

FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES: UM MOVIMENTO DE ACENDER PALAVRAS

DULCINÉIA DE FÁTIMA FERREIRA PEREIRA (UNIANCHIETA).

Resumo

Refletir sobre a alfabetização no Brasil é um desafio e uma necessidade de todos e todas nós educadores(as). No entanto, se quisermos transformar as práticas meramente mecânicas de alfabetização, ainda muito presentes, tanto na Educação de Jovens e Adultos, como nas séries iniciais do Ensino Fundamental é preciso muito mais que reflexão/ formação técnica–teórica. É preciso acender palavras que despertem no corpo o desejo de criar, de transformar o processo de alfabetização num movimento de criação. Por acreditar que “uma outra educação é possível”, venho experienciando com as(os) alunas(os) do curso de Pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta, um movimento de acordar sentidos na disciplina Alfabetização e Letramento. Buscamos criar possibilidades para uma alfabetização com o corpo todo. Além dos textos científicos, acadêmicos levamos para dentro da sala de aula diversos estilos de textos. Sempre lembrando que texto é o ponto de partida e o ponto de chegada da alfabetização, não entendendo texto por quantidade de palavras, mas pelo sentido que o leitor constrói, pelas possibilidades de interlocução criamos. Além de teorizar estudamos brincando, poetizando, confabulando, historiando tudo isso com o apoio das diversas linguagens. A alfabetização que conta é aquela que vem grávida de sentidos e que possibilita o despertar de sonhos adormecidos, que abre portas e janelas e que empodera, reinventa a vida e transforma o cotidiano nos pequenos gestos. O desafio está em possibilitar a ampliação de possibilidades do uso da linguagem alfabética, habilitando–o no uso de diferentes linguagens.

Palavras-chave:

Formação, alfabetização, movimento de criação.

DULCINÉIA DE FÁTIMA FERREIRA PEREIRA

CENTRO UNIVERSITÁRIO PADRE ANCHIETA – JUNDIAÍ - SP

Formação de alfabetizadores: um movimento de acender palavras

Palavra quando acesa, não queima em vão,

deixa uma beleza posta em seu carvão...

Fernando Filizola e José Chagas[1]

Estamos vivendo um tempo sem tempo para a vida, para o simples, o cotidiano, para nossas experiências locais, para o que nos faz gente e nos vincula ao mundo. A competitividade do mercado, a violência, o medo do desconhecido afastam as pessoas, silenciam as palavras, estancam os movimentos geram o

sentimento de impotência. As pessoas não se permitem mais passar por uma “*experiência*”.

Lembrando que a experiência é “a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2004, p. 122).

No entanto, este contexto de desvalorização da vida tem nos afetado de diversas formas. Podemos dizer, a partir de Santos (2000), que vivemos as conseqüências das grandes promessas feitas pela modernidade há pelo menos duzentos anos, “que permanecem incumpridas ou o seu cumprimento redundou em efeitos perversos” (op.cit., p. 23). Nos deparamos com problemas que parecem não ter solução.

As relações caminham para a artificialidade. O que acontece no espaço escola, de um jeito ou de outro, está marcado por uma lógica mundial dominante, uma concepção de educação, muitas vezes “não dita”, “não escrita”, para que não seja lembrada e muito menos reinventada.

O modelo de “*educação bancária*”[2] e do “*professor explicador*”[3] tão discutida e questionada por Freire há mais de 35 anos na “*pedagogia do oprimido*”[4], está mais viva que nunca. Ainda hoje o professor é o que fala, o aluno o que escuta. O professor é o que sabe, o aluno o que aprende. Nessa forma de educação existe um distanciamento entre educador/ educandos. Os primeiros assumem o papel de opressores, transmissores e os segundos, de oprimidos, receptores.

Praticando a “*educação bancária*”, preocupados em “encher” o educando de conteúdos, os educadores não buscam a aproximação entre as pessoas que se encontram, não se permitem viver uma “*experiência*”, tendem a transformar as

pessoas em coisas, em objetos passivos e silenciosos, que nada criam, que nada querem, que nada esperam.

Diante deste contexto vemos muitos educadores caindo no *“desencanto”*[5], por não verem mais sentido e nem graça no jeito como estão vivendo. As práticas narradoras impedem o nascimento da experiência como vivência criativa. A este respeito Freire (1987, p.57) diz que a *“narração de conteúdos [...] tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade”*.

Não queremos que a escola seja apenas um monumento de concreto com vidas petrificadas. Desejamos, sim, que ela se transforme em *“centros de criatividade”*[6], isto implica em movimento, criação, reinvenção e transformação do jeito de estar no mundo.

Ao propor a formação de alfabetizadores como um movimento de acordar palavras, procuramos falar da vida e não da morte, pois estamos fartos de discursos e palavras que nada nos dizem e não nos toca. Podemos dizer a partir de Larrosa (2003) que as palavras comuns começam a nos parecer sem qualquer sabor ou a nos soar irremediavelmente falsas e vazias. Acreditamos que ao *“acordar palavras”* poderemos ampliar os campos de possibilidades para a vida se realizar na escola e no mundo, pois *“acordar palavras”* é uma possibilidade que encontramos para dar linguagem às nossas inquietações adormecidas ou oprimidas. Através das palavras podemos tecer vínculos mais duradouros, podemos cuidar da vida e revelar o nosso potencial criador.

Através das palavras podemos perceber que há um desassossego que está no ar... Desejos de reinventar-se e de reinventar o mundo, de transformar os processos pedagógicos meramente mecânicos em vivências[7]. Podemos dizer que há um potencial transformador a ser revelado. Neste sentido *“acender palavras”* é um ato político, pois ao anunciarmos e vivenciarmos outras possibilidades de ser e estar na educação e no mundo estamos reafirmando que *“uma outra educação é possível”* e que a educação jamais é neutra.

A neutralidade também não é possível na formação de alfabetizadores, pois todo processo formativo é norteado por concepções de mundo, de sociedade, de educação e de linguagem. Nenhum processo de formação pode se dizer neutro ou,

meramente técnico, pois esta pseudo-neutralidade, por si só, já é uma opção política.

Embora a politização da educação já tenha sido bastante discutida por diversos autores, julgamos necessário reafirmá-la, pois neste tempo de neoliberalismo temos visto um retorno ou uma ênfase à concepção tecnicista de educação[8], lembrando que nesta concepção, “o professor torna-se um mero executor de objetivos instrucionais e de estratégias de ensino e avaliação. Acentua-se o formalismo didático através de planos elaborados segundo normas pré-fixadas” (VEIGA, 1989, p.39).

Podemos dizer que a abordagem tecnicista se reflete nos diversos processos de formação dos educadores ou alfabetizadores. Os cursos de formação inicial de educadores, promovidos pelas universidades, ou aqueles de caráter permanente promovidos tanto pelas instituições de Ensino Superior, como por institutos de formação em parceria com governos, ainda carregam em suas entranhas a concepção tecnicista, mecanicista, bancária de educação. Geralmente não há espaço para a escuta das inquietações que os estudantes do curso de pedagogia ou os já educadores trazem consigo. Pouco se estimula o potencial criador, nem se valoriza os saberes da experiência.

Assim, na relação entre quem forma e quem é formado ainda prevalece o modelo de educação “bancária”, no qual o formador é o que tem algo a ensinar e os formandos só tem a aprender.

Desde que assumi a docência no ensino superior em 1999, o desejo de transgredir esta norma instituída de formação de educadores vem me causando desassossego. A cada ano, venho ensaiando novas possibilidades de reinventar o meu jeito de ser e estar na educação, desta forma venho buscando reinventar o processo de formação de educadores. No lugar de transmitir conceitos, busco acender palavras, revelar possibilidades de um jeito mais artístico de ser educador.

A experiência de formação de alfabetizadores, vivenciada no curso de Pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta e que aqui compartilho, tem como ponto de partida a idéia de que a educação é um processo de construção de homens e mulheres abarcando três dimensões: “estética, política e ética”[9].

A dimensão estética refere-se ao movimento de criação, experimentado no tempo e espaço da vivência, dentro do processo educativo. Há um estilo de educar e ensinar articulado com o estilo de vida do educador.

A dimensão política se refere ao trabalho de construção de possibilidades, para a vida se realizar com todo o seu potencial. Educar, portanto, é construção de poder.

A dimensão ética se refere ao cuidado com os educandos ao convidá-los para fazer da própria vida uma obra de arte. O movimento de criação depende de alguns cuidados e depende também da prudência, pois queremos defender a vida em qualquer lugar, onde está sendo ameaçada. O princípio da prudência e do cuidado são princípios éticos, necessários para educadores e educandos que se lançam no movimento da criação.

Desejamos reinventar a educação acendendo palavras, pois “palavra quando acesa, não queima em vão, deixa a beleza posta em seu carvão”[10].

“Acender palavras” é o que tenho buscado no processo formativo que venho vivenciando com os estudantes do curso de pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta. Sem a intenção de prescrever formas de atuação ou instituir verdades finais, desejo produzir efeitos de sentidos que possam iluminar e modificar as práticas.

Mas... ninguém busca mudar o mundo ou o seu jeito de ser por obrigação ou por prescrição. Só nos lançamos num movimento de reinvenção do modo como estamos sendo no mundo se sentimos “na carne” algum tipo de incômodo ou de desejo.

Por acreditar que a sala de aula e a relação entre educador e educandos é um lugar fecundo para acordar desejos adormecidos ou provocar inquietações, é que buscamos dar linguagem às nossas inquietações, uma vez que por meio das palavras nós construímos os sentidos para vida e re-significamos permanentemente o nosso modo de ser e estar no mundo.

A relação com as palavras também está envolvida nas dimensões: estética, política e ética, pois as nossas relações com as palavras são relações de poder, de criação, de expressão. A palavra é uma linguagem disponível para expressarmos nossas vivências de alegria, dor, prazer e de sofrimento. Expressamos também nossa percepção do que é justo e do que é injusto. “Dizer palavras que são as

nossas idéias, os nossos sonhos, os nossos devaneios, as nossas crenças e as nossas suspeitas, é um poder da aventura humana de trazer o que existe dentro ou fora de nós a uma existência onde ele pode ser posto diante do outro” (BRANDÃO apud ANTÔNIO, 2002, p.13).

Durante todos estes anos atuando como educadora de futuros educadores fui descobrindo que [...]

[...] há um jeito artístico de aprender e ensinar. Há um jeito artístico de construir conhecimento e utilizar saberes, deste modo a nossa ação no mundo acontece com estilo, de modo que cada educador possa descobrir sua habilidade para sussurrar ao ouvido do educando que ele é capaz, que ele pode. O gesto de sussurrar demonstra um movimento delicado, que não assusta, cheio de sutilezas, capaz de fazer o educando se abrir para novas possibilidades oferecidas pelo vínculo com o educador (DIAS, 2004, p.11).

Então, como educadora de estudantes do curso de Pedagogia passei a oferecer-lhes as palavras mais belas, as mais sorridentes, as mais amáveis, as mais generosas, as mais livres, as mais criativas, também as mais ousadas, as mais valentes, curiosas, as mais comprometidas, engajadas e lutadoras e fecundas. Para além da transmissão de técnicas ou métodos de alfabetização, procurei acordar palavras e com elas reconstruir sentidos para a vida, para a educação.

Neste texto procuramos narrar essa experiência. Abrimos as cortinas e apresentamos a seguir algumas “CENAS” de um belo espetáculo criado coletivamente. Cada “cena” tem seu sentido, sua importância, pois foram elas e muitas outras não compartilhadas que compuseram o espetáculo “encenado” durante dois semestres no curso de pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta em Jundiaí-SP.

Nesse palco que constituímos para viver essa experiência inédita pudemos libertar o nosso “ímpeto criador”. Todos e todas que quiseram puderam se lançar neste movimento. Assim, ao mesmo tempo em que discutíamos sobre ensinar a ler e escrever, despertamos o nosso potencial criador. Fizemos arte.

Tudo começou com um convite na roda:

1ª CENA:

Se você vier pro que der e vier comigo,

eu lhe prometo o sol,

se hoje o sol sair,

ou a chuva,

se a chuva cair...[12]

Convidamos para um encontro, sem determinações, decretos ou imposições, desprovido de qualquer pauta rígida ou de qualquer vontade de controlar a pauta. Apenas um convite, pois o encontro é sempre possibilidade de surgir o novo, de criarmos, de trocarmos, de afetarmos e sermos afetados pelo outro. No encontro descobrimos nossa fragilidade e nossa força, nos vemos e nos reconhecemos, nos reinventamos.

Partimos do princípio do cuidado[13] e no lugar das tradicionais aulas, fomos criando encontros de formação e de criação. Com cuidado e delicadezas, buscamos “desconstruir barricadas”[14] erguidas durante a vida, para, juntos, criarmos um novo jeito de viver.

2ª CENA:

Foi por ter no prazer fonte de inspiração e provocação, que iniciamos procurando “repor o humano que atua, que pensa, que fala, que sonha, que ama, que odeia, que cria e recria...” (FREIRE, 2000, p.14). Repor o humano era o mesmo que criar espaço e tempo para que algo nos acontecesse. Repor o humano era poder vivenciar experiências que nos possibilitasse dar linguagens aos nossos desassossegos. Era estimular o nosso potencial criador lembrando que é o prazer que sustenta o movimento de criação.

3ª CENA:

Por este motivo procuramos vivenciar os encontros de forma coletiva, dialógica e criativa. Sabíamos o quanto nossos corpos chegavam naqueles encontros carregados das marcas da vida. Sabíamos também sobre os medos e, ao mesmo tempo, a necessidade que temos do encontro com o outro. Então, para que não fôssemos ilhas cercadas de gente por todos os lados, criamos situações em que pudéssemos nos aproximar.

Na roda brincamos:

Abra a roda Tim-do-lê-lê

Abra a roda Tim- do-lá-lá...[16]

4ª CENA:

Sabendo de nossas limitações humanas, de nosso inacabamento[17] e finitude, não pretendíamos que os encontros de formação fossem encontros de respostas às nossas inquietações, mas de possibilidades de troca, de criação. Encontros que partissem das experiências, pois acreditávamos que no processo formativo todos poderiam reconhecer seus saberes.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permite liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa além do que vimos sendo (LARROSA apud RANCIERI, 2004, p. 5).

5ª CENA:

Com olhares, silêncios e palavras começamos a nos conhecer: o nosso tom de voz, nosso jeito de falar, ou de acolher o outro que fala, nossos gestos de atenção. As palavras romperam o silêncio, em outros momentos o silêncio, de quem acolhe a fala do outro, se fez palavra: dialogamos.

O diálogo é este encontro dos homens [e mulheres], mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. [...] Se é dizendo a palavra com que, "*pronunciando*" o mundo os

homens [e as mulheres] o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens [e mulheres]. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial (FREIRE, 1987, p. 78-9).

6ª CENA:

Em lugar de termos na linguagem a prisão da nossa criatividade, do risco, o espantinho à aventura intelectual, passamos a ter nela uma ferramenta a serviço de nossa expressão (FREIRE, 2000, p. 82).

Em nossa cultura letrada, mesmo “na diversidade das linguagens, sobressai-se a linguagem verbal e particularmente a escrita”[18]. Na tentativa de possibilitar a ampliação da nossa capacidade de expressão, propusemos, nos encontros de formação permanente, experiências a partir de diversas linguagens: a plástica, corporal, musical, oral e escrita. Garantimos espaços em nosso cotidiano para a criação. Pudemos vivenciar o silêncio. E, entre olhares, gestos, imagens, e memórias, expressamos nossos sentidos.

7ª CENA:

Sáimos do senso comum sobre como se ensina e como se aprende e mergulhamos no novo, no inusitado, sem cartilhas nem receitas. Buscamos sair do mundo meramente cognitivo para possibilitarmos que o corpo inteiro participasse do processo.

Quando uma pessoa encontra um ambiente onde pode criar, ela percebe a falta de graça de sua vida ao mesmo tempo em que alimenta dentro de si uma fogueira, uma chama que arde, uma vontade de recuperar o próprio “charme”. Uma vida cheia de graça tem muito poder, pois está carregada de possibilidades para estabelecer novos vínculos com os outros e com o mundo (DIAS, 2004, p. 7).

8ª CENA:

Nesta vivência os alfabetizandos são vistos como portadores de saberes, inclusive sobre a escrita, pois acreditamos que todos sabem muito sobre a vida e sabem algo sobre a leitura e escrita. No processo criativo de apropriação da escrita, os educandos também poderão interagir com diversas linguagens, na interação com a linguagem verbal vivenciam diferentes portadores de textos, diferentes gêneros, passando por textos informativos, literários, instrucionais etc. O texto pode ser recriado, recitado, cantado, encenado, enviado, enfim ele tem um sentido e uma função social.

9ª CENA:

Tendo como objetivo o aprendizado da leitura e da escrita, neste processo de formação de alfabetizadores jogamos com a língua e a linguagem, jogamos com o pensamento e a criatividade. De tudo fizemos um pouco, assim educadores ou alfabetizadores puderam cultivar palavras, colher poesias, contos e cartas, outros criaram listas e receitas. Cada um ao seu estilo criou algo original.

10ª CENA:

Não ficamos esperando que o mundo mudasse para então mudarmos a forma de ser e estar na educação. Começamos ali mesmo onde estávamos. Combinamos nossas ações, estudamos, planejamos encontros e festas, esclarecemos nossas dúvidas, compartilhamos nossas experiências, fizemos saraus, rimos e choramos, afetamos e fomos afetados.

ATO FINAL:

Dessa experiência aprendemos na pele que “o que nos caracteriza e diferencia da inteligência artificial é a capacidade de emocionarmo-nos, de reconstruir o mundo e o conhecimento a partir dos laços afetivos que nos impactam”[19] (RESTREPO, 2001, p. 18).

Com a chama acesa temos um novo olhar para o jeito como estamos vivendo nas escolas e, marcados por essa experiência, podemos afirmar que uma outra educação é possível, portanto um outro jeito de alfabetizar também é possível.

Podemos reafirmar que: “Palavra quando acesa, não queima em vão, deixa a beleza posta em seu carvão”[20]. As palavras antes de serem fogo em nós, já

eram gravetos à espera do queimar. Havia uma inquietação e desejos que nos rondavam, que buscavam espaço para “queimar”. Acendemos o fogo.

Agora, com a chama acesa temos um novo olhar para o jeito como a alfabetização vem se realizando, podemos dizer que “uma outra alfabetização é possível”. Existe um jeito criativo em cada um de nós.

REFERÊNCIAS:

ANTÔNIO, S. *Educação e transdisciplinaridade: crise e reencantamento da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

AZEVEDO, Geraldo. *Dia Branco*. (CD)

BARON, D. *Alfabetização cultural: uma luta íntima por uma nova humanidade*. São Paulo: Alfarrábio, 2004.

BARBOSA, S.A.M; AMARAL, E. *Escrever é desvendar o mundo*. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

BOFF, L. *Saber Cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *Virtudes para um outro mundo possível: Hospitalidade, direção e dever de todos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DIAS, R. *Projeto Letraviva*. Campinas: SME/Letraviva, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *A Educação na Cidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 10. ed. São Paulo Paz e Terra, 1996.

_____. *Política e Educação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILI, P.;ALENCAR, C. *Educar na Esperança em Tempos de Desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. In GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F.(orgs.) *Escola viva: Elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

_____. *Pedagogia Profana: danças piruetas e mascaradas*, (trad. Alfredo Veiga-Neto) 4.ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

NÓBREGA, Antônio. *Abra a roda Tim-do-lê-lê*. (CD)

PAVIS, P. *Dicionário de teatro*.(trad) GUINSBURG, J.; PEREIRA, M. L. São Paulo: Perspectiva, 1999.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lílian do Valle, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RESTREPO, L. C. *Direito à ternura*. 3. ed. Trad. Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 2.ed.São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (org.) Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. in *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: 'Um discurso sobre as Ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004 (p. 777 - 821).

VASCONCELLOS, L.P. *Dicionário de teatro*. São Paulo: L&PM, 1987.

VEIGA, I. P. A.et.al. *Repensando a didática*. Campinas: Papirus, 1989.

[1] Quinteto Violado, Palavra Acesa, 1978.

[2] Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[3] Jaccques Rancièri. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lílian do Valle, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

[4] FREIRE, op.cit.

[5] Investigações recentes demonstram que a piora progressiva das condições de trabalho docente tem criado um novo tipo de síndrome que afeta os trabalhadores e as trabalhadoras da educação: o *burnout*, também conhecido como síndrome da desistência. Diante das dificuldades cotidianas que devem enfrentar na escola, os docentes vão sendo encurralados entre o que desejam e o que realmente podem fazer, entre a vitória e a frustração, entre as possibilidades e os obstáculos. Nestas condições, o sentido do trabalho educacional vai se perdendo, o desencanto vai apoderando-se da ação e o ceticismo, oculto atrás de um suposto realismo, leva a muitos a reconhecer que qualquer esforço para mudar é inútil (GENTILI, 2001, p. 19).

[6] FREIRE, 1995, p. 33.

[7] Por vivência estamos entendendo um processo educativo, organizado como um tempo e um espaço em que, educando e educadores, experimentam o prazer de criar (DIAS, 2004, p. 9).

[8] Um exemplo claro e explícito pode ser observado nas políticas adotadas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Por acreditar que a educação é um processo de transmissão de conteúdos e por não acreditar no potencial criador do educador, ou por julgar perigoso deixá-lo criar o Governo do Estado de São Paulo vem investindo no controle da ação pedagógica dos educadores.

[9] DIAS, op. cit.

[10] Palavra Acesa, Quinteto Violado, 1978.

[11] “O termo em teatro, possui pelo menos duas acepções distintas. Na arquitetura teatral designa a parte principal do palco, ou seja, o espaço utilizado para a representação. [...] Na dramaturgia ela se refere às etapas em que se subdivide a ação de uma peça, ou faz a divisão da narrativa dramática em partes” (VASCONCELOS, 1987, p. 39).

“O termo cena conhece, ao longo da história, uma constante expansão de sentidos: cenário, depois área de atuação, depois o local da ação, o segmento

temporal no ato e finalmente, o sentido metafísico de acontecimento brutal e espetacular (fazer uma cena para alguém)" (PAVIS, 1999, p.42).

[12] Geraldo Azevedo, *Dia Branco*, 1983.

[13] Leonardo Boff. *Saber Cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

[14] Barricada: "A subjetividade de resistência que se localiza entre 'duas vozes' em autodefesa ao perigo do mundo explorador. Uma pública, externa, defensiva, oposicionista e retórica 'voz' de acusação, raiva e resistência coletiva unificada; e uma íntima, interna reflexiva, poética 'voz' da autodúvida, medo, vulnerabilidade, questionamento, empatia e necessidade individual" (BARON, 2004, p. 419).

[15] Leonardo Boff. *Virtudes para um outro mundo possível: Hospitalidade, direção e dever de todos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

[16] Antônio Nóbrega. *Abra a roda Tim-do-lê-lê*.

[17] "Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento" (FREIRE, 1996, p. 55).

[18] Severino Antônio Barbosa; AMARAL, E. *Escrever é desvendar o mundo*. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

[19] Luiz Carlos Restrepo. *Direito à ternura*. 3. ed. Trad. Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

[20] **Palavra Acesa**, Quinteto Violado, 1978.