encenador brasileiro, teve sua importância reconhecida e valorizada mundialmente, todavia, passou a ser valorizado e reconhecido oficialmente no Brasil recentemente. Como exemplo desse reconhecimento tardio, podemos citar a Lei nº 13.560, de 21 de dezembro de 2017, que instituiu o dia 16 de março como "Dia Nacional do Teatro do Oprimido", em homenagem à data de nascimento de seu criador, Augusto Boal. Antes disso, em 2008, o dramaturgo foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz, em virtude de seu trabalho com o Teatro do Oprimido; e em 2009, ano de sua morte, foi nomeado pela UNESCO como embaixador mundial do Teatro. A maioria dos prêmios que ele recebeu são de origem estrangeira, ganhando também prêmios no Brasil, porém em menor escala, e pontuais, como prêmios de direção teatral.

Retornando ao Teatro na escola, temos que: "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. (BRASIL/MEC, BNCC, 2018, p. 196).

Desta forma, o ensino do Teatro na escola compreende a utilização de diversos recursos para a preparação corporal, ressaltando a importância dos jogos no processo de ensino-aprendizagem, em especial no ensino fundamental. Os jogos desenvolvem todos os tipos de inteligência, fazendo com que se obtenham resultados esperados, sejam eles individuais ou coletivos. De acordo com Viola Spolin, "os jogos teatrais podem trazer frescor e vitalidade para a sala de aula" (SPOLIN, 2015, p. 21).

Para Olga Reverbel (1997), caberá ao docente propor diversas atividades e diferentes jogos para que se atinjam os resultados e as respostas almejadas, então, de acordo com ela:

O professor tem que contar com um vasto repertório de atividades criadas em função dos interesses e necessidades dos alunos e adequá-las às diferentes faixas etárias. Na criação ou adaptação das atividades de expressão é preciso considerar o papel fundamental do jogo na vida da criança. (REVERBEL, 1997, p.34).

Tais atividades podem e devem ser apresentadas em formato de jogo teatral, explorando-se a ludicidade das brincadeiras e jogos que o teatro abrange.

A ludicidade e as possibilidades que os jogos permitem ao arte-educador de Teatro em sala de aula e ao mesmo tempo ao estudante de aprender brincando, devem ser planejados com o intuito de proporcionar ao educando a possibilidade de explorar a sua espontaneidade e a sua capacidade de improvisação, encontrando assim, caminhos que levem aos resultados esperados. Essa preparação do corpo, seu estado de concentração e prontidão, além de uma consciência aberta para o desenvolvimento sensível necessário ao pleno desenvolvimento intelectual e emocional, necessários à vida.

Para Spolin (1979):

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer - é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las. (SPOLIN, 1979, p.4).

Podemos entender, então, que os alunos e alunas de Teatro, bastando-se da sua capacidade imaginativa, criativa e sensível, podem jogar e brincar, e com isso aprender, afinal, o corpo brincante é inventivo, e na sua ingenuidade é capaz de encontrar caminhos para alcançar seus objetivos, de forma livre, desde que siga as regras estipuladas para o jogo e, para tal, a autodisciplina é uma questão de aceitação das regras. Seja de forma individual ou coletiva, haverá um caminho a ser encontrado para a comunicação dentro do jogo. Tal característica permite que desenvolvam, adquiram e usem novas habilidades, ou mesmo habilidades embotadas em seu cotidiano. O afloramento de tais habilidades, de forma natural durante o desenvolvimento do jogo, acontece mediante um panorama de liberdade, onde a preocupação do docente é se a liberdade está vigente e respeitada.

O primeiro passo para jogar é sentir liberdade pessoal. Antes de jogar, devemos estar livres. É necessário ser parte do mundo que nos circunda e torná-lo real tocando, vendo, sentindo o seu sabor, e o seu aroma - o que procuramos é o contato direto com o ambiente. Ele deve ser investigado, questionado, aceito ou rejeitado. A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a experimentar e adquirir autoconsciência, (auto identidade) e auto expressão. A sede de auto identidade e auto expressão, enquanto básica para todos nós, é também necessária para a expressão teatral" (SPOLIN, 1979, p. 6).

Esta liberdade se manifesta na maneira de solucionar problemas, de imaginar soluções criativas, o aluno pode tudo, dentro das regras do jogo, até voar, não há limites para a criação e a improvisação durante o jogo.

Improvisação é a abertura para entrar em contato com o ambiente e o outro, e é vontade de jogar. Improvisar é atuar sobre o ambiente e permitir que os outros atuem sobre a realidade presente, como num jogo. (SPOLIN, 1979, p. 23).

Também Boal nos lembra que é fundamental alguns cuidados primordiais para o uso dos jogos, algo que parece simples e corriqueiro, mas que deve, sim, ser observado e lembrado pelo docente de Teatro:

Nada deve ser feito com violência ou dor em um exercício ou jogo; ao contrário, devemos sempre sentir prazer e aumentar a nossa capacidade de compreender. Os exercícios e jogos não devem ser feitos dentro do espírito de competição – devemos tentar ser sempre melhores do que nós mesmos, e nunca melhores que os outros. (BOAL, 2008 p. 11).

Em consonância com Boal (2008), na vida, todos somos atores, vivemos para interpretar a nossa essência, há de se levar em conta este ensinamento para que entendamos o Teatro como uma proposta de se discutir as tensões sociais e políticas que estão presentes na realidade da comunidade escolar, em especial dos discentes e seu meio. O tema escolhido para ser abordado deve ser empolgante, inclusivo e que acolha tanto os atores quanto os possíveis "espect-atores"¹⁶.

Indo ao encontro do nosso objetivo, que é ensinar felicidade, temos um agravante, nitidamente descrito em todo a construção do processo reflexivo que

¹⁶ Boal desenvolveu um modelo de teatro onde o espectador não se restringe apenas a assistente e observador, mas é provocado a participar dela, como ator. Para ele "[...] todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos *espec-atores*." (BOAL, 2008, p. ix).

é a ideologia dominante vigente que é imposta por uma sociedade opressora. É a mesma que dita as regras comuns às quais espera-se a conduta adequada a essas regras, com sentimentos e pensamentos padronizados para atender as demandas impostas por determinada sociedade/sistema.

Nosso papel aqui é o de conscientizar e desconstruir, e até mesmo travar uma luta contra o pensamento inserido ao longo da história humana. Isso não acontecerá de forma simples, seríamos ingênuos se pensássemos assim; para tal, precisamos nos ater aos conceitos que o Teatro é capaz de proporcionar, e as transformações que esperamos obter ao longo das aulas de Teatro em sala de aula.

A natureza tem certos fins em vista; quando fracassa e não consegue atingir seus objetivos, intervém a arte e a ciência. O homem, como parte da natureza, tem certos fins em vista: a saúde, a vida gregária ao Estado, a felicidade, a virtude, a justiça, etc. Quando falha na consecução desses objetivos, intervém a arte da Tragédia. Esta correção das ações do homem, do cidadão, chama-se “*catarse*”. (BOAL, 1977, p. 41).

O Teatro transforma, já dizia Boal (2005), mas transformar conforme percebemos na citação anterior, nem sempre é libertador. Para Boal (1977), a arte também pode ser uma arma na mão dos poderosos, ele lembra ainda que a tragédia é a negação do final feliz ; logo, para que essa transformação seja possível, libertadora e encaminhe para o entendimento da felicidade, precisamos pensar em quais técnicas devemos adotar, levando-se em consideração a carga horária disponibilizada e a falta de estrutura presente em grande parte da realidade escolar, de tal forma, obter o melhor resultado possível a curto, médio e longo prazo.

Para tal, adotaremos aqui os ensinamentos de Viola Spolin, principalmente em *Jogos Teatrais em Sala de Aula* (2015); e algumas técnicas propostas por Augusto Boal em: *Teatro do Oprimido* (2005), *Técnicas Latino Americanas de Teatro Popular* (1977), *Jogos para Atores e não-atores* (2008), entre outros pensamentos e técnicas que venham a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Lembrando que cada arte-educador de Teatro tem seu estilo, sua subjetividade, desenvolvida por seus sentimentos e saberes ao longo de sua trajetória, portanto, as obras citadas acima contribuem para o desenvolvimento técnico a ser iniciado, mas é o pensamento crítico e libertador

do docente e dos discentes que deverá propor todo o trabalho a ser desenvolvido.

O teatro agrega em si as descobertas e o conhecimento de si, a liberdade de pensar, a possibilidade de desembotamento e expressão, o entendimento e o enfrentamento à ideologia da dominação à qual somos engendrados, por uma sociedade neocapitalista em, que nós somos vistos como mãos de obra barata que serve para produzir lucros. Tal perspectiva opressora de que se não nos adequamos aos parâmetros capitalistas, somos perdedores e fracassados. Sim, o teatro nos liberta, e a arte-educação tem o papel (ou a obrigação) de nos preparar para esse enfrentamento.

2.2 O TEATRO EM SALA DE AULA – AÇÃO!

Entendemos que o Teatro é a representação da nossa vivência, de nossos sentidos e sentimentos, então nada melhor que a experiência e o fazer para que o seu desenvolvimento se torne pleno. Não há fórmula mágica para o ensino de Teatro em sala de aula, e o que iremos apresentar é um caminho pautado na pesquisa acadêmica e por meio da experiência de professor de Teatro em salas de aula do Ensino Fundamental.

A sala de aula da escola, entendemos ser um ambiente onde todos os discentes já estão ligados de alguma forma. Os alunos e alunas convivem, de segunda a sexta-feira, provavelmente em todas as aulas e disciplinas escolares. De modo que estão juntos, sabem seus nomes, conhecem a rotina da escola, estão familiarizados entre si e também com os docentes e com a rotina escolar. Portanto, o trabalho que propomos aqui é em um ambiente seguro, controlado e vivenciado pelos alunos e alunas.

O Teatro precisa de aquecimento, assim como a música ou as atividades esportivas. O corpo precisa estar pronto para dar início às atividades. Por tratarmos aqui de estudantes do Ensino Fundamental, principalmente em seus anos iniciais, logo, em sua maioria crianças, usaremos a proposta de Spolin, em que o brincar, o jogo, é a premissa básica, pois: “Através do brincar, as habilidades e estratégias necessárias para os jogos são desenvolvidas” (SPOLIN, 2015, p. 30). Logo, entendemos que todas as aulas deveriam iniciar com um aquecimento, uma brincadeira, mas não iremos nos ater

especificamente ao aquecimento de cada aula, focando em outros aspectos dentro do plano de aula.

A liberdade criativa se exacerba com as brincadeiras, todas as formas de expressão se potencializam com as infinitas possibilidades que as crianças encontram ali. Assim, nossas atividades se alternarão entre jogos e brincadeiras¹⁷, preferencialmente sugeridas por eles, mas que necessitem de movimentação e de ação corporal. Caberá ao docente perceber os resultados esperados nesses corpos¹⁸, por meio de observação e se possível, anotações dos resultados esperados, ou ainda em uma roda de conversa posterior, onde se investiga tais resultados.

A nossa proposta pedagógica se limita a um planejamento de oito aulas, que consistem em uma introdução do ensino da felicidade em sala de aula, um breve caminho inicial para uma jornada que deverá se apresentar longa e transformadora. As mesmas foram planejadas para o Ensino Fundamental, idealmente nos 4º e 5º Anos. Todavia, compreendemos e ressaltamos que essas aulas podem (e devem) ser repensadas para outras turmas e séries, caso o professor ou a professora assim desejem.

Observemos que o adequado para tais aulas é que sejam geminadas (duas aulas consecutivas), porém, caso isso não aconteça, ainda assim cada tema deverá conter um mínimo de duas aulas, pois foram assim elaboradas, mas que podem se estender de acordo com a necessidade pedagógica, e a liberdade de cátedra de cada docente.

¹⁷ A diferença entre jogos e brincadeiras está em que o jogo sempre terá regras e quase sempre um começo, meio e fim. A brincadeira não tem regras necessariamente, e acontecerá enquanto a motivação estiver presente.

¹⁸ O corpo para as artes cênicas compreende toda a essência do ser. Definir o corpo demandaria muitas páginas, e fico com a definição de Barros: "quando falamos de corpo, na verdade, falamos de corpos. Plural, pois o corpo é um e vários, ele é biológico, físico, emocional, psicológico, instrumental, estético, ético, político, social, cultural, representativo, neural, memória, cognição, potência, máquina, embalagem, membrana, voz, palavra, cérebro, órgãos, líquido, fluido, concreto, abstrato, velocidade, silêncio, vida, morte, sentido, significado, significante, signo, linguagem, possível, impossível, completo, incompleto, fragmentado, similar, antagônico. Não conseguirei, obviamente, em algumas páginas, abordar todas as indicações de corpo que descrevi acima, apenas apontar que uma palavra não dá conta da complexidade e variedade/multiplicidade do corpo." (2020, p. 82).

3 PROPOSTA PEDAGÓGICA - PLANEJAMENTO DE 8 AULAS

3.1 AULA 1 E 2 - PRIMEIROS PASSOS. TRAZENDO O ENTENDIMENTO DE FELICIDADE POR MEIO DOS JOGOS TEATRAIS

Jogo: Eu vou para a Lua.

Objetivo: definir subjetivamente o tema felicidade.

Metodologia: estas aulas baseiam-se nos princípios de Viola Spolin (2015), capítulo 1; Por que trazer os jogos teatrais para a sala de aula (p. 29 a 49) e capítulo 6; Jogos sensoriais (p. 97 a 109).

Foco: iniciar um processo de comunicação e reflexão.

Avaliação: Roda de conversa para que se expressem sobre o que vivenciaram.

Bibliografia: SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula:** um manual para o professor /tradução: Ingrid Doriem Koudela – 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Nesta primeira aula será aberta uma roda de conversa, onde se apresentará o objetivo proposto: aprender a ser feliz por meio das aulas de Teatro. Lembrá-los que não estão sendo avaliados ou julgados e que a participação deles é fundamental para que possam estesiar a Arte Teatral, brincando e jogando jogos teatrais com o intuito de compreender o sentido de felicidade proposto.

Em um processo dialógico, cada um terá a liberdade de expressar-se, dizer o que é a felicidade para si, o que entendem e qual a sua vivência com felicidade ou ainda, o que os impede de serem felizes. Esse processo pode iniciar-se pelos alunos e alunas, ou pelo próprio docente. Caso tenham dificuldade de se expressar, sugere-se que façam duplas, e de frente um para o outro, falem sobre o que entendem por felicidade. Calculando o tempo disponível, e o número de estudantes, o docente poderá fazer um rodízio entre as duplas e assim estimular o debate do tema, intervindo quando preciso, mas de tal maneira que seja percebido como um parceiro no jogo. A seguir será proposto pelo docente falarem sobre seu entendimento e sobre o que observaram sobre as respostas dos colegas, mas sem apressá-los, de maneira

que se estimule e respeite o tempo de cada um. Se possível, fazer anotações em um papel e distribuir tais temas para que se possa refletir sobre esses assuntos para a próxima aula.

Na segunda parte da aula (Aula 2), o professor irá propor uma das palavras que surgiram na roda de conversa, quais as palavras que mais apareceram quando falavam com os colegas, e acrescentará, caso ainda não tenha aparecido: *conhecer-se a si mesmo, amor, solidariedade, respeito, confiança*. Em um processo de reflexão e roda de conversa, falar sobre o direito de ser feliz, sobre os direitos humanos, e demais temas que serão abordados livremente por eles.

Alguns princípios serão estabelecidos entre docente e discentes, como a liberdade de participação, o brincar livremente, o foco de cada jogo teatral.

Neste momento o professor irá sugerir um jogo, que chamaremos de: *Eu sou feliz*, adaptado do jogo *Eu vou para a Lua* (SPOLIN, 2015, pg. 101).

Objetivo: desenvolver memória, observação e intuição.

Um aluno inicia o jogo:

- Eu sou feliz porque tenho um cãozinho que me ama.

A seguir, o próximo discente:

- Eu sou feliz porque tenho um cãozinho que me ama, e gosto da minha família.

E assim sucessivamente.

Nesta aula, busca-se o despertar dos docentes em relação ao entendimento de felicidade, sob um aspecto de sua relação com o meio que os cerca e, principalmente, se expressarem em relação a esse sentimento.

3.2 AULA 3 E 4 - A FORÇA DAS PALAVRAS, NOSSAS ESCOLHAS.

Jogos: Ligando os jogadores. Parte de um todo.

Metodologia: Esta é uma adaptação, baseada no modelo proposto por Viola Spolin (2015, pp.111-118)

Objetivo: Comunicarem se por meio das palavras, ativar seus sentidos, desenvolver senso de coletividade.

Foco: Expressividade, reflexão, criação.

Avaliação: Roda de conversa para que se expressem sobre o que vivenciaram.

Bibliografia: SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula:** um manual para o professor /tradução: Ingrid Doriem Koudela – 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Após o aquecimento, o docente irá dividir a sala em 4 turmas, sendo que duas turmas irão atuar, e as outras ficarão de plateia. As duas turmas que ficarem de plateia terão que escolher cada uma das turmas para apoiar. Assim, teremos duas turmas atuando, e duas turmas enquanto plateia, torcendo.

Inicialmente, esta atividade pode parecer ser de confronto, porém conforme vai se desenvolvendo a ação, os alunos e alunas perceberão que não há lado certo, pois eles se verão nos dois lados.

O docente apresentará qualquer palavra ligada ao foco e ao objetivo proposto (pode ser inclusive, felicidade), e dará exemplos, se preciso. A palavra escolhida será defendida pela primeira equipe e atacada pela segunda. As torcidas-plateia deverão se manifestar conforme cada uma equipe se posicione. Conforme a defesa ou ataque à palavra escolhida sinta que está perdendo força, o docente deverá substituir, trocar por alguém da plateia que estava torcendo contra, até que todos participem. Cada um falará individualmente, um de cada vez. Inicia-se com aquele que defende, até que todos que queiram jogar tenham participado. Com a sequência de trocas, quem estava contra, do lado antagônico, agora se verá ao lado de quem confrontava, havendo aqui, uma rápida inversão de valores, de acordo com o jogo.

Não deve haver um vencedor! Pois todos defendem e atacam.

Com o objetivo de despertar uma reflexão e ao mesmo tempo desconectar dos momentos de tensão do jogo, ao findar deste primeiro jogo, o docente deverá propor alguns minutos de silêncio para ouvirem o som do ambiente.

Em seguida, faremos a atividade, “Parte de um todo”, sendo sugerido pelo docentes, temas como: vamos criar um bairro, uma escola, uma floresta, ou algo que se insira ao meio, ou comunidade.

O jogo consiste em (exemplo):

O primeiro aluno entra e diz: - Sou uma casa.

O próximo, - Sou o muro, a seguir outro aluno, sou o quintal, e a seguir, até que possam criar um bairro, uma cidade.

Tal atividade, além de servir para ativar os sentimentos de colaboração, também servirá como uma atividade de relaxamento, após uma atividade que se trabalhou o sentimento de competição. Falar sobre tais sentimentos antagônicos: de comparações e competições e o de colaboração e união, e sugerir que se expressem sobre o que sentiram. Lembrando que estamos em aulas de Teatro, portanto a forma de se expressarem é totalmente subjetiva, ou seja como quiserem fazê-lo.

As atividades realizadas nessa aula, buscam a conectividade e a estesia dos sentimentos, assim como promover e estimular aos discentes que aprendam a comunicarem o que sentem e como sentem, sempre retomando que as possibilidades de cada um devem ser respeitadas. O arte-educador deverá observar e se achar necessário fazer anotações que entenda ser relevante, para um acompanhamento individual e coletivo. Tal metodologia avaliativa depende exclusivamente de cada educador, reconhecendo seu método individual como sendo o adequado para cada turma.

3.3 AULA 5 E 6 - RECONHECENDO AS INFORMAÇÕES.

Jogo: O amigo e o inimigo (das verdades e mentiras).

Metodologia: Adaptação do jogo nº 26, de Boal (2008, p.170).

Objetivo: aprender a lidar com as informações e suas fontes

Foco: entendimento das mentiras bem contadas e das verdades mal contadas.

Avaliação: Roda de conversa para que se expressem sobre o que vivenciaram.

Bibliografia: BOAL, Augusto, **Jogos para atores e não-atores** / Augusto Boal. 11ª ed. – Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2008.

Um aluno ou aluna será vendado/a, em seguida serão escolhidos dois alunos que interpretarão para o amigo informações: um que deverá guiá-lo até determinado ponto, e o outro, que irá dar as ordens erradas, alternadamente. As vozes não deverão ser coerentes com o personagem condizente, assim o "amigo" (que informa corretamente, que indica o local pré-determinado com informações verídicas) pode às vezes usar voz grosseira, rude, zangada ou com desdém; enquanto a "a voz inimiga", aquela para dar uma ordem em que desvie o caminho ou induza ao erro, se valerá de vozes meigas e afáveis, demonstrando

que quer ajudar. O jogo termina quando o jogador vendado chega a um local determinado (pode ser o local certo ou o errado).

Deve-se observar que fundamentalmente, a forma como a comunicação foi passada para o jogador vendado, fez com que ele acreditasse ou não, e que muitas vezes é assim que chegam as informações na nossa vida, quem fala a verdade nem sempre tem a melhor maneira de falá-la, mas quem mente sempre se preocupa em se fazer compreendido, e o fará por caminhos mais elaborados.

Na segunda parte da aula, deverá ser levantada questões sobre verdades e mentiras ao longo da nossa vida, sobre as nossas escolhas e sobre *fake news*.

Após a atividade, cada um deverá expor o que sentiu. Caso queira, repetir com mais discentes, os alunos poderão dividir-se em grupos de 3, mas que não assistiram à apresentação anterior. Os alunos que não participarem deverão ser a plateia, que permanecerá em silêncio durante as apresentações, e deverá dar sua opinião, ao final. Assim, mesmo os que não participaram ativamente, deverão estésiar tal experiência.

Ressaltar junto aos discentes que não são somente os amigos e os inimigos, mas muitas vezes nós também mentimos para nós mesmos. Verificar o que eles acham sobre isso, em uma roda de conversa.

3.4 AULA 7 E 8 - LIDANDO COM NOSSOS SENTIMENTOS.

Jogo: O Urso de *Poitiers* e Imagens de poder.

Urso Poitiers (Poitiers é uma cidade francesa onde esse jogo foi criado).

Metodologia: adaptação do jogo nº 26, de Boal (2008, p.111).

Objetivo: entender como nossos sentidos e sentimentos podem nos trair, a relação entre saber o que precisa ser feito, e conseguir atingir o que se quer. Refletir sobre escolhas e observação do mundo real.

Foco: trabalhar o autocontrole e o autoconhecimento.

Avaliação: Roda de conversa para que se expressem sobre o que vivenciaram.

Bibliografia: BOAL, Augusto, 1931- 2008. **Jogos para atores e não-atores** / Augusto Boal. 11ª ed. – Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2008.

Imagens de poder.

Metodologia: Adaptação do Jogo teatral – O jogo das imagens do poder. (BOAL, 2008, p.218).

Objetivo: Reflexão sobre escolhas e observação do mundo real.

Foco: Observar a relação de poder e suas consequências, as nossas escolhas certas e o companheirismo.

Avaliação: roda de conversa para que se expressem sobre o que vivenciaram

Bibliografia: BOAL, Augusto, 1931- 2008. **Jogos para atores e não-atores** / Augusto Boal. 11ª ed. – Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2008.

Será escolhido um Urso, e os outros serão lenhadores. Será dito pelo docente que o urso irá dar um grande rosnado, e a partir disso todos os lenhadores deverão ficar imóveis, sem sentir nada, pois o urso não ataca pessoas mortas. Então o urso deverá sair pelo espaço, cutucando, cheirando, e observando cada lenhador. O lenhador que se movimentar, o urso irá dar um rugido e o lenhador será comido, dando sequência ao exercício. O interessante desse jogo é que a instrução “não sentir nada” acaba por surtir efeito contrário, e todos os sentidos se tornam hiperativados. O medo aumenta a sensibilidade.

Após o jogo, em uma roda de conversa, será levantada as sensações que o medo causa em cada um. Deverão comentar como foi a sensação, como conseguiram (ou não) se defender do urso. Este estado de atenção e prontidão que foi observado por eles, e quais efeitos e reverberações surtiram nos estudantes.

Assim, após a atividade, indicar a observação e percepção da importância de estarmos sempre atentos à realidade que nos permeia.

Iniciaremos outra atividade: o docente deverá marcar no chão nomes que representam poder e um círculo que varia proporcionalmente ao poder. Quanto maior o poder, menor é o círculo. Seguem abaixo alguns exemplos.

Primeiro círculo: cabe uma pessoa - indicação de palavra: Prefeito.
Segundo círculo: cabem 3 indivíduos - indicação de palavra: Diretor da escola.
Terceiro círculo: podem caber até 10 crianças - indicação de palavra: professor e estudantes.
Quarto círculo: cabem muitas crianças - indicação de palavra: eu e meus amigos; e assim por diante.

O docente pedirá que escolham seus lugares. Quando todos se posicionarem, deverá fazer 3 perguntas aos discentes aleatoriamente:

1. Qual lugar você gostaria de estar?
2. Qual lugar você não gostaria de estar de jeito nenhum?
3. Qual lugar você acredita ser o seu?

O docente deverá adjetivar tais lugares, demonstrando que o prefeito está sozinho. Que o diretor da escola também só tem duas pessoas, mas que os alunos conseguem ter todos os amigos perto. Os professores têm um espaço um pouco maior, mas também não tem todos que queriam.

Assim falaremos sobre escolhas, sobre o que parece ser felicidade e que talvez, não a seja, buscar o entendimento de forma subjetiva. Pode-se optar por relações de conforto ou desconforto, como o uso de cadeiras nos espaços. O docente deverá trabalhar tal situação, de dúvidas e depois sugerir que quem quiser mudar possa mudar. O docente poderá fazer o mesmo questionamento, mas com novas provocações, sempre oferecendo a oportunidade de mudar. Observando a relação de socialização entre os colegas, e o conforto ou desconforto de estar no “poder”.

Despertar a reflexão em relação às relações de poder, suas vantagens e desvantagens, sobre as responsabilidades de nossas escolhas, e demais temas que venham a sentir e expressar.

Ao final da aula, faremos uma roda de conversa falando sobre as possibilidades das escolhas, de como buscar saber o que de fato é verdade nas informações que chegam até nós, de perceber que os valores que muitas vezes são impostos para a sociedade não são o que parecem, buscar exemplos partindo deles, mas o professor pode e deve estimular o entendimento, participando da roda, citando exemplos que façam sentido para eles e estejam contidos em suas realidades e ambiente em que vivem. Reconhecer onde está a felicidade, o que devemos cultivar em nossas vidas, se em nossos sentimentos para consigo mesmo e na nossa relação com os outros, ou em bens materiais, na relação de ter e de poder.

3.5 RESULTADOS DESEJADOS

Essas aulas são apenas exemplos de caminhos possíveis, conforme dito anteriormente, são apenas uma forma de como é possível contextualizar as dimensões do conhecimento (criação, crítica, fruição, estesia, expressão e

reflexão) nas aulas de arte/teatro buscando a construção de uma visão crítica, libertadora e capaz de desenvolver a perspectiva de um docente fortalecido para o enfrentamento da vida.

É essa capacidade produzida ao longo de todo um processo que esperamos produzir junto aos nossos alunos e alunas. Sabemos que não vamos mudar o mundo, mas podemos prepará-los para terem atitudes protagonistas, gerando adultos resilientes e com capacidade de discernimento, capacitando-os a resolver problemas que venham a surgir em seus caminhos, que possam discernir sobre o que seja melhor para si, reconhecendo seus direitos e obrigações e assim poderem exercer uma vida cidadã em sua plenitude.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível ensinar felicidade por meio do teatro em sala de aula?

Esta pesquisa buscou entender a felicidade, relacionando-a a alguns conceitos filosóficos da mesma, contextualizando-a temporalmente e socialmente, em épocas distintas da humanidade; investigando as diversas vertentes que estiveram presentes ao longo da história ocidental. A partir disso, pudemos perceber que a humanidade tentou atribuir à felicidade a razão de sua existência, variando entre valores éticos, morais, religiosos, de poder, resultados materiais, ascensão social, prazeres, egos, questões humanitárias, entre outros.

Tais formulações conceituais estão presentes até hoje no pensamento contemporâneo, fruto das mentalidades e ancestralidades que herdamos ou que nos são ensinados. A nossa concepção de realidade é o resultado dessa relação temporal, social e cultural, um ciclo que nos passaria despercebido se não nos propusermos a tal reflexão.

Tais pensamentos foram e são utilizados como forma de dominação ou opressão, consequência de um sistema que busca satisfazer a satisfação de poucos em detrimento da grande maioria da humanidade. Vemos valores sendo imputados como verdade, que oprimem e massacram aqueles que não se adequam ao modelo. Tais valores querem moldar nossa forma de pensar e agir e englobam desde nossa capacidade produtiva, escolhas de consumo, cor da pele, orientações sexuais, religião, padrões e escolhas políticas, entre outros que deveriam fazer parte apenas das nossas escolhas, mas por algum motivo fogem do nosso controle.

A percepção e entendimento desse sistema possibilita nos prepararmos para enfrentá-lo, ou pelo menos sobrevivermos dentro dele, desde que possamos dar novos significados à nossa existência. Ao nutrirmos e reconhecermos novos sentidos e sentimentos que nos são inerentes, enquanto frutos dessa humanidade e desse modelo de sociedade, acreditamos que podemos encontrar a felicidade na simplicidade subjetiva de nossas vidas.

A felicidade está onde quisermos que ela esteja, são as nossas escolhas que nos guiarão, desde que saibamos reconhecê-la e significá-la. Não há uma

fórmula mágica para ser feliz, mas há a possibilidade de uma educação para a liberdade. Liberdade das amarras e da opressão, podemos ao menos entender que tal felicidade não está nas verdades ou nas regras propostas e determinadas pela sociedade, e que se não é possível atingir as metas sociais, não há incompetência ou culpa nisso.

O Teatro em sala de aula pode e deve contribuir para desenvolver esse entendimento, de libertar-se desta “máquina de moer gente” imputada pela sociedade neoliberal que conduz um sistema baseado em uma meritocracia que somente ele mesmo se favorece, em um processo de retroalimentação.

Ao buscarmos uma conexão entre tais conceitos, percebemos que a felicidade está muito próxima da realidade vivida e experienciada, demonstrando possibilidades de acesso aos fatores sensíveis subjetivos na vida dos estudantes. As escolhas das temáticas abordadas pela Arte/Educação, na linguagem do Teatro, e aqui utilizando-se da pedagogia de Paulo Freire, da metodologia dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, dos ensinamentos teatrais de Augusto Boal, intentamos sensibilizar discentes para tais possibilidades.

O propósito é o entendimento de que podem ser felizes sem que se sintam presos a tais estereótipos de vencedores ou fracassados, de competentes ou incompetentes, de opressores e oprimidos. Acreditamos que tais mudanças podem transformar (e salvar) vidas, desde que implementadas ou levantadas por um conselho educacional ou mesmo sugerida como intervenção a uma determinada comunidade em que a escola se insira. O importante é que este tema se faça presente na vida dos docentes e discentes.

O Teatro em sala de aula busca caminhos para acessar esses temas sensíveis de forma direta, fazendo com que todos se envolvam e participem. Tal experiência vivenciada nesse processo de ensino-aprendizagem pretende gerar uma comoção estética que poderá gerar a potência de desenvolvimento a ser trabalhada no sentido de se atingir os “gatilhos” necessários ao devir dos discentes para a felicidade. Felicidade essa que não se confunde com a alegria romântica, mas com a felicidade do respeito, do amor, da aceitação. Felicidade de se compreender que os valores de referência para a vida não são os valores comerciais, implantados por uma cultura capitalista, mas sim os valores estéticos culturais propostos como meio de liberdade e desopressão, capazes de proporcionar uma visão de mundo em que cada um se permita, dentro de sua

própria realidade, fazer suas próprias escolhas, de forma crítica, autônoma e protagonista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINHO, Santo. **Confissões**, 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. v. I, parte I. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross, NOVA CULTURAL 1991.
Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/%C3%89tica-a-Nic%C3%B4maco.pdf>. Acesso em 10 fev. 2023.
- BARROS, Ariane Guerra. **Entre o corpo do ator/performer e o espaço urbano: um teatro performativo**. 195 f. 2020. Tese (Doutorado) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.
- BOAL, Augusto, 1931- 2009. **Jogos para atores e não-atores** / Augusto Boal. 11ª ed. – Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2008.
- _____, **O Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas**. . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- _____, **Técnicas Latino Americanas de Teatro Popular: uma Revolução Copérnica ao Contrário**. Editora Hucitec: São Paulo, 1977.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**. Lei 8.069. São Paulo, Atlas, 1991.
- _____, **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, Lei n. 13.146, de 6 de jul. 2015. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>.
Acesso em: 24 abr. 2023.
- _____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia** / Marilena Chauí – 2º ed. São Paulo, Editora Brasiliense, (Coleção primeiros passos), 2008.
- _____. **Resistir às determinações do mercado, em busca da autonomia do saber**. Revista ADUSP, dezembro, 2000. Disponível em:

<<https://www.adusp.org.br/files/revistas/21/r21a09.pdf>> Acesso em: 20 abr. 2023.

FREIRE, António. **A Catarse na Poética de Aristóteles**. Revista Portuguesa de Filosofia. [p. 124-146]. T. 33, Fasc. 2/3; Apr. - set., 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro. Terra e Paz. 1987.

_____. **Carta de Paulo Freire aos Professores**, Estudos Avançados, 15 (42) 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805/11377>> Acesso em: 10 mar. 2023.

LARROSA, Jorge Bondia. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: Revista Brasileira da Educação, n. 19, p. 20 - 29, jan. - abr. 2002. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cla/ppgeac/processo-seletivo-2021/bibliografia-2021/larrosa-jorge-notas-sobre-a-experiencia-e-o-saber-de-experiencia/view>> Acesso em: 02 fev. 2023.

LUXEMBURGO, Rosa. **A Acumulação de Capital**. Trad.: Irene Petit, Ed. Zahar editores, Rua México 31: Rio de Janeiro, 1970.

MARCO AURÉLIO. **Meditações**. Tradução de Thainara Castro. – Brasília: Editora Kiron, 2011.

MARIUTTI, Eduardo. **Presentismo e Crise da Modernidade III: Fundamentos – Claude Lévi-Strauss**. Texto para Discussão. Unicamp. IE, Campinas, n. 353, fev. 2019. Disponível em : <<https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3725/TD353.pdf>>. Acesso em 29 mar. 2023.

MATURANA, Humberto R; VARELA, Francisco G. **A Árvore do Conhecimento, As Bases Biológicas do Conhecimento Humano** – Trad: Jonas Pereira dos Santos. Editorial PSY II - Campinas, SP. 1995.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de potência**. Tradução de Mário D Ferreira Santos. Ed. Escala: Rio de Janeiro, 2010.

REVERBEL, Olga. **Um caminho para o teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

ROMÁN, Ana Maria Ayala. **Virtud y Felicidad: Análisis desde La Antropología Cartesiana y el Pensamiento Comunitário de Spinoza**. Prax. Filos. N° 44 Cali Jan./June 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46882017000100169 >. Acesso em 17 maio 2023.

ROUCHE, Michel, **História da vida privada**, 1: do Império Romano ao ano mil / organização Paul Veyne; tradução Hildegard Feist; consultoria editorial Jonatas Batista Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos; MIRNA, Spritzer [org.]. **Teatro Com Jovens e Adultos**: princípios e práticas. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SÊNECA. Carta de Sêneca a Lucílio. Tradução do original em latim: Dr. Aldo Dinucci, CVII Ano 1. **PROMETEUS FILOSOFIA EM REVISTA**. – N°1 janeiro - junho/ 2008.

SCHOPENHAUER Arthur. 1788 – 1860, **Aforismos para a sabedoria da vida, Arthur Schopenhauer**. Tradução: Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre, RS: L&PM, 2017.

SPOLIN, Viola, **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
_____, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor** /tradução: Ingrid Doriem Koudela – 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.