UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DIVA MARI MARINHO DA SILVA

TEATRO NA ESCOLA: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO OESTE – RO

CUIABÁ
2008

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

DIVA MARI MARINHO DA SILVA

TEATRO NA ESCOLA: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO OESTE – RO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, área de concentração Educação, Cultura e Sociedade, linha de pesquisa movimentos sociais, política e educação popular, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Drª Kátia Morosov Alonso.

CUIABÁ
2008

FICHA CATALOGRÁFICA

S 586 t Silva, Diva Mari Marinho da

Teatro na escola: a percepção dos alunos do ensino médio sobre uma experiência na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-Ro / Diva Mari Marinho da Silva. -- Cuiabá: UFMT/IE, 2008.

112p.: il.color.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, área de concentração Educação, Cultura e Sociedade, linha de pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Kátia Morosov Alonso.

Bibliografia: p. 103-107
Anexos: p. 108-112

CDU – 37.018.51(817.2)

Índice para catálogo sistemático

1 – Educação do/no campo
2 – Vida de professores
3 – Res-significação da prática
4 – Aprendizagem significativa

Universidade Federal de Mato Grosso

Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

DIVA MARI MARINHO DA SILVA

Profa. Dra. Ludmila de Lima Brandão
Examinadora Interna (UFMT)

Prof. Dr. Cleomar Ferreira Gomes
Examinador Interno (UFMT)

Profa. Dra. Kátia Morosov Alonso
Orientadora (UFMT)

Cuiabá, 25 de julho de 2008.

Avenida Fernando Corrêa da Costa, S/Nº - Bairro Coxipó, Cuiabá/MT - CEP: 78060-900
Fone: (65) 3615-8431/Fax: (65) 3615-8429 / E-mail: secppge@ufmt.br - coordppge@ufmt.br / Site: http://www.ie.ufmt.br/ppge

TEATRO NA ESCOLA

Caro colega / Com essência que delega
Aqui narrarei em ato / A magia do teatro
Uma pesquisa que fiz / Deixou o aluno feliz
Precisei da ciência/Para estudar a experiência

Desde Platão, lá na Grécia / Que achava que a arte exercia
Influência no alunado / Deixando o jovem educado
Pois aguça a percepção / Quando ele entra em ação
Trabalha a sensibilidade / Possibilita a liberdade

Combinou uma aliança / Ao descobrir que a criança
É cheia de espontaneidade / Vivencia a realidade
Para a mente exercitar / E o texto interpretar
Depois de muitos diálogos / Inventaram vários jogos

Os jogos foram transformados / Foram também encenados
Por nosso amigo Boal / Linda peça teatral!
Hoje nossa juventude / Sempre toma a atitude
Para ver na educação / A grande transformação

EAF em Colorado / Tem também se transformado
Usando o mesmo recurso / Trilhando esse percurso
Os alunos, todos espertos / Olharam aquilo e decerto
Viram que com essa linguagem / Adquire a aprendizagem

O teatro na educação / Faz o jovem interagir
Proporciona a união / E ajuda a construir
Induzindo a reflexão / E depois a compreensão
Uma leitura de mundo / De entendimento profundo

Para teorizar o relato / Resolvi fazer o mestrado
Eu então muito prudente / Fui pra longe dos parentes
Necessitei da ciência / Aliada à paciência
Fui desenvolvendo a pesquisa / Oh! Que expectativa!

Grande perspectiva! / Até que fui criativa
Aproveitando a sina / Abandonei a rotina
Constatei que o teatro / É realmente de fato
O instrumento de ação / Para mudar a educação

Diva Marinho

Foto 1 Alunos da EAF-CO assistindo a uma peça teatral no Auditório.

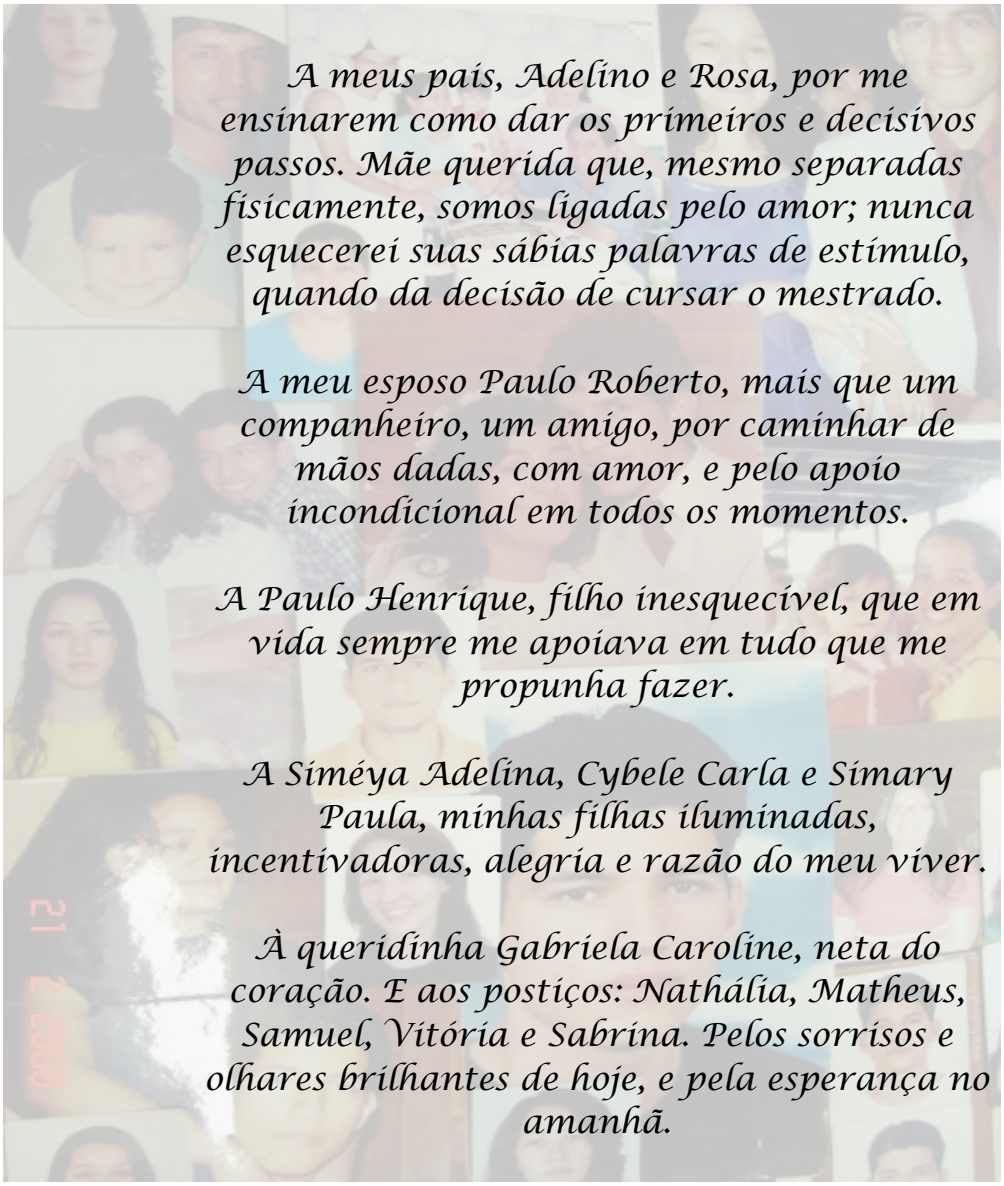


Foto 2 - Minha família

AGRADECIMENTOS

Rendo graças ao Grande Arquiteto do Universo, razão de minha existência, que me tem concedido mais esta dádiva em minha trajetória profissional.

À minha orientadora, Professora Drª Kátia Morosov Alonso, que me acolheu com carinho, e além de ensinar confiou em mim, mostrou caminhos alternativos, estendeu sua mão amiga. Um exemplo de pessoa, pesquisadora e democrata.

Ao professor Dr. Manoel Francisco de Vasconcellos Motta, pelas contribuições e sugestões no início do mestrado, que muito me auxiliaram nesta árdua caminhada pelo conhecimento.

Aos professores: Drª Ludmila Brandão e Dr. Cleomar Ferreira Gomes, pela leitura cuidadosa e contribuições relevantes ao meu trabalho.

Às gêmeas Dilva e Dilma, irmãs queridas, pelas leituras e ajuda nesta caminhada. Deus abençoe!

Ao casal Eloi e Maria por fazerem parte da minha família. Amo vocês!

Ao irmão Adelmo Carlos, amigo, conselheiro. Agradeço pelas orações. E aos jovens sobrinhos: Dijelaine, Daiane, Ariene, Anderson, João Henrique, Jheniffer, Everton, Danielle, Adrielle, Elvis, Ariadne, Glauco e Gabriel. Obrigada por existirem.

Ao meu querido genro Márcio Macedo Rodrigues e aos cunhados: Nilza, João, Elias, Valtenir, Célia, Ilze, Solange e Arlete por agregarem à minha família. Serei grata sempre!

A Liliane Nascimento, companheira de trabalho, pelas contribuições em todos os momentos que precisei. Você é realmente uma amiga!

Ao casal Prof. Dr. Passos e Edna e seus filhos Matheus, Ruth, Leo e Vitória, pela bondade com que me receberam em sua casa, e os cuidados que dedicaram a mim, retribuo com carinho. Obrigada de coração!

A Lucirene Borges Porto e seu esposo, por ter acolhido a mim e a minha família em seu lar. Vocês são hospitaleiros! Agradeço com carinho.

Aos amigos Silvia, João Henrique, Anne Matos, Nani e Janaina pelas contribuições e ajudas prestadas, e a todos os colegas da turma de 2006.

Às "meninas" da Secretaria, Luiza e Mariana, por nos atenderem sempre sorridentes e muito prestativas. E às da Biblioteca do IE Marilsa e Juciley pela simpatia, carinho e atenção. Obrigada a todas!

A Erzy Dias e Auzeni Nunes, colegas de trabalho, pela convivência no início do mestrado. Valeu a experiência!

Ao Diretor Geral da EAF-CO Professor José Ribamar de Oliveira. Obrigada!

Aos jovens, sujeitos desta pesquisa, que incondicionalmente dispuseram de seu tempo, de seus afazeres para contribuir com a construção desta dissertação.

E a você, que me homenageia com a sua leitura e reflexão.
Muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho resulta de pesquisa desenvolvida com jovens dos terceiros anos A, B e C do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, no Estado de Rondônia, no período de 2007. Este estudo tem por objetivo verificar qual é, e como se deu a contribuição do teatro no processo de construção e ampliação da linguagem dos jovens alunos dos primeiros anos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – RO, no período letivo de 2005-2006, que hoje se encontram cursando o terceiro ano. Portanto a pesquisa foi realizada com estes sujeitos, que falam de uma experiência vivenciada por eles através da atividade teatral. Isso, como instrumento de expressão própria como a dramatização criativa, associativa, espontânea, possibilitando construir, transformar circunstâncias e integrar-se a colegas nas representações de papéis. O estudo situa-se na perspectiva qualitativa, com base em estudo de caso. Para tanto lançou-se mão de instrumentos como questionário e entrevista, além da técnica de grupo focal, de forma a complementar a coleta de dados. Na expectativa de responder o problema da investigação, a pesquisadora pautou-se pela seguinte indagação: O teatro no ambiente escolar colabora com o processo de construção da linguagem dos jovens do ensino médio da EAF-CO? A pesquisa foi realizada com 43 jovens do 3.º ano das turmas A, B e C do Ensino Médio, da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste - RO. Verificou-se que a presença do teatro no processo de ensino-aprendizagem traz à cena “espaços” ausentes da sala de aula, e que a dramatização é uma ferramenta que proporciona interação do aluno com o meio, promovendo melhor relacionamento, ampliando a aquisição da linguagem/aprendizagem com maior desenvolvimento da criatividade e imaginação. Constatou-se que por intermédio das atividades de teatro há um avanço considerável para que os jovens se apropriem de leituras de mundo mais amplo. “Abrir as portas” para as possibilidades que o teatro oferece ao ensino pode permitir que o educando “acorde” para tempos de diálogo, reflexão e solidariedade.

Palavras-chave: Ensino Médio. Linguagem. Teatro.

ABSTRACT

This work is a result of a research developed with third-year young high students of the A, B and C classes in the Federal Agrotechnical School of Colorado do Oeste, in the State of Rondônia, in 2007. This study aimed at verifying how the theatre contributes and/or how this contribution happened in the process of construction and enlargement of the language of the first-year young high-school students of the Federal Agrotechnical School of Colorado do Oeste – RO, during 2005-2006, and that today are in the third year. So, the research was carried out with these subjects who talk about an experience they had through theatrical activities. The study uses the qualitative perspective, based on a case study. This was used as an instrument of personal expression such as creative, associative and spontaneous dramatization, making it possible to construct, change circumstances and integrate with colleagues in the performance. For this, questionnaires, interviews and also focal group techniques to complete the data collection were used. In the expectation of answering the investigation problem, the researcher followed the following question: Does theatre in the school environment cooperate with the construction process of language of young high school students at EAF-CO? The research was carried out with 43 young high school students of the third year, classes A, B and C of the Federal Agrotechnical School of Colorado do Oeste - RO. It was verified that the presence of theatre in the teaching-learning process brings to light absent “spaces” of the classroom, and that dramatization is a tool which offers the interaction of the student with the environment, bringing a better relationship, enlarging the acquisition of language/learning with a bigger development of creativity and imagination. It was verified that through theatre activities there is a considerable advance for the young students as they acquire wider world knowledge. “Open the doors” for the opportunities that theatre offers to teaching can allow the student “to wake up” to dialogues, reflection and solidarity.

Key words: High School. Language. Theatre.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENPREA	Centro de Promoção da Educação Ambiental
CGPP	Coordenação Geral de Pesquisa e Produção
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EAF-CO	Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste
EAF-CO/RO	Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste/Rondônia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFE	Instituição Federal de Ensino
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
L	Literatura
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério de Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
UEPs	Unidades Educativas de Produção e Extensão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 - Mapa do Estado de Rondônia e seus municípios

Figura 2 - Mapa do município de Colorado do Oeste e região

Figura 3 - Vista aérea do município de Colorado do Oeste

Figura 4 - Foto da chegada das famílias na região

Figura 5 - Vista panorâmica da EAFCO-RO

Figura 6 - Pavilhão administrativo da EAFCO-RO

Tabela 1 - Cursos oferecidos pela Instituição de Ensino

Tabela 2 - Perfil dos “Agricolinos”

Tabela 3 - Continuação da tabela 2

Tabela 4 - Quantitativo de discentes matriculados na EAFCO-RO em 2007

Tabela 5 - Horário das apresentações das peças teatrais - 2005

Tabela 6 - Horário das apresentações dos teatros - 2006

LISTA DE FOTOS

Foto 1 Alunos da EAF-CO assistindo a uma peça teatral no auditório
Foto 2 Minha Família
Foto 3 Abrindo as cortinas
Foto 4 Alunos encenando a peça “Aborto na Adolescência”
Foto 5 Alunos encenando a peça “Cuidados com o Ambiente”
Foto 6 Alunos encenando a peça “Festa de Casamento”
Foto 7 Alunos encenando a peça “O Preconceito Racial”
Foto 8 Alunos encenando a peça “Drogas na adolescência”
Foto 9 Alunos encenando a peça “Falar” de André Faxas
Foto 10 Alunos encenando a peça “O Vício”
Foto 11 Alunos encenando a peça “Lavagem de Dinheiro”
Foto 12 Alunos encenando a peça “Violência Contra a Mulher”
Foto 13 Alunos encenando a peça “Violência Contra a Mulher”
Foto 14 Alunos encenando a peça “Festa de Casamento”
Foto 15 Alunos encenando a peça “Me digas com quem andas que te direi quem és”
Foto 16 Alunos encenando a peça ”Gravidez na Adolescência”
Foto 17 Alunos e professores assistem a uma peça de teatro no pátio da Escola
Foto 18 Alunos encenando a peça “Menino de Rua”
Foto 19 Alunos encenando a peça “A Droga e suas Conseqüências”
Foto 20 As cortinas continuam abertas
Foto 21 Alunos encenando a peça “O Orfanato”

SUMÁRIO

ABRINDO AS CORTINAS 14

INTRODUÇÃO 15

PRIMEIRO ATO..... 18
OS HOMENS E O TEATRO 19
Cena1- O Teatro no Ocidente.....19
Cena2 - O Teatro no Oriente.....23
Cena 3 - O Teatro no Brasil.....26

SEGUNDO ATO.....31
O TEATRO NA ESCOLA.....32
Cena 1 - Arte, Educação e Linguagem.....32
Cena 2 - Dramatização, Conhecimento e Transformação.....44

TERCEIRO ATO.....52
JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO E O ENSINO DA LINGUAGEM 53
Cena 1 – Juventude.....53
Cena 2 - Ensino Médio.....55
Cena 3 - Ensino de Linguagens.....58

QUARTO ATO.....61
OS CAMINHOS DA PESQUISA.....62
Cena 1 - O contexto da pesquisa.....62
Cena 2 - O lócus da pesquisa: EAFCO – RO.....66
Cena 3 - Docentes da EAFCO-RO.....69
Cena 4 - Aspectos gerais da EAFCO-RO.....69
Cena 5 - A experiência de atividade teatral na EAFCO-RO.....72
Cena 6 - Explanações acerca de um percurso - metodologia de pesquisa 80

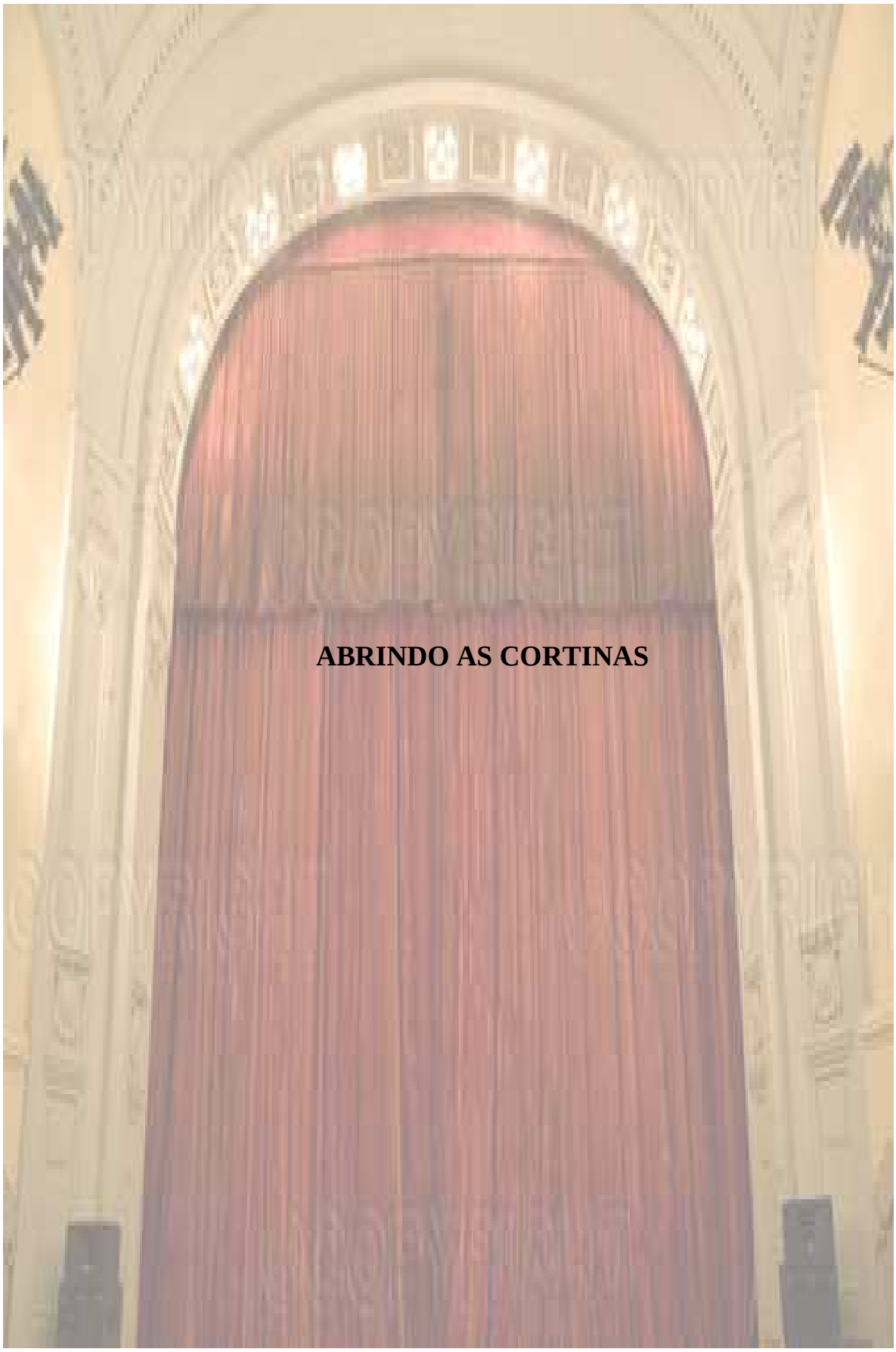
QUINTO ATO.....85
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....86

AS CORTINAS ABERTAS.....99

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....100

REFERÊNCIAS.....103

ANEXOS.....108
Questionário.....108
Informações sobre a EAF-CO/RO.....108
Projeto – Teatro na Escola.....111
Fotos.....112



ABRINDO AS CORTINAS

INTRODUÇÃO

> *A arte não é simplesmente o que encontramos nos museus e galerias, ou... como quer que a definamos, a arte está em tudo o fazemos para agradar nossos sentidos.*
>
> Herbert Read

Esta pesquisa situa-se na área de Educação, entrelaçada ao campo dos *Movimentos Sociais, Política e Educação Popular*, inserido na área de concentração *Educação, Cultura e Sociedade*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Intitulada *"Teatro na Escola: a percepção dos alunos sobre uma experiência na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – RO"*, a investigação ocorreu no decurso do biênio 2006-2007.

O presente estudo buscou compreender e analisar a contribuição do teatro enquanto recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, no que refere à construção e ampliação da linguagem dos jovens dos primeiros anos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAF-CO), período letivo 2005-2006.

Quando iniciei a carreira profissional, atuando como professora de Língua Portuguesa, percebi a dificuldade dos estudantes ao interpretarem textos, a falta de atenção, o desinteresse, não havia motivação. Sempre ouvia professores de outras disciplinas se queixarem que "os alunos não conseguem resolver determinada atividade por não saberem interpretar", como se a responsabilidade fosse apenas do professor de língua portuguesa. Como bem dizia Vygotsky (1987), desde a primeira infância a criança é estimulada pelos adultos a improvisar cenas, a brincar, assumindo o papel do outro em um ambiente lúdico, transitando entre o imaginário e a realidade com muita espontaneidade. Disso decorreu a decisão de mudar minhas práticas de ensino, introduzindo outras maneiras de se dar "aulas", isto é, de ensinar e aprender, pois considero que, na medida em que o professor ensina, ele também aprende com seus alunos, constituindo assim uma reciprocidade de saberes, valores, crenças e culturas. Então resolvi dramatizar os textos com os estudantes. O resultado foi satisfatório; após conclusão da

atividade, até aqueles alunos mais tímidos se “soltaram”, se revelaram durante as representações, mostrando entendimento do conteúdo dos textos com os quais trabalhávamos.

De algum modo sabia que, além de atividade artística, o teatro na escola não era só entretenimento, mas uma atividade estratégica de interpretação e expressão simbólica para desencadear o conhecimento. Porém, naquela instituição de ensino, onde a disciplina era um tanto rígida, os alunos não podiam estar fora da sala de aula, circular pelo pátio, falar alto etc.; o teatro vinha romper algumas dessas determinações, na medida em que os levava a se organizarem em grupos para compor as encenações, não raramente no pátio, falar entre si, fazer ensaios com encenações etc. Estas características do trabalho nem sempre eram valorizadas como atividade educativa. Minha investigação parte da premissa de que o teatro na escola tem função sócio-educativa e pedagógica. Assim surgiu o problema desta dissertação. Nesse sentido, com o intuito de verificar o grau de contribuição do teatro na construção e ampliação da linguagem, propus-me a pesquisar o tema em questão.

A idéia presente neste estudo foi a de verificar qual a contribuição do teatro no processo de ensino e aprendizagem referente à construção e ampliação da linguagem dos jovens alunos de três turmas do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO.

Para tanto busquei aportes teórico-metodológicos nos veios da pesquisa qualitativa, uma vez que ela possibilita responder a questões muito particulares, permitindo assim a compreensão de significados e intencionalidades das narrativas, experiências, valores, percepções e aspirações dos estudantes, sujeitos dessa investigação. Segundo assinala Minayo (1998), o método qualitativo procura trabalhar a investigação englobando o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Em conformidade com a pesquisa qualitativa optei pelo estudo de caso por se tratar de um estudo relacionado a um contexto específico, que seria a experiência do teatro na aquisição da linguagem. Nessa categoria de investigação, o pesquisador volta-se para a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-o como um todo. (GATTI, 2005; CRUZ, 1998).

Com os dados já organizados, passei à terceira fase de sistematização denominada por “estudo de caso”: a análise interpretativa do que havia sido pesquisado com os alunos num confronto de subjetividade e “exterioridades” implicadas na e pela revisão bibliográfica.

A título de organização, o trabalho segue estruturado em cinco atos. O primeiro ato trata da discussão acerca do teatro no Oriente, no Ocidente e no Brasil, sob uma perspectiva histórica. O segundo ato enfoca o teatro na escola, relacionando arte, educação, linguagem, com destaque para a dramatização como uma forma de aprendizagem cognitiva, afetiva e psicomotora. Discute sobre sua contribuição para a transformação de seus protagonistas, possibilitando aos envolvidos o acesso ao conhecimento que a atividade teatral proporciona a eles. O terceiro ato procura tecer algumas reflexões sobre a conceituação de *juventude* enquanto categoria de análise. Discute sobre as bases curriculares do ensino médio e o ensino da linguagem. O quarto ato contextualiza a instituição na qual se deu a experiência e relata o perfil dos estudantes. O quinto ato descreve a experiência referente ao uso do teatro enquanto recurso pedagógico para a construção e ampliação da linguagem na EAF-CO. Expõe os caminhos percorridos e desdobra a análise e interpretação dos dados colhidos.

Finalmente apresenta os resultados e a considerações sobre o teatro na escola e as possibilidades, da apreensão da linguagem pela dramatização teatral.

Foto 4 – Alunos encenando a peça “Aborto na Adolescência.

Foto 5 – Alunos encenando a peça “Cuidados com o ambiente”

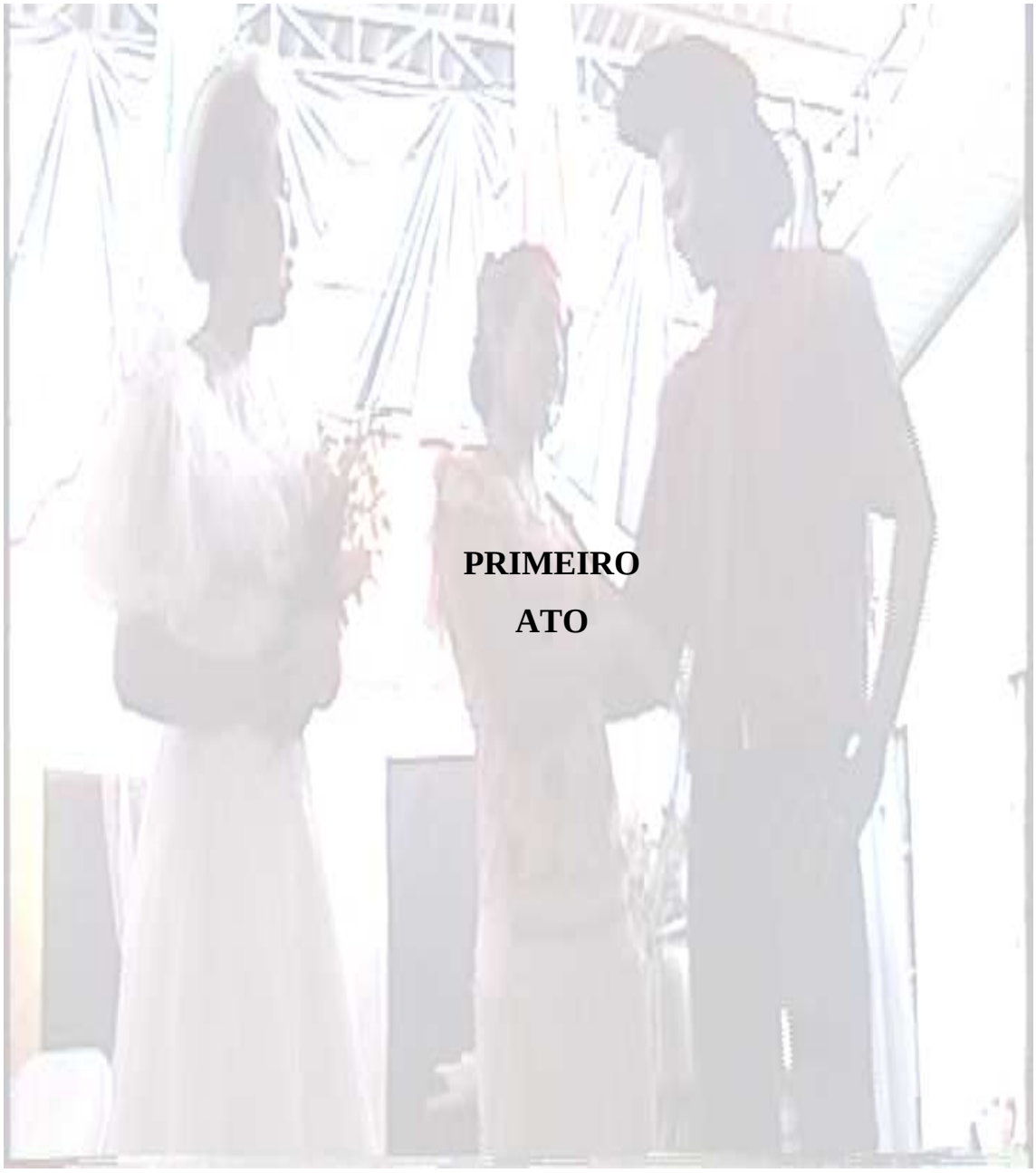


Foto 6 – Alunos encenando a peça “Festa de Casamento”.

OS HOMENS E O TEATRO

> *O teatro não é giz nem quadro negro. Ele é jogo dramático que abre uma perspectiva de educação para quem o faz e quem o assiste. Por ele flagramos a realidade e podemos chegar a compreender que ele é um universo tão versátil quanto nós, atuantes de uma história que se desenvolve lentamente em todos os níveis de demonstração da vida humana.*
>
> Lopes

A primeira linguagem do homem foi a arte, antes mesmo de escrever, o homem primitivo já fazia desenhos nas cavernas, utilizou também a dança, o teatro, a poesia, o canto e a música para expressar suas emoções. O teatro é uma das expressões mais antigas do espírito lúdico da humanidade: em todas as épocas e entre todos os povos existe o desejo de desempenhar temporariamente o papel de outrem, fantasiar-se e falar à maneira dele.

O teatro como arte no mundo ocidental foi formalizado pelos gregos e reconhecido como demonstração de cultura e conhecimento, mas tem sua origem mais remota na pré-história, quando se acredita que o homem primitivo encantava-se com a sombra das mãos movendo-as nas paredes das cavernas. É, por excelência, uma arte que exige do homem sua presença completa: “seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando assim a sua necessidade de expressão e comunicação” (BRASIL, 1996, p. 24).

Cena1- O Teatro no Ocidente

O teatro que surgiu na Grécia Antiga era diferente do atual. Segundo Oliveira (2003, p.1), para os gregos o teatro tinha caráter social e político, sua principal característica era ser um teatro cívico. Os gregos assistiam às peças gratuitamente e não podiam freqüentar o teatro quando quisessem. Ir ao teatro era um compromisso social das pessoas. Os festivais de teatro tinham grande importância. Dedicados às tragédias ou às comédias, eles eram financiados pelos cidadãos ricos, e o “governo” pagava aos mais pobres para que estes pudessem comparecer às apresentações. Ao contrário dos gregos, uma boa parcela do teatro atual não

revela mais a questão de ordem social, e, além de reduzir o número de freqüentadores de teatro, também diminuiu seu espaço; das grandes arquiteturas passou-se a pequenas salas que, segundo Oliveira (2003, p. 1), foi a questão econômica que causou o esvaziamento cultural. Hoje, ainda que pouco visto, foi "tomado" pela idéia de entretenimento. A educação grega valorizava o teatro, a música, a dança, e a literatura.

Uma das maiores realizações dos gregos foi, sem dúvida, o teatro, resultado da união da poesia e da música, cuja influência continua até hoje, segundo Pozenato e Gauer (1995*)* "a arte do teatro nasceu dos concursos de ditirambos (composição poética que exprime entusiasmo ou delírio) realizados por ocasião das festas em homenagem a Dionísio, deus do vinho, em Atenas".

As primeiras peças receberam o nome de tragédias, cujo termo se origina do nome grego de Dionísio, trágos, porque, sob a forma de animal, ele era representado pela figura de um bode e trágos significa bode, em grego. Os festivais dedicados à tragédia ocorriam em teatros de pedra, chamados "arenas", ao ar livre, onde se escolhia o melhor autor, pois embora alguns atores fizessem sucesso, os grandes ídolos do teatro eram os autores. As apresentações duravam vários dias e começavam com uma procissão em homenagem ao deus Dioniso, considerado protetor do teatro. A platéia acompanhava as peças o dia todo, e reagia com intensidade às encenações.

Alguns filósofos e estudiosos deram-se conta do alto poder educativo do teatro. Platão considerava o jogo fundamental na educação, dizia que mesmo as crianças de tenra idade deviam participar de todas as formas de jogos adequados ao seu nível de desenvolvimento, pois sem essa atmosfera lúdica elas jamais seriam adultos educados e bons cidadãos. Achava também que a educação deveria começar de maneira lúdica e sem qualquer ar de constrangimento, sobretudo para que as crianças pudessem desenvolver a tendência natural de seu caráter, embora faça uma critica contundente à poesia[1], o filósofo tenta paulatinamente no livro X provar a inutilidade da poesia, ou melhor ainda, diz que ela produz patologias na alma humana.

Assim como Platão, Aristóteles também deu grande destaque ao jogo teatral na educação, considerava-o de suma importância, pois, para ele, educar era preparar para a vida, proporcionando ao mesmo tempo prazer.

[1] A poesia no livro X da república de Platão

O teatro grego apresentava uma função eminentemente pedagógica**,** não visava apenas a diversão da platéia, mas também, e, sobretudo, pôr em discussão certos temas que dividiam a opinião pública naquele momento de transformação da sociedade grega.

Também para os romanos, o teatro era uma imitação que teria um propósito educacional se pudesse ensinar lições morais. Reverbel (1997, p. 13), enfatiza que Horácio considerava o teatro uma forma não só de entretenimento, mas também de educação: “Todo louvor obtém o poeta que une informação com prazer, ao mesmo tempo iluminando e instruindo o leitor”.

O teatro foi severamente condenado pelos senhores da Igreja durante um longo período na Idade Média, fazendo-lhe objeções de ordem emocional, religiosa e filosófica. Isso ocorreu porque os mímicos romanos satirizavam a Igreja; os costumes pagãos continham nas suas representações elemento mimético e dramático, e também porque o pensamento neoplatônico estabelecia um conflito entre o mundo e o espírito.

No reinado de Carlos Magno ocorreram mudanças gradativas, o teatro foi reavaliado, a filosofia aristotélica foi adaptada à fé católica por São Tomas de Aquino, dando então plena aprovação à representação, desde que fosse recreação pura. O ensino do teatro propagou-se pelas escolas. As encenações dos mistérios e das moralidades propiciaram às massas sua educação por cinco séculos.

Surgiram numerosas academias na Renascença; quando os estudiosos das obras clássicas encenavam peças latinas, tornaram-se professores, e o teatro na escola começou a florescer. Cultivava-se a arte de falar, prática essa realizada através de diálogos. Os espetáculos escolares eram muito valorizados, devido a esta maneira de ensinar.

Nas escolas da França, Rebelais criou 361 jogos para “exercitar a mente e o corpo”, conforme Reverbel (1997, p. 14). Além disso, introduziu o teatro, a dança, o canto, a modelagem, a pintura, o estudo da natureza e os trabalhos manuais.

O estudo dos clássicos e as atividades artísticas, sobretudo as dramáticas, eram considerados excelentes recursos para o aprendizado da linguagem, nas escolas inglesas.

Ao longo da história da humanidade, muitos pensadores e educadores têm procurando encontrar aqueles que possam dar à arte o seu valor de destaque na educação.

Em diversas épocas da História, filósofos destacaram a importância do ensino das artes na escola através de jogos de expressão. Segundo Reverbel (1997, p. 14), para

Montaigne os “Jogos de criança não são esportes e deveriam ser sua mais séria ocupação”, e Leibniz apoiava o teatro com a condição de que fosse instrutivo. Era de opinião que a melhor tragédia purificava a autocompaixão e produzia o altruísmo. Para Locke, o conhecimento advinha da percepção dos sentidos, estando implícita a idéia de que a arte deveria ser prática. Assim como também Courtney (1980),

> O jogo faz parte do ser humano em desenvolvimento tanto quanto outro elemento. Entretanto, a livre expressão provocada pelo jogo em certos momentos na educação tornou-se sinônimo de liberalização da disciplina e, por algum tempo, com marcas até hoje, o movimento criativo em geral foi desdenhado pela educação conservadora (COURTNEY, 1980, p.5).

Para Rousseau, cujo pensamento influenciou profundamente as teorias de Fröbel, Pestalozzi, Montessori e Dewey, a primeira fase da educação da criança deveria ser quase inteiramente baseada em jogos,

> Ame a infância; estimule seus jogos, seus prazeres, seus encantadores instintos. Considere o homem no homem e a criança na criança. A natureza deseja que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se tentarmos inverter a ordem produziremos frutos precoces, que não terão nem maturação nem sabor, e logo estarão estragados (ROUSSEAU apud REVERBEL, 1997, p.14).

No século XVIII, o teatro na educação teve como registro apenas algumas peças escolares. Somente na segunda metade desse mesmo século foi que o teatro ressurgiu com o significado de desenvolver idéias e despertar emoções. No início do século XIX, o teatro ganhou destaque no jogo dramático, enfatizando-se, mais uma vez, a sua importância na educação.

A Arte na educação brasileira passou a ser considerada fundamental a partir de reflexões recentes que coincide com as transformações educacionais que caracterizam o século XX em várias partes do mundo. Com a Semana da Arte em 1922 despertaram novos horizontes e concepções se abriram em relação ao ensino da Arte. A herança do expressionismo originou as idéias de que a arte na educação objetiva a expressão dos sentimentos do ser humano e de que não se ensina arte, esta é simplesmente expressada, seu esforço de mostrar que o teatro representa o desejo de viver do ser humano e que seu sucesso está em superar a natureza transitória da existência.

Em 1948, a criação da Escolinha de Arte, por Augusto Rodrigues, representou um marco na historia da arte educação. Seu objetivo foi o desenvolvimento da capacidade

criadora em geral. A Escolinha representou não somente uma inovação pedagógica, mas também interferiu no próprio conceito da arte, sua finalidade não é treinar artista e sim oferecer as pessoas oportunidades de criação artística tão esquecida pelas escolas convencionais.

Em 1971 por meio de uma Reforma Educacional, o ensino das Artes nas escolas foi oficializado pela Lei 5692/72. A arte passou a ser disciplina obrigatória no currículo da escola. No ano de 1973 o governo instituiu um curso superior de arte com o objetivo de preparar professores para lecionar a disciplina.

Em 1996 foi aprovada a Lei nº. 9394/96 que estabelece o ensino da arte como componente obrigatório na educação básica (ensino fundamental e médio).

De maneira progressiva, no século XX tornou-se óbvio que a atividade espontânea proporcionada pela educação teatral trouxe benefícios, como o desenvolvimento da criatividade, da experimentação e da imaginação.

Cena2 - O Teatro no Oriente

Do outro lado do mundo, no oriente, o teatro japonês é o mais complexo. No Japão são dois os gêneros mais conhecidos o teatro Nô e o Kabuki. São encenados da mesma forma há mais de mil anos. O Kabuki era um acontecimento social e um entretenimento que durava o dia inteiro, onde se comia, bebia, conversava e se lançavam olhares às beldades nas galerias durante a representação. No teatro Kabuki, os complementos como as perucas e a maquiagem são uma parte fundamental do papel. Em peças históricas como Shibaruku, a maquiagem é espessa, elaborada, fantástica como uma máscara, enquanto que em dramas do cotidiano é ligeira e realista. Como no teatro Nô, os atores Kabuki provêm a maior parte das vezes de famílias de atores e começam a ensaiar desde muito novos, aprendendo não só os papéis, mas todos os movimentos do Kabuki, figurinos e maquiagem.

O teatro clássico japonês é estilizado, uma síntese de dança, música e teatro. Tem estreita relação com o budismo zen. O público que comparece ao teatro não vai para ver a história, ele já a conhece, e sim para apreciar o trabalho dos atores. O tema principal de suas peças é a natureza, e também contam histórias do folclore de seu povo. Os trajes são lindos e

luxuosos. Os atores usam bastante maquiagem. Devido o constante uso dessa técnica no teatro, os japoneses são ótimos maquiadores.

O teatro na Índia está ligado à dança, e nele os atores estudam muitos anos. Concedem atenção especial à expressão do corpo, por meio dos movimentos e dos gestos de cada parte do corpo, inclusive os olhos. O teatro Kathakali é o estilo de dança-teatral mais popular da Índia. É um espetáculo raro, inclusive na Índia. Lá ela acontece após a época das monções, em celebrações religiosas de agradecimento. É exclusivo para homens. Existe exatamente como visto hoje há pelo menos 400 anos. O teatro-dança de Kathakali recebe inclusive influência das antigas artes marciais de Kerala (a terra dos templos). A maquiagem determina, no kathakali, a natureza dos personagens. Cada personagem tem uma roupa e maquiagem específicas. Ambos são altamente elaborados. O ator leva três horas e meia a se maquiar e duas horas para se vestir, antes de cada apresentação.

Na Índia acredita-se que todo palco seja sagrado, pois é um local escolhido pelos deuses para que se dê a eterna luta entre o bem e o mal. Por o Kathakali ser essencialmente hindu, tudo nele é cheio de significados religiosos e realizado como um ritual. O palco é simples. À frente usa-se uma lamparina alimentada por óleo de coco. Por ser ritual, antes de a peça começar, o vocalista inicia uma canção invocatória, acompanhado por címbalos e percussão. Durante o ritual de iniciação, um ator permanece por trás das cortinas realizando uma performance. Narrando quase sempre passagens da mitologia indiana, que é muito antiga, cada gesto tem um significado especial para essas histórias. Ramayana é uma das mais importantes, conta a história do rei Rama.

O teatro e o canto estão sempre juntos na China. Tanto que uma das formas mais conhecidas desse teatro é a ópera de Pequim. Assim como os atores japoneses, os chineses também usam maquiagens especiais. O teatro de sombras e o teatro de marionetes da China estão intimamente ligados ao teatro cantado de atores. Representam só um repertório e obedecem ao mesmo calendário. São realizados mais freqüentemente por apenas um manipulador, mas também são encontradas companhias formadas por muitos atores-animadores. Os marionetistas solistas são chamados de Mestres, porque guardam um pouco do prestígio que envolve os mágicos e outros artistas populares. Antigamente eram atores itinerantes, que iam de cidade em cidade para a festa no templo local. Hoje, na maioria das cidades residem artistas que circulam pelas vilas próximas. Vale destacar dois aspectos

interessantes do teatro de sombras na China: o princípio de recreação que estimula o contato com um mundo mágico e o seu aspecto educativo.

Independentemente do lugar, o teatro assume expressão importante. No vir a ser uma cultura, manifesta sempre aquilo que é peculiar, singular nos seres e agires de um determinado povo. Embora essa expressão de uma cultura seja traço comum ao teatro, no mundo ocidental, mais recentemente perspectivou-se uma outra função ao teatro.

Tomando como ponto de partida o trabalho de Piscator[2], que lutava por um teatro educativo e de propaganda, o alemão Bertolt Brecht propôs um teatro politizado, com o objetivo de modificar a sociedade. Em suas peças teatrais[3]: O Círculo de Giz Caucasiano, Galileu Galilei e Os Fuzis da Senhora Carrar, substituiu o realismo psicológico por textos didáticos. Afirmando que, em vez de hipnotizar o espectador, o teatro deveria despertá-lo para uma reflexão crítica, utilizou processos de "distanciamento", que rompiam a ilusão, lembrando ao público que aquilo é apenas teatro e não a vida real.

Para Brecht (2005), o espectador de teatro é um crítico-social, ou seja, como um júri popular de um julgamento, cujas testemunhas são os atores, que, com sua voz impostada, tentam frisar as partes mais elucidativas, fazendo com que os jurados se apropriem desses testemunhos, não por empatia, mas por grande conveniência, por necessidade de buscar uma verdade. Segundo esse teórico:

> A técnica da dúvida perante aos acontecimentos usuais, óbvios, jamais postos em dúvida, foi cuidadosamente elaborada pela ciência, e não há motivos para que a arte não a adote, também, uma atitude tão profundamente útil como essa. Tal atitude adveio à ciência do crescimento da força produtiva da humanidade, tendo-se manifestado na arte extremamente pela mesma razão (BRECHT, 2005)

O russo Stanislavski e o alemão Brecht eram considerados pilares de sustentação teatral[4] até surgir o mito Artaud, que foi considerado um louco visionário do teatro surrealista. Apesar de ter morrido sem ver muito de suas teorias realizadas na prática, influenciou vários teatrólogos que o sucederam.

É no contato com o teatro de Bali que Artaud vai encontrar aquilo que mais se aproxima a sua busca do verdadeiro sentido da cultura e do teatro. Artaud pregava o uso de

---

[2] Erwin Friedrich Maximilian Piscator (Greifenstein, 17 de dezembro de 1893, Stamberg, 30 de março de 1966) foi um diretor e produtor teatral alemão que, junto com Bertolt Brecht foi um dos expoentes do teatro épico, um gênero que privilegia o contexto sociopolítico do drama.

[3] Peças teatrais escritas por Bertolt Brecht (1898-1956) nascido em Augsburgo na Alemanha, dramaturgo e poeta. Todas essas peças escritas, quando estava exilado, sobre uma estrita óptica marxista enfocam os valores burgueses e os decorrentes conflitos sociais.

[4] www.passeiweb.com/artecultura acesso em 14/10/ 07.

elementos mágicos que hipnotizassem o espectador, sem que fosse necessário a utilização de diálogos entre os personagens, e sim muita música, danças, gritos, sombras, iluminação forte e expressão corporal, a contestar o teatro naturalista francês, que se mostrava muito retórico e completamente subordinado ao texto. Uma compreensão da linguagem para além da simples transmissão de significados, para além do paradigma apenas psicológico instaurado no teatro a partir de Eurípides, em que a encenação é apenas suporte e ornamento dos diálogos humanos; a cena é apenas a superfície passiva onde transcorre o drama, que comunicariam ao público a mensagem, reproduzindo no palco os sonhos e os mistérios da alma humana.

Essa tessitura de discussão acerca do teatro, tanto no Ocidente quanto no Oriente propicia o entendimento sobre a importância da contribuição dessa forma de linguagem para os processos comunicacionais e os avanços das artes cênicas para os demais países do mundo, o qual por sua vez repercute em ambientes específicos como escolas, igrejas, lugares de lazer e de divulgação das artes. Nesse universo se insere o solo brasileiro. E é sobre esse meio de comunicação no Brasil que trata o próximo segmento.

Cena 3 - O Teatro no Brasil

O teatro no Brasil teve seu início como forma de expressão religiosa cristã de dominação, com métodos pedagógicos autoritários, que fugiam de seu verdadeiro objetivo; incapaz de preservar culturas, abafou a originalidade, a iniciativa e a força criadora do ser humano, como afirma Heliodora,

> A Primeira experiência teatral brasileira tem, como seu objetivo precípuo, destruição de tudo o que é local, e a introdução, no plano espiritual e no material, de valores importados. Referindo-me, é claro, a Anchieta, e ao teatro como instrumento da colonização cultural (HELIODORA apud SITTA,1972, p.5).

No Brasil as informações mais antigas que temos sobre atividades teatrais se referem aos autos religiosos que o padre José de Anchieta fez encenar para auxiliar na catequese dos índios. Sobre representações cênicas não há dados anteriores à chegada dos portugueses, a menos que consideremos as cerimônias e festas dançadas de algumas tribos brasileiras como representações.

No século XVII o teatro é marcadamente colonial, fortemente influenciado pelo teatro português. Os primeiros textos, como o "Auto da festa de S. Lourenço", do padre José de

Anchieta, são escritos pelos jesuítas de Piratininga, numa mistura de espanhol, português e tupi-guarani. Visam a catequese e são encenados pelos indígenas.

Depois de Anchieta, fez-se no Brasil um longo silêncio teatral. O teatro, após a experiência catequética, passou por um grande vazio, só ressurgindo ao final do século XVIII e começo do século XIX.

A criação da academia imperial de Belas-Artes (1816), foi a primeira iniciativa a marcar a ação estatal no campo artístico, porém, apesar desse esforço, inexistiam artistas brasileiros, necessitando-se de trupes de artistas vindas da Europa para entreter as famílias que aqui enriqueciam. Vinculados à Europa, os brasileiros pensavam que só o que vinha de fora era bom, de tal modo que não é de surpreender que o teatro brasileiro, como outros segmentos, tenha tido origens profundas na imitação de culturas de outros países.

O aparecimento do teatro brasileiro, propriamente dito, data do romantismo, com Martins Pena (1815-1848), logo após a independência do Brasil, cujas peças retratavam os tipos e os costumes dos brasileiros e, mesmo no gênero comédia, mostrava a realidade econômica, social e a força do colonialismo cultural. Conforme Magaldi (2006, p. 6), “não seria absurdo afirmar que a comédia inaugurada por Martins Pena é o gênero mais genuinamente brasileiro”.

Os registros sobre teatro-educação mostram que nesse período, durante o movimento chamado “escolanovista”, é que a arte teatral passou a ser vista no Brasil como experiência que leva ao aprendizado e ao desenvolvimento expressivo.

Na década de 1960, surgiu em São Paulo o primeiro curso superior de teatro, na Universidade de São Paulo. Estudantes universitários, juntamente com artistas consagrados, criaram os grupos “Arena”, “Oficina” e “Opinião”, que renovaram o Teatro Nacional. A ênfase passou a ser a montagem de peças com textos que tratavam da realidade brasileira. A arte e a política eram práticas fundamentais na proposta de trabalho desses grupos, formados basicamente por estudantes universitários.

> Augusto Boal que veio praticamente de um curso de dramaturgia e direção na universidade de Columbia, nos Estados Unidos, para o Teatro de Arena e os jovens egressos do teatro Paulista do Estudante, sobretudo Gianfrancesco Guarnieri e Oduvaldo Vianna Filho, imprimiram a linha nacional e social que o Teatro de Arena simbolizou (MAGALDI, 1997, p.60).

Foi através do grupo do Teatro de Arena que Augusto Boal entrou no panorama do teatro brasileiro. Ele encenou, com sua trupe de atores, ao longo da década de 1960,

espetáculos nos quais esmiuçou a herança histórica do capitalismo implantado no país e propôs a seus espectadores um movimento em direção ao socialismo.

A trajetória do teatro faz perceber sua universalidade, na busca de compreender melhor o ser humano e o ambiente em que vive, contribuindo para o seu desenvolvimento e transformações. Com o objetivo de incorporar tais princípios é que a arte-educação, particularmente o teatro, foi inserida nas escolas. Segundo Duarte Jr., conhecer as próprias emoções e ver nelas os fundamentos de nosso próprio "eu" é a tarefa básica que toda escola deveria propor, se elas não estivessem voltadas somente para a preparação de mão de obra para sociedade industrial (DUARTE JR., 2007, p. 67).

A arte é uma forma de despertar o homem para que este se conheça, e o teatro especificamente nos leva a experienciar isso, entretanto percebemos que isso não acontece. A presente estrutura da maioria de nossas escolas está em jogo, pois se conserva compartimentada e racionalista, e a arte se tornou apenas uma matéria a mais entre tantas outras, a educação transformada em ensino, conforme Duarte Jr. (2007, p. 74) "um despejar de respostas pré-fabricadas a questões percebidas como absolutamente irrelevantes pelos educandos".

Na proposta educativa freireana, professor e aluno (educadores e educandos), sujeitos da educação, ambos são responsáveis, participantes ativos do processo educativo. A formação desse sujeito deve ser planejada pela escola, lócus onde as atividades artísticas também acontecem. Mas, infelizmente, no meu ponto de vista, não com o respeito e o destaque que deveriam. Nesse sentido, o pensamento freireano rompe com a concepção epistemológica de educação da escola tradicional, em que o professor é o transmissor de conhecimento, e o aluno é "tábula rasa", vazio, que deve se preparar para receber o conhecimento transmitido pelo professor.

Arte não deve significar a mera inclusão da "educação artística" nos currículos escolares, uma vez que Duarte Jr. (2007, p. 77), afirma que "a arte-educação tem a ver com um modelo educacional fundado na construção de um sentido pessoal para a vida, que seja próprio de cada educando".

Acreditamos que os aspectos estéticos observados em toda a trajetória do teatro-educação se constituem como um ponto de referência para os programas da arte teatral nas escolas e que o teatro-educação proporciona uma oportunidade aos alunos de aprenderem a pensar criativamente e a efetuarem de forma mais consciente no espaço social.

No estado de Rondônia o teatro é desenvolvido na escola para dramatizar as datas comemorativas, no momento em que os alunos decoram suas falas e representam seus personagens. Existem alguns grupos de teatro amadores como: Cuniã, Raízes do Porto, Abstratus, CTB - Teatro de Bonecos, Diz-Farsa, O Imaginário, Êxodo (teatro religioso – O Homem de Nazaré) entre outros.

O grupo "Abstratus" apresenta suas peças na Praça das Caixas D'água, e "O Imaginário", que ganhou força, encena suas peças na rua; este grupo reúne nove jovens de Rondônia para fazerem a montagem da peça, percorrendo as ruas dos bairros periféricos.

Também há um espetáculo teatral com encenação da peça "O Homem de Nazaré", no maior teatro a céu aberto da Amazônia, "A Jerusalém da Amazônia". Fazem parte de seu elenco atores de grande expressão nacional. O Grupo de Teatro Êxodo se apresenta na época da paixão de Cristo, onde o cenário é replica da contextualização do espaço em que ocorreu a Via crucial, Paixão e Morte de Jesus Cristo, localizado na zona rural de Porto Velho. Esse evento é uma tradição da comunidade local. Rondônia é o único Estado que ainda não tem um prédio de teatro em sua capital.

Em Colorado do Oeste, a Escola Agrotécnica Federal – EAF possui um grupo de teatro amador, o COMTEI - *Companhia de Teatro Insigne*, formado pelos alunos da Escola, que gostaram de participar da atividade em sala e resolveram montar o grupo, que é dirigido por esta pesquisadora. Eles têm sua sala própria, para as reuniões e ensaios, que acontecem geralmente nos intervalos do almoço (12hs às 12h50min). Há um concurso de teatro promovido pela Seduc - Secretaria de Educação, que ocorre uma vez por ano, no município. As escolas se inscrevem e preparam uma peça teatral que é apresentada para toda a comunidade coloradense. É determinado um dia para as apresentações, e as escolas vencedoras são premiadas com troféus de primeiro, segundo e terceiro lugar. O COMTEI todos os anos encena uma peça teatral nesses concursos, obtendo sempre o primeiro ou segundo lugar.

Embora tais iniciativas não conformem em "movimento teatral" propriamente dito, existem propostas, ainda que isoladas, com vistas a "capitanear" princípios de uma linguagem do teatro que desemboque em compreensões mais amplas e espraiadas do aprendizado e apropriação, por exemplo, da língua portuguesa. Parece haver conexão profunda entre a linguagem teatral e a linguagem entendida como disciplina escolar. Mesmo tratando das aquisições da denominada norma culta, esse aprendizado poderia se revestir de práticas que

fossem para além do ensino mecânico da língua, incorporando às práticas escolares maneiras e formas que contivessem em si mais interação, reconhecimento de outras formas de ser e estar no mundo.

Foto 7 – Alunos encenando a peça "O Preconceito Racial"

Foto 8 – Alunos encenando a peça "Drogas e Adolescência".

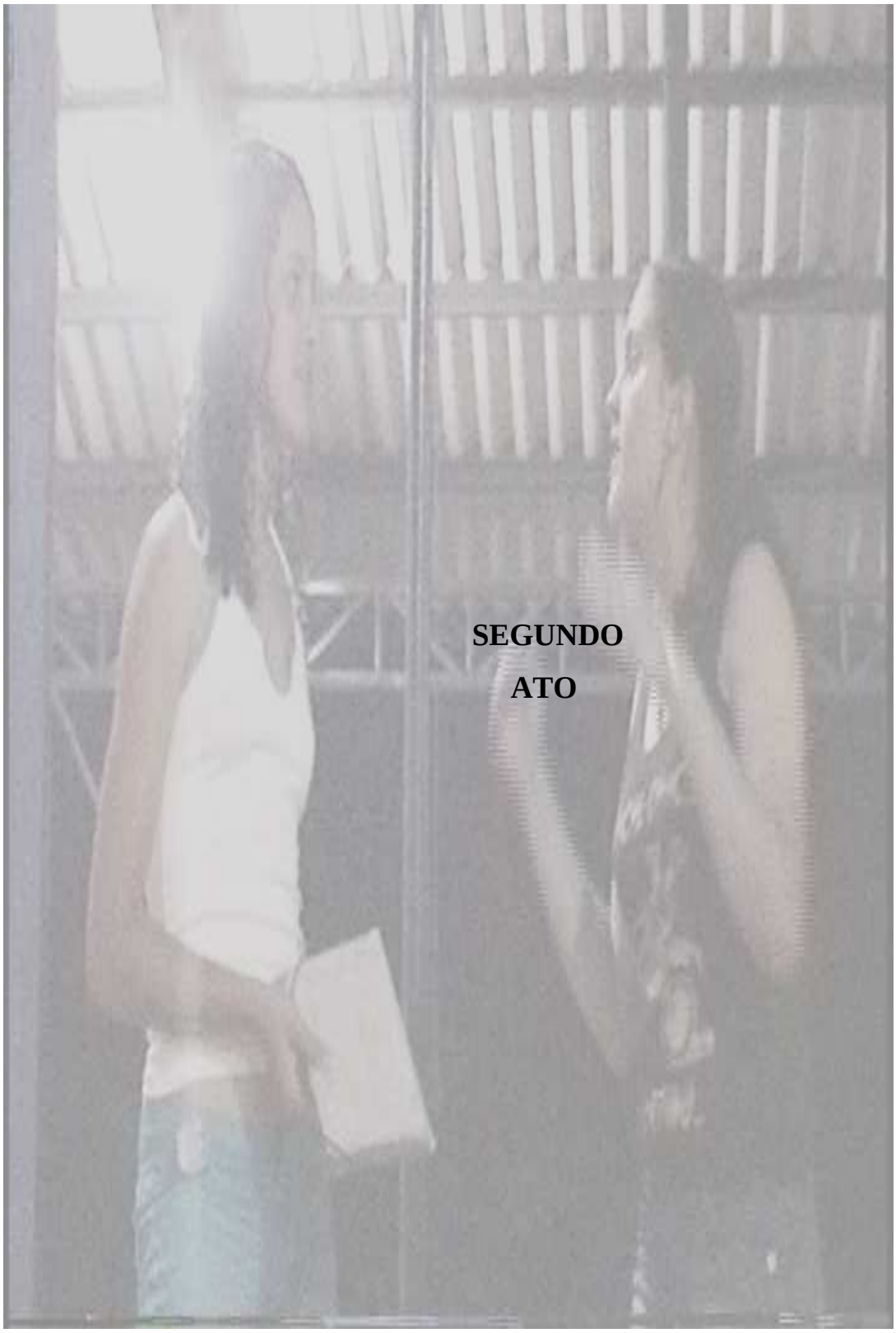


Foto 9 – Alunos encenando a peça “Falar” de André Faxas.

O TEATRO NA ESCOLA

> *Toda arte é expressão, seja ela teatro, música, pintura, escultura, cinema ou dança. Trata-se de expressar, de modo concreto, a criatividade que existe em todo ser humano.*
>
> Reverbel

A atividade teatral além de estimular a capacidade intelectual, a espontaneidade, a imaginação, a percepção, a observação e o relacionamento social, desenvolve habilidades físicas: voz, visão, expressão corporal, gestos, movimentos, equilíbrio, expressão verbal e flexibilidade, formando assim um processo criativo que faz o jovem crescer, tornando-se mais inventivo e preparado para a vida e para a construção cultural.

Cena 1 - Arte, Educação e Linguagem

O ser humano sempre tentou compreender o seu lugar no universo buscando significado para a vida através dos fenômenos da natureza, dos astros no céu, dos períodos das estações, das diferentes plantas e animais, e também das relações sociais, políticas e econômicas. Imagens desenhadas nas cavernas (hoje chamadas de imagens artísticas) são uma das primeiras alusões da existência do homem na terra. Um fenômeno comum a todas as culturas, segundo Duarte Jr (2007, p. 37) desde as mais “primitivas” às mais “civilizadas”, desde as mais antigas às mais atuais, é a arte.

A arte se faz desde as primeiras manifestações de que se tem conhecimento, como a linguagem, produto da relação homem/mundo. A arte é uma ponte que nos leva a conhecer e a expressar os sentimentos, e a forma de nossa consciência apreendê-los é através da experiência estética, Duarte Jr (2007, p. 16). Por meio da arte o homem manifesta significados, sensibilidades, sentidos que não podem se encontrar de outra maneira senão por ela própria.

A arte, como arte em si, não teria objetivos educacionais, porém se o processo educativo tem a ver com a humanização de nós seres humanos, a arte, como expressão dessa

"humanização" tem implicações para a educação em geral e, mais particularmente, para a educação formal, que tem como uma de suas finalidades a emancipação entendida como forma de ser e estar no mundo.

O intuito do processo de ensino e aprendizagem de arte é, segundo os PCN, o de capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade. Na escola básica, a arte, conhecimento humano sensível-cognitivo, particularmente estético e comunicacional, é presença urgente na história da aprendizagem cultural dos jovens de nosso País, humanizando-se e ajudando a humanizar o mundo contemporâneo. (BRASIL,1999, p. 180)

De acordo com os PCN (1999), a linguagem é uma herança social, uma "realidade primeira", que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos e faz com que as estruturas mentais, emocionais e perceptivas sejam reguladas pelo seu simbolismo.

Nossa linguagem é um código simbólico. Isto quer dizer que as palavras (símbolos) são convencionadas para transmitir um determinado significado. A linguagem é produto de uma convenção entre os homens, a fim de que seus símbolos guardem um mesmo sentido para todos que a empregam.

Através da linguagem o homem relaciona seu eu com os eventos do mundo. Com ela, tais eventos são classificados em "classes gerais" (conceitos) e adquirem uma significação (um valor) para a existência. Para Duarte Jr (2007, p. 40), as palavras são um "resumo fragmentado" do nosso sentir constante. Elas procuram sempre tomar esse sentir e simbolizá-lo. Buscam significá-lo e exprimi-lo.

> O mergulho na corrente viva da linguagem acende também a vontade de lançar um olhar interpretativo para a vida, exercitando a capacidade de compreendê-la de maneira própria. Podemos conceber, assim, que a tomada de consciência se efetiva como leitura de mundo. Apropriar-se da linguagem é ganhar condições para essa leitura (DESGRANGES, 2006, p.23).

O ensino da Arte[5] no Brasil se inicia com a criação da Academia Imperial de Belas Artes, no ano de 1826. Nessa época a maior parte das academias, tanto no Brasil como na Europa, procuravam atender à demanda de preparação e habilidades técnicas e gráficas,

[5] Quando se trata do conhecimento humano, o substantivo **arte** aparece aqui grafado em letra minúscula, e quando nomeia a disciplina curricular da escola, grafamos **Arte**, em letra maiúscula para igualar-se às demais como em Língua Portuguesa, História, Filosofia etc.

consideradas fundamentais à expansão industrial. No ensino primário o desenho tinha por objetivo desenvolver também essas habilidades técnicas e o domínio da racionalidade. No início do século XX, o desenho continua a apresentar-se com o sentido utilitário de preparação técnica para o trabalho. Na prática, o ensino de desenho nas escolas primárias e secundárias fazia analogias com o trabalho, valorizando o traço, o contorno e a repetição de modelos que vinham geralmente de fora do país; o desenho de ornatos, a cópia e o desenho geométrico visavam à preparação do estudante para a vida profissional e para as atividades que se desenvolviam tanto em fábricas quanto em serviços artesanais. Nas Escolas Normais os cursos de desenho incluíam ainda o “desenho pedagógico”, onde os alunos aprendiam esquemas de construções gráficas para “ilustrar” aulas. Os conteúdos eram passados através de atividades que seriam fixadas pela repetição e com a finalidade de exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral. O ensino tradicional estava interessado principalmente no produto do trabalho escolar, e a relação professor-aluno apresenta-se bem mais autoritária.

A partir dos anos 50, além do Desenho, passaram a fazer parte do currículo escolar as matérias Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais, que mantinham de alguma forma o caráter e a metodologia do ensino artístico anterior. Ainda nesse momento, o ensino e a aprendizagem de arte concentravam-se apenas na "transmissão" de *conteúdo* reprodutivista, desvinculando-se da realidade social e das diferenças individuais. O conhecimento permanecia centrado no professor, que procurava desenvolver em seus alunos também habilidades manuais e hábitos de precisão, organização e limpeza.

Diferentes autores marcam os trabalhos dos professores de Arte no século XX, no Brasil, firmando a tendência da "Pedagogia Nova". Entre eles destacam-se John Dewey (a partir de 1900) e Viktor Lowenfeld (a partir de 1939) dos Estados Unidos, e Herbert Read (a partir de 1943) da Inglaterra, com a publicação de seu livro *Educação pela Arte* (traduzido em vários países). Read (2001, p. 1) afirma que “a arte deve ser a base de educação”, e assegura que a arte seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos, Read (2001, p.16). O autor contribuiu para a formação de um dos movimentos mais significativos do ensino artístico, uma educação através da arte.

Nas práticas sociais, o espaço de produção de sentidos é simultâneo. Nesse, as linguagens se estruturam, normas (códigos) são partilhadas e negociadas (BRASIL, 1997, p. 15).

Arte-educação não significa o treino para alguém se tornar um artista, não significa a aprendizagem de uma técnica, num dado ramo das artes. Antes, quer significar, conforme Duarte Jr. (2007, p. 12), uma educação que tenha a arte como uma de suas principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo que cerca cada um de nós. Por ser um conhecimento humano articulado no âmbito sensível-cognitivo, por meio da arte o indivíduo utiliza e aperfeiçoa, no seu trabalho criador, processos que desenvolvem a percepção, a imaginação, a observação, o raciocínio, o controle gestual. Capacidade psíquica que influem na aprendizagem. No processo de criação ele pesquisa a própria emoção, liberta-se da tensão, ajusta-se, organiza pensamentos, sentimentos, sensações e forma hábitos de trabalho. Educa-se.

A arte é considerada particularmente pelos aspectos estéticos e comunicacionais. Manifestamos significados, sensibilidades, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e cultura. É uma tentativa de concretizar, em formas, o mundo dinâmico do "sentir" humano.

A Arte na educação brasileira passou a ser considerada essencial a partir de reflexões recentes que coincide com as transformações educacionais que caracterizam o século XX. Vários campos das ciências humanas desenvolveram pesquisas que trouxeram dados importantes sobre o desenvolvimento da criança, sobre o processo criador, sobre a arte e sua influência no desenvolvimento do homem.

Na confluência da antropologia, da filosofia, da psicologia, da psicanálise, da crítica da arte, da psicopedagogia e das tendências estéticas da modernidade, surgiram autores que formularam os princípios inovadores para o ensino das artes em geral. Tais princípios reconheciam a arte da criança como manifestação espontânea e auto-expressiva: valorizavam a livre expressão e a sensibilização para a experimentação artística como orientações que visavam o desenvolvimento do potencial criador, ou seja, eram propostas centradas na questão do desenvolvimento do aluno.

Sabemos a importância da expressão livre como uma das maneiras de contribuirmos para o desenvolvimento expressivo dos alunos, porém a aplicação indiscriminada de idéias vagas e imprecisas sobre a função da educação artística levou a uma descaracterização progressiva da área. A educação artística ficou restrita durante muito tempo em atividades que proporcionavam aos alunos a expressão livre, sem a preocupação como processo de desenvolvimento artístico.

Diante disso, no início do escolanovismo, contrapondo à educação tradicional, alguns educadores cientes de que é importante que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico; que suas experiências de desenhar, cantar, dançar ou dramatizar não são atividades que visam distraí-los da "seriedade" das outras disciplinas, assumem a idéia de organização de uma sociedade mais democrática. Segundo Fusari (1993, p.27), adotam a concepção de que se a educação escolar conseguisse adaptar os estudantes ao seu ambiente social, poderiam ser mais satisfatória e menos injusta as relações entre as pessoas na sociedade.

Os seguidores de Dewey[6] procuram aprofundar suas idéias, partindo de assuntos de interesse dos alunos, para assim desenvolver as experiências cognitivas, num "aprender fazendo". Aranha (2006, p. 261) afirma que para o autor o conhecimento é uma atividade dirigida que não tem fim em si mesmo, mas esta voltada para a experiência.

O fim da educação não é formar a criança de acordo com modelos, nem orientá-la para a ação futura, mas dar condições para que resolva por si própria os problemas.

Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, esses conhecimentos desenvolvem potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo e também contribuem inegavelmente para sua apreensão significativa dos conteúdos das outras disciplinas do currículo.

A atual legislação educacional brasileira reconhece a importância da arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, incluindo-a como componente curricular obrigatório da educação básica. A Arte passa a vigorar a partir da implantação dos PCN - *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, MEC, 1997) enquanto área de conhecimento no currículo da escola brasileira, através de quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Os PCN foram elaborados procurando, de um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, considerando de outro a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Sem dúvida o contexto educacional brasileiro é perpassado por questões de diferentes

---

[6] John Dewey (1859-1952**),** filósofo americano que soube aliar uma investigação permanente do saber em múltiplas áreas a uma invulgar capacidade de materializar projetos comunitários. Filósofo pragmatista (*instrumentalista),* acabou por se tornar, todavia, mais conhecido como o grande filósofo da educação moderna.

naturezas, entre as quais encontramos os dilemas do desenho curricular, a ser proposto na contemporaneidade em um país de proporções continentais, e os impasses em vista da escolha dos encaminhamentos metodológicos mais adequados às diferentes regiões do país.

A arte-educação é essencial à educação numa dimensão muito mais ampla, em todos os seus níveis e formas de ensino. Não é um campo de atividade e conteúdo de pouco significado, não é apenas uma atividade de arte, mas algo grandioso, de sentido profundo, que necessita a presença de muitos, exerce papel de interação e integração no procedimento formal e informal da educação; Varela (1988, p.2), afirma ainda que “o arte-educador poderia desempenhar papel de agente transformador na escola e na sociedade”. Essa afirmação da autora vem corroborar com os PCN, que expressam ser importante que o professor esteja consciente do teatro como elemento fundamental na aprendizagem e desenvolvimento da criança e não como transmissão de uma técnica (BRASIL, 1997, p.86). Além de ser um componente essencial na aprendizagem, a atividade teatral tem como fundamento a experiência de vida: idéias, conhecimentos e sentimento. A sua ação é a ordenação desses conteúdos individuais e grupais.

Retomemos o que foi dito com relação à arte. Por meio do convívio com o universo da arte, os alunos podem conhecer o fazer artístico como experiência poética; o fazer artístico como desenvolvimento de potencialidades: percepção, reflexão, sensibilidade, imaginação, intuição, curiosidade e flexibilidade; o fazer artístico como experiência de interação; o objeto artístico como produção cultural.

A questão da sensibilidade, inevitavelmente, anima perguntas sobre as interações humanas, suscita a busca de experimentos para possíveis respostas, mesmo que elas não se tornem racionalmente compreensíveis. Isso porque, em arte, nada é definitivo, tudo se passa entre um mesmo e um outro, na condensação de estados de ser que acontecem simultaneamente.

A arte também é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal (BRASIL, 1997, p.45).

Sabemos que a linguagem nomeia, classifica os sentimentos em categorias gerais (alegrias, tristezas, raiva, ternura, compaixão etc.), mas não os descreve, não os mostra em seu desenvolvimento, em seu desenrolar. Se os símbolos lingüísticos são incapazes de nos

apresentar integralmente os sentimentos, a arte surge como uma tentativa de fazê-lo. A arte é algo assim como a tentativa de se tirar um instantâneo do sentir. Mais do que um instantâneo: um filme, que procura captá-lo em seus movimentos e variações. (DUARTE JR, 2007, p. 43).

Precisamos pensar práticas formativas que levem os jovens a refletir sobre o que é a vida real, fazendo-os entender que as contradições presentes na sociedade só podem ser superadas no plano das relações sociais, políticas, econômicas e inter-humanas. É neste contexto que refletimos sobre a prática com o teatro na escola. Conforme Koudela (2006):

> O teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação ativa integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade (KOUDELLA, 2006, p. 78)

A forma artística é antes uma combinação de imagens que são objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos, ordenados não pelas leis da lógica objetiva, mas por uma lógica intrínseca ao domínio do imaginário. O artista faz com que dois e dois possam ser cinco, uma árvore possa ser azul, uma tartaruga possa voar. A arte não representa ou reflete a realidade, ela é realidade percebida de um outro ponto de vista.

Apenas um ensino criador, que favoreça a integração entre a aprendizagem racional e estética dos alunos poderá contribuir para o exercício conjunto complementar da razão e do sonho, no qual conhecer é também maravilhar-se, divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar hipóteses ousadas, trabalhar duro, esforçar-se e alegrar-se com descobertas.

É função de a escola instrumentar os alunos na compreensão que podem ter dessas questões, em cada nível de desenvolvimento, para que sua produção artística ganhe sentido e possa se enriquecer também pela reflexão sobre a arte como objeto de conhecimento.

> O processo de conhecimento humano compreende um jogo entre o vivenciar e o simbolizar (as vivências). Entre o que é *sentido* e o que é *pensado*. Chamo de sentir, aí, a nossa apreensão primeira da situação em que estamos. A nossa "primeira impressão" das coisas. Porque a colocação humana no mundo é, primeiramente, emocional, sensitiva: a razão (o pensamento) é uma operação mental posterior. O mundo (e a nossa situação nele) nunca é percebido de forma "neutra", "objetiva", "lógica", mas sim emocional. Inicialmente *sentimos*, depois elaboramos racionalmente os nossos sentimentos (DUARTE JR, 2007, p. 42).

A aprendizagem artística envolve um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que visam à criação de significações, exercitando fundamentalmente a constante possibilidade de transformação do ser humano. Além disso, encarar a arte como produção de significações

que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na sua relação com as demais.

> Dramatizar não é somente uma realização de necessidade individual na interação simbólica com a realidade, proporcionando condições para um crescimento pessoal. Mas uma atividade coletiva em que a expressão individual é acolhida. Ao participar de atividades teatrais, o indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver dentro de um determinado grupo social de maneira responsável, legitimando os seus direitos dentro desse contexto, estabelecendo relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a acolher e a ordenar opiniões, respeitando as diferentes manifestações, com a finalidade de organizar a expressão de um grupo (BRASIL, 1997, p. 83).

Cabe à escola, segundo os PCN, estar atenta ao desenvolvimento no jogo dramatizado oferecendo condições para o exercício consciente e eficaz, para aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática.

É desenvolvendo conhecimentos estéticos e artísticos dos alunos que a disciplina Arte comparece como parceira das disciplinas trabalhadas na área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e nas demais áreas de conhecimento presentes no Ensino Médio.

Na escola de Ensino Médio, continuar a promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos com qualidade, no âmbito da Educação Básica, pode favorecer-lhes o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de trabalho com arte ao longo da vida.

> Conhecer arte significa os alunos se apropriarem de saberes culturais e estéticos, inseridos nas práticas de produção e apreciação artística, fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão. Para isso é de fundamental importância que na disciplina Arte o aluno possa dar continuidade aos conhecimentos práticos e teóricos sobre a arte aprendidos em níveis anteriores da escola básica e em sua vida cotidiana. Com isso estará ampliando os saberes sobre produção, apreciação e história expressa em música, artes visuais, dança, teatro (BRASIL, 1997, p. 94).

Desta forma os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos. Atravessando limites do convencional, do trivial cotidiano, o teatro, assim como as demais artes, força veredas estranhas, abre sulcos em certezas tradicionais, retoma o vivido e o faz pulsar de modo novo (SITTA, 2005, p. 8).

A escola deve viabilizar o acesso do aluno à literatura especializada, aos vídeos, às atividades de teatro de sua comunidade. Saber ver, apreciar, comentar e fazer juízo crítico deve ser igualmente fomentado na experiência escolar.

Compactuo com os pressupostos estabelecidos pelos PCN, de que toda arte feita na escola ou em outros ambientes educacionais deve ser refletida para além da experiência estética que ela produz. Sustento que a arte deva ir em direção à construção de possibilidades que oportunizem o diálogo sobre o mundo. Nesse sentido, Freire teve a ousadia de propor alternativas para construirmos uma nova educação como prática da liberdade, com base no diálogo, em busca de alteridade, que nos foi tirada pelas ditaduras. “A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem”. (FREIRE e SHOR, 1996, p. 21).

Conforme o autor, acreditamos que é preciso partir para um novo paradigma capaz de nos conduzir a uma proposta de construção de conhecimento dentro de uma referência mais humana, geradora de interesse e apoiada nas relações socioculturais dos homens.

> Pela arte somos ainda levados a conhecer aquilo que não temos oportunidade de experienciar em nossa vida cotidiana. E isso é básico para que se possam compreender as experiências vividas por outros homens ... a arte pode possibilitar o acesso dos sentimentos a situações distantes do nosso cotidiano, forjando em nós as bases para que se possa compreendê-las (DUARTE JR, 2007, p. 68).

Ao participar com práticas e teorias de linguagens artísticas nas dinâmicas da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a disciplina de Arte deve colaborar no desenvolvimento de projetos educacionais interligados de modo significativo, articulando-se a conhecimentos culturais aprendidos pelos alunos em Informática (Cibercultura), Educação Física (Cultura e Movimento Corporal), Língua Portuguesa e Língua Estrangeira (Cultura Verbal, trabalhando inclusive as artes literárias). Segundo o PCN-Arte,

> [...] a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1997, P.19).

A arte-educação não deve significar apenas a mera inclusão da educação artística nos currículos escolares, e sim um modelo educacional fundado na construção de um sentido pessoal para a vida, que seja próprio de cada educando. Exatamente por conta da perspectiva

antes referida – de que a arte-educação possibilita construção de sentido pessoal para vida – é possível aproximação disso com a área da linguagem entendida aqui como expressão de nossas representações, simbologias e maneiras de pensar o mundo. Conforme Duarte Jr. (2007, p. 74), a linguagem fornece o sistema simbólico básico para que o homem se volte sobre suas experiências e as compreenda, atribuindo-lhes significações.

Se levarmos o termo linguagem tão longe quanto possível, não é difícil chegarmos à conclusão de que tudo é linguagem. Segundo Santaella (1996, p. 313), a mais esquemática definição de linguagem seria a de qualquer coisa que é capaz de tornar presente um ausente para alguém, produzindo nesse alguém um efeito interpretativo. Assim sendo, até mesmo os processos perceptivos, frutos do olhar, escutar, apalpar, cheirar e degustar, aparentemente tão imediatos, já funcionam, na realidade, como linguagens, visto que tornam presentes algo que está diante de nós, mas que não deixam de ser mediatizados pelo equipamento específico de nosso sistema sensório-motor e dos poderes e limitações de nossos esquemas mentais. Quer dizer, nossas percepções também são resultados de elaborações cognitivas, o que as coloca no paradigma daquilo que estou chamando de linguagem num sentido nato.

A autora observa ainda que há uma gradação que vai do olhar ao degustar, cheirar e degustar, estando numa escala decrescente de mediação até a quase imediatez, que é o caso do degustar. Enquanto a percepção visual e a sonora são processos nítidos de decodificação, o apalpar já implica uma interação com a matéria, enquanto o cheiro e o paladar envolvem uma absorção da matéria pelos nossos órgãos sensores. O que é comum a todos eles, no entanto, é o fato de que há algum processo interpretativo por parte do sujeito perceptor, o que os caracteriza a todos, em menor ou maior gradação, como processos da linguagem. Duarte Jr (2007, p. 15), afirma que “não há conhecimento sem símbolos”, o conhecimento do mundo advém de um processo onde o sentir e o simbolizar se articulam e se completam.

Gardin (1981, p. 50), observa que ao estabelecer a tipologia tricotômica[7] dos signos Peirce demonstra que o conhecimento não se dá por uma forma puramente racional, mas também pelo sensitivo – sensorial. Partindo desta afirmação, pensando o homem como um ser no universo, que o conhece e significa através da mediação do signo e que isso representa por meio dos mais variados e complexos sistemas sígnicos, torna-se evidente a importância da arte neste processo de ressignificação do complexo universal através do código lingüístico.

[7] As três categorias da experiência que Peirce nomeia de: Primeiridade, Secundidade e Terceiridade.

Na arte, busca-se concretizar os sentimentos numa forma que a consciência capta de maneira mais global e abrangente do que no pensamento rotineiro.

Entretanto Duarte Jr (2007) assegura que,

> [...] a arte não é uma linguagem que comunique conceitos. Antes, é expressão de sentimentos. É a tentativa de concretizar, numa forma, o mundo dinâmico e inefável dos sentimentos humanos. Numa obra de arte são os sentimentos que nos são apresentados, para que possamos contemplá-los, revivê-los em sua natureza DUARTE JR (2007, p. 88).

É impossível descrever os sentimentos através da linguagem discursiva, porém, na arte os sentimentos se concretizam em formas, podendo ser percebidos. A arte não significa, exprime; não diz, mostra. E o que ela mostra, o que ela nos permite, é uma visão direta dos sentimentos; nunca um significado conceitual.

A arte é, primordialmente, a concretização dos sentimentos (não acessíveis à linguagem) em formas expressivas, através dela somos levados a conhecer nossas experiências vividas. A linguagem permite descrever e representar eventos do chamado "mundo exterior", se mostra impotente ao referir-se ao nosso "mundo interior". A linguagem apenas aponta sentimentos, nomeando-os, mas não os descreve. A partir dessa característica da linguagem podemos então estabelecer uma importante distinção entre comunicação e expressão, a comunicação pressupõe um código, estabelecido convencionalmente, bem como a redução das conotações. "Comunicar supõe transmitir significados os mais explícitos possíveis", Duarte Jr (2007, p. 81). Já a expressão se refere a determinados sinais que indicam (e não, significam) elementos e formas do sentimento humano.

O autor ainda afirma que os sinais, ou signos expressivos, não são eventos determinados. Seu sentido depende enormemente da interpretação que lhes damos no momento, portanto, na expressão não temos um significado explícito sendo transmitido, mas um sentido geral, que poderá, inclusive, sofrer diferentes interpretações.

Duarte Jr (2007, p. 82), adota a definição de arte proposta por Susanne Langer que a entende como a criação de formas perceptíveis, expressivas do sentimento humano. Isto é, uma obra de arte é sempre a expressão de sentimentos, toda obra de arte é uma forma, nas artes dinâmicas, como a música, a dança, o teatro, formas que se dão no tempo.

Por ser o teatro uma arte dinâmica de formas perceptíveis, expressiva do sentimento humano, o escolhi para a minha prática de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, porque

segundo Ferraz (1993, p. 117), muito além do simples emprego enquanto instrumento didático visando à aprendizagem de outra disciplina, as práticas teatrais na escola apresentam um inegável interesse em si mesmas. Propiciam através do imaginário em ação uma apaixonante reflexão sobre o ser humano. Ferreira (2006, p. 15), reflete que o teatro não precisa ser educativo para educar. Teatro é educação, é "pedagogia cultural" que veicula sentidos e discursos, que exercita, primordialmente, a imaginação. E o PCN-Arte considera que a fala, a escrita, os movimentos corporais, a arte estão intimamente ligados à cognição, à percepção, à ação, sendo expressões da cultura.

> Os modos de apreciação e produção dos objetos artísticos integram a área, na perspectiva de recuperar, pelo seu estudo, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, patrimônios representativos da cultura, preservados no eixo temporal e espacial, manifestos em linguagens que detêm estatutos e códigos próprios, como a música, a pintura, a dança, o teatro etc., incluindo-se aí a literatura (BRASIL, 1999, p. 124).

Não adoto a atividade teatral como obra de arte, ou acontecimento artístico, e sim com um produto cultural, veiculado em uma linguagem especifica (a linguagem teatral) e inserido em um circuito de produção, circulação e consumo culturais. Ferreira (2006, p. 28), afirma que juntamente a outros fatores e instâncias mediadoras, também a linguagem e seus objetivos (por vezes estéticos) serão determinantes da relação construída entre as crianças e o espetáculo. Para Martín-Barbero (1997, p. 233), mediações são os lugares de onde "provêm às constrições que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural... Compreende-se que mediação seja todo um conjunto de fatores que estrutura, organiza e reorganiza a percepção e apropriação da realidade...".

A renovação da compreensão do ensino-aprendizagem em arte depende de se repensar a atuação didática, focalizando o papel do professor como mediador entre o educando e a educação. A encenação, indistintamente da linguagem espetacular (dança ou teatro, por exemplo), a aproximação do aluno com os elementos de construção da cena e, em determinado momento com a platéia, são fatores que podem ampliar a experiência de edificação de conhecimento, considerando-se a interdisciplinaridade ao propor as referências teóricas do âmbito artístico (dança e teatro) ao repertório teórico da educação formal. Além da sua aplicabilidade num contexto prático de construção artística e de ensino da arte. Questiona-se aqui como o educando articula o que aprende na escola tradicional e o que aprende na escola de arte, ou melhor, produzindo arte na escola, inter-relacionando estes conhecimentos.

Então, vislumbra-se uma metodologia de ensino que possa oferecer o trânsito entre estas duas realidades a partir de uma encenação. Podemos definir encenação como a atividade que consiste em combinar um conjunto de meios de interpretação cênica e articular o trabalho de criação. Apresentada como elemento de abordagem pedagógica, essa atividade pode tornar-se um mediador eficaz para proporcionar um espaço de aprofundamento conceitual e a aplicação prática dos conteúdos estudados no ambiente escolar. Dessa forma, a produção da encenação propicia não apenas a compreensão e aceitação da ambigüidade e da subjetividade presentes nos processos artísticos, mas também as valoriza como dimensão real e sensível da experiência e do trabalho no processo de criação. A transposição de elementos teóricos em práticos durante a encenação vem a ser um meio ativo de estimular a capacidade de observação do aluno, e também o seu sentido crítico em relação ao conhecimento e à linguagem cênica com a qual passa a ter contato. Neste trabalho as atividades teatrais são tomadas como "estratégia" de aprendizagem, não questionando a arte em si, mas sim a apropriação de elementos específicos da arte, em função de contribuir para a prática educacional, buscando avançar no entendimento da arte como recurso e estímulo do desenvolvimento intelectual, sensível e humanístico.

Sendo assim pensar a linguagem, em suas diferentes formas no currículo da escola formal, independente de seus níveis, como proposta de apropriação dos sentidos do mundo, possibilita-nos trabalho formativo/educativo como expressão do humano.

Cena 2 - Dramatização, Conhecimento e Transformação

Os homens têm procurado comunicar-se uns com os outros, desde os tempos mais remotos da humanidade. Do desejo de comunicação nasceram as mais variadas formas de expressão. Temos o hábito de empregar a expressão linguagem verbal para designar o sistema de comunicação que os seres humanos usam com mais freqüência.

Segundo Santaella (1996, p. 312), "quando falamos em linguagem, o primeiro preconceito que deve ser superado é o preconceito verbalista, quer dizer, aquele que restringe o termo linguagem apenas à linguagem verbal". A linguagem oral é, na maior parte do tempo, onipresente. Podemos produzi-la sem precisar de nenhum meio ou ferramenta fora do nosso corpo, porém ela não é exclusiva. Entre língua e linguagem há uma diferença, que não pode ser esquecida:

> Enquanto “língua” se refere exclusivamente à linguagem verbal, “linguagem” se refere a qualquer tipo possível de produção de sentido, por mais ambíguo, vago e indefinido que seja esse sentido. É assim que a poesia é muito mais linguagem do que língua e é assim também que o cinema e a música, por exemplo, são linguagens sem serem línguas (SANTAELLA, 2000, p.312).

Percebe-se que faz parte do preconceito verbalista o freqüente uso da expressão “linguagem não-verbal” limitada apenas aos aspectos gestuais, mímicos, expressivos que acompanham a fala. Quer dizer, o não-verbal fica aí reduzido àquilo que extrapola a fala, mas a ela estando indissociavelmente atado, além de que é examinado a partir do ponto de vista da linguagem verbal, como uma extrapolação ou excrescência dela.

> A linguagem é um fio condutor de comunicação permeado pela imaginação dramática: capacidade de se colocar no lugar de outrem, de fatos e até de situações (às vezes não-reais), mobilizando a emoção e a inteligência com o fazer simbólico do ser humano (PIMENTEL, 1995, p. 19).

No teatro, uma narrativa é apresentada valendo-se conjuntamente de vários elementos de significação: os gestos, o movimento, a expressão facial e corporal, o tom, os sons (os gritos), a palavra permeada de plasticidade (conjunto intersemiótico) – em função de uma expressividade visceral cotidiana que o homem reelabora enquanto expressão não-verbal. (PIMENTEL, 1995, p. 20)

Na representação do mundo ao seu redor, no transmitir idéias, ações, sentimentos e expressões, os alunos mobilizam todos os recursos que podem reunir dentro de si: visão, audição, expressão facial, movimento corporal, fantasia, imaginação e intelecto, e o experimento teatral desafia o que representa e o que assiste a deparando-se com a linguagem própria a esta arte, elaborar os diversos signos presentes em uma encenação.

Conforme palavras de Boal (2005, p. 18), a arte é busca de verdades através dos nossos aparelhos sensoriais. Daí a questão da dramatização ser importante, na medida em que o aluno incorpora esses processos perceptivos. Quando ele dramatiza toma consciência de si e do outro e faz um jogo dessa linguagem de maneira ampliada não só do ponto de vista verbal, mas de todas as formas de expressão como aponta os PCN (2005, p.176) “[...] a arte é considerada um conhecimento humano articulado no âmbito da sensibilidade, da percepção e da cognição”. A dramatização possibilita, portanto, um desenvolvimento de todas as dimensões sensoriais, motoras e perceptivas auxiliando no envolvimento completo do ser humano com seu meio.

Os jogos dramáticos de acordo com Desgranges (2006, p. 95), caracterizam-se como uma atividade grupal em que o indivíduo elabora por si e com os outros as criações cênicas, estimulado-o a tornar-se um observador atento, enfim, o jogo dramático é um instrumento de análise do mundo.

Por meio do envolvimento criado pela relação de jogos, o participante desenvolve liberdade pessoal dentro do limite de regras estabelecidas e cria técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo. Segundo Koudella (2006, p. 43) “à medida que interioriza essas habilidades e essa liberdade ou espontaneidade, ele se transforma em um jogador criativo”

A dramatização auxilia a criança e o jovem, simultaneamente, a se aproximarem de si próprios e dá-lhes abertura para saírem de si mesmos. Eles fazem uma introspecção, realizando uma pesquisa interior e têm a oportunidade de expressar o resultado desta observação; tudo isto acontece instantaneamente, isso é confirmado por Pimentel,

> Dramaticidade: capacidade humana de lidar conscientemente com gestos interiores (movimentos internos da sensibilidade); reelaboração das contradições da própria vida (ação de transformação) e suas peculiaridades através da comunicação simbólica (múltiplas formas de linguagem). Tais linguagens nasceram da necessidade humana de distinguir e nomear o mundo que a rodeava e, ao mesmo tempo, de expressar o mundo que se fazia em sua interioridade (PIMENTEL, 1995, p. 19).

Com os jogos dramáticos, o aluno projeta e transfere o que vive para o jogo. Suas preocupações, ansiedades, experiências marcantes, positivas ou negativas são transferidas para a personagem que representa. Segundo Lanz (2005, p. 98), as peças teatrais a serem apresentadas como resultados de um esforço comum criam laços indissolúveis, quando na representação é proposta uma situação-problema, todo o grupo se adere em busca de soluções, trazendo as experiências de cada um, usando a criatividade para encontrar alternativas concretas para a questão.

Se há necessidade do jovem ter de se adaptar ao mundo social dos adultos, onde interesses e regras permanecem externos a ele, é interessante que possa contar com um instrumento de expressão própria como a dramatização criativa, associativa, espontânea, que lhe possibilite construir e transformar circunstâncias de acordo com o seu eu, integrando-se simultaneamente aos colegas nas representações de papéis.

> O jogo dramático é muito útil e de grande importância no campo das técnicas dramáticas aplicadas ao ensino que utiliza a dramatização como recurso didático, inclui-a em sua tarefa docente e a valoriza como instrumento de ensino em relação à aprendizagem de um modo geral (DINIZ, 1995, p. 77).

O teatro na escola contribui para o desenvolvimento da auto-expressão da pessoa, que dramatizando revela sua personalidade, desenvolve uma consciência total de si própria – do corpo, da imaginação, dos sentidos, permitindo assim que ela exteriorize seus sentimentos, pensamentos e aspirações, nos jogos dramáticos criativos ela pode aumentar a autoconsciência que possua. O drama torna-se um instrumento natural para ajudá-la a encontrar e dar expressão a partes ocultas e perdidas de si mesma e com isso desenvolver força e identidade.

Proporcionar o envolvimento de alunos e professores com a linguagem, no contexto de tantas outras, é oportunidade ímpar, uma vez que permite aos sujeitos não apenas a dramatização, mas também a produção de textos, propiciando-lhes vivências de interpretação e de autoria, o que vem sendo afirmado por Camargo (2003, p. 49) que “o teatro mostra histórias, representa e recria o real, a vida”.

> [...] a educação através das dramatizações abarca todas as abordagens dramáticas criativas da educação. Reconhece que a imaginação dramática capacita o aluno a ver a relação entre as idéias e a sua mútua interação, e que, através da personificação e identificação, o aluno pode compreender e apreender o mundo que o rodeia (DINIZ, 1995, p. 36).

Acredita-se que a dramatização possibilita o acesso à linguagem artística em sua riqueza, à ampliação de horizontes e de percepções diferentes do mundo.

A arte-educação não se apresenta como “redentora”, assim como toda e qualquer modalidade educativa, tem por objetivo a humanização do homem. Com isto, dando a oportunidade de integração à heterogeneidade muito presente nos dias atuais do contexto escolar, tanto o teatro como a educação sistemática são produtos da construção humana, capazes de promover processos de conhecimento, possibilita ao aluno o contato com suas próprias potencialidades.

> Aproximar o teatro da educação é uma tarefa importante para a compreensão do próprio ensino do teatro e da educação em geral. Este ensino supõe princípios específicos que caracterizam a linguagem teatral e são, em ultima análise, a construção de técnicas pessoais de representação. O ato de construir conhecimento é um ato de transformação (ICLE, 2002, p. 183).

A educação geral, acoplada ao teatro, permite que todos educandos construam formas pessoais de obter o conhecimento sistemático de maneira significativa e prazerosa em todas as disciplinas.

> [...] é necessário procurar e repensar caminhos que nos ajudem a desenvolver uma educação que considere o mundo contemporâneo em suas características e possibilidades culturais [...] A consciência estética de jovens e adultos é elaborada no cotidiano, nas suas vivências, daí a necessidade de propiciar, no contexto escolar, oportunidades de criação e apreciação musicais significativas [...] escuta atenta, rítmica e questionadora dos sons do meio ambiente, idealizando mudanças desejáveis na busca da saúde como qualidade de vida (BRASIL, 1998, p. 80).

Assim faz-se necessário uma atividade educativa que possibilite uma relação com o saber artístico e que ela não fique referida apenas a uma parte residual dentre os vários saberes, mas que possa atuar como um articulador importante para as demais práticas e saberes estéticos. Isso porque a expressão artística de uma forma geral e o teatro de maneira mais específica encontram-se referidos à instauração de uma competência “transversal” do ponto de vista educativo, onde o dizer sobre aquilo que ouviram ocupa um lugar nuclear. Um processo que afeta desde a audição do aluno, ao conteúdo que o professor apresenta, até o aprendizado de uma língua estrangeira. Torna-se, então, fundamental um resgate do saber cênico dentro de um eixo de discussão maior. Neste sentido, Reverbel (1997, p. 31), afirma que “atuar, observar e criticar são ações fundamentais para a formação da personalidade do aluno”, o qual adquire ao mesmo tempo domínio da linguagem gestual e verbal.

Chacra (1991, p. 97), afirma que “a improvisação pode provocar penetrações da arte na vida. Ela é um caminho, um elemento mediador capaz de ligar o homem comum ao mundo da estética, não somente como apreciador, mas também como produtor de arte”, ou seja, a arte faz parte da vida humana e perpassa todos os setores da atividade do homem em sociedade. Compreende juntamente uma atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo. Capacidade íntima de discriminar e escolher, expressando seus sentimentos e suas emoções fazendo-as fluir de forma natural por meio do teatro na vida.

Assim a trajetória do teatro faz perceber sua universalidade. Na busca de compreender melhor o ser humano e o ambiente em que vive, contribui para o seu desenvolvimento e transformação (SITTA, 2005, p. 52). Também auxilia o docente a conhecer e compreender melhor o aluno e o contexto cultural a que pertence, contribuindo para o seu crescimento e as mudanças que ocorrem no mundo globalizado, transformações estas, rápidas, turbulentas, atreladas a uma evolução científica e tecnológica que requerem um repensar sobre o mundo.

Nesse sentido a dramatização permite formas para que isso aconteça, podendo trabalhar a linguagem do mundo contemporâneo em interação com a vida cotidiana.

Para Reverbel (1997, p. 170), o papel do jogo é formar os alunos despertando neles a inteligência e a personalidade, descontraindo seu corpo e aguçando sua sensibilidade.

No processo artístico, o objetivo do teatro é expandir a grandeza do mundo, da vida e como método criador de arte proporcionar resultados de criação para grupos maiores. O aluno se integra no sentido participativo com naturalidade, questionando, contextualizando e construindo o seu próprio aprendizado, aberto para o diálogo, com uma comunicação nítida, aguçada, afinada, refletida, capaz de mudar atitudes, adquirindo hábitos de uma convivência grupal, interagindo com personalidade, coerência, respeito, sendo membro ativo.

> As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividade para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas (BRASIL, 1997, p. 84).

Uma nova maneira de atividades, onde o aluno possa aprender, através da prática, do exercício do pensamento imaginativo e da criatividade. É preciso que o aluno desenvolva seu senso de observação, análise e crítica e que, gradualmente, vá modificando sua visão do mundo e, consequentemente, o seu vocabulário (Reverbel, 1997 p. 113).

O aluno, pondo em prática o ato de observação, pode perceber pequenos detalhes que muitas vezes passam despercebidos ou não são assimilados por ele no contexto escolar, e a dramatização vem oferecer esses subsídios. Por outro lado, é interessante ressaltar “técnica nenhuma, nem a mais sofisticada faz o educador, se ele não propuser a introduzir mudanças em seu método de ensinar” (DINIZ, 1995, p. 76). É importante que o professor esteja imbuído no desejo de tornar suas aulas mais prazerosas, abertas para busca de novas conquistas. Ao aplicar técnicas mais dinâmicas o educador beneficiará os alunos e a si próprio, devido à produtividade que elas podem promover; conforme Reverbel (1997, p. 135), “cabe ao professor orientar, sensível e habilmente o diálogo, dando oportunidade ao aluno de perceber que o que é certo para uma pessoa, pode ser errado para outra”.

Diante do processo de situar o aluno no ato dramático, oferecendo-lhe atividades que rompem a estrutura livresca, é preciso que a escola proporcione um desenvolvimento pessoal ao aluno, além do simples recebimento dos conteúdos curriculares.

> Oportunizar vivências artístico-culturais a alunos e professores e, dentre essas, vivências teatrais, é contribuir para o desenvolvimento de vida, de vida plena, num verdadeiro processo de educação para a cidadania (CAMARGO, 2003, p. 8).

Criar oportunidades culturais dentro do processo educativo a professores e alunos é importante para que assim haja um maior desenvolvimento de vida, educando-os para serem verdadeiros cidadãos.

> A ação, durante o movimento do jogo, provoca espontaneidade. Nessa espontaneidade, a liberdade pessoal é liberada, e a pessoa como um todo é física, intelectual e intuitivamente despertada. Isto causa estimulação suficiente para que o aluno transcenda a si mesmo - ele é libertado para penetrar no ambiente, explorar, aventurar e enfrentar sem medo todos os perigos (SPOLIN, 2005, p. 50).

Segundo Boal (2005, p. 11), "[...] o teatro pode igualmente ser uma arma de libertação. Para isso é necessário criar as formas teatrais correspondentes. É necessário transformar". Nesse processo, o objetivo do teatro é transformar a experiência do dia-a-dia em experiências estéticas, desenvolvendo a capacidade e consciência crítica, e criando um espaço no qual o impossível se torna possível, visando ampliar dimensões do mundo, da vida e, como processo educativo, apresentar resultados libertários; isso vem confirmado por Icle (2002, p. 25), quando afirma que "[...] teatro é conhecimento e, enquanto conhecimento é profundamente revolucionário, porque temos a possibilidade de transformarmo-nos e, com isso, dar exemplos de liberdade".

Quando se oportuniza o trabalho coletivo, o educando tem a oportunidade de conhecer outras opiniões e de trocar informações, o que contribui decisivamente para a sua socialização. "Trabalhar em grupo requer hábito, treino e ajuda para negociar melhor com as dificuldades do cotidiano, habilidades que podem ser desenvolvidas nas atividades teatrais" (CAMARGO, 2003, p.40).

O teatro tem fundamental importância na vida estudantil dos jovens, pois oferece uma compreensão abrangente facilitando as recordações das imagens, tornando o material a ser estudado mais significativo. Dramatizando, o aluno constantemente adquire noções de orientação, forma de construção, fortalecimento da iniciativa e fixação da atenção, contribui para a aquisição da linguagem, e ainda, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação é ativa e integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade (KOUDELLA, 2006, p. 78).

O jovem e o adolescente vivem uma fase de transformação, não só pessoal - psicológica e fisicamente, mas também sociocultural, conforme Melucci (1997), a adolescência é a integração do jovem na sociedade adulta. Essa inserção social, que ocorre especialmente com a entrada desses na escola, e falo aqui especialmente daqueles que estão cursando o Ensino Médio, exige uma grande mudança e reestruturação da personalidade, do jeito de pensar e fazer, ou seja, exige uma mudança no seu jeito de ser e estar no mundo. Isso explica a tendência dos jovens, em geral, de construir as teorias e utilizar as ideologias de seu meio social. Observando o adolescente no momento atual, percebemos uma nova geração, extremamente diferente das gerações passadas. Nota-se jovens que adoram dançar, ouvir música. Isso se tornou uma linguagem de valor universal entre eles, de preferência por coisas que exaltem o seu jeito de ser, de agir, de pensar, enfim de sentir o mundo.

A atividade teatral mostra-se importante, para esse grupo porque além de provocar o reconhecimento de contato mais direto com a realidade, sem o risco de ter que vivê-la concretamente, protegendo-o do sofrimento, possibilita a reflexão sobre o significado da ação de representar. É na busca de compreender essa relação entre o jovem e os instrumentos pedagógicos capazes de serem significativos na construção desse ser e fazer em efervescência que, no próximo capítulo, tratarei da relação entre juventude, ensino médio e o ensino da linguagem.

Foto 10 – Alunos encenando a peça “O vício”.

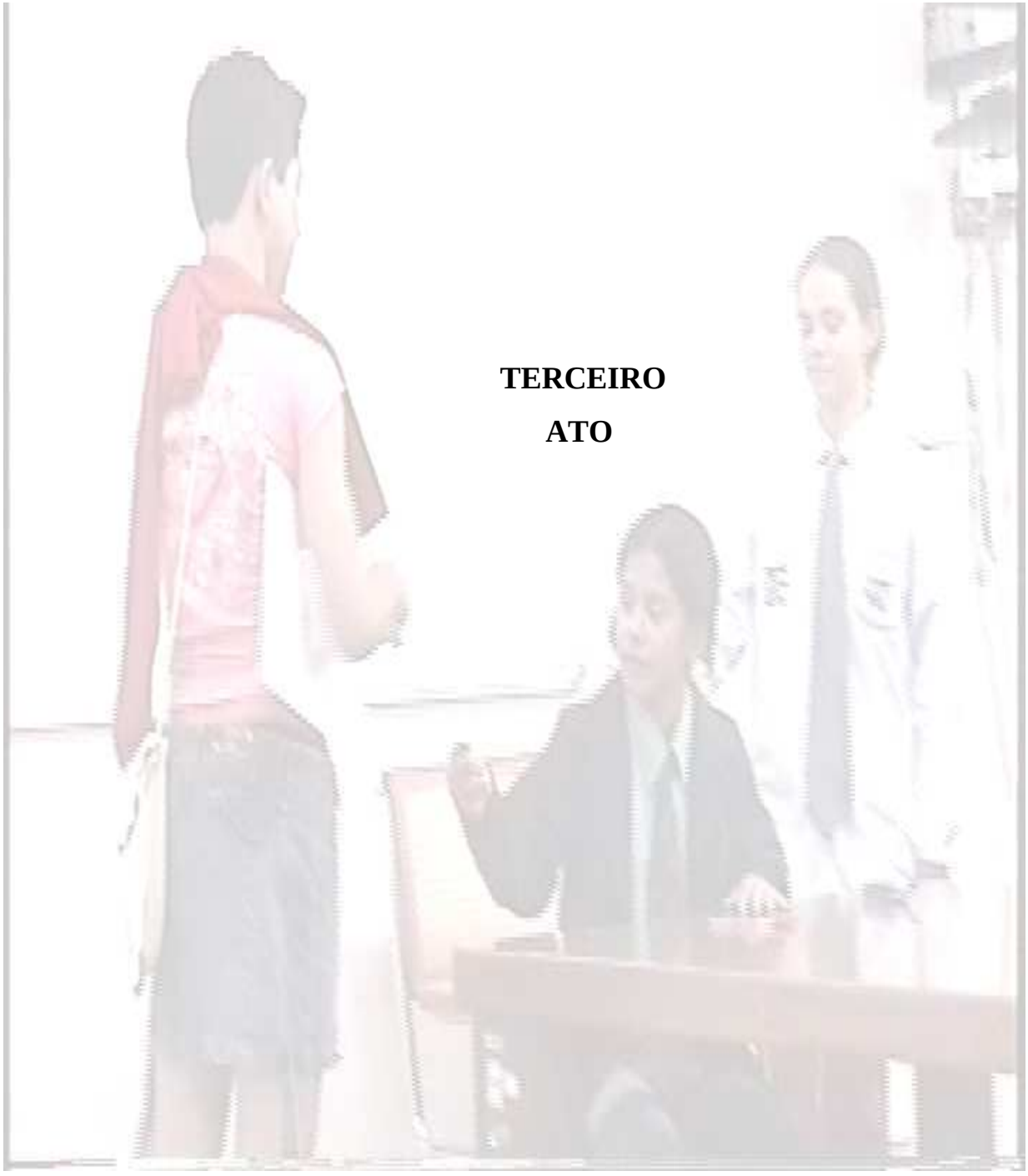


Foto 11 – Alunos encenando a peça “Lavagem de Dinheiro”.

JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO E O ENSINO DA LINGUAGEM

“ Se quereis que a alegria volte à arte,
fazei um apelo à juventude”
Gordon Craig

Os sujeitos desta pesquisa possuem idades variadas entre 13 e 24 anos, com predominância nas idades de 15 a 16 anos, portanto, em sua maioria cursando a 1ª série do Ensino Médio. Apesar das diversas interpretações acerca das categorias “jovens” e “adolescentes”, há um certo consenso de que essa faixa etária compõe a categoria “jovens”, conforme poderemos ver abaixo. Buscarei assim, neste capítulo, fazer uma relação entre Juventude, Ensino Médio e Ensino da Linguagem, procurando demonstrar como essas mediações pontuadas pelo teatro podem ser melhor apreendidas por aqueles que estão em pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, e abertos à criatividade.

Cena 1 - Juventude

O conceito de juventude para vários autores apresenta diferentes formas, e para alguns o termo aparece como sinônimo de adolescência. Recorrendo à contribuição da Psicologia é possível verificar que a adolescência é definida como uma fase típica do desenvolvimento do jovem, embora este termo não seja muito aplicado no dia-a-dia. Dá-se preferência ao termo juventude para designar uma etapa de preparação para o ingresso no mundo adulto.

Formar um conceito definitivo e universal para a juventude é tarefa impossível, concordam autores que discutem essa temática. Também consideram difícil estabelecer com rigidez o período cronológico que corresponde ao da juventude. A Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu em 1985:

> Como jovens as pessoas entre os 15 e 24 anos, sem prejuízo de outras definições de estados membros. E [...] para além da definição estatística do termo [...] o sentido do termo juventude variava em diferentes sociedades em todo o mundo e que as

> definições de juventude haviam mudado continuamente como resposta a flutuações das circunstâncias políticas, econômicas e sociais[8].

A UNESCO não utiliza o termo juventude e sim adolescência, e atribui o período dos 15 aos 24 anos de idade para corresponder a essa fase. Considera, no entanto, que existe variação entre países e que causas psicossociais contribuem para a flexibilidade de etapas, inclusive no Brasil, essa variação ocorre de região para região.

Melucci (l997), declara que "[...] a juventude é inaugurada quando, na adolescência, a infância é deixada para trás e são dados os passos iniciais para a vida adulta". É no momento que o indivíduo abandona uma etapa da vida e vai em busca da tão esperada independência social, financeira, rumo a estabelecer sua identidade.

Abreu (l997), observa que definir o que é juventude, de forma simplificada, significa dizer que se trata de um período da vida humana compreendido entre o fim da infância e o início da vida madura, em que a pessoa vai decidir sua maneira de viver, seus valores, organizando e projetando seu futuro.

Já Abramo (1994), afirma que:

> [...] a noção mais geral e usual do termo juventude refere-se a uma etapa da vida em que se completa o desenvolvimento físico e a uma série de mudanças psicológicas e sociais que ocorrem entre o abandono da infância e o ingresso no mundo adulto. No entanto, é importante esclarecer que se deve evitar correr o risco de identificar juventude como uma faixa etária definida ou naturalmente construída para não encobrir as diferenças entre os jovens em termos de cultura, de classes, de grupos, de etnias e de gêneros (ABRAMO, 1994, p. 1).

Segundo os ensinamentos dessa autora, trabalhar com a noção de juventude implica a idéia de grupo de idade, o que conduz à noção de geração e à exigência de compreender o que é geração e a sua contribuição para as análises sobre culturas dos jovens, seus modos de vida, suas modificações de valores, sua organização e projeto.

Tratando do mesmo assunto, Carrano (2003, p. 109), menciona que "[...] a maneira mais simples de uma sociedade definir o que é um jovem é estabelecer critérios para situá-lo numa determinada faixa de idade, na qual se circunscreve o grupo social da juventude". Concordamos com o autor e entendemos que isso é o que normalmente faz a legislação brasileira, por entender que a juventude se constitui uma faixa etária flexível.

[8]Disponível em <www.onuportugal.pt> Acesso em: 20/08/06

Prosseguindo em suas argüições, o autor ressalta:

> [...] a noção de juventude é resultante da experiência social de determinado tempo histórico. [...] a experiência social contemporânea fez da identidade juvenil algo profundamente associado ao hedonismo e ao sentido lúdico das práticas de lazer, seja na forma do consumo individual do tempo livre ou ainda nas práticas em que o sentimento de pertencimento a um grupo dá a tônica dos relacionamentos (CARRANO, 2003, p.9).

Sendo a juventude entendida nessa perspectiva, de idade e comportamento específico que aponta para a vivência imediata do presente, da necessidade de pertencimento a um grupo, portanto a uma vivência grupal, a experiência da atividade teatral desponta-se como um grande atrativo mobilizador dessas energias, na medida em que viabiliza como já o dissemos antes a vivência "antecipada" de uma realidade ou fantasia.

O estudo da experiência de teatro na escola, na perspectiva do projeto desenvolvido com os estudantes do Ensino Médio da EAF-CO, é um esforço de compreender como os jovens alunos matriculados no Ensino Médio, entre os 14 e 16 anos, percebem a utilização desse instrumento pedagógico – atividade teatral, para seu desenvolvimento.

O destaque no protagonismo juvenil permeia tanto o eixo de gestão quanto o eixo curricular da reforma do Ensino Médio; parte daí o interesse em tentar definir mais precisamente esse conceito, reconhecidamente fluido e multifacetado, carregado de significado pedagógico e político, o que o torna um potencial dinamizado de conflitos e, deste modo, um fértil objeto de estudo.

Em tempos atuais, o Ensino Médio visa contribuir nos processos de formação do jovem, na direção de valores como cidadania, participação, inserção no mundo produtivo, entre outros. Isso seria o contrário de preparar apenas para o vestibular, para o ingresso na universidade. Pode ser que o ideal ainda esteja distante, mas para tratar do Ensino Médio, tenho em mente os objetivos desse nível de ensino. É o que podemos apreciar na próxima discussão.

Cena 2 - Ensino Médio

Falar de Ensino Médio no Brasil é falar de complemento da educação básica, formação e passaporte de entrada para o ensino superior, logo, inserção no mercado de

trabalho e exercício de cidadão. É tratar de legislação e políticas públicas de Educação que respondam às necessidades da população brasileira, fundamentalmente dos principais interessados, os jovens brasileiros.

Segundo o Ministério de Educação, a reformulação do Ensino Médio no Brasil, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB n.º 9394/96), regulamentada em 1998 pelas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação, buscou atender a necessidade de atualização do ensino brasileiro. Isto se deu pela necessidade de impulsionar uma democratização social e cultural mais afetiva, por ser a juventude que compõe a educação básica, como para rebater os desafios impostos pelos processos globais que têm deixado de fora os não qualificados, por causa da formação exigida pelo sistema de produção e de serviços. Em análise a esse documento legal percebemos que um dos objetivos principais da nova LDB é o de facilitar a organização do trabalho escolar na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

O novo Ensino Médio, nos termos da Lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa de ser apenas preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir a responsabilidade de completar a educação básica. Nas palavras de Barros (2001, p. 5), essa modalidade de ensino:

> [...] destacará a educação tecnológica; a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação; acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Em qualquer de suas formas, o Ensino Médio significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja na continuação dos estudos, seja no mundo do trabalho. As pesquisas sobre esse tema revelam que a perspectiva dos jovens brasileiros que hoje estão no Ensino Médio, é obter qualificação mais ampla para a vida e para o trabalho, ao longo e imediatamente depois da escolarização básica. Em um mundo como o atual, de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, estar formado para a vida significa mais do que reproduzir dados, denominar classificações ou identificar símbolos.

Conforme aludem os PCN (1999, p. 8), “o Ensino Médio deve estimular no aluno a curiosidade, o raciocínio e a capacidade de interpretar e intervir no mundo que o cerca”, não apenas assimilar conteúdos e disciplinas. Saber se informar, comunicar-se, argumentar,

compreender e agir, também enfrentar problemas de diferentes naturezas, participar socialmente, de forma prática e solidária, ser capaz de elaborar críticas ou propostas; e especialmente, adquirir uma atitude de constante aprendizado, portanto, buscando competências e habilidades que o capacitem a compreender o mundo.

Para que essa formação se concretize, exigem-se métodos de aprendizado compatíveis, isto é, condições eficazes para que os alunos sejam capazes de comunicar-se e argumentar; defrontar-se com problemas, compreendê-los e enfrentá-los; participar de um convívio social que lhes dê oportunidades de se realizarem como cidadãos; fazer escolhas e proposições; tomar gosto pelo conhecimento, aprender a aprender. Adequar a escola às mudanças da atualidade e, consequentemente, à sua clientela, cada vez mais exigente, é torná-la capaz de promover a realização pessoal, a qualificação para um trabalho digno, para a participação social e política, enfim, para uma cidadania plena.

Os parâmetros curriculares mostram a necessidade de “amoldar” a escola ao aluno, segundo Duarte Junior (2007, p. 32) “[...] pouca aprendizagem realmente ocorre em nossas escolas” muitas delas ainda estão cercadas de difíceis obstáculos, como a tradição estritamente disciplinar do ensino médio, que continua com transmissões de informações desprovidas de contexto. Outro obstáculo é a expectativa dos jovens, quando não de suas famílias e das próprias instituições escolares, de que os agentes no processo educacional sejam os professores, transmissores de conhecimento, implicando na recepção passiva dos conteúdos escolares. Tais expectativas indicativas de visão mais tradicional de ensino, somadas a uma instrução descontextualizada resultam em desinteresse e baixo desempenho. Geram ainda um ciclo de descontentamento, em que os alunos ou seus pais consideram os professores fracos e desinteressados, e estes pensam exatamente o mesmo de seus alunos. O desafio do aprendizado e a alegria do convívio dão lugar à apatia, tensão, displicência ou violência, em proporções que variam com as circunstâncias. Vygotsky considera:

> A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas. O processo de ensino-aprendizagem que ocorre na escola propicia o acesso dos membros imaturos da cultura letrada ao conhecimento construído e acumulado pela ciência e a procedimentos metacognitivos, centrais ao próprio modo de articulação dos conceitos científicos (VYGOTSKY apud DANTAS, 1992, p.33).

Conforme o autor, há a necessidade da influência mútua no ambiente escolar, pois isso leva a aprendizagem. Essa interação pode ser por meio da dramatização, que auxilia os jovens

por meio de atividades com jogos simbólicos, e os leva a vivenciar ações que permeiam a sociedade, possibilitando o reconhecimento do significado social da linguagem e, percebendo-se capazes de fazer uso dela, estarão estimulados para interagir através de leitura, interpretação e produção de textos. As linguagens são nossas vias de acesso ao mundo e ao pensamento; elas nos envolvem e nos habitam, assim como as envolvemos e as habitamos. Segundo Duarte Junior (2007, p. 40), "[...] através da linguagem o homem relaciona seu *eu* com os eventos do mundo". Ante a esses enunciados, pertinente se faz tecermos uma discussão sobre as formas de ensino de linguagens na instituição escolar, especificamente para jovens do Ensino Médio que encontram-se, por sua idade e pelos processos do próprio ensino/aprendizagem, em uma relação intensa de intersubjetividades (eu-outro-mundo), conforme os PCN,

> "utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos dos interlocutores, e colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção" (BRASIL, 1999, p. 29).

É para esse rumo que envereda a discussão, na seqüência.

Cena 3 - Ensino de Linguagens

O processo do conhecimento humano se faz na dialética entre a percepção interna do indivíduo e os símbolos expressos pela linguagem. O aprendizado requer dinamismo entre essas duas forças. Infere-se daí a importância da explicitação dos interesses coletivos e individuais através da ação discursiva. A explicitação ocorre também mediante os processos educacionais, pois:

> [...] a educação na práxis é, portanto, uma ação transformadora consciente que supõe dois momentos inseparáveis, o da ação e o da reflexão. O primeiro, como ponto de arranque, na medida em que a ação parte de uma certa forma de consciência e produz para uma nova forma de consciência, mais esclarecida, mais plena (GADOTI 1993, p. 28).

Isso significa dizer que a educação como práxis leva o estudante a um processo de aprendizagem interativo e dialético, sendo o professor um mediador entre o aluno e o conhecimento, o qual assume um papel importante na formação do educando. O estudante deve estar motivado pelo professor, assim sendo estará aberto para a aprendizagem, pois o

bom empenho do aluno também depende do seu convívio dentro do ambiente escolar; se algum desses aspectos não flui normalmente, conseqüentemente o resultado será baixo ou esse aluno acabará sendo excluído. O educador deve ajudar o estudante a valorizar seus esforços.

A tarefa de ensinar a ler e escrever não é responsabilidade somente do professor de língua portuguesa. Tradicionalmente essas atividades são visualizadas como um feudo exclusivo da Língua Portuguesa, o que não combina com a idéia contemporânea de que a leitura e a escrita são ferramentas essenciais para o aprendizado em qualquer área. Assim a pessoa mais indicada a auxiliar o aluno a ler um texto de matemática, geografia ou história é o professor dessas matérias, porque cada área e conhecimento tem uma lógica e um jeito próprio de lidar com a escrita, lembrando que a ação (fazer) pode ser muito mais convincente que o discurso (falar), que o professor utiliza.

Na reportagem *O Papel da Avaliação*, na Revista Nova Escola (2007), a educadora Emilia Ferreiro destaca que "[...] a aprendizagem só ocorre se entrarem em cena os três elementos: o conteúdo a ser aprendido, o aprendiz e o responsável por fornecer as condições necessárias à aprendizagem". Disso depreende-se que o rendimento do aluno não depende somente do conteúdo a ser ensinado, mas da relação deste com a realidade que o cerca, da sua preparação para receber esse conteúdo e de como ele é ensinado. A atribuição ao professor ou ao aluno da responsabilidade quase total pelo sucesso ou fracasso na aprendizagem cede espaço, hoje, para a consciência de que ambas as partes são muito importantes para que o aprendizado se efetive.

Mais do que nunca, sabe-se que não basta a disponibilidade do professor para ensinar, é preciso que o aluno também se disponha a participar do "jogo". Além de ensinar e mediar, cabe ao professor a missão de motivar os alunos para a construção de conhecimentos. Ao valorizar a importância do conhecimento, não só pelo discurso, mas também pela significação efetiva desse conhecimento na prática discente, o professor estará suscitando os alunos à avaliação do seu próprio processo de aprendizagem, sem perder de vista as negociações e os acordos que implementam a interação em sala de aula. Nos dizeres de Freire (2000, p. 104), "[...] a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem". Não pode temer o debate. Acrescenta esse teórico que a análise da realidade "Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa".

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, INEP, o índice de matrícula do Ensino Médio subiu ultimamente, não provocado por mérito do Ensino Fundamental, que persiste em manter altos percentuais de repetência e evasão. O aumento de alunos no Ensino Médio prende-se a retornos de adultos aos estudos e a resultados de exames de supletivos.

Nota-se que as novas mudanças do ensino flexibilizaram o sistema, definiram um conteúdo central que são as competências básicas; também abriram novas possibilidades para os jovens, que podem prestar um vestibular e se aprofundar em uma área acadêmica ou iniciar uma pré-profissionalização.

Além das disposições gerais estabelecidas para a educação básica, o Ensino Médio constitui normas de procedimentos como o destaque da educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, do processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, da língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Sendo assim, o teatro na escola promove uma transformação de importância significativa, e é nesse espaço de convivência de educação formal que os diversos meios de comunicação e linguagem são trabalhados em sala de aula.

> A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato lingüístico.

A seguir se apresentam o contexto da pesquisa, o caminho percorrido e os meios utilizados ao longo desta investigação, elementos que darão substância ao Capítulo IV, referente aos procedimentos metodológicos.

Foto 12 – Alunos encenando a peça “Violência contra a mulher”.

Foto 13 – Alunos

Foto 14 – Alunos encenando a peça “Festa de Casamento”

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Não tenho um caminho novo.
O que eu tenho é um novo jeito de caminhar.
Thiago de Melo

Este capítulo objetiva apresentar os caminhos e recursos metodológicos utilizados no transcurso da investigação. Inicialmente serão tecidas considerações sobre o contexto da pesquisa; sucessivamente será dado destaque à Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO, lócus em que os dados foram coletados; e, então, será explicitada a experiência da aplicação do teatro enquanto recurso pedagógico e metodológico e os procedimentos e instrumentos de coleta do conjunto de dados englobando o questionário, a entrevista e a técnica de grupo focal.

Cena 1 - O contexto da pesquisa

Colorado do Oeste é um município brasileiro, situado ao sul do Estado de Rondônia, conforme vemos abaixo nas figuras 1 e 2, de clima equatorial; localiza-se a 13º07'00" latitude sul e a 60º32'30" longitude oeste, estando a uma altitude de 460 metros, posicionando-se a 607,2 km da capital rondoniense. Sua população em 2005 era de 21.892 habitantes. Nesse mesmo ano, sua densidade populacional era de 15,08 habitantes/km². Possui uma área de 1.442,4 km². Componente da mesorregião rondoniense, o município faz fronteira ao norte com Vilhena-RO, Chupinguaia-RO e Corumbiara-RO. Ao leste com Comodoro-MT. Ao sul com Cabixi-RO e a Oeste com Cerejeiras-RO9. Na seqüência aprecia-se a imagem da visão aérea da cidade, conforme a Ilustração1.

[9] Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Colorado_do_Oeste> Acesso em: 09 março 2008.

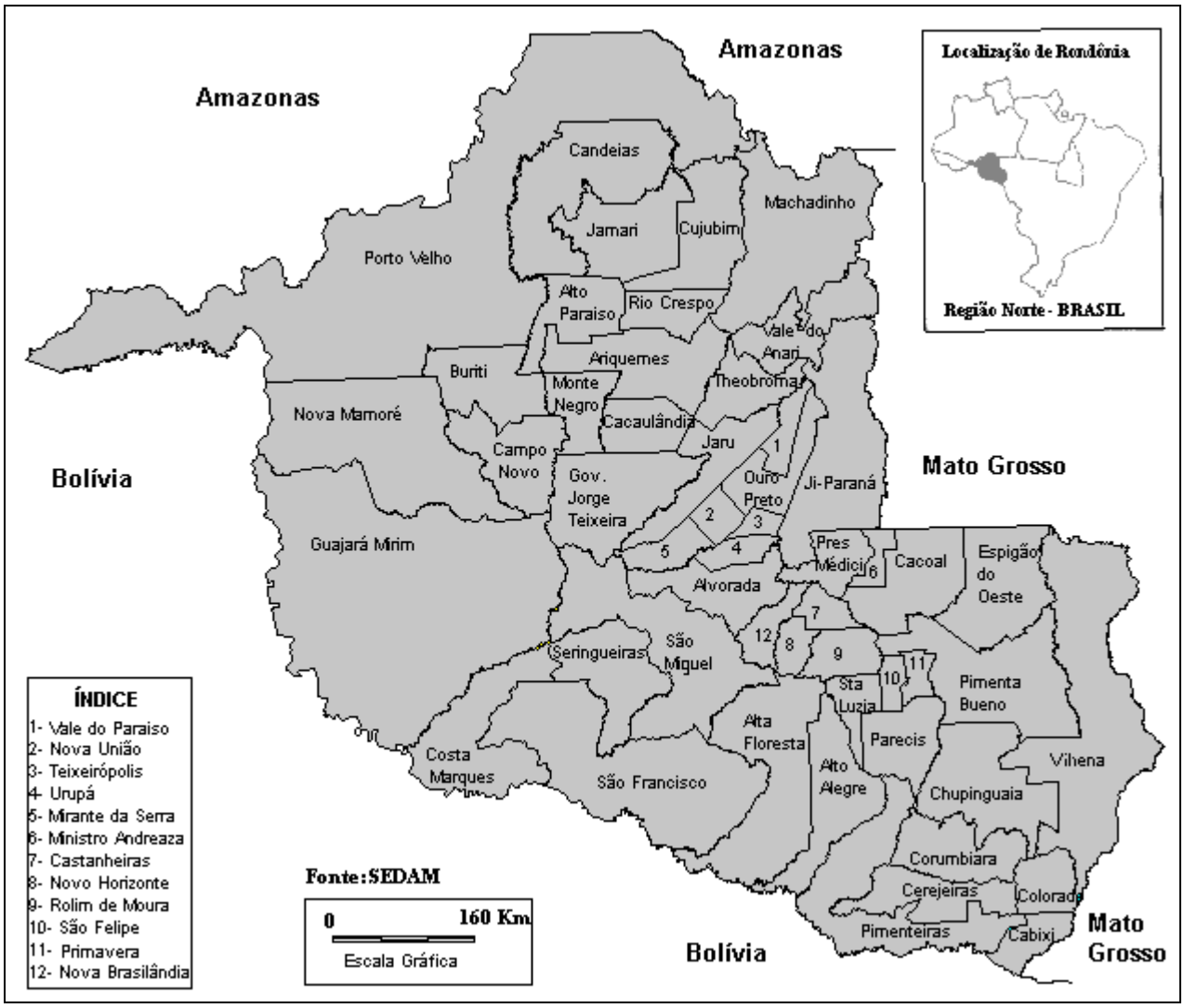


Figura 1 - mapa de Rondônia e seus municípios

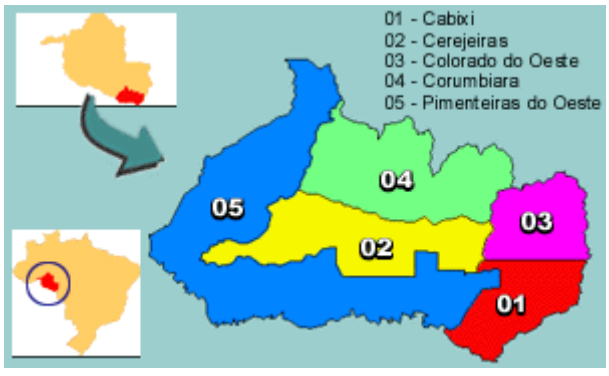


Figura 2 – Mapa de Colorado do Oeste e região

Figura 3 – Vista aérea do município de Colorado do Oeste-RO[10]

Essa microrregião começou a ser povoada no ano de 1973, quando 36 colonos atraídos pela terra fértil se fixaram na região do rio Colorado para exploração agrícola. A vinda dessas famílias deve-se à implantação do Projeto Paulo de Assis Ribeiro, que visava o desenvolvimento da região. O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), foi o responsável pelo processo seletivo das famílias que ocuparam a terra por meio de assentamento. Na Figura 4, a seguir, pode-se apreciar o início dos assentamentos.

[10]Imagem: Disponível em <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=400404> Acesso em: 09/03/2008.

Figura 4 - Fotos da chegada das famílias na região.[11]

O processo de assentamento de famílias na região foi intensificado a partir de 1976, com a chegada de mais de 3.500 famílias do sul do País, atraídas pela progranda de terra fértil e abundante.

Rondônia foi, dos Estados do Norte do país, o que sofreu a migração mais intensa, por ser corredor da Amazônia, e sua terra provocar ambição. Mediante propaganda de terras boas e fartas, que o próprio governo e as colonizadoras faziam, vieram migrantes de diversos estados do Brasil, principalmente do sul, que viam a possibilidade de conquistar seu pedaço de chão. Muitos vinham em busca de sobrevivência, outros em razão de aumentar suas posses. Os que vieram em busca de sobrevivência não tiveram o apoio necessário do governo e os que buscavam mais terras, não se acostumaram com o lugar, e, após desmatar a terra venderam-nas e retornaram, na sua maioria, para suas origens. Hoje poucas daquelas famílias vivem nos assentamentos feitos na época.

A principal atividade econômica de Colorado do Oeste é constituída pela pecuária e o cultivo de soja. O Município tomou forma legal mediante a Lei nº 6.921, de 16 de junho de

[11] Disponível em <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=400404> Acesso em: 09 março 2008.

1981, assinada ainda no regime da ditadura militar, pelo então Presidente da República João Baptista Figueiredo[12].

Cena 2 - O lócus da pesquisa: EAFCO – RO

Inserida no universo coloradense e rondoniense encontra-se a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, que foi criada em 1993 por meio da Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993. Mediante a Lei n.º 8.731/93, ela foi transformada em Autarquia, em 16 de novembro do mesmo ano, sendo a única Instituição de Educação Profissional e Tecnológica da rede federal existente no Estado de Rondônia. A Figura 5 possibilita uma visão panorâmica da localização e área física construída dessa ambiência de ensino.

Figura 5 – Vista panorâmica da EAFCO-RO

[12] Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Colorado_do_Oeste> Acesso em: 09 março 2008.

Segundo dados obtidos dos registros da secretaria da EAFCO-RO, as atividades didático-pedagógicas da escola foram iniciadas em 13 de fevereiro de 1995, ministrando o ensino regular de segundo grau, profissionalizante na área de agropecuária, tendo havido desde então, crescimento da demanda. A 1ª turma de Técnico em Agropecuária de Nível Médio concluiu o curso em dezembro de 1997. De acordo com o Censo Escolar de 2005, realizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a crescente demanda de mão-de-obra qualificada em diferentes níveis no mundo do trabalho propôs a emancipação da EAFCO em Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET, com o objetivo de oportunizar aos educandos o acesso a Educação Profissional Técnica e Tecnológica. Cria-se então uma perspectiva de desenvolvimento sustentável, buscando uma opção para aproximadamente 313.255 alunos formandos no ensino fundamental e 58.157 alunos oriundos do ensino médio das escolas públicas e particulares do Estado de Rondônia. A Figura 6 oportuniza a apreciação de uma das unidades educativas da EAFCO.

Figura 6 – Pavilhão Administrativo da EAFCO

Atualmente essa instituição federal de ensino oferece o curso de nível médio, o curso de Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, ministra cursos de nível básico voltados para a qualificação de jovens e adultos, abrindo portas para a profissionalização, para a comunidade regional. A instituição inaugura agora os cursos de Graduação no Ensino Superior Tecnológico. Ainda, presta serviços de extensão rural aos agricultores da região. Entretanto sua atuação não se limita ao ensino, exercendo importante

papel na articulação de agentes públicos e privados da região no sentido de buscar o desenvolvimento socioeconômico regional. Destaca-se neste sentido o papel do Plano Estratégico de Desenvolvimento do Município de Colorado do Oeste e municípios do Cone-Sul do Estado de Rondônia.

A Escola ocupa uma área de 241.2851 hectares, sendo 80 destes destinados à reserva florestal. É composta de 07 Unidades Educativas de Produção e Extensão (UEPs)[13], coordenadas pela Coordenação Geral de Pesquisa e Produção (CGPP). Conta ainda com outros setores que dão suporte ao processo ensino-aprendizagem e produção tais como: Mecanização agrícola, Laboratório de análise de solos, Laboratório de informática, Biblioteca, Orquidário, Construções e instalações rurais, Estação meteorológica, Fábrica de rações, Centro de Promoção da Educação Ambiental- CENPREA, Setor de Esportes, Herbário, Usina de reciclagem de lixo e Abrigo para animais silvestres. Além disso, 20 salas de aula estão sendo transformadas em laboratórios de física, química, biologia, informática, solos, topografia e construções rurais, e outros para atender melhor os propósitos educacionais. No Exame de Seleção de 2006, a EAFCO recebeu inscrição de alunos de mais de 40 municípios dos 52 do Estado de Rondônia e municípios dos Estados de Mato Grosso, Acre e Amazonas.

Embasados nos princípios jurídicos educacionais citados anteriormente, a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO, vem trabalhando com a Reforma na Educação Profissional, na execução das atividades didático-pedagógicas, no seu eixo básico que são a modulização, a concomitância, o seriado, e avaliação por competências, visando assim o cumprimento da sua missão.

Desta feita, conforme a filosofia da Escola vincula-se o ensino ao trabalho, à educação produtiva com atividades escolares e, ainda, como um processo educacional, visa a construção e assimilação de bases tecnológicas, científicas e instrumentais, contextualizando-as com o mundo do trabalho. Nesta perspectiva, a Escola diz adotar como norteadora a Política Educacional do Governo Federal, numa dinâmica com a matriz curricular capaz de atender aos anseios dos que buscam subsídios para melhorar sua prática pedagógica. Conforme informações da Coordenação Geral de Ensino, CGE, a Instituição atende a contento o corpo discente e docente, de forma que o cidadão tenha condições para o exercício de suas funções políticas, produtivas e culturais na sociedade em que vive. Assim, a Escola

[13] Os desdobramentos de tais unidades aparecem em anexo.

vem trabalhando alterações concretas no seu planejamento técnico pedagógico, a fim de adequá-lo à Reforma da Educação Profissional.

Em 2007 iniciou-se o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na Agropecuária e o Curso de Nível Superior de Tecnologia em Laticínios, para atender as exigências requeridas pelo mundo do trabalho.

Na EAFCO, a educação e o trabalho são indissociáveis. Sendo sua incorporação premente à pedagogia de projetos que ora se desenvolve nas escolas, com a preocupação de se colocar em prática uma educação profissional capaz de dignificar o trabalho que estimule a cooperação e ajuda mútua, desenvolvendo assim a criatividade, o senso crítico dos alunos, tendo a produção como conseqüência do processo ensino-aprendizagem.

A seguir será dado destaque às características do conjunto de docentes que na EAFCO-RO atuam.

Cena 3 - Docentes da EAFCO-RO

A Escola abarca em seu conjunto de pessoal docente 41 professores efetivos, dentre estes, 14 mestres, 06 mestrandos, 03 doutores, 06 doutorandos, 10 especialistas e 02 graduados. É o que o Quadro 1 exibe em anexo.

Quanto aos docentes que trabalham em regime de contrato temporário tem-se o seguinte quantitativo: 01 doutor e dois titulados graduados, os quais permanecem na Instituição por um ano, podendo ter seus contratos prorrogados por igual período. O Quadro 2 em anexo confirma essas quantidades.

O regime de trabalho de todos os professores efetivos é de 40 horas semanais, com dedicação exclusiva. Igualmente, os substitutos também desenvolvem esta mesma jornada de trabalho, no entanto não consta em seus contratos o sistema dedicação exclusiva.

Cena 4 - Aspectos gerais da EAFCO-RO

De acordo com os dados fornecidos pela secretaria da EAFCO-RO, em 2007, a escola atende atualmente 450 alunos matriculados, na faixa de 13 aos 21 anos. Apesar de ser uma

Escola Agrotécnica, 89% dos alunos são da zona urbana, e somente 11% são da zona rural. A escola é muito requisitada pelos pais, não pelo curso técnico, mas pelo ensino médio, pois segundo comentários dos mesmos, “é uns dos melhores” e eles desejam que seus filhos sejam aprovados no vestibular dessa Instituição.

Os alunos são oriundos de todos os lugares do Estado de RO, alguns advêm do Estado de MT, e em razão disso a escola possui o regime de internato. Os jovens estudantes residem na escola durante o ano letivo. Os alunos que moram nos municípios de Colorado, Vilhena e Cerejeiras são semi-internos; passam o dia na escola e no final dele vão para as suas casas. A Instituição de Ensino oferece refeição para todos.

As aulas acontecem no período matutino e vespertino. As turmas cursam o ensino médio pela manhã e o técnico à tarde ou vice-versa. A Escola oferece os cursos: Técnico Agrícola, integrado ao Ensino Médio com habilitação em Agropecuária; Curso em Agropecuária, Integrado ao Ensino Médio na modalidade de jovens e Adultos PROEJA; Curso Superior de Tecnologia em Gestão ambiental; e Curso Superior de Tecnologia em Laticínio. Veja na tabela 1 abaixo.

Tabela 1 – Cursos oferecidos pela EAFCO

CURSO	HABILITAÇÃO	VAGAS/ANO
Curso Técnico Agrícola, integrado ao Ensino Médio	Agropecuária	120 vagas/ano
Curso em Agropecuária, integrado ao Ensino Médio	Jovens e Adultos PROEJA	25 vagas/ano
Curso Superior de Tecnologia	Gestão Ambiental	120 vagas/ano
Curso Superior de Tecnologia	Laticínio	50 vagas/ano

Dito isso cabe observar algumas características referentes à população de estudantes da EAFCO-RO situada em solo coloradense. É o que podemos apreciar na tabela 2 mostrada na subseqüência.

Tabela 2 – Perfil dos "Agricolinos"

CURSO	Nº DE ALUNOS MATRIC.	SEXO		% de alunos de Colorado	% de alunos prov. de escola públicas	Cor		
		Masc	Fem			Preta	BRANCA	PARDA
Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio com Habilitação em Agropecuária	**330**	**232**	**98**	**35%**	**97%**	**6%**	**58%**	**36%**
Técnico em Agropecuária – EJA	38	21	17	92%	100%	18%	34%	48%
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental	55	23	32	84%	98%	9%	47%	44%
Curso Superior de Tecnologia em Laticínios	27	09	18	78%	100%	7%	48%	45%
TOTAL	450	285	165	72%	99%	10%	47%	43%

Tabela3 – Continuidade tabela 2

CURSO	Renda familiar (salário)			Área de origem	
	0,5	1,0	+ 1,0	Rural	Urbana
Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio com Habilitação em Agropecuária	**27%**	**35%**	**38%**	**11%**	**89%**
Técnico em Agropecuária – EJA	39%	32%	29%	6%	94%
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental	7%	33%	60%	4%	96%
Curso Superior de Tecnologia em Laticínios	7%	37%	56%	-	100%
TOTAL	20%	34%	46%	5%	95%

Analisando as tabelas 2 e 3, no que se refere ao Ensino Médio, percebe-se que quanto ao gênero, o sexo masculino predomina. A maioria dos alunos é proveniente de escolas públicas. Em relação à cor apenas 6% são pretos, prevalecendo a cor branca. Considerando a renda familiar, 20% percebem uma renda inferior a um salário mínimo; 34% um salário mínimo e 46% percebem mais de um salário mínimo. Nota-se que mesmo sendo uma escola rural, 89% de sua clientela são oriundos da zona urbana.

Os jovens que freqüentaram em 2007 a EAFCO-RO, inserem-se na faixa etária intercalada entre os 13 e 24 anos, espalhados pelas três séries (1.º, 2.º e 3.º anos) do Ensino Médio dos turnos matutino e vespertino. Na Tabela 4, a seguir, podemos examinar esse quantitativo em números absolutos.

Tabela 4 – Quantitativo de discentes matriculados na EAFCO-RO, em 2007

IDADE → SÉRIE ↓	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**	**23**	**24**	**TOTAL POR SÉRIE**
1ª	1	7	56	51	11	9	2	-	-	-	-	-	137
2ª	-	-	7	54	26	9	5	-	-	-	-	1	102
3ª	-	-	-	5	50	22	5	5	4	-	-	-	91
TOTAL POR IDADE	1	7	63	110	87	40	12	5	4	-	-	1	330

Nota-se que as idades prevalentes recaem sobre a faixa dos 15 aos 16 anos na primeira série, seguida pelas faixas de 17 e 18 anos na terceira série. Enquanto que os menores números referentes às idades situam-se entre os 13 anos, com 01 aluno na primeira série e, os 24 anos, igualmente com 01 aluno na segunda série. Isso significa que a população de estudantes da EAFCO-RO entra na Instituição ainda bastante jovem, e que os mesmos se enquadram na definição de *juventude* discutida por alguns autores, e definida pela ONU e UNESCO, corroborada por Carrano (2003), conforme exposição no Capítulo III precedente.

Na próxima seção procuro apresentar uma descrição acerca da experiência do uso do teatro/dramatização na EAFCO-RO.

Cena 5 - A experiência de atividade teatral na EAFCO-RO

> *A escola só funciona se for o lugar de experimentação, de curiosidade e o professor só funciona se for gestor de curiosidades*.
>
> Alves e Dimenstein

Objetivando uma educação que deve ser vista como uma proposta de humanização crescente, com a qual o homem se constrói como pessoa, com identidade própria e valores

que norteiam o posicionamento de cada um diante do mundo e da vida, é que me inseri no universo da educação, tornando-me professora da língua portuguesa. Em 2000 fui transferida para a EAFCO-RO, trabalhando língua portuguesa e literatura com as turmas do ensino médio.

A Língua Portuguesa no Ensino Médio da EAF-CO tem como objetivo geral capacitar o aluno a se inter-relacionar com todas as áreas do saber, permitir uma leitura do mundo, buscando desenvolver seu potencial crítico, sua percepção das várias possibilidades de expressão lingüística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos da nossa cultura.

O aluno necessita de meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua, com as quais ele se depara fora da família, entre amigos, na escola, no trabalho. O ensino da língua deve considerar a necessária aquisição e desenvolvimento de três competências: interativa, textual e gramatical.

A minha trajetória profissional marcada por experiência de sala de aula com adolescentes, fazia-me perceber como era difícil o desenvolvimento dessas competências. Por um lado a falta de base da turma, o desinteresse de alguns, e por outro pela Escola trabalhar período integral com o aluno, o cansaço era inevitável.

Minha preocupação se apresentava na medida em que constatava os alunos desinteressados pela leitura, pela escrita, não conseguiam interpretar textos, alguns eram passivos, outros tímidos. A angústia me assaltava, percebia que como educadora precisava fazer algo para inverter a situação. Em 2004, decidi fazer uma aula diferente, alguma coisa que motivasse a classe; depois de uma reflexão resolvi dramatizar um texto. Na aula seguinte com a turma dispus aos alunos um texto mimeografado para que lessem e fizessem a interpretação do mesmo. Dei um tempo para a leitura, e passei-lhes as perguntas para serem respondidas. Após o tempo combinado, percebi que a maioria não conseguia responder aos questionamentos, outros ainda nem sequer haviam feito a leitura das questões, estavam apáticos, desanimados, enfim, desmotivados.

Convidei-os a sentarem em círculo, lemos o texto em voz alta, o texto contava com quatro personagens, uma velhinha aposentada, um pipoqueiro, um menino de rua (pivete) e um policial. A cena acontecia numa praça e perto havia um terminal de uma agência bancária. Pedi para que um aluno lesse em voz alta. A situação motivou uma leitura animada, pois quando o aluno lia, percebi que já tentava dar ênfase na voz assumindo cada personagem. A

fim de dinamizar a leitura, solicitei que cada um lesse uma personagem. A esta altura do trabalho já estavam tendo uma visão geral do texto, o lugar onde desenrolava o enredo, as personagens (suas relações e principais características). A seguir pedi que quatro alunos fossem para o meio do círculo e dramatizassem o texto. Três meninas e um menino se prontificaram. Uma menina fez o papel do pivete, a outra a velhinha, a outra, o policial e o menino foi o pipoqueiro. Sendo os quatro, os primeiros, houve certo constrangimento. Porém, os próximos quatro já estavam mais desinibidos. Conforme os alunos foram experienciando as dramatizações do texto, sentiam-se mais à vontade para participar. Foi interessante observar como alguns jovens se transformavam em função da atividade desenvolvida.

Neste mesmo ano, surgiu à idéia de juntar-me com outra professora de língua portuguesa e elaborar um projeto. Considero importante a construção de um projeto para as atividades realizadas na escola, para que essas possam ser desenvolvidas de maneira solidária, articulada, levando ao avanço contínuo de conhecimento, consolidando caminhos já descobertos e construindo novos e melhores rumos para atingir o ponto desejado. Como o projeto é alterável, flexível a mudanças, caso ocorra alguma insatisfação, é só adaptá-lo à realidade; o projeto garante uma articulação entre o desejo, o sonho, a proposta inicial e a aproximação do real, ou seja, a vivência da realidade, sem perder a perspectiva utópica de transformação.

O conceito de projeto nos leva a Marx (1980), que distingue o trabalho animal do trabalho humano que mesmo tendo semelhanças possuem diferenças essenciais, “o que distingue o pior arquiteto da melhor das abelhas é que o arquiteto figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade” Marx (1980, P. 202). O animal age por instinto, o homem é capaz de controlar seus atos pelo pensamento, de projetar a ação, idealizar, planejar o futuro e realizá-lo. De tal modo o projeto “é um resultado que já exista na imaginação do trabalhador” (Marx, 1980, p. 20) por isso, é característica do homem.

Sendo assim, projetar é ordenar ações para que o sonho possível se realize e o desenvolvimento do currículo por projeto coloque-se como possibilidades de realização, permitindo aos alunos analisar os problemas, as situações e os acontecimentos dentro de um contexto e em sua globalidade, utilizando para isso os conhecimentos presentes nas disciplinas e sua experiência sociocultural. Não podemos separar o processo de aprendizagem dos conteúdos disciplinares do processo de participação dos alunos e nem as disciplinas da realidade atual.

Com a finalidade de projetar a ação descrita anteriormente, colocamos no papel tudo que existia na nossa imaginação com relação à atividade dramática. Como objetivo do projeto o aluno deverá compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação. Ter competência para produzir improvisar, atuar e interpretar personagens, tipos, coisas e situações. Pesquisar, analisar e adaptar textos dramáticos e não dramáticos, para montagem de cenas. Apreciar e valorizar os trabalhos teatrais. Procuramos seguir os PCN-ARTE (1999) que traz nos seus três campos de competências o processo de produção, de apreciação e o de valorização da arte.

> Realizar produções artísticas, individuais e/ ou coletivas, nas linguagens da arte (música, artes visuais, dança, teatro, audiovisuais) analisando, refletindo e compreendendo os diferentes processos produtivos (BRASIL, 1999, p. 174).
>
> Apreciar produtos de arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética, conhecendo, analisando, refletindo e compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins...(BRASIL, 1999 p. 177).
>
> Valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos das linguagens artísticas... (BRASIL, 1999 p. 179).

Certa de que a aprendizagem organiza-se num processo dialético de interlocução, parti para a utilização de dinâmicas que possibilitassem a discussão e o diálogo. Considero a interação na sala de aula fundamental para que a aprendizagem circule movida pelas relações afetivas, o que possibilita a “construção do saber”. Busquei abrir espaço para que acontecesse uma nova atividade, o trabalho coletivo, a interlocução, a dramatização. Com o objetivo de tornar o planejamento mais vivo e de melhor qualidade, enriquecer os conteúdos com vivências que levem os alunos a uma aprendizagem prazerosa, dei início a execução do projeto. Utilizei os meses de agosto e setembro (terceiro bimestre) do ano de 2005, sendo que as turmas ocupavam para isso uma aula semanal, fazendo um total de oito aulas no bimestre, dividi em duas fases.

Na primeira fase trouxe para sala pequenos textos: para que eles escolhessem aquele que mais os agradasse. Solicitei-lhes que fizessem grupos de seis a oito e, depois de lidos os textos, escolhessem o papel que gostariam de interpretar, considerando seus recursos pessoais, habilidades, capacidades, temperamento e afinidades. Deixei que discutissem à vontade seus pontos de vista, houve uma pequena agitação, pois às vezes mais de um aluno queria a mesma

personagem. Depois de justificarem suas preferências, chegando a um acordo, constituiu-se o elenco; em alguns grupos meninos faziam papéis femininos e/ou meninas papéis masculinos. Devido à escassez do tempo, os alunos usavam parte do intervalo do almoço para os ensaios. Eu mesma coordenava o trabalho para a dramatização, procurando propor e encaminhar as atividades de cada aula. Aproveitei este momento para explicar que a compreensão do texto é fundamental para o ator, esclareci o objetivo da atividade, assim, criou-se um ambiente dinâmico e favorável ao desenvolvimento das dramatizações. Também os incentivei à ação corporal, à realização de movimentos livres e espontâneos, mas não interferi no momento da apresentação, para que eles pudessem se sentir à vontade. Essa atitude facilitou a aproximação com os grupos, o que me permitiu uma observação mais direta e construtiva de cada um dos alunos. A atividade ocupou duas semanas, portanto, duas aulas, pois os textos eram pequenos. As apresentações foram realizadas na sala de aula somente para a turma.

Na segunda fase, em função do sucesso, levei vários textos mais apurados para a sala de aula, tais como: Juiz de Paz na Roça; O noviço e Quem casa quer casa - de Martins Pena. O pagador de promessas e O bem-amado, de Dias Gomes; Lisbela e o prisioneiro, de Osman Lins; I-Juca Pirama, de Gonçalves Dias e Negra Fulô, de Jorge de Lima. Esses textos foram divididos em fragmentos. Nos textos longos alteravam-se os alunos para a apresentação, por exemplo: Ato I, grupo I, Ato II, grupo II. A mesma peça era encenada por vários grupos. Algumas peças teatrais foram escritas por André Faxas: "O caso da galinha Bujica", "Corra que o chinelo vem aí", "A revolta do jiló", "O dente Vicente que sente", e "A estória do João Porcalhão". Deixei que escolhessem e se organizassem em grupos de seis a oito alunos. Nas turmas havia sempre aquele que se recusava a participar, eu fazia um trabalho de conscientização, dizia que se ele não quisesse fazer parte da peça, podia ajudar com o cenário, entretanto, acabavam participando da dramatização.

Havia três turmas de 1º ano A, B e C, no período matutino e três no vespertino, 1º ano D, E e F, constando de 24 a 32 alunos cada turma. Dividi cada turma em quatro grupos para a apresentação, nomeando-os em: grupo I, grupo II, grupo III e grupo IV, e assim em todas as turmas. Fiz um calendário para a apresentação, que foi entregue à supervisão, utilizando as aulas de língua portuguesa e literatura das turmas das quais eu era professora, o que ocupou a última semana de setembro.

Tabela 5 calendário de apresentação dos grupos – 2005

HORÁRIO	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
Matutino					
1ª AULA	1º ano C GRUPO I	1º ano B GRUPO I			1º ano A GRUPO IV
2ª AULA		1º ano B GRUPO II			1º ano B GRUPO IV
3ª AULA	1º ano A GRUPO I		1º ano B GRUPO III	1º ano C GRUPO III	
4ª AULA	1º ano A GRUPO II	1º ano A GRUPO III	1º ano C GRUPO II	1º ano C GRUPO IV	
Vespertino					
1ª AULA	1º ano D GRUPO I	1º ano E GRUPO I		1º ano D GRUPO IV	
2ª AULA	1º ano D GRUPO II	1º ano E GRUPO II		1º ano E GRUPO III	1º ano E GRUPO IV
3ª AULA			1º ano F GRUPO II		1º ano F GRUPO III
4ª AULA	1º ano F GRUPO I		1º ano D GRUPO III		1º ano F GRUPO IV

Essas dramatizações foram organizadas para serem apresentadas à comunidade escolar em local que permitisse maior número de público, diferente da primeira fase, que foi apresentado somente em sala de aula, para a própria turma.

Como já citado acima, os alunos se organizavam nos intervalos do almoço, cada intervalo eu reservava uma hora para dois grupos, meia hora para cada um.

Nos dias das minhas aulas, eu conversava com eles, sanava as dúvidas que surgiam, ouvia-os, orientava os trabalhos. Os alunos também pesquisavam na internet o contexto histórico que se dava a sua peça teatral, para assim organizarem o figurino e construírem o cenário. Numa dessas ocasiões notei que enquanto alguns tomavam a frente dos trabalhos, agiam com liderança, outros se encontravam quietos nos seus cantos, só observando.

Próximo ao dia da apresentação, os grupos se empenhavam em pesquisar e coletar materiais adequados para as encenações. “Corriam” atrás das coisas para o cenário, do

figurino para a representação, procuravam os professores de outras disciplinas, pedindo roupas emprestadas, interessante é que todos os funcionários da escola ajudavam.

No início foram feitas as dramatizações no salão de reuniões, que comportavam duas turmas sentadas; apenas seis grupos se apresentaram lá. Por não comportar todos que queriam ver as peças, as apresentações passaram a ser feitas no pátio coberto. Todos eram convidados, porém só participavam algumas turmas, dependendo qual o professor que no momento estava na sala de aula; se fosse aquele que apreciasse e valorizasse atividades teatrais ele levava sua turma para assistir, outros achavam perda de tempo, não podia deixar de dar o conteúdo de sua disciplina, pois ficaria atrasado. Entretanto, funcionários de alguns setores davam um jeitinho e iam prestigiar o trabalho dos jovens.

Chegou o dia tão esperado pela turma, pátio cheio, os alunos dão os últimos retoques para iniciar as apresentações. Havia muita agitação, nervosismo e ansiedade. Ao final todos se mostram satisfeitos e/ou aliviados.

O momento mais difícil para mim era a avaliação, atribuía pontos de 1,0 a 5,0 pelas atividades apresentadas, como professora de língua portuguesa era necessário avaliar também outros aspectos da disciplina, sendo os outros 5,0 que restavam atribuídos para esse fim.

Em 2006, dei prosseguimento ao projeto das atividades teatrais no período compreendido entre os meses de agosto e setembro (terceiro bimestre), só que dessa vez os próprios alunos escreveram os textos; foram sorteados os temas envolvendo a adolescência: gravidez, prostituição, drogas, aborto, alcoolismo, e abrangendo o preconceito racial, contra a mulher, contra o pobre, o sexualmente diferente.

Depois da organização dos grupos, e com os alunos de posse de seus temas, novamente fiz outro calendário, com a data e o horário de cada apresentação. Os grupos se reuniram para escrever seus textos dramáticos. Pesquisaram sobre seus temas, outros não precisaram, porque vivenciavam em casa; por exemplo, um aluno convivia com o pai alcoólatra, outro a irmã com treze anos ficou grávida, uma aluna tinha um primo que se envolveu com as drogas. Essas vivências pessoais contribuíram para escreverem sobre o tema. Havia alunos que também tinham situações semelhantes, mas por vergonha não se manifestaram. A nota desse bimestre ficou somente para a atividade do teatro, avaliei as peças produzidas pelos alunos, a organização e dramatização das mesmas.

Conforme concluíam os textos, traziam para que eu lesse e corrigisse, eu já atribuía os pontos de 1,0 a 5,0, observando assim a escrita do texto dramático, a ortografia e a concordância. Dessa vez percebi que houve um pouco mais de dificuldade, por terem que escrever os próprios textos, e isso ocupou maior tempo, pois o trabalho era mais complexo, entretanto, no momento da dramatização as falas fluíam com grande facilidade.

As apresentações foram feitas no pátio, seguindo o calendário.

Tabela 6 - horário das apresentações dos teatros 2006

HORÁRIO	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
Matutino	Matutino	Matutino	Matutino	Matutino	Matutino
1ª AULA	1º ano D GRUPO I		1º ano A GRUPO I		1º ano B GRUPO I
2ª AULA	1º ano D GRUPO II		1º ano A GRUPO II	1º ano C GRUPO I	1º ano B GRUPO II
3ª AULA	1º ano D GRUPO III		1º ano A GRUPO III	1º ano C GRUPO II	1º ano B GRUPO III
4ª AULA				1º ano C GRUPO III	
Vespertino	Vespertino	Vespertino	Vespertino	Vespertino	Vespertino
1ª AULA		1º ano E GRUPO I			
2ª AULA		1º ano E GRUPO II		1º ano G GRUPO I	
3ª AULA	1º ano H GRUPO I	1º ano E GRUPO III		1º ano G GRUPO II	1º ano F GRUPO I
4ª AULA	1º ano H GRUPO II			1º ano G GRUPO III	1º ano F GRUPO II

Nesse ano havia oito turmas de primeiros anos, A, B, C e D, no matutino e no vespertino, primeiros anos E, F, G e H, com turmas de vinte e quatro a trinta alunos. Nas turmas da manhã foram feitos três grupos para cada turma, variando de sete a nove alunos para cada grupo. À tarde, os primeiros E e G, foram organizados com três grupos cada turma, variando de seis a oito alunos por grupo. E os primeiros F e H com dois grupos em cada turma, por terem menos alunos, cada grupo em média de dez a doze alunos.

Esse trabalho proporcionou a união e respeito entre os colegas, quando um ficava nervoso e não conseguia falar, o colega saía a seu encontro para auxiliá-lo, repetindo baixinho o que o colega deveria dizer. Havia sempre um incentivo “você vai conseguir”, “você é capaz”, “vai lá e arrase”.

Após o término das apresentações eram atribuídos os pontos de 1,0 a 5,0 pela participação na organização, figurino, cenário e apresentação. Esses pontos eram somados com os de 1,0 a 5,0, dados anteriormente pela produção dos textos, fazendo o total de 10,0.

Cena 6 - Explanações acerca de um percurso - metodologia de pesquisa

Expor os procedimentos de uma atividade de pesquisa de forma compreensível que, ao mesmo tempo permita ao leitor entender o caminho percorrido na investigação de campo, é um trabalho engenhoso. Neste caso, começo fazendo referência aos objetivos deste estudo, para então explicar a eleição da abordagem, dos instrumentos de coleta de dados e trazer à tona as questões que o tema propõe.

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo verificar qual a contribuição do teatro e/ou como se deu essa contribuição no processo de construção e ampliação da linguagem dos jovens alunos dos primeiros anos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – RO, no período letivo de 2005-2006, e que hoje se encontram cursando o terceiro ano. Portanto, a pesquisa foi realizada com estes sujeitos que falam de uma experiência vivenciada anteriormente, conforme descrita acima. Para a realização do estudo foi tomado por base o método de "estudo de caso", que permite retratar uma situação específica, de maneira espontânea em aproximação com maior propriedade do objeto real em estudo. Pois, como diz Gatti (2002, p.53), "[...] aí está a questão do método, que não é apenas uma questão de rotina de passos e etapas, de receita, mas de vivência de um problema, com pertinência e consistência em termos de perspectivas e metas". E aí se insere o estudo de caso.

O estudo de caso é uma via de pesquisa na abordagem qualitativa e, tomando os pressupostos teóricos apresentados por Bogdan e Biklen (1994), a investigação nessa perspectiva representa uma maneira de compreender e sistematizar a visão do sujeito numa abordagem participante. O estudo qualitativo "[...] é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada" (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18).

Conforme Bogdan (1994, p. 89), "[...] o estudo de caso pode ser representado como um funil. O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil". Com base nessa proposta de pesquisa comecei pelo questionário, passando para a entrevista e para

finalizar recorri à técnica de grupo focal. Como assinala Bogdan (1994, p. 90), “De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos”.

André (1995), traz uma proposta que em termos gerais diz que o estudo de caso possibilita ao pesquisador uma visão mais profunda do assunto, entretanto, requer um trabalho mais prolongado de coleta e análise de dados. Propicia uma avaliação do problema de pesquisa em várias dimensões, e as informações obtidas podem servir, principalmente no caso da educação, para possíveis intervenções e proposições futuras de pesquisa. Nisbeth e Watt (apud ALONSO, 2005, p.151):

> [...] caracterizam o desenvolvimento de um “estudo de caso” em três fases: a primeira como algo mais aberto, ou exploratória; a segunda, como mais sistemática e sistematizada, compreendendo a coleta de dados; e a terceira, consistindo na análise e interpretação dos dados (ALONSO, 2005, p.151).

Dentre suas vantagens destacam-se a facilidade em deixar transparecer situações do dia-a-dia e o fornecimento, ao leitor, de vários conceitos do tema pesquisado. Enfatiza-se o local onde acontece a problemática estudada, deste modo, o princípio básico desse tipo de pesquisa é o conhecimento dos sujeitos envolvidos, revelando tudo o que está acontecendo sem receios (ANDRÉ, 1995).

Ao tratar da investigação qualitativa, Lüdke e André (1986) abordam que o pesquisador é visto como principal instrumento e também que o ambiente natural é sua fonte de dados; a preocupação com o processo prevalece ao produto; e os dados coletados são predominantemente descritivos, sendo sua análise tratada através de um processo indutivo. O estudo qualitativo “[...] é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.18).

A pesquisa foi realizada em duas fases. Na primeira fase foi necessária a realização de uma revisão bibliográfica que desse suporte teórico para a compreensão das diferentes abordagens sobre as temáticas: teatro, juventude, ensino médio, e linguagem. Isso configurou o primeiro passo na exploração/aproximação do objeto desta pesquisa. A segunda centrou-se na coleta de dados propriamente dita, nesse momento utilizando questionários, entrevistas e a técnica do grupo focal como instrumentos.

Na aplicação da experiência, a idéia inicial era a de trabalhar com a totalidade dos alunos que iniciaram na escola no 1º ano, mas isso não foi possível, em razão de que alguns

não conseguiram acompanhar o ensino da EAFCO ou não se adaptaram ao regime de internato, evadindo-se da escola.

O universo de alunos componentes das três turmas do terceiro ano do Ensino Médio, somando-se as turmas “A”, “B” e “C”, estava constituído em 2006, por 60 jovens dos quais 43 foram tomados como amostra para a coleta de dados. No entanto 36 jovens responderam ao questionário. Participaram das entrevistas 34 estudantes, e 21 compuseram o grupo focal.

Para a pesquisa de campo utilizei o questionário e a entrevista como instrumentos de mediação na exteriorização das expressões subjetividade, sendo que o questionário permite uma maior objetivação e a entrevista pode ser considerada como uma conversa a dois com propósitos bem definidos, e cabe ao entrevistador a habilidade de abstrair respostas que atendam ao problema da pesquisa, André (1998, p.28). Para complementar, empreguei a técnica do grupo focal (GATTI, 2005), mediante a qual, a partir das trocas realizadas, emergiram muitas opiniões, permitindo a captação de significados que, presumo, sem a aplicação desse recurso teria sido difícil de serem manifestados. Isso me possibilitou a coleta de dados que foram empregados no momento da análise.

Após o contato com a EAFCO me foi concedido um horário para que eu pudesse dar continuidade à minha pesquisa. Fui prevenida de que alguns alunos dos 3ºs anos não se encontravam na Instituição de Ensino, naquela semana, pois nessa época várias universidades oferecem o exame de seleção e os alunos estariam participando.

Em novembro, dei início ao questionário, que teve uma duração de mais ou menos duas horas em cada turma, creio que isso contribuiu para que todos respondessem com boa vontade, e o resultado foi satisfatório. O questionário foi respondido por 36 alunos, sendo 16 do 3º “A” e 20 alunos do 3º “C”. Frise-se que da impossibilidade de aplicação do questionário aos alunos do 3º “B”, em razão de que os mesmos se encontravam ausentes da escola, envolvidos com vestibulares, e regressariam na semana seguinte.

Após a aplicação do questionário, retornei à escola e passei à fase das entrevistas, como forma de coligir e cruzar os dados do primeiro instrumento com os da entrevista. Para a entrevista, solicitei e obtive deles a permissão para a gravação das interlocuções, as quais em momento posterior foram transcritas e editadas[14].

[14] Além de coligir dados, sabemos que durante a entrevista há uma série de dados expressos por comportamentos.

De posse do roteiro, e partindo da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana conforme Gatti (2002, p.12), em que estão em jogo as percepções do outro e de si. Prossegui, convidando alguns estudantes a se organizarem em grupo de três ou quatro. Conduzi as perguntas direcionando a uma pessoa, porém todos podiam participar no momento que quisessem, bastava se prontificar. Responderam com tranqüilidade. Outros cinco estudantes eu entrevistei no pátio, e três estudantes na sala da supervisão. No pátio tudo correu muito bem, os jovens pareciam descontraídos, "soltos", falaram livremente, enquanto que os que foram entrevistados na supervisão, respondiam aos questionamentos com mais cuidados, pensando as palavras a serem ditas, houve um pouco de tensão. A entrevista foi realizada com 34 alunos, sendo 16 alunos do 3ºA e 18 alunos do 3ºC, os jovens foram os mesmos que responderam ao questionário, somente no 3ºC dois alunos que responderam ao questionário não participaram da entrevista, pois estavam ausentes.

Para o grupo focal, reuni-me com sete alunos do 3ºA, no período da manhã; convidei aqueles que quisessem por livre vontade, segundo Gatti (2005, p.13) a adesão deve ser voluntária para o grupo focal. No período vespertino agrupei-me com sete alunos do 3ºC, para participar do grupo focal. Todos participaram do questionário e da entrevista. Somente na outra semana é que consegui entrar em contato com alguns alunos do 3º B. Sete jovens fizeram parte do grupo focal, desses, nenhum participou nem do questionário, nem da entrevista.

Os questionários foram respondidos pelos educandos no laboratório de língua portuguesa, enquanto as entrevistas se deram em diversos lugares da escola, no laboratório de língua portuguesa, sala da supervisão, na orientação e no pátio. Já a técnica do grupo focal ocorreu no laboratório de literatura.

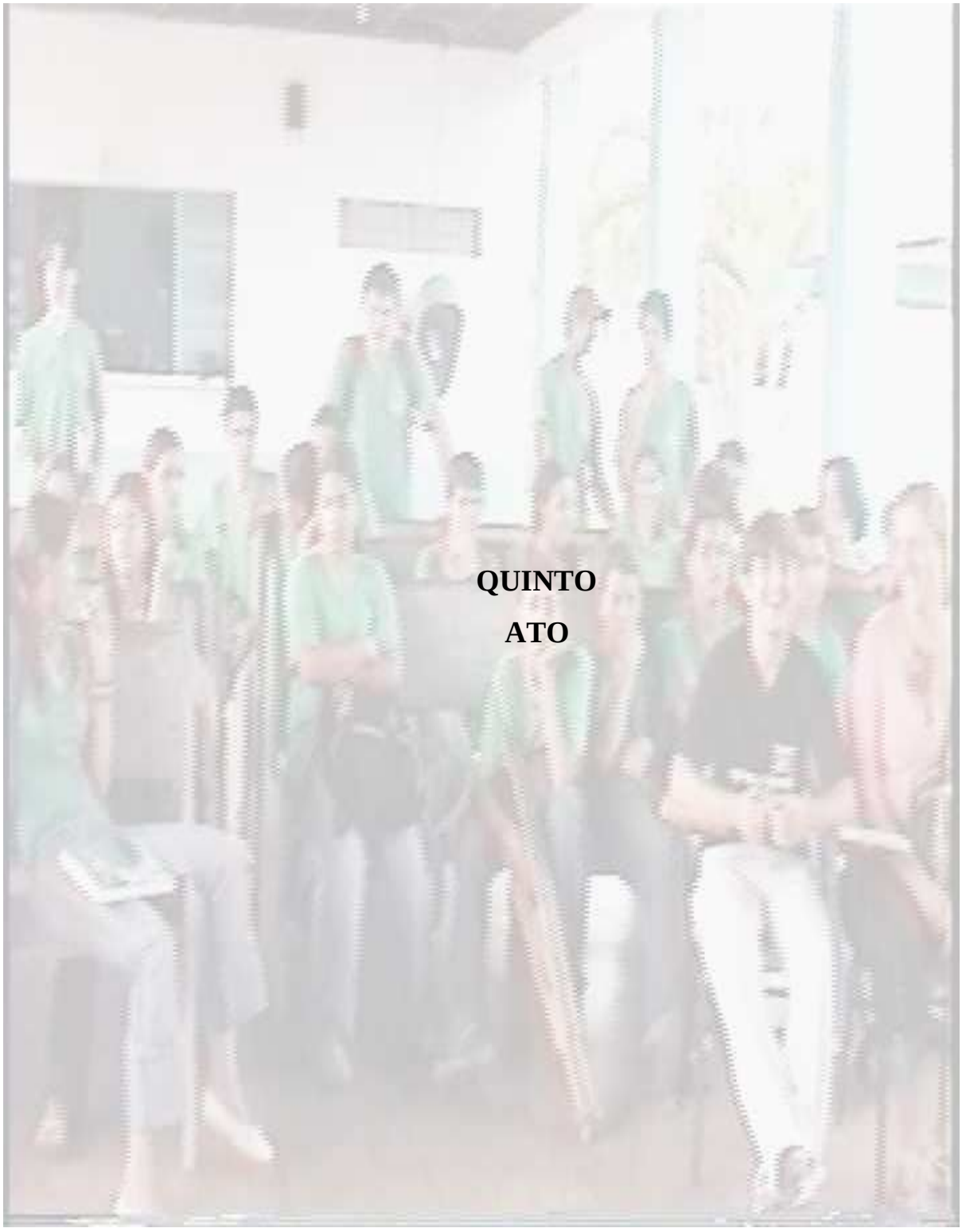
As perguntas do questionário (em anexo), que foram apresentadas para serem respondidas são as mesmas da entrevista e as feitas no grupo focal, só que nos dois últimos, durante o seu desenvolvimento, houve adaptações no decorrer dos questionamentos, ampliando essas perguntas conforme a necessidade.

Para manter o anonimato dos sujeitos, optei por denominar os alunos que responderam os questionários, assim: A1, A2, A3, A4 e sucessivamente até A36. Para a entrevista, os estudantes aparecem assim: E1, E2, E3, E4 e consecutivamente até E34, já para o grupo focal a denominação dos jovens foi J1, J2, J3, J4 até J21.

Considerando esta fase concluída, de posse das informações obtidas no questionário, entrevista e no grupo focal, passo para a análise dos dados.

Foto 15 – Alunos encenando a peça "Me diga com andas que te direi quem és".

Foto 16 – Alunos encenando a peça "Gravidez na Adolescência".



QUINTO

ATO

Foto 17 – Alunos e Professores da EAF-CO assistindo a uma peça teatral no pátio.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

...entre a criatividade e a arte existe uma relação profunda, mas que ainda mais profunda é a relação da criatividade com a vida.

Reverbel

Nesta parte serão abordados os resultados da presente pesquisa, ancorados em toda a análise dos dados coletados. Para procedimento da mesma, optei por uma organização dos dados e por seu tratamento qualitativo, sem a preocupação de geração de gráficos. Isso quer dizer que foi realizado um exame minucioso das repetições, para verificar quais informações são significativas nos relatos dos sujeitos.

Segundo Víctora (2000), os instrumentos utilizados na coleta de dados de uma pesquisa qualitativa devem ser pensados e escolhidos mediante os objetivos propostos no início da investigação. Sendo assim, para a pesquisa de campo utilizei como instrumentos, o questionário, a entrevista, e a técnica do grupo focal, isso possibilitou a coleta de dados complementares entre si, que foram utilizados no momento da análise. Sendo assim, procurei levar em conta todos os relatos dos sujeitos, dando especial atenção àqueles temas que foram sendo repetidos nos questionários e corroborados com as entrevistas e grupo focal.

A descrição dos relatos em geral mantém a forma mencionada pelos sujeitos, incluindo “erros” da língua culta, com algumas modificações apenas nas repetições, que foram eliminadas para auxiliar a leitura e o entendimento do conteúdo. Os temas que representam o conjunto de resultado obtidos nesta pesquisa são: currículo da disciplina de língua portuguesa na EAF-CO; facilidades e dificuldades para aquisição da linguagem; experiência do teatro na instituição; possibilidades de ampliar conhecimentos pelo teatro; a experiência do teatro vivenciada na EAF-CO.

Passo agora à exposição dos temas relacionados ao questionário, entrevista e grupo focal, que na análise dos dados serão discutidos levando em consideração o referencial teórico trabalhado.

A intenção da arte não é só plástica, mas também é alimento para a alma, arte que transgride, transforma, indigna e emancipa. Segundo Pimentel (1995, p. 41), o jovem, por estar em fase de constante mudança, é volúvel frente à busca do conhecimento. Uma forma de chamar sua atenção para a aula, seria o trabalho com arte, de forma a questionar seus valores, fazendo-o refletir sobre isso. Conforme Violeta Oaklander apud Diniz (1995, p. 72), "o drama torna-se um instrumento natural para ajudá-los a encontrar e dar expressão a partes ocultas e perdidas de si mesmo e com isso desenvolver força e identidade". Assim, nas respostas do questionário e da entrevista foram sendo delineadas a importância da arte através do teatro no ensino da língua portuguesa, sua ajuda na compreensão da leitura e na interpretação de textos, favorecendo aquisições mais amplas da própria língua portuguesa. Conforme Santaella (1996),

> [...] quando penetramos no âmbito da linguagem verbal (sistema de signos), pode-se concluir que cada texto manifesto é um conjunto de representações, ou seja, o objeto do texto é sempre um objeto complexo. Isso não impede, no entanto, que esse objeto seja detectável na linguagem. Tanto é assim, que o texto é interpretável e terá um modo de organização especifico em função do que nele está representado (SANTAELLA, 1996, p. 187).

Os entrevistados relatam que a dramatização anula a timidez, afastando a rotina da sala de aula, promovendo maior interesse e motivação, implicando em envolvimento e integração do indivíduo no grupo e em grupo, desenvolvendo a imaginação e a criatividade. Segundo Spolin (2005),

> [...] criatividade não é apenas construir ou fazer algo, não é apenas variação de forma. Criatividade é uma atitude, um modo de encarar algo, de inquirir, talvez um modo de vida, ela pode ser encontrada em trilhas jamais percorridas. Criatividade é curiosidade, alegria e comunhão (SPOLIN, 2005, p. 256).

Isso foi corroborado por meio do questionário respondido pelos alunos que vivenciaram o experimento do teatro na sala de aula: A experiência teatral é entendida como:

> [...] importante, aumenta o leque de conhecimento (A2).
> [...] maior dinamismo à aula, combate a distração que é um sério problema para aprendizagem (A30).
> [...] uma maior reflexão do texto, ...importância está em aprender a ler e interpretar, ...o teatro é isso, faz a pessoa crescer (A21).
> [...] ajuda a compreender de maneira melhor o que se lê, ...expressar atos que não são nossos mesmos (da encenação) e sim de personagens (A35).
> [...] auxilia no relacionamento uns com os outros, ...perde qualquer timidez, ...desinibe a pessoa (E36).
> [...] sai também daquela rotina, ...envolve mais pessoas você fica mais interessado, é dinâmico, ...mais vontade de participar (A6).
> [...] deixa o aluno mais espontâneo, ...a imaginação fluir mais livremente, ...ajuda a pessoa que encena ser mais criativa (A8).

> [...] despertar o nosso poder de crítica, criação, representação, ampliar seus conhecimentos (J10).

Pode-se perceber por meio dos depoimentos que o teatro no contexto escolar é atividade essencial, que estimula o processo de percepção promovendo o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Delors, 1996), "[...] teatro usado como linguagem com o objetivo de estimular o aluno na sua criatividade, comunicação, expressão e socialização, atendendo sua necessidade estética." (DINIZ, 1995, p.16)

Como professora, atuando com a turma, percebi que realmente a experiência foi importante no desenvolvimento das aulas, os jovens se mostraram mais interessados, houve maior envolvimento e assiduidade em sala.

Como a língua portuguesa na EAF é separada da literatura, isto facilita na percepção dos próprios alunos, uma maior compreensão de ambas, porém dizem ser pouca a quantidade de aulas, porque a língua portuguesa é complexa.

> Acredito que esse ensino é mais eficiente, separadas, ...juntas, ficam mais confusas na nossa mente (A2).
> [...] o aluno consegue fixar melhor o conteúdo que está sendo dado, apesar do pouco tempo (A3).
> [...] porque o português é muito difícil, é complicado (J15).
> [...] porém a quantia de aulas semanais é pouca para muito conhecimento que deve ser transmitido (A1).

Concordo com eles quanto ao fator tempo; as aulas são poucas em relação à quantidade de conteúdos determinados pelo sistema. É relevante atentar que a carga horária destinada à encenação implicará em seu resultado, uma vez que a produção de uma encenação necessitará da realização de várias etapas para sua conclusão, o que se procurou resolver, como já mencionado, nos intervalos de almoço. Como opção por um método de trabalho, adotei o processo colaborativo, por serem abordagens que democratizam as ações do indivíduo para um fim coletivo. Assim como a finalidade central não é a produção teatral, mas a formação do aluno para a vida, a interpretação e a aquisição da linguagem/aprendizagem. Limitamo-nos ao uso do tempo disponível no espaço escolar, que de certa maneira é limitado, mas que permitiu cumprir basicamente com as metas estabelecidas.

O teatro é uma atividade pedagógica efetiva no desenvolvimento do jovem, quando bem trabalhado, pois "... a arte cênica uma das mais abrangentes e, talvez, uma das mais

intertransmultidisciplinares, por abranger, além das outras formas de expressão, outras áreas de conhecimentos e desenvolver o aluno num todo" (CAMARGO, 2003, p.14).

Há também aqueles que dizem que apesar do tempo as aulas são trabalhadas dinamicamente, o que aumenta o interesse da turma em diferentes áreas de conhecimento. Os estudantes em seus discursos apontam as disciplinas da área de exatas como uma "confusão".

> As aulas são gostosas de serem assistidas, o que aumenta ainda mais o nosso interesse (J5).
> [...] os professores "passam" a matéria dinamicamente, fazendo com que os alunos interpretem e tenham uma rápida compreensão dos conteúdos (A15).
> A língua portuguesa é trabalhada de maneira adequada, não como as exatas que são confusas, cheia de fórmulas, não sei onde irei usar isso no dia-a-dia. Já o português... ajuda a nos expressar... Interpretar... As aulas são motivadas não são cansativas, porque encenamos textos que só lendo, não entendemos, e isto é muito bom (E10).

Penso ser muito importante oportunizar aos jovens diferentes estratégias didáticas que favoreçam o aprender a construir e buscar novos conhecimentos. Ou seja, aprender com a ação e problematização, buscando soluções e defendendo pontos de vista. Assim, acredito que possam desenvolver competências para agir e buscar formação permanente.

Entretanto, conforme citei anteriormente, isso é confirmado pelos alunos e teoricamente por Sitta (2005) o ensino brasileiro apresenta ao aluno excessos de conteúdos extremamente desnecessários, que podem ser dispensados, pois se apresentam de maneira divorciada da sua vida real.

> [...] até hoje não conseguimos encontrar significado na vida para as complexas fórmulas matemáticas, muito menos em decorar aqueles "nomes" e "datas" para as provas. Na confusão de avaliar com medidas, por máquinas e números, professores tiveram, e, têm a pretensão de qualificar e classificar a inteligência, esquecendo-se de que a inteligência tem como principal característica o pensamento criador, que é imensurável. (SITTA, 2005, p.101)

O professor deveria ter a sensibilidade ao saber qualificar e classificar a imensa criatividade que flui do aluno. Podemos constatar que isso acontece na EAF na disciplina de língua portuguesa, como ratificaram os alunos.

Verificamos a satisfação dos estudantes, de que aulas diversificadas e com contextos significativos podem contribuir para vida do educando, pois, "Saberes com significado são saberes para toda vida" Sitta (2005, p.103), quando o professor se propõe superar a rotina em busca de práticas pedagógicas diferenciadas, tornando suas aulas interessantes e divertidas, ele permite que a fixação dos conteúdos aumente significativamente.

> Em comparação as outras matérias desta instituição, Língua Portuguesa é bem adequada em seu quadro escolar. Alta qualidade dos professores contribui para um bom desempenho dos alunos (A20).
> [...] ensino é “puxado”, mas é bem exposto aos alunos, com atividades extras, fora dos livros didáticos (A21).

O livro didático também é usado na Escola, em quase todas as disciplinas, no entanto, as que eu leciono, procuro trabalhar com outras atividades diversificadas, não só com as do livro, isso possibilita uma aula mais dinâmica.

Além dos aspectos mencionados nos relatos dos estudantes, há a alusão ao ambiente da escola. Para eles a EAF propicia-lhes espaço acolhedor que favorece a criação. Nas salas laboratórios existem vídeos, DVDs, retroprojetores, televisores e computadores com Internet, tidas como ferramentas necessárias para um trabalho que busque, para além da sala de aula, outros leques de informação e criação. Segundo Diniz,

> [...] que a sala de aula seja um local agradável, gerador espontâneo de motivação ao conhecimento. Um local que não seja constrangedor, que tolha o desenvolvimento do aluno, e, sim, facilitador de seu crescimento pessoal (DINIZ, 1995, p.85).

A respeito do ambiente escolar, os alunos assim se manifestam:

> É de boa qualidade, pois além de ter profissionais capacitados, têm-se alternativas relevantes como: slides, vídeos, computador e teatro em sala de aula (A26).
> A EAF-CO trabalha diretamente com o aluno, não faz rodeios quanto à matéria questionada. Esse trabalho direto vai desde uma simples conversa sobre o desenvolvimento da matéria em aula até um elaborado teatro sobre alguns autores da nossa literatura (E3).
> Os professores se empenham ao máximo para um melhor dinamismo em sala de aula, sempre fazendo com que o aluno se interesse pelo aprendizado e tome gosto pela matéria (A27).

Com relação ao que dizem os jovens estudantes, a utilização de recursos artísticos para auxiliar o desenvolvimento de conteúdos escolares específicos vem se expandindo cada vez mais, com o foco do trabalho pedagógico na aprendizagem do aluno. Muito interessante observar que os estudantes mencionam a importância do teatro na interpretação de textos, tornando o currículo da EAF-CO diferenciado; entretanto, não são todos os alunos que se dedicam a essa atividade com empenho e motivação interior, alguns fazem por exigência da disciplina, não estando intrinsecamente envolvido no teatro. São conscientes da importância da interpretação nas outras disciplinas, conforme falas abaixo.

> É de suma importância para que tenhamos base para qualquer outra disciplina, pois praticamente em todas necessitamos interpretar a pergunta (E13).
> Para auxiliar na aprendizagem, são feitos teatros, onde muitas vezes os textos podem ser escritos pelos próprios alunos... Ajudando na compreensão e na melhor forma de comunicação de todas as matérias (A22).
> [...] no teatro a parte gestual facilita a interpretação do que se lê, por exemplo, a interpretação de um texto fica mais explicito quando você interpreta ele contextualmente (J2).

Isso possibilita o aluno a interpretar o texto de forma não só verbal, mas também recorrendo a um conjunto intersemiótico, como: teatro, música, dança, desenho, pintura, e outros.

Quando questionados sobre as facilidades e as dificuldades para a aquisição da linguagem no ensino médio, a maioria respondeu que o maior problema é ter saído do ensino fundamental sem base, fator que dificultaria a interpretação de texto não só de língua portuguesa, mas de outras disciplinas do currículo escolar. Outra alusão foi à linguagem formal. Alguns citam as regras gramaticais, outros, excesso de conteúdos, exigências nos conteúdos nas provas e até o fator tempo contribuiu para dificultar a aprendizagem.

Numa pesquisa realizada sobre esse tema, Prizendt (2001, p. 107) verificou que,

> [...] na questão dos conteúdos relativa ao ensino de gramática, pelo menos 30% dos professores informantes trabalham com a gramática tradicional independente do texto; trata-se de uma concepção normativa da gramática, pois suas preocupações estão voltadas para a ortografia, acentuação gráfica, concordância nominal e verbal; julgam possível dominar os conhecimentos lingüísticos pelo estudo sistemático de conteúdos gramaticais básicos (PRIZENDT, 2001, p. 107).

Conforme informa a autora, nota-se que a concepção de que a gramática pura, sem estar incorporada a um contexto, ainda é desenvolvida em algumas escolas. Segundo a autora os teóricos da lingüística valorizam o padrão de linguagem (culto, popular, coloquial) e, na prática, profissionais da educação já aceitam que os vários padrões de linguagem devem ter livre curso na escola. Quanto ao uso adequado de cada uma delas cabe à educação de crianças e adolescentes, o trabalho de desenvolver o senso crítico.

Entretanto, esse assunto é mencionado pelos sujeitos, quando questionados sobre as dificuldades:

> A dificuldade está na questão de gramática (J7).
> [...] a linguagem tem muitas regras e exceções, diferentes compreensões, são os verbos, ...é falar a forma culta, e compreender a gramática (A11).
> [...] com relação à interpretação, oriundo da defasagem de escolas anteriores. (E15).

> [...] dificultoso para o aluno ler porque ele não foi acostumado no ensino fundamental a ler (A12).
> [...] é a falta de base que causa grandes problemas, principalmente a adaptação no início do ensino médio (A30).

Os sujeitos atribuem às facilidades do Ensino Médio na EAF-CO, ao esforço, empenho, capacidade e, até mesmo, à compreensão dos professores que são mencionados por eles (alunos) como: ótimos, bons, eficientes, pois suas aulas são bem trabalhadas com boa explicação, dinamismo e melhor explanação, a transmissão de conhecimento produzindo suporte aos estudantes, consulta à internet, dramatização de textos, todavia, como educadora preocupada como o aprendizado de meus alunos, observo que a realidade da Escola não é assim tão perfeita, como projetada nos depoimentos a seguir.

> A facilidade vem do suporte que os professores dão para o aluno montar ou remontar seu alicerce de aprendizado, o que torna essencial para a vida posterior, seja no mercado de trabalho seja na faculdade (A33).
> [...] os professores que temos em nossa escola são excelentes para o nosso aprendizado (A20).
> [...] o dinamismo das aulas, são extrovertidas e a boa transmissão de conhecimentos, ajudam o aluno a ficar mais atento (A12).
> [...] a oportunidade de poder buscar fontes alternativas ao desenvolvimento da linguagem (A35).
> [...] a maior exigência, formas mais perceptivas das regras ortográficas e interpretação para nos explicar algo sobre o conteúdo (A24).

Quando o educando chega à EAF-CO encontra um ensino que busca facilitar e recuperar déficits de aprendizagem. Isso foi validado nos relatos dos alunos, ao assegurarem a importância do teatro na escola, por abrir um leque para que o jovem interprete a vida, desenvolva o raciocínio, a memorização, a concentração, o senso crítico.

> A importância é a aquisição de conhecimentos, poder lidar com as interpretações da nossa vida e desperta a crítica do aluno (A28).
> Diminuir a timidez frente a um público (A27).
> O teatro é uma das formas de linguagem visual, portanto através da dramatização o ator e o espectador sentem o que realmente está sendo transmitido pelo texto escrito (A36).

O ser humano consegue, por meio de seu corpo, sentir, conhecer, manifestar-se, e até mesmo constituir a comunicação através dos movimentos; conseguimos entender a mensagem produzida por ele e Spolin (2005, p. 131) ressalta que “o corpo deve ser um veículo de expressão e precisa ser desenvolvido para tornar-se um instrumento sensível, capaz de perceber, estabelecer contato e comunicar”.

> Ajudam no entendimento de textos, no desenvolvimento de raciocínio, concentração, movimentos com o corpo e tirar a timidez (A20).
> [...] o posicionamento físico do corpo humano, que fala por meio de nossos movimentos, quando menos esperamos incorporamos a personagem e aí tudo acontece (A24).
> O texto teatral coloca o aluno no interior daquilo que normalmente vê-se exteriormente, faz bem para o corpo, conforme a gente representa usamos a expressão corporal, a facial e a vocal para dizer o que queremos e o que sentimos (J6).

No momento que o aluno dramatiza, a imaginação flui por meio da construção elaborada do texto, ele é impulsionado, sozinho ou com outras pessoas, a criar atitudes, gestos. Como nos clarifica Reverbel (1997, p. 169) em certo sentido, pode-se dizer que a atividade lúdica envolve uma intenção simbólica constante, a expressão de uma criatividade posta à prova a todo o momento e uma dedicação do ser inteiro, corpo e alma.

Quando questionados de que maneira o teatro na LP possibilitou a eles ampliar o conhecimento da linguagem, muitos responderam que ao dramatizar textos conseguiam maior compreensão e conhecimentos diversos, incluindo acontecimentos passados, proporcionando prazer e promovendo o domínio da linguagem formal. O teatro possibilitou:

> [...] um maior conhecimento da linguagem ao interpretar textos, ajuda você a controlar o tom com que você fala com os outros, a postura diante de diversas situações e até mesmo tirar a timidez na hora da comunicação (A25).
> [...] colocar emoção na personagem (A15).
> [...] compreender a maneira correta de falar, isso dá uma sensação agradável. (A34).
> [...] a ajuda na parte da gramática,...você tem que ler e decorar textos assim aprendendo novas palavras,...mostrar que nada se consegue sem uma batalha, ...me fez crer que para o início de uma grande caminhada é preciso se dar o primeiro passo (A3).
> [...] um modo de descontração,...envolve o aluno que aprende divertidamente o assunto (A12).

As escolas se preocupam principalmente com o conhecimento intelectual e hoje constatamos que tão importante como as idéias é a percepção, a sensibilidade, a imaginação, o desenvolvimento de atitudes positivas diante de si mesmo e dos outros, aprender a colaborar, a viver em sociedade, em grupo, a gostar de si e dos demais. “Também é a isso que se propõe um ensino da arte teatral, pois esta ultrapassa fronteiras disciplinares e trabalha a solidariedade durante todo tempo. Não existem fronteiras nessa prática, na qual tudo se reúne num só experimento”(CAMARGO, 2003, p.46).

> A interpretação teatral auxilia diretamente na compreensão textual, ...independente, ajuda a ser solidário para com quem está ao nosso lado e vice-versa, no momento dos ensaios, da preparação do cenário e na apresentação, ficamos muito unidos, todos correndo para providenciamos as coisas para que saísse tudo certinho (A26).
> Me ajudou na dicção do português, a minha fala ficou mais clara e audível, causou-me satisfação, ... fez aumentar nosso círculo de amizade (A14).
> [...] melhorar o vocabulário e o pensamento rápido. Abrindo os olhos, enxergando o mundo diferente, porque antes eu via só o que estava na minha frente, agora consigo ver além, também ampliei a minha lista de amigos (E2).
> O teatro abriu uma porta para que eu pudesse me expressar melhor e vencer a timidez, além de ser uma forma de se interagir com meus amigos (A10).
> Aumenta a compreensão, pois ao mostrar o teatro, podemos observar atos, acontecimentos de maneiras diferentes, e é bom trabalhar em grupo (A18).

Outro aspecto revelado nos dados é a integração, a interação da classe, o grupo de alunos trabalha em equipe e o resultado disso acaba por refletir no tratamento da informação que permeia de maneira mais equilibrada entre todos. Partilho com o pensar de Camargo (2003, p.40), que declara que "trabalhar em grupo requer hábito, treino e ajuda para negociar melhor com as dificuldades do cotidiano, habilidades que podem ser desenvolvidas nas atividades teatrais".

Os alunos caracterizaram a experiência do teatro para aquisição da linguagem, na maioria, como muito boa, pois lhes deu a oportunidade de crescer, vivenciar o novo, como experiência nunca antes praticada, o teatro também desenvolve a memória, a leitura, que é vista por alguns como fundamental:

> A experiência do teatro foi uma novidade para mim (E14).
> [...] o aluno acaba sem perceber, ampliando seus conhecimentos (A28).
> [...] ajudou bastante na minha aprendizagem (E29).
> [...] a oportunidade de entrar na vida da personagem e assim vivenciar o outro lado (A7).
> [...] ter interesse em ler, melhorando a nossa grafia e também o raciocínio rápido, uma experiência extrovertida (A6).
> [...] possibilita um conhecimento amplo do mundo (A22).
> [...] é parte fundamental ler e entender a personagem que irá representar. É uma experiência que ajuda o aluno a melhorar a linguagem e o senso crítico (A12).
> [...] aprendi a construir textos e a interpretá-los, brincando (A26).
> [...] faz os alunos serem participativos, dessa maneira o professor é mais explorado e os alunos mais ativos para retirarem suas dúvidas (J1).

Nesses depoimentos é possível perceber, mais uma vez, que a dramatização realmente acrescenta benefícios, Diniz (1995, p.65) aponta como sendo essencial na trajetória do jovem; não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar,

trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e observar; a autora refere-se ao jogo dramático como, na verdade, a vida.

E outras falas, quanto à experiência com o teatro na EAF, alguns até consideraram como ótima, pois se adquire conhecimento de modo mais dinâmico, tendo em mente as palavras de Diniz (1995), que considera que:

> [...] o brincar proporciona prazer, e o homem, assim como a criança, busca o prazer. O prazer que os jogos proporcionam vem dessa sua proximidade com o brincar. Este meio ativo denominado JOGO pode ser perfeitamente utilizado pelo o homem sem que este apresente constrangimento por estar brincando, pois 'está apenas jogando' e assegura que através do jogo, o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa (DINIZ, 1995 p.3).

Observa-se nos depoimentos dos sujeitos:

> É um ótimo método para fixar as linguagens de maneira divertida, sem autoritarismo (A18).
> [...] quebra a rotina do aprendizado em sala de aula (A23).
> [...] rompe a barreira da inibição,...tendo em vista que os alunos podem ter sua personalidade real, por isso é excelente (A32).
> [...] criação e interpretação de certos textos (E16).
> [...] uma ótima oportunidade para crescer e entender sobre a língua que falamos e também um meio de melhorar o modo de transmitir uma mensagem no dia-a-dia (A35).

Em quase todos os depoimentos, seja qual for o tema, os sujeitos conceituam a EAF como uma boa escola, tanto que em algumas falas atribuem ao próprio colega a falta de interesse, o não desempenho em adquirir conhecimentos. Sempre afirmando que o currículo da Instituição de Ensino é satisfatório, pois por meio do teatro e outros benefícios que a Escola favorece, vem aos poucos conquistando os estudantes a buscar o conhecimento de acordo com suas habilidades. Conforme Diniz (1995, p.72) "a maneira informal como são realizadas as dramatizações espontâneas e criativas, valorizam os dados da expressão, favorecem a rapidez de decisão e influenciam os poderes de criação original".

> O currículo da língua portuguesa é ótimo (E13).
> [...] os professores se empenham muito (E2).
> [...] tem alunos que não têm consciência de que a língua portuguesa é muito importante para o crescimento não só profissional, mas também crescimento pessoal, só correm atrás da aprendizagem no final do ano para poder passar. Essa atitude é muito ruim, pois os alunos acabam o ensino médio não tendo capacidade de aprender e de entender um texto, podendo assim ser prejudicado em um vestibular ou em uma entrevista, etc. (A14).

Todos foram unânimes em dizer que a experiência do teatro em sala de aula facilitou o processo da aquisição da linguagem na LP, uns justificando que promoveu a prática da leitura e da interpretação de textos, em forma de entretenimento, provocando o bom humor, outros que venceram a barreira da timidez, alguns que ajudou encarar situações na vida. O aluno é capaz de vivenciar varias situações, transpondo-se para o passado, presente e futuro, Diniz (1995) comenta que:

> [...] a oportunidade de vivenciar papéis que o teatro oferece é importante. É importante que a criança possa contar com um meio de expressão próprio como a dramatização criativa e espontânea em que lhe seja permitido construir, reproduzir e transformar circunstâncias de acordo com o seu eu, como também interagir com os outros exercitando papéis (DINIZ,1995, p.79).

Desta forma, exercitando a empatia tão necessária para uma boa convivência. Alguns entrevistados disseram que a experiência facilitou, pois:

> [...] praticou muito a leitura e interpretação de textos, gramáticas, como também o vocabulário (A20).
> [...] é uma maneira divertida de buscar conhecimentos sobre diversas formas de linguagem, tipos de discurso, acontecimentos históricos e conhecimento da cultura tais como folclore, religião e política (A27).
> [...] tive que correr atrás, procurar saber mais e acabei aumentando meu leque de informações (A6).
> Contribuiu fazendo que eu perdesse o medo de público, ajuda a ser mais liberal (A31).
> [...] com o teatro o aluno aprende a expressar seus conhecimentos e consegue melhor refletir sobre assuntos (A4).
> [...] pus-me no lugar do personagem, dispondo-me a encarar as mais adversas situações da vida (A24).
> [...] fez com que descobrisse um novo mundo, conhecesse melhor a mim próprio, levar as coisas mais a sério (E30).
> [...] faz com que sejamos mais responsáveis e ajuda muito na nossa formação (J18).

É uma atividade que se aprende brincando, com mais facilidade e descontração, é uma arma contra a tristeza, fazendo bem para a alma e proporciona o aprendizado. Portanto,

> [...] a educação através das dramatizações, abarca todas as abordagens dramáticas criativas da educação. Reconhece que a imaginação dramática capacita o aluno a ver a relação entre as idéias e a sua mútua inter-ação, e que, através da personificação e identificação, o aluno pode compreender e apreender o mundo que o rodeia (DINIZ, 1995, p. 36).

Os sujeitos recomendam que a prática do teatro continue na EAFCO e seja difundida também para outras escolas, pois, na opinião deles o aluno sairia mais preparado não só com conhecimentos, mas para enfrentar a vida.

> O teatro deveria ser mais corriqueiro nas escolas, assim todos os alunos teriam que passar por essa experiência e sairiam mais preparados das escolas, preparados em todos os sentidos (A20).
> As escolas deveriam trabalhar mais o teatro com os alunos, para que esses possam se habituar cada vez mais à leitura, que atualmente está muito falha (A1).
> O teatro deveria ser mais difundido na escola, assim como a música, a dança... (A33).
> O teatro é importante arma contra a tristeza, faz bem pra alma e além dessa vantagem tem um maior aprendizado (A9).

Nota-se pelos depoimentos que há uma valorização do teatro dentro da escola, é uma maneira lúdica de adquirir conhecimento; Reverbel (1997, p. 162) declara, "o meio natural do estudo, para a criança e o adolescente é o jogo. O aluno aprende atuando", porque isso possibilita que se transforme o abstrato no concreto, por exemplo, conteúdos significativos e contextualizados.

> Uma sugestão para os professores, eles deveriam estudar teatro, eles conseguiriam passar os conteúdos de uma maneira mais fácil, porque sempre aquela pessoa que faz teatro tem mais sensibilidade; na verdade o que o teatro faz é auxiliar o individuo a ver o próximo de outra maneira. Ele passa alguma coisa ao público, então se os professores fizessem teatro também eles iriam passar seu conhecimento ao publico, que são quem? Os alunos... E pros alunos também, por quê? Pra você gostar do teatro tem que entender, e a partir do momento que aprende a entender vai bem na sua vida toda... (J18)

O depoimento do aluno induz a uma reflexão, quanto à prática do professor. Os professores atendem satisfatoriamente o que o aluno busca? Qual e como é a forma de aprender? Quais as necessidades do educando? Seus objetivos? O professor está contentando seu público? Segundo expressa Sitta (2005)

> A concentração da escola não pode estar voltada somente para as atividades cerebrais. Deve, também, envolver atividades por meio das quais seja possível construir um conhecimento com valor em si mesmo, sem apelos desnecessários, que levam apenas à alienação do sujeito. Para tanto, esse caminho valorativo do conhecimento precisa, sem dúvida, passar pela educação da sensibilidade por meio da arte. Quando a arte é pensada para um sensível além da fusão de emoções ou facilitação expressiva e produtiva, apresenta questões lógicas e paradoxos de grande impacto criador para a mente (SITTA, 2005, p. 101).

Fica evidente que o teatro enquanto recurso didático pode ser uma atividade de grande valia na escola, pois se trata de uma educação que envolve sensibilidade, e é disso que o nosso jovem precisa, um ensino humanitário.

Foto 18 – Alunos encenando a peça “Menino de rua”.

Foto 19 – Alunos encenando a peça “A droga e suas consequências”.

Foto 20 – Alunos encenando a peça “Gravidez na Adolescência”.

AS CORTINAS
CONTINUAM
ABERTAS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *E, a arte não é linguagem somente, nem atividade transversal à educação; ela é "indesligavelmente" o arcabouço e a condição de possibilidade de processos educacionais criativos, na artesania da construção de seres humanos.*
>
> Passos [15]

A questão da aprendizagem é extremamente complexa e envolve inúmeros aspectos, dentre eles a metodologia empregada, os conteúdos ensinados e as relações entre a experiência prévia do aluno e o conteúdo.

Nesse momento, não me proponho apresentar respostas, mas sim sintetizar e sistematizar algumas análises sobre as questões norteadoras do estudo, que se referem à experiência dos alunos dos primeiros anos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste em Rondônia, período 2005-2006.

Como toda forma artística pressupõe uma linguagem, o teatro procura fazer sentido através de um elemento específico de sua natureza, a teatralidade, isto é, "a produção de forma, de significantes que surgem como um conjunto em cena" (Coelho Neto, 1990, p. 21), portanto, a teatralidade é tudo aquilo que pode se tornar signo, sensação, percepção no momento em que se usufrui da arte teatral. É justamente essa linguagem específica expressa pela teatralidade que se pretende que o jovem se apodere, com o intuito de prover seu desenvolvimento global através da aquisição de conhecimento sensível, capaz de fazê-lo criar sentido, elemento imprescindível na união entre arte e vida.

Meu objetivo inicial foi o de compreender a contribuição do teatro enquanto recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem no que refere à construção e ampliação da linguagem dos jovens do Ensino Médio. A partir deste, surgiram outros objetivos mais específicos, que foram de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa. Busquei

[15] Luiz Augusto Passos, é Dr. em Currículo pela PUC-SP., Professor de Teoria e Fundamentos da Educação, do Instituto de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação do IE/UFMT. Coordenador Adjunto do Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação (GPMSE).

analisar como o estudante vê o ensino da Língua Portuguesa no currículo da EAF, as facilidades e as dificuldades encontradas para a aquisição da linguagem, a importância do teatro no ensino da LP, a ampliação do conhecimento por meio das atividades teatrais.

É possível afirmar que por meio das “dramatizações” propostas na atividade teatral os sujeitos deste estudo puderam experimentar novas possibilidades, vencendo suas dificuldades e demonstrando suas potencialidades. Desta maneira, percebemos que essas atividades foram mediadoras de conhecimentos, proporcionando uma constante reflexão sobre a prática docente e discente, além de refletir sobre o uso das atividades teatrais em sala de aula. Espero, com este trabalho, lançar novos desafios para a criação de um espaço dentro da escola, onde tanto o professor quanto o aluno possam desenvolver-se e colocar em prática todo o seu potencial criador, sentindo-se valorizados pelos conhecimentos que possuem e constroem ao longo de suas vivências. Abro aqui um parêntese para observar que este estudo foi para mim um momento de avaliação, pois me permitiu rever a caminhada e perceber se a atividade teatral trabalhada estava de acordo com aquilo que me propunha a fazer. A experiência levou-me a perceber que nós, professores, somos tão aprendizes quanto os sujeitos dessa pesquisa e estamos em constante reflexão sobre a nossa prática pedagógica.

Constatei, não já em nível teórico abstrato, senão na própria práxis vivencial, a capacidade da arte, neste caso do teatro, de transmitir mensagens simbólicas, de influenciar sobre a vida emocional das pessoas e, ao mesmo tempo, despertar a consciência política, ou seja, sua capacidade de pensar em termos abrangentes, estratégicos.

Os sujeitos desta pesquisa, por pertencerem à categoria juventude, estavam abertos à mudança que naquele momento me propus a fazer, isso facilitou o trabalho. Pude verificar aspectos relevantes a respeito da encenação teatral e dos benefícios que esta pode proporcionar no âmbito escolar. Não se tratou apenas de motivar a classe, mas também permitiu um processo de ensino e aprendizagem com eficácia garantida, oportunizando a utilização de um elemento lúdico, eficaz, sob aspectos como a transversalidade de conhecimentos, trabalho em equipe, discussão de temas, análise textual, musicalidade e gestualidade (expressão corporal), contextualização histórica de local e/ou período, além de outras possibilidades.

A ação, por si só, já funciona como determinante ponto de partida para o aprendizado, visto que por meio do lúdico proposto numa encenação a ação vai funcionar como força motriz, impulsionando o fazer (individual e coletivo) em uma direção única, produzindo

desejo e curiosidade, ou seja, estimulando a criatividade e mantendo motivados os seus integrantes. Essa motivação age positivamente na integração entre os participantes da encenação e, conseqüentemente, no processo de ensino e aprendizagem.

De modo geral, o uso da atividade teatral é positivo, pois atua como facilitador da aprendizagem por permitir ao estudante a ruptura com sua posição passiva e receptiva de informações. Além do papel ativo do estudante, a atividade teatral consegue, conforme dados da pesquisa, despertar nos alunos um maior interesse, o que também se relaciona com resultados melhores.

O teatro/dramatização entendido como expressão do humano, possibilita na linguagem/língua portuguesa interpretação e expressão simbólica do constituído por nós seres humanos como cultura. Favorece a todos os envolvidos uma ressignificação dos sentidos que motivam os saberes e fazeres dentro do espaço escolar. Nesse sentido, o jovem estudante do Ensino Médio, conectando suas ansiedades e desejos de mudança com a dinâmica da dramatização, potencializa a aquisição da linguagem/aprendizagem com maior desenvolvimento da criatividade e imaginação, conforme os dados da pesquisa nos apontam.

Dessa forma, concluímos que este estudo é amplamente justificado enquanto sugestão de inovação pedagógica, para a aquisição da aprendizagem. Enfim, a experiência de atividade teatral na escola, aqui pesquisada, mostrou-se capaz de promover um enriquecimento mútuo (professor/aluno), em que o desenvolvimento de uma parte, estimulava a outra, em que as vivências emocionais propiciavam a reflexão e novas descobertas, despertando nos sujeitos a criatividade e a livre encenação pelos palcos da vida.

Foto 21 – Alunos encenando a peça “O Orfanato”.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel**. Juventude em Debate.** 2ª ed., São Paulo, Cortez, 1994.

ABREU, Alzira Alves de. **Quando eles eram jovens revolucionários** in Vianna, Hermano (org.) Galeras Cariocas. Ed. UFRJ, 1997.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 2ª ed. Campinas,SP: Papirus, 1998.

ALONSO, Kátia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT**. Campinas, 2005.

ALVIM, Rosilene**. Jovens e Juventude**. João Pessoa, Universitária, 2005.

AZEVÊDO, Fernando Antonio Gonçalves**. Sobre a Dramaticidade no Ensino da Arte: em busca de um currículo reconstrutivista.** In-: Pimentel, Lúcia Gouvêa. (Org) Som, gesto, forma e cor: Dimensões da arte e seu ensino**.** Belo Horizonte, C/ARTE, 1995.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro / Bertolt Brecht**; tradução de Fiama Pais Brandão: 2ª ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2005

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 2005.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto/Portugal, Ed. Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** arte, primeiro e segundo ciclo, v. 6, 3ª ed., Brasília: Imprensa Nacional, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**/ Ministério da Educação. -Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e**

suas Tecnologias/ Ministério da Educação. -Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº. 9.394/96.

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – Ensino Médio. Brasília, MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. – Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** São Paulo, Cortez, 1996.

CAMARGO, Maria Aparecida. **Teatro na Escola: a linguagem da inclusão**. Passo Fundo, UPF, 2003.

CAMPS, Christiane. **A Hora do Beijo: Teatro Espontâneo com Adolescentes**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2004.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e Cidades Educadoras**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2003.

CARVALHO, S. P. **Educação Especial: o olhar e a palavra do professor.** Tese de Doutorado, PUC/SP, 2005.

CARVALHO, S. P. **Sexualidade, Educação e Cultura:** instantâneos de Cuiabá e Várzea Grande. Dissertação de Mestrado, UFMT, 1997.

CHACRA, Sandra. **Natureza e sentido da improvisação teatral**. São Paulo, Perspectiva, 1991.

COELHO NETTO, J. T. **Semiótica, informação e comunicação**. 3ª ed. São Paulo, Perspectiva, 1990.

COURTNEY, Ricard. **Jogo, teatro e pensamento**. São Paulo, Perspectiva, 1980.

DANTAS, Heloysa. **Do ato motor ao ato mental a gênese da inteligência segundo Wallon**. In-: La Taille, Yves de.(Org) Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, Summus, 1992.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Rio Tinto: Edições Asa, 1996.

DELORS, J. Informe Delors. La educación encierra un tesoro, Editorial Santillana, *Ediciones Unesco*, Madrid, 1996.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo, Hucitec, 2006.

DINIZ, Gleidemar J.R. **Psicodrama Pedagógico e teatro/educação.** São Paulo, Ícone, 1995.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte educação?** 18ª ed., Campinas, SP, Papirus, 2007.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 9ª ed., Campinas, SP, Papirus, 2007.

FERRAZ, M.H.C.T. & SIQUEIRA, I.S.P. **Arte-Educação Vivência, experienciação ou livro didático**, São Paulo, Edições Loyola, 1987.

FERREIRA, Taís. **A escola no teatro e o teatro na escola.** Porto Alegre, Mediação, 2006.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar.** São Paulo, Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir, **Revisão critica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. Educação e Sociedade**. São Paulo, Cortez &Moraes/CEDES, 1978.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ICLE, Gilberto. **Teatro e construção de conhecimento**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 2002.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): fundamentação teórico-metodológica** /
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2005.

JAPIASSU, Ricardo. **A linguagem teatral na escola: Pesquisa, docência e prática pedagógica**. Campinas, São Paulo, Papirus, 2007.

JOBIM, e SOUZA, Solange**. Infância e Linguagem: Bakhin, Vygotsky e Benjamin** / Solange Jobim e Souza. 3ª ed. Campinas, São Paulo, Papirus, 1996.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo, Perspectiva, 2006.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: Um jogo de aprendizagem**. São Paulo, Perspectiva, 2007.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 9ª ed. São Paulo, Antroposófica, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.

MAGALDI, Sábato. **Panorama do teatro brasileiro /** Sábato Magaldi. 3ª ed., São Paulo, Global, 1997.

MAGALDI, Sábato. **Teatro Sempre** / Sábato Magaldi. São Paulo, Perspectiva, 2006.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, 1997.

MELUCCI, Alberto. Juventude em tempo e movimentos Sociais. In Revista Brasileira de Educação. Nº05 e 06 maio/dez, 1997.

MORENO, Jacob Levy**. O Teatro da Espontaneidade**. 2ª ed. São Paulo, Summus, 1984.

NOLASCO, Simone Ribeiro. **Teatro Cultura e Educação: uma experiência de teatro comunitário**. Cuiabá, Instituto de Educação, 1998.

NOVELLY, Maria C. **Jogos teatrais: Exercícios para grupos e sala de aula**. 8ª ed. São Paulo, Papirus, 2003.

POZENATO, Kenia & GAUER, Maurien. **Introdução à história da arte**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1995.

PRIZENDT, Ana Maria Salomão. **Formação Para Cidadania em Cursos de Magistério: Representações de Professores de Língua Portuguesa**. In-: Penteado, Heloisa Dupas. (Org) Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas. São Paulo, Cortez,2001

REVERBEL, Olga. **Teatro na escola**. 2ª ed. São Paulo, Scipione, 1997.

REVERBEL, Olga. **Um Caminho do Teatro na Escola**. 2ª ed. São Paulo, Scipione, 1997.

REVERBEL, Olga. **Oficina de teatro**. Porto Alegre, Kuarup, 2002.

RICHARD, Lionel. **A República de Weimar.** São Paulo, Companhia das Letras, 1988.

SANTAELLA, Lúcia**. A teoria geral dos signos: Como as linguagens significam as coisas.** São Paulo, Pioneira, 2000.

SANTAELLA, Lúcia**. Produção de Linguagem e Ideologia**/Lúcia Santaella. -2ªed. rev e ampl. – São Paulo, Cortez, 1996.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeiras e conhecimentos: do faz-de-contas à representação teatral.** Porto Alegre, Mediação, 2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22ª ed. São Paulo, Cortez, 2002.

SITTA, Marli Susana Carrard. **Teatro: espaço de educação, tempo para a sensibilidade**. Passo Fundo, UPF, 2005.

SNYDERS, Georges. **Para onde vão as Pedagogias Não-diretivas?** São Paulo, Centauro, 2001.

STEINER, Rudolf. **A Arte da Educação II - Metodologia e Didática no ensino Waldorf.** São Paulo, Antroposófica, 1988.

STEINER, Rudolf. **O Método Cognitivo de Goethe: linhas básicas para uma gnosiologia da cosmovisão goethiana.** 2ª ed. São Paulo, Antroposófica, 2004.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. (tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos). 5ª ed., São Paulo, Perspectiva, 2005.

TORRES, M. Z. **Processos de desenvolvimento e aprendizagem de adolescentes em oficinas de jogos.** Tese (Doutorado), São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2001.

VYGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, Ícone/EDUSP, 1988.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO

1-Como você vê o ensino da língua portuguesa no currículo da EAF-CO?

2-Quais as facilidades e as dificuldades encontradas para a aquisição da linguagem no ensino médio? Por quê?

3-Na sua experiência qual é a importância do teatro no ensino da língua portuguesa?

4-Como o teatro na língua portuguesa te possibilitou ampliar os conhecimentos da linguagem?

5-Como você caracteriza a experiência do teatro na EAF-COL para aquisição da linguagem.

6-Essa experiência te facilitou ou dificultou o processo de aquisição da linguagem na língua portuguesa? Justifique sua resposta.

7-Sugestões:

INFORMAÇÕES SOBRE A EAF-CO/RO

Unidades Educativas de Produção e Extensão (UEPs)

a) Agricultura I

Atende a área de horticultura e está equipada com estufas e área abertas para produção com sistema de irrigação. Atualmente abastece nosso refeitório com folhosas e outros produtos.

b) Agricultura II

Atende a área de culturas anuais e esta equipada com máquinas, implementos agrícolas e sistema de irrigação. Têm concentrado seus trabalhos no plantio de feijão, milho e mandioca principalmente.

c) Agricultura III

Atende a área de culturas perenes (fruticultura) e também produz mudas para jardinagem e reflorestamento. Conta com assentamento de pomar de citros, café, pupunha, banana, maracujá coco e outros.

d) Zootecnia I

Atende a área de animais de pequeno porte. É equipada com 3 galpões de aves para corte, um deles com equipamento automatizado e 3 galpões de ave de postura, tendo ainda minhocultura, apicultura e outros.

e) Zootecnia II

Atende a área de animais de médio porte. Está equipada para criação de suínos e para criação de ovinos com reprodutor Santa Inês e aprisco.

f) Zootenia III

Atende a área de animais de grande porte. Está equipada com curral para ordenha do gado de leite, silos e capineiras. Também conta com curral para gado de corte. Ainda tem criação de bubalinos e eqüinos.

g) Indústrias rurais

Atende a área de processamento de produtos agropecuários. Está equipada com equipamentos em fase de instalação para processamento de leite, vegetais e carnes. Ainda conta com panificação e com laboratório para análises microbiológicas e de análise de água.

Setores que dão suporte ao processo ensino-aprendizagem e produção

a) Mecanização agrícola. Equipada com três tratores e diversos implementos agrícolas.

b) Laboratório de análise de solos. Em fase de implantação.

c) Laboratório de informática. Equipado com 20 máquinas e com Internet via rádio.

d) Biblioteca. Possui um acervo de 6.019 livros com 2.917 títulos e está equipada para atender 60 consultas simultâneas, além de computadores com Internet.

e) Orquidário. Em fase de implantação.

f) Construções e instalações rurais. Equipada com marcenaria e outros equipamentos.

g) Estação meteorológica. Está em operação e produzindo relatórios.

h) Fábrica de rações. Em fase de implantação com equipamento já adquirido.

i) CENPREA – Centro de Promoção da Educação Ambiental. Está equipado com auditório para 30 pessoas e atua em ações que promovam o meio ambiente.

j) Setor de Esportes. Está equipado com ginásio poli-esportivo, duas quadras externas, sendo uma delas de vôlei de praia e um campo de futebol gramado.

l) Herbário. Em fase de implantação.

m) Usina de reciclagem de lixo. Em fase de implantação já com experimentos em compostagem.

n) Abrigo para animais silvestres. Em fase de implantação e esperando autorização do IBAMA.

Docentes Efetivos

Professores	Titulação	Residência
Alice Maria Dahmer	Bioquímica – Mestra	Colorado
Antino da Silva Pereira	Zootecnia – Mestre	EAFCO
Antonio Anicete de Lima	Agronomia – Mestre – afastado Doutorando	
Antonio Néri A. Rodrigues	Agronomia – Mestre	Colorado
Aparecida Gasguez de Sousa	Geografia – Especialização	Vilhena
Armindo Knoll Lopes	Educação Física – Especialização	Vilhena
Aurélio Ferreira Borges	Ciências Agrícolas – Mestre – Doutorando	Colorado
Auzeni Maria Alves Nunes	Sociologia – Especialização – afastada Mestranda	
Carlos Henrique dos Santos	Física / Química – Especialização – afastado Mestrando	
Claudinei de Oliveira Pinho	Matemática – Especialização	Vilhena
Diva Mari Marinho da Silva	Letras / Filosofia – Especialização – afastada Mestranda	
Edilberto Fernandes Syryczyk	Matemática – Especialização	EAFCO
Elizeu da Silva	Administração Rural – Especialização	Colorado
Erzy Dias de Souza	Pedagogia – Especialização – afastada Mestranda	
Estevão Marcondes Tosetto	Zootecnia – Mestre	Colorado
Fabiano de Carvalho	Engenharia Química (com habilitação em Engenharia de Alimentos) Mestre em Ciências de Alimentos – Doutorando	Vilhena
Ivanildo Araújo do Amaral	Lic. Plena em Matemática (Lic.em Matemática, Física e Desenho Geométrico) Espec. em Análise de Sistemas – Espec. em Docência do Ensino Superior	Vilhena
Jackson Bezerra Nunes	Matemática – Especialização	Colorado
José Ribamar de Oliveira	Biologia – Especialização – Mestrando	EAFCO
José Welhigton M.de Souza	Física – Mestre afastado acompanhamento de cônjuge (Crato-CE)	
Josué Vidal Pereira	Sociologia – Especialização	Vilhena
Júlio Cezar Mozer Sodré	Educação Física – Especialização	Vilhena
Larissa Ferraz Bedôr Jardim	Veterinária – Mestra	Colorado
Liliane S. P. do Nascimento	Letras – Mestra	Vilhena
Luciane Ap. N. Furtado	Letras – Especialização	EAFCO
Luiz Cobiniano de Melo Filho	Agronomia – Especialização – afastado Mestrando	Colorado
Marcelo Notti Miranda	Agronomia – Mestre – afastado Doutorando	
Maria Fabíola M. da A. Santos	Agronomia – Mestra	Vilhena
Maria José da Silva Ventura	Agronomia – Mestra	Colorado
Marisa Rodrigues de Lima	Física – Graduada	Vilhena
Michele de O. Mendonça	Zootecnia – Mestra	Colorado
Miriam Ap. O. de Castro	Biologia – Aperfeiçoamento	Colorado
Mozart da Silva Brasil	Agronomia – Doutor	Vilhena
Neiva Moreira	Bacharel em Biologia , Espec. em Adm. dos Serviços de Saúde (Saúde Pública e Adm. Hospitalar) Espec. em Vigilância Sanitária e Epidemiológica, Espec.Metodologia do Ensino Superior	Vilhena
Paulo Alencar de Araújo	Agronomia – Doutor	EAFCO
Rodrigo Nascimento da Silva	Lic. Plena em Química – Mestre em Ciências – Doutorando	EAFCO
Salete Borino	Letras – Especialização	Colorado
Sandra Ap. F. L. Ferrari	Letras – Mestra – afastada acompanhamento de cônjuge	
Uberlando Tiburtino Leite	Agronomia – Doutor	EAFCO
Valdemir Lúcio Durigon	Agronomia – Mestre – afastado Doutorando	
Valdir Moura	Agronomia – Mestre	Vilhena
Zeneide de Souza Bonfá	Letras – Especialização	Colorado

Quadro 1 – Pessoal docente efetivo da EAFCO-RO, em 2006
Nota: Dados fornecidos pela secretaria da EAFCO-RO, em 2006

Docentes Substitutos

Nome	Titulação	Residência
Marcos Antonio Anequine de Macedo	Agronomia – Doutor	Colorado
Thiago Lopes de Faria	Matemática – Graduado	EAFCO
Valdique Gilberto de Lima	Agronomia – Graduado	EAFCO

Quadro 2 – Relação de docentes substitutos atuantes na EAFCO-RO, em 2006
Nota: Dados fornecidos pela secretaria da EAFCO-RO, em 2006

PROJETO – TEATRO NA ESCOLA

a) Justificativa / Finalidade

Sem dúvida nenhuma a educação é um problema brasileiro, que não se resolve no molde atual, pois vivemos num mundo de várias linguagens. O sistema de ler escrever somente, não causa tanto efeito. A alternativa, como mostra o projeto é ampliar as linguagens para a vida do aluno, promovendo uma aula diferente e o teatro é um dos recursos que muito pode contribuir. O Projeto "teatro na Escola" é uma proposta de trabalho pedagógico, interdisciplinar com ênfase nos gêneros literários, especialmente, quando se trabalha o gênero dramático, promovendo desenvolvimento/aprimoramento e ampliação da competência leitora e o gosto pela leitura nos alunos dos primeiros anos do Ensino Médio da EAF-CO.

b) Área de atuação

1. Língua Portuguesa e Literatura.

c) Aplicação

1. Na comunidade escolar da EAF-CO, 1ªs séries.

d) Objetivos

1. Conhecer os gêneros literários, distinguindo o dramático dos outros.

2. Formar grupos de acordo com sua preferência para desenvolverem as dramatizações

3. Transformar textos literários em dramáticos, compreendendo os diferentes processos produtivos

4. Realizar a produção de textos dramáticos observando a realidade a sua volta

5. Organizar a turma para distribuição das personagens

6. Ensaiar as peças propondo o desempenho de todos

7. Valorizar a atividade de teatro refletindo sobre suas várias linguagens

8. Divulgar a atividade teatral para a comunidade estudantil

9. Preparar coletivamente o cenário para as apresentações

10. Apresentar as encenações para comunidade, compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins.

e) Cronograma

1. Será realizada uma vez por ano, no terceiro bimestre, última quinzena de setembro.

f) Divulgação

1. Visando fortalecer e divulgar a atividade teatral, perante a comunidade escolar, será feita por aviso no mural, boca a boca pelos próprios alunos e familiares.

FOTOS

Alunos respondendo o questionário

Participando da entrevista

Respondem ao questionário

Alunos sendo entrevistados

Aluna responde o questionário

Participam do Grupo Focal

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo