



Teatra ecopedagógica: articulando o ensino, a pesquisa e a extensão

Um dos desafios atuais da Universidade Pública Brasileira é estabelecer, de fato, as relações entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Os papéis da pesquisa e do ensino são inegáveis. O papel da extensão, durante muito tempo, foi questionado. Os indicadores oficiais de produtividade sempre privilegiaram o desenvolvimento de pesquisas e sua conseqüente divulgação em congressos e publicação em periódicos afins. Do mesmo modo, a relação número de alunos por professor, número de cursos oferecidos pela Universidade e número de egressos, também são reconhecidos como indicadores de eficiência. Os "eventos" de extensão e as "atividades de extensão" sempre foram mais valorizados quando associados à divulgação de pesquisas ou à realização do ensino pontualmente.

O papel histórico da extensão é aproximar a Universidade da sociedade e ser, ao mesmo tempo, o instrumento dessa aproximação. As práticas realizadas pela extensão refletem, portanto, um modelo de Universidade e de sociedade que se almeja. Essa articulação dinâmica mostra que, nessas relações, a "neutralidade", quer científica quer pedagógica, é impossível. Mostra também que a Universidade cumpre importante papel social quando produz, sistematiza e distribui o saber. Essas ações só se tornam efetivas se trazem as organizações sociais e seus processos produtivos para dentro da Universidade com o intuito de reconstruí-los conjuntamente com os atores sociais, dando-lhes novos significados. Dessa forma, o saber que se produz não é um saber qualquer: é revolucionário.

Se, em um passado ainda recente, a extensão era considerada menos privilegiada do que a pesquisa e o ensino, hoje tem se transformado e sido reconhecida como o coração pulsante da

Paulo Bareicha¹, Clarice Costa², Luciana Bareicha³, Sheila Campos⁴, Elza Miranda⁵

Resumo:

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de três anos do Projeto Teatro Ecopedagógico e discutir o papel da extensão universitária. O conceito ecopedagogia organiza ideológica e pedagogicamente as ações que utilizam o teatro e o sociodrama como estratégias de mobilização social. Foram realizadas 52 apresentações de teatro e 172 sociodramas, em 14 escolas do Distrito Federal. Os alunos produziram redações cuja análise do conteúdo aponta desconhecimento sobre a temática proposta. Concluímos que a extensão cumpre um papel funcional, acadêmico e social articulando a Universidade e a sociedade.

Palavras-chave: teatro, ecopedagogia, sociodrama, Universidade, extensão.

¹ Doutor em Artes pela ECA-USP, Mestre em Educação, Psicólogo. Professor da Faculdade de Educação da UnB. Líder do grupo de pesquisa CNPq "Artes Cênicas e Educação". E-mail: bareicha@unb.br

² Doutoranda em Literatura Brasileira no Instituto de Letras da UnB, Mestre em Literatura Brasileira, Bacharel em Teatro. Professora do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da UnB.

³ Mestre em Psicologia, Psicóloga. Professora da Faculdade JK de Brasília. Diretora do Instituto Círculo de Giz.

⁴ Mestranda em Literatura no Instituto de Letras da UnB, Bacharel em Teatro. Professora do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da UnB.

⁵ Mestranda em Artes no IDA-UnB, Licenciada em Educação Artística.

Universidade, com atividades diversificadas, incluídas e difusoras de práticas e saberes. A extensão opera difundindo conhecimentos das ciências, da cultura e das artes (papel funcional), articula o ensino e a pesquisa (papel acadêmico) e busca integração com a comunidade (papel social). O objetivo deste artigo é discutir e afirmar o papel da extensão na Universidade, tendo como exemplo típico a metodologia utilizada e os resultados obtidos nos últimos três anos (2004, 2005 e 2006) pelo Projeto Teatro Ecopedagógico.

Ecopedagogia

O desenvolvimento da ciência, aliado ao conseqüente impacto ambiental de suas tecnologias, fez com que o mundo experimentasse, paradoxalmente, por um lado, um bem estar jamais visto na história da humanidade, cuja decorrência maior é o aumento da longevidade e das necessidades “psicológicas”; e, de outro lado, um estado de miséria e penúria socioeconômica já vivenciado por coletividades no passado, mas jamais estendido a tantos lugares ao mesmo tempo e a um número tão grande da população mundial.

Ao longo das últimas décadas a sociedade civil organizada, então denominada terceiro setor, conseguiu despertar em indivíduos, grupos e instituições uma nova consciência coletiva, atenta à dimensão ambiental da realidade. Como prática e como conteúdo, a educação ambiental tem sido difundida em todo o mundo, criticando os modelos de desenvolvimento industriais – tanto capitalistas quanto socialistas – e propondo o surgimento de novos paradigmas de relacionamento da pessoa com a natureza, com o semelhante e consigo mesma.

Temas como o processo de globalização, a organização de fóruns mundiais pelos países em desenvolvimento, a fim de propor medidas e metas de preservação do planeta através da adoção de Agendas 21; assim como o descompromisso dos países ricos em atender a tais pleitos e, ainda, os imperativos da ordem econômica e seus impactos sociais, compõem o elenco de conteúdos e vivências que temos que deixar como legado aos nossos filhos.

Conteúdos transversais, como o superaquecimento do planeta, a extinção de espécies ani-

mais e vegetais, o desmatamento, as queimadas, a possibilidade de uma nova guerra mundial por água (e não por petróleo), entre outros, são tão importantes hoje quanto o foram a ida do ser humano à lua, a teoria da relatividade ou a liberdade sexual, há cinquenta anos.

A ecopedagogia diz respeito a um novo paradigma. O paradigma da sustentabilidade. O paradigma da economia solidária. O paradigma do bem estar individual-social-cósmico. O paradigma da consciência ecológica, da convivência, da tolerância, da inclusão, da autonomia, da sócionomia, da cidadania planetária. Nesse paradigma, os conteúdos pedagógicos são a criatividade, a liberdade, a responsabilidade, a espontaneidade, a iniciativa, a igualdade, a etnicidade, a convivência multicultural e biodiversa (Gutiérrez, 1999).

Procurando instituir ações afirmativas que respondam a tais pressupostos, centenas de Projetos Sociais em todo o mundo vêm sendo realizados, convergindo opiniões no sentido de implicar o mais cedo possível, e dentro de seu entendimento e de suas limitações psicopedagógicas, o futuro cidadão planetário. Como pressuposto, acreditamos na construção coletiva de uma consciência ecológica que informe e forme de maneira crítica e sensível o cidadão mundializado do século XXI.

Dessa forma, de maneira mais ou menos acelerada e articulada, a consciência ecológica cresce e se materializa através dos movimentos sociais, entre os formadores de opiniões, que ajudam a transformar o senso comum da população em geral; através de iniciativas científicas, que ajudam a explicar e a complexificar os problemas e suas soluções; através da instituição de políticas públicas e da implicação dos empresários. Na Universidade Pública, uma variedade de experiências bem sucedidas substantivam a extensão.

A partir dos pressupostos ecopedagógicos, uma série de procedimentos de ação têm sido desenvolvidos e organizados como referência teórico-metodológica destinada aos profissionais que utilizam métodos e técnicas da pedagogia ativa para o enfrentamento de diferentes dramas sociais (Boal, 1999, 1996, 1985; Romaña, 2004, 1998, 1994, 1992; Bareicha e Romaña, 1999; Bareicha, 2005a, 2002, 1998; Moreno, 1999; Aguiar, 1998; Soeiro, 2003).

Os métodos de ação mais utilizados nessa perspectiva são o teatro fórum, o teatro legislativo, o *roleplaying*, o sociodrama, o axiodrama, os jogos dramáticos, o jornal vivo e diversas variações do teatro espontâneo. Nos contextos comunitários e educacionais, são utilizados principalmente para se trabalhar problemas de relacionamento; no treinamento de papéis, como uma didática de conteúdos curriculares e transversais; como um sistema de aprendizagem vivencial e de autoconhecimento; como método de orientação pedagógica, vocacional e profissional; como espaço de experimentação e problematização do cotidiano; como espaço de livre expressão e criação espontânea (oficinas); em consultorias para organização e definição de metas para lideranças comunitárias e coordenações pedagógicas; e como metodologia de pesquisa qualitativa (Bareicha, 2005a, 1998).

A ecopedagogia propõe uma abordagem multireferencial e multiprofissional e procura realizar uma leitura plural de seus objetos de estudo e ação, teóricos e práticos. Os diferentes olhares instituem tanto pontos de vista específicos quanto linguagens mais apropriadas que outras, conforme a ação exige. Procura-se tornar mais legível a complexidade dos fenômenos que envolvem a educação a partir de leituras qualitativas. Os olhares envolvidos apresentam sua contribuição procurando outros olhares afirmativos. Essa atitude garante a heterogeneidade em uma perspectiva de alteridade.

Instituindo o extensão – metodologia

A mobilização social de uma comunidade ou grupo não é um produto que conseguimos encerrar e avaliar. Trata-se de um processo dinâmico e interativo onde convocamos as vontades de uma platéia para um projeto coletivo imediato, avaliando passo a passo os caminhos a serem escolhidos.

“Convocar vontades” é muito mais do que ir a um palanque e conchamar as pessoas a um fim. Não se trata de enviar cartas explicando uma proposta. Convocamos vontades quando conseguimos implicar atores em sua cena social. Quando esses atores, implicados no drama coletivo, percebem necessidades e demandam. Então podemos mediar discussões, criando condições para

que debates, propostas e metas continuem sendo buscadas após nossa saída da comunidade (Bareicha, 2002).

O primeiro passo foi mobilizar professores e alunos da Universidade de Brasília para um projeto comum. Iniciamos com diálogos entre a Faculdade de Educação e o Instituto de Artes abertos aos professores e alunos interessados. Em 2004, oferecemos disciplinas comuns aos alunos dos dois cursos e iniciamos uma fase de preparação pedagógico-teatral. Ao mesmo tempo, no bairro do Núcleo Bandeirante (o primeiro bairro de Brasília), a peça teatral *Um lago que queria virar mar* foi concebida pelo artista popular José Carlos de Lacerda. Ele foi seu autor, diretor e protagonista.

Os ensaios foram feitos em uma escola e, freqüentemente, alunos observavam os exercícios e marcações preparatórias. A estória foi criteriosamente construída durante o processo. O objetivo maior foi tanto cativar quanto educar crianças e jovens do Distrito Federal acerca do Lago Paranoá. Bonecos e adereços foram criados à luz da estética e da mística circense dos antigos bonecos de manipulação artesanais. As músicas foram uma criação coletiva do grupo, contingente aos ensaios e às decisões da Direção sobre a continuidade das cenas.

Professores e alunos do curso de pedagogia e letras da UnB criaram uma cartilha explicativa, fundamentada no livro de Fonseca (1999), a fim de fixar o aprendizado de conteúdos sugeridos na peça. Como parte componente didática do espetáculo, a cartilha reforçou o texto teatral e ajudou a reforçar conteúdos e valores relacionados à necessidade de preservar as fontes de recursos hídricos no Distrito Federal.

Um instrumento de avaliação de aprendizagem foi criado a fim de mensurar o aprendizado dos conteúdos ensinados na peça e reforçados ilustrativamente na cartilha. Alunos da UnB, sob a supervisão de professores especialistas em avaliação, foram responsáveis pela criação, aplicação e análise dos dados colhidos. Na faculdade, uma discussão sobre “avaliação” foi suscitada.

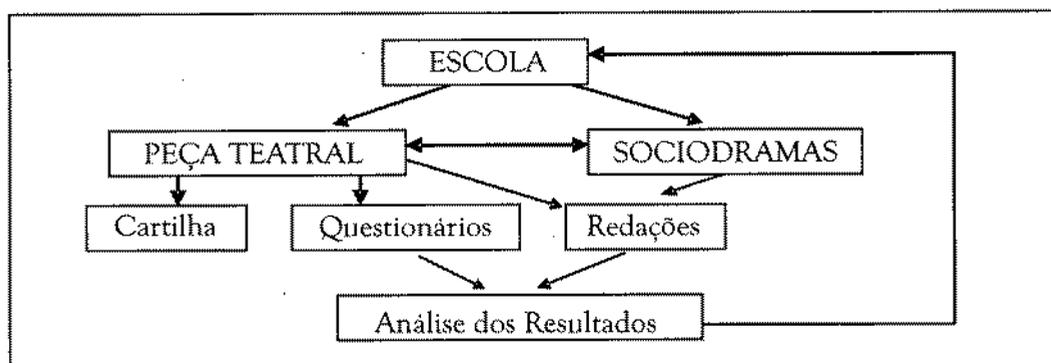
O verso do questionário, também impresso, foi utilizado como espaço para produção livre de texto sobre o Lago Paranoá, pelos adolescentes, alunos das escolas públicas, que participaram do Projeto. Outra linha de pesquisa /

discussão se formou: relativa à expressão escrita dos participantes.

Após as apresentações, fomos às escolas e realizamos, professores e alunos da UnB, palestras sobre o conteúdo, a forma, os objetivos, para o corpo docente das escolas. Panfletos e convites também foram enviados aos pais e responsáveis pelos alunos, para que também participassem do processo.

Em cada escola realizamos uma reunião com a diretoria e com os professores onde nosso Plano de Ação foi descrito minuciosamente. Foram visitadas e convidadas a participar 18 (dezoito) escolas, dentre as quais 14 (quatorze) aceitaram a convocação de vontades e participaram da realização do Projeto. Em todas as escolas, a estratégia de ação foi a mesma, ilustrada na Figura 1.

FIGURA 1 – ESQUEMA DA ESTRATÉGIA DE AÇÃO NAS ESCOLAS



Muitos são os espetáculos teatrais que passam pelas escolas. Contudo, quantos trabalham o drama social compartilhado durante todo o semestre? Muitas apresentações surgem e desaparecem sem contemplarem a realidade local. Por esse motivo, enfatizamos, desde o início, a necessidade de implicação do maior número possível de alunos e professores e da continuação das propostas após o término do Projeto.

As apresentações foram realizadas nos pátios e auditórios das escolas. A estética mambembe da trupe do *Teatro Círculo de Giz*, liderada por “Seu Leitinho”, contador de estórias e sábio brincante, encantou a platéia chamando-lhes a atenção para os problemas ambientais que afligem o Lago Paranoá. O lago foi o protagonista da peça e personificou uma das maiores riquezas da cidade, quer por seus aspectos ambientais e ecológicos, quer turísticos, de diversão e lazer. Apesar de desconhecido por grande parte da platéia, é um marco da história da cidade e sua extensão é maior do que a Baía da Guanabara no Rio de Janeiro. Em cada escola, as apresentações se deram por série, de quinta a oitava, variando a platéia entre cem e trezentos espectadores.

O espetáculo teve quarenta minutos de duração. Ao final de cada apresentação e durante a próxima uma hora e meia, realizamos um “sociodrama da água”. O sociodrama manteve o foco no grupo de participantes, possibilitando identificar e lidar com suas idiosincrasias, sem expor um participante especificamente. O problema da “água”, suscitado pela estória do Lago, aludiu a problemas infraestruturais comuns aos participantes: necessidade de economizar água, problemas com o lixo e a poluição de mananciais próximos à periferia, entre outros; e também à possibilidade de utilização do Lago como fonte de diversão e lazer.

Resultadas

Participaram 14 escolas dos bairros de Brazilândia, Riacho Fundo, São Sebastião, Guará e Gama – na grande Brasília. No total, foram realizadas 52 apresentações teatrais do espetáculo *Um lago que queria virar mar*. Valendo-nos da temática da “água”, foram realizadas 172 ações: 103 sociodramas, 28 axiodramas e 41 teatros espontâneos – realizados após apresentações, no retor-

no às salas de aula após as apresentações do teatro e nas reuniões com os professores, tanto na preparação quanto no encerramento do Projeto.

Através de declarações dos professores e da direção de cada escola, foi estimada a participação direta de 9.562 (nove mil quinhentos e sessenta e dois) alunos e 69 (sessenta e nove) professores durante o período de execução. Os alunos freqüentavam da quinta à oitava séries, nos períodos matutino e vespertino, com idades variando entre doze e vinte anos. Desses alunos, 6.312 (seis mil quinhentos e doze) produziram e entregaram as redações livres sobre o Lago Paranoá – significando, através da escrita, o que já havia sido experimentado como espectador e como ator/autor participante.

A análise dos questionários revelou novos aspectos da realidade dos alunos. A dificuldade da expressão escrita é uma realidade dos alunos na maior parte das escolas brasileiras, não sendo diferente nas que foram nossas parceiras. A expressão dramática através dos sociodramas e dos teatros espontâneos mostraram a implicação dos jovens e suas opiniões sobre o conteúdo abordado. Contudo, a composição de uma redação se tornou obstáculo à comunicação de idéias, revelando dificuldades de aprendizagem, de relacionamento e de convivência, que retrataram com fidelidade as experiências de seu cotidiano escolar.

Nesse sentido, a análise dos “questionários” que nos serviriam de parâmetro de avaliação tornou-se um dado a ser interpretado. Mesmo sendo composto por afirmações diretas, enunciadas em uma linguagem simples, às quais os alunos deveriam opinar se “falso” ou “verdadeiro”, conforme seu entendimento, o instrumento se mostrou inapropriado como indicador de aprendizagem.

Como já foi dito, dos 9.562 alunos que compuseram a platéia, apenas cerca de 66% entregaram as redações; e, destes, cerca de 30% (1.894 alunos) não preencheram, no verso, o questionário de avaliação de conteúdos. Dos questionários respondidos, a média das notas foi 70, ficando bem abaixo do esperado, quer pela clareza da didática quer pela suposta facilidade de preenchimento.

Passamos então à Análise de Conteúdo das redações, realizada pelos alunos da Universidade de Brasília, sob supervisão. Nesse tipo de análise, estamos atentos ao que é dito, ao que não é

dito, e ao que deveria ter sido dito. Através desse critério conseguimos depreender dos textos 6 (seis) categorias de análise sobre como concebem sua relação com o Lago Paranoá: 1) características; 2) preservação; 3) turismo e lazer; 4) educação e conscientização; 5) funções do lago; e 6) informações incorretas.

Ao se referirem às **características** do lago, 318 (trezentos e dezoito) alunos mencionaram espontaneamente em suas redações que jamais foram ao lago Paranoá. Trata-se de um dado inesperado porque acreditávamos que, mesmo de ônibus, ou por força de circunstâncias, visto que o lago perpassa toda a cidade (mas não a periferia), ele tivesse sido visitado por todos. Como esta pergunta não foi feita diretamente, estimamos que muitas outras crianças e jovens desconheciam completamente sua existência e importância. Talvez, por esse motivo, muitas redações descreveram o lago de forma “genérica” (azul, grande, bonito, importante etc.). Ou seja, qualquer outro título semelhante caberia ao texto produzido, por exemplo “lagoa da Pampulha”, “lagoa Rodrigo de Freitas”, “lago Titicaca” etc. Foram redações que caracterizavam o lago, mas não o distinguiam ou enalteciam sua especificidade brasiliense. Não ocorreu implicação e pertencimento na descrição do objeto.

Em relação à **preservação**, o discurso também é genérico. “Preservar o meio ambiente” é jargão conhecido e bem repetido em mais de 80% das redações. Em quase 50% dos casos, “preservar a natureza” é que foi a idéia central. Nesse caso, a ênfase recaiu sobre propostas de ação como “plantar árvores”, “reciclar o lixo”, “evitar queimadas” e “não destruir a natureza” – temas bem trabalhados pelos professores em sala de aula. Em poucas redações (menos de 10%) observamos proposições como “não jogar lixo no lago”, “não realizar construções perto do lago” e “despoluir o lago”.

Nenhuma das redações se referiu a qualquer Projeto, de iniciativa pública ou privada, que esteja atualmente sendo executado. Também não ocorreu qualquer referência ao papel de qualquer entidade na preservação do meio ambiente, de modo geral, e do lago Paranoá, em particular. Ninguém fez referência ao papel do Governo Distrital ou do Governo Federal na implantação e execução de políticas ambientais.

Já em relação a **turismo e lazer**, a “prática de esportes aquáticos” (natação, vela, jetski, etc.) corresponde à grande maioria das citações (44,5%), e o “passeio” o segundo mais referido (31,3%). Contudo, afirmações vagas como “ele é bom para turismo e lazer” ou “para nos divertirmos”, ou ainda “desfrutar sua beleza”, são ocorrentes. Interpretamos que se trata de uma mistura entre o aprendizado informativo, quer realizado na sala de aula quer através dos noticiários da televisão, e a falta de hábito de praticar os referidos esportes e/ou realizar aqueles passeios. Na realização das vivências nas salas de aula, onde estas informações foram compartilhadas, verificamos a consistência desta inferência.

A **conscientização** das pessoas é o apelo mais freqüente nas redações (53%). Nesse sentido, é enfatizada a socialização do turismo e do lazer à maior parte da população – procedimento que os inclui na cena turística da cidade. Destaca-se ainda a necessidade de realizar-se esporte e lazer de maneira inteligente e em sintonia com os imperativos da preservação. Referências à peça teatral e à cartilha distribuída também são freqüentes nesse tema. Isso nos mostrou que este aspecto do conteúdo transversal “água” tem sido bem trabalhado em sala de aula, ainda que não especificamente relacionado ao lago Paranoá. Nesse sentido, manifestações como “o desejo de aprender mais sobre o assunto”, “visitar e explorar o lago” são ocorrentes nas redações e nas vivências.

A principal **função** do lago repetida em mais de 40% das redações analisadas foi “ajudar a aumentar a umidade do ar nos períodos de seca”. De fato, uma função pródiga por não ser verdadeira. Segundo especialistas como Fonseca (1999), devido à altitude do planalto central, grandes concentrações de água como o lago não amenizam os efeitos da seca. Entretanto, esta afirmação é citada até mesmo na lista telefônica de Brasília, em um parágrafo que fomenta o turismo. Em uma das redações, um duplo sentido parece mais adequado: a de que “o lago ameniza a seca, enchendo nossos olhos de alegria e esperança de melhores dias, ao ver tanta água” naquele período. Outras funções citadas dialogam com outras categorias, como “ser um grande reservatório de água e de peixes” e um “local apropriado para se praticar esportes aquáticos”.

A categoria mais preocupante diz respeito ao que não deveria ter sido dito, ou seja, às **informações incorretas** sobre o lago Paranoá, presentes em quase 20% das redações. O que mais chama a atenção é que emitem opiniões pressupondo que sejam corretas, quando não são, quer por desconhecimento ou mesmo por uma distorção da realidade. Por exemplo, mencionam que o lago fora planejado “para refrescar as casas próximas”; que estas casas são “a causa da poluição”; que os turistas é que poluem o lago jogando lixo e objetos; que o lago fica “no bairro *lago sul*” (e ele se estende também pelo lado norte da cidade e abrange 5 bairros); que fica no bairro homônimo, *Paranoá* (que se situa apenas na região da barragem); que “não há poluição no lago”, ou que “ele é totalmente poluído”; “que só há uma ponte no lago” (e são quatro), “que levou décadas para ser construído” (e foram meses), “que há 20 anos estava quase seco” ou que “há 20 anos era um rio”; “que é natural ou é obra de Deus” (ele é artificial), “que fora construído por senhores de engenho no século XIX”, entre outras tantas opiniões ou crenças equivocadas.

Tais pontos de vista foram os que mais divertiram a platéia ao serem re-trabalhados através de teatros espontâneos nas salas de aula. Estas e outras informações fizeram parte do “retorno às salas de aula” para o compartilhamento final. Elas ajudaram a reconstruir e reorganizar os conteúdos e a instrumentalizar as últimas dramatizações realizadas.

Discussão

Através da metodologia de ação adotada, o conteúdo “oficial”, já visto nas salas de aula e reapresentado na peça teatral, foi retomado. Nesse formato metodológico, as informações foram inseridas pelos próprios participantes em espaços e tempos vinculados às suas próprias vivências e experiências. Isso fez com que aumentasse a mobilização do grupo (aquecimento) e promovesse o interesse e a curiosidade pela pesquisa consequente. Mesmo com o prejuízo da inserção de informações incorretas, o ganho em participação foi maior e preparou o caminho para que os professores dessem continuidade aos conteúdos em sala de aula. O palco se transformou em espaço propício para uma comunidade de in-

investigação instituída agir criativamente. Esta comunidade permaneceu em ação na escola após sairmos de cena – e permanece até hoje.

A avaliação do processo é qualitativa e permanente. Os questionários e as redações produzidas foram importantes mas não imprescindíveis. Suas informações foram analisadas quanto ao conteúdo, mas novas visitas às salas de aula foram necessárias para que discutíssemos e compartilhássemos os achados como os alunos e seus professores. Reunidos mais uma vez, agimos novamente realizando sociodramas, axiodramas, teatros espontâneos – conforme o clima do grupo e o imperativo do tempo: tínhamos apenas 50 minutos livres (uma hora/aula) para a atividade na sala de aula.

Às vezes, o tema suscitado pelo grupo foi direcionado a valores sociais: “o valor da água”, “a ética no uso da água”, “a guerra pela água”, “vidas secas” etc. Em outras salas, optamos por práticas do teatro espontâneo: partindo de uma “escultura” ou de uma “fotografia”, cenas foram produzidas, às vezes multiplicadas, e elementos do vivido foram trazidos à discussão pelo grupo. Em todas as situações o pensar não ficou indiferente ao agir.

Como afirmou Romaña (1992), esse é o momento no qual presenciamos um conhecimento que circunda a própria vida dos estudantes e se funde com ela. Percebemos com satisfação que os conteúdos estavam em movimento e que os grupos (turmas), em ritmos diferentes, estavam constituindo seu próprio processo de aprendizado. As práticas sociais propostas pelos participantes após cada encontro, por mais simples e usuais que parecessem, foram práticas concretas porque vividas, porque pensadas, porque constituídas de relações e de determinações complexas: de cunho social, acadêmico e afetivo.

Nossa participação foi encerrada em cada escola com uma última reunião com os professores e a direção de cada escola, onde o relatório final foi-lhes entregue e os dados, do início ao fim, socializados e amplamente discutidos e significados. Uma última vivência fortaleceu ainda mais o “texto” multi-autoral, coletivamente proposto e construído, e que compôs, em cada lugar com sua peculiaridade, sua própria consciência ecológica.

A utilização de linguagens artísticas e convencionais e a sobreposição de métodos e técnicas de ação nos possibilitou abordar pedagogicamente e de maneira mais efetiva o drama coletivo da água no Distrito Federal. Os métodos de ação aliados às redações livres, serviram tanto como instrumentos de pesquisa-ação, quanto contribuíram para a construção da co-consciência ecológica coletiva – principal objetivo proposto e alcançado.

Nas “oficinas vivenciais”, como chamamos os encontros nas salas de aula, misturamos informações científicas com atividades artísticas e encontramos um dos caminhos mais divertidos e produtivos para a aprendizagem. Através dele, defendemos o pressuposto de que a preservação do meio ambiente deva ser um valor defendido por cada cidadão. Contudo, o “como fazer” também deve qualificar esta prática cidadã.

Como a pessoa comum pode se qualificar para exercer sua cidadania? O conhecimento de seu governo local, estadual e federal, além das instituições públicas e privadas implicadas nesse fim, certamente enriquecerá as opiniões de cada morador do Distrito Federal e de cada cidade ou região onde um Projeto como o Teatro Ecopedagógico for executado. Mas apenas a informação não é necessária para formar a consciência ecológica e qualificar o cidadão.

Após a informação vem a implicação da pessoa na tomada de consciência ecológica, esclarecendo seu papel, o significado e a importância de sua participação em seus grupos e na sociedade. Com esse entendimento, ainda haverá uma práxis que organizará a pessoa comum na experimentação do papel de cidadão, qualificando-se. Através da práxis há o exercício da cidadania, há a participação efetiva na construção do futuro de sua comunidade e, por extensão, de seu bairro, de sua cidade, de seu país.

O aquecimento do papel de cidadão através da mobilização social exige ações de comunicação em um processo continuado de compartilhamento e coletivização de idéias e ideais. Através da viabilização da comunicação contínua do indivíduo com os grupos que passa a pertencer, é que começamos a perceber o funcionamento das interações em uma perspectiva de redes sociais.

Uma rede de mobilização social só pode ser construída e entendida no contexto coletivo da comunidade na qual está inserida. Com maior eficiência, os conhecimentos pertinentes à realidade grupal são socializados e apropriados pelo ator social. O grau de implicação, envolvimento e engajamento dos atores entre si, otimiza a comunicação oportunizando um fecundo *locus nascendi* para o surgimento de protagonistas e líderes. Assim, desde os líderes aos membros mais distantes, o coletivo tece a rede que integra seus membros, acolhendo-os, protegendo-os, implicando-os e envolvendo-os em ações de cidadania comuns.

Conseqüente ao Projeto, ações afirmativas em defesa do meio ambiente foram organizadas por professores e alunos das / nas escolas, como palestras e visitas de especialistas em diversos temas. Em outras escolas, a "semana do meio ambiente" passou a representar, no calendário escolar, o que a "feira de ciências" representava. Alguns alunos ingressaram em ONGs locais engajadas em tarefas como a limpeza de pequenos mananciais e o plantio de árvores nativas; outros

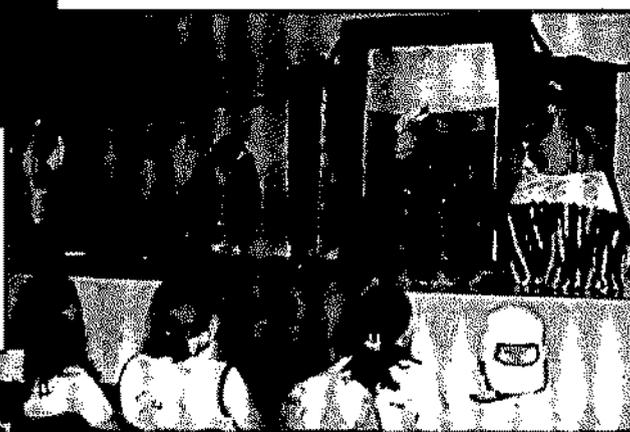
alunos ingressaram em grupos escoteiros; e outros ainda manifestaram o desejo de aprender mais sobre o teatro a fim de expressarem melhor suas idéias sobre a ecologia.

Na Universidade de Brasília, *locus nascendi* de toda a iniciativa, foi criada uma disciplina homônima ao Projeto que, desde 2005, recebe alunos das licenciaturas interessados na formação em ecopedagogia e na estética teatral. Como multiplicadores, tais alunos mobilizaram profissionais de Psicodrama e de Arte Educação de Brasília e realizaram durante a "Semana da Extensão" da UnB, em 2005 e 2006, cento e quarenta "Oficinas Vivenciais" sobre a temática da água. Essas ações de cidadania envolveram 120 profissionais e mais de oito mil pessoas na platéia.

Pensar a extensão é pensar a diversidade, a complexidade, a Universidade. A extensão é processo que integra a Universidade e a sociedade ante a realidade que lhes toca. Também é atividade acadêmica que informa e forma cidadãos, que articula saberes e promove práticas. Articular ensino, pesquisa e extensão é tarefa permanente, pois ninguém vive sem membros, cabeça e coração.



Figura 3 - Teatro Ecopedagógico 2004 - 2005 - 2006



Referências Bibliográficas

- AGUIAR, M. Teatro espontâneo e psicodrama. São Paulo: Agora, 1998.
- BAREICHA, P. A construção coletiva da consciência ecológica por meio da pedagogia do drama. In: FLEURY, H. & MARRA, M. Intervenções grupais na educação. São Paulo: Ágora, 2005a.
- BAREICHA, P. & BAREICHA, L. Relatório Técnico do Projeto Circuito das Águas. Anais do V Congresso Iberoamericano de Psicodrama. Cidade do México, 2005b.
- BAREICHA, P. Problemas para se iniciar uma aula: o que está em jogo? Revista Sala Preta 2:231-246, São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da USP, 2002.
- BAREICHA, P. O teatro espontâneo como método de pesquisa das representações sociais nas escolas. Anais do I Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas - ABRACE. São Paulo: 2000.
- BAREICHA, P. & ROMANA, M. A. A influência dos pedagogos humanistas no pensamento de Moreno. Anais do II Congresso Iberoamericano de Psicodrama. Águas de São Pedro, 1999.
- BAREICHA, P. Educação, teatro e psicodrama: em busca de conexões. Revista Linhas Críticas 4(7-8):121-136, Brasília: Faculdade de Educação da UnB, 1998.
- BOAL, Augusto. Jogos para atores e não atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- BOAL, Augusto. Teatro Legislativo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.
- FONSECA, F. O. Olhares sobre o lago Paranoá. Brasília: Iema/Sematec/Semarth, 1999.
- GUTIÉRREZ, F. Ecopedagogia e Cidadania Planetária. São Paulo: Cortez, 1999.
- LACERDA, J. C. Um lago que queria virar mar. Brasília: Editora Círculo de Giz, 2004.
- MORENO, J. L. Psicoterapia de Grupo e Psicodrama. São Paulo: Livro Pleno, 1999.
- ROMANA, M. A. Pedagogia do Drama - 8 Perguntas e 3 Relatos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- ROMANA, M. A. Desenvolvendo um pensamento vivo mediante uma didática sóciopsicodramática. Revista Linhas Críticas 4(7-8): 11-16. Brasília, Faculdade de Educação da UnB, 1998.
- ROMANA, M. A. Do Psicodrama Pedagógico à Pedagogia do Drama. Campinas: Papirus, 1994.
- ROMANA, M. A. A construção coletiva do conhecimento através do Psicodrama. Campinas: Papirus, 1992.
- SOEIRO, A. O instinto de platéia na sociedade do espetáculo. Brasília: Círculo de Giz, 2003.

Abstract:

The aim of this article is to present 3 years of Ecopedagogical Theatre Project results and also debate the university extension role. The ecopedagogy concept organizes ideological and pedagogical actions using theatre and sociodrama as strategies of social mobilization. It had been performed 52 theatre presentations and 172 sociodramas in 14 schools of Brasilia. The students wrote free compositions which analyses shows their lack of familiarity on the proposed theme. We conclude that the university extension have a functional, academic and social role articulating University and society.

Keywords: Theatre, ecopedagogy, sociodrama, University, extension.

