



Universidade Federal do Pampa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA
VIDA E SAÚDE**

EVERTON COELHO DE MATOS

**PRÁTICAS TEATRAIS NO VIÉS DE AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE:
INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Uruguaiana, RS, Brasil.

2021

EVERTON COELHO DE MATOS

**PRÁTICAS TEATRAIS NO VIÉS DE AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE:
INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Pampa, campus Uruguiana, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Elena Maria Billig Mello

Uruguiana, RS, Brasil.

2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) auto(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais)

Matos, Everton Coelho de
Práticas teatrais no viés de Augusto Boal e Paulo Freire: inovação pedagógica nos
anos finais do ensino fundamental
/ Everton Coelho de Matos.
138 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM
EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE, 2021.
"Orientação: Elena Maria Billig Mello".

1. Prática Pedagógica Teatral. 2. Inovação Pedagógica. 3. Educação Crítico-
transformadora. I. Título.

EVERTON COELHO DE MATOS

**PRÁTICAS TEATRAIS NO VIÉS DE AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE:
INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde.

Dissertação defendida e aprovada em: 05 de novembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Elena Maria Billig Mello
Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof^ª. Dr^ª. Diana Salomão de Freitas
(UFPeI)

Prof^ª. Dr^ª. Raquel Ruppenthal
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **ELENA MARIA BILLIG MELLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 05/11/2021, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Diana Paula Salomão de Freitas, Usuário Externo**, em 05/11/2021, às 16:22, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **RAQUEL RUPPENTHAL, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 05/11/2021, às 16:39, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?cao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0658772** e o código CRC **BBDDD3B9**.

DEDICATÓRIA

Dedico esta Dissertação aos/as educandos/as que são a razão da minha prática, e a todos/as aqueles/as que compartilham da missão de transformar a sociedade por meio da Educação Libertadora.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que tem me possibilitado muitas oportunidades, por me dar coragem para enfrentar meus medos e desafios.

A minha família que é meu alicerce, em especial a minha mãe Rosangela meu porto seguro, e as minhas irmãs Elisangela, Paula e Fladiane que sempre foram e são exemplos para mim.

Aos/as amigos/as e colegas da escola Moacyr, em especial a Amanda, Dandara, Sheila, Karen, Priscila e Marcelo que foram incentivadores/as para me inscrever para o Mestrado e que no decorrer desta caminhada estiveram ao meu lado.

Agradeço à comunidade escolar da E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins, a qual deu subsídios à minha prática pedagógica que emergiu essa pesquisa. Agradeço à direção e coordenação da escola. Aos/as educandos/as que me oportunizaram o convívio de estarmos juntos, pela gentileza, pelo trabalho colaborativo, onde compartilhamos experiências, momentos de aprendizagem de carinho que se eternizaram em minhas memórias e em meu coração. Vocês são a razão maior desta pesquisa.

A minha Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Elena, sou grato pelo acolhimento, pela compreensão, pela dedicação, pelo carinho, pelos conhecimentos produzidos, por ter insistido, me resgado quando pensei em desistir, por ter acreditado em mim. És exemplo de educadora e pesquisadora, serei eternamente grato.

Obrigado Sheila pela nossa amizade, pelos sorrisos, pelos puxões de orelha, pelo carinho, por muitas horas me escutando, lendo meus textos, me incentivando, segurando minha mão quando eu pensei que não conseguiria, serei eternamente grato.

Obrigado Karen, por seres minha amiga, por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis, pelo olhar sensível para a nossa comunidade escolar, pela generosidade com todos/as, por ser minha companheira nessa aventura mágica que é prática teatral.

Obrigado Jainy, minha amiga de longos anos, pelas palavras certas, pela tua sensibilidade, pelo apoio constante, por seres a miga que mora longe, mas que está sempre perto.

Amanda e Dandara, sou grato por ter vocês como colegas e amigas. Obrigado pelas experiências compartilhadas, pelo suporte em todos os momentos dessa jornada, e acima de tudo pelo apoio constante.

Minha Gratidão a vocês que tornaram essa jornada mais leve e prazerosa.

Eu nunca poderia pensar em educação sem amor e é por isto que eu me considero um educador, acima de tudo porque sinto amor.

Paulo Freire

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Primeiro Ato, Cena I - Apresentação Basta de Preconceito.....	54
Figura 02: Primeiro Ato, Cena I - Apresentação Basta de Preconceito.....	54
Figura 03: Segundo Ato - Oficina desenvolvida para a formação do grupo teatral.....	56
Figura 04: Segundo Ato - Desenvolvimento da técnica de improvisação.....	56
Figura 05: Segundo Ato: Cena I – Apresentação a Princesa Adivinhona	59
Figura 06: Segundo Ato: Cena I – Grupo da Apresentação a Princesa Adivinhona	59
Figura 07: Terceiro Ato - Ilustração que representa o menino Bandele.....	63
Figura 08: Terceiro Ato - Ilustração que representa os habitantes da aldeia festejando.....	64
Figura 09: Terceiro Ato - Ilustração que representa o menino Bandele tocando seu tambor...64	
Figura 10: Terceiro Ato, Cena II - Cartazes descrevendo músicas de Elza Soares.....	72
Figura 11: Terceiro Ato, Cena II - Cartazes representando o busto de Elza Soares.....	72
Figura 12: Terceiro Ato, Cena II - A imagem representa uma educanda cantando.....	73
Figura 13: Terceiro Ato, Cena II – Apresentação Teatral Elza Deusa Soares.....	73
Figura 14: Terceiro Ato, Cena II – A imagem retrata a Comissão de Frente.....	74
Figura 15: Terceiro Ato, Cena II - A imagem retrata o Mestre-sala e a Porta-bandeira.....	74
Figura 16: Terceiro Ato, Cena II - A imagem retrata os/as educados/as dançando.....	75

RESUMO

O desejo de construir novas práticas pedagógicas que busquem proporcionar uma educação por meio do diálogo, da ação-reflexão-ação, que possibilite uma aprendizagem significativa por meio da arte cênica, foi o propulsor desta pesquisa. Para este fim, me propus a analisar a potencialidade do Teatro do Oprimido, a partir das contribuições de Augusto Boal e de Paulo Freire, como prática didático-metodológica inovadora, com viés crítico-transformadora, nos anos finais do Ensino Fundamental. Considero de suma importância que os saberes de minha experiência sejam ressignificados por meio do diálogo junto ao conhecimento científico. Desta pesquisa narrativa, com abordagem qualitativa, em que emergem das minhas práticas pedagógicas o meu processo enquanto educador, um conhecimento profundo sobre a minha relação com os/as educandos/as, o caminho a melhorar na busca de uma educação crítica e libertadora. Para a compreensão de forma significativa dos processos narrativos, realizo aproximações à Análise Textual Discursiva (ATD), sendo analisados artefatos pedagógicos: planos de ensino, projetos interdisciplinares, registros escritos, desenhos, registros fotográficos e o Projeto Político-Pedagógico da escola em que atuo. Para isso, propus como categorias centrais: perspectiva ético-estética, libertação e inovação pedagógica; e como categorias articuladoras: protagonismo, formação humana, humanização, sendo que no desenvolver da análise emergiu a categoria emoção/ sentimentos. Por meio da análise, entre os artefatos pedagógicos investigativos mencionados, fica evidente no comportamento dos/as educandos/as que eles aceitaram a proposta de se trabalhar com práticas pedagógicas teatrais, e que estas cumprem seu papel de desenvolver uma educação crítica e transformadora. Ao analisar a relação existente entre Boal e Freire, ficou nítido que ambos concebem a educação por meio do diálogo e da experiência. Por meio de suas práticas buscaram desenvolver a consciência crítica e reflexiva. Freire dá voz aos/as educandos/as e Boal dá voz ao/a ator/iz e aos espectadores/as, proporcionando a autonomia e conscientização, e uma educação que liberte, que possibilite a transformação social. Por meio das reflexões e análises das práticas pedagógicas teatrais desenvolvidas, pude perceber os processos de desenvolvimento dos/as educandos/as, em que puderam desenvolver inúmeras habilidades, entre elas o próprio reconhecimento enquanto seres humanos, e a sociedade em que eles/as estão inseridos/as. A prática pedagógica teatral possibilita o fazer pedagógico crítico e reflexivo a partir de realidades sociais em que os/as educandos/as vivenciem situações diferenciadas. No viés da inovação, as práticas pedagógicas teatrais ressignificam o aprendizado, tornando o processo educativo atual e contextualizado e fazendo com que a construção do conhecimento ocorra de forma lúdica, significativa e prazerosa.

Palavras-chave: Prática Pedagógica Teatral. Inovação Pedagógica. Educação Crítico-transformadora.

ABSTRACT

The desire to build new pedagogical practices that seek to provide an education through dialogue, action-reflection-action, that enables meaningful learning through scenic art. was the propellant of this research. For this purpose I proposed to analyze the potential of the Oppressed Theater, from the contributions of Augusto Boal and Paulo Freire as an innovative didactic-methodological practice with a critical-transforming bias, in the final years of elementary school. I consider it extremely important that the knowledge of my experience be resigned through dialogue together with scientific knowledge. From this narrative research, with a qualitative approach, in which my process as an educator emerges from my pedagogical practices, a deep knowledge about my relationship with students is the way to improve in the search for a critical and liberating education. For a meaningful understanding of narrative processes, I carry out approaches to Discourse Textual Analysis (DTA), analyzing pedagogical artifacts: study plans, interdisciplinary projects, written records, drawings, photographic records and the Political-Pedagogical Project of the school where I work. For this, I proposed as central categories: ethical-aesthetic perspective, liberation and pedagogical innovation: and as articulating categories: protagonism, human formation, humanization, and in the development of the analysis the emotion/feeling category emerged. Through analysis, among the investigative pedagogical artifacts mentioned, is evident in the behavior of students that they accepted the proposal to work with theatrical pedagogical practices, and that these fulfill their role of developing a critical and transformed education. By analyzing the relationship between Boal and Freire, it was clear that both conceive education through dialogue and experience. Through their practices they sought to develop critical and reflective awareness. Freire gives voice to students and Boal gives voice to actors and spectators providing autonomy and awareness, and an education that frees, that enables social transformation. Through reflections and analysis of theatrical pedagogical practices developed, I could see the development processes of the students, in which they were able to develop countless stills, among them the very recognition as human beings, and the society in which they live. Theatrical pedagogical practice enables critical and reflective pedagogical practice from social realities in which students experience in different situations. In terms of innovation, theatrical pedagogical practices give new meaning to learning, making the educational process current and contextualized and making the construction of knowledge occur in a playful way, meaningful and pleasurable.

Keywords: Theatrical Pedagogical Practice. Pedagogical Innovation. Critical Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 NASCIMENTO DA PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS PELO PESQUISADOR.....	13
1.2 INTENCIONALIDADE DA INVESTIGAÇÃO.....	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO.....	18
2.1 REVISITANDO A HISTÓRIA DO TEATRO	18
2.2 O TEATRO COMO POÉTICA PARA AUGUSTO BOAL E PRÁTICAS LIBERTADORAS PARA PAULO FREIRE.....	20
2.3 O DIÁLOGO ENTRELAÇADO ENTRE O TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	27
2.4 AS PRÁTICAS TEATRAIS COMO FERRAMENTAS METODOLÓGICAS INOVADORAS	31
2.5 PRÁTICAS TEATRAIS COM ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR.....	36
2.6 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: INDICATIVOS E PROPOSIÇÕES.....	40
3. REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	45
4. NARRATIVAS DAS PRÁTICAS TEATRAIS DESENVOLVIDAS	51
4.1 PRIMEIRO ATO: A CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA TEATRAL	51
4.2 CENA I: PROMOVENDO A IGUALDADE.....	53
4.3 SEGUNDO ATO: A VIDA SOB MÁSCARAS.....	55
4.4 CENA I: A PRINCESA ADIVINHONA.....	57
4.5 TERCEIRO ATO: BANDELE, O CLAMOR DE SEU TAMBOR.....	60
4.6 CENA I: DESCONSTRUINDO A AMÉLIA	64
4.7 CENA II: ELZA DEUSA SOARES.....	68
5. ANÁLISE E RESULTADOS DAS PRÁTICAS TEATRAIS REALIZADAS NO VIÉS DE AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE	76
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES.....	108

1. INTRODUÇÃO

1.1 Nascimento da Pesquisa: caminhos percorridos pelo pesquisador

Sou Everton Coelho de Matos, nasci no dia 23 de julho de 1980, na cidade de Jaguarão no interior do Rio Grande do Sul; tive uma infância feliz, regada a muito amor e participação de minha família em todos os momentos de minha vida, cresci junto de duas irmãs as quais sempre foram minhas companheiras. Em 1999, eu e minha família mudamos de cidade, passando a residir em Uruguaiana na fronteira oeste do Rio Grande do Sul desde então.

No ano de 2000, já em Uruguaiana, terminei o ensino médio, com muita vontade de dar continuidade aos meus estudos, mas devido às condições financeiras ficou inviável naquele momento. Em 2004, iniciei o cursinho pré-vestibular. Durante as aulas de história do educador Clóvis Silveira, iniciou minha paixão e vontade de ensinar, possuidor do dom de nos inspirar e nos contagiar, ensinava com amor. Foi nesse momento que decidi fazer o vestibular para história e, realmente, mudar a minha própria história, pois muitas coisas boas surgiram ao longo de minha graduação.

No ano de 2005, ingressei na Pontifícia Universidade Católica – Campus Uruguaiana, no curso de História, com bolsa integral PROUNI. O sonho da universidade estava se concretizando. No segundo semestre desse ano, consegui um estágio em uma pesquisa governamental, e assim ao finalizar este, permaneci como estagiário na Secretaria do Turismo até o término do curso.

As aulas foram abrindo meus horizontes, para novos aprendizados, novas conquistas, trabalhava durante o dia e a noite estudava. Cada trabalho, seminários e provas, eram desafios a serem superados, a vergonha de me apresentar em público foi um de meus maiores obstáculos, o qual fui superando durante as atividades, buscava realizá-las com criatividade. Logo surgiram trabalhos teatrais, onde pude explorar a História através de representações, o que até hoje realizo com minhas turmas.

No desenvolver de cada semestre, pude perceber de forma mais significativa o valor e a importância da História, sendo uma Ciência que compreende o homem nos seus aspectos políticos, econômicos e culturais. Entendo que realizar uma educação que desperte o prazer pelo conhecimento da nossa cultura enquanto seres humanos e como indivíduos integrantes da sociedade, para isso é preciso tornar o/a educando/a ser um/a agente transformador/a de sua própria vida.

Ao concluir minha graduação, deparei-me perdido, havia terminado o trabalho como estagiário; então, me inscrevi na Coordenadoria de Educação para o cadastro de contratos emergenciais, para a região de Uruguaiana, Jaguarão e Arroio Grande, pois tinha familiares nestas cidades. Fui contratado para Arroio Grande, onde pude estar em contato com grandes profissionais na área da educação, com os quais criamos grandes amizades, aprendi muito com cada um deles; fui contratado para lecionar as disciplinas de História e Geografia, em três escolas, sendo 40h semanais. Dediquei-me ao máximo nesse tempo que estive lá, pude desenvolver várias oficinas como: Teatro, História e Cinema, Produção de Pinturas Rupestre, Linhas do Tempo, Paródias, entre outras, que contribuíram para o meu crescimento profissional.

No decorrer de maio de 2012, realizei a prova para provimento de cargo em Uruguaiana. Assumi a regência de classe na escola municipal Moacyr Ramos Martins, e permaneço nela até os dias atuais. Cheguei à escola disposto a mudar os métodos tradicionais de ensinar História, implementando, com a colaboração de minha colega e amiga Karen Prestes, oficinas de Teatro, promovendo uma aprendizagem mais significativa por meio de Mostras Pedagógicas e Seminários. Atualmente exerço docência como educador de História dos anos finais do ensino fundamental, onde estou sempre engajado em atividades lúdicas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Em todas as escolas que pude exercer minha profissão aprendi muito, e continuo buscando construir novos conhecimentos, pois, acredito que estou sempre em um processo de aprendizagem. Paulo Freire (1996, p. 89) diz que: “É preciso o professor estar aberto ao querer bem aos educandos, à coragem desse ato e à própria prática educativa que assumimos”. Compreendo que educar exige amor e comprometimento com si próprio, com o/a educando/a e com a própria sociedade. Educar é dedicar-se a um objetivo, a formação de um/a cidadão/ã capaz de enfrentar as barreiras da sociedade atual, com discernimento, que possa fazer parte da construção de um país mais digno e justo.

Compreendo também que se desenvolvo uma prática docente baseada em projetos lúdicos com enfoque em artes cênicas, com uma prática mediadora, possibilita a formação de um/a educando/a crítico/a e reflexivo/a, que se tornará agente de transformação positiva da sociedade, um/a cidadão/ã que conhecerá seus direitos e deveres e desenvolverá o sentimento de cuidado e empatia para si e com o outro. Também poderá identificar os preconceitos existentes em nossa sociedade e buscará meios de enfrentamento dos mesmos. Quando o sujeito está inserido em uma realidade de vulnerabilidade social essa prática docente é emergente e indispensável.

A partir das observações oriundas de minha prática profissional como educador do ensino fundamental, despertou-me a inquietude e o desejo de construir novas práticas pedagógicas que busquem proporcionar uma educação por meio do diálogo, da ação-reflexão-ação, que possibilite uma aprendizagem significativa por meio da arte cênica.

1.2 Intencionalidade da investigação

No decorrer de minha prática pedagógica, enquanto educador do componente curricular de História, ou mesmo quando lecionei Geografia, Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso, identifiquei a necessidade de inserir novas práticas pedagógicas para o desenvolvimento desses componentes, bem como adotar o trabalho com projetos interdisciplinares, como o objetivo de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo e prazeroso para os/as educandos/as.

Durante minha trajetória, veio crescendo o desejo de desenvolver práticas que envolvessem os/as educandos/as de forma mais ativa no processo de ensino e aprendizagem. No decorrer de minha formação acadêmica tive a oportunidade de me aprofundar e de realizar apresentações teatrais, o que despertou o desejo de trazer a linguagem teatral para minhas aulas e projetos interdisciplinares.

Comecei gradualmente com os/as educandos/as a propor técnicas teatrais desenvolvidas por Boal (2015), que ajudaram e ajudam no processo de autoconhecimento e integração com a turma. Conforme o conteúdo desenvolvido, foram sendo produzidas pequenas esquetes de apresentações deste tema, que ao longo do decorrer das aulas tornaram-se apresentações dinâmicas.

No ano de 2016, tive a iniciativa, em conjunto com minha colega a educadora Karen Prestes, de desenvolver um grupo teatral na escola, e surgiu o Grupo de Teatro “A Vida sob Máscaras”. Este projeto de oficinas teatrais, associado aos projetos interdisciplinares, instigou a vontade de buscar ampliar a minha qualificação profissional me trazendo dessa maneira à Pós-Graduação e deu a intencionalidade para desenvolver esta pesquisa resignificando minha prática pedagógica.

A partir do exposto, esta pesquisa¹ vem ao encontro com a linha de pesquisa 1 do PPGECQVS: Educação Científica: Processos de Ensino e Aprendizagem na Escola, na

¹ A presente pesquisa está vinculada à pesquisa ampla intitulada “Inovação pedagógica nas ações educacionais da Educação Básica e Superior durante e no pós-crise pandêmica”, do Grupo de Pesquisa Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação, sob coordenação da prof.^a Dr.^a Elena Maria

Universidade e no Laboratório de Pesquisa; e apresenta a seguinte **problemática investigativa**: De que forma práticas teatrais, com base em Boal e Freire, mostram-se como ferramenta metodológica nos anos finais do Ensino Fundamental, no viés da inovação pedagógica?

Compreendendo que os seres humanos são carregados de identidades, alteridades e subjetividades, busquei construir, reconstruir emoções e sentimentos, dando sentido à experiência que venho desenvolvendo e narrando.

Para poder desenvolver a problemática dessa pesquisa foi proposto como **objetivo geral**: Analisar a potencialidade de práticas teatrais, a partir das contribuições de Augusto Boal e de Paulo Freire, como ferramenta didático-metodológica inovadora e crítico-transformadora, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Este objetivo foi complementado pelos **objetivos específicos**, a seguir:

- Identificar as inter-relações entre as teorias da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a do Teatro do Oprimido de Augusto Boal;
- Discutir as vivências teatrais desenvolvidas no processo ensino aprendizagem, numa perspectiva crítico-transformadora;
- Verificar contribuições das práticas teatrais na educação como proposta didático-metodológica inovadora para o processo de aprendizagem docente e discente.

Nessa mesma perspectiva, sustento-me em Koudela (2005, p. 147), ao destacar que “por meio da liberação da criatividade promovida pelos jogos e dramatizações, o teatro colabora para a humanização do indivíduo”. Ao desenvolver atividades teatrais no ambiente escolar, estou proporcionando inúmeras formas de aprendizagens tanto ligadas a arte cênica como ao desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a formação integral do ser humano.

Com essas premissas organizei a presente dissertação em seis capítulos; compondo essa primeira parte a Introdução, em que o nascimento do interesse pela temática e intencionalidades investigativas deu-se pelos imbricamentos da minha trajetória como educador pesquisador.

O segundo capítulo, intitulado Referencial Teórico-Epistemológico, apresenta a fundamentação teórica na qual é pautada esta pesquisa, sendo esta parte dividida em seis subcapítulos. No primeiro subcapítulo, intitulado Revisando a História do Teatro, realizei uma síntese da história do teatro, seu surgimento na antiguidade, seu desenvolvimento no decorrer dos anos, realizando a ligação com o Teatro do Oprimido proposto por Boal. No segundo

subcapítulo, intitulado O teatro como poética para Augusto Boal e práticas libertadoras para Paulo Freire, discorro o contexto histórico em que os autores estavam inseridos e o início de suas práticas na busca da transformação social, sendo Boal pela teatralidade e Freire pela educação. Na sequência dos subtítulos está o terceiro intitulado O diálogo entrelaçado entre O Teatro do Oprimido e a Pedagogia do Oprimido, em que realizei a interligação entre as duas práticas dos autores referidos - Boal e Freire, que estão alicerçadas na conscientização, no diálogo e na reflexão. No quarto subcapítulo, intitulado As práticas teatrais como ferramentas metodológicas-inovadoras, destaco a importância de práticas teatrais pedagógicas no contexto escolar, sendo que essas proporcionam o fazer pedagógico crítico e reflexivo. No quinto subcapítulo, intitulado Práticas teatrais com abordagem interdisciplinar, estabeleço a relação das práticas pedagógicas teatrais em uma abordagem interdisciplinar, acreditando no potencial que essa prática tem de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem. No último subtítulo, denominado de Inovação Pedagógica: indicativos e proposições, realizo reflexões sobre a prática pedagógica teatral associada à inovação pedagógica.

O terceiro capítulo é denominado Referencial Teórico-Metodológico, que descrevo os caminhos metodológicos percorridos por mim, na construção desta pesquisa narrativa, realizando a análise qualitativa dos artefatos pedagógicos investigativos, com aproximações a Análise Textual Discursiva (ATD).

O quarto capítulo, intitulado Narrativas das Práticas Teatrais Desenvolvidas, está dividido em sete subtítulos, em cada um deles, narro minhas práticas pedagógicas teatrais.

Por sua vez, o quinto capítulo, intitulado Análise e Resultados das Práticas Teatrais Realizadas no viés de Augusto Boal e Paulo Freire, corresponde a análise dos dados coletados nos artefatos pedagógicos investigados, conforme as categorias identificadas, realizando análise, reflexão e ressignificação desta prática. Finalizo com as Considerações Finais e as Referências.

Esta dissertação é um convite aos/às leitores/as para mergulharem na fantástica magia da arte cênica, por meio de minhas vivências pessoais com práticas teatrais desde a adolescência até o presente momento, no exercício de minha profissão como educador. Procuro, por meio desta pesquisa, compartilhar as experiências vivenciadas em minha prática pedagógica e promover uma reflexão à luz de importantes pensadores contemporâneos, sobre a utilização de diferentes ferramentas de inovação pedagógica, entre elas o teatro, pois, acredito e vivencio no meu dia-a-dia em sala de aula, a potencialidade de transformação das práticas pedagógicas no ambiente escolar.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO

Neste segundo capítulo, apresento o referencial teórico-epistemológico que embasa a presente investigação, no sentido de aprofundamento no entendimento das relações entre teatro como ferramenta metodológica e inovação pedagógica.

2.1 Revisitando a história do Teatro

A palavra teatro tem origem do vocábulo grego *Théatron* (BERTHOLD, 2001) que significa o "local de onde se vê". Na língua portuguesa a palavra teatro tem vários significados dos quais podemos destacar: lugar destinado à apresentação de obras dramáticas, óperas e outros espetáculos; conjunto de obras dramáticas de um autor, de uma época ou de um país; a arte de representar.

Apesar de ser consenso que o teatro ocidental se originou na Grécia Antiga, de acordo com vários registros em livros sobre o assunto, é importante lembrar que esse tipo de manifestação já se fazia presente na humanidade desde os tempos mais remotos, ainda que de forma rudimentar. Na pré-história, os seres humanos possuíam formas distintas de comunicação, e a imitação era uma delas. É bem provável que os homens das cavernas reproduziam gestos que se assemelhavam aos animais. Além disso, eles encenavam caçadas para contar aos seus pares como as situações haviam ocorrido. Acredita-se que, assim como a dança, a música e o desenho, a linguagem teatral também teve sua importância na era pré-histórica. Bem como esteve presente nas diversas culturas das antigas civilizações como os egípcios, persas, chineses, japoneses, entre outros (BERTHOLD, 2001).

Na Grécia Antiga, por volta do ano 550 a.C., o teatro teve origem nas celebrações ao deus Dionísio, divindade mitológica grega relacionada às festas, fertilidade e vinho. As festividades dionisíacas duravam vários dias e ocorriam na época da colheita da uva, como forma de homenagem e agradecimento pelo alimento e pelo vinho. Contavam com intensa participação dos cidadãos, havia um tipo de procissão, chamada "ditirambo" onde as pessoas cantavam e dançavam. Berthold (2001, p. 103) afirma que "o teatro é uma obra social e comunal: nunca isso foi mais verdadeiro do que na Grécia antiga". Um homem chamado Téspis participava de um desses rituais, quando, em um dado momento, colocou uma máscara e dizia ser ele mesmo o próprio deus Dionísio, iniciando assim um diálogo com o "coro" que era composto por um conjunto de pessoas que cantavam e dançavam homenageando Dionísio. Tal atitude fez com que Téspis fosse reconhecido como o "criador do teatro" e primeiro ator e

produtor teatral. Segundo Berthold (2001, p. 104) "para honrar os deuses o povo reunia-se no grande semicírculo do teatro".

Tempos depois, essa forma de linguagem artística evoluiu e influenciou fortemente o teatro romano e outras culturas, entretanto, os romanos fizeram algumas modificações nessa linguagem. Uma das mais significativas refere-se à estrutura arquitetônica, que na Grécia era feita em encostas de morros, e passou a incorporar arcos e abóbodas com os romanos. Os temas e objetivos do teatro romano também foram modificados, passaram a valorizar mais o entretenimento, como as lutas de gladiadores e animais, e valorizar menos as temáticas religiosas. "O teatro de Roma fundamentava-se no mote político *panem et circenses* - pão e circo - que os estadistas astutos têm sempre tentado seguir" (BERTHOLD, 2001, p. 139).

Com a queda do Império Romano, teve início a Idade Média e nessa época, durante muitos anos, a linguagem teatral foi banida na Europa. O motivo foi porque o teatro era considerado pela Igreja Católica da época, como uma atividade pecaminosa, tendo ressurgido apenas no século XII com a finalidade de divulgar os preceitos religiosos e as histórias bíblicas, sendo encenado por membros do clero.

A origem do teatro no Brasil está relacionada à chegada dos jesuítas no século XVI e ao seu empenho em catequizar a população, tanto de índios quanto de colonos. Os padres jesuítas utilizavam-se da linguagem teatral para transmitir ensinamentos da Igreja Católica. Um dos nomes mais notáveis nesse contexto foi o padre José de Anchieta que se dedicou fortemente ao chamado teatro de catequese e é considerado o primeiro dramaturgo do país.

Ainda abordando temas religiosos, no século seguinte, surge uma forma de teatro que mistura festas populares à encenação da *Via Crucis* e conta com a participação direta da população. Entretanto, um evento que foi bastante marcante para a cena cultural do Brasil, foi a vinda de Dom João VI e sua família, fugindo de conflitos com Napoleão Bonaparte na Europa, no final de 1807. Com o intuito de oferecer entretenimento e lazer à nobreza, o rei trouxe consigo diversos artistas plásticos, músicos, dançarinos e atores. Após sua chegada, por meio de decreto imperial, sua majestade determina a criação de teatros que atendam as demandas da nova classe que aqui acabava de se instalar. Desse modo, o país passou a receber peças no modelo de teatro francês para a diversão da aristocracia, que, obviamente, não refletiam os costumes e a cultura do povo. Ao longo do tempo o teatro no Brasil sofreu influências e transformações que acompanhavam os acontecimentos históricos no país. Surgiram as comédias de costumes, um gênero teatral baseado no humor e na sátira, o teatro realista, que se propunha a revelar questões sociais latentes na sociedade e possuía um caráter crítico.

No século XX, com o surgimento de companhias nacionais a partir da década de 30, como o TEB (Teatro de Estudantes do Brasil), o teatro se torna uma linguagem mais autêntica no país. Entretanto, foi no ano de 1943 que o teatro ganha maior visibilidade, com a estreia da peça de Nelson Rodrigues, *Vestido de Noiva*. Inaugurando no país o que se chamaria de um teatro moderno. Com o passar do tempo outros grupos importantes surgem, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro. Como é o caso do grupo de Teatro Brasileiro de Comédia (TBC), que foi criado em 1948. Alguns anos depois é fundado o Teatro de Arena, em 1953, que trazia uma aura revolucionária e contestadora frente à tensão política e social dos anos pré-ditadura. Um dos nomes muito importantes para a cena teatral brasileira é Augusto Boal, ator e dramaturgo que integrou o Teatro de Arena, desenvolvendo o Teatro do Oprimido.

2.2. O teatro como poética para Augusto Boal e práticas libertadoras para Paulo Freire

Torna-se de extrema importância conhecer um pouco da história de vida de Augusto Boal e de Paulo Freire, como forma de compreender as relações e entrecruzamentos das propostas desses dois grandes expoentes brasileiros, que lutaram pelo direito de voz e vez dos oprimidos.

Augusto Pinto Boal nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 1931, depois de concluir o curso de química na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1950, embarca para Nova York, onde estuda teatro na Universidade de Columbia. Cursa direção e dramaturgia. Volta ao Brasil em 1956, quando é contratado para integrar o Teatro de Arena de São Paulo, onde aprofunda o trabalho de interpretação, adaptando o método de Stanislavski às condições brasileiras e ao formato de Teatro de Arena. Sua atuação é decisiva para o engajamento do grupo na opção ideológica de esquerda. Dirige, então, *"Ratos e homens"*, de John Steinbeck, que lhe rende o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Artes - APCA, como revelação de diretor.

Na década de 60 junto com o Teatro Arena, do qual fez parte de 1956 a 1971, realizou apresentações pelo nordeste do Brasil. Boal (1996) descreveu as apresentações como “exortar os oprimidos a lutar contra opressão”, sentiu a necessidade de transformar o teatro em um diálogo com a realidade, logo este possibilita ao ser humano ver-se em ação. Inspirado na filosofia de Paulo Freire propõe o Teatro do Oprimido.

Em 1964, o Brasil sofre uma ruptura em sua democracia, pois entra em curso um golpe de estado e a implementação de uma Ditadura Militar que levou ao poder o General Castelo

Branco, iniciou-se nesse momento um movimento de perseguição às obras que eram consideradas subversivas contra as “instituições tradicionais”.

Depois do golpe militar de 1964, Boal dirige, no Rio de Janeiro, o show Opinião, com Zé Kéti, João do Vale e Nara Leão (depois substituída por Maria Bethânia). O evento passou à história como um ato de resistência cultural contra a ditadura. Em 1966 dirige "O Inspetor Geral", de Nikolai Gogol. Com a decretação do Ato Institucional nº 5, em 1968, o Arena viaja para fora do país, excursionando pelos Estados Unidos, México, Peru e Argentina.

Preso e exilado em 1971, Boal prossegue sua carreira no exterior, inicialmente na Argentina, onde permanece cinco anos, quando começa a desenvolver as bases teóricas do "teatro do oprimido". Muda-se para Portugal, onde trabalha com o grupo A Barraca. Lá escreve "Mulheres de Atenas" - uma adaptação de "Lisístrata", de Aristófanes, com músicas de Chico Buarque.

A partir de 1978 vive em Paris, criando um centro para pesquisa e difusão do teatro do oprimido, o Ceditade. Retorna ao Brasil em 1984, com a anistia, fixando-se no Rio de Janeiro. A partir dessa data, dirige, entre outros espetáculos, "O Corsário do Rei", texto de sua autoria, com músicas de Edu Lobo e letras de Chico Buarque; "Fedra", de Jean Racine, com Fernanda Montenegro no papel-título; "Malasangre", de Griselda Gambaro; e "Encontro Marcado", de Fernando Sabino.

Enquanto dirigia os espetáculos, escreve e publica ensaios teóricos sobre sua concepção de dramaturgia e de realização teatral. Entre vários prêmios recebidos por Boal, destacam-se o *Officier de l'Ordre des Arts et des Lettres*, outorgado pelo Ministério da Cultura e da Comunicação da França, e a Medalha Pablo Picasso, atribuída pela Unesco. Em 2009, é nomeado embaixador mundial do teatro pela Unesco. Sofrendo de leucemia, faleceu aos 78 anos, de insuficiência respiratória, no bairro do Botafogo, Rio de Janeiro.

Conhecer a história de grandes educadores que dedicaram suas vidas a propor formas de ensino revolucionárias e até mesmo repressões que sofreram por defender o ideal de libertação de uma classe, é essencial quando se está inserido em uma comunidade de grande vulnerabilidade social onde é emergente a tomada de consciência para posterior libertação.

Em toda a história da educação internacional, o brasileiro Paulo Freire é um dos mais renomados e conhecidos educadores, pois traz em sua proposta educacional a libertação das classes menos favorecidas através da conscientização construída por meio da educação.

Freire, nascido em Recife, capital do Estado de Pernambuco, na região Nordeste do Brasil em 1921, em que, na época, foi observada a grande dificuldade que as massas populares

tinham para sobreviver, imersas em uma situação de grande vulnerabilidade social. Nessa perspectiva, o educador desenvolveu suas primeiras ideias de educação popular. Formou-se em Direito, mas não exerceu a profissão, preferindo dedicar-se a projetos de alfabetização. Sua filosofia educacional expressou-se pela primeira vez na defesa de sua tese de mestrado na universidade do Recife e seu método defendia uma prática alfabetizadora que capacitasse o oprimido tanto para a leitura e escrita quanto para a sua liberdade de expressão.

A partir de sua prática, ele criou o método fundado no princípio de que o processo educacional deve partir da realidade que cerca o indivíduo, não bastando somente que este saiba ler, sendo necessário também que compreenda em qual contexto social e cultural está inserido, pois, ao pensar uma educação de adultos, não bastava somente repor e replicar os conteúdos que eram ensinados às crianças e jovens, era necessário que fossem adaptados ao contexto dos adultos, de modo que fizesse sentido para eles. Portanto, “aprender a ler, escrever, alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, entender o seu contexto” (TEIXEIRA, 2007, p. 31).

E nesse aprender a ler o mundo, Freire propunha que o sujeito não se contentasse somente em escrever algumas palavras, mas que pudesse compreender a dinâmica que une as linguagens e a realidade, tornando-se assim a ação de educar comprometida com a libertação dos homens. Para ele, a educação é um ato político: “Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político” (FREIRE, 1989, p. 15).

Suas primeiras experiências educacionais foram realizadas em 1962, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, nordeste do Brasil, através do Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, no qual, 300 trabalhadores rurais e camponeses foram alfabetizados em 45 dias. Baseado na metodologia dos chamados “Círculos de Cultura”, que eram grupos de debate surgidos no “Movimento de Cultura Popular do Recife”, no estado de Pernambuco, nordeste do Brasil, nos quais ocorriam debates sobre temas variados, sem planejamento prévio, a partir de consulta aos participantes, Freire notou os resultados positivos desses grupos e propôs a mesma metodologia para a alfabetização.

Na Ditadura Militar, a educação libertadora de Freire entrava em choque com o regime instaurado; o ideal de alfabetizar as massas populares levando-as à tomada de consciência, não era aceito, pois era visto como uma ameaça aos que tomavam o poder. Nesse triste episódio da história brasileira o educador Paulo Freire foi exilado primeiramente na Bolívia e, em seguida, para o Chile. Durante o período de exílio, no Chile, ele escreveu sua obra “A pedagogia do Oprimido”, que foi publicada no México em 1970, dando uma visibilidade internacional que

perdura até os dias atuais. Traduzida em mais de vinte idiomas, essa obra nos mostra a importância de pensar uma educação libertadora como enfrentamento das práticas opressoras da sociedade, como também podemos observar na obra de Augusto Boal.

Para Canda (2012, p. 190): “O objetivo central da obra de Boal reside na compreensão de que a cultura emancipa o sujeito”. Corroborando com este pensamento, destaco o Teatro do Oprimido como um método teatral, um sistema de jogos, exercícios e técnicas teatrais com o objetivo de estimular o diálogo e levar o indivíduo à compreensão e à busca de soluções para seus problemas e para os problemas sociais, preparando-o para situações da vida, “em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real.” (BOAL, 2012, p. 124).

A Técnica do Oprimido não trabalha somente através do teatro, mas de diversas formas de arte. Tem como fundamento que a linguagem teatral é a linguagem humana, Boal (1996, p. 27), acredita que através do teatro “o ser humano pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Ele pode se sentir sentindo, e se pensar pensando”; parte do princípio de que o ato de transformar é transformado, ou seja, se utiliza da expressão corporal e do diálogo para que oprimidos possam tomar consciência de sua importância na sociedade, e assim reivindicar seus direitos e não reproduzir a ideologia opressora.

Para Boal (1979, p. 16), “primeiro se destrói a barreira entre atores e espectadores: todos devem representar, todos devem protagonizar as necessárias transformações da sociedade”, nesse sentido, o teatro é pensado como algo efetivamente transformador, que vai ao encontro dos desejos de cada comunidade e indivíduos, que gera consciência e mudança social, onde todos/as participam.

O autor corrobora com minha ideia ao descrever o teatro e/ou a teatralidade como “aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade” (BOAL, 1996, p. 27) e através do diálogo os sujeitos possam estar abertos à escuta uns dos outros. Por isto, o Teatro do Oprimido propõe o diálogo entre as partes na busca de alternativas para transformar a realidade.

Boal buscou, por meio da linguagem teatral, trazer em cena assuntos do cotidiano, temas da realidade social que eram deixados de lado. A Poética do Oprimido corresponde aos elementos que compõem o Teatro do Oprimido, tendo como principais elementos o empoderamento do espectador durante a ação dramática e a importância da reflexão sobre a realidade na busca da transformação do contexto social. Canda destaca a relevância da obra:

O teatro do Oprimido como compromisso histórico e político de libertação social, pois a cena é considerada como um ensaio para a vida social como processo permanente de libertação. (CANDA, 2012, p. 191).

O Teatro do Oprimido visa o encontro entre o ator e o espectador, neste encontro busca-se pelo diálogo, deste modo, posso afirmar que o Teatro do Oprimido pressupõe a escuta, pois é necessária a escuta para que se possa elaborar as estratégias de transformação do real, para que se conheça a realidade experienciada pelos sujeitos e para que se compreenda o indivíduo e seu ponto de vista.

Por meio de suas técnicas Boal busca inserir a realidade social existente em nosso país, desenvolvendo uma arte inovadora, “[...] nesta poética do oprimido deve-se ter sempre presente seu principal objetivo: transformar o povo espectador, ser passivo do fenômeno teatral, em sujeito ator, em transformador da ação dramática.” (Boal, 2012, p. 181-182). Nesse sentido, não só na dramaturgia, mas na vida em sociedade em que os/as educandos/as possam atuar ativamente na busca por seus direitos, pois a técnica do Teatro do Oprimido traz à tona questões sociais: “o Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é preparação para ações futuras.” (BOAL, 2009, p. 19).

Em sua obra, Boal faz uma análise histórica e filosófica do conceito de arte e sua importância, revelando sua crítica às transformações históricas que ocorreram no teatro desde sua origem até a contemporaneidade. Afirma que a figura do espectador foi criada a partir do momento em que o teatro passou a ser usado como ferramenta de manipulação das massas, pois nos primórdios, não existia distinção, separação entre plateia e atores, todos participavam, o teatro era uma manifestação popular e contava com a participação direta do povo.

Conforme o autor, “Teatro era o povo cantando livremente ao ar livre: o povo era o criador e o destinatário do espetáculo teatral [...]” (BOAL, 2012, p. 13). Quando a aristocracia passou a utilizar o teatro com o objetivo de manipular e fortalecer os meios de opressão e dominação das massas, houve a separação entre espetáculo e plateia. Apenas algumas pessoas aristocratas iriam ao palco e só elas poderiam representar enquanto todas as outras permaneceriam sentadas, receptivas, passivas: estes seriam os espectadores, a massa, o povo.” (BOAL, 2012, p. 13).

Em seus estudos Boal (2009) afirma que o teatro é uma arma muito eficiente que tem sido usada desde muito tempo como instrumento de dominação pelas classes dominantes, porém, o mesmo teatro pode ser uma arma de libertação, para isto é necessário que se criem as formas teatrais correspondentes, que seriam algumas das quais ele mesmo criou ao longo do

tempo em suas experiências pelo mundo. O autor acredita que o teatro precisa retornar às mãos do povo e afirma que a Poética do Oprimido deve ser a conquista dos meios de produção teatral.

Segundo Freire (1996, p. 28), "aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz bem sem abertura ao risco e à aventura do espírito", o autor afirma que o diálogo é ferramenta essencial no processo pedagógico onde educador/a e educando/a são sujeitos desse processo, inseridos num contexto histórico de determinada sociedade.

Posso afirmar que Freire propõe uma abordagem educativa sociocultural, a qual supera, transcende a relação "opressor-oprimido", pois apresenta a ideia de elaboração e construção do conhecimento juntamente com o processo de conscientização e construção crítica da realidade. Nesse contexto, Teixeira (2007), diferentemente da educação tradicional, a relação de troca entre educador e educando acontece de forma horizontal, ambos são sujeitos aprendizes e "ensinantes", que se autoavaliam e avaliam-se mutuamente, exigindo-se nessa troca ações para transformação da realidade por eles conhecida

A teoria freireana apresenta uma ideia de como educação e pedagogia devem ser compreendidas e de que modo os sujeitos devem agir por meio de uma educação à qual chamou "libertadora". Para Freire (1987, p. 18) "A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca". A educação libertadora se funda no diálogo e na prática reflexiva e transformadora.

[...] todos fossem sujeitos da história e não apenas objetos da manipulação e exploração dos poderosos, para que "os condenados da terra", os "esfarrapados do mundo" saíssem da condição de auto-demitidos da vida (diante das imposições dos dominantes, assim se sentiam e se sentem), para o de sujeitos ativos e participantes em suas comunidades e tivessem a possibilidade de transformar suas sociedades. (N. FREIRE, 2009, p. 147).

Segundo Freire (1987), o sistema tradicional de educação propõe relações "narradoras, dissertadoras", onde os educadores são os agentes principais que "enchem" os educandos, sujeitos passivos, dos conteúdos de sua narração. Conteúdos estes que tendem a tornar-se estáticos e petrificados, algo "quase morto", pois são abordados de forma retalhada e compartimentada, desconectados da realidade e alheios à experiência existencial dos educandos. "Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante" (FREIRE, 1987, p. 33).

O poder da transformação está no diálogo entre interlocutores que buscam conhecer e significar a realidade. Nessa perspectiva, a pedagogia revela-se como sendo muito mais do que processos de treinamento ou domesticação, ou ainda a mera transferência de conceitos de um

sujeito a outro, não passando, muitas vezes, de uma troca vazia de ideias ou uma discussão para se saber quem tem razão. Em seus estudos Freire (1996), nos releva que o ato de ensinar deve ser concebido como a possibilidade de proporcionar no/a educando/a a capacidade de produzir novos conhecimentos, sendo um processo oriundo da observação e reflexão sobre a realidade que tem seu ápice em uma ação verdadeiramente transformadora, de modo que a educação se torne conscientizadora, pois além de tomar conhecimento da realidade, os sujeitos buscam intervir sobre ela para transformá-la.

No modelo de educação à qual Freire chamou “bancária”, a única margem de ação oferecida aos aprendizes é a de receberem os conteúdos (depósitos), guardá-los e arquivá-los na memória. Esse sistema educacional anula o poder criador do educando ou, pelo menos o minimiza, pois estimula a sua ingenuidade em detrimento de sua criticidade e, deste modo, satisfaz aos interesses dos opressores, pois na educação bancária,

não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 1987, p. 33).

A obra de Freire sustenta-se na compreensão do papel ativo do homem, na cultura, em um processo dialético (CANDA, 2012, p. 190), as reflexões que Freire faz sobre o sistema educacional são muito profundas e impactantes e denunciam uma engrenagem que, fortemente, busca cercear o pensamento dos oprimidos, de modo que estes não vejam possibilidades de transformação de sua realidade, nem tão pouco percebam as garras da opressão que sofrem, sendo levados apenas à uma condição de melhor adaptação a essa situação, considerando-se necessitados de ajustamento, sendo assim, mais facilmente dominados e manipulados pelos opressores.

Compreendendo que, conforme Freire (1987), a educação serve como instrumento apassivador dos sujeitos e adaptador ao sistema imposto pela minoria opressora que tem como objetivo fundamental dificultar o pensamento autêntico, pois age como controladora do pensar e da ação, inibidora do poder de criar, de atuar no mundo. Freire diz que esta educação dominadora nem sempre é percebida por muitos dos que a realizam, pois estes também foram forjados nos mesmos moldes educacionais dessa concepção que já está tão enraizada no sistema social e que é considerada absolutamente normal, e o contrário disso é visto como pensamento subversivo.

Em seus estudos Freire (1987, p. 33) expressa que “é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também”, pois de acordo com as reflexões propostas por esse autor, os seres humanos são “corpos conscientes” e esta consciência intencionada ao mundo deve ser o fundamento da educação libertadora que promove a problematização dos homens em suas relações com o mundo através da “dialogicidade”.

No processo ensino aprendizagem, educador/a e educando/a são os sujeitos do diálogo que ocorre numa relação de horizontalidade, sem que o educador deixe de ser respeitado ao se colocar como um igual ao educando, ainda que neste sistema, os “argumentos de autoridade” já não tenham valor e ambos passem a ser agentes que educam e são educados um pelo outro, de modo que estabeleçam uma forma autêntica de pensar-se a si e ao mundo e nele atuar, reconhecendo o caráter histórico dos homens e sua inconclusão, ou seja, um fazer-se permanente (FREIRE, 1987). Ainda para a pedagogia freireana:

O diálogo, na verdade, não pode ser responsabilizado pelo uso distorcido que dele se faça. Por sua pura imitação ou sua caricatura. O diálogo não pode converter-se num “bate-papo” desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos. (FREIRE, 1987, p. 118).

2.3. O diálogo entrelaçado entre O Teatro do Oprimido e a Pedagogia do Oprimido

A prática pedagógica proposta nos fundamentos de Freire e Boal promove transformações sociais contextualizadas, a partir da realidade social onde o sujeito está inserido, na busca de visão crítica e autoreflexiva, desenvolvida com a conscientização. Deste modo, compreendo ser relevante, com base nos fundamentos das obras de Boal e Freire, refletir sobre possibilidades de proposições pedagógicas crítico-reflexivas, emancipatórias, criativas e criadoras.

A Pedagogia do Oprimido e o Teatro do Oprimido são obras que esclarecem sobre o quanto o povo da América Latina é oprimido pelas forças sociais superiores e que a tomada de consciência por meio da educação contribui para mudar esse cenário. Boal descreve que o Teatro amplia a possibilidade da mudança pois, é “ação em si mesmo, e é preparação para ações futuras” (BOAL, 2009, p. 19).

Paulo Freire e Augusto Boal foram contemporâneos, nascidos na mesma época e no mesmo país, ambos tendo dedicado sua vida à libertação dos oprimidos e, tanto um quanto o outro, através do exílio por países da América Latina, criaram e desenvolveram suas

metodologias ligadas à preocupação existencial com a opressão social. Para Boal (2003, p. 173): “Oprimidos são todos aqueles cidadãos aos quais se subtraiu o direito à palavra, ao diálogo, ao seu território, à sua livre expressão, à sua liberdade de escolha”; e, para ambos os autores, somente quando os oprimidos sentem ou tomam consciência de sua opressão e do porquê de serem oprimidos, o que acontece quando identificam o opressor, só assim poderão libertar-se.

A palavra “Oprimido” deriva de “oprimir”, do latim *opprimer*, sendo o sujeito que vive sob opressão, ou seja sendo sujeitado a algo ou alguém. Para Boal e Freire as estruturas de poder constroem e sustentam a ideologia opressora nas suas diferentes formas, trazendo situações concretas para demonstrar essa realidade, como descreve Boal:

Opressão é uma relação concreta entre indivíduos que fazem parte de diferentes grupos sociais, relação que beneficia um grupo em detrimento do outro. Nesta tentativa de definição, a opressão está para além das relações individuais, não se reduzindo ao que os ingleses chamam “*one to one relationship*” (relação um a um) e tendo sempre algo a mais. (BOAL, 2010, p. 125).

Para Boal e Freire, as estruturas de poder constroem e sustentam a ideologia opressora nas suas diferentes formas, trazendo situações concretas para demonstrar essa realidade, sendo necessário que ocorra a tomada de consciência por parte dos oprimidos.

Como podemos então realizar a pedagogia do oprimido antes da revolução? [...] um primeiro aspecto dessa indagação se encontra na distinção entre educação sistemática, a que só pode ser mudada com o poder, e os trabalhos educativos, que devem ser realizados com os oprimidos no processo de sua organização. (FREIRE, 2003, p. 41).

Os autores referem que em cada indivíduo oprimido poderá existir um opressor em potencial, o que pode ocorrer como uma forma de defesa e como uma tendência inicial na luta de um oprimido. “A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação-reflexão [...]”. (FREIRE, 1979, p. 15).

Nesse sentido, as metodologias de Freire e Boal surgem como ferramentas que levam os sujeitos à reflexão e à tomada de consciência perante a realidade, de modo que “despertos” possam agir a fim de transformar a realidade na qual se encontram e assim, finalmente libertar-se.

Ambos os autores consideram que a forma para chegar a essa conscientização é a reflexão e o diálogo, sendo este o encontro no qual o refletir e o agir de seus sujeitos se solidarizam endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podendo ser reduzido apenas ao ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tornar-se simples troca de ideias

a serem consumidas, Freire (1987, p. 44) afirma que “não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo”.

Teixeira, reafirma a ligação existente entre Boal e Freire:

Boal dá a palavra ao espectador, através do teatro viabiliza a possibilidade de relatarmos as próprias vivências, desenvolverem sua autonomia, seu juízo crítico e sua responsabilidade. Freire fornece ao educando, a autonomia da construção da palavra, para que ele possa interferir e transformar o mundo, pois ao dizer a própria palavra à pessoa inicia a construir conscientemente seus próprios caminhos. (TEIXEIRA, 2007, p. 123).

Freire e Boal viam no diálogo uma forma de comunicação com o outro e de participação ativa na sociedade, de modo que os oprimidos saíssem da posição de silêncio e obediência para um papel de indivíduos ativos na sociedade. Freire concebe que a “educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão [...]”. (FREIRE, 2003, p. 58). Tanto a Pedagogia do Oprimido quanto o Teatro do Oprimido poderiam ser chamados de Pedagogia do Diálogo e Teatro do Diálogo, visto que ambos buscam restituir aos oprimidos o seu direito à palavra, o seu direito a ser, a sua voz.

Tanto Freire quanto Boal, em suas obras, reforçam e incentivam as práticas de reunião e diálogo entre os indivíduos, a fim de que estes reflitam e questionem sobre o seu fazer, sentir, agir, sobre a razão de suas vidas serem como são e sobre o que é, como acontece e quais os motivos da opressão. Desse modo, as pessoas poderão ter consciência de sua condição e conseguirão problematizar, compreender e transformar a sua realidade.

Ser dialógico, [...] é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. [...] O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o 'pronunciam', isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos. (FREIRE, 1980, p. 43).

Freire concebe a educação como uma relação de horizontalidade entre educador e educando com a finalidade de desfazer o distanciamento que foi criado ao longo dos séculos e reforçado na educação “bancária”. Referindo-se à educação libertadora, Freire (1987, p. 38) compreende que “tal forma de educação implique na superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos”. Para isto ele cria o conceito de do-discente, ou seja, a relação de troca entre docente e discente, na qual ambos educam e ambos são educados um pelo outro.

Com relação ao teatro, Boal propõe a quebra no distanciamento entre espetáculo e plateia, criando o conceito de espectador, ou seja, um espectador participante, atuante no espetáculo, pois para ele (2012) espectador é uma “palavra feia” porque esse é um ser passivo, menos que um homem, e é preciso reumanizá-lo, fazer com que se descubra sujeito ativo, pleno, ator. O teatro do Oprimido, vai além dos palcos, abrangendo a educação, pois suas técnicas buscam desenvolver nos indivíduos inúmeras habilidades e competências por meio do diálogo o ato transformador da ação-reflexão.

Na metodologia freireana são utilizadas imagens para expressar o mundo e levar o sujeito à reflexão sobre si mesmo e o próprio mundo, ou seja, o que nos apresenta a Pedagogia do Oprimido é que se utilize temas relacionados à vida cotidiana dos indivíduos que são como recortes de algumas situações existenciais, codificadas em imagens que fazem sentido para os educandos e após, são representadas em palavras que serão utilizadas para os mais diversos temas de estudo. Em Boal, o Teatro do Oprimido utiliza a dramaturgia e a ação em cena para realizar o que ele chamava de “alfabetização estética”, em alguns casos, com discussão/encenação de temas sugeridos pelo próprio grupo, como no caso do Teatro-Fórum, que é uma das modalidades criadas por Boal, pois para ele o teatro já está em nós e somos o teatro. (BOAL, 2009).

Os dois autores acreditam que suas metodologias levam à uma tomada de consciência e à capacitação para a ação, a capacidade de alterar algo no mundo, de exercer a cidadania, isto significa que eles sabiam ser a educação e o teatro também políticos e isso deveria ser usado e não negado. Como afirma Boal (2012, p. 14), “Todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas”. “Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político”. (FREIRE, 1989, p. 27).

A prática da Pedagogia do Oprimido e do Teatro do Oprimido são processos de descobrimento cultural, político, objetivo e subjetivo, da forma de agir dos opressores que os oprimidos introjetam. Ao entender quem é o opressor e que a sociedade gera opressão, os sujeitos podem entender melhor qual o seu papel no processo de libertação, como descreve Freire (1987, p. 22), “quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente”. Teixeira descreve a relação existente entre os autores: “O Teatro do Oprimido incorpora da metodologia de Freire a proposta que cada pessoa construa seu próprio

conhecimento, com liberdade, com autonomia, com um método aberto para que cada pessoa possa construir seu caminho”. (TEIXEIRA, 2007, p. 119).

Augusto Boal (2009) e Paulo Freire (1996) descrevem que a práxis é a própria razão da consciência oprimida, é o elemento essencial da ação-reflexão-ação. A liberdade do oprimido se desenvolve por meio da auto-libertação que é concebida com a troca de experiências pelo diálogo com os outros.

Ser homem na condição de oprimido é ser como o opressor, e para superar essa condição é necessário o reconhecimento crítico da opressão, significada em seus contextos particulares, que tem origem na desigualdade entre os homens. Freire descreve que “a Pedagogia do Oprimido é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação”. (FREIRE, 1987, p. 40).

O enfrentamento dessa situação opressora se dá através da ação transformadora que seja capaz de gerar no indivíduo não somente a busca individual por libertação, como também a busca coletiva. Tanto no pensamento de Freire quanto no de Boal, a tarefa histórica dos homens é transformar a realidade opressora. Isso implica uma práxis autêntica de ação e reflexão. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 21). Em encontro com esse pensamento, Boal (2009, p. 233) descreve que “um cidadão se faz agindo social, política e responsavelmente”. Logo, para o autor: “Ato de transformar é transformador”. (BOAL, 2009, p. 233).

2.4. As práticas teatrais como ferramentas metodológicas inovadoras

Ao desenvolver qualquer atividade no contexto escolar é necessário que se tenha uma compreensão do currículo, sendo que esse envolve o que se ensina e se aprende no âmbito do espaço escolar. Posso afirmar que o trabalho em sala exige muito mais do que uma lista de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento. Para Silva (2011, p. 150), “O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso”. Nesse contexto, o trabalho docente significa criar, recriar, tornando o currículo conforme a necessidade da comunidade, sendo incluídas as experiências do ensinar e do aprender.

Os estudos sobre currículo apresentam várias vertentes, entre elas as teorias críticas. A partir dessas teorias, compreendo que existem conhecimentos que são desenvolvidos na escola, e estes não estão especificados nos documentos, pois se desenvolvem através dos valores, costumes, é o que chamamos de currículo oculto, invisível, implícito. Nesse sentido, “[...] O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer

parte do currículo oficial, explícito [...]”. (SILVA, 2011, p. 78) contribuem na formação dos estudantes sob vários aspectos, dentre eles cidadania, respeito, sentimento de pertença, senso de comunidade e de "ser no mundo". Deste modo, o currículo oculto necessita tanta atenção e cuidado quanto o currículo tradicional, pois ambos têm papel fundamental na formação de sujeitos cidadãos.

A violência estrutural está inerente ao sistema hegemônico da sociedade, onde se tem: “O predomínio do mercado como supremo regulador das relações sociais” (BEHRING; BOSCHETTI, 2003, p. 56). Como as relações são de poder, as pessoas ficam à mercê de situações desumanas, na qual se caracteriza como uma pobreza não só no fator renda, mas um aglomerado de fatores que dificultam e/ou impedem o desenvolvimento humano. Isso gera uma estrutura de desigualdades dando espaço para a discriminação das minorias sociais.

Mas, o que significa violência estrutural? Trata-se do uso da força, não necessariamente física (ainda que não se abduca dela quando necessário), capaz de impor simultaneamente regras, valores e propostas, quase sempre consideradas naturais, normais e necessárias, que fazem parte da essência da ordem burguesa, ou seja, formam sua natureza. A violência estrutural se materializa envolvendo, ao mesmo tempo, a base econômica por onde se organiza o modelo societário (a estrutura) e sua sustentação ideológica (a superestrutura). (SILVA, 2005, p.3).

Em realidades como esta emergem vários tipos de opressão e os preconceitos contra a minoria surgem como certa hierarquia que deve ser desconstruída. Em uma perspectiva de educação popular Freire (1987, p. 36) nos apresenta que “O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor [...]”. Para que essa ideia seja efetivada é necessário um fazer pedagógico que vise uma educação libertadora que faça o oprimido se entender como potencial opressor, para que quando a tomada de consciência aconteça o oprimido não acabe se tornando um opressor.

Freire defende o diálogo como sendo o método primordial entre educador/a e educando/a “o diálogo comunica se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro” (FREIRE, 1967, p. 114), “[...] implica numa reciprocidade que não pode ser rompida [...]”. (FREIRE 1980, p. 66). A escola torna-se espaço de interação, troca de experiências e aprendizagens entre os sujeitos desse processo, para que através do diálogo possa existir a reflexão e ação.

Rezende (2018, p. 14) descreve que a “linguagem teatral na educação é um meio do sujeito se expressar, demonstrar sua visão e compreensão dos ambientes, os quais ele está

inserido”, nessa perspectiva a utilização de práticas teatrais proporciona o fazer pedagógico crítico e reflexivo do currículo a partir de realidades sociais em que os/as educandos/as vivenciem situações diferenciadas.

As diversas vivências do teatro, como ferramentas metodológicas, constituem-se numa forma de arte revolucionária. “A dramatização é sim um ato de liberdade, um instrumento de crítica, e uma razão pela qual lutar”. (REZENDE, 2018, p. 32). As práticas servem como recursos de comunicação e instrumentos para a transformação social educacional, por meio dos quais construo conhecimento, gero discussões e instigo os/as envolvidos/as, docentes e as/os educandos/as, a refletirem sobre assuntos sociais, políticos, econômicos e culturais, sendo que para a realidade onde os/as educandos/as estão inseridos/as é de extrema relevância que estes temas sejam discutidos.

Em seu estudo sobre o teatro como linguagem e fonte no ensino da história, Vasconcelos (2011, p. 3) destaca que “o nosso papel como professor é importantíssimo no sentido de despertar o interesse e a análise crítica da História”. Nessa perspectiva ao desenvolver atividades que envolvem a ludicidade, especialmente a arte cênica, busco gerar no/a educando/a o gosto, a vontade de aprender e principalmente a criticidade perante os fatos históricos que estão sendo abordados.

Duarte Jr. (2001) descreve que, ao transcorrer qualquer atividade em que se aborda a multiculturalidade, a estética do cotidiano de cada um/a dos/as educandos/as possibilita a construção de conhecimentos e de novos saberes. Nesse contexto, as práticas teatrais possibilitam a proposição de projetos educacionais, a fim de evidenciar a diversidade cultural, trazendo para as/os participantes reflexões sobre o cotidiano de quem sofre qualquer tipo de preconceito e discriminação social a que estão expostos/as.

Para Ferreira (2012, p. 13), através do “teatro podemos contextualizar e refletir acerca da história e de comunidades e regiões.”. A arte de maneira geral e a cênica, em especial, possibilita ir ao encontro destas realidades por meio dos sentimentos e emoções, o que se torna essencial para a construção da nossa identidade.

Nesse contexto, Boal (2009, p. 19) destaca que “não basta gozar arte, é necessário ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados”. Acredito que a arte e a estética provocam ações que extrapolam o palco e a cena para instalar-se na vida real, transformando-a. A prática teatral apresenta a “possibilidade de todos construírem leituras, significados e sentidos ao mundo e das relações humanas mais

instigantes, complexos e, assim, tornarem-se atuantes nesse mesmo mundo”. (FERREIRA, 2012, p. 14).

No ambiente escolar, estamos sempre lutando pelos direitos das minorias sociais, como indígenas, mulheres, negros, homossexuais e transgêneros. Ou seja, o uso do lúdico possibilita construir vivências que vão ao encontro daquelas e daqueles que são deixados à margem pela sociedade.

Ao utilizar o teatro como uma ferramenta a serviço da educação e da transformação social torna-se possível mediar a construção do conhecimento, gerar discussões e instigar o corpo discente a refletir sobre assuntos de aspectos sociais, econômicos e culturais. Gadotti (2007, p. 42) caracteriza: “o potencial pedagógico do teatro é ainda maior quando ele se torna intencionalmente educador, como é o caso do Teatro do Oprimido”.

Boal (2012, p. 42) destaca que "o teatro é transformação, movimento e não simples apresentação do que existe”. Sob essa ótica, o autor afirma que ao desenvolvermos o teatro e, excepcionalmente, a Técnica do Oprimido, que consiste na utilização da encenação teatral para ações reais. Essa técnica busca a inter-relação entre contexto social, atores e espectadores, estimulando a intervenção direta na ação teatral, que visa a análise e a compreensão da realidade social abordada.

Quando penso no desenvolvimento integral do indivíduo procuro buscar uma abordagem pedagógica coerente, para construir o conhecimento a partir das vivências dos/as educandos/as a fim de que a aprendizagem aconteça através de um processo significativo. Essa construção deve vir associada à uma postura que norteie a conduta dos integrantes desse processo, tendo o/a educador/a como mediador/a e participante do processo, o qual Freire chama de ação-reflexão.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, p. 58).

Duarte Jr. (2001) destaca a relação existente entre a arte e os sentimentos, afirmando que o nosso universo além de físico é simbólico. Logo a arte é essencial “para a compreensão e organização de nossas ações, por permitir a familiaridade como nossos próprios sentimentos que são básicos para se agir no mundo”. (DUARTE JR., 2001, p. 104).

Segundo Damásio, existe uma diferença entre sentimentos e emoções. O autor define: “O sentimento, entendido na perspectiva biológica, tem como substrato um conjunto de padrões neurais que resultam de modificações relacionadas com o estado corporal e modificações relacionadas com o estado cognitivo”. (DAMÁSIO, 2004, p. 321). Já as emoções são definidas como:

[...] conjuntos complicados de respostas químicas e neurais que formam um padrão; todas as emoções desempenham um papel regulador que conduz, de uma forma ou de outra, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo que manifesta o fenômeno; as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida. (DAMÁSIO, 2004, p. 72).

Para que se possa estabelecer um ambiente escolar criativo, é preciso desenvolver uma educação estética por meio da experiência do sensível. Para Schiller (2002, p. 63), o sensível “parte da existência física do homem ou de sua natureza sensível”, por meio da vivência do sensível, ou seja, suas emoções e sentimentos que o sujeito interage interna e externamente com o mundo.

Em seus estudos, Boal (2009, p. 163) destaca que o “teatro deve ser um ensaio para a ação na vida real, e não um fim em si mesmo”, logo por meio das práticas pedagógicas teatrais pude desenvolver os temas sensíveis, como desigualdade social, preconceito, discriminação racial, machismo, entre outros. Os temas desenvolvidos durante minha prática convergem com os Temas Contemporâneos Transversais da Base Nacional Comum Curricular, entre eles Multiculturalismo e Cidadania e Civismo (2019, p. 13).

Compreendo que a educação estética promove a sensibilidade, provoca a mudança, a reflexão de algo, o desejo de mudança mediada pelos sentimentos desenvolvidos. Schiller (2002) defende que a educação estética permite a formação completa do humano em seu processo de humanização. Duarte Jr. corrobora com esse entendimento no sentido que é: “[...] na experiência estética os meus sentimentos descobrem-se nas formas que lhes são dadas, como eu me descubro no espelho. Através dos sentimentos identificamo-nos com o objeto estético, e com ele nos tornamos um”. (DUARTE JR., 1981, p. 85).

Por meio da utilização de práticas e vivências teatrais, que Boal (2008) propõe o Teatro do Oprimido, ao desenvolver suas técnicas teatrais, estou desenvolvendo uma educação estética, pois, busco despertar emoções e sentimentos, através da expressão corporal. Posso identificar o autorreconhecimento do sujeito enquanto ser e o seu contexto, uma possibilidade de experimentar experiências que proporcionam a ação e reflexão.

Larrosa (2002, p. 27) expressa que: “O saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal”. O mesmo autor ainda descreve que “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2002, p. 26); indo ao encontro de mim mesmo, minha formação, prática, emoções e sentimentos expressos ao longo do tempo, e dando a oportunidade a mim mesmo de fazer, desfazer e refazer saberes.

Duarte Jr. (1981, p. 66) afirma que a educação estética propõe o sentido que “[...] educar significa, basicamente, permitir ao indivíduo a eleição de um sentido que norteie sua existência. Significa permitir que ele conheça as múltiplas significações e as compreenda a partir de suas”. A pedagogia de Freire (1987, p. 30) vem reafirmar essa relação dos significados: “E aí está a tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores”.

A escola também cumpre seu papel ao entender o/a educando/a como cidadão/ã ativo/a capaz de construir e reconstruir o conhecimento, tomando-se de criticidade e capacidade de inovação; e as práticas teatrais são espaços-tempos possíveis. Assim, oportunizar, para as minorias sociais, o poder de expressão por meio da educação, de práticas inovadoras, que possibilitam que as classes oprimidas tenham lugar de fala e o direito de voz ampliado significativamente, que colabore para a construção de uma sociedade justa, fraterna e igualitária.

2.5 Práticas teatrais com abordagem interdisciplinar

Enquanto educador, encontro e enfrento inúmeros desafios no dia-a-dia, entre eles posso citar o desenvolvimento de atividades que estejam de acordo com as temáticas propostas pelo currículo escolar e que, ao mesmo tempo, contemplem temas da realidade vivenciada pelos estudantes. Para realizar esse processo um dos recursos utilizados é a interdisciplinaridade, pois, de acordo com Franco (2015, p. 34) “a interdisciplinaridade pressupõe a transgressão de conteúdos e também de métodos de uma disciplina para outra”. Encontro em Fazenda (2011, p. 23-24) uma reflexão que corrobora com esta ideia, onde diz serem necessárias “formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas”.

Compreendo que a interdisciplinaridade está associada ao conhecimento, que segundo Freire (1967) é concebido como um processo de construção e reconstrução do mundo, e à busca constante em desenvolver o processo ensino-aprendizagem, realizando o diálogo entre os componentes curriculares e as áreas do conhecimento, nesse sentido, a interdisciplinaridade propicia uma visão mais ampla da realidade.

Segundo Franco (2015, p. 32), “para que o conhecimento seja construído é indispensável compreender a problemática da realidade de forma dialética, pressupondo saberes interdisciplinares, dados os diversos e complexos conteúdos, sujeitos e circunstâncias” que compõem a realidade nas diferentes dimensões. Para Zabala (1998, p. 143), “a interdisciplinaridade é a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a interação recíproca dos conceitos fundamentais”, sob essa ótica, entendo que é um trabalho de integração entre as diferentes áreas do conhecimento.

Fazenda (2003b, p. 17) define a interdisciplinaridade “como atitude de ousadia e busca incessante ao conhecimento envolvendo os aspectos da cultura, do lugar onde se formam professores”. Fazenda (2011) ressalta a importância do trabalho interdisciplinar e que não se pode fazer só por fazer ou por exigência da escola. É importante ter em mente que esse trabalho exige muito estudo, planejamento, cooperação e diálogo para que se possa aplicá-lo e, além disso, reconhecer como tem se dado esta aplicação na perspectiva de que a interdisciplinaridade é uma questão de atitude, e que tais atitudes devem ser avaliadas, revistas e aprimoradas quando necessário. Franco (2015, p. 35) afirma sobre “a importância de se estabelecer uma atitude, uma postura interdisciplinar, buscando o envolvimento, o compromisso e a reciprocidade diante do conhecimento que é desafio para todos os envolvidos com a educação”.

Um currículo planejado de maneira interdisciplinar deve vir pensado desde a formação continuada de docentes, ou seja, a escola por meio de sua gestão deve proporcionar aos educadores/as momentos de reflexão sobre a prática para pensar e efetivar a interdisciplinaridade de maneira que ela seja uma aliada no desenvolvimento integral do/a educando/a. Deste modo, segundo Franco (2015, p. 35), “um ensino fundamentado na interdisciplinaridade, implica, em uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar [...] de uma forma dialógica e democrática”.

Fazenda (2003b, p. 21) expõe que: “Na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração”. Este processo interdisciplinar deve estar contextualizado e permeado de sentido propondo que o/a educando/a construa seus conhecimentos para usá-los na vida fora do ambiente escolar. Para isso, é necessário um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele. (FAZENDA, 2003b, p. 87).

A interdisciplinaridade é aliada ao processo ensino-aprendizagem, sendo que a experiência de construção do conhecimento é mais significativa quando tem ligação direta com

o contexto no qual o/a educando/a está inserido/a, pois esse contexto é multifacetado e não fragmentado como a maneira em que, por vezes, os componentes curriculares são apresentados no ambiente escolar. Em Fazenda (2003a), observo que a interdisciplinaridade ocorre a partir do desenvolvimento da própria disciplinaridade, por meio da reflexão e do diálogo.

O processo interdisciplinar é essencial para realizar a aprendizagem, e esta, vista sob várias perspectivas, suscitando novos olhares, atitudes e mudanças, tendo como propósito o desenvolvimento de uma formação integral do/a educando/a. Para Japiassú e Marcondes (1993), a interdisciplinaridade é um método suscetível de fazer com que dois ou mais componentes curriculares interajam entre si. Por sua vez, Thiesen (2008) condensa o conceito, segundo alguns importantes autores, explicando que,

[...] interdisciplinaridade será articuladora do processo de ensino e de aprendizagem na medida em que se produzir como atitude (Fazenda, 1979), como modo de pensar (Morin, 2005), como pressuposto na organização curricular (Japiassú, 1976), como fundamento para as opções metodológicas do ensinar (Gadotti, 1993), ou ainda como elemento orientador na formação dos profissionais da educação. (THIESEN, 2008, p. 546).

Ao utilizar ferramentas de inovação pedagógica para efetivar a interdisciplinaridade no contexto escolar, estou promovendo uma educação significativa e transformadora, proporcionando o protagonismo dos/as participantes. Para Singer (2016, p. 77): “[...] a inovação orientada pela educação integral valoriza as conexões intersetoriais e em rede, que integrem os diferentes equipamentos e agentes de um território em torno de um plano [...]”, pois as inovações pedagógicas ressignificam as práticas pedagógicas tornando o processo educativo atual e contextualizado e a construção do conhecimento ocorre de forma lúdica, significativa e prazerosa.

Fazenda (2003a) corrobora com o entendimento de que trabalhar práticas teatrais de forma interdisciplinar é desenvolver a sensibilidade capaz de provocar grandes mudanças sociais. Ao desenvolver essas práticas, estou realizando uma abordagem interdisciplinar, pois além de desenvolver vários temas em conjunto, trabalho a sensibilidade, sendo esta essencial para que ocorram as transformações sociais.

Spolin (2010) e Koudela (1992) convergem nesse sentido, reafirmando a importância do teatro no ambiente escolar, sendo uma ferramenta que desenvolve sensibilidade, percepção, cognição, criatividade, socialização, entre outras, promovendo a aprendizagem.

O teatro contém pluralidade de discursos, e promove a integração entre a experiência estética e a comunicação didática, por meio de uma relação de diálogo com a plateia. Sob essa

ótica, o teatro surge como ferramenta interdisciplinar de integração e diálogo que pode abordar várias áreas do conhecimento como ciências, português, música, história, entre outras de uma só vez, preservando as características dos fatos e oferecendo possibilidades de interpretação na criação das ações e conflitos e de reflexões sobre como a ciência e a tecnologia evoluíram com o passar do tempo e de como elas têm influência na sociedade em que vivemos. E eu, enquanto sujeito integrante dessa sociedade, posso influenciar em tal evolução.

Ressalto, também, a contribuição com a formação crítica do/a educando/a, já que ele/a exercita diversas habilidades cognitivas, como trabalho em grupo, solidariedade, compromisso e responsabilidade. Nessa linha, acredito que os projetos são uma forma bastante eficaz de se trabalhar a interdisciplinaridade (THIESEN, 2008).

A linguagem teatral desenvolve-se através do processo de construção coletiva, mediado pelo tema desenvolvido, proporcionando a interação entre os/as participantes. Deste modo, estou promovendo uma educação que busca a transformação social dos/as educandos/as, pois o teatro possui sua função estética em que seus/suas participantes expressam seus sentimentos.

Para Koudela (1992, p. 78), “o teatro aliado à proposta educacional, desenvolve as inúmeras potencialidades que todos/as possuímos, tornando este processo consciente de expressão e comunicação”. A representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade e nessa perspectiva o teatro assume sua função estética, política e social, agindo e transformando a arte em vida.

Deste modo, o teatro serve como meio de ressignificar determinado tema, e, assim, conduzir o/a educando/a à reflexão sobre os mais variados assuntos, através de uma atividade motivadora que promova a reelaboração das ideias. Sendo assim, a prática teatral pedagógica trabalhada a partir da concepção interdisciplinar poderá conduzir o/a educando/a a trabalhar com as suas hipóteses explicativas, comparando-as, testando-as, colocando em situações de conflito potencial, e essas hipóteses poderão ser validadas ou não. Podendo ser ainda, uma forma de lazer, de recreação, ou mesmo um processo de construção de conhecimento secundário, valorizando apenas as vivências artísticas enquanto experiências auxiliares, ou quando relacionadas às funções comemorativas (JAPIASSU, 2003).

O Teatro do Oprimido proposto por Boal (1980) parte de uma situação contextualizada, ocorre a troca de experiências entre atores e espectadores, através da influência direta na ação teatral. Conforme o referido autor (1980, p. 72), “[...] O teatro pode ser uma arma de libertação, de transformação social e educativa”. O objetivo é provocar a mudança de postura do sujeito,

estimulando-o a vivenciar o processo de participação ativa na sociedade, ao fazê-lo experimentar situações de opressão e vítima.

Para Freire:

[...] A invasão cultural, que serve à conquista e a manutenção da opressão, implica sempre a visão focal da realidade, a percepção desta como estática, a superposição de uma visão do mundo na outra. A “superioridade” do invasor. A “inferioridade” do invadido. A imposição de critérios. A posse do invadido. O medo de perdê-lo. A invasão cultural implica ainda, por tudo isso, que o ponto de decisão da ação dos invadidos está fora deles e nos dominadores invasores. E, enquanto a decisão não está em quem deve decidir, mas fora dele, este apenas tem a ilusão de que decidiu. (FREIRE, 1987, p. 158).

Segundo Boal (1996), o teatro oportuniza vivenciar e visualizar pelo espetáculo o desenvolvimento da dialética, sendo que a ação pode ser (re)significada, contextualizada, conservada em alguns aspectos e mudanças. Sob estes aspectos as práticas na perspectiva do Teatro do Oprimido oportunizam a experiência transformadora que se utiliza da linguagem teatral como uma ferramenta estética para a transformação social.

2.6. Inovação Pedagógica: indicativos e proposições

Percebendo que existe um consenso com relação aos modelos educacionais voltados ao método tradicional de ensino, em que o/a educando/a é considerado/a apenas um/a mero/a receptor/a de conteúdos, e não um/a agente ativo/a do processo ensino-aprendizagem, que deve ser cada vez mais problematizado. Os métodos tradicionais não têm apresentado resultados positivos na busca de uma educação de qualidade e significativa. Singer (2015) elucida que o modelo escolar vigente está longe de ser sensibilizador, motivador e que desperte, acima de tudo, o interesse pelo conhecimento ou pelo conteúdo. Nos processos de transformações em que a sociedade contemporânea vem percorrendo é necessário que a escola esteja aberta a mudanças e junto com a sociedade, inove seus métodos e práticas, como descrevem Mello e Salomão de Freitas (2017), a inovação pedagógica se caracteriza:

[...] pela criação de espaços de decisões coletivas e participativas, com intencionalidade deliberada para gerar mudanças nas intervenções pedagógicas de construção ou organização de conhecimentos que se alinham às transformações histórico-sociais necessárias aos fins pretendidos [...]. (MELLO e SALOMÃO DE FREITAS, 2017, p. 5).

A inovação na educação pode ser caracterizada pela (re)criação, pelo desenvolvimento de ferramentas e artefatos para tornar o ensino mais atrativo e significativo, produzindo novas experiências e aprendizagens, entre outras possibilidades, que possam ser planejadas e executadas pelo coletivo, com protagonismo dos sujeitos envolvidos, visando a transformação socioeducativa.

Com base nos estudos de Carbonell (2002), compreendo este processo para a inovação pedagógica, que envolvendo:

[...] intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em linha renovadora, os novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica de classe. (CARBONELL, 2002, p. 19).

Tendo em vista que as evoluções acompanham a sociedade, a educação não pode ficar para trás nesses processos. Sou sabedor, com base nas teorias contemporâneas da educação, que o sujeito aprende e constrói o conhecimento quando é protagonista do processo; tendo o/a educador/a como mediador/a do processo ensino-aprendizagem e não como transmissor/a de conteúdos.

As inovações pedagógicas ressignificam as práticas, tornando o processo educativo atual e contextualizado e fazendo com que a construção do conhecimento ocorra de forma lúdica, significativa e prazerosa.

Segundo Singer:

[...] a inovação orientada pela educação integral valoriza as conexões intersetoriais e em rede, que integrem os diferentes equipamentos e agentes de um território em torno de um plano comum voltado para a garantia dos direitos fundamentais dos estudantes, reconhecendo-se que o direito à Educação é indissociável dos demais. (SINGER, 2016, p. 77).

Para se apropriar dos conhecimentos e ampliar as suas potencialidades, o/a educando/a também passa por mudanças significativas, pois deve estar disposto/a e se sentir incentivado/a a pôr em prática seu protagonismo no processo. O/A educador/a é provocado/a a buscar meios para desenvolver suas atividades lúdicas, críticas, reflexivas e que seu o trabalho possa ser coletivo e significativo. Para Tedesco os “indivíduos completos, dotados de conhecimentos e habilidades mais amplas que profundas, capazes de aprender a aprender e convencidos da

necessidade de incrementar continuamente o nível de seus conhecimentos”. (TEDESCO, 2001, p. 50).

Pensar uma inovação pedagógica é muito inquietante, pois é necessário que se tenha em mente que apesar da gama de recursos tecnológicos que temos ao nosso alcance hoje em dia, uma inovação pedagógica difere de uma inovação tecnológica. Obviamente as tecnologias digitais da informação podem auxiliar, mas não protagonizam esse processo, tendo em vista que, mesmo uma aula em que são utilizados recursos digitais se não for pensada de maneira a transformar a prática docente, pode cair na mesmice de ser uma aula tradicional, porém com recurso digital.

O processo de inovação pedagógica perpassa desde o planejamento até a prática. O/A educador/a e sua equipe pedagógica devem colocar em prática essa ideia desde quando planejam suas atividades e devem ser ações recorrentes e não isoladas. Segundo Nóvoa (1991, p. 8): “A inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. Uma atitude. É a maneira de ser e estar na educação”.

A inovação é uma atitude tomada pelo/a educador/a para, de maneira efetiva, transformar o processo ensino-aprendizagem, possibilitando ao/a educando/a ser/fazer-se participante desse processo desde o seu planejamento até a sua culminância e não mais apenas memorizar conteúdos. Singer (2015, p. 48) corrobora com essa afirmação ao colocar que “[...] torna-se necessário que estas pessoas, para além de memorizar conteúdos, aprendam a pesquisar, criar e valorizar novas atitudes e comportamentos”.

É na busca da inovação pedagógica efetiva que esse projeto se desenvolve propondo o protagonismo do/a educando/a, mediante a vivência dos conteúdos e não apenas de sua recepção. O teatro faz com que o/a educando/a possa estudar e se apropriar desses saberes para depois colocá-los em prática por meio dos elementos que compõem o teatro: o tema da peça, roteiro, figurinos, sonoplastia, cenários, ensaios, montagens, por fim, a encenação teatral. Nesse percurso o/a educador/a é mediador/a e suporte para esta realização, tornando os/as participantes protagonistas desta história, buscando resultados excelentes na construção do conhecimento com o desenvolvimento de inúmeras habilidades.

As técnicas do Teatro do Oprimido trazem a proposta de protagonismo do/a educando/a e quando desenvolvidas na escola tem o caráter de inovação pedagógica, pois é uma ferramenta lúdica, dinâmica e possibilita novas possibilidades de aprendizagens, pois desenvolve a criatividade, a reflexão e tem caráter crítico e autocrítico. Pode ser desenvolvido por meio de projetos interdisciplinares, ou seja, não engessado em apenas um componente curricular.

Sobre um novo olhar para a educação, associa a utilização do teatro como ferramenta metodológica na busca da transformação socioeducacional. “O aspecto fundamental da inovação social é ela ser construída por meio de pesquisa e discussão por aqueles que dela vão se beneficiar e executada de forma estruturada e participativa” (SINGER, 2016, p. 68). Corroborando com a ideia da autora, o teatro no ambiente escolar proporciona a problematização de ideias e conceitos junto aos envolvidos neste processo.

[...] entende-se por inovação educacional as intervenções que ocorrem em nível local, por iniciativa de estudantes, educadores, escolas ou comunidades, e que possibilitam a produção de novos significados, respostas e hipóteses em relação aos desafios do presente. Já a noção de criatividade pode ser definida como sendo o conjunto de habilidades cognitivas que são usadas para resolver problemas ou gerar soluções alternativas. (SINGER, 2016, p. 144).

Como educador busco, por meio de atividades diversificadas e lúdicas, e, em especial, a arte cênica, que os/as educandos/as possam se reconhecer como sujeitos ativos da história, que compreendam sua importância e seu papel na sociedade, como agentes transformadores/as.

Ao desenvolver as técnicas do Teatro do Oprimido no ambiente escolar, seja em componentes curriculares ou projetos interdisciplinares, compreendo que essa prática é inovadora, pois é pensada e planejada para dar protagonismo ao educando/a, fazendo com que reflita sobre o contexto social e sua prática, na intenção de tornar o aprendizado significativo e prazeroso, tendo como produto final a construção do conhecimento.

O conhecimento vai se constituindo também com minhas atitudes e experiências, enquanto educador. Larrosa (2002, p. 25) corrobora nesse aspecto ao colocar que “experiência é aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Ao analisar e refletir sobre minha caminhada enquanto educador estou dando voz às minhas próprias experiências.

As técnicas teatrais do Teatro do Oprimido partem de uma situação contextualizada, possibilitando a troca de experiências entre atores/atrizes e espectadores/as, através da influência direta na ação teatral. O objetivo é provocar a mudança de postura do sujeito, estimulando-o/a a vivenciar o processo de participação ativa na sociedade, ao fazê-lo/a experimentar situações de opressão e vítima. Para que se possa construir uma prática educacional significativa em relação à formação discente é necessária a reflexão da prática ao longo do tempo, compreender que o conhecimento da própria ação possibilita a mudança de atitudes e valores.

A partir destas reflexões, esta pesquisa se desenvolveu metodologicamente por meio de narrativas das minhas vivências enquanto educador-pesquisador, que será melhor explicitada no próximo capítulo.

3. REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Esta pesquisa, com abordagem qualitativa, teve o propósito de compreender, analisar o conhecimento produzido a partir das concepções de Augusto Boal e Paulo Freire, buscando o entendimento das relações surgidas no desenvolver de práticas teatrais no meu saber-fazer pedagógico.

Pesquisa qualitativa é um tema para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema humano. O processo envolve estes procedimentos que emergem os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise de dados indutivamente construída a partir das particularidades para os temas gerais e as interpretações feitas pelo pesquisador a cerca dos significados dos dados. (CRESWELL, 2010, p. 26).

Demo (1998, p.101) conceitua a pesquisa qualitativa como a “esteira de nossa argumentação, o esforço jeitoso de formalização perante uma realidade também jeitosa”. Considerando que existe uma relação dinâmica entre mundo e sujeito, auxiliando no processo de desenvolvimento profissional, esta pesquisa é de caráter descritivo, “[...] trata-se de uma consciência crítica da propensão formalizaste da ciência, sabendo indigitar suas virtudes e vazios”. (DEMO, 1998, p. 101) e utiliza o método indutivo, sendo o processo seu ponto fundamental.

Constitui-se também numa pesquisa narrativa, por concordar com Larrosa (2002, p. 25), ao apontar que o “[...] sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão”. Ao narrar minhas vivências metodológicas de certa forma mudo minha maneira de pensar, minhas motivações e ações referentes à minha prática pedagógica. O autor esclarece que, por meio das narrativas, acontece “[...] uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente [...]” (LARROSA, 2002, p. 26), pois enquanto educador analiso minhas atitudes, o quanto atingem os/as educandos/as como sujeitos da experiência.

Por natureza o ser humano é contador de histórias, sendo que, por muito tempo, transmitiu seus conhecimentos através das narrativas, histórias orais que eram passadas de geração para geração.

Para Bruner (1991, p. 46): “Uma narrativa é composta por uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou autores”. Indo além desse aspecto, Clandinin e Connely (2011, p. 20) entendem que a pesquisa narrativa é “uma forma de entender a experiência” sendo que os narradores resgatam suas

experiências por meio de suas memórias, construindo e dando sentido às suas histórias de vida, sendo a narrativa essencial da experiência do ser humano.

Posso destacar que na área da educação, as narrativas vêm se desenvolvendo para a construção de novos conhecimentos, tornando-se uma metodologia de investigação, tanto no contexto profissional como no pessoal. Clandinin e Connely (2011) conceituam narrativas como “as histórias pelas quais vivemos”. A partir deste ponto, os/as educadores/as recorrem suas memórias para a construção do seu próprio conhecimento, explorando suas emoções e sentimentos.

El docente no se puede quedar anclado al pasado, repleto de nostalgia y hemos de reivindicar un tiempo de debate, incluso en la propia facultad de educación donde por su naturaleza multidisciplinar hace falta la serenidad del diálogo en beneficio de una educación para la contemporaneidad. (RODRÍGUEZ, 2016, p. 981).

Para Clandinin e Connely (2011, p. 20): “A investigação narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo”. Este processo é reflexivo que transforma a prática do/a educador/a, estabelecendo a relação desse/a na construção de sua prática pedagógica, sendo agente e objeto da pesquisa. A narrativa ajuda o desenvolver da prática demonstrando a importância da reflexão no processo ensino-aprendizagem.

Segundo os autores citados acima, experiências são caracterizadas pelas histórias que as pessoas vivem. Nessa perspectiva, a metodologia narrativa valoriza a caminhada e as ações do/a educador/a e os/as envolvidos/as neste caminho. Clandinin e Connely (1995, p. 8) contribuem com esse pensamento, pois acreditam que: “Os professores e os alunos são narradores e personagens das suas próprias histórias e das histórias dos outros”. Nesse sentido, a narrativa é importantíssima para concepção de educador/a sendo este/a narrador/a e personagem.

Conforme Larrosa (2015, p. 25), o sujeito da experiência é visto “como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”.

Considero de suma importância que os saberes de minha experiência sejam ressignificados por meio do diálogo junto ao conhecimento científico, pois, segundo Chassot (2006, p. 16): “A Ciência pode ser considerada uma linguagem construída pelos homens e pelas mulheres para explicar o nosso mundo em que vivemos”. Das narrativas emerge o meu processo enquanto educador, um conhecimento profundo sobre a minha relação com os/as educandos/as, o caminho a melhorar na busca de uma educação crítica e libertadora.

Este fazer pedagógico vem ao encontro do que afirma Freire (1996, p. 19), “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”. Nesse sentido, esta pesquisa se desenvolve na inter-relação entre a visão de Freire associada ao trabalho produzido por Augusto Boal com o Teatro do Oprimido.

Boal (2009, p. 182) enfatiza que “o povo ao se apropriar dos meios de produção teatral, fala do lugar do oprimido e não simplesmente recebe passivamente aquilo que é oferecido por grupos culturais hegemônicos.”

Baseando-me nesses conceitos, refleti sobre a prática pedagógica do pesquisador, enquanto educador do componente curricular de História do Ensino Fundamental, que por meio de atividades individuais e coletivas, de forma lúdica e interdisciplinar, tem a arte, mais especificamente as práticas teatrais, como elemento que possibilita a construção da identidade profissional mediante as produções teatrais desenvolvidas com os/as educandos/as.

No fazer pedagógico desenvolvo produções teatrais que realizo por meio das técnicas desenvolvidas por Boal, proporcionando o protagonismo dos/as participantes através do diálogo, exercendo mediação desta tomada de consciência junto aos educandos/as, para que possam se tornar cidadãos/ãs críticos/as e agentes transformadores/as da realidade onde estão inseridos/as. Em seus estudos, Freire (1987, p. 68) corrobora com a transformação social, demonstra que é através do diálogo que esta acontece: “[...] em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos [...]”.

A narrativa se constitui em dois aspectos importantes: o primeiro diz respeito ao conjunto dos acontecimentos e o segundo se refere à valorização das narrativas, sendo importante entendermos o espaço temporal, onde situa-se a narrativa e o contexto da mesma. A pesquisa narrativa se organiza com o propósito de entender e interpretar suas próprias ações, numa análise qualitativa. Para Clandinin e Connelly:

[...] a razão principal do uso das narrativas na pesquisa em educação é que os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que individual e socialmente, vivem vidas contadas [...] por isso, o estudo das narrativas são o estudo da forma como os sujeitos experimentam o mundo. (CLANDININ E CONNELLY 1995, p. 11).

Ao voltar ao passado com suas memórias, o/a narrador/a faz sua própria viagem no tempo, revive suas lembranças, reconstrói sua trajetória, ou seja, um sujeito ativo da sua própria história tanto pessoal quanto profissional. Delory (2012, p. 82) descreve que “[...] portanto a

narrativa não é apenas o produto de um ‘ato de contar’, ela tem também um poder de efetuação sobre o que narra”. Sousa (2012, p. 46) corrobora no sentido de que “[...] narrar histórias e descrever sua vida torna-se uma das possibilidades de tecer identidade, compreender o processo pelo qual nos tornamos professores”.

As narrativas se constroem também pelo processo de investigação, pela interação do/a narrador/a com suas memórias, ou seja, “as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam” (CLANDININ E CONNELLY, 2011, p. 27), não se resumindo somente em entender essas histórias, mas sim o percurso em que essas foram desenvolvidas. No compartilhar suas experiências o/a educador/a se autoavalia, compreendendo neste caminho seu significado e ressignificando sua prática pedagógica, ou seja, uma reconfiguração do seu eu e ser docente.

Para a compreensão de forma significativa dos processos narrativos, realizo aproximações à Análise Textual Discursiva (ATD), que é conceituada por Moraes e Galiazzi (2007) como uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa, buscando produzir novas compreensões sobre textos e discursos; “[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes [...]” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 12).

Conforme Moraes e Galiazzi (2007), a ATD se caracteriza em um processo sistemático, em que não há neutralidade, pois, a interpretação traz uma subjetividade, caracterizada nas visões de mundo do pesquisador, ou seja, aos conhecimentos já adquiridos ao longo da construção de seu conhecimento. A ATD se constitui em três fases, de acordo com os autores já referidos: unitarização, categorização e produção de metatextos.

Segundo Galiazzi e Sousa (2017, p. 520),

[...] o método na ATD é o responsável pelo modo da produção de categorias. A produção de categorias, que na ATD chama-se categorização, parte sempre de um passo anterior que é a unitarização, produção de unidades de significado a partir dos textos em análise. A produção de categorias de diferentes amplitudes e complexidades leva ao metatexto, processo de elaboração textual articulada das categorias de análise, em um movimento de afastamento do processo categorial inicial.

Após ter realizado minhas leituras e reflexões sobre a problemática de minha pesquisa e das análises iniciais das obras de Augusto Boal e Paulo Freire, iniciei o processo da Análise Textual Discursiva, realizando a primeira fase - unitarização, sentido pelo qual pude identificar e isolar ideias com significado próprio, e, na sequência, realizei a segunda fase - categorização.

O método dedutivo, um movimento do geral para o particular, implica construir categorias antes mesmo de examinar o “corpus”. As categorias são deduzidas das teorias que servem de fundamento para a pesquisa. São “caixas” (BARDIN, 1977), nas quais as unidades de análise serão colocadas ou organizadas. Esses agrupamentos constituem as categorias “a priori” (US6:13) (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 23).

Para Moraes e Galiazzi (2006, p. 125), a categorização é processo recursivo e recorrente exigindo intensa participação: “a possibilidade de compactar ideias fragmentadas, oportunizando às mesmas o surgimento de um novo sentido, um novo significado.

Na presente pesquisa narrativa emergiram as categorias, que são saberes e fazeres das minhas práticas teatrais, as mesmas foram agrupadas em categorias centrais: **perspectiva ético-estética, libertação e inovação pedagógica** e categorias articuladoras: **protagonismo, formação humana, humanização**, no decorrer dessa análise emergiu uma nova categoria: **emoções/sentimentos**, sendo que estas deram significado ao *corpus* de análise. Assim, segundo Moraes e Galiazzi (2007, p. 24) “as categorias constituem os elementos de organização do metatexto que se pretende escrever”.

A terceira fase se caracteriza no desenvolvimento do metatexto, que constitui o capítulo seguinte desta dissertação. Ela “representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores”. (MORAES e GALIAZZI, 2007, p. 23).

Ao longo desse processo, realizei a reflexão e resignificação da prática pedagógica, enquanto educador pesquisador, com atividades teatrais desenvolvidas em projetos na área de Ciências Humanas e as atividades desenvolvidas no componente curricular de História nos anos finais do Ensino Fundamental, no período dos anos de 2016 a 2019.

Para isso, foram utilizados os seguintes artefatos pedagógicos investigativos²:

(a) **planos de ensino**: foram analisados 04 (quatro) planos de ensino do componente curricular História, em que o pesquisador atua, sendo um de cada ano, ou seja, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, respectivamente um plano a cada ano do período dessa pesquisa;

(b) **projetos interdisciplinares**: na escola de atuação do educador pesquisador, são realizados projetos interdisciplinares ao longo do ano letivo; desses foram selecionados 4 (quatro) projetos de forma aleatória, sendo, respectivamente, um a cada ano do período desta pesquisa;

² Para Pinheiro e Mello (2019, p. 637), artefatos pedagógicos são ferramentas didáticas inovadoras que ajudam no processo ensino aprendizagem; que, na presente pesquisa, servirão como instrumentos investigativos.

c) **registros escritos do educador pesquisador** (cadernos de anotações) referentes às atividades desenvolvidas com os/as educandos/as;

(d) **desenhos dos/as educandos/as** referentes às atividades desenvolvidas, durante a realização das práticas teatrais, estudantes realizaram desenhos sobre o tema desenvolvido;

(e) **registros fotográficos** produzidos das atividades realizadas, que foram escolhidos de maneira aleatória, sendo analisados pelas categorias;

(f) **Projeto Político-Pedagógico** da escola na qual o educador pesquisador atua.

Neste processo narrativo me incluí enquanto educador na Escola Municipal de Educação Básica Moacyr Ramos Martins, na qual estou inserido e onde essa prática emerge e é mediada. A comunidade escolar localiza-se na zona leste do município de Uruguaiana, formada pela união de vários bairros denominados União das Vilas. No Censo 2010, o bairro contava com aproximadamente 10.216 habitantes, porém, percebemos que, atualmente, o bairro conta com um número maior de moradores e essa região apresenta grande vulnerabilidade social.

A referida Escola Municipal foi inaugurada em maio de 1984. Atualmente a escola atende aproximadamente 1.300 alunos nos turnos manhã, tarde e noite, no Ensino Fundamental regular e na EJA. A comunidade escolar, em grande maioria, é composta por pessoas trabalhadoras e humildes, algumas casas da comunidade local ainda não contam com água encanada e/ou saneamento básico.

O educandário promove uma educação que valoriza os/as educandos/as em seu contexto, por meio da interdisciplinaridade, desenvolvendo projetos que envolvem toda a comunidade. Como pude perceber em seu Projeto Político Pedagógico:

[...] proporcionando momentos de estudos e reflexão sobre as concepções e práticas pedagógicas, valorizando os esforços dos alunos na construção do conhecimento através da efetivação de estratégias diversificadas de ensino, utilizando recursos variados e diferentes espaços de aprendizagem. (PPP, 2020).

Inserida nesta comunidade escolar, a presente pesquisa veio ao encontro com o Projeto Político Pedagógico da referida Escola, pois, por meio das práticas teatrais, busquei desenvolver um processo educativo que promoveu e que possa continuar promovendo a participação, a criticidade, o protagonismo dos/as educandos/as para atuarem na sociedade como agentes transformadores da sua realidade. Essas práticas teatrais desenvolvidas por mim junto aos/as educandos/as são narradas no próximo capítulo.

4. NARRATIVAS DAS PRÁTICAS TEATRAIS DESENVOLVIDAS

Uma peça teatral é descrita como uma narrativa que apresenta um enredo, ou seja, uma trama que se desenvolve por meios de Atos, que representa um conjunto de cenas, geralmente é marcada pela mudança de cenário. Já as cenas correspondem às marcações, diálogos e pela entrada e saída de personagens. Sob essa ótica, organizei os subtítulos deste capítulo em Atos e cenas, onde narro minha trajetória enquanto educador, por meio de minhas práticas pedagógicas teatrais.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins, ao longo do ano letivo, busca desenvolver projetos utilizando a interdisciplinaridade que é uma estratégia muito significativa para o fazer pedagógico, pois promove a interação entre as diversas áreas do conhecimento proporcionando que elas estabeleçam relações entre si, de modo a tornar o processo de ensino e aprendizagem mais lúdico e contextualizado. Diante desta proposta, desenvolvo práticas teatrais pedagógicas articuladas com os objetivos da escola e que valorizam o/a educando/a na busca de desenvolver suas potencialidades.

Durante o processo de construção das narrativas, os nomes dos/as educandos/as foram alterados para que os/as participantes não fossem identificados. Assim como, as imagens apresentadas na pesquisa que representam algumas das atividades desenvolvidas foram transformadas em figuras pelo FaceTune para preservar a identidade dos/as educandos/as.

4.1 Primeiro Ato: A construção da prática teatral

Quando eu era criança, em torno dos sete e oito anos de idade, chegou no bairro em que morava um teatro de lona, ou seja, um grupo teatral que realizava suas apresentações em uma lona de circo. No final de semana minha mãe nos levou para assistir à apresentação. Lembro-me desse dia como se fosse hoje, fiquei fascinado com aquele palco, ansioso esperando o início da apresentação. Luzes se acenderam, música, personagens, foram inúmeros sorrisos, fiquei fascinado com aquele espetáculo, por muitos dias aquela apresentação permaneceu em meus pensamentos e em brincadeiras de encenação com algumas crianças vizinhas.

O tempo foi passando, entrei para a catequese que é um curso para realizar a primeira comunhão na religião católica. Durante algumas cerimônias religiosas eram realizadas apresentações teatrais, pelas quais me interessei e iniciei a fazer parte do grupo de teatro da igreja, no qual permaneci durante minha adolescência realizando inúmeras apresentações.

Durante o Curso de Licenciatura em História foi proposto à turma que desenvolvêssemos os conteúdos de maneira lúdica e criativa, me reuni com meu grupo e tive a ideia de realizar uma apresentação teatral. No início meus colegas ficaram receosos, mas aos poucos a ideia foi sendo abraçada por todos e se tornando realidade. A primeira temática que desenvolvemos nessa perspectiva foi a Revolução Inglesa, organizamos tudo que era necessário para realizar este trabalho, foram vários ensaios até a apresentação para a turma, que nos agraciou com muitas palmas e elogios, o que nos estimulou a realizar novas apresentações.

A professora gostou muito da peça teatral e propôs a realização de uma apresentação envolvendo toda a turma e sugeriu que ampliássemos a mesma para as outras turmas do Curso de História. O tema a ser desenvolvido foi sobre a Idade Média, especificamente sobre a inquisição, com o título de Imaginário Medieval. A turma se integrou e cada um dos/as participantes contribuiu para a criação da peça. Foi um grande desafio, que nos encheu de orgulho e vontade de continuarmos realizando apresentações, não éramos atores, mas nos dedicamos muito, e no decorrer do curso realizamos novas apresentações, sobre variados temas que compunham nossa matriz curricular.

As apresentações despertaram em mim o desejo de levar as técnicas teatrais para a minha sala de aula enquanto educador. Ao iniciar minha caminhada pedagógica, fui lecionar na cidade de Arroio Grande, onde aos poucos iniciei a dramatizar com os/as educandos/as pequenas encenações que são denominadas de esquetes, sobre as temáticas desenvolvidas nos conteúdos de história, buscando desenvolver, através da arte cênica, o interesse dos/as educando/as pelo componente curricular, tornando o fazer pedagógico mais prazeroso e significativo

Ao longo das aulas tornou-se comum a utilização da técnica teatral como uma ferramenta metodológica de ensino. Sempre após desenvolver uma temática do meu componente curricular que é a história, costumo realizar reflexões sobre os principais pontos desenvolvidos e a partir destes, vamos criando os esquetes, onde cada educando/a vai assumindo um/a personagem, sendo desenvolvidas algumas cenas e diálogos no decorrer da aula.

Fui observando que aos poucos os/as educandos/as foram aumentando o interesse em querer participar, seja na interpretação ou ajudando nas construções dos diálogos dos/as personagens, onde puderam vivenciar e interpretar figuras históricas. Reforço com eles/as que todos/as nós fazemos parte e construímos a História, e que esta não é somente construída por aqueles/as que estão nos livros., mas sim por todos/as nós.

No ano de 2012 retornei para Uruguaiana, e fui designado para a E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins, e em conjunto com a educadora Karen, venho utilizando a prática pedagógica teatral no desenvolver das minhas atividades enquanto educador.

4.2 Cena I: Promovendo a igualdade

No decorrer do ano de 2016, após ter desenvolvido inúmeras esquetes, percebi que poderíamos ir mais além, e decidi propor para os/as educandos/as do nono ano, da Turma D, que elaborássemos uma apresentação para a Mostra Pedagógica alusiva ao mês do estudante. Dialogando com os/as educandos/as, ficou definida a temática “Preconceitos e Discriminação no Ambiente Escolar”, com o título da apresentação “Promovendo a Igualdade”. A partir deste momento iniciamos a criar o roteiro, que se desenvolveu em cenas do cotidiano escolar, no qual, por meio de brincadeiras e apelidos, se observa preconceitos e discriminações, sendo a parte final a mudança de atitude, buscando a reflexão e humanização nesse contexto.

Organizei os ensaios durante duas semanas em meio às nossas atividades escolares, onde os/as participantes discutiram e refletiram sobre as cenas de discriminação vivenciadas no ambiente escolar. O cenário principal foi a própria sala de aula, e a partir dela, os/as educandos/as interpretaram personagens de estudantes que sofreram algum tipo de preconceito e personagens que humanizam essas situações buscando transformar essa realidade.

O ensaio inicial ocorreu a partir da utilização da técnica de Hipnotismo, que consiste em os participantes estarem divididos em duplas, em que um é o condutor e o outro é o conduzido. O condutor com a mão a poucos centímetros do/a conduzido/a, orienta a direção que se deve ir. Os papéis vão se invertendo e as duas posições são desempenhadas por ambos estudantes que formam cada dupla. O grupo do nono ano é muito participativo, desenvolveram muito bem a técnica. A segunda técnica foi a História Contada por Muitos Atores, onde a partir de um tema, que foi o próprio título da apresentação Promovendo a Igualdade, os participantes foram criando uma história, onde cada um foi construindo por meio da sua fala. Os/as educandos/as foram muitos/as criativos/as, desenvolvendo um belo desfecho para a trama.

Durante os ensaios a troca de experiências foi incrível, pois ao construírem os diálogos os/as educandos/as relataram muitas de suas próprias vivências, o que enriqueceu este processo, pude perceber diversos sentimentos envolvidos nos relatos e a demonstração de emoções em cada um deles. E, por meio da encenação, exerceram os papéis de opressor e oprimido, proporcionando constantes discussões e reflexões.

A turma se integrou e desenvolveu os diálogos, sendo definidos os personagens e situações vivenciadas: pobre (sofre preconceito por não ter materiais escolares, eletrônicos), negro/a (discriminado por sua cor e características físicas), deficiente (devido a sua necessidade é discriminado/a), homossexual (discriminação devido a sua orientação sexual), mulheres (sofrem preconceito de gênero).

Chegou o dia da apresentação e os/as participantes estavam nervosos/as e bastante ansiosos/as porque aquela seria a primeira apresentação que realizavam. A apresentação se desenvolveu em dois Atos, sendo o primeiro a encenação de preconceitos e o segundo Ato os personagens dialogam entre si, discutindo a igualdade, fazendo com que o opressor se perceba e mude de atitude. No final da apresentação os/as educandos/as apresentaram cartazes, com a intenção de promover e estimular boas atitudes para conscientizar o público.

Figuras 01 e 02: Primeiro Ato, Cena I



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2016).

Por fim, a apresentação ocorreu como haviam planejado, alguns olhares apreensivos, diálogos trêmulos, sessões e sentimentos que estão presentes, mas o que destaque, é a coragem,

³ A imagem apresenta a cena em que a educadora entra na sala de aula e inicia um debate com os/as educandos/as.

⁴ A imagem representa o Ato final, onde os/as educandos/as apresentam cartazes para comunidade escolar.

a vontade de fazer algo novo e diferente, onde eles/as se desafiaram, sendo os/as protagonistas deste processo.

4.3 Segundo Ato: A vida sob máscaras

O tempo foi passando e logo senti um grande desejo de organizar um grupo de teatro na escola para que pudesse desenvolver práticas teatrais pedagógicas, e o sonho se concretizou no ano de 2016, assim nascia o grupo “A Vida Sob Máscaras”, cujo nome foi escolhido pelos próprios integrantes.

Para poder desenvolver o grupo teatral, fui pesquisar informações e técnicas a serem desenvolvidas com o grupo de educandos/as. Durante as pesquisas encontrei muitas citações e referências a Augusto Boal, por isso, tive interesse em me aprofundar e conhecer mais sobre sua obra. Ao conhecer o Teatro do Oprimido, e considerando a realidade onde estava inserido, aumentou em mim a vontade de levar os exercícios e técnicas desenvolvidas por Boal para o nosso grupo, bem como, para minha sala de aula, pois os exercícios e técnicas desenvolvem inúmeras habilidades e competências necessárias e imprescindíveis em uma realidade de vulnerabilidade social.

Antes mesmo de conhecer a obra de Boal, já desenvolvia, sem saber, algumas de suas técnicas no decorrer de minhas aulas, pois desenvolvendo-as tornava os/as participantes mais desinibidos, entrosados com o grupo, facilitando e aprimorando o diálogo e as apresentações de trabalhos escolares.

A apresentação mencionada no segundo Ato foi estopim para dar início à criação do grupo teatral. Esse desejo já vinha de longa data, então realizei uma reunião com a educadora Karen e alguns/as educandos/as, onde decidimos elaborar um folder para divulgar e realizar um convite para participação no nosso grupo de teatro.

Comecei a pensar e planejar como seriam os nossos encontros e o que iriam abordar. Através de muitas pesquisas resolvi usar as técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, com o objetivo inicial de desenvolver arte cênica, mas com um propósito maior que é incentivar e ampliar por meio da arte a expressão, a reflexão e a autonomia de nossos/as participantes.

Os encontros foram definidos para os sábados pela manhã para não interferir no desenvolvimento das aulas. No primeiro encontro tivemos um número expressivo de 50 participantes do sexto ao nono ano do ensino fundamental, onde foi realizado um diálogo de apresentação, explicando a proposta de organização e funcionamento do grupo.

Elaborei as oficinas teatrais com vários exercícios e técnicas propostos por Boal, pois este defende que “o corpo é o principal elemento do teatro”, logo necessitamos desenvolver o nosso corpo e o "das pessoas interessadas em participar da experiência” (BOAL, 2009, p. 130). Por meio de exercícios de integração consigo mesmos, reproduzi vários sons musicais para que os participantes fossem relaxando e pudessem realizar movimentos corporais a cada som, sentindo seu corpo em movimento.

Foram realizadas 5 (cinco) oficinas, nas quais foram desenvolvidos os jogos e exercícios teatrais baseados na obra de Boal “Jogos para Atores e não Atores” (2015), buscando desenvolver o autoconhecimento, expressão e percepção da realidade em seu entorno.

Figuras 03 e 04: Segundo Ato



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2016).

Na última oficina foi desenvolvida a temática “Conhecendo a produção Teatral”, onde eu trouxe aos participantes o passo a passo da elaboração de uma peça, onde estes/as puderam ter um conhecimento ainda que mínimo, mas necessário, sobre como é produzida uma apresentação, bem como os diferentes processos da criação.

No decorrer das oficinas o número de participantes, infelizmente, foi diminuindo, pois acredito que uma parte desejava somente ver como seria, por curiosidade. Em todos os momentos de interação busquei ao máximo que todos os/as participantes interagissem, que se

⁵ A imagem representa a primeira oficina desenvolvida para a formação do grupo teatral.

⁶ A imagem representa o desenvolvimento da técnica de improvisação.

sentissem bem naquele ambiente e à vontade, mas a permanência deles é algo que não dependeu somente de mim, tem que partir deles/as o desejo de participar.

4.4 Cena I: A princesa adivinhona

Após ter desenvolvido as oficinas, a próxima etapa foi a escolha de um tema para a nossa peça de apresentação. O grupo se reuniu em um grande círculo, onde os participantes expuseram suas ideias e a temática escolhida foi sobre desigualdade entre classes sociais. Como eu tinha o livro *O jovem lê e faz Teatro*, da autora Gabriela Rabelo, propus que realizássemos uma releitura em tempos modernos, de uma princesa adivinhona que se apaixona por um súdito do rei, enfrentando várias dificuldades para poderem ficar juntos.

Com a temática escolhida, demos início à construção do roteiro de forma coletiva, onde íamos criando as cenas e as falas dos personagens com a participação de todos os integrantes do grupo. Cada integrante ficou responsável por uma parte da produção como o cenário, as músicas, figurinos e auxiliar os/as colegas no que fosse preciso.

Antes de dar início aos ensaios da peça, realizei uma manhã de atividades explorando as técnicas do Teatro do Oprimido. A técnica que escolhi foi o Teatro Fórum, que consiste em apresentar uma cena que reproduzia um problema, sendo que quem está assistindo, pode assumir o papel dos personagens, criando ou sugerindo soluções para o problema apresentado.

Iniciei explicando aos educandos/as como funcionava o Teatro Fórum, após encenei em conjunto com a educadora Karen, uma cena de violência doméstica, na qual o casal discutia e o esposo humilhava sua companheira, chegando a agredi-la moral e fisicamente com um tapa no rosto.

Enquanto realizava a encenação percebi os olhares apreensivos e preocupados dos/as participantes, ao assistirem a cena representada. Quando terminou a cena imediatamente um educando e uma educanda subiram no palco com duas soluções diferentes. O primeiro sugeriu a ideia de que a mulher deveria revidar e enfrentar o esposo, a segunda propôs como solução que a esposa procurasse ajuda por meio de familiares e abandonasse o esposo.

Resolvi realizar a encenação a partir das duas propostas, novamente olhares atentos, no término reuni o grupo e os questioneei: “- Qual seria a solução mais correta para resolver o problema apresentado?” Uma educanda do nono ano levantou a mão e relatou que as mulheres sofrem muita violência doméstica: “- É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem”. Imediatamente outra educanda do sétimo ano se pronunciou: “- Temos que mudar isso”.

Muitos/as educandos/as se manifestaram apoiando a primeira ou a segunda cena que foi representada.

Por meio das discussões e opiniões, realizei uma explanação sobre violência doméstica, buscando que eles/as compreendessem que nenhum tipo de violência deve ser considerado como normal, que precisamos dar apoio às pessoas que sofrem qualquer tipo de abuso e denunciar seus agressores às autoridades competentes. Os/as educandos/as se manifestaram mais uma vez, senti que refletiram sobre essas questões, sendo que muitos/as já presenciaram e/ou sofreram algum tipo de violência. Como educador, penso que no meu trabalho devo propiciar momentos em que eles/as possam refletir sobre as questões sociais, trazendo assuntos importantes de seu contexto e que emergem ao longo dos nossos encontros.

Os ensaios iniciavam sempre com uma técnica de Boal, desta vez foi utilizada a do Teatro Jornal, que consiste em interpretarmos notícias de jornais ou revistas. No encontro anterior pedi aos estudantes que trouxessem jornais e revistas para que, divididos em quatro grupos, realizassem a atividade proposta. Inicialmente, expliquei como seria realizada a técnica, no início alguns não quiseram participar, mas reuniram-se com o grupo, acredito que sentiram vergonha de se expor, fui a cada grupo auxiliando-os em suas criações e esclarecendo as dúvidas que, eventualmente, surgissem.

Os grupos representaram notícias escolhidas por eles do material que foi levado. O primeiro grupo representou “Corrupção na política”, o segundo “Limpeza do rio Uruguai”, o terceiro “ Eleições” e o quarto “ Seca no Nordeste”. Os grupos desenvolveram pequenos diálogos que puderam expor as notícias por eles representadas. Ao término, cada um dos/as estudantes dialogou sobre o que tinham representado, relatando como foi o processo e realizando a discussão com todos os/as participantes.

Fui percebendo que a cada novo encontro os participantes foram incorporando seus/as personagens, desenvolvendo-os com mais dedicação. No decorrer dos ensaios trouxeram vivências, compartilharam sentimentos que foram introduzindo em seus/as personagens. Este processo foi desenvolvido por meio do diálogo, da participação dos/as envolvidos/as, tendo como resultado a mútua aprendizagem entre mim e os/as educandos/as, e, desta forma, deram vez e voz à inúmeras dificuldades enfrentadas por todos/as nós.

A data da apresentação foi se aproximando e os ensaios se intensificaram, infelizmente, o número de participantes diminuiu mais uma vez, chegando a 20 participantes, mas ficou evidente em cada um/uma destes/as o desejo de realizar uma linda apresentação, já que a maioria deles/as nunca havia realizado uma apresentação teatral para a comunidade escolar.

Chegou o dia tão aguardado por todos/as nós, combinei de estarmos uma hora e meia antes da apresentação na escola, os/as participantes foram chegando e se encaminhando para o auditório, onde foi realizada a montagem do cenário e os últimos ajustes antes da apresentação. Percebi que estavam nervosos/as, reuni o grupo e conversamos, o intuito da conversa era de deixá-los/as mais tranquilos/as, para isto, realizei uma técnica de respiração e meditação.

Figuras 05 e 06: Segundo Ato: Cena I



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2016).

Aos poucos o público foi chegando no auditório da escola, que ficou lotado, confesso que não imaginei que teríamos todo aquele público presente: educadores/as, educandos/as, familiares, enfim, toda a comunidade escolar. Subi no palco um pouco nervoso e iniciei a apresentação anunciando o grupo teatral “Vida sob Máscaras”.

Na coxia os/as participantes esperavam ansiosos o momento de subir no palco para realizarem suas apresentações. Os/as primeiros/as personagens foram tomando suas posições no palco, enquanto ao fundo, ouvia-se o som de instrumentos musicais. Na apresentação os/as personagens protagonizaram a relação de dois mundos diferentes, entre a Princesa e o Plebeu, proporcionando que a plateia refletisse sobre essa relação e sobre o distanciamento provocado pela divisão em classes sociais.

⁷ A imagem representa a cena onde a princesa declara seu amor ao plebeu.

⁸ A imagem apresenta a parte final, onde os/as participantes se reuniram.

Foram sorrisos nervosos, olhares apreensivos por parte dos/as participantes ao longo da encenação, no final muitos aplausos, sorrisos de tranquilidade e felicidade, lágrimas de emoção, depois de muitos dias de ensaios, por terem concretizado esse grande desafio e de serem aplaudidos/as pela comunidade escolar.

Foi um momento único, senti muito orgulho deste grupo que se empenhou e apresentou o seu melhor. Além do desejo concretizado de ter organizado o grupo de teatro, o sentimento de gratidão aos participantes por terem se envolvido neste processo de aprendizagem coletiva.

4.5 Terceiro Ato: Bandele, o clamor de seu tambor

Dentre os projetos desenvolvidos pelo educandário está o da Semana da Consciência Negra, no mês de novembro. Em outubro do ano de 2018, conheci a escritora e pedagoga alegretense Eleonora Medeiros, autora de um livro intitulado “Bandele”, o qual me chamou muita atenção quanto aos aspectos desenvolvidos com relação à África e suas origens, narrando a história de um menino africano chamado Bandele e a relação de cuidado deste com sua aldeia.

No turno da manhã, leciono para as turmas de sextos e sétimos anos, e quis levar a história de Bandele para a sala de aula, em conjunto com o componente curricular de geografia. Iniciei a aula questionando os/as educandos/as sobre o que sabiam do continente africano, alguns/as responderam que era o continente que deu origem às primeiras civilizações, do surgimento da humanidade, entre outros, pois já havíamos desenvolvido a temática das nossas origens.

Após o diálogo inicial, distribuí para os/as educandos/as o texto impresso com a história de Bandele, o qual realizei a narrativa. Em seguida fui contextualizando sobre o que já conhecíamos a respeito da África e novos conhecimentos foram sendo incorporados. Como atividade para casa, pedi que realizassem em duplas e/ou em trios, uma pesquisa sobre lendas da cultura africana.

Na aula seguinte, por meio das pesquisas, os educandos/as iniciaram a dialogar sobre o que tinham descoberto, e muitos/as fizeram referência à história de Bandele e o Baobá, a árvore da vida, o que os/as encheu de curiosidade. A partir das lendas fui contextualizando com a história e cultura africanas. A educadora Karen, de geografia, contextualizou as histórias com ilustrações de mapas e curiosidades da África.

Convidei as turmas dos 6º anos A e B, para realizarmos uma produção teatral da história de Bandele, para ser apresentada na Mostra Pedagógica. Uma parte dos/as educandos/as aceitaram participar, enquanto outros/as somente queriam assistir, sempre realizo um diálogo

sobre a importância da participação de todos/as, e que cada uma/a pode participar da forma que achar melhor, que o mais importante é aprendermos a trabalharmos em prol do coletivo.

Marquei o primeiro ensaio para a minha próxima aula com a Turma A, e convidei os/as educandos/as da turma B para participarem, os ensaios se sucederam ao longo dos períodos desenvolvidos nas respectivas turmas. No primeiro encontro realizei dois exercícios de Boal com a intenção de integrar e de descontrair o grupo de participantes.

O primeiro exercício utilizado foi Seguir o Mestre, no qual um dos participantes sai naturalmente se comunicando e movendo-se e os demais participantes, tentam realizar seus movimentos. Expliquei o exercício e solicitei um/a voluntário/a, obtive adesão de quatro educandos/as que se dispuseram, cada um/a, respectivamente, realizou o papel do mestre. No início houve muitos risos, alguns/as estavam envergonhados/as, mas logo começaram a prestar mais atenção no que o/a mestre/a realizava e o exercício se desenvolveu.

A segunda atividade consistiu no Jogo dos Animais, na qual escrevi em papéis nomes de animais e distribuí ao grupo. O exercício consiste em realizar a representação do animal, através de movimentos. Os/as participantes realizaram de forma criativa e divertida, interagindo com o grupo.

O ensaio seguinte se desenvolveu por meio de uma nova leitura do livro *Bande de* maneira coletiva, após iniciei junto com os/as educandos/as a construção do roteiro, que terminamos neste dia, e logo foram distribuídos os papéis dos/das personagens, conforme os educandos/as foram escolhendo. Deixei livre essas escolhas.

Os/as personagens são o menino *Bande de*, que nasceu longe de casa e bate seu tambor contando a história de sua aldeia, a Mãe do menino, os Espíritos dos contadores de história, (os Griots), que moram no grande Baobá (árvore da vida), o Macaco que viaja o mundo procurando histórias para os Griots, uma velha Senhora e seu Chacal, a Feiticeira e os Moradores da aldeia e uma Narradora.

No decorrer dos ensaios ocorreram algumas desistências por parte dos/as educandos/as, ao mesmo tempo que novos/as participantes entraram para o grupo. Eu sempre iniciava o ensaio com uma atividade de Boal, e logo em seguida, o desenvolvimento dos diálogos e cenas.

A apresentação se desenvolveu em 6 Atos. O primeiro narra uma cerimônia na tribo, onde uma velha senhora e seu Chacal foram mal recebidos. Então, o Chacal transforma-se em uma feiticeira que lança um feitiço. O Segundo narra a seca, miséria e a tristeza que se abate na tribo. O Terceiro retrata o nascimento e crescimento de *Bande de*, que passa a tocar tambor durante as noites. O som do tambor era um lamento, pedindo ajuda para sua aldeia. Já o quarto

Ato retrata a visita do macaco na aldeia e este levando a história de Bandele para os Griots. No quinto se desenvolve a visita dos Griots ao menino, trazendo a múcua (fruto do Baobá) e uma cabaça com sementes.

O sexto e último Ato retrata o ressurgimento da vida na tribo, onde o menino, por meio da uma bebida produzida pela múcua, oferece a todos/as da tribo, joga as sementes na fogueira e aos poucos os/as moradores/as da aldeia vão se alegrando, saindo da tristeza profunda. Bandele ao tocar seu tambor traz a alegria e a fertilidade à sua tribo e todos começam a dançar.

Com o roteiro e personagens definidos, desenvolvi os ensaios, realizando os diálogos e as marcações dos/as personagens. Como os/as participantes são do sexto ano, tiveram um pouco de dificuldade de estudar suas falas sozinhos/as. Logo fui auxiliando-os/as no decorrer dos ensaios, o que foi possível, por meio de exercícios de entonação de voz e de respiração, dessa forma, os/as participantes sentiram-se mais seguros/as.

A cada ensaio fui observando que os/as participantes estavam mais empenhados/as e dedicados/as em realizar a apresentação, e é isto que torna este processo mais grandioso, vê-los/las tão pequenos/as, buscando dar o seu melhor, interagindo com seus/as colegas, estudando os textos, pesquisando, ensaiando. Percebo em cada um/a dos/as participantes seus processos de crescimento, eles/as ainda não percebem o quanto são grandiosos/as e possuem um potencial de irem muito mais além da escola, para buscar um futuro melhor.

Como educador, considero que tenho um papel importantíssimo na vida de meus/minhas educando/as e acredito que devemos sempre incentivar, acolher, elogiar, para que possam se sentir confiantes, amados/as e acima de tudo, respeitados/as.

Durante um ensaio surgiu a ideia de realizarmos uma coreografia para a parte final da apresentação que representasse a alegria e ressurgimento da tribo, o que trouxe mais duas participantes para o grupo, os ensaios da coreografia foram realizados em conjunto com a encenação.

Durante o processo de desenvolvimento dos ensaios, percebi que dois educandos realizavam alguns desenhos em seus cadernos, pois não queriam representar nenhum personagem, apenas assistirem aos ensaios. Então, propus a eles que desenhassem a história de Bandele, eles aceitaram e desenvolveram lindas ilustrações, bem como ajudaram a produzir o cenário, ao mesmo tempo que puderam integrar-se mais ao grupo.

A culminância do projeto Consciência Negra ocorreu no último sábado de novembro, pela manhã, onde os/as educandos/as puderam expor as atividades desenvolvidas para a

comunidade escolar. Combinei para este dia me reunir com os/as participantes no saguão da escola para organizarmos nossa apresentação.

Os participantes foram chegando e os últimos detalhes da apresentação foram definidos, porém o educando que faria o personagem Bandele não apareceu e não tínhamos como encontrar em contato com ele. O grupo ficou nervoso, confesso que eu também, pois como realizaríamos a apresentação sem o personagem principal? Havia um educando que sabia os diálogos, conversei com ele para que pudesse ser o Bandele, inicialmente ele não quis, mas depois aceitou.

Levei o educando que aceitou ser o novo Bandele para outro espaço da escola, onde ensaiei com ele os diálogos e as cenas. Passado o nervosismo inicial, o grupo se preparou para realizar a apresentação, organizando o cenário.

Os/as participantes estavam ansiosos/as esperando a hora de entrarem em cena. A apresentação iniciou ao som da Savana africana, os participantes foram entrando em cena, tomando suas posições, dando vida a seus/suas personagens e à linda história de Bandele.

Figuras 07: Terceiro Ato



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2018).

⁹ A ilustração desenvolvida por um educando do 6ºano, representa o menino Bandele recebendo a cabaça com sementes.

Figuras 08 e 09: Terceiro Ato



10



11

Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2018).

A apresentação teatral terminou ao som de tambores africanos, onde os/ as participantes saíram dançando pelo cenário convidando toda a comunidade escolar para dançar alegremente, sendo aplaudidos/as por todos/as, se sentindo felizes e realizados/as com a apresentação.

Os Atos ocorreram como tinham sido planejados, claro que é importante salientar que os/as participantes não são atores profissionais, e o que pretendemos é desenvolver inúmeras habilidades e competências com os/as nossos/as educandos/as para que eles/as possam ser autores/as de suas próprias histórias.

4. 6 Cena II: Desconstruindo a Amélia

Em comemoração ao mês da mulher e ao projeto desenvolvido pela Escola referente a esta temática, no mês de março de 2019, resolvi pesquisar para trabalhar com meus/minhas educandos/as músicas que retratassem as mulheres de formas diferentes, para que pudessem realizar a análise e reflexão.

¹⁰ A ilustração desenvolvida por um educando do 6ºano, representa os habitantes da aldeia festejando.

¹¹ A ilustração desenvolvida por um educando do 6ºano, representa o menino Bandele tocando seu tambor.

Realizando a pesquisa encontrei a música “Ai que Saudades da Amélia”, de Mário Lago e Ataulfo Alves, que retratam a mulher como submissa, em seguida me recordei que a cantora e compositora Pitty havia composto uma música fazendo referência a “Amélia” Com o título “Desconstruindo a Amélia” que retrata o empoderamento feminino.

Planejei e organizei as atividades partindo das letras das músicas, sendo desenvolvidas nas minhas turmas do oitavo: D e E, nos seus respectivos horários. Reuni a turma em círculo, para realizarmos uma roda de conversa, entreguei a letra da música “Ai que Saudades da Amélia”, inicialmente pedi para que realizassem a leitura e logo coloquei a música no som.

Após escutarem a música, comecei a questioná-los sobre o que tinham compreendido, uma parte dos/as educandos/as gostou da música e não percebeu o que estava por trás da letra; no entanto a outra parte apontou partes da música em que esta retratava a mulher como objeto, que deveria estar pronta para servir seu esposo, onde consideraram a letra machista.

Os/as educandos/as foram dialogando e expondo suas opiniões, percebi que alguns/as defenderam a ideia de que as mulheres devem obedecer aos homens e que existem atividades que só as elas devem realizar, como as atividades domésticas. Ao mesmo tempo outros/as defendiam a liberdade das mulheres em realizar suas escolhas e serem o que elas desejam.

Nas palavras da educanda Clara: “- Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós”. Após esse brilhante fala, realizei algumas reflexões entre o passado e o presente ao longo das gerações e principalmente discutimos o artigo 5º da Constituição Federal: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida e à liberdade à igualdade [...]. Observei que muitos/as dos/as educandos/as questionaram que mesmo tendo leis os direitos não são garantidos.

Por sua vez, outra educanda, vamos denominá-la de Camila se manifestou: “- Embora existem leis, as leis não são cumpridas”. Foi possível observar que muitos/as dos/as educandos/as compreendem a importância da igualdade de direitos entre gêneros, observei também que muitos dos discursos foram construídos por meio de suas vivências. Enquanto educador é meu dever informar, orientar, buscar a mudança quanto a este paradigma tão presente em nossa sociedade.

Dando sequência a temática desenvolvida reuni novamente a turma um círculo, distribuí a letra da música "Desconstruindo a Amélia", solicitei que realizassem a leitura, enquanto a música tocava, escrevi três questionamentos para reflexão: 1ª Qual é a mensagem que a letra da

música nos transmite? 2ª existe alguma relação entre esta música e a anterior? Qual? 3ª Qual das músicas você considera que seja a mais correta? Justifique.

Ao término da música, pedi que anotassem e respondessem as questões em seus cadernos, organizei-os/as em grupos com quatro componentes para que pudessem em conjunto dialogar sobre as questões.

Os grupos foram expondo suas respostas e refletindo sobre o empoderamento feminino. As educandas sentiram-se animadas para exporem suas opiniões, percebi em seus rostos e falas que a música havia atingido seu propósito, pois surgiu uma frase comum a todos os grupos: “Lugar de mulher é onde ela quiser”, mas pude perceber que uma minoria não se manifestou e que alguns eram os mesmo que na atividade anterior defendiam a ideia que a mulher deve obedecer ao homem

É necessário realizar os diálogos, trazer informações, promover as discussões para que os/as educando/as possam refletir sobre os mais diferentes assuntos, e que essas reflexões cheguem em suas casas, e em suas famílias promovendo o diálogo familiar.

Após as explicações das duas músicas propus para as duas turmas de realizarmos uma apresentação teatral a partir de uma das letras, aproximadamente um terço de cada turma aceitou a proposta. Com o grupo formado iniciou em conjunto com os/as educandos/as escrevemos o roteiro e logo os Atos, personagens e seus diálogos. Várias ideias foram surgindo por parte dos/as participantes o que enriqueceu esse processo de aprendizagem.

O roteiro ficou definido em três partes, na primeira abordamos a música “Ai que saudade da Amélia”, sendo apresentado no primeiro Ato a representação da esposa submissa, limpando a casa, cozinhando, cuidando dos filhos, sendo perfeita para o esposo, enquanto este assiste a um jogo de futebol, deitado no sofá, não se preocupando ajudar sua esposa.

As cenas se desenvolvem por meio de várias esposas com seus respectivos esposos realizando as tarefas domésticas de avental e lenço na cabeça, por muitas vezes sem ter tempo para se cuidarem, preocupadas em servir ao esposo, sendo a esposa ideal.

O Segundo Ato representa as esposas repensando sobre suas vidas, por meio das cenas do seu cotidiano enquanto de fundo toca a música “Desconstruindo a Amélia”

O terceiro Ato representa a mudança de comportamento, onde as esposas retiram os aventais, tiram os lenços, entregam para seus esposos as tarefas domésticas, se arrumam e vão lutar por seus espaços na sociedade.

No desenvolver dos ensaios os/as participantes foram criando as expressões, movimentos dos/as personagens, bem como tiveram a ideia do figurino e da mudança de

comportamento das esposas, foram construindo, dialogando e refletindo sobre empoderamento feminino.

Os ensaios se desenvolveram durante duas semanas, nos horários do componente curricular de história e de geografia ao qual desenvolvemos as atividades em conjunto. No primeiro ensaio para poder desenvolver melhor a arte cênica, realizei dois exercícios de Boal. O primeiro exercício foi a Mímica, onde organizei os/as participantes em dois grupos, um grupo desenvolve um tema somente por meio da mímica e o outro tem que adivinhar. No início os/as participantes ficaram com vergonha, tiveram dificuldade em realizar as mímicas, mas no decorrer do exercício foram se desenvolvendo e interagindo, realizando com prazer.

O segundo exercício realizado foi o Som e Movimento, onde os/as participantes do primeiro grupo realizam sons, e os/as participantes do segundo grupo realizavam a encenação dos sons, esse exercício foi realizado duas vezes, invertendo os grupos. Os/as participantes mostraram interesse e realizaram muito bem esse exercício, ao qual quiserem realizar outras vezes.

Em cada ensaio, iniciei com exercícios e técnicas desenvolvidas por Boal, a fim de que os/as participantes possam se sentirem mais confiantes, seguros e a vontade durante as apresentações. Quando o grupo estava nos ensaios finais, as educandas resolveram ampliar a parte final da apresentação com uma coreografia, que foi por elas desenvolvida, o que representou o protagonismo e a autonomia das participantes.

Os/as participantes desenvolveram o cenário que foi criado com ambientes que apresentavam uma casa e seus respectivos ambientes como a sala, cozinha e quarto, representando o cotidiano familiar.

Chegou o dia da apresentação, e como de costume eu gosto de reunir os participantes antes da apresentação para deixá-los/as organizado/as, bem como realizar os últimos ajustes. Os/as participantes foram chegando na escola e se direcionado para o salão, conversamos, rimos, nos descontraímos para podermos estarmos tranquilos/as.

Ao observar todos/as prontos/as, esperando a hora de iniciarmos a apresentação, fica nítido em seus olhares que estavam ansiosos/as, mas é algo natural, eu mesmo sem me apresentar fico ansioso e nervoso por eles/as, mas busco passar muita tranquilidade para deixá-los/as confiantes.

A apresentação iniciou com uma educanda cantando a capela a música “Ai que saudade da Amélia” enquanto os personagens ocupavam seus lugares no cenário. As cenas vão se sucedendo ao mesmo tempo, enquanto as esposas servem seus esposos. Ao som de Pitty foi o

ponto máximo da apresentação, quando as esposas jogam para o ar seus aventais e lenços e começam a dançar, nesse momento ocorreram muitos gritos e uma explosão de palmas por parte da comunidade escolar.

No final, muitos sorrisos e elogios, o que deixou a mim e aos/as educandos/as felizes ao concluir a apresentação, que foi um trabalho coletivo, fruto do empenho e dedicação dos/as participantes.

4.7 Cena III: Elza Deusa Soares

No final de outubro de 2019, iniciei a pensar em que temática iria desenvolver com minhas turmas sobre a Consciência Negra, quando em uma propaganda na TV, chamou minha atenção, era o clipe da escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel, da cidade do Rio de Janeiro, que tinha como enredo a história de vida de Elza Soares “ Elza Deusa Soares da Mocidade” da compositora Sandra de Sá.

Logo iniciei a pesquisa sobre a vida e obra de Elza e fui me encantando com a trajetória de luta desta mulher, a qual quis levar sua história contra o preconceito e discriminação para minhas turmas do oitavo ano. Conversei com minha colega Karen para desenvolvermos esta temática que como sempre aceitou mais um desafio.

Planejei as atividades a serem desenvolvidas a partir da letra do samba enredo que teriam como culminância uma apresentação na Mostra Pedagógica. Chegando na sala de aula coloquei o samba para tocar, e deixei que escutassem, após iniciei a questioná-los/as, se já haviam escutado o samba, se já conheciam, ou sabiam algo de Elza Soares, alguns/as falaram que tinham assistido na TV o clipe, mas não conheciam a protagonista.

Os/as educandos/as realizaram a leitura da letra do samba enredo, e pedi para que destacassem algo que tivesse chamado sua atenção, logo comecei a realizar uma explanação a partir das constatações dos/as educandos/as. As frases mais destacadas foram: “Laroyê e mojubá liberdade”, “Essa nega tem poder”, “Vencer a dor”, “Que esse mundo é todo seu”, “É sua voz que amordaça a opressão”, “Vi em ti a cor mais bela”, “Sei que é preciso lutar”, “A gente tem que acordar”, logo iniciamos a dialogar sobre as frases destacadas e seus significados.

Durante o componente de Geografia a educadora Karen abordou novamente as frases dos/as educandos/as, realizando uma atividade de pesquisa e informação no decorrer de sua aula. Dividiu a turma em grupos e estes pesquisaram sobre brevemente alguns conceitos: cultura Negra, dialetos e expressões, preconceito racial, igualdade de direitos e liberdade.

Após realizarem as pesquisas, os grupos dialogaram entre si, elaborando cartazes e mapas conceituais com as informações pesquisadas. Em conjunto com essa atividade, durante a minha aula, os grupos criaram símbolos ou desenhos que expressassem as informações, e iniciamos um debate discutindo os assuntos pesquisados. Nesta aula os/as encaminhei para que realizassem uma pesquisa sobre a vida de Elza Soares.

Na semana seguinte iniciei a aula, reunindo os grupos, para que discutissem sobre as informações pesquisadas, após a troca de informações, os grupos apresentaram um pouco de suas pesquisas. Durante suas falas o que mais se destacou foi em descreverem a Elza Soares como uma mulher batalhadora, que enfrentou muito preconceito, sendo humilhada, mas nunca desistiu.

Para concluirmos a primeira parte das atividades, os grupos por meio de suas pesquisas, realizaram a ligação entre as informações pesquisadas e a letra do samba enredo. O que gerou muita discussão sobre racismo, machismo, discriminação, onde os/as educandos/as puderam expressar seus pensamentos.

Em seus relatos os/as educandos/as sentiram-se motivados/as pela história de Elza Soares, compreenderam o quão é importante lutar contra qualquer tipo de violência, observei relatos de situações de violência na comunidade, sendo possível perceber que os/as educandos/as seriam multiplicadores/as do combate à violência e ao preconceito.

A segunda parte da atividade desenvolvida foi a construção da apresentação teatral, mas desta vez realizando um musical, já que uma das educandas participantes já havia cantado quando apresentamos “Desconstruindo a Amélia”. Alguns/as educandos/as inicialmente não gostaram da ideia, pois teriam que representar algum/a personagem, foi neste momento expliquei que poderiam participar de muitas formas, não necessariamente atuando, percebi que ficaram pensativos/as, a turma toda começou a insistir e logo aceitaram. Foi a primeira vez que uma turma inteira decidiu participar.

Como a turma já havia realizando a análise da letra do samba enredo em conjunto com as informações pesquisadas, ficou fácil de organizar o roteiro, um grupo de educandas se reuniu e foram desenvolvendo o roteiro livremente, após explicaram para o restante da turma e ajudou a desenvolver mais alguns detalhes, ficando definido em Cinco Atos.

A turma organizou os Atos contando a história de Elza Soares, sendo definidos: 1º Ato: Infância pobre na Favela. 2º Ato: Sua união aos 12 para 13 anos com Lourdes Antônio Soares e a violência doméstica sofrida. 3º Ato: Preconceito sofrido por ser mulher, negra e pobre. 4º Ato: Início de sua carreira, dificuldades enfrentadas. 5º Ato. Final, Show de Elza Soares.

Os ensaios ocorreram nos horários dos componentes curriculares de história e Geografia. Como de costume realizo no primeiro ensaio exercícios e técnicas de Boal, para facilitar e auxiliar no processo de criação teatral.

A primeira técnica desenvolvida foi o Reconhecimento de Máscaras, que consiste em cinco participantes se movimentam e falam, enquanto o restante do grupo observa, depois sorteamos o restante do grupo individualmente para reproduzir as falas e os movimentos de um/a participante. Quatro educandos não quiseram realizar, justificando que não desejavam se apresentar, insisti que era importante a participação, mas não adiantou, ficaram assistindo o restante da turma a realizarem a técnicas, a qual se envolveram ao reproduzirem os movimentos de seus colegas.

A segunda técnica foi de Improvisação, a partir de objetos que existiam na sala de aula, os educandos/as vão encenando algo referente ao objeto. Os mesmos educandos, não quiseram participar novamente. A técnica foi desenvolvida criativamente, eu mostrava o objeto e cada participante criava uma pequena cena utilizando o objeto, foram muitos risos, alguns/as auxiliando quando alguém não conseguia, promovendo a integração do grupo.

No segundo ensaio a técnica desenvolvida foi mais complexa, pois partia de um momento em que sofremos alguma repressão Quebra de Repressão, um/a participante relembra de um momento que sofreu repressão, encenamos esse fato, logo realizamos a inversão, quando o oprimido não aceita a opressão.

Ao explicar a atividade todos/as ficaram atentos/as, pedi que pensassem em um fato que vivenciaram ou tem conhecimento de alguém que sofreu alguma repressão, ficaram pensativos, alguns/as de cabeça baixa, pedi que quem quisesse poderia se expressar e expor ao grupo, foi quando duas educandas expuseram situações.

A primeira nos relatou que por ela e a mãe serem negras pobres, foram observadas o tempo todo por seguranças enquanto circulavam por uma loja em Uruguaiana. A segunda educanda contou que seu pai foi abordado em uma blitz policial por ser negro, sendo que os brancos não foram abordados. A comunidade escolar da União da Vilas apresenta inúmeras vulnerabilidades, a partir destes relatos fica claro que precisamos dialogar, refletir, desenvolver atitudes que promovam a mudança de tais atitudes.

Após os relatos, organizei duas cenas para que os/as educandos/as pudessem representá-las, quatro educandos e seis educandas participaram a encenação, fomos construindo de forma coletiva o diálogo, onde todos/as puderam participar desta construção, claro que nem todos/as contribuíram, mas estavam atentos, observando o que acontecia. Ao realizarmos as cenas, o

restante do grupo observava a encenação, ao inverter os papéis entre oprimido e opressor, percebi que alguns/as sentiram-se incomodados/as pois não queriam representar o agressor.

Ao término da técnica iniciei a questioná-los/as sobre o que deveríamos fazer diante de um ato de opressão, inúmeras foram as respostas, mas destaco uma: - Antes de qualquer coisa, precisamos educar, conscientizar as pessoas. A partir dessa constatação o grupo refletiu sobre a importância de termos leis para o cumprimento dos direitos, e que entre eles está o da liberdade e o da igualdade.

Dando sequência aos ensaios realizamos técnicas de voz, respiração e postura, logo um grupo de educandas iniciou a escrever o diálogo entre os personagens, e nesse processo foi realizando as cenas de improviso, e todos/as foram contribuindo para a criação e desenvolvimento dos Atos.

Busquei não interferir em suas criações, ficando na retaguarda, organizando e dirigindo o que ia produzindo, proporcionando maior autonomia em seus processos criativos, confesso que muitas vezes tive vontade de interferir, mas me mantive neutro, atento e observando que a cada ensaio a peça tornava-se melhor e os participantes confiantes de suas capacidades criadoras.

Enquanto um grupo se dedicava a desenvolver os diálogos, outro grupo ensaiava o que já estava construído e iam realizando os ajustes. Entre os educandos havia dois que gostavam de desenhar, logo criaram ilustrações de Elza Soares com as letras de suas músicas, estes em conjunto com outros se encarregaram de montar e desmontar o cenário durante a apresentação.

Em meio a um dos ensaios, enquanto tocava o samba enredo, algumas educandas começaram a sambar, observando elas, me veio em mente a ideia de realizar no final da apresentação um pequeno desfile. Parei o ensaio que começamos a dialogar em como seria o desfile, os/as educandos/as sugeriram convidar outras turmas, pois precisaríamos de um número maior de participantes.

No dia posterior convidei os/as educandos/as do 6º ano das turmas A, B e C do turno da manhã, expliquei a proposta e a maior parte aceitou, coloquei a música para tocar, logo distribuí a letra e fui dialogando sobre a temática e lhes contando a história da Elza, eles/elas ficaram impressionados pelo fato dela ser superado os obstáculos e se tornado uma cantora de sucesso.

De início aproximadamente cinquenta educandos/as preencheram uma lista com seus nomes para participarem da apresentação, reuni o grupo, realizando o primeiro ensaio, organizados em grupos como se fossem alas, desenvolvi uma coreografia para o refrão, e seguimos ensaiando no saguão da escola.

Figuras 10 e 11: Terceiro Ato, Cena II



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2019).

Durante um ensaio de canto e dança no saguão, um grupo de educandos/as do 9º ano observava, e vieram me perguntar sobre o que estava acontecendo, lhes contei a proposta e o grupo imediatamente quis participar. Como são maiores sugeri que poderiam organizar uma coreografia como se fossem uma “comissão de frente”.

Os/as participantes do 9º ano das turmas D e E reuniram-se e iniciaram a criar uma coreografia, foi um processo autônomo deles/as, desenvolveram os passos, pensaram no figurino que iriam usar, demonstrando criatividade e protagonismo em suas ações.

Enquanto os ensaios de danças e canto aconteciam, o grupo ensaiava a apresentação teatral, dialogando sobre o que já estava produzindo para a apresentação como um todo, percebi que faltava algo para apresentarmos enquanto escola de samba, que era o casal de Mestre sala e Porta-bandeira, prontamente uma educanda se prontificou para participar e convidou um educando do 7º ano, formando o casal, que se disponibilizaram em construir uma Bandeira.

Como os grupos ensaiavam separados, resolvi marcar dois ensaios com todos os participantes, no primeiro foi bem complicado, eram muitos/as educandos/as e todos/as queriam falar ao mesmo tempo, aos poucos eu e a educadora Karen, fomos organizando o grupo e o ensaio se desenvolveu. O segundo ensaio ocorreu melhor que o primeiro, claro que ainda deu um pouco de trabalho, organizava um grupo, quando retornava para o outro, sempre tinha alguém fora do seu lugar, por fim conseguimos realizar mais um ensaio geral, antes da apresentação para a comunidade Escolar.

¹² A imagem destaca cartazes produzidos pelos/as educandos/as, descrevendo músicas de Elza Soares.

¹³ A imagem destaca o busto de Elza Soares produzido pelos/as educandos/as.

A Mostra pedagógica ocorreu no último sábado de outubro, marquei um horário mais cedo para ir organizando os/as educandos/as que aos poucos foram chegando. Neste dia tive a colaboração das educadoras Olga, que organizou o grupo dos sextos anos, Cláudia que trouxe fantasias e ajudou as educandas a se vestirem e Karen que esteve sempre ao meu lado, na organização geral.

A apresentação desenvolveu inicialmente por um narrador que foi narrando a letra do samba, após uma educanda iniciou a cantar a música “A carne mais barata do mercado é a carne negra”, logo os/as educandos/as realizaram o primeiro Ato, e cada troca de Ato, a educanda seguia cantando um trecho da música. A encenação ocorreu como o grupo havia ensaiado, claro que estavam nervosos/as, alguns/as com a voz embargada, esquecimento de diálogos dos/as personagens, mas acima de tudo a importância dessa apresentação se encontra na caminhada deste processo, onde os/as participantes integraram-se, dialogaram e refletiram sobre as questões desenvolvidas.

Figuras 12 e 13: Terceiro Ato, Cena II



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2019).

O Último Ato se desenvolveu por meio de um show onde a personagem Elza se apresenta para uma plateia lotada, cantando a música Comportamento Geral ao terminar o show

¹⁴ a música “A carne mais barata do mercado é a carne negra”.

¹⁵ A imagem representa uma cena de preconceito sofrido por Elza Soares.

o narrador apresenta a escola de Samba “Unidos do Moacyr”. Foi um momento inesperado pela plateia que se quer imaginava como terminaria a apresentação.

Figuras 14 e 15: Terceiro Ato, Cena II



Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2019).

Ao som de Wander Pires os/as educandos/as representaram uma pequena escola de samba, sendo composta por uma Comissão de Frente, Mestre-sala e Porta-bandeira, destaque para Elza Soares. Por fim desfilaram, cantaram e coreografaram alegrando a comunidade escolar.

Foram vários ensaios, não tenho o número exato de participantes, mas acredito que no processo envolveram-se aproximadamente cem educandos/as, um número muito expressivo, onde cada um/a contribui para o sucesso da apresentação, que por sinal foi muito aplaudida pelo público deixando os/as participantes felizes por terem conseguido realizar este desafio.

¹⁶ A imagem retrata a Comissão de Frente, realizando a sua apresentação, desenvolvida pelos/as educandos/as do 9ºano.

¹⁷ A imagem retrata o Mestre-sala e a Porta-bandeira.

Figura 16: Terceiro Ato, Cena II



18

Fonte: Acervo do pesquisador Everton Matos (2019).

Acredito que a maneira mais correta de lutarmos contra a opressão é a partir da educação do conhecimento que promova a ação, a reflexão e a tomada de decisão e que os/as educandos/as sejam os multiplicadores/as, que possam construir um futuro baseado na igualdade de direitos a todos/as.

¹⁸ A imagem retrata a parte final da apresentação com os/as educandos/as dos 6º anos representando alas da escola de samba, realizando a coreografia.

5. ANÁLISE E RESULTADOS DAS PRÁTICAS TEATRAIS REALIZADAS NO VIÉS DE AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE

O processo de desenvolvimento dessa pesquisa partiu da minha prática enquanto educador do componente curricular de história, no qual venho desenvolvendo atividades pedagógicas lúdicas, inovadoras e significativas, dentre elas, práticas teatrais.

De acordo com Cavassin (2008, p. 40), “muito se sabe a respeito da importância do teatro na educação em todos os campos de atuação”. As dramatizações ajudam a criatividade do/a educando/a na hora de representar/encenar e o espectador, na medida em que este consegue associar essa representação com a vida real. Nesse sentido, as dramatizações podem ajudar a compreender a realidade, tendo em conta que representam uma reprodução específica de situações verídicas. A dramatização ajuda a testar soluções, uma vez que a representação pode ter semelhanças com situações da vida real.

O uso da dramatização nas escolas como instrumento aplicado tem como objetivo ajudar no desenvolvimento da criança ou adolescente, fazendo, entre outras coisas, com que seja mais ativo e mais participativo nas atividades. Nessa perspectiva, a dramatização ocorre dentro do conceito de atuação que, segundo o dicionário, é o ato de atuar, ato de interpretar um personagem em filme, peça teatral, etc. Segundo Cavassin (2008, p. 40), “os princípios pedagógicos do teatro traçam relações claras entre teatro e educação, considerando essa arte como uma forma humana de expressão, a semiótica e a cultura”.

Assim como existem diferentes metodologias e estratégias de ensino visando sempre melhorar o desempenho dos/as educandos/as, a dramatização nas escolas promove tanto a aprendizagem quanto a socialização, pois de acordo com estudos de Macedo (2013, p. 1), “o teatro proporciona um ideal de autoconfiança que age como um espelho para a perda de timidez ao falar em público, característica tão importante também nas atividades escolares”. Mas há ainda outros benefícios que vêm com o uso da dramatização nas escolas, que são: melhora no vocabulário, contribui para o crescimento cultural, já que, por meio das histórias, o/a educando/a conhecerá mais sobre culturas antigas e atuais, melhora na expressão oral, na criatividade e na sua capacidade de memorização, uma vez que, terão que estudar textos para as apresentações, entre outros.

Como afirma Japiassu (1993), o teatro possibilita o contato entre os diversos anos nos que compõem a educação escolar, dando um acolhimento para o grupo como um todo. O teatro no processo de formação da criança e do adolescente cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ele/ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e

culturais de sua comunidade mediante trocas com seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência crítica propiciada pela liberdade e segurança, a criança e/ou adolescente pode transitar por todas as emergências internas integrando a imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.

A concepção de educação com a qual busco orientar minha prática profissional é inspirada nas ideias de Paulo Freire e pretende analisar criticamente a realidade social, fundamentando-se na problemática sociopolítica da educação. Nesta forma de trabalho procuro promover uma relação horizontal entre mim e os/as educandos/as, pois entendo que educador/a e educando/a são sujeitos do ato do conhecimento. Deste modo, compreendo que se trata de uma educação humanizadora que destaca ideias de que essa prática se passa em um espaço coloquial e afetivo e que busca o diálogo, a ética, a liberdade e a transformação individual e social. Nesse sentido, Cavassin (2008. p. 46) afirma que “o processo educacional se faz de forma dialética no qual o educando constrói o conhecimento a partir do contexto que funde aprendizagem e experiência social”.

Por esta perspectiva, a escola é vista para além de seus muros, inclui o lar, as atividades sociais, enfim todas as práticas que fazem parte do entorno no qual vivem os/as educandos/as. Trata-se de uma educação para a transformação do sujeito e do mundo, que visa à realização de uma consciência crítica e superação do “saber de experiência feito” (FREIRE, 2011, p. 107). Aliado a isso, a metodologia de Augusto Boal busca, por meio do teatro, a superação do conflito opressor/oprimido, pois, para ele o Teatro do Oprimido é um método de intervenção social e política.

Por meio de minhas reflexões acerca dos objetivos desta pesquisa, associado à minha prática, elenquei, *a priori*, as categorias de análise, que são compreendidas como saberes e conhecimentos trabalhados e desenvolvidos com e nas práticas teatrais, sendo que as categorias aconteceram no processo educativo de modo simultâneo, ou seja, os saberes, reconhecidos na categorização durante a análise das narrativas, foram desenvolvidos simultaneamente, mas que foram trazidos separadamente, para realizar a sistematização e a análise. As categorias foram organizadas em: **categorias iniciais centrais**, foram elencadas: Perspectiva Ético-Estética (**PEE**), Libertação (**L**) e Inovação Pedagógica (**IP**); e como **categorias articuladoras**: Protagonismo (**P**), Formação Humana (**FH**) e Humanização (**H**), e no processo de análise emergiu uma nova categoria, **categoria emergente**: Emoções/Sentimentos (**E/S**). Assim como as categorias, os artefatos pedagógicos investigativos receberam códigos para facilitar o processo de organização e compreensão: Planos de Ensino do Educador Pesquisador (**PE**),

Projetos Interdisciplinares (**PI**), Registros Escritos do Educador Pesquisador (**RE**), Desenhos dos/as Educandos/as (**DE**), Registros Fotográficos (**RF**) e o Projeto Político Pedagógico (**PPP**).

A primeira categoria central corresponde à **Perspectiva Ético-Estética (PEE)**, nesta categoria busco referências nos conceitos de ética e estética de acordo com Freire e Boal, procurando relacioná-los com os artefatos pedagógicos investigados. Para a análise do que é ética para Paulo Freire é necessário perceber e assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser da humanidade, assim, a ética nasce do exercício da livre consciência.

Freire, ao tratar especificamente da ética, afirma que:

É preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano [...]. Da ética que condena o cinismo [...], que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa [...] que devemos lutar. (FREIRE, 2011, p. 15-16).

Entendo que o propósito de Freire seja que, através da educação é possível uma mudança de comportamento e da prática da ética, que nasce na relação dialógica, em que educador/as e educando/a aprendem juntos, objetivando a prática de uma ética universal, enquanto “marca da natureza humana”, comprometida com a vida e com a liberdade dos seres humanos.

Nesse sentido, pude observar que nos artefatos investigativos encontram-se presentes a preocupação em trabalhar questões éticas com os/as educandos/as, bem como suas próprias percepções acerca da vivência da ética no seu cotidiano, como, por exemplo, em PEE 2, artefato PRI (Registros escritos: Promovendo a Igualdade), sendo que: “em meio às conversas dos personagens que estavam sendo criadas, discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas” (PRI), também em PEE 2; no artefato DA (Registros escritos: Desconstruindo Amélia), destaco os excertos: “grande parte dos alunos compreende a importância da igualdade entre gêneros” (DA). Ainda em PEE 2, no artefato EDS (Registros escritos: Elza Deusa Soares), os excertos: “[...] os alunos destacaram a importância de as leis serem cumpridas de forma igual para todos” (EDS) e em PI3 (Projeto Interdisciplinar Consciência Negra) encontra-se o seguinte:

Visando uma prática pedagógica efetiva e significativa para que sejam realizadas ações afirmativas para o conhecimento da cultura africana e sua influência na formação da cultura brasileira, para que os nossos alunos/as possam tornar-se seres humanizados, sujeitos conscientes e ativos na sociedade. (PI3).

Deste modo, entendo que, de acordo com Freire, o núcleo central da ética passa a ser a radicalidade a favor da vida universal, em que, ancorado no autor, compreendo que a educação com viés libertador exige que eu busque formar cidadãos/ãs críticos/as ; porém, devo sempre ter a sensibilidade de que, nesse caminho em busca da ética, não posso desenvolver a criticidade sem ter um olhar dedicado à mesma, pois dessa maneira corro o risco de formar indivíduos críticos, porém, cínicos, ou seja, sem ética nas suas tomadas de decisões.

[...] é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude. (FREIRE, 2003, p. 18).

O/a educador/a deve atentar-se a essa formação e ter uma postura ética diante de seus/suas educandos/as, ensinando através do exemplo e da amorosidade. A ação ética implica não somente em identificar de maneira crítica o que está errado, mas sim planejar estratégias para que ocorra a tomada de consciência e a mudança de atitude, para o certo.

Na Perspectiva Ético-Estética, percebo que essa tomada de consciência deve ser incentivada sem desconsiderar a estética do processo, ou seja, dentro da proposta educativa a decência e a boniteza devem ser indissociáveis. Segundo Rezende (2018), a educação esteticamente se caracteriza na promoção dos meios para a conscientização do indivíduo. O educandário por meio de seus projetos interdisciplinares busca promover a educação ética-estética, que visa a transformação social, como exemplifico no excerto a seguir:

Acreditamos no potencial que a educação tem no processo de transformação social. Depois da família a escola é o lugar onde as crianças e adolescentes convivem em sociedade, relacionam-se com colegas e profissionais da educação, construindo laços afetivos. (PI2.1).

Quando Freire (2011) expressa sobre a boniteza do ato de educar é a boniteza não no sentido de beleza ou decoração, mas sim no sentido de dar significado ao que está sendo ensinado, para que os/as educandos/as se sintam envolvidos/as e encantados/as pelo processo. Analisando o PPP (Projeto Político Pedagógico), percebi no que diz respeito à PPP2 que o educandário contempla em suas práticas possibilidades para uma formação ética e humana, como exemplificado neste excerto:

[...] buscando oferecer uma educação de qualidade, alicerçado nos princípios de uma democracia participativa, comunitária, solidária e ambiental, tornando-se um espaço cultural de socialização e desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício de sua plena cidadania. (PPP, p. 7).

A segunda categoria central corresponde à **Libertação (L)** e quando reflito sobre libertação me inspiro em Freire que concebe o homem como um ser histórico livre, um ser humano dotado de possibilidades, capaz de libertar a si, envolver-se na transformação do mundo e auxiliar na libertação do outro. Sendo assim, na sua concepção, não há educação sem a presença dos seres humanos no mundo. Isso implica dizer que a educação deve ser compreendida em uma relação estreita com a historicidade. Freire (2011) dialoga no sentido para que a educação seja libertadora:

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugué. (FREIRE, 2011, p. 21).

Nos artefatos pedagógicos investigativos, encontrei elementos importantes que corroboram com a concepção freireana de libertação, dentre eles em L1 destaque: no artefato PE6 (Plano de Ensino 6º ano) o seguinte excerto: “reconhecer-se como um ser histórico, agente transformador da sua própria história” (PE6); no artefato PI3 (Projeto Interdisciplinar 3): “Contribuindo para construção de uma sociedade mais justa, digna e sem preconceitos” (PI3); e no artefato PPP, o seguinte excerto: “sujeitos do próprio processo de desenvolvimento, capazes de acreditarem em suas potencialidades, respeitar a diversidade e construir conhecimento” (PPP, p. 8).

Em sua perspectiva, Freire (1996) aponta que o ser humano é capaz de transcender a sua realidade e, ao mesmo tempo, inserir-se no mundo. Por estar no mundo, o ser humano deve ser visto como um ser histórico. Além disso, o homem deve ser compreendido como um ser em aberto, que não pode ser visto como objeto, coisa, mas como sujeito de seu processo de libertação. Observo, na categoria L2, o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola contempla as ideias de que o ser humano livre é agente transformador de sua realidade”.

[...] a escola concebe as pessoas enquanto sujeitos do próprio processo de desenvolvimento, capazes de acreditarem em suas potencialidades, respeitar a diversidade e construir conhecimento. (PPP, p. 8).

Para isso, Freire ressalta que é necessário a partir da experiência de liberdade realizar a modificação na consciência, passando da consciência ingênua para a consciência crítica, para o

autor “[...] o diálogo é uma exigência existencial, [...] é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, endereçados mundo a ser transformado e humanizado [...]” (FREIRE, 1987, p. 51). Diante disso, entendo que o ato de dialogar sem medo ou constrangimento, expondo ideias e opiniões reflete um movimento que só é possível em liberdade, e no artefato DA (Registros escritos: Desconstruindo Amélia) em L1, é possível perceber essa ação “Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões” (DA). Para Boal (2012, p.16), “a solidariedade entre semelhantes é parte medular do Teatro do Oprimido”. Assim, a busca pela libertação deve ser coletiva.

Tanto para o ator, quanto para o espectador, o Teatro do Oprimido estimula a busca da sua liberdade de ação, para expor de forma simples sua opinião real e estar a par do que acontece no mundo, desenvolvendo um tipo de libertação dos oprimidos, ou seja, libertar os indivíduos que se sentem coagidos e submetidos a algo, seja por autoridades, pela sociedade, pelo uso da força etc. Na categoria L1, em PE8 (Plano de Ensino 8º ano) percebi a tentativa de promover a ação libertária de forma criativa e politizada: “Capacitá-lo/a para uma participação política, na qual seja agente transformador na sociedade em que se insere”. (PE8).

Um dos objetivos do Teatro do Oprimido é oferecer uma liberdade criativa às pessoas, para que possam refletir e observar por si mesmas, sem influências externas de qualquer natureza, e tudo isso é válido para qualquer sujeito, seja ele ator ou não. Por meio das oficinas de teatrais os/as educando/as puderam se expressar e demonstrar sua liberdade através do diálogo, conforme pode ser percebido no excerto do artefato EDS (Registros escritos: Elza Deusa Soares): “onde um educando destaca a importância da educação: 1. [...] - antes de qualquer coisa, precisamos educar e conscientizar as pessoas”. (EDS). A liberdade de expressão está presente no Projeto Interdisciplinar DA (Registros escritos: Desconstruindo a Amélia), que, com a conscientização sobre o empoderamento feminino percebo que: “2. [...] surgiu uma frase comum aos grupos, lugar de mulher é onde ela quiser.”

Desta forma, como afirma Boal (2009, p. 186), o “Teatro do Oprimido é um ensaio para a realidade”, possibilitando que arte e estética sejam usadas para provocar ações que extrapolam o palco e a cena para instalar-se na vida real, transformando-a.

Com relação à terceira categoria central **Inovação Pedagógica (IP)**, sustento minha prática em autores que corroboram o entendimento de que as práticas teatrais, quando utilizadas na educação, possui características de inovação pedagógica, pois por meio delas podemos ressignificar as práticas e, desse modo, tornar o processo educativo algo atualizado, contextualizado, de modo que os participantes tenham oportunidade de construir seus

conhecimentos de forma lúdica, prazerosa e significativa. De acordo com Cunha (2001, p. 44), “a inovação pode contribuir para a ruptura com o paradigma dominante, fazendo avançar em diferentes âmbitos, formas alternativas de trabalhos que quebrem com a estrutura tradicional”.

Cunha (2001, p. 44) destaca que as inovações pedagógicas refletem “novas formas de pensar o ensinar e o aprender, numa perspectiva emancipatória”. Nesse sentido, entendo que o teatro na escola colabora na promoção de um sentimento de pertença do aluno em relação à comunidade escolar, na ampliação do universo artístico e cultural, como aponta Cunha, e dessa forma possibilita o desenvolvimento de um trabalho reflexivo, da capacidade de apreciação estética e na formação de um sujeito consciente de suas diversas competências e habilidades.

[...] a mudança e a inovação são experiências pessoais que adquirem um significado particular na prática, já que devem atender tanto aos interesses coletivos quanto aos individuais [...] A inovação procura converter as escolas em lugares mais democráticos, atrativos e estimulantes. (CARBONELL, 2002, p. 22).

Quando utilizo o teatro como uma prática pedagógica a serviço da educação e da transformação social entendo que se torna possível mediar a construção do conhecimento, gerando discussões e instigando os estudantes a refletirem sobre assuntos sociais, econômicos e culturais. Ferreira (2012, p. 13) destaca a importância da arte no contexto escolar, em que “apreciar, contextualizar e refletir acerca de arte constitui sujeitos com maiores possibilidades de atuação política e crítica na reconstrução das realidades e contextos”.

Dentre os artefatos pedagógicos investigativos, pude observar que todos contemplam a categoria Inovação Pedagógica (IP). A começar pelo PPP da escola, que se refere à “Inserir o lúdico (brincadeira/jogar)” (PPP, p. 21).

Segundo Cunha (2018, p. 12): “As inovações se materializam pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e experiências, [...] anulando dicotomias e procurando gerar novos conhecimentos mediante novas práticas”. Também foram encontrados nos artefatos PE6, PE7, PE8 e PE9 (Planos de Ensino 6º, 7º, 8º e 9º anos) respectivamente, IP1: “Atividades lúdicas: jogos e brincadeiras” (PE6), IP2: “Elaboração de trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes, vídeos e apresentações dinâmicas (PE7), IP1: “Realização e produção de Jogos didáticos” (PE8), IP2: “Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações” (PE9).

As atividades mencionadas nos artefatos pedagógicos, citados anteriormente, dialogam com a reflexão de Cunha (2001, 2018), pois apresentam alternativas de saberes e proporcionam diversas experiências significativas para o aprendizado, como jogos, brincadeiras, oficinas

teatrais, pesquisas, produção de cartazes, jogos didáticos, entre outros. Acredito que pensar o processo do conhecimento de forma integrada torna-se uma exigência cada vez mais urgente, como descreve Cunha, (2018, p. 15): “Compreender os impasses da prática pedagógica como uma possibilidade reflexiva e de problematização da ação docente já é, em si, uma inovação”, sendo necessário que escola e educadores/as pautem sua atuação numa prática crítico-reflexiva, ainda que, muitas vezes, não seja tão fácil romper as barreiras e inovar em todos os aspectos.

Ainda na categoria central de Inovação Pedagógica, de acordo com Cunha (2018, p. 12) referindo-se ao potencial do ser humano, diz que “sua capacidade inventiva é inesgotável e a possibilidade de uma energia emancipatória está sempre presente na educação”. Todo esse potencial humano se manifesta quando tem condições adequadas e as devidas oportunidades, como é o caso do excerto IP1, no projeto interdisciplinar (PI2): “Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as”, na OGT (Registros escritos: Organização do Grupo de Teatro) no excerto IP3: “Exercícios de integração, encenação e expressão oral e corporal”, e excerto IP1 nos Registros Escritos Apresentação Bandelete (B): “Realizar alguns exercícios e técnicas”.

Como posso observar nos parágrafos anteriores, o teatro é uma atividade multifacetada, pois é entretenimento, expressão cultural, afloramento da criatividade, reflexão política (como é o caso do Teatro do Oprimido) e é uma excelente prática pedagógica de inovação pedagógica na escola devido às suas diversas vivências, constituindo-se numa forma de arte revolucionária como corrobora Tedesco, (2001, p. 59). “[...] indivíduos autônomos, capazes de adaptar-se a mudanças constantes e de enfrentar permanentemente novos desafios [...]”.

Em seus estudos Carbonell (2002, p. 10) descreve que “inovar, nos tempos atuais, é uma autêntica aventura, uma apaixonante viagem marcada por dificuldades, paradoxos e contradições, mas também por possibilidades e satisfações. A inovação está associada à mudança”.

Diante desse contexto, inovação pedagógica é um (re)criar necessário ao cenário educacional dentro de novas perspectivas e exigências dos tempos atuais; desse modo, proporciona aos sujeitos do processo experiências significativas e transformadoras. Em Freire encontramos uma reflexão sobre o processo de ensinar-aprender:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p. 24).

Dentro das categorias articuladoras estão o **Protagonismo (P)**, a **Formação Humana (FH)** e a **Humanização (H)**. O processo de análise dos artefatos pedagógicos investigativos segue o mesmo caminho traçado na análise das categorias centrais, dialogando com os autores que embasam minhas práticas e este estudo.

No que diz respeito ao **Protagonismo (P)**, entendo que protagonismo está diretamente associado com a autonomia, que tem a ver com liberdade, com igualdade e com a responsabilidade. O sistema educacional predominante na maior parte do mundo tem como grandes protagonistas os governos centrais, com suas equipes técnicas, e isso significa que sua atuação não se restringe apenas à definição de regras que norteiam todo o sistema educacional, mas que eles atuam também de forma direta dentro do sistema. O que tenho observado ao longo dos anos desde que adentrei o universo escolar, quando ainda era criança e hoje, como adulto e educador, é que o sistema escolar apresenta um modelo defasado que está longe de alcançar os resultados esperados e necessários de acordo com as transformações da época na qual vivemos.

De acordo com Cunha (2018, p. 16), o “protagonismo, compreendido como a participação dos alunos nas decisões pedagógicas, valorização da produção pessoal, original e criativa dos estudantes, estimulando processos intelectuais mais complexos e não repetitivos”, desfaz a ideia de que o/a educador/a é o/a formador/a e o/a educando/a é o objeto por ele formado. Segundo Freire (1996, p. 25), “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Nesse sentido, entendo o protagonismo como algo que deve ser vivenciado pelo/a educador/a, pelo/a educando/a e também pela comunidade escolar, pois todos fazem parte e devem ser atuantes no processo de aprender-ensinar.

A utilização do Teatro do Oprimido como ferramenta pedagógica possibilita que tanto o/a educador/a quanto aos/as educandos/as sejam protagonistas da ação pedagógica. Boal nos traz uma reflexão acerca do protagonismo:

O espectador não delega poderes ao personagem para que atue em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a vida real. (BOAL, 2012, p. 126).

Com relação ao protagonismo (**P**), os artefatos pedagógicos investigativos apresentam diversas formas e buscam oportunizar que educador e educandos/as sejam sujeitos protagonistas de seus processos de aprendizagem. Em P1, artefato PE6 (Plano de Ensino 6º ano) destaco o excerto: “Reconhecer-se como um ser histórico, agente transformador da sua

própria história” (PE6). Sob essa perspectiva a intersubjetividade torna-se o centro do processo ensino-aprendizagem, que é potencializada pelas práticas teatrais. Em P1, PE7 (Plano de Ensino 7º ano): “Desenvolver a temática da disciplina de forma ampla, possibilitando que os/as educandos/as desenvolvam conhecimento teórico, a capacidade crítica reflexiva e argumentação” (PE7) e em P3, PI2 (Projeto Interdisciplinar 2): “Incentivar e propiciar o trabalho coletivo, reconhecendo-se como parte do grupo” (PI2), percebo como ensina Freire (1887, p. 36) “Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Nessa ótica é preciso criar possibilidades para que os/as educandos/as sejam protagonistas na construção do seu conhecimento.

Da mesma forma, a reflexão de Singer (2017, p. 18) corrobora minha perspectiva de que “muitas vezes, os próprios estudantes ensinam. Em grupos colaborativos, ensinam seus colegas sobre determinados assuntos ou aspectos que já compreendem bem”. Por esse motivo as atividades em grupo são bastante incentivadas, promovendo interação entre os/as educandos/as e tornando possível que esses mesmos sejam articuladores do processo de ensinar-aprender com seus iguais.

Em P2 PI4 (Projeto Interdisciplinar 4) destaco o excerto: “Ampliar a autoestima e empoderamento das alunas, mulheres que fazem parte da comunidade escolar e que estas possam mobilizar outras” (PI4); em P2 B (Registros escritos: Apresentação Bandele) resalto: “Conforme os participantes iam lendo, fomos criando diálogos”. No PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola pude observar o indicativo de que o/a educando/a seja protagonista de sua própria história:

Protagonista do processo ensino-aprendizagem, posicionando-se com clareza e objetividade, questionador construtivo, capaz de intervir na realidade, que busca ousar, gerando melhoria contínua para os seus relacionamentos e meio ambiente”. (PPP, p. 14).

A partir das análises que realizei dos artefatos pedagógicos investigativos, entendo que existe uma mobilização de incentivo e exercício do protagonismo por meio do trabalho de diversas habilidades nas mais variadas situações que surgem tanto dos meus objetivos enquanto educador como de ideias e reflexões feitas pelos próprios/as educandos/as durante as atividades desenvolvidas.

Em P2 PE6 (Plano de Ensino 6º ano), destaco o excerto: “Elaboração de desenhos, charges e história em quadrinhos. Trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes e apresentações buscando desenvolver a autonomia

dos/as educandos/as (PE6). Freire traz uma reflexão que corrobora a ideia, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12). Nesse contexto, o protagonismo é desenvolvido e promove a autonomia, o engajamento e a conscientização dos sujeitos.

Apresento em P1 OGT (Registros escritos: Organização do Grupo de Teatro): “Realizar oficinas: desenvolver habilidades e competências, autonomia e expressão” (OGT), em P2 OGT: “A maior parte dos participantes realizou as técnicas de movimentos corporais e improvisação” (OGT) e em P5 DA (Registros escritos: Apresentação Desconstruindo Amélia): “Após escutarmos novamente as músicas um grupo de alunas se manifestou para iniciar a construção dos roteiros e falas” (DA). Em Freire (1987), percebo a importância de se desenvolver uma prática problematizadora:

Na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (FREIRE, 1987, p. 41).

Entendo que a realização das atividades relacionadas ao teatro em forma de oficinas em que os/as educandos/as desenvolvem habilidades de expressão corporal, expressão artística, oral, cultural, de encenação e outras formas de arte como música, poesia, desenhos, envolvendo a reflexão sobre temas atuais e situações do cotidiano vivenciadas e trazidas pelos próprios/as educandos/as, é de extrema importância. Dessa forma, eles/as podem se sentir participantes, ativos/as e desenvolvem uma melhor compreensão do mundo.

As categorias articuladoras referentes à Formação Humana (**FH**) e à Humanização (**H**), assim como todas as demais desta pesquisa, partem de uma reflexão acerca de minha prática educativa enquanto educador, situado neste tempo-espço e, neste momento, no qual percebo a necessidade de voltar o olhar ao sistema educacional, às práticas educativas e à formação humana.

Acredito que pensar a educação não significa apresentar “verdades” sobre problemas educacionais, mas propor uma reflexão sobre a formação. Sendo assim, falar em formação humana abrange diversos aspectos que envolvem todo esse amplo, múltiplo e importante contexto humano, trata-se da formação ética, da cidadania, dos valores da justiça, da tolerância, do respeito, da democracia, da paz, do pluralismo, entre outros. Desse modo, reflito acerca do papel da educação em formar cidadãos citando um trecho de Rodrigues:

A educação cumpre esse papel ao dotar os educandos dos instrumentos que lhes são necessários e pertinentes. Esses instrumentos são colocados em evidência ao serem descritos os meios educacionais que possibilitarão que todos os indivíduos cidadãos deles se apossam: organização e distribuição de conhecimentos e habilidades disponíveis num certo momento histórico, preparação para o trabalho, acesso ao desenvolvimento tecnológico, participação crítica na vida política. (RODRIGUES, 2001, p. 236).

Durante a análise dos artefatos pedagógicos investigativos nas categorias articuladoras Formação Humana (**FH**) e Humanização (**H**) pude perceber a articulação empenhada com:

[...] a inclusão das relações sócio-afetivas como condição da aprendizagem significativa. Inclui a capacidade de lidar com as subjetividades dos envolvidos, articulando essa dimensão com o conhecimento. Pressupõe relações de respeito entre professor e alunos, a dimensão do prazer de aprender, do gosto pela matéria de ensino e do entusiasmo pelas tarefas planejadas”. (CUNHA, 2018, p. 18).

Em FH1 PE7 (Plano de Ensino 7º ano) destaco o: “Desenvolver práticas de ensino-aprendizagem que permitam aos/as educandos/as compreender as temáticas desenvolvidas e relacioná-las à história de forma crítica e reflexiva” (PE7). Quanto a isso encontro em Freire (1996, p. 17) a reflexão: “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...]?”. Entendo que o ensino deve estar o mais próximo possível do/a educando/a, isto inclui atualizar as temáticas trabalhadas e dar espaço e voz permitindo que o sujeito se manifeste trazendo à tona questões que o envolvem socialmente dentro e fora da escola, de modo que assim possa ter uma postura crítica e reflexiva sobre o mundo que o cerca e posicionando-se enquanto agente transformador de sua própria realidade.

Penso que a prática pedagógica necessita constituir-se num diálogo entre os sujeitos, numa articulação entre pensamento e ação, na formação de indivíduos responsáveis e à altura dos problemas e dos desafios do mundo em que vivemos. Em Freire encontro apoio para esta reflexão: “Diálogo é humanização. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa” (FREIRE, 1996, p. 43).

Silva (2010, p. 93) afirma que “ao ser absorvida pelo sistema capitalista, a educação passou a ser concebida como instrumento de desenvolvimento econômico, e não como um processo formativo”. Nessa perspectiva, entendo que a ação de educar rompe a barreira de ser percebida somente como transmissão de conhecimentos teórico-científicos e passa a ser um projeto que visa transformar as relações sociais pautadas em valores éticos. Em FH1 PE8 (Plano de Estudos 8º ano) encontro presente a tentativa de: “Despertar o senso crítico, levando-o a perceber as mudanças e permanências no processo histórico, entendendo que as relações de

trabalho, de poder e de cultura, articulam-se e são encontradas em todos os espaços sociais” (PE8). A ideia de Freire (1979) vem corroborar que “a educação deve ter como objetivo maior desvelar as relações opressivas vividas pelos homens, transformando-os para que eles transformem o mundo”.

Com relação ainda aos artefatos pedagógicos referentes à Formação Humana e Humanização, entendo ser necessário falar em cidadania e formação do estudante enquanto cidadão, para isso trago a reflexão de Rodrigues:

O exercício de cidadania compreende duas ações interdependentes: a primeira refere-se à participação lúcida dos indivíduos em todos os aspectos da organização e da condução da vida privada e coletiva; e a segunda, à capacidade que estes indivíduos adquirem para operar escolhas. Ambos os aspectos caracterizam o sujeito identificável como cidadão. (RODRIGUES, 2001, p. 238).

Sendo assim, em Freire (1991) também existem importantes reflexões sobre cidadania e o papel da educação, como podemos ler a seguir, “a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania.” (FREIRE, 1991, p. 126).

Os artefatos investigativos trazem essa preocupação com a formação e o exercício da cidadania pelos estudantes, como vejo na categoria FH1 PE9 (Plano de Ensino 9º ano) o excerto: “Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade” (PE9) e em FH2 PI2 (Projeto Interdisciplinar 2) o excerto: “Valorização do/a aluno/a, fortalecendo os vínculos com a comunidade escolar, proporcionando momentos de lazer e reflexão quanto à sua importância e seu papel de estudante” (PI2). Para Freire, o cidadão significa “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e cidadania “tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (FREIRE, 2001, p. 25).

Relacionado à formação humana e à cidadania está o processo de humanização (**H**) que também surgiu como uma das categorias articuladoras. O ser humano não pode ser considerado como uma realidade pronta, acabada, mas sim como um ser em busca constante de auto-realização e crescimento, o que pode ser identificado com o seu processo contínuo de humanização. De acordo com Freire (2011), humanizar-se é reconhecer-se como ser inacabado, em permanente construção, ele o chama de “processo de permanente busca”, ou “vocação do

ser mais”, “[...] onde a consciência de nosso inacabamento como seres humanos nos leva à procura por nos humanizarmos” (FREIRE, 2011, p. 35).

Ao elaborar os objetivos e metodologia de trabalho, tive o cuidado de procurar ir além da simples compreensão dos conteúdos programáticos, escutando e considerando a bagagem de conhecimentos que os/as educandos/as trazem e que poderia ser grande contribuição nas aulas. Nas suas várias reflexões sobre a dinâmica dialógica, Freire (1980, p. 69) coloca que: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

Em H1 PE8, observo essa intenção:

Através do diálogo exploraremos os conhecimentos prévios dos educandos/as, sobre a temática desenvolvida, partido da sua realidade, relacionando com o tema desenvolvido, para que ocorra participação dos/as educandos/as ao longo das aulas, proporcionando reflexões e ações quanto a sua própria sociedade. (PE8).

Em H1 PE7, o objetivo era “estimular a capacidade dos/as educandos/as tanto no que diz respeito ao conhecimento, quanto na capacidade dissertativa, ampliando suas ferramentas de argumentação, atuação e discernimento perante as situações vivenciadas em sociedade” (PE7). Dessa forma, por meio da análise das situações, da elaboração de argumentos os estudantes podem “ensaiar” sua atuação social.

Em H1 PI4 (Projeto Interdisciplinar 4) entendo que “a escola tem um papel fundamental na formação de cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as; é o espaço de discussão e deve desenvolver estratégias que possam minimizar as diferenças, realizando a transformação social por meio do diálogo, da reflexão e ação” (PI4). Esta ação se dá, muitas vezes, por meio do teatro. Por meio das oficinas e das interações e realizações das práticas teatrais pedagógicas em sala de aula é possível aos/as educandos/as discutir, refletir e elaborar novas configurações na busca de soluções de problemas sociais reais. Augusto Boal corrobora essa ideia no trecho a seguir:

Creio que o teatro deve trazer felicidade, deve ajudar-nos a conhecermos melhor o mundo que habitamos, para que possamos transformá-lo da melhor maneira. O teatro é uma forma de conhecimento e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele”. (BOAL, 2008, p. 11).

No Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) pude observar a busca pelo processo de humanização dos sujeitos, e nesse sentido, penso a prática teatral como ferramenta de inovação pedagógica capaz de promover integração entre pessoas e entre elas e o ambiente no

qual estão inseridas. Boal traz o teatro como instrumento de aprendizado, “teatro, não didático no velho sentido da palavra e do estilo, mas pedagógico no sentido de aprendizado coletivo.” (1996, p. 22).

Em H2 PPP:

Visamos uma educação voltada para o hoje, humanizadora, transformadora, crítica e solidária com respeito às diferenças e diversidade cultural, norteando os caminhos do homem para sua formação integral. Que favoreça a integração entre pessoas e entre elas e o ambiente. (PPP, p. 16).

Ainda com relação ao processo de formação humana e de humanização, trago uma reflexão de Freire que discorre sobre a necessidade de envolvimento dos sujeitos nos temas sociais, políticos, econômicos etc.

Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço no cumprimento de sua vocação, na realização de seu destino [...] é preciso que se envolvam permanentemente no domínio público, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias [...]. Sem a luta política, que é a luta pelo poder, essas condições necessárias não se criam. (FREIRE, 2001, p. 8).

Com relação ao envolvimento necessário, por parte dos seres humanos, com as questões no “domínio público”, como diria Freire (2001), no fazer e refazer as estruturas sociais, observei que durante as atividades de Organização do Grupo de Teatro (OGT) houve significativa participação como no seguinte fragmento da fala de uma estudante: “A aluna Luciana levantou a mão e quis falar: - ‘É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem’. A aluna Maria também quis falar: - ‘Temos que mudar isso’” (OGT).

Boal (1980) coloca que “o teatro pode ser uma arma de libertação, de transformação social e educativa”, e que: “O objetivo básico do Teatro do Oprimido é o de Humanizar a Humanidade.” (BOAL, 1979 p. 22). Assim, quando percebo reflexões, questionamentos e atitudes gerados por meio das práticas teatrais, entendo a importância dessas práticas como instrumento eficaz de humanização.

Em H1 PI (Registros escritos Promovendo a Igualdade) destaco: “Querem apresentar cenas de preconceito e discriminação e após representar as mudanças de atitudes” (PRI), assim como em H2 PRI: “Em meio às conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas” (PRI). Boal afirmava que “a metodologia do Teatro do Oprimido apresenta aspectos pedagógicos, sociais, culturais, políticos e algumas vezes terapêuticos” (BOAL, 1996, p. 27).

Desse modo, entendo que a humanização é o processo que confirma na humanidade aquelas características que reputamos essenciais, como, por exemplo, o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de agir perante os problemas da vida. O senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres. De acordo com Freire:

A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca correlação entre conquistar-se, fazer-se mais de si mesmo, e conquistar o mundo, fazê-lo mais humano. (FREIRE, 1987, p. 10).

Ao longo do processo de análise dos artefatos investigativos, destaco mais uma categoria a qual denominei Sentimentos/Emoções (SE), que emergiu da minha narrativa, do processo reflexivo e das memórias das práticas que estão narradas nesta pesquisa e também dos dados identificados entre os artefatos pedagógicos investigativos analisados, em que realmente pude perceber o que foi despertado nos estudantes, como, por exemplo, o sentimento de pertencimento, sentimento de mudança, as diversas emoções manifestadas nas práticas,

Para este momento de discussão e reflexão sobre a categoria emergente SE, trago algumas ideias de autores que corroboram o que pude verificar, entre eles, Duarte Jr., Ostrower e Damásio, além de continuar trazendo reflexões de Freire e Boal. Entendo que o processo de aprendizagem é caracterizado por uma espécie de interação dialógica entre educador/a e educando/a que se transformam em “educador/a educando/a e educando/a educador/a”. De acordo com Freire (1987), não existe educação sem diálogo. Ao estudar as obras de Paulo Freire, percebo que há sempre uma lógica de amorosidade e de afeto em sua pedagogia. Exemplo disso é quando ele escreve que “[...] O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. (FREIRE, 1987, p. 50).

Entendo que a historicidade faz parte da humanidade. Sua vivência é dotada de sentimentos e sentidos e a dimensão dialógica entre educando/a e educador/a é o caminho para a relação de uma sociedade capaz de superar suas vulnerabilidades e preconceitos. Ao analisar a questão da educação e libertação, Freire expressa que: “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 45).

Nessa perspectiva de uma prática libertadora, penso que a libertação será realmente alcançada quando forem vivenciados os princípios humanitários, a esperança na potencialidade do outro e a vontade de ajudar o ser humano a desenvolver-se em sua plenitude. Isto envolve atitudes pedagógicas por parte do/a educador/a e uma articulação consciente a fim de despertar esses princípios em cada um dos/as educandos/as envolvidos no processo educativo. A arte surge nesse contexto como uma potência de libertação, de transformação interior e ferramenta humanizadora que, como afirma Duarte Junior.:

A arte pode consistir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida. (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 23).

De acordo com as experiências vivenciadas em minha prática pedagógica percebo que a utilização da arte na educação escolar desperta nos sujeitos a capacidade de criação e ajuda a externar sentimentos, também permite compreender os planos da expressão e interagir de modo a trabalhar a inserção social de forma ampla. Em Duarte Junior. encontramos uma reflexão sobre o papel da arte:

A arte, em todas as suas manifestações, é, por conseguinte, uma tentativa de nos colocar diante de formas que concretizem aspectos do sentir humano. Uma tentativa de nos mostrar aquilo que é inefável, ou seja, aquilo que permanece inacessível às redes conceituais de nossa linguagem. (DUARTE JÚNIOR, 1994, p. 49).

Penso sobre a importância de trabalhar várias formas de manifestação artística no ambiente escolar porque isso auxilia no desenvolvimento de diversas habilidades, dentre elas: foco, concentração, criatividade, disciplina, percepção, senso crítico, improvisação, comunicação, integração social, imaginação, entre outras. Sendo a escola o primeiro espaço formal onde se dá o desenvolvimento de cidadãos/ãs, nada melhor que o contato sistematizado com o universo artístico e suas diferentes linguagens se dê por aí. Sob essa perspectiva, a educação torna-se criadora, como afirma Duarte Junior. a seguir:

A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brincar, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido – do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. (DUARTE JÚNIOR, 1994, p. 74).

Foi necessário retomar algumas ideias sobre educação e arte de modo a articular o surgimento da categoria emergente Sentimentos/Emoções (SE) com o que tem sido discutido até o momento neste texto. Duarte Júnior (1994, p. 66) afirma que “a arte é, por conseguinte, uma maneira de despertar o indivíduo para que este dê maior atenção ao seu processo de sentir”, pois segundo o referido autor, “através da arte pode-se, então, despertar a atenção de cada um para sua maneira particular de sentir, sobre a qual se elaboram todos os outros processos racionais” (DUARTE JÚNIOR, 1994, p. 66).

Acredito ser pertinente discorrer sobre alguns estudos de Damásio sobre os sentimentos e emoções. Por mais que as pessoas pensem que emoções e sentimentos são a mesma coisa, porém, na verdade, são as emoções que dão origem aos sentimentos. As emoções envolvem um conjunto das respostas motoras que o cérebro faz aparecer no corpo como resposta a algum evento. Já os sentimentos dizem respeito a como as pessoas se sentem frente a uma emoção. “As emoções estão ligadas à vida de um organismo, ao seu corpo, para ser exato, e seu papel é auxiliar o organismo a conservar a vida”. (DAMÁSIO, 2000, p. 104). É uma diferença fundamental entre aquilo que é mental e aquilo que é comportamental. Os sentimentos podem ser disfarçados, são fáceis de esconder, pois fazem parte do universo da mente, daquilo que está oculto, no interior. “Um sentimento é, por conseguinte, uma ‘representação’ mental do corpo a funcionar de uma certa maneira”. (DAMÁSIO, 2004, p. 103).

Pelas experiências artísticas vivenciadas em minha prática pedagógica, percebo que os/as educandos/as aceitaram bem o que foi proposto, sentiram-se mais à vontade para se manifestar, para se posicionar e, ao longo do processo, manifestaram diversas emoções diante dos temas propostos, das reflexões, das criações individuais e em grupo e das descobertas. Ostrower (1978, p. 9) faz uma reflexão sobre o ato criador e diz que “o ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar”.

Damásio expressa também que:

A emoção e o sentimento da emoção são, respectivamente, o início e o fim de uma progressão, mas a natureza relativamente pública das emoções e a total privacidade dos sentimentos decorrentes indicam que os mecanismos ao longo do continuum são muito diferentes. (DAMÁSIO, 2000, p. 85).

Apesar de Damásio diferenciar emoções e sentimentos, optei por utilizar as duas expressões para a mesma categoria, pois entendo que o processo de transformação do ser humano acontece de dentro para fora, é um construir-se e reconstruir-se diariamente, sendo que

o processo nunca estará concluído, pois de acordo com Freire, somos seres inacabados, em construção. As experiências são internalizadas, geram sentimentos e estes produzem comportamentos, que são, muitas vezes, manifestados como emoções, “o próprio sentimento de si - é um indivíduo sendo envolvido no processo de tomar conhecimento de sua própria existência e da existência de outros”. (DAMÁSIO, 2000, p. 253).

Entre os artefatos investigativos da categoria emergente (SE) consegui extrair alguns excertos que considero importantes para este momento da discussão que proponho compartilhar com o/a leitor/a. Em SE no PPP (Projeto Político Pedagógico) destaco o excerto 2 “[...] um trabalho pedagógico que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa e de qualidade, que desperte e encante o aluno na busca e construção de seu conhecimento” (p.11), pois de acordo com Ostrower (1978, p. 51): “formar importa em transformar”; assim como destaco o excerto 7 “um professor que busque o equilíbrio na sua relação com o aluno, mediada pela confiança, afetividade, bom-senso e respeito mútuo” (p.14). Segundo Damásio (2000, p. 85): “é provável que a emoção auxilie o raciocínio, em especial quando se trata de questões pessoais e sociais [...]”, como no excerto 5 “visamos uma educação voltada para o hoje, humanizadora, [...]. Que favoreça a integração entre pessoas e entre elas e o ambiente” (p. 13).

Nesses três excertos acima, fica clara a motivação do trabalho pedagógico proposto pela Escola de modo geral, pois existe um propósito, um objetivo que perpassa o ato de educar, que é desenvolver o processo de humanização, a cidadania através da afetividade. Corroborando com esse viés, Ostrower (1978, p. 51) aponta que “todo processo de elaboração e de desenvolvimento abrange um processo dinâmico de transformação, em que a matéria, que orienta a ação criativa, é transformada pela mesma ação”.

Continuando com os demais artefatos pedagógicos investigativos encontrados, ainda na categoria emergente SE, destaco os seguintes excertos: em PE6 (Plano de Ensino 6º ano): 2. “Elaboração de desenhos, charges e história em quadrinhos. Trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes e apresentações, buscando desenvolver a autonomia nos/as educandos/as” e 5. “Utilização do teatro”; em PE7 (Plano de Ensino 7º ano), os excertos 2. “Visualização de imagens, vídeos e filmes, em PE8 (Plano de Ensino 8º ano), 2. “Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações”; em OGT (Organização do Grupo de Teatro) destaco 1 “Produzir um ambiente acolhedor: painel com balões, música para receber os participantes”, 2 “Exercícios de integração, encenação e expressão oral e corporal”. Todos esses excertos destacam algumas práticas artísticas como ferramentas de aprendizagem e manifestação de emoções e sentimentos. Conforme Duarte Jr. (1996, p. 44), encontro “a arte

concretiza os sentimentos em uma forma, de maneira que possamos percebê-los. As formas da arte como que “representam” os sentimentos humanos”.

Neste último bloco de análise dos artefatos investigativos na categoria emergente SE, destaco: em PRI (Registros escritos Promovendo a Igualdade): 2 “Os alunos foram muito criativos, conversavam muito para construção dos personagens e falas”, 5 “Toda a turma participou da dinâmica, se divertiram ao mesmo tempo que imitavam os animais, integravam-se” e 6 “No final resolveram criar cartazes estimulando boas atitudes para conscientizar o público”. Em B (Registros Escrito: Bandeje), o excerto a seguir é relevante: 2 “Pedi quatro voluntários, os alunos Ricardo, Marcio, Paula e Valentina quiseram ser os mestres, atividade iniciou com muitas risadas, mas logo foram se concentrando e realizando atividade”. Em DA (Registros escritos: Desconstruindo a Amélia), os excertos destacados são: 3 “Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões, percebi que alguns defendiam a mensagem de que a mulher deve obedecer ao homem, bem como atividades que são para as mulheres” e 4. “[...] Maria se posiciona: - Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós”.

Nos excertos citados anteriormente, existe uma certa harmonia sustentada por uma estrutura criativa em comum, que pode ser observada em cada um dos artefatos. Essa estrutura criativa envolve todos os sujeitos no processo, promove novas configurações no sistema de ensinar-aprender que vêm ao encontro do viés da reflexão que proponho embasado nas ideias de Freire, Boal, entre outros. Ostrower (1978) menciona o processo criativo em seus textos: “o potencial criador elabora-se nos múltiplos níveis do ser sensível cultural-consciente do homem, e se faz presente nos múltiplos caminhos com que o homem procura captar e configurar as realidades da vida”. (OSTROWER, 1978, p. 27).

Ao longo de todo o processo de análise dos vários artefatos investigativos que surgiram em minha prática, analisando cada uma das categorias especificamente, busquei ordenar as ideias em blocos, por partes, de modo que de alguma forma essa estrutura pudesse facilitar a leitura e compreensão das ideias aqui propostas. Porém, acredito que seja perceptível que o conjunto de todos os artefatos investigativos, juntamente com todas as categorias de análise formam uma estrutura, um sistema totalmente conectado, pois, na prática, nada é separado, tudo acontece ao mesmo tempo, nas diversas atividades propostas, com o envolvimento ativo e participativo dos sujeitos envolvidos no processo educativo de formação.

Ostrower (1978, p. 53) corrobora que “todos os processos de criação representam, na origem, tentativas de estruturação, de experimentação e controle [...]”. As manifestações artísticas envolvem diversos processos criativos, na leitura, na escrita, na pesquisa, na

elaboração de roteiros, de esquetes, de jogos, músicas, dança, nas oficinas teatrais, na prática de técnicas, aquecimento, expressão corporal, expressão oral, utilização do humor e outros recursos. Ostrower (1978, p. 53) afirma que “a criatividade e os processos de criação são estados e comportamentos naturais da humanidade”. Dessa forma, entendo que “a criatividade é, portanto, inerente à condição humana.” (OSTROWER, 1978. p. 53), e deve ser estimulada, desenvolvida, trabalhada em todos os contextos educacionais.

Sendo assim, guiado pela pedagogia de Paulo Freire e utilizando a prática teatral como ferramenta metodológica, acredito que a dramatização é um instrumento de crítica, de reflexão e um ato de liberdade/libertação. Segundo Boal, “a atividade teatral se constitui num instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais” (BOAL, 1996, p. 28).

Também pude constatar ao longo do exercício das atividades compartilhadas neste estudo que os saberes (re)construídos, apresentados pelas categorias centrais, as categorias articuladoras e a categoria emergente, aconteceram no processo educativo de modo simultâneo; pois, ao mesmo tempo em que uma oficina teatral proporciona ao estudante uma experiência estética, ela também possibilita que o/a educando/a aja com protagonismo diante da proposta de encenação, bem como que exercite sua liberdade, que se insira no campo do diálogo, trabalhe suas habilidades, demonstre suas emoções e sentimentos etc. E a experiência que foi vivenciada reverbera em outros momentos da vida do/a educando/a, dentro e fora da escola, pois como afirma Boal:

Nenhuma oficina, encontro, ensaio ou qualquer atividade do Teatro do Oprimido deve terminar quando acaba: pelo contrário, deve projetar-se no futuro e produzir consequências individuais e sociais, por menores que sejam, reais. Todo e qualquer evento do Teatro do Oprimido deve objetivar as ações sociais concretas e continuadas. (BOAL, 2009, p. 186).

Acredito que a educação, neste terceiro milênio, necessita estimular a reflexão e a imaginação dos estudantes a respeito de que mundo eles gostariam de viver, que sociedade desejariam construir e sobre que tipo de pessoas gostariam de ser. Isso tem tudo a ver com formação humana e o processo de humanização, incentiva o protagonismo, a ação transformadora, o pensar sobre a ética dos indivíduos e sua inserção no mundo, desenvolve o sentimento de pertença, a colaboração, a liberdade de expressão e a criatividade. O pensamento de Freire corrobora esta ideia, “na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo em colaboração” (FREIRE, 1987, p. 103).

No decorrer desta análise dos artefatos pedagógicos investigativos mencionados, fica evidente no comportamento dos/as educandos/as que eles/as aceitaram a proposta de trabalhar com práticas pedagógicas teatrais, bem como as demais atividades que foram sendo inseridas no decorrer das aulas e conteúdos trabalhados. Durante este processo o trabalho coletivo foi evidenciado em cada etapa, onde os/as participantes desenvolveram de forma colaborativa as atividades propostas, realizando as construções de roteiros, diálogos, entre outros. Compreendo que este fazer por meio dos exercícios e técnicas de Boal, estimularam os/as educandos/as a desenvolverem estratégias para o esse processo criativo, como também para as mudanças sociais.

Ao mesmo tempo em que se divertiam, também agiam com responsabilidade e seriedade quando necessário, participavam das discussões, debatiam informações pesquisadas, expunham seus pontos de vista, mesmo que divergentes, com liberdade, sentindo-se à vontade em manifestar pensamentos, emoções e sentimentos com respeito, valorizando o diálogo. Mantiveram empenho e colaboração nas atividades em grupo, conseguindo organizar o raciocínio, ordenar as sequências de atividades e elaborar possíveis soluções para os problemas retratados nas encenações.

Todo esse processo, em cada uma das etapas reforça o sentimento que tenho de que dessa forma a educação consegue ser um espaço de formação da cidadania, um espaço de construção do cidadão, como podemos perceber na palavras de Boal (2009, p. 18-19) “só a favor do diálogo, da criatividade e da liberdade de produção e transmissão da arte, do pleno e livre exercício das duas formas humanas de pensar, só assim será possível a libertação consciente e solidária dos oprimidos e a criação de uma sociedade democrática”.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante minha caminhada como educador, que teve início em 2010, venho utilizando práticas pedagógicas teatrais e fui percebendo a potencialidade destas em promover uma educação transformadora. No decorrer desta dissertação recorri às minhas recordações: registros escritos, fotos, desenhos e em especial, às minhas memórias que foram construídas e reconstruídas ao longo desse processo.

Ao desenvolver a prática pedagógica teatral no ambiente escolar, percebi que ela está diretamente associada às minhas memórias, enquanto sujeito da minha própria história. A teatralidade sempre esteve presente em minha vida, pois não sou ator, mas um educador apaixonado por essa arte e como educador, pude ampliar meus conhecimentos e colocá-los em prática através de pequenas esquetes, encenações em sala de aula, até o desenvolvimento de apresentações para a comunidade escolar. Este percurso nem sempre foi fácil, pois motivar os/as educandos/as, sensibilizá-los/as é uma tarefa diária e constante, a qual me atrevo a desempenhar.

As experiências produzidas pelas práticas pedagógicas teatrais partem da premissa de desenvolver uma educação crítico-transformadora por meio da arte cênica. A minha intenção não é desenvolver atores/atrizes ou produzir grandes espetáculos, pois acredito no processo de construção desse conhecimento e não apenas no resultado final, que seria a apresentação para a comunidade escolar, pois compreendo que a arte é expressão, conhecimento, é libertada, por meio das práticas teatrais, além das técnicas que foram desenvolvidas, é preciso ressaltar a promoção do desenvolvimento de novos saberes, como a sensibilidade, tendo como propósito um fazer pedagógico crítico e reflexivo, para que os/as educando/as tenham novas percepções e possibilidades de transformações no contexto em que estão inseridos/as,

Iniciei a pesquisa, que teve como resultado esta dissertação, pela coleta dos artefatos pedagógicos investigativos, que foram ressignificando minhas memórias. Observando as fotos e imagens produzidas, lendo os registros escritos, voltei no tempo, senti aquela nostalgia de estar junto com os/as educados/as realizando essas práticas. Um misto de emoções e sentimentos tomou conta de mim, me vi lá, no passado, envolvido nos projetos, junto aos/às educandos/as dialogando, organizando as atividades, trocando experiências, aprendendo com eles/as, que deram sentido a este trabalho e à minha prática pedagógica.

Como educador compreendo o grande significado da Arte, em especial a cênica, que se tornou uma ferramenta metodológica no ambiente escolar, sendo que este espaço favorece

nossas experiências de formação, prática pedagógica e o próprio reconhecimento enquanto sujeito, que atua e que busca a transformação social por meio da educação.

No desenvolver desta dissertação, enquanto recorria às minhas memórias, analisando os artefatos pedagógicos investigativos, associados aos autores/as que embasaram esta pesquisa, pude comprovar que a prática pedagógica teatral possibilita uma educação voltada ao sensível. Sendo vivenciada na prática pedagógica, possibilita o despertar das emoções e sentimentos, proporciona aos/as educandos/as autoconhecimento. Durante as produções os/as participantes dialogaram e compartilharam suas experiências, construíram novos conhecimentos, se colocando no lugar do outro, perceberam realidades diferentes das suas.

Por meio do diálogo, do desenvolvimento de discussões acerca de vários temas que foram abordados neste processo no qual a aprendizagem acontece, pude confirmar o quão é importante e necessário que os sujeitos sejam encorajados a falar, a expor suas ideias e opiniões. No desenrolar da prática pedagógica teatral, o diálogo esteve e está presente no fazer, proporcionando aos educandos/as a ação e reflexão. O diálogo é concebido por Boal e Freire como a cooperação entre os sujeitos na problematização de questões sociais, sendo um processo de humanização que leva os sujeitos à transformação social. Por meio da prática pedagógica teatral que foi desenvolvida, os/as educandos/as puderam exercer o protagonismo, que proporciona o reconhecimento de seu papel na sociedade, a fim de que possam assumir seu compromisso de cidadão/ã.

Ao analisar as contribuições de Boal e Freire para este fazer pedagógico, constatei a inter-relação entre suas metodologias, que estão pautadas nos princípios éticos, sociais e estéticos, onde o processo de humanização acontece com inclusão social, por meio de uma educação voltada para a cidadania, para o reconhecimento enquanto sujeitos, na busca da tomada de consciência, da garantia de seus direitos e da luta contra a opressão. Nessa perspectiva, a prática pedagógica teatral torna-se um campo fértil para a humanização, pois possibilita uma educação estética que proporcione o trabalho coletivo e lúdico, desenvolvendo habilidades como: criatividade, responsabilidade, criticidade, entre outras, indispensáveis para promover a transformação social.

Em suas obras e práticas, Boal e Freire assumem o compromisso com o ser humano, na conscientização dos oprimidos para que lutem por sua liberdade. Para isso, suas metodologias preconizam a formação de consciência crítica, por meio da problematização, da ação e reflexão. Ao longo dos processos criativos, com a construção das apresentações teatrais, os/as educandos/as tiveram a oportunidade de se expressar e soltaram sua imaginação. Exerceram a

democracia dialogando, compartilhando seus conhecimentos de forma coletiva, sendo essa prática libertadora, promovendo a conscientização, pois a prática pedagógica teatral possibilita a construção de suas personalidades.

Em suma, ao compreender as inter-relações entre Boal e Freire, ficou nítido que ambos concebem a educação por meio do diálogo e da experiência. Através de suas práticas, buscaram desenvolver a consciência crítica e reflexiva, em que Freire dá voz ao/a educando/a e Boal dá voz ao/a ator/atriz e ao espectador/a proporcionando a autonomia e conscientização, por meio de uma educação que liberte, que possibilite a transformação social.

Neste contexto, ao desenvolver a prática pedagógica teatral, considero esta como metodológica didático-inovadora, pois em seu processo de desenvolvimento, o uso da ludicidade associada ao diálogo possibilita a experiência estética do sensível, um novo olhar para si e a realidade em que o/a educando/a está inserido/a, possibilitando uma educação transformadora e libertadora.

O estudo desenvolvido procurou provocar e inspirar os/as leitores/as a incorporarem a prática pedagógica teatral em suas metodologias de ensino, pois acredito na transformação da educação por meio de práticas didático-inovadoras, e o teatro é uma delas. Nesse sentido, entendo que sua prática no ambiente escolar, enquanto ferramenta metodológica, favorece a democratização e o protagonismo, pois tem potencialidade de motivar e incentivar a aproximação da comunidade escolar. Durante o desenvolvimento dos projetos pedagógicos, percebi a amplitude destes, quando os/as educandos/as, através de suas pesquisas, diálogos, organização dos figurinos, cenários, envolveram suas famílias nos processos de criação. E também, quando seus familiares puderam estar presentes nas Mostras Pedagógicas, prestigiando o trabalho coletivo que foi construído, e realizando suas próprias reflexões sobre as temáticas desenvolvidas.

Ao narrar minhas experiências, procurei demonstrar que a prática pedagógica teatral no ambiente escolar se desenvolve por meio de um projeto coletivo, no envolvimento dos/as educandos/as e da comunidade escolar. Por meio desses aprendizados, compreendo e constato a importância desta prática na contribuição para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, que, assim como no teatro, possam assumir o protagonismo de suas vidas.

Com base no que foi apontado, é possível perceber as potencialidades da prática pedagógica teatral associada ao processo educativo, possibilitando aos/as educandos/as ultrapassarem as barreiras sociais, serem capazes de transformar suas realidades e, não só a eles/as, mas a mim mesmo. Enquanto educador, sinto-me realizado e privilegiado por estar em

contato com a comunidade escolar, em especial com os/as educandos/as que me proporcionaram este fazer pedagógico, pautado no amor, no respeito, na partilha e na construção de novas aprendizagens, o que tornou este processo prazeroso e significativo.

A presente narrativa produzida apresentou relatos da minha experiência, que legitimam este fazer, proporcionando inúmeras reflexões sobre minha formação e trajetória enquanto educador. Os caminhos aqui percorridos descreveram as metodologias e as práticas pedagógicas teatrais desenvolvidas até aqui. Acredito que estou no caminho certo, nem sempre acertei, mas busquei e continuo buscando novos conhecimentos e metodologias para que o processo ensino-aprendizagem aconteça e seja baseado na reflexão e na conscientização para a construção de cidadãos/ãs críticos/as, promovendo aprendizagens significativas, em que os/as educandos/as sejam os/as protagonistas deste processo.

Confirmo, assim, que o objetivo geral desta pesquisa pôde ser realizado ao evidenciar a narrativa produzida demonstrando a potencialidade das práticas teatrais desenvolvidas, a partir das contribuições de Augusto Boal e de Paulo Freire, sendo assim ferramenta didático-metodológica inovadora e crítico-transformadora, nos anos finais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins.

Ao finalizar a escrita, argumento que o trabalho educativo com práticas teatrais caracteriza-se como uma inovação pedagógica, pois caracteriza-se por ser uma intervenção educacional numa perspectiva emancipatória, desenvolvida coletivamente entre educador/a e educandos/as, tendo como intenção promover o desenvolvimento da ética e da estética, o protagonismo, a humanização, as relações horizontais, o exercício da cidadania, o diálogo, a valorização de sentimentos e emoção e a criatividade, enquanto saberes necessários para o fortalecimento da democracia, da formação humana mais integral, do altruísmo e da solidariedade, tão necessários na atualidade.

A busca por inovação na educação está pautada na esperança, e é nessa que proponho esse fazer pedagógico, acreditando que a tomada de consciência e a libertação são as maiores ferramentas de transformação social que existem. Por meio da educação dialógica, ética e libertadora que as estruturas de opressão começarão a ser rompidas.

REFERÊNCIAS

- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história.** São Paulo: Cortez, 2003.
- BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BNCC (Base Nacional Comum Curricular) **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.** Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf Acesso em 12/08/2021.
- BOAL, Augusto. **A estética do oprimido.** Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, Augusto. **Stop: c'est magique!** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BOAL, Augusto. **O teatro como arte marcial.** Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
- BOAL, Augusto. **Opressão.** In: Metaxis - A revista do Teatro do Oprimido. Periódico institucional do CTO-Rio. Nº 6 – Rio de Janeiro, 2010.
- BOAL, Augusto. **Teatro Legislativo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- BOAL, Augusto. **Técnicas latino americanas de teatro popular. Uma revolução copernicana ao contrário.** São Paulo: Hucitec, 1979.
- BOAL, Augusto. **200 Exercícios e Jogos para o Ator e o Não-ator Com Vontade de Dizer Algo através do Teatro.,** 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017pdf&Itemid=30192 Acesso em: 12/05/2020.
- BRUNER, Jerome. **A Construção Narrativa da Realidade,** v.1. 18 ed. [Trad. Waldemar Ferreira Netto]. pp. 1-21, 1991. Disponível em: http://www.academia.edu/4598706/BRUNER_Jerome._A_constru%C3%A7%C3%A3o_narrativa_da_realidade Acesso em: 22/05/2020.
- CANDA, Cilene Nascimento. **Paulo Freire e Augusto Boal: diálogos entre educação e teatro.** HOLOS, v. 4, p. 188-198, 2012. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/742> Acesso em: 15/04/2020.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CAVASSIN, Juliana. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. **Revista Científica/FAP**, [S.l.], dez. 2008. ISSN 1980-5071. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/agosto2013/arte_artigos/08_juliana_cavassin.pdf

Acesso em: 07/08 2021.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 4 ed. Ijuí: Ed. Unijui. 2006.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. In: LARROSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Laertes, 1995.

CUNHA, Maria Isabel, Marsico HL, Borges FA, Tavares P. Inovações pedagógicas na formação inicial de professores. In: Fernandes CMB, Grillo M, organizadores. **Educação superior: travessias e atravessamentos**. Canoas: Editora da ULBRA; 2001. p. 33-90.

CUNHA, Maria Isabel, Prática Pedagógica e Inovação: Experiências em Foco. In: **Anais do Seminário Inovação Pedagógica [recurso eletrônico]: “Repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre Educação Básica e Educação Superior”** / organizadores Elena Maria Billig Mello [et al.]. Revisão Gabriel Müller Konflanz – Uruguaiana, RS: Unipampa, 2018.

DAMÁSIO, António. **O Sentimento de Si: O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência**. 15 ed. Mem Martins: Publicações Europa América, 2004.

DAMÁSIO, Antônio. **O Mistério da Consciência: do corpo e das emoções do conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DELORY, Momberge Christine. A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas. In: ABRAHÃO, M. H. M. B; PASSEGGI, M. (Org.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**: Tomo I. Natal: EDUFRN: Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador, EDUNEB, 2012.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev. latino-am.enfermagem**. Ribeiro Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, abril 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/wSwfj7n6VCZJ4gShkMCF9f/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04/06/2020.

DUARTE Jr., João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Cortez, 1981.

DUARTE Jr., João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2001. Disponível em:
https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=DUARTE+Jr.%2C+Jo%C3%A3o+Francisco.+O+sentido+dos+sentidos%3A+a+educa%C3%A7%C3%A3o+%28do%29+sens%C3%ADvel.+Curitiba%3A+Criar%2C+2001.&btnG. Acesso em: 14/11/2019.

DUARTE Jr., João Francisco. **Por que educação?** 7 ed. Campinas: Papirus, 1994.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. Linguagem e Arte. In: **Por que arte-educação?** 8. ed. – Campinas, SP: Papirus, 1996.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003a.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003b.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2011.

FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FRANCO, Ronan Moura. **Interdisciplinaridade e Contextualização: encontros dialógicos com a pedagogia freireana na formação em Ciências da Natureza**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências da Natureza, Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, 2015.

FREIRE, Nita. *Contribuciones de Paulo Freire a la Pedagogía Crítica: "Educación emancipatoria: la influencia de Paulo Freire en la ciudadanía global" o "la influencia de Paulo Freire en una educación para la libertad y la autonomía"*. En FLECHA GARCÍA, R. (Coord.) *Pedagogía Crítica del S.XXI [monográfico en línea]*. **Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**. Vol. 10, nº 3. Universidad de Salamanca, 2009. Disponível em:
http://www.usal.es/-teoriaeducacion/rev_numero_10_03/n10_03_freire.pdf Acesso em: 07/04/2021.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização - teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed - São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história: volume I**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Teatro do Oprimido e Educação. In: **METAXIS**: informativo do Centro de Teatro do Oprimido, CTO-Rio, nº 3. Rio de Janeiro, 2007.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Abordagens metodológicas do teatro na educação**., São Luís, V.3, n.2 Revista Científica: 2005.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Um voo brechtiano**: teoria e prática da peça didática. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1992.

LARROSA, Jorge; KOHAN, Walter. Apresentação da Coleção. In: RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante**. Cinco Lições sobre a Emancipação Intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782002000100003%20&script=sci_arttext
Acesso em: 22/08/2020

MACEDO, Erlane Santana. et al. A importância do teatro na formação do aluno: uma análise a partir do grupo de teatro pessoas do IFMA campus – Zé Doca. In: **Anais...** Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 65, 2013, Recife: SBPC, 2013.

MELLO, Elena M^a Billig; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula. A Formação Docente no Viés da Inovação Pedagógica: processo em construção. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Estado, Políticas e gestão da educação: Tensões e agendas em (des)construção, 2017, João Pessoa - PB. **Anais** [recurso eletrônico] / XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Estado, Políticas e gestão da educação: Tensões e agendas em (des)construção. Brasília - Distrito Federal: Biblioteca ANPAE/Série Cadernos v. 45. p. 1793-1802, ANPAE, 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa**. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo, v.5, n.9, p. 514-538, dez. 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf> Acesso em: 04/07/2020.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora. 1991.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

PINHEIRO, Fernanda de Lima. MELLO, Elena Maria Billig. Artefatos pedagógicos para o ensino de ciências no ensino fundamental: uma abordagem inovadora interdisciplinar. **Revista Experiências em Ensino de Ciências**. V.14, No.2. Mato Grosso, 2019. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID635/v14_n2_a2019.pdf Acesso em: 06/11/2020.

REZENDE, Pauline Apolinário Czarneski, **Educação Estético Ambiental na Formação de Professores: transformações e percepções possíveis a partir da linguagem teatral**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio grande, 2018, disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/390e3d88921cc2463e0055576507de49.pdf> Acesso em:12/07/2021.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**. v. 22, n. 76, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000300013>. Acessado 14/07/2021.

RODRÍGUEZ, Victor Amar. Leer la vida. Una investigación desde la perspectiva narrativa. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 14 (2), pp. 975-986. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77346456007.pdf> Acesso em: 15/08/2020.

SCHILLER, Friedrich Von. **A educação estética do homem**. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, Mário Antônio da. Educação e formação humana: algumas considerações. **Revista da Faculdade de Educação**. Ano VIII nº 13 (Jan./Jun.2010), pp. 87-100. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/download/3657/2937> Acesso em: 08/07/2021.

SILVA, José Fernando Siqueira. O método em Marx e o estudo da violência estrutural. **Revista Eletrônica da Faculdade de História, Direito, Serviço Social e Relações Internacionais** (UNESP). Franca, 08 out. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22422/2238-1856.2013v13n25p181-203> Acesso em: 20/03/2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SINGER, Helena. “**A inovação que vale a pena começa nas pessoas**”, Helena Singer, assessora especial do MEC. Entrevista em 08 de dezembro de 2015.

SINGER, Helena. **Educação Escolas inovadoras**. São Paulo. Edição Fundação Santillana e Fundação Roberto Marinho, 2016. Disponível em: https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/35_DestinoEducacao.pdf. Acesso em: 05/03/2020.

SINGER, Helena. **Protagonismo**: a potência de ação da comunidade Escolar. Antonio Lovato, Carolina Prestes Yirula, Raquel Franzim (org.) 1 ed. São Paulo. Ashoka / Alana, 2017.

SOUSA, E, C; ALMEIDA, J, B. Narrar histórias e contar a vida: memórias cotidianas e histórias de vida de educadores baianos. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Pesquisa (auto) biográfica em rede**. Natal: Ed. UFRN; Porto alegre: Ed. IPUCRS; Salvador; Ed. UNEB, 2012, p.29-31.

SPOLIN, Viola. **O Jogo Teatral no Livro do Diretor**. 2 ed. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2010.

TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educativo**: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2001.

TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. **Dimensões sócio-educativas do Teatro do Oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal**. Tese (Doutorado em Educação e sociedade). Departamento de Pedagogia Sistemática e Social/Universidad Autônoma de Barcelona, Barcelona, 2007, 335 p.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação** (online), v. 13. n. 39, 2008.

URUGUAIANA. Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Moacyr Ramos Martins. Homologado em 28/12/2019.

VASCONCELOS, Cláudia. Pereira. **O Teatro como Linguagem e fonte no ensino de História**. XVI Simpósio Nacional de História – ANPH. São Paulo, 2011.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**. Como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos.....	110
APÊNDICE B - Registros escritos: Basta de Preconceito.....	131
APÊNDICE C - Registros escritos: organização do grupo teatral.....	133
APÊNDICE D - Registros escritos: Bandeira.....	136
APÊNDICE E - Registros escritos: Desconstruído Amélia.....	137
APÊNDICE F - Registros escritos: Elza deusa Soares.....	138

APÊNDICE A

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
	Iniciais Centrais			Iniciais Articuladoras			
	<small>Códigos</small>	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
	PEE	L	IP	P	FH	H	
Plano de estudos 6º ano	PE6	1. Ler e interpretar diferentes formas de Informações como textos, imagens, fontes bibliográficas, charges, compreendendo a grande importância da história para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva. (Habilidades)	1. Reconhecer-se como um ser histórico, agente transformador da sua própria história. (Objetivos)	1. Atividades lúdicas: jogos e brincadeiras. 2. Utilização do teatro (pequenas apresentações na sala de aula e ou apresentações para a comunidade escolar). (Metodologia)	1. Reconhecer-se como um ser histórico, agente transformador da sua própria história. (Objetivos) 2. Elaboração de desenhos e charges e história e quadrinhos. Trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes e apresentações buscando desenvolver a autonomia nos/as educandos/as. (Metodologia)	1. Aula expositiva e dialogada estimulando o/a educando/a a criticidade, reflexão, proporcionando debates e discussões sobre diferentes assuntos. (Metodologia)	1. Valorizar as formas de manifestação do patrimônio histórico e cultural dos povos, compreendendo, valorizando e respeitando as diferenças culturais. (Objetivos)

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
	Centrais			Articuladoras			
	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização	
Códigos	PEE	L	IP	P	FH	H	
Plano de estudos 7º ano	PE7	<p>1. Ler e interpretar diferentes formas de Informações como textos, imagens, fontes bibliográficas, charges, compreendendo a grande importância da história para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva. (Habilidades)</p> <p>2. Utilização dos conhecimentos prévios dos educandos/as, sobre a unidade a ser desenvolvida, relacionando o conteúdo anterior com o novo e questões referentes a atualidade, proporcionando a participação e integração da turma. (Metodologia)</p>	<p>1. Estimular a capacidade dos/as educandos/as tanto no que diz respeito ao conhecimento, quanto na capacidade dissertativa, ampliando suas ferramentas de argumentação, atuação e discernimento perante as situações vivenciadas em sociedade. (Objetivos)</p>	<p>1. Utilização do teatro (pequenas apresentações na sala de aula e ou apresentações para a comunidade escolar). (Metodologia)</p> <p>2. Elaboração de trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes, vídeos e apresentações dinâmicas. (Metodologia)</p>	<p>1. Desenvolver a temática da disciplina de forma ampla, possibilitando que os/as educandos/as desenvolvam conhecimento teórico, a capacidade crítica reflexiva e argumentação. (Objetivos)</p>	<p>1. Desenvolver práticas de ensino-aprendizagem que permitam aos educandos/as compreender as temáticas desenvolvidas e relaciona-las à história de forma crítica e reflexiva. (Objetivos)</p>	<p>1. Estimular a capacidade dos/as educandos/as tanto no que diz respeito ao conhecimento, quanto na capacidade dissertativa, ampliando suas ferramentas de argumentação, atuação e discernimento perante as situações vivenciadas em sociedade. (Objetivos)</p>

Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
	Centrais			Articuladoras			
	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização	
	PEE	L	IP	P	FH	H	
Plano de estudos 8º ano	PE8	<p>1. Estudar a História para permitir ao educando/a uma melhor compreensão do presente, baseando-se naquilo que já passou, para que possa promover as mudanças necessárias na sociedade. (Objetivos)</p> <p>2. Ler diferentes formas de Informações como textos, imagens, fontes bibliográficas, charges, compreendendo a grande importância da história para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva. (Competências e habilidades)</p>	<p>1. Capacitá-lo/a para uma participação política, na qual seja agente transformador na sociedade em que se insere. (Objetivos)</p>	<p>1. Realização e produção de Jogos didáticos. (Metodologia)</p> <p>2. Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações. (Metodologia)</p>	<p>1. Capacitá-lo/a para uma participação política, na qual seja agente transformador na sociedade em que se insere. (Objetivo)</p>	<p>1. Despertar o senso crítico, levando-o a perceber as mudanças e permanências no processo histórico, entendendo que as relações de trabalho, de poder e de cultura, articulam-se e são encontradas em todos os espaços sociais.</p>	<p>1. Através do diálogo exploraremos os conhecimentos prévios dos educandos/as, sobre a temática desenvolvida, partido da sua realidade, relacionando com o tema desenvolvido, para que ocorra participação dos/as educandos/as ao longo das aulas, proporcionando reflexões e ações quanto a sua própria sociedade. (Metodologia)</p>

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Plano de estudos 9º ano	PE9	1. O ensino da História tem como, principal, desafio para os/as educandos a refletir, analisar, problematizar e contextualizar o conhecimento histórico a partir da concepção que a mesma é parte integrante da vida de cada aluno, favorecendo uma compreensão sistemática e crítica da realidade por meio de uma reflexão sobre as relações entre o passado e o presente para que possa ocorrer as transformações sócias. (Objetivos)	1. Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. (Objetivos)	1. Realização e produção de Jogos didáticos. (Metodologia) - Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações. (Metodologia)	1. Elaboração de trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo a produção de textos e cartazes, slides, vídeos e apresentações. (Metodologia)	1. Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. (Metodologia)	1. Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. (Metodologia)

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Projeto Político Pedagógico	PPP	<p>1. Através do trabalho coletivo, buscamos metas comuns que transformem a realidade escolar..(p.7)</p> <p>2. [...] buscando oferecer uma educação de qualidade, alicerçado nos princípios de uma democracia participativa, comunitária, solidária e ambiental, tornando-se um espaço cultural de socialização e desenvolvimento do educando, preparando-o para o</p>	<p>1.[...] desenvolver atividades integradas e críticas do contexto no qual a escola está inserida dando um significado maior às aprendizagens. (p.7)</p> <p>2. [...] escola concebe as pessoas enquanto sujeitos do próprio processo de desenvolvimento, capazes de acreditarem em suas potencialidades, respeitar a diversidade e construir conhecimento. (p.8)</p>	<p>1. Manifestamos a vontade de mudar, analisamos o que tínhamos de real e trabalhamos as utopias, avaliamos o que foi feito e projetamos mudanças. (p.7)</p> <p>2. São desenvolvidas atividades extraclasse tais como: Mostra Pedagógicas, Dia da Família na escola, datas comemorativas e festivas da escola e jogos de integração. (p.20)</p> <p>3. Inserir o lúdico (brincadeira/jogar). (p.21)</p>	<p>1. A escola fez sua opção por uma educação segundo abordagem socioconstrutivista, interacionista. (p.8)</p> <p>2. Protagonista do processo ensino-aprendizagem, posicionando-se com clareza e objetividade, questionador construtivo, capaz de intervir na realidade, que busca ousar, gerando melhoria continua para os seus relacionamentos e meio ambiente. (p.14)</p> <p>3. Um espaço em que o aluno, visto como cidadão ativo constrói e reconstrói o</p>	<p>1. [...] formar cidadãos conscientes e capazes, fornecendo os conteúdos e habilidades necessários à sua melhor inserção no ambiente social. (p.12)</p> <p>Protagonista do processo ensino-aprendizagem, posicionando-se com clareza e objetividade, questionador construtivo, capaz de intervir na realidade, que busca ousar, gerando melhoria continua para os seus</p>	<p>1. Protagonista do processo ensino-aprendizagem, posicionando-se com clareza e objetividade, questionador construtivo, capaz de intervir na realidade, que busca ousar, gerando melhoria continua para os seus relacionamentos e meio ambiente. (p.14)</p> <p>2. Visamos uma educação voltada para o hoje, humanizadora, transformadora, crítica e solidária com respeito às diferenças e diversidade cultural, norteando os caminhos do homem para sua formação integral. Que favoreça</p>

		exercício de sua plena cidadania. (p.7)			conhecimento, revestindo-se de criticidade e capacidade de inovação. (p.16)	relacionamentos e meio ambiente. (p.14)	a integração entre pessoas e entre elas e o ambiente. (p.16)
Projeto Político Pedagógico	PPP	<p>3. Ao professor cabe dialogar, unir-se às inovações com o aluno, que passa de receptor para construtor do conhecimento. Passa do estado de dependência para independência com capacidade de reinventar e reconstruir o conhecimento, dando significado à sua aprendizagem.</p> <p>4. [...] a escola busca organizar o seu trabalho com base em suas reais dificuldades e necessidades, proporcionando momentos de estudos e reflexão sobre as concepções e práticas pedagógicas, valorizando os esforços dos alunos na construção do</p>		<p>4. [...] espaços disponibilizados possibilitam no processo ensino-aprendizagem, uma prática educativa de melhor qualidade, pois a construção do conhecimento e sua socialização acontecem além das salas de aula. Dessa forma a escola investe em diferentes espaços com recursos pedagógicos variados para a melhoria do ensino e da aprendizagem. (p.10)</p> <p>5. Optamos por uma proposta sócio-interacionista que prioriza um fazer pedagógico contextualizado, lúdico prazeroso, participativo e significativo, que proporcione aos alunos o desenvolvimento das habilidades básicas do</p>	<p>4. [...] busca em sua proposta pedagógica o respeito às diferenças, primando por um planejamento diferenciado, integrado e contextualizado. (p.14)</p> <p>5. Protagonista do processo ensino aprendizagem, posicionando-se com clareza e objetividade, questionador construtivo, capaz de intervir na realidade, que busca ousar, gerando melhoria contínua para os seus relacionamentos e meio ambiente p.(17)</p>	<p>3. O conhecimento é construído a partir da necessidade por meio da leitura de mundo, associada à postura humanista e efetiva que norteia a conduta dos integrantes do processo educativo. (p.19)</p>	<p>3. O aluno [...] agente de integração e transformações sociais, presente, criativo, responsável, reflexivo e empreendedor. Capaz de conviver com serenidade, participativamente, no desempenho e aperfeiçoamento da sociedade em que vive. (p.16-17)</p>

	<p>conhecimento através da efetivação de estratégias diversificadas de ensino, utilizando recursos variados e diferentes espaços de aprendizagem. (p.13)</p> <p>5.. Pretendemos ser uma escola aberta a mudanças, reflexiva quanto a sua missão de ensinar e seu papel social, desenvolvendo um trabalho de parceria com a própria comunidade, além de espaços para o diálogo em busca de uma educação significativa para a vida do aluno. (P.20)</p>		<p>ensino fundamental, garantindo assim formação de cidadãos responsáveis. (16)</p>			
--	---	--	---	--	--	--

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Códigos	Categorias					
		Centrais			Articuladoras		
		Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
	PEE	L	IP	P	FH	H	
Projeto Interdisciplinar: Projeto Semana da Família	PII	<p>1. A participação da família no ambiente escolar faz-se necessária, pois esta é a maior aliada da escola, pois neste processo todos saem ganhando, já que a família pode acompanhar e ajudar na rotina escolar. Buscamos reforçar e ampliar os laços para que a comunidade escolar ande de mãos dadas, e assim, possamos desenvolver uma educação mais significativa. (Justificativa)</p>	<p>1. Valorizando suas habilidades e competência, promovendo e incentivando a autonomia em suas produções. (Desenvolvimento e Metodologia)</p> <p>2. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos)</p>	<p>1. Por meio inúmeras atividades, onde cada educador/a e suas respectivas turmas irão abordar e produzir novos conhecimentos, favorecendo o desenvolvimento da expressão artística corporal, oral e cultural interpretação teatral, coreografias, músicas, poesias, entre outros, proporcionando momentos de lazer, integração, reflexão, despertando e incentivando a autonomia e criticidade na formação dos/as alunos/as. (Desenvolvimento e Metodologia)</p> <p>2. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos)</p>	<p>1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo. (Desenvolvimento/ Metodologia)</p> <p>2. A concepção epistemológica é sócio interacionista, de construção do conhecimento partindo prioritariamente de projetos contextualizados, sequência didática significativa e prazerosa, respeitando as fases do desenvolvimento e seu ritmo, priorizando as habilidades. (Desenvolvimento e Metodologia)</p>	<p>1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo e o professor/a mediador/a do conhecimento. (Desenvolvimento e Metodologia)</p> <p>2. Ampliar a autoestima dos/as alunos/as e da comunidade escolar. (Objetivos)</p>	<p>1. Desenvolver momentos de discussão e reflexão sobre o papel da família e da escola. (Objetivos)</p> <p>2. Mobilizar e sensibilizar a comunidade escolar quanto a participação no processo de ensino aprendizagem. (Objetivos)</p>

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
	Centrais			Articuladoras			
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação Humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Projeto Interdisciplinar Projeto dia do Estudante	PI2	1. Acreditamos no potencial que a educação tem no processo de transformação social. Depois da família a escola é o lugar onde as crianças e adolescentes convivem em sociedade, relacionam-se com colegas e profissionais da educação, construindo laços afetivos. (Justificativa)	1. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos)	1. A E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins, desenvolve este projeto interdisciplinar por meio de uma semana recreativa, esportiva e cultural para a celebrar da semana do estudante, valorizando o convívio social, para consolidação do processo educativo, na transformação social. (Justificativa) 2. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos)	1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo. (Desenvolvimento/ Metodologia) 2. Despertar e incentivar a participação dos/as alunos/as nas atividades escolares e nos estudos posteriores. (Objetivos) Incentivar e propiciar o trabalho coletivo, reconhecendo-se como parte do grupo. (Objetivos)	1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo e o professor/a mediador/a do conhecimento. (Desenvolvimento e Metodologia) 2. Valorização do/a aluno/a, fortalecendo os vínculos com a comunidade escolar, proporcionando momentos de lazer e reflexão quanto sua importância e seu papel de estudante. (Objetivos)	1. Acreditamos no potencial que a educação tem no processo de transformação social. (Justificativa) 2. A escola tem como princípio a formação integral do/a aluno/a e sua socialização com o meio. Neste contexto é necessário conscientizar o/a aluno/a sobre sua importância e participação na escola. (justificativa)

Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação Humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Projeto Interdisciplinar Consciência Negra	PI3	1. Visando uma prática pedagógica efetiva e significativa para que sejam realizadas ações afirmativas para o conhecimento da cultura africana e sua influência na formação da cultura brasileira, para que os nossos alunos/as possam tornar-se seres humanizados, sujeitos conscientes e ativos na sociedade. (Justificativa)	1. Contribuindo para construção de uma sociedade mais justa, digna e sem preconceitos. (Objetivos)	1. A concepção epistemológica é sócio interacionista, de construção do conhecimento partindo prioritariamente de projetos contextualizados, sequência didática significativa e prazerosa, respeitando as fases do desenvolvimento e seu ritmo, priorizando as habilidades. (Desenvolvimento/ Metodologia) 2. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos)	1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo. Desenvolvimento/ Metodologia) 2. Visando uma prática pedagógica efetiva e significativa para que sejam realizadas ações afirmativas para o conhecimento da cultura africana e sua influência na formação da cultura brasileira, para que os nossos alunos/as possam tornar-se seres humanizados, sujeitos conscientes e ativos na sociedade. (Objetivos)	1. Despertar para a africanidade brasileira em manifestações na arte, esportes, culinária, língua, religião, como elementos de formação da cidadania. (Objetivos)	1. Reconhecer e identificar a identidade e cultura afro-brasileira, bem como a importância e a contribuição negra neste processo de formação, contribuindo para construção de uma sociedade mais justa, digna e sem preconceitos. (Objetivos)

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Projeto Interdisciplinar Semana Mulher	PI4	1. A escola tem um papel fundamental na formação de cidadãs/ãos críticos/as e reflexivas/os, é o espaço de discussão e deve desenvolver estratégias que possam minimizar as diferenças, realizando a transformação social por meio do diálogo da reflexão e ação. (Justificativa)	1. E.M.E.F. Moacyr Ramos Martins desenvolve este projeto interdisciplinar para a desconstrução das desigualdades, promovendo espaços de consolidação de diferentes identidades proporcionando aos /as alunos/as uma educação que vise a pluralidade de diretos.	1. Proporcionar o desenvolvimento da expressão artística, corporal, oral e cultural dos/as alunos/as. (Objetivos) 2. A concepção epistemológica é sócio interacionista, de construção do conhecimento partindo prioritariamente de projetos contextualizados, sequência didática significativa e prazerosa, respeitando as fases do desenvolvimento e seu ritmo, priorizando as habilidades. (Desenvolvimento/ Metodologia)	1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo e o professor/a mediador/a do conhecimento. (Desenvolvimento e Metodologia) 2. Ampliar a autoestima e empoderamento das alunas, mulheres que fazem parte da comunidade escolar e que estas possam mobilizar outras. (Objetivos)	1. Tem o/a aluno/a como sujeito ativo e o professor/a mediador/a do conhecimento. (Desenvolvimento e Metodologia) 2. A escola tem um papel fundamental na formação de cidadãs/ãos críticos/as e reflexivas/os, é o espaço de discussão e deve desenvolver estratégias que possam minimizar as diferenças, realizando a transformação social por meio do diálogo da reflexão e ação. (Justificativa)	1. A escola tem um papel fundamental na formação de cidadãs/ãos críticos/as e reflexivas/os, é o espaço de discussão e deve desenvolver estratégias que possam minimizar as diferenças, realizando a transformação social por meio do diálogo da reflexão e ação. (Justificativa)

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Registros escritos Organização do Grupo de Teatro	OGT	1. Realizar oficinas: desenvolver habilidades e competências, autonomia e expressão. 2. Produzir um ambiente acolhedor: painel com balões, música para receber os participantes.	1. Realizar oficinas: desenvolver habilidades e competências, autonomia e expressão.	1. Realizar oficinas: desenvolver habilidades e competências, autonomia e expressão. 2. Realização de técnicas de Boal (movimento corporal de improvisação). 3. Exercícios de integração, encenação e expressão oral e corporal.	1. Realizar oficinas: desenvolver habilidades e competências, autonomia e expressão. 2. A maior parte dos participantes realizou as técnicas de movimentos corporais e improvisação. 3- A partir das sugestões surgiu a ideia de trabalhar desigualdades entre classes sociais. 4. [...] Jeferson quis que a mulher revidasse o esposo, já aluna Joana sugeriu que a esposa procurasse ajuda com a família eu deixasse o esposo.	1. Os participantes trouxeram sugestões sobre o nome do grupo, realizamos uma votação. 2. A partir das sugestões surgiu a ideia de trabalhar desigualdades entre classes sociais. 3. Exercícios de integração, encenação e expressão oral e corporal. 3. [...] Jeferson quis que a mulher revidasse o esposo, já aluna Joana sugeriu que a esposa procurasse ajuda com a família eu deixasse o esposo.	1. A partir das sugestões surgiu a ideia de trabalhar desigualdades entre classes sociais. 2. Aluna Luciana levantou a mão e quis falar: - É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem aluna. Maria também quis falar: - Temos que mudar isso.

				<p>5- Aluna Luciana levantou a mão e quis falar: - É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem aluna. Maria também quis falar: - Temos que mudar isso.</p> <p>6. - Os grupos escolheram as notícias e logo começavam a ensaiar.</p> <p>7- No final os alunos explicaram a escolha da notícia e como tinham ensaiado.</p>	<p>4- Aluna Luciana levantou a mão e quis falar: - É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem aluna. Maria também quis falar: - Temos que mudar isso.</p>	
--	--	--	--	---	---	--

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
	PEE	L	IP	P	FH	H	
Registros Escritos: Promovendo a Igualdade	PRI	1. Os alunos foram muito criativos conversavam muito para construção dos personagens e falas. 2. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.	1. Os alunos foram muito criativos conversavam muito para construção dos personagens e falas. 2. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.	1. Grupo desenvolveu o roteiro através de cenas vivenciadas na escola.	1. Grupo desenvolveu o roteiro através de cenas vivenciadas na escola. 2. Os alunos foram muito criativos conversavam muito para construção dos personagens e falas. 3. Querem apresentar cenas de preconceito e discriminação e após representar as mudanças de atitude. 4. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.	1. Grupo desenvolveu o roteiro através de cenas vivenciadas na escola. 2. Querem apresentar cenas de preconceito e discriminação e após representar as mudanças de atitudes. 4. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.	1. Querem apresentar cenas de preconceito e discriminação e após representar as mudanças de atitudes. 2. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam e refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos		Categorias					
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Registros Escritos Apresentação: Bandeira	B	1. Realizar alguns exercícios e técnicas.	1. Realizar alguns exercícios e técnicas.	1. Realizar alguns exercícios e técnicas.	1. Pedi quatro voluntários, os alunos Ricardo, Marcio, Paula e Valentina quiseram ser os mestres, atividade iniciou com muitas risadas, mas logo foram se concentrando e realizando atividade. 2. Conforme os participantes iam lendo, fomos criando diálogos. 3. [...] Thais se manifestou: - Embora existem leis, as leis não cumpridas.	1. Pedi quatro voluntários, os alunos Ricardo, Marcio, Paula e Valentina quiseram ser os mestres, atividade iniciou com muitas risadas, mas logo foram se concentrando e realizando atividade.	1. Pedi quatro voluntários, os alunos Ricardo, Marcio, Paula e Valentina quiseram ser os mestres, atividade iniciou com muitas risadas, mas logo foram se concentrando e realizando atividade.

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
		PEE	L	IP	P	FH	H
Registros Escritos Apresentação: Desconstruindo Amélia	DA	<p>1. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões.</p> <p>2. Grande parte dos alunos compreende a importância da igualdade entre gêneros.</p> <p>3. [...] surgiu uma frase comum aos grupos lugar de mulher é onde ela quisier.</p>	<p>1. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões.</p> <p>2. [...] surgiu uma frase comum aos grupos lugar de mulher é onde ela quisier.</p>	<p>1. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões.</p> <p>2. [...] foram muitas risadas, ajudavam uns aos outros para criarem as cenas de improvisação</p>	<p>1. [...] grupo relatou que em algumas partes da música a mulher aparecia como um objeto a servir o marido e consideravam a letra machista.</p> <p>2. [...] Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós.</p> <p>3. [...] apresentei o Art. 5º da Constituição Federal, e percebi que muitos alunos questionaram que muitos direitos não são cumpridos.</p> <p>4. [...] surgiu uma frase comum aos grupos lugar de mulher é onde ela quisier.</p>	<p>1. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões</p> <p>2. [...] Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós.</p> <p>3. [...] apresentei o Art. 5º da Constituição Federal, e percebi que muitos alunos questionaram que muitos direitos não são cumpridos.</p> <p>3. A turma através da liderança das quatro alunas participou e foram construindo os diálogos e personagens.</p>	<p>1. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões.</p> <p>2. Grande parte dos alunos compreende a importância da igualdade entre gêneros.</p> <p>3. A turma através da liderança das quatro alunas participou e foram construindo os diálogos e personagens.</p>

					<p>5. Após escutarmos novamente as músicas um grupo de alunas se manifestou para iniciar a construção dos roteiros e falas.</p> <p>6. A turma através da liderança das quatro alunas participou e foram construindo os diálogos e personagens, fiquei observando atento suas construções.</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos							
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Categorias						
		Centrais			Articuladoras		
	Códigos	Perspectiva Ético-Estética	Libertação	Inovação Pedagógica	Protagonismo	Formação humana	Humanização
	PEE	L	IP	P	FH	H	
Registros Escritos Apresentação: Elza Deusa Soares	EDS	1.[...] aluno Carlos: - antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 2.[...] os alunos destacaram a importância de as leis serem cumpridas de forma igual para todos.	1.[...] aluno Carlos: - antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 2. [...] os alunos destacaram a importância de as leis serem cumpridas de forma igual para todos.	1. Realizar técnicas reconhecimento de máscaras e improvisação 2. [...] foram muitas risadas, ajudavam uns aos outros para criarem as cenas de improvisação 3. Realização de técnica de voz, respiração e postura. 4. Os alunos vão realizar as ilustrações sobre a vida de Elza e suas músicas.	1. [...] foram muitas risadas, ajudavam uns aos outros para criarem as cenas de improvisação. 2. [...] aluno Carlos: - antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 3. [...] os alunos destacaram a importância das leis serem cumpridas de forma igual para todos. 4. [...] as alunas Ana, Andressa e Cláudia tomaram a frente do grupo e quiseram organizar a produção.	1. [...] foram muitas risadas, ajudavam uns aos outros para criarem as cenas de improvisação. 2. [...] aluno Carlos: - antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 3. [...] os alunos destacaram a importância das leis serem cumpridas de forma igual para todos.	1. [...] foram muitas risadas, ajudavam uns aos outros para criarem as cenas de improvisação. 2. [...] aluno Carlos: - antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 3. [...] os alunos destacaram a importância das leis serem cumpridas de forma igual para todos.

Matriz de Análise dos Artefatos Investigativos			
Artefatos Pedagógicos Investigativos	Cod.	Categoria Emergente Sentimentos/ Emoções ES	
Projeto Político Pedagógico	PPP	<p>1. Um grande incentivo às interações entre alunos e entre estes e o professor. (p.6)</p> <p>2. [...] um trabalho pedagógico que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa e de qualidade, que desperte e encante o aluno na busca e construção de seu conhecimento. (p.11)</p> <p>3. Deve-se criar com os alunos vivências que reafirmem o compromisso com o saber, com a aprendizagem. (p.12)</p> <p>4. [...] o educador deve ser sedutor. Motivar alunos, envolvê-los na busca pelo saber solidário. (p.12)</p> <p>5. Visamos uma educação voltada para o hoje, humanizadora, [...]. Que favoreça a integração entre pessoas e entre elas e o ambiente. (p.13)</p>	<p>6. [...]assegurar a aprendizagem, o bem-estar e o pleno desenvolvimento do aluno. (p.13)</p> <p>7. Um professor que busque o equilíbrio na sua relação com o aluno, mediada pela confiança, afetividade, bom-senso e respeito mútuo. (p.14)</p> <p>8. [...] projetos de: assistência ao educando, sexualidade, meio ambiente, xadrez, recreio dirigido e reforço escolar. Todos contribuem para a agilização curricular integrando os alunos ao contato escolar e social[...]. (p.16)</p> <p>9. [...] incentivar a realização de atividades coletivas valorizando as relações interpessoais. (p.20)</p> <p>10. Inserir o lúdico (brincadeira/jogar) para que ocorra momentos de satisfação e integração entre os alunos [...]. (P.21).</p>
Planos de ensino 6º	PE6	<p>1. Reconhecer-se como um ser histórico, agente transformador da sua própria história. (Objetivos)</p> <p>2. Elaboração de desenhos e charges e história e quadrinhos. Trabalhos de pesquisa individuais ou em grupos, envolvendo produção de textos, cartazes e apresentações buscando desenvolver a autonomia nos/as educandos/as. (Metodologia)</p>	<p>3. Aula expositiva e dialogada estimulando o/a educando/a a criticidade, reflexão, proporcionando debates e discussões sobre diferentes assuntos. (Metodologia)</p> <p>4. Atividades lúdicas: jogos e brincadeiras. (Metodologia)</p> <p>5. Utilização do Teatro. (Metodologia)</p> <p>6. Visualização de Imagens, Vídeos e Filmes. (Metodologia)</p>
Planos de ensino 7º	PE7	<p>1. Desenvolver práticas de ensino-aprendizagem que permitam aos educandos/as compreender as temáticas desenvolvidas e relacioná-las à história de forma crítica e reflexiva. (Objetivos)</p>	<p>2. Aula expositiva e dialogada estimulando o/a educando/a a refletir, proporcionando debates e discussões sobre os assuntos desenvolvidos em aula. (Metodologia)</p>

		2. Visualização de Imagens, Vídeos e Filmes. (Metodologia)	4- Utilização do teatro. (Metodologia)
Planos de ensino 8º	PE8	1. Através do diálogo exploraremos os conhecimentos prévios dos educandos/as, sobre a temática desenvolvida, partindo da sua realidade, relacionando com o tema desenvolvido, para que ocorra participação dos/as educandos/as ao longo das aulas, proporcionando reflexões e ações quanto a sua própria sociedade. (Metodologia)	2. Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações. (Metodologia) 3. Realização de Jogos Didáticos (Metodologia) 4. Visualização de Imagens e Vídeos. (Metodologia)
Planos de ensino 9º	PE9	1. O ensino da História tem como, principal, desafio para os/as educandos a refletir, analisar, problematizar e contextualizar o conhecimento histórico a partir da concepção que a mesma é parte integrante da vida de cada educando/a, favorecendo uma compreensão sistemática e crítica da realidade por meio de uma reflexão sobre as relações entre o passado e o presente para que possa ocorrer as transformações sócias (Objetivos)	2. Visualização de Imagens e Vídeos (Metodologia) 3. Realização e produção de Jogos didáticos. (Metodologia) 4. Desenvolvimento de oficinas teatrais e apresentações. (Metodologia)
Registros escritos: Organização grupo Teatral	OGT	1. Produzir um ambiente acolhedor: painel com balões, música para receber os participantes 2. Exercícios de integração, encenação e expressão oral e corporal. 3. Aluna Luciana levantou a mão e quis falar: - É comum ver essas brigas onde as mulheres sofrem aluna. Maria também quis falar: - Temos que mudar isso.	4. [...] os alunos Jeferson e Joana correram para o palco. Jeferson quis que a mulher revidasse o esposo, já aluna Maria sugeriu que a esposa procurasse ajuda com a família eu deixasse o esposo
Registros escritos: Promovendo a Igualdade	PRI	1. Grupo desenvolveu o roteiro através de cenas vivenciadas na escola 2. Os alunos foram muito criativos conversavam muito para construção dos personagens e falas 3. Em meio as conversas dos personagens que estavam sendo criadas discutiam que refletiam em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.	4. Ao realizarem a história contada por todos foram criando a história a partir do nosso tema da apresentação criando um final com o fim do preconceito 5. Toda a turma participou da dinâmica se divertiram ao mesmo tempo que imitavam os animais, integravam-se -6. No final resolveram criar cartazes estimulando boas atitudes para conscientizar o público.
Registros escritos: Bandeira	B	1. Realizar alguns exercícios e técnicas 2. Pedi quatro voluntários, os alunos Ricardo, Marcio, Paula e Valentina quiseram ser os mestres, atividade iniciou com muitas risadas, mas logo foram se concentrando e realizando atividade.	3. Os alunos gostaram muito do exercício, realizaram os movimentos e os colegas desvendando quem era o animal.

Registros escritos: Desconstruindo a Amélia	DA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análise e reflexão do artigo 5º da Constituição Federal 2. Um grupo gostou da música e não viu nada por trás da letra, outro grupo relatou que em algumas partes da música a mulher aparecia como um objeto a servir o marido e consideravam a letra machista. 3. Os alunos iniciaram a conversar expondo suas opiniões, percebi que alguns defendiam a mensagem de que a mulher deve obedecer ao homem, bem como atividades que são para as mulheres. 4. [...] Maria se posicionar: - Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós. 5. [...] muitos alunos questionaram que muitos direitos não são cumpridos. 	<ol style="list-style-type: none"> 6. [...]Thais se manifestou: - Embora existem leis, as leis não cumpridas. 7. Grande parte dos alunos compreende a importância da igualdade entre gêneros. 8. [...] surgiu uma frase comum aos grupos lugar de mulher é onde ela quiser. 9. As alunas Camila, Clara, Lavínia e Roberta se reuniram e começaram a dialogar, a turma foi escutando suas ideias e organizando o roteiro. 10. A turma através da liderança das quatro alunas participou e foram construindo os diálogos e personagens, fiquei observando atento suas construções.
Registros Escritos: Elza Deusa Soares	EDS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar técnicas reconhecimento de máscaras e improvisação. 2. [...] alguns alunos não quiseram participar, sendo que não iriam querer representar nenhum personagem, conversamos sobre a importância de suas participações, [...] realizou a técnica e produzindo os movimentos de seus colegas na primeira realização da técnica estavam dispersos não se concentravam, já na segunda vez concentraram-se para realizar todos os movimentos. 3. [...] pedi que cada um pensasse em algum acontecimento em que tivessem vivenciado ou alguém que lhes contou de um fato de opressão. 4. Os alunos ficaram atentos, alguns de cabeça baixa pensando. 5. [...] contando que ela e sua mãe por serem negras foram vigiadas por seguranças durante todo o tempo em que estiveram em uma loja na cidade. A turma ficou atenta reflexiva, outros alunos comentaram situações semelhantes. 6. [...] contou que em uma blitz policial por causa de sua cor, seu pai foi abordado por ser negro, já que os brancos não foram, apenas os negros. Em conjunto com os participantes desenvolvemos duas cenas para representar os acontecimentos. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Depois de inverter os papéis de oprimido é opressor, duas alunas não gostaram de representar o opressor e sentiram-se incomodadas de fazer o mal. 8. [...] antes de qualquer coisa, precisamos educar conscientizar as pessoas. 9. [...] os alunos destacaram a importância das leis serem cumpridas de forma igual para todos. 10. [...] Ana, Andressa e Cláudia tomaram a frente do grupo e quiseram organizar a produção. Conforme as cenas indo surgindo os participantes foram improvisando as cenas e desenvolvendo os personagens. 11. [...] ficou nítido e por muitas vezes os alunos se colocaram no lugar da personagem Elza, imaginando e muitos por já terem sofrido algum preconceito. 12. No início uma parte estava com vergonha de cantar e dançar, aos poucos o grupo foi se envolvendo com a música e melhorando o canto e a dança. 13. Neste ensaio o grupo já estava mais participativo, cantavam e dançavam com maior entusiasmo.

APÊNDICE B

Registros escritos: Basta de Preconceito

Basta de Preconceito B.P.
 Mostra Pedagógica
 * Mês do Estudante

Tema: Preconceitos e discriminação no ambiente escolar
 * Turma participante 9º D
 Escolher o título da Apresentação

1º Encontro - grupo desenvolveu o roteiro, através de cenas vivenciadas na escola.

- Os alunos foram muito criativos, conversavam muito para a construção dos personagens e falas.
- Querem representar cenas de preconceito e discriminação, e após, representar as mudanças de atitudes.
- Em meio as conversas

B.P.1

dos personagens que estavam sendo criados, discutiam e refletiam, em fazer com que as pessoas entendessem que atitudes preconceituosas eram erradas.

2º Encontro -

- Definição do cenário, de onde se desenvolveria as cenas.
- * Cenário Sala de aula
- * Personagens - Alunos que sofrem preconceito - Alunos preconceituosos - Professora Mediadora dos conflitos.

1º Ensaio

Realizações Técnicas

Mimetismo - História contada por muitos Atores

B.P.2

- O grupo gostou da técnica, estavam concentrados no ~~condutor~~ condutor, todos queriam ser o hipnotizador

- Ao realizarem a história contada foram criando a história a partir do nosso tema da apresentação, criando um final com o fim do preconceito

2º Ensaio

Dinâmica de respiração e voz

- * Os alunos iniciaram a realizar as falas dos personagens
- * A turma inteira ajudou, foram auxiliando os colegas enquanto ensaiavam

B.P.3

3º Ensaio

- Dinâmica "Expressão corporal" música de animais (sons)
- * Toda a turma participa da dinâmica se divertiram ao mesmo tempo que imitavam os animais, integravam-se.
- Os alunos ~~se~~ organizaram
- * O cenário e ensaiaram com as suas marcações.

4º Ensaio

- O ensaio foi realizado no saguão da escola
- Durante o ensaio o grupo parou algumas vezes para reorganizar as falas, pensando em ficar claras e que os outros alunos que vão assistir possam pensar sobre os

B.P.4

assuntos.

S3 Ensaio

- Último Ensaio
- * O grupo parece estar nervoso, conversamos e o Ensaio se ~~des~~ desenvolveu
- A Turma ~~(des)~~ é fantástica, organizaram e pensaram em que roupas usariam.
- No final resolveram criar cartazes estimulando boas atitudes para conscientizar o público
- Buspei material da supervisão, enjane da uma parte ensaiava a outra desenvolvia cartazes.
- Nome da peça "Basta de Preconceito"

.B.P.5

APÊNDICE C
Registros escritos: Organização do Grupo Teatral

Levinda

Organização do grupo de teatro

- Realizar oficinas (pesquisar) e desenvolver habilidades e competências - Expressão - Autonomia et
- Participantes - Alunos 6º ao 9ºº turma manhã e tarde
- Realização dos encontros nos sábados pela manhã, horário a definir
- Produção de cartazes
- Convidar alunos, ir nas turmas

Grupo Teatral G.T.

G.T. 2

O primeiro Encontro

- Produzi um ambiente acolhedor com painel e balões para receber os participantes
- Realização de Técnicas de Boal
- Apresentação inicial
- Compareceram 30 alunos
- Os participantes foram reunidos em um círculo, onde conversamos sobre o que é o Teatro, bem como seria a intenção do grupo
- A maior parte dos participantes realizam as técnicas de Monumentos Corporais e improvisação
- Refinção de cinco oficinas para após podermos desenvolver uma peça
- Sugerimos para o nome do grupo

G.T. 2

Oficina 5

- Produção Teatral
- Apresentação e conversa dos passos da produção de uma peça
- Personagens, roteiro, fala, figurino, somoplastia, cenários, atos...
- Avaliar suas ~~participações~~ participações e no que os alunos gostariam de realizar.

• Neste encontro compareceram um número menor de alunos, 30

• Ouviram atentamente as explicações realizaram algumas perguntas

• Foi realizado um questionário sobre onde gostariam e no que desejavam aprender mais.

Os participantes trouxeram sugestões sobre o nome do

G.T. 3

Levinda

grupo

Realizamos uma votação e venceu o nome "A vida sob Máscaras"

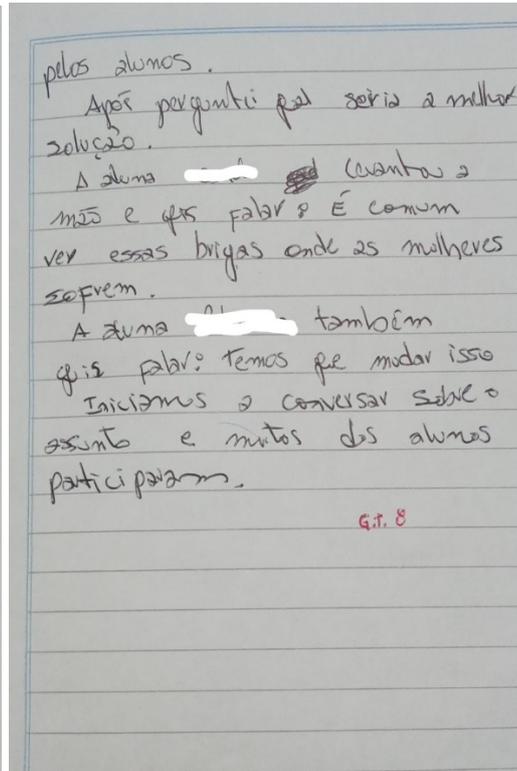
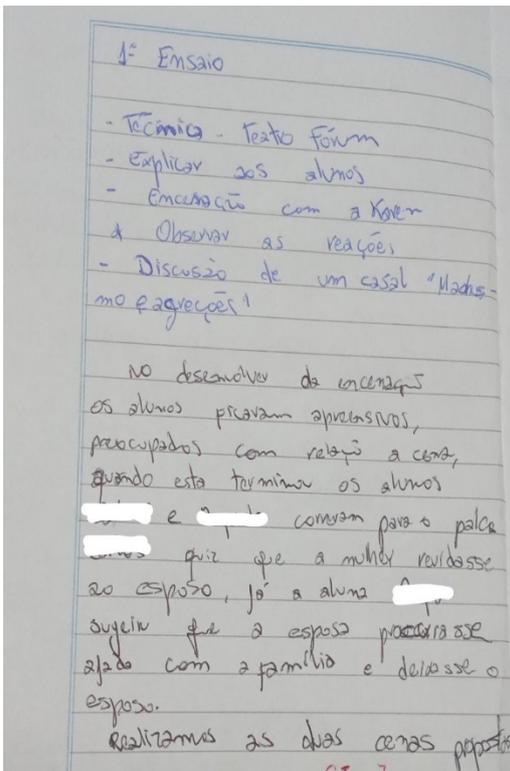
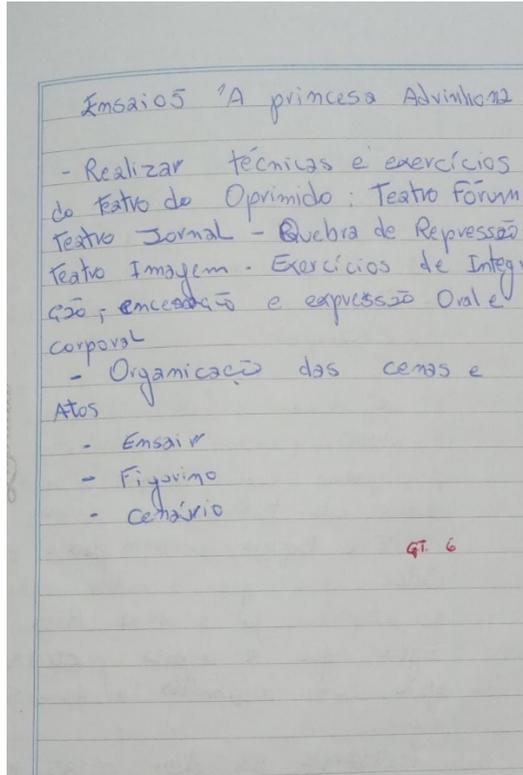
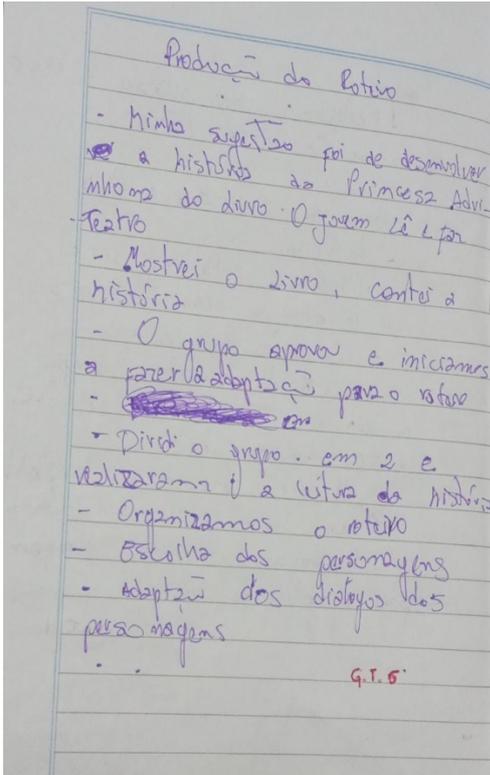
Encontro - Desenvolver a Peça

- Atividade
- Dinâmica "Mestre/Seguir o"
- Escolha do tema da peça
- Sugestões dos alunos

Apartir das sugestões surgiu a ideia de trabalhar desigualdades entre classes sociais.

- ~~seleção~~ Seleção da peça apresenta desigualdades em um relacionamento.
- Produção de um slogan para o grupo de teatro

G.T. 4



2º Ensaio

- Técnico "Teatro Jornal"
- Explicar aos alunos
- Distribuições em grupos de Jornais e revistas

Quando fui explicando a atividade alguns alunos não queriam participar, mas logo foram para os seus respectivos grupos.

Os grupos esculpiam as máscaras e logo começaram a ensaiar. Fui ajudá-los em conjunto com a Kateem.

Os grupos encenaram "Corrupção na política" - "Limpeza do Rio Uruguay e Seca no Nordeste".
- No início estavam com vontade, mas depois já está

G.T. 3

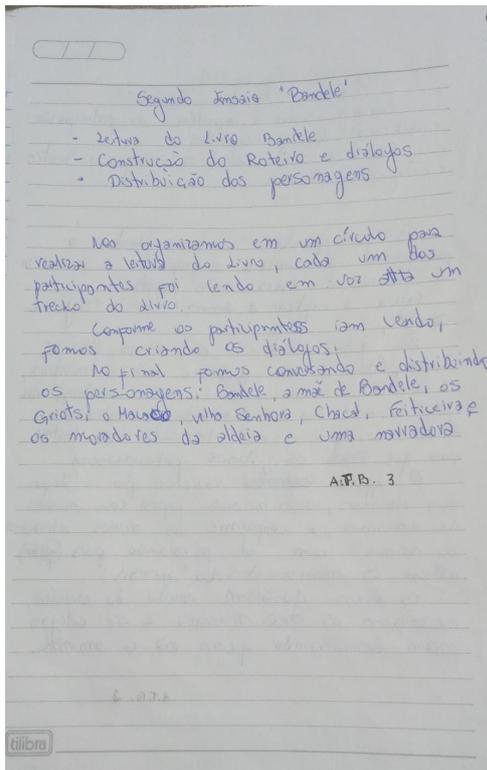
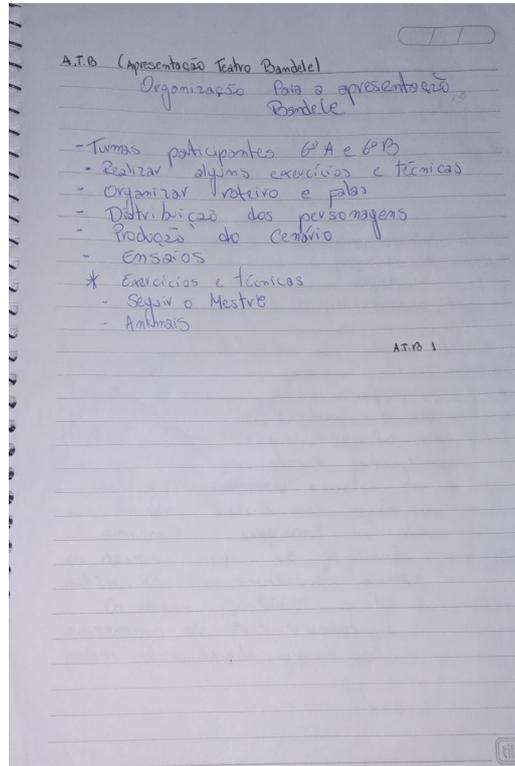
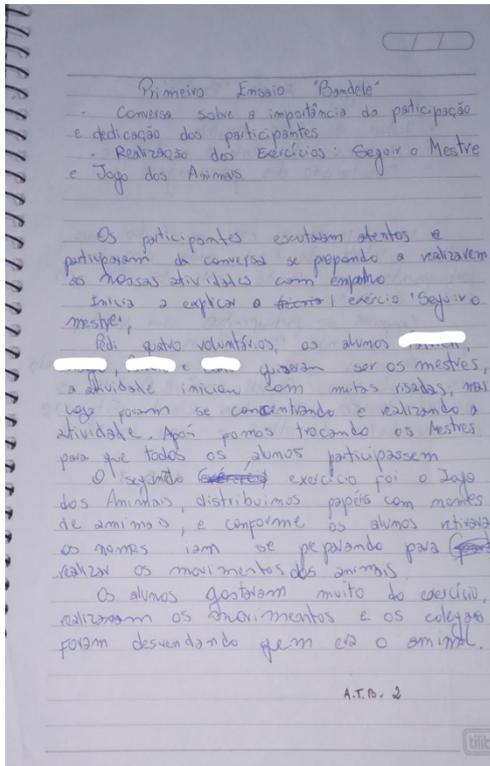
mas entusiasmados.

No final os alunos explicaram a escolha da notícia e como tinham ensaiado.

G.T. 10

APÊNDICE D

Registros escritos: Bandeie



APÊNDICE E

Registros escritos: Desconstruído Amélia

Atividade: Aí que saudade da Amélia

- Leitura - Escutar a música
- Questionamentos
- Análise e Reflexão Artigo se da G.F

Em círculo os alunos realizaram a leitura e os questionamentos. Sabe qual a mensagem da letra, o que entendiam, de modo geral. Um grupo pastor da música e não viu nada por trás do letra, o outro grupo relatou que em algumas partes da música a mulher aparece com um objeto, a servir o marido e consideravam a letra machista.

Os alunos iniciaram a conversar, expondo suas opiniões, parece que alguns dependiam a da mensagem de que a mulher deve obedecer ao homem como deveriam que são para mulheres.

O diálogo foi intenso até a alunos se posicionarem. Ninguém deve nos dizer o que devemos ser, isso só depende de nós.

Após algumas discussões, apresentei o artigo da G.F, pareli que alguns alunos questionaram que muitos direitos não são cumpridos.

depois a aluno se manifestou: "Em existem leis, estas as leis não são cumpridas".

Grande parte dos alunos compreendem a importância da igualdade de direitos entre gêneros.

D.A.1

Atividade: Desconstruindo a Amélia

- Leitura - Escutar a música
- Questionamentos
- * Qual é a mensagem que a letra da música nos transmite?
- * Existe alguma relação entre esta música e a anterior? Qual?
- * Qual das músicas você considera você considera que seja a mais correta? Justifique.
- Distribuição da turma em círculo
- Após a leitura, redistribui a turma em grupos de 4 componentes para conversarem e realizarem a análise e reflexão em conjunto.
- Apresentação das respostas

Após os grupos se reunirem para realizar os questionamentos, iniciou a apresentação dos mesmos e surgiu uma frase comum aos grupos: "lugar da mulher e onde da quiser".

Alguns alunos não se manifestaram, sendo que entre eles a maioria eram os mesmos que dependiam a ideia de a mulher deve obedecer ao homem.

D.A.2

Encontro Desconstruindo Amélia

- Organização do roteiro a partir das letras das músicas

Após escutarmos novamente as músicas, um grupo de alunos se manifestou para iniciar a construir os roteiros e falas.

As outras alunos se reuniram e começaram dialogar a turma foi escutando suas ideias e organização do roteiro.

A turma ataca do lidvância das 4 alunos participou e foram construindo os diálogos e personagens, aqui descobrimos as suas características.

O roteiro será dividido em 3 partes:

Primeira ato apresenta a esposa submissa ao som da música Aí que saudade da Amélia e o segundo a mudança de atitude da mulher ao som de Desconstruindo Amélia e o terceiro ato apresenta as mulheres realizando suas vontades.

D.A.3

APÊNDICE F
Registros escritos: Elza Deusa Soares

Apresentação Teatro "Elza Soares"

- Realizar técnicas: Reconhecimento de Mãos e Improvisação
- Organização dos Atos

No caso da técnica de reconhecimento, alguns alunos não quiseram participar, sendo que não foram permitidos nem personagens, conversamos sobre a importância de sua participação, mas não assim não participaram, ficaram se assistindo. O restante do grupo realizou a técnica produzindo os movimentos das mãos e colagens. Na primeira vez de técnica estão dispostos para se consentiram a seguir a técnica, consentiram-se para realizar todas as movimentações.

Na segunda técnica, que os alunos [redacted] e [redacted] continuaram se assistindo ao mostrar os objetos os alunos foram criando uma pequena cena [redacted] utilizando o objeto, porém muitos risos, ajudaram uns os outros para criarem as cenas de improvisação. Repetimos duas vezes a técnica com objetos e [redacted].

O grupo se organizou, divertiu-se em fazer as cenas. Enfatizado levantamos um objeto [redacted] que criou a cena, logo e próximo a próxima cena.

F.051

2º Ensaio
Técnica: Quebra Repressão

O ensaio iniciou com a explicação da técnica, depois pediu que cada um pensasse em algum acontecimento em que tinham vivenciado, ou alguém lhes contou que de um ato de opressão, os alunos ficaram atentos alguns de cabeça baixa pensando.

A aluna [redacted] fez relato, contando que ela e sua mãe por serem negras foram vigiadas por segurança durante todo o tempo que estiveram em uma loja na cidade. A técnica ficou atenta verificando outros comentários situações semelhantes.

A aluna [redacted] contou que em uma luta política por causa de sua cor seu pai foi abduzido por seu neto, já que os brancos não foram apenas os negros.

Em conjunto com os participantes, desenrolamos duas cenas para representar os acontecimentos.

Quatro alunos e [redacted] alunos participaram da encenação, o restante do grupo ajudou nas construções.

Depois inverti os papéis de oprimido e opressor, e alguns não gostaram de representar opressor, sentiram-se incomodados de fazer o mal.

Após as encenações, os questionei sobre o que devíamos fazer em um ato de repressão.

F.052

data . . .
 () () () () () ()

A resposta que nos fez repetir veio do aluno
 - Antes de qualquer coisa precisamos atuar
 concomitantemente as pessoas
 - Inicialmente é dialogar, onde os alunos destacaram a importância das leis serem cumpridas de forma igual para todos.

3º Ensaio

Realização de técnicas de voz, respiração e postura.
 Os alunos emitiram sons de animais, realizamos em voz altíssima, média e baixa, logo pedi para que fechassem os olhos e colgassem um músico instrumental e fomos realizando técnicas de respiração por último foi desenvolvido a dinâmica de postura que conforme uma palavra ou personagem, finalizam que volta a expressão com o corpo.
 O grupo participou, interagiu durante as técnicas, imitamos a construir os diálogos e personagens os alunos [redacted] [redacted] [redacted] formaram a parte do grupo e fizeram organizar a produção conforme as cenas com sugestão os participantes foram improvisando as cenas e desenvolvendo os personagens.

E.O.S.3

data . . .
 () () () () () ()

4º Ensaio

Os participantes iniciaram a desenvolver as cenas criadas pelo grupo.
 Organizaram cinco atos: infância de Elza, união com Antônio (violento doméstico, preconceito, raiva de sua carreira, show de Elza)
 Durante a realização das cenas ficou notado que por muitas vezes os alunos se colocavam no lugar da personagem Elza imaginando e muitas falas foram surgidas durante o processo.

5º Ensaio

O grupo iniciou a pensar no cenário. Conversei com os [redacted] e o [redacted] que gostam de desenhar para ajudar no cenário, os alunos vão realizar ilustrações sobre a vida de Elza e suas músicas.
 - Ensaio em organizando as marcações dos personagens.
 * Parte para realizar um pequeno desfile de carnaval.
 - Comidar turnos para participar
 - 6º Anos

E.O.S.4

data . . .
 () () () () () ()

① Ensaio com 6º anos

Ensaio de canto e coreografia para os repertórios da música.
 Compararam aproximadamente os alunos
 - Ao iniciarmos uma parte estava com vergonha de cantar e dançar.
 Aos poucos o grupo foi se envolvendo com a música e melhorando o canto e a dança.

② Ensaio com 6º anos

Neste ensaio o grupo já estava mais participativo, cantavam e dançavam com maior entusiasmo.

E.O.S.5