



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD CIENCIAS DE EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**TEATRO E EDUCAÇÃO UMA PERSPECTIVA INOVADORA NO ENSINO-
APRENDIZAGEM: UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE**

ADENILDO PEREIRA GUEDES

Asunción - Paraguay
2022

ADENILDO PEREIRA GUEDES

**TEATRO E EDUCAÇÃO UMA PERSPECTIVA INOVADORA NO ENSINO-
APRENDIZAGEM: UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Tesis presentada al Programa de Postgrado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción como requisito parcial para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Educación.

Orientadora: Profa. Dra. Olga Aydee Gonzalez Giubi

Asunción - Paraguay
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Guedes, A. P. (2022). Teatro e Educação Uma Perspectiva Inovadora no Ensino-Aprendizagem: Um Programa De Formação Docente. 192p. **Adenildo Pereira Guedes.** (p. 192).

Orientadora: Prof^a Dra. Olga Aydee Gonzales Giubi

Teses de Doctorado – UAA/ Facultad de Ciencias Políticas, Jurídicas y de la Comunicación, 2022.

Palabras-clave: Teatro. Metodología da Enseñanza. Formación docente. Práctica docente.

Adenildo Pereira Guedes

**TEATRO E EDUCAÇÃO UMA PERSPECTIVA INOVADORA NO ENSINO-
APRENDIZAGEM: UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la
Educación da Universidad Autónoma de Asunción - UAA

Avaliador (a)

Avaliador (a)

Avaliador (a)

Avaliador (a)

Avaliador (a)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha Mãe Maria do Socorro Pereira Guedes por ser sempre fonte de inspiração em minha vida, aos meus irmãos: Adeildo, Ademilton e Antôniel, a minha irmã: Adenilma, em especial, a minha Avó paterna Luzia Ferreira Guedes (*In memoriam*) a todos os familiares. Aos meus sobrinhos Ewerton, Anthony, Antônio Gabriel, Ágatha e Yuri Victor. A toda minha família materna em nome de minha Avó: Rita Maria Rodrigues (*In memoriam*). Aos Professores, Mestres de uma vida acadêmica inteira pelo conhecimento compartilhado. Aos amigos (as) e aqueles que têm por mim alguma admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me permitiu tudo isso, ao longo de toda a minha trajetória, e, não somente nestes anos como acadêmico, é a Ele que dirijo minha maior gratidão, pois, mais do que me criar, deu propósito à minha vida. Vem dEle tudo o que sou o que tenho e o que espero. Tú és o maior Mestre, que uma pessoa pode conhecer e reconhecer!

A minha Orientadora, **Prof.^a Dra. Olga Aydee Gonzales Giubi** por me guiar nos momentos de dúvidas e incertezas;

A amiga Prof.^a Esp. Djane Sandra do Nascimento Maciel, pela atenção e carinho sempre dedicados a mim durante a produção desta Tese. A secretaria de Educação do Município de Assunção/PB, pelo suporte ao permitir a minha pesquisa;

A Assessoria e consultoria Educacional Motivação por cultivar meus sonhos;

Aos Professores (as) Doutores (as) que validaram meus instrumentos de pesquisa com excelência.

Aos Doutores (as) convidados (as) da Banca pela humildade e o saber compartilhado...

A todos (as), que participaram comigo deste momento tão importante.

Muitíssimo Obrigado!

“O sonho é o que leva a gente para a frente. Se a gente for seguir a razão, fica aquietado, acomodado”.

Ariano Suassuna

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	xvii
RESUMEN.....	xviii
RESUMO.....	xiv
INTRODUÇÃO.....	1
1. EIS QUE SE ABREM AS CORTINAS: O SURGIMENTO DO TEATRO.....	14
1.1. O Teatro grego.....	16
1.2. Os gêneros do Teatro grego.....	19
1.3. O Teatro romano.....	25
1.4. Desdobramentos do Teatro romano.....	27
1.5. Breve percurso histórico sobre o teatro brasileiro.....	29
1.6. O teatro infantil brasileiro.....	31
1.7. O Teatro Regional.....	36
1.8. Suassuna e o Teatro.....	41
1.9. As Categorias da Beleza na Arte.....	43
1.10. As Artes de Espetáculo.....	49
2. E A CENA CONTINUA: TEATRO E EDUCAÇÃO NO ENSINO.....	56
2.1. Arte e Educação: uma ideia que dá certo.....	58
2.2. Encenação Teatral: objeto artístico e instrumento pedagógico.....	63
2.3. Arte como objeto de conhecimento nos PCNs.....	66
2.4. O Teatro na Escola: perspectivas atuais.....	70
2.5. Perspectivas do teatro no ensino aprendizagem.....	73
3. E COM VOCÊS: AS CONTRIBUIÇÕES DO TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	76
3.1. Teatro e Educação.....	77
3.2. Contribuições do teatro no ensino fundamental.....	80
3.3. A Base Nacional Comum Curricular Brasileira (BNCC).....	83
4. UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE.....	86
4.1. Projeto Político Pedagógico da Escola.....	86
4.2. Histórico da Instituição.....	87
4.3. Valores e Missão da Escola.....	88
4.3.1. Marco doutrinal - Posicionamento Político.....	88
4.3.2. Posicionamento Pedagógico.....	88
4.4. Educação de Jovens e Adultos.....	93
4.5. Marco situacional - Diagnóstico da Realidade.....	95
4.6. Marco operativo - Mediações Necessárias.....	96
4.7. Organização do Trabalho na Escola.....	96
4.8. Proposta Curricular.....	97
4.9. Processos de Avaliação.....	99
5. FEEMAC – FESTIVAL DE ESCRITA, ESPORTE, MÚSICA, ARTE E CULTURA NA ESCOLA.....	102
5.1. Programa SOMA.....	114
5.2. Escala e Padrões de Desempenho.....	121
6. MARCO METODOLOGICO.....	125
6.1. O Problema de pesquisa.....	127
6.2. Objetivos da pesquisa.....	129
6.2.1. Objetivo geral.....	129

6.2.2.	Objetivos específicos.....	130
6.3.	Tipo de Investigação.....	131
6.4.	Enfoque de Pesquisa.....	132
6.5.	O Contexto da pesquisa.....	135
6.5.1.	O Lugar de Estudo - Município de Assunção-Estado da Paraíba – Brasil.....	135
6.6.	O lócus de pesquisa - A Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares.....	135
6.7.	Participantes da pesquisa.....	136
6.8.	Instrumentos de Coleta de dados.....	137
6.9.	A Observação Participante.....	142
6.10.	Validação de instrumentos de coleta de dados.....	142
6.11.	Técnica de análise de dados.....	143
6.12.	Os benefícios da Pesquisa.....	145
6.13.	Os Riscos.....	146
7.	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	147
7.1.	Resultados dos questionários.....	147
7.2.	Conclusões dos objetivos.....	163
8.	CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....	166
8.1.	Conclusões.....	166
8.2.	Recomendações.....	170
	REFERÊNCIAS.....	173
	APÊNDICES.....	180

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Vista da arquitetura dos primeiros teatros da humanidade.....	14
FIGURA 02	Representação do deus Dionísio.....	15
FIGURA 03	O Teatro de Dionísio em reconstituição do século XIX.....	17
FIGURA 04	A máscara da Tragédia e da Comédia são elementos muito disseminados no teatro e se referem a sua origem e aos principais gêneros na Grécia Antiga, atualmente são usadas como símbolo das artes cênicas.....	19
FIGURA 05	Teatro romano construído em 155 d. C. em Aspendos na atual região da Turquia.....	27
FIGURA 06	Marc Ferrez. Teatro Municipal, c. 1910. Rio de Janeiro, RJ / Acervo IMS.....	30
FIGURA 07	A peça infantil “O Herdeiro de Naban” no Teatro Deodoro em 1950.....	32
FIGURA 08	Grupo oxenterecife e o resgate dos mamulengos.....	36
FIGURA 09	Esculturas de São José do Belmonte.....	39
FIGURA 10	O autor da presente tese em encontro com Ariano Suassuna.....	40
FIGURA 11	Ariano Suassuna foi um dos mais importantes nomes do teatro brasileiro.....	41
FIGURA 12	As belezas da arte.....	45
FIGURA 13	A Cia. O Castelo das Artes, um dos maiores grupos de arte espetáculo no Brasil.....	49
FIGURA 14	Trabalho pedagógico a partir do teatro, desenvolvido na escola que se tornou lócus desta pesquisa.....	56
FIGURA 15	Trabalho pedagógico a partir do teatro, desenvolvido na escola que se tornou lócus desta pesquisa.....	63
FIGURA 16	Capa dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte.....	66
FIGURA 17	Trabalho a partir do teatro, desenvolvido na rede municipal de Assunção/PB/Brasil.....	74
FIGURA 18	Símbolo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	83
FIGURA 19	Símbolo do Festival de Escrita, Esportes, Música, Arte e Cultura (FEEMAC) – Edição de 2018.....	102
FIGURA 20	Cartaz de lançamento original do filme.....	108
FIGURA 21	Escala de padrões de desempenho segundo o SOMA.....	121
FIGURA 22	Dados referentes ao número de estudantes em atraso escolar nas séries iniciais (dados de 2018).....	122
FIGURA 23	Dados referentes ao número de estudantes em atraso escolar nas séries finais (dados de 2018).....	123

RESUMEN

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Municipal de Educación Primaria “Jaime Ferreira Tavares”, ubicada en Rua Aline Salvador, S/N, Centro, en el Municipio de Asunção - Estado de Paraíba - Brasil. Los sujetos de investigación fueron docentes de 5º y 6º de Educación Primaria y de la Coordinación Pedagógica. La metodología elegida fue la investigación cualitativa de tipo descriptivo y explicativo, un estudio transversal. Los instrumentos utilizados fueron entrevistas con los Docentes y Coordinación que integran la Red Educativa Municipal. Los resultados apuntan a la falta de una formación adecuada para que los docentes puedan aplicar sus prácticas lúdicas y dinámicas de forma atractiva con técnicas específicas sobre el teatro como herramienta en la enseñanza-aprendizaje, que es una práctica innovadora y complementaria para una mejor fijación de los contenidos trabajados. Las sugerencias son la formación de docentes con formación adecuada que faciliten la praxis docente y la creación de un Programa de Formación que se ajuste a las necesidades docentes, partiendo de la realidad del docente / alumno de la red para que se aplique la Base Comum Curricular Nacional - BNCC. Como norma y medio de discusión desde la guía didáctica de los Parámetros Curriculares Nacionales - PCN de Artes para tal fin. En esta tesis, también reportamos una breve historia sobre la importancia de la educación teatral en el mundo y en Brasil, específicamente, desde la Literatura Regional Brasileña como relevancia en la enseñanza donde citamos la obra *O auto da Compadecida* (1986), de Ariano Suassuna reconocido escritor, poeta, novelista y dramaturgo del noreste de Brasil. El alcance de esta investigación con una obra literaria de carácter crítico en el espacio del aula tuvo como objetivo estudiar Teatro y Educación desde una perspectiva innovadora en la enseñanza-aprendizaje - Un programa de formación docente, así como generar bases para la construcción de la conciencia crítica en el El aula, la labor docente respectiva, generan múltiples oportunidades para el perfeccionamiento del arte basado en la cultura local, desde temas relacionados con la vida cotidiana escolar y extraescolar basada en prácticas teatrales.

Palabras llave: Teatro; Educación; Metodología de la Enseñanza; Formación de Profesores.

RESUMO

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Jaime Ferreira Tavares”, localizada na Rua Aline Salvador, S/N, Centro, no Município de Assunção – Estado da Paraíba - Brasil. Os sujeitos da pesquisa foram os professores do 5º e 6º anos do Ensino Fundamental e a Coordenação Pedagógica. A metodologia escolhida foi a pesquisa qualitativa do tipo descritivo e explicativo um estudo transversal. Os instrumentos utilizados foram entrevistas com os Professores e Coordenação que compõe a Rede Municipal de Ensino. Os resultados apontam para a falta na formação adequada para que os docentes possam aplicar de forma atrativa suas práticas lúdicas e dinâmicas com técnicas específicas sobre o teatro como ferramenta no ensino-aprendizagem, sendo esta uma prática inovadora e complementar para melhor fixação dos conteúdos trabalhados. As sugestões são capacitações dos professores com formação adequada que facilitem a práxis docente e a criação de um Programa de Formação que se adeque as necessidades do ensino, partindo da realidade do professor/aluno da rede para que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja aplicada como norma e meio de discussão já que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de ensino de Artes norteiam para esse fim. Nesta tese, relatamos ainda, um breve histórico sobre a importância do teatro educação no mundo e no Brasil, especificamente, a partir da Literatura Brasileira Regional como relevância no ensino onde citamos a obra *O auto da Compadecida* (1986), de Ariano Suassuna renomado Escritor, Poeta, Romancista e Dramaturgo do Nordeste brasileiro. O escopo dessa investigação com uma obra literária de cunho crítico no espaço da sala de aula objetivou estudar o Teatro e a Educação numa perspectiva inovadora no ensino-aprendizagem – Um programa de formação docente, bem como, gerar bases para a construção da consciência crítica no respectivo trabalho docente, criar múltiplas oportunidades para o aperfeiçoamento da arte com base na cultura local, a partir de temas relacionados ao cotidiano escolar e extracurricular tendo como base as práticas teatrais.

Palavras-chave: Teatro; Educação; Metodologia de ensino; Formação docente.

INTRODUÇÃO

A arte sempre esteve presente na história da humanidade sendo manifestada das mais variadas formas tais como: a plástica, cinema, escultura, dança e o teatro, dentre outras. Considerando sua importância para o desenvolvimento humano foi inserida no currículo das escolas brasileiras sendo obrigatória no ensino fundamental e médio. No ensino fundamental pretende-se que o aluno desenvolva as competências estéticas e artísticas em todas as modalidades da área. Esta finalidade vai ao encontro dos objetivos gerais do ensino fundamental que entre outros, busca tornar o aluno capaz de utilizar as diferentes linguagens como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, questionar a realidade, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade e a capacidade de análise crítica (BRASIL, 1998).

Dessa maneira, a educação em artes torna-se um instrumento para o alcance dos objetivos gerais do ensino fundamental na mesma medida que suas finalidades reforçam a importância das artes na formação dos alunos. A arte liberta e é conhecendo suas manifestações que os alunos poderão entre outras coisas, alcançar o desenvolvimento no que se refere à sensibilidade, percepção e imaginação. O teatro como uma manifestação da arte, cumpre função no processo de formação da criança e lhe dá a oportunidade de comparar, analisar e fazer outras leituras de mundo, aprendendo também a expressar sua opinião e ideias, entre outras aprendizagens. Embora se reconheça tais contribuições, o teatro é muitas vezes adotado pelos professores apenas com o objetivo de promover a desinibição, socialização, motivação para os alunos participarem das atividades de outras disciplinas (BRASIL, 1998).

O contato do indivíduo com a arte é reconhecido como fundamental, posto que este traga consigo um mundo de possibilidades: amplia a comunicação entre as pessoas, à visão de mundo, desperta a sensibilidade, a força criadora, a percepção, imaginação entre outras. Por essas e por outras razões, a arte é necessária à existência humana e à medida que a escola e professor valorizam e implementam metodologias adequadas à disciplina maiores são as chances dos alunos “desenvolverem o pensamento artístico que caracteriza um modo particular de dar sentido às suas experiências” (BRASIL, 1998, p.15).

Como preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Artes (1998) as aulas de artes compõem as quatro linguagens existentes: a música, a dança, as artes visuais e o teatro que devem ser contempladas na sala de aula. No que se refere ao teatro o documento ressalta que no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio (BRASIL, 1998, p.57).

Essa oportunidade referenciada acima só pode ser construída a partir das experiências do aluno, das metodologias e das matérias utilizadas pela escola a exemplo de uso de literatura especializada, de vídeos e das atividades de teatro de sua comunidade, para que com isso o aluno possa saber ver, apreciar, comentar e fazer juízo crítico.

Cobra (2003), por sua vez, afirma que o teatro na educação consiste em trazer para a sala de aula suas técnicas e aplicá-las na comunicação do conhecimento. As possibilidades do Teatro como um instrumento pedagógico são bem conhecidas. Esteja o aluno como espectador ou figurante, o Teatro é um poderoso meio para gravar na sua memória um determinado tema, ou para levá-lo, através de um impacto emocional, refletir sobre determinada questão moral.

Sendo um importante instrumento pedagógico, o teatro proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança e adolescente em vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano do coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção.

O teatro, como manifestação cultural exige do homem “a sua presença de forma completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação”. No desenvolvimento da dramatização na escola, é preciso que se leve em conta os níveis de envolvimento que uma criança estabelece com a atividade. (BRASIL, 1998, p. 57).

Para Silva (2006) deve-se considerar também que quando as crianças vão à escola elas já trazem seus próprios valores significantes pré-estabelecidos no âmbito familiar da

comunidade onde vivem, podendo estes ser aperfeiçoados e o teatro é uma das formas de trabalhar não só isso, mas também, conhecimentos diversos, pois há possibilidades de trabalhar a integridade humana, vivenciar e criar situações, condições para novas aprendizagens éticas, sociais, culturais e históricas.

Nesse contexto, a atividade teatral evolui, gradativamente, da espontaneidade para o cumprimento de regras, e do plano individual para uma visão coletiva. Fundamentado em ideias, experiências e sentimentos, o trabalho teatral envolve os alunos na compreensão de si mesmos e dos outros, e no compartilhamento de emoções e valores, pois cada um se expressa através dos personagens vivenciados nas atividades.

Inúmeros são os trabalhos que se debruçam sobre as questões de formação docente, sendo essa muitas vezes apontada como um dos fatores que influencia no processo ensino-aprendizagem dos alunos e quando se diz que é um dos fatores é por que se têm também outros, tais como as políticas educacionais que direto ou indiretamente influenciam nesse processo.

Quando se afirmar que o teatro é um elemento de aprendizagem e não uma ferramenta para ajudar na desinibição e socialização, procurando motivar os alunos a participarem das atividades de outras disciplinas quer se colocar o teatro no lugar que deve ocupar que seja de contribuir para o desenvolvimento global da criança (BRASIL, 1998) e se os professores trabalham nesta perspectiva, logo, evidencia-se que estes profissionais não estão devidamente preparados e é muito possível que isto seja resquícios do contexto histórico no qual se desdobrou tanto a inserção da arte nos currículos escolares como a própria formação docente.

Conforme os PCN'S de Artes, quando a arte foi incluída no currículo escolar pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1971, muitos professores não estavam habilitados e nem preparados para o domínio das várias linguagens que deveriam ser incluídas no conjunto de atividades artísticas, a situação tornou-se ainda mais preocupante nos anos seguintes visto que se tratou dessa formação de maneira indefinida. Aos professores de educação artística formados em cursos de curta duração cabia seguir documentos oficiais e livros didáticos que não explicitavam fundamentos, orientações teóricas ou mesmo bibliografias específicas.

Brasil (1998) nos anos 1970 o ensino-aprendizagem era mantido no ideário da escola tradicional e escolanovista, no qual os professores passaram a atuar em todas as áreas artísticas, independentemente de sua formação, assim, conhecer mais profundamente

cada uma das modalidades artísticas, as articulações entre elas e conhecer artistas, objetos artísticos e suas histórias não faziam parte de decisões curriculares que regiam a prática educativa da época.

Estes problemas ganharam visibilidade a partir dos anos 80 quando o movimento Arte-Educação mobilizou-se e, permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor que “reconhecia seu isolamento dentro da escola e a insuficiência de conhecimentos e competências na área” (BRASIL, 1998, p. 32). Os PCN’s reconhecem ainda que existe um descompasso entre a produção teórica e o acesso de professores a essa produção, que os professores trabalham de maneira original, munido de sua própria iniciativa e pesquisa autodidata, observa a fragilidade da prática docente considerando a precariedade da formação e do espaço pouco definido da área em relação a outras disciplinas, dessa forma os professores “não conseguem formular um quadro de referências conceituais e metodológicas para alicerçar sua prática pedagógica.

Com uma formação generalista o professor do ensino fundamental das séries iniciais deve estar apto para lecionar em todas as áreas de conhecimento, inclusive em artes, o problema que chama atenção é que quando se trata do ensino da arte, a discussão se acirra uma vez que o contato do aluno com as linguagens artísticas em formação superior não é suficiente para sua prática. Em relação ao teatro o autor abaixo faz a seguinte observação:

Sabe-se que a “licença” para ensinar nestes níveis da escolarização de educação infantil e ensino fundamental é prerrogativa do pedagogo. Mas o fato é que os currículos dos cursos de formação de professores e de Pedagogia não têm oferecido aos seus cursistas um programa educacional com o teatro que satisfaça as necessidades formativas do Teatro-Educador, ou seja, preparando-o para intervir pedagogicamente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental (Japiassu, 2009 p. 249).

Dessa forma, fica-se a interrogação sobre quem deveria ministrar as aulas de artes, se o professor polivalente, ou um especialista? O autor acima entende que não se deveria deixar essa formação somente a cargo do curso de Pedagogia, mas conforme se verifica na literatura corrente a quem defenda a presença de um especialista na sala de aula.

Essa discussão demonstra a preocupação dos especialistas assim como dos professores de como se deve trabalhar a arte na educação para que esta seja desenvolvida adequadamente. Considerando a importância do teatro assim como as demais expressões de artes para o desenvolvimento integral do aluno estas discussões são válidas, pois “o que não se pode, de modo algum, é fechar os olhos para essa problemática e fingir que ela não existe” (Japiassu, 2009, p.250).

Essa problemática suscitada por Japiassu (*op. cit.*) vem recebendo atenção e conforme se verifica na literatura corrente e as propostas vêm sendo discutidas por especialistas que aponta a partir de suas convicções qual seria a melhor maneira de adequar a obrigatoriedade das quatro disciplinas no currículo da educação básica em consonância com a formação docente e a implantação dentro das próprias escolas.

Teatro na Educação, ou Teatro Educativo, ou ainda Teatro Pedagógico, consiste em trazer para a sala de aula as técnicas do teatro e aplicá-las na comunicação do conhecimento. As possibilidades do teatro como um instrumento pedagógico são bem conhecidas como já mencionado e na perspectiva dos PCN's de Artes, o teatro no ensino fundamental proporciona experiências que colaboram para o crescimento integrado da criança, logo isso requer que o trabalho do professor seja articulado de tal maneira que venha a contemplar este desenvolvimento e entre tantos outros conhecimentos, o professor deve conhecer as etapas de desenvolvimento da linguagem dramática da criança e como ela está relacionada ao processo cognitivo, ou seja, é importante que o docente identifique as fases do desenvolvimento e suas peculiaridades, pois assim será capaz de desenvolver o processo ensino-aprendizagem de maneira a alcançar seus próprios objetivos em consonância com as propostas do teatro para essa fase de ensino.

Para tanto, se espera que o professor desempenhe o papel de observador, criador de situações de aprendizagem, pesquisador, apreciador e estudioso da arte, incentivador da produção do aluno, estimulador do olhar crítico do aluno entre outras atribuições, logo se percebe a árdua tarefa de se trabalhar com arte e especificamente com teatro.

O resultado do desempenho desses papéis atribuído ao docente vai depender de seu olhar para o teatro, de suas concepções, da sensibilidade, de sua visão de mundo que por sua vez pode se refletir na metodologia que adote para o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, é importante não se esquecer do histórico desse professor, seja o social, econômico e/ou cultural, além de sua formação acadêmica embora, não se deva pensar nesses aspectos somente como uma justificativa para as práticas docentes consideradas como inadequadas, mesmo sabendo-se que isso é possível, é preciso, pois considerar outro resultado desse mesmo histórico de vida, ou seja, é por não ter sido privilegiado na vida que este mesmo indivíduo, na condição de professor entende e luta para tornar melhor a vida de seu aluno.

Dito de outro modo, o fato do docente não ter tido acesso as manifestações artísticas como a do teatro, ou ainda que sua formação acadêmica não lhe tenha preparado convenientemente, não significa que necessariamente traga esta situação para a sala de aula, se de fato se tornar professor foi uma escolha consciente buscará sempre aperfeiçoar suas práticas por meios de estudo e de aprendizagem contínua que vão servir tanto para seu progresso profissional como para o desenvolvimento global do aluno como refere o PCN's em relação às contribuições do teatro para a criança.

No processo de ensino aprendizagem, tendo o teatro como um instrumento o professor é antes de tudo um observador, que procura entender o que os alunos querem aprender, quais são suas necessidades, como preferem trabalhar e nesse processo de observação constante e sistemática desse conjunto de variáveis e tendências de uma classe o docente pode se tornar-se um criador de situações de aprendizagens e adotar metodologia enriquecedora, prazerosa e significativa que atendam às necessidades dos alunos. Nessa perspectiva os PCN's destacam que a prática de aula é resultante da combinação de vários papéis desempenhado pelo professor antes, durante e depois de cada aula.

De acordo Japiassu (2001) destaca que para o desenvolvimento do trabalho com teatro na escola, não existe um só caminho e que entre os possíveis nenhum pode ser considerado absoluto e descontextualizadamente, melhor ou superior aos outros, pois eles são diferentes, cada um com seus próprios "encantos", "habitantes" e "lugares de onde se vê".

O importante é podermos escolher com segurança, e às vezes por conveniência qual caminho seguir e aproveitá-lo oportunamente durante nossa “viagem ou aventura pedagógica” e voltar atrás, se preciso for para tomar nova direção, por que não? Enfadonho seria todos sermos obrigados a seguir como “um só rebanho “na mesma direção” num único “sentido” definitivamente, afinal nada é definitivo” (Japiassu, 2001, p. 21).

As palavras do autor remetem as discussões sobre a formação docente no sentido de que esta não preserva a relação com a prática a qual o professor irá vivenciar e liberta o mesmo de justificar suas dificuldades em relação ao trabalho com artes e em particular com teatro. Entende-se que mesmo a formação não tendo sido adequada é possível construir um novo modo de ensinar desenvolvendo, portanto, uma boa didática para assim transmitir seus conhecimentos de forma progressiva e melhorar sua prática. Embora o professor também seja responsável pela aprendizagem do aluno e que para tanto precise buscar sempre

aperfeiçoamento profissional para melhorar seu desempenho, também se faz necessário lembrar que seu trabalho é conduzido pela proposta educacional da escola e por isso, muitas vezes tem pouco espaço de criação limitando-se a realizar e desenvolver o que a instituição determina essa por sua vez, tende a colocar a arte em segundo plano, como se não fosse necessária à formação humana quando na verdade é essencial.

Todo exposto acima evidencia os desafios vivenciados pelos professores do ensino fundamental das séries iniciais que se materializam pelas questões das vivências pessoais e sociais, da formação acadêmica e pelas questões intrínsecas à própria prática profissional permeada pelas condições de ensino, pela dinâmica da escola e da sala de aula pelas políticas educacionais e outros não mencionados neste texto como, por exemplo, a ausência de interesse do aluno, embora este por vezes esteja relacionado ao próprio interesse do professor. Estas questões provocam o desencantamento do docente, o que não é positivo para sua relação com a aprendizagem do aluno, portanto, refletir sobre este aspecto é sempre conveniente considerando que o interesse é contribuir para o pleno desenvolvimento do discente.

Como apresentam os PCN's de Artes, no ensino Fundamental o teatro é um elemento de aprendizagem que utilizado pelo professor adequadamente poderá contribuir para que os objetivos do teatro na educação sejam alcançados, portanto reduzir o teatro a uma técnica é um equívoco, embora isso aconteça e demonstre o distanciamento entre o que propõe o com a aprendizagem artística e as práticas docentes, sendo assim questiona-se: Quais os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores para utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental?

Dessa forma, o objetivo desta Tese é analisar os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores para utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental. Embora o professor deva estar preparado para intermediar os conhecimentos que vão promover a formação artística e estética do aluno é preciso pensar na própria trajetória escolar do docente e posteriormente na sua formação superior, pois se acredita que muitos também não tiveram acesso à cultura, as artes e em particular a arte teatral.

A formação inicial por sua vez é falha e compromete sua prática profissional, por isso, discutir o tema torna-se relevante uma vez que evidencia que se a abordagem do professor em relação ao teatro não é satisfatória, nem sempre é proposital, deve-se também à inoperância e

a fragilidade do ensino superior no Brasil, portanto, colocar o assunto em pauta é também uma maneira de chamar a atenção para os cursos de Pedagogia no que se refere aos conteúdos de teatro e das artes como o todo.

Recentemente, pesquisas têm demonstrado que ao chegarem ao ensino superior, os alunos apresentam dificuldades em leitura, interpretação e compreensão de textos, reduzindo às múltiplas possibilidades de sentido, como recursos estilísticos, contextualização histórica e cultural do texto, à fruição estética, a interação entre o leitor e o texto, foram possivelmente submetidos ao longo de sua vida escolar a realização da decodificação, principalmente para exploração de estruturas linguísticas ou como leitura obrigatória de obras literárias para o vestibular.

Isso tem diminuído a concretização do letramento literário no espaço escolar e reduzido à literatura a uma disciplina a ser cumprida ao longo do ano escolar em detrimento da possibilidade de percebê-la como expressão, como arte. Isso tem sido verificado não apenas no ensino médio, etapa precursora do ensino superior, em que é preciso iniciar o trabalho de estímulo do aluno ao processo de estudo da literatura não só com foco nos conteúdos, mas preocupado com a recepção e produção de sentidos.

Por isso, consideramos a importância dessas atividades em sala de aula com o texto literário no ensino fundamental, momento em que o professor deve saber dosar a construção da literatura na relação entre o prazer e sua constituição enquanto disciplina, atentando para as reações do aluno quanto à aprendizagem e a relação com os conteúdos abordados, tendo como base o dinamismo da experimentação, a fluência criativa propiciada pela liberdade e a segurança transmitida, para que a criança possa transitar livremente por todas as suas emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio, é que nos interessa na investigação empreendida, pois muitos são os entraves para que a literatura seja proporcionada na perspectiva do letramento literário.

O trabalho pedagógico realizado nas escolas, especialmente no ensino fundamental, busca enfatizar o conhecimento, a autonomia e a consciência dos alunos na busca constante de uma aprendizagem satisfatória de forma que os mesmos se posicionem socialmente como cidadãos conscientes detentores do saber e participem ativamente do meio social em que estão inseridos garantindo seus direitos, cumprindo seus deveres e respeitando as diferenças a partir do conhecimento adquirido.

Nessa perspectiva, a arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação ocupando papéis diversos, desde Platão, que a considerava como base de toda a educação natural. Dentre as múltiplas possibilidades de trabalho, destacamos a execução de um trabalho com o texto teatral, ainda pouco explorado na sala de aula. O Teatro tem como fundamento a experiência de vida: ideias, conhecimentos e sentimento, a sua ação é a ordenação de conteúdos individuais e coletivos (PCN, 2001, p. 84).

Ainda segundo os PCN's, a criança, ao começar a frequentar a escola, possui a capacidade da teatralidade como um potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz-de-conta. Cabe a escola está atenta ao desenvolvimento no jogo dramatizado oferecendo condições para o exercício consciente e eficaz, para aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática, devendo tornar consciente as suas possibilidades, sem a perda da espontaneidade lúdica que é característica da criança ao ingressar na escola.

No ensino fundamental, o professor deve organizar as aulas numa sequência, oferecendo estímulos por meio de jogos preparatórios, com o intuito de desenvolver habilidades necessárias para o teatro, como atenção, observação, concentração e preparar temas que instiguem a criação do aluno em vista de um progresso na aquisição e domínio da linguagem teatral. É importante que o professor esteja consciente do Teatro como um elemento fundamental na aprendizagem e desenvolvimento da criança e não como transmissão de uma técnica.

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.

Por isso, nosso interesse em investigar o trabalho com obras literárias de cunho crítico no espaço da sala de aula, justificando a relevância de nossa pesquisa. Considerando a importância de práticas leitoras que incentivem a aproximação entre o educando e o texto literário e percebemos a necessidade de desenvolver este estudo na área do ensino de Literatura, para compreender como o professor pode desenvolver um trabalho em que o aluno se aproprie da literatura na perspectiva do letramento literário, através do trabalho com o texto teatral.

A criança, ao iniciar o ciclo básico, está na idade de vivenciar o companheirismo como um processo de socialização, de estabelecimento de amizades. Compartilhar atividades lúdicas e criativas baseadas na experimentação e na compreensão são estímulos para a aprendizagem. A organização de grupos para a realização de uma tarefa é um exercício desafiador para integrar os componentes. Cabe ao professor proceder de maneira a incentivar essas relações. A necessidade de colaboração torna-se consciente para a criança, assim como a adequação ao falar, ouvir, ver, observar e atuar. Assim, a liberdade e solidariedade são praticadas.

Gradualmente, a criança passa a compreender a atividade teatral como um todo, o seu papel de atuação e observação exerce um maior domínio sobre a linguagem e todos os elementos que a compõem. A elaboração de cenários, objetos, roupas, organização e sequência de história são mais apuradas. Esse processo precisa ser cuidadosamente estimulado e organizado pelo professor. Os cenários pintados não mostram a representação da perspectiva, mas na maioria das vezes apresentam proporções adequadas.

O professor deve reconhecer as etapas de desenvolvimento da linguagem dramática na criança e como ela está relacionada ao processo cognitivo. Por volta dos sete anos, a criança se encontra na fase do faz-de-conta, em que a realidade é retratada da maneira que é entendida e vivenciada. Ela ainda não é capaz de refletir sobre temas gerais, distantes do seu cotidiano. Também não se preocupa com a probabilidade dos fatos. Próximo aos oito, nove anos, preocupa-se em mostrar os fatos de forma realista. Está mais consciente e comprometida com o que dizer por meio do teatro.

Partindo da problemática apresentada e da justificativa exposta, tomamos como eixos da nossa pesquisa as seguintes questões:

- Qual a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?
- Quais as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a inserção do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?
- Quais metodologias os professores do ensino fundamental utilizam para garantir do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico?

- Como identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?
- Quais são os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental?

Essas questões nortearão o trabalho que desenvolvemos, pois o espaço da arte como meio de interação entre os Professores, Coordenação pedagógica, Educandos e o seu contexto social, que precisa ser consolidado na escola, permitindo que se ampliem os conhecimentos e alarguem as possibilidades autônomas de ser, fazer, sentir, produzir, criar e respeitar o outro com o qual se relacionam e convivem. Tornando o espaço mais livre e flexível para que possa ordenar de acordo com a sua criação a realidade no qual está inserido. Desse modo, norteamos pelas questões já mencionadas e propomos o seguinte objeto de estudo: *Teatro e a Educação uma perspectiva inovadora no ensino aprendizagem: um programa de formação docente.*

Debruçamo-nos no estudo do tipo descritivo e explicativo a partir do enfoque qualitativo de investigação. A pesquisa ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares na cidade de Assunção/Paraíba/Brasil, sendo 04 (quatro) Profissionais da Coordenação Pedagógica e 10 (dez) Professores da Rede Municipal, dos anos 5º e 6º do ensino fundamental. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a entrevista aos docentes e a Coordenação pedagógica, após a coleta das informações a presente investigação utilizou a técnica de análise descritiva explicativa de dados a partir do enfoque qualitativo de investigação.

Como objetivos específicos pretendemos:

- Conhecer a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental;
- Descrever as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a inserção do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental;
- Verificar que metodologias os professores do ensino fundamental utilizam para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico;

- Identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola;
- Apresentar os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental.

No primeiro momento apresentamos o referencial teórico adotado para esta investigação, onde nos debruçamos para a realização desta pesquisa além de teóricos renomados que retratam o assunto como: André (2007), Bergson (1974), Bordieu (1999), Brasil (1998), Cabral (2008), Carvalho (2003), Cobra (2003), Coelho (2003), Cunha (1971), Freire (1983), Koudela (2005), Lajolo (1993), Lima (1949), Nazareth (2005), Neves (2006), Reverbel (1997), Ribeiro (2004), Rodrigues (2003), outros autores não menos relevantes para construção deste marco de revisão de literatura.

Buscou-se neste referencial teórico abordar sobre: *Eis que se abrem as cortinas: o Surgimento do Teatro*, onde tecemos breves considerações a respeito do surgimento da literatura dramática mundial e seus desdobramentos, tratando principalmente do teatro grego e do teatro romano, como também o teatro brasileiro na perspectiva regional. *E a cena continua: Teatro e a Educação no Ensino*, apresentaram como uma perspectiva inovadora as práticas do teatro no ensino-aprendizagem. Versamos o trabalho que é possível ser realizado em sala de aula com o texto literário, quais as etapas possíveis e como alcançar os objetivos pretendidos.

E com vocês: as Contribuições do Teatro para a Educação no Ensino Fundamental, apresentamos o Teatro e a Educação no ensino e tratamos como a educação toma a arte para o ensino, suas contribuições, qual seu objeto de ensino e como a legislação assume esse trabalho.

Em cena: Um Programa de Formação Docente para isso, buscamos na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira), na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e nos PCN's, que dão aporte legal para que no contexto escolar os conhecimentos adquiridos referente ao teatro como ferramenta didático-metodológica possam ser colocados em prática no ensino-aprendizagem.

No segundo momento apresentamos *o Marco Metodológico*, que orienta a presente investigação científica e para isso nos debruçamos em, Campoy (2018), Cervo, Bervian e Silva

e, Chizzoti (2014), Gil (2014), Malheiros (2011), Marconi & Lakatos (2017), Michel (2007), Sampiere, Lucio & Collado (2013), Teixeira (2014), e Triviños (2012) que dialogaram afirmando e comprovando a cientificidade das decisões metodológicas aqui traçadas e que permitiram afirmar que esta investigação a partir da construção sistemática obedeceu uma metodologia científica.

Por fim adentramos nas entrelinhas das vozes da pesquisa, onde analisamos e interpretamos os dados coletados que proporcionaram as conclusões desta investigação científica, respondendo a questão problema e demonstrando o alcance de todos os objetivos aqui propostos.

1. EIS QUE SE ABREM AS CORTINAS: O SURGIMENTO DO TEATRO

Para se estudar o teatro com fins educativos se faz necessário conhecer sua trajetória, principalmente o momento histórico em que essa arte passa a ser utilizada na educação. Traçaremos, inicialmente aqui, um breve histórico da literatura dramática. A importância da literatura dramática emerge por sua relação direta de expressão articulada à história do homem em sociedade. Longe de reducionismos, sabemos que a arte dramática tem sua gênese com o surgimento e ações do homem primitivo ganhando desdobramentos magníficos que tem articulado o social, o cultural, a crítica, a educação e tantos outros aspectos que é possível integrar a tal expressão.



Figura 01: Vista da arquitetura dos primeiros teatros da humanidade.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/teatro-grego/>.

Conforme Berthold (2003, *apud*, Oliveira, 2005) há três principais fontes de pesquisa do teatro primitivo: as tribos aborígenes, as pinturas pré-históricas e as danças mímicas e costumes populares. A justificativa dada por essa autora, é que o estilo de vida e as pantomimas

mágicas, as danças, os ritos são expressões da humanidade e algumas perduram até hoje como as danças juninas e os rituais de passagem tão comuns em muitas sociedades. Essa ideia inicial de representação de ações do homem primitivo se transforma e ganha maior expressão nos rituais e danças de culto aos deuses. Desse modo é que os gregos antigos desenvolvem com maior complexidade o teatro, instituindo os dois gêneros mais conhecidos da dramaturgia: a tragédia e a comédia. Mais que conhecer essa gênese da literatura dramática a fusão desses dois gêneros propõe o surgimento do tragicômico na literatura, tão utilizado nas obras de Ariano Suassuna, e por isso é relevante conhecê-los nesta dissertação.

No decorrer dos estudos, autores afirmam que a gênese da literatura dramática ocorreu na Grécia tendo suas raízes nos festivais sagrados em homenagem a Dionísio, o deus do vinho, da vegetação, do crescimento, da procriação e da vida exuberante (Lima, 1949, p. 36). A esse deus também era dedicado à festa das flores de Atenas, assim como também as orgias desenfreadas dos vinhateiros áticos. À medida que os ritos dionisíacos cresciam, suas descrições resultavam em formas literárias: a tragédia e a comédia, tornando-o assim, o deus do teatro. O deus Dionísio é descrito por Lima (1949, p. 41) como:

A encarnação da embriaguez e do arrebatamento é o espírito selvagem do contraste, a contradição extática da bem-aventurança e do horror. Ele é a fonte da sensualidade e da crueldade, da vida procriadora e da destruição letal. Essa dupla natureza do deus, um atributo mitológico, encontrou expressão fundamental na tragédia grega. O teatro é uma obra de arte social e comunal; nunca isso foi mais verdadeiro do que na antiga Grécia.



Figura 02: Representação do deus Dionísio.
Fontes: <https://www.todamateria.com.br/teatro-grego/>.

Neste momento da história, o teatro era concebido como parte da vida social das pessoas, como uma espécie de exercício de cidadania, de acordo com o que afirma Neves (2006):

[...] uma vivência, uma experiência necessária ao cidadão, esta experiência estava repleta de significados que iam muito além de um mero espetáculo chegando a ser considerado uma solenidade religiosa, patrocinada pela cidade, da qual o cidadão participava plenamente (Neves, p. 01).

Suas festas cultuavam principalmente a boa colheita. As festas duravam muitos dias e tinham a participação de toda a população com muitas danças e muita música. Essas manifestações eram sérias e se hoje não as compreendemos como tal, é porque nas palavras da autora, somente o cidadão ateniense do século V seria capaz de entender, pois não interpretamos os fatos como ocorriam e nem a indissociabilidade entre arte e religião, entre arte e política. Falta-nos uma visão total para compreendê-los como era na época.

Para ilustrar suas explicações, Neves (2006, p. 05) acrescenta que:

[...] as concepções de outros autores como Vernant e Vidal Naquet e acrescenta que por trás de tudo isso, estava o teatro como um fato humano que se desdobra em três faces que são: a realidade social, a criação da estética revelada num novo gênero literário e mutação psicológica no surgimento do homem trágico (p. 05).

Entendamos então, as características do teatro grego e romano.

1.1.O Teatro grego

O teatro, inicialmente, como representação das ações humanas, sempre esteve presente na história da humanidade e, por meio dele, o homem expressava sentimentos, contava histórias e louvava seus deuses. Provavelmente, seu surgimento se deu com a curiosidade do homem, desde o tempo das cavernas, de tanto observar os animais acabou conseguindo imitar esses bichos para se aproximar deles sem ser visto numa caçada, por exemplo. Depois, o homem desta época deve ter encenado essa caça para seus companheiros para contar a eles como foi, já que não existia ainda a linguagem como se conhece hoje. Isso era teatro, mas ainda não era espetáculo.

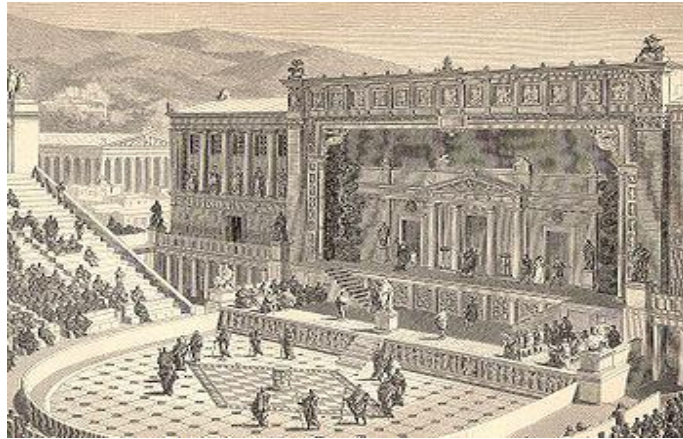


Figura 03: O Teatro de Dionísio em reconstituição do século XIX.

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Teatro_na_Gr%C3%A9cia_Antiga#/media/Ficheiro:DionysiusTheater.jpg.

O teatro, inicialmente, como representação das ações humanas, sempre esteve presente na história da humanidade e, por meio dele, o homem expressava sentimentos, contava histórias e louvava seus deuses. Provavelmente, seu surgimento se deu com a curiosidade do homem, desde o tempo das cavernas, de tanto observar os animais acabou conseguindo imitar esses bichos para se aproximar deles sem ser visto numa caçada, por exemplo. Depois, o homem desta época deve ter encenado essa caça para seus companheiros para contar a eles como foi, já que não existia ainda a linguagem como se conhece hoje. Isso era teatro, mas ainda não era espetáculo.

Nas palavras de Lima (1949, p. 47):

[...] o ápice do teatro ocorreu na Grécia, pois em nenhum outro lugar, essa Arte alcançou tamanha importância. Havia integração do público e sua participação ultrapassava a mera posição de expectador, se inseria na esfera dos Deuses compartilhando assim o conhecimento das grandes conexões mitológicas.

Por tudo isso, Lima (1949) afirma que para o ocidente:

[...] a origem do teatro está relacionada à mitologia e a religião grega, essa autora explica: a mitologia é formada por muitos deuses e estes por sua vez em muito se assemelham ao humano no tocante ao temperamento, aos sentimentos de ódio e amor, aos ciúmes, por isso entende-se que na história do pensamento humano o mito surge como uma tentativa de explicação, compreensão e controle do mundo. É através do mito que o homem primitivo tenta compreender os fenômenos da natureza, atribuindo-lhes uma origem divina. A palavra mitologia está ligada a um conjunto de narrativas da vida, das aventuras, viagens, afetos e desafetos dos mitos, dos deuses, dos heróis (p. 57).

Como narrativa da vida, seus personagens, os deuses gregos eram muito parecidos com

os homens, pois tinham vontades, sentimentos e humores, dividiam com os homens ações envoltas de amor e de ódio, de paixão e loucura. Uma coisa curiosa nas encenações é que só os homens podiam atuar, já que as mulheres não eram consideradas cidadãs, por isso as peças eram encenadas com grandes máscaras.

Dessa forma se explica a ligação entre os Deuses e o homem e nesse contexto a relação que se estabelece com o teatro, ou seja, foi através do culto a Dionísio que surgiu a encenação na qual se passaria a abordar as experiências do próprio homem e de seu cotidiano. Entretanto, os rituais em homenagem a Dionísio sofreram algumas mudanças ao longo do tempo, além de se tornarem mais complexas, tais mudanças foram provocadas por Árion e Téspis.

As mudanças de autoria de Árion (Prado, 2013, p. 54) alteraram a maneira como os cultos eram realizados e neste sentido as vestimentas passaram a ser caracterizadas, bem como o número de coreutas determinado, tornando o culto mais organizado o que, na visão de Árion daria mais veracidade à realidade dos Deuses.

Com Téspis surge a dramaturgia que também representou pela primeira vez o Deus Dionísio, criando o ofício de ator. Isso provocou uma revolução modificando alguns aspectos do culto a Dionísio, por exemplo, ele se destacava do coro dos coreutas e passava a travar um diálogo com o coro, assim Téspis saía da condição de coreuta e nas palavras de Almeida *et al*, (2013, p. 3). Téspis cria mesmo sem intenção o papel do *hypokrites* (respondedor) e as mudanças provocadas por Árion e Téspis, faz nascer o teatro e o ator (*hypocrites*) uma vez que no momento do culto a Dionísio passou a haver ação e diálogo. A função de *hypocrites* exigia a alternância de papéis masculinos e femininos e para atender a mudança desses personagens foi inserido nas peças encenadas o uso das máscaras, o que atualmente representa a troca de figurinos.

Foi no sentido de transformação que Frínico, com o uso da máscara, inaugurou as ações nas Dionisiacas - o autor necessitava fazer várias entradas e saídas para a troca de figurino. Logo, a máscara passou a ser usada, não só pelos seguidores da dionisiaca, como também, pendurada num mastro, como objeto do culto, para representar o próprio deus Dionísio (Oliveira, 2005, p. 50).

O uso das máscaras e os coreutas fizeram surgir dois gêneros do teatro grego a Tragédia e a Comédia. Nas tragédias gregas os temas eram ligados às leis, à justiça e ao destino. Nesse

gênero eram contadas histórias que quase sempre terminavam com a morte do herói. Os autores de tragédia grega mais famosos foram Ésquilo, Sófocles e Eurípedes.

Ao contrário da tragédia, na comédia grega as histórias visavam o riso do espectador, eram formas engraçadas de perceber a vida chamadas sátiras. Um grande autor de comédia grega foi Aristófanes. Todos esses autores influenciaram muito o teatro que veio depois e suas peças são encenadas até hoje. As peças gregas passaram a ser representadas em espaços especiais que são parecidos com os teatros atuais. Eram construções em forma de meia-lua, cavadas no chão, com bancos parecidos com arquibancadas, chamados de teatros de arena.

1.2. Os gêneros do Teatro grego

A partir desses aspectos o teatro grego evoluiu e desenvolveu alguns estilos entre estes, a tragédia e a comédia, o que fez surgir também grandes dramaturgos como: Ésquilo, Sófocles e Eurípedes. Tanto a tragédia como a comédia tiveram origem nas festas dedicadas a Dionísio e cada uma, guarda em si suas peculiaridades.



Figura 04: A máscara da Tragédia e da Comédia são elementos muito disseminados no teatro e se referem a sua origem e aos principais gêneros na Grécia Antiga, atualmente são usadas como símbolo das artes cênicas.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/teatro-grego/>

O teatro grego pode ser dividido em três itens: a comédia antiga, a comédia nova e a tragédia. Tratemos inicialmente da comédia:

A comédia é originada das cerimônias dedicada a Dionísio, já não do ditirambo, mas de festividades que se realizavam desde tempos recuados em Atenas e na Ática e por Aristóteles denominadas procissões *phalliká*, ou *kómos*. A comédia seria, portanto, o "canto do kómos", ato burlesco, mas ainda assim religioso relacionado ao mesmo tempo com os ciclos da agricultura e a ideia da reprodução.

Esta é uma das explicações para a origem da comédia, a outra seria explicada por Aristóteles. O filósofo afirmava que a comédia se originou nas cerimônias fálica, isto é, nos cortejos em que sobre uma vara era transportado enorme falo (órgão sexual masculino) e canções que era comum nas cidades naquela época (Tolentino 1994, p. 56).

Diferentemente, a comédia tinha dois pontos culminantes, o primeiro se deve a Aristófanes, que acompanha o cimo da tragédia das últimas décadas dos grandes trágicos como Sófocles e Eurípedes. O segundo pico aconteceu no período helenístico com Menandro, que deu a comédia importância histórica.

De acordo com Magalhães Júnior (1980, p.30) o maior representante da comédia grega foi Aristófanes e por isso foi considerado pai do gênero e poeta cômico, suas obras eram caracterizadas pela liberdade e fantasia com seu estilo, Aristófanes contribuiu para que o teatro se tornasse popular e conseguiu também que os gregos identificassem seus próprios defeitos e rissem deles.

A História não guarda muito sobre a vida deste poeta cômico, mas como relata as pesquisas históricas, ele escreveu quarenta peças que revolucionava a política, a religião e cultura da época. Aristófanes (447 a. C. a 385 a. C.) é considerado o maior autor da comédia antiga, e de suas peças conhecemos apenas 11, entre elas: "Lisístrata", "As Vespas", "As Nuvens" e "Assembleia de Mulheres". Com a comédia, as críticas políticas e sociais se tornavam mais evidentes, principalmente, aos políticos, aos quais acusava de praticar charlatanismo e demagogia vulgar.

Segundo Oliveira (2005) é com base em Aristófanes que Shakespeare e Ariano Suassuna produzem suas obras do gênero cômico. Em suas comédias, as classes sociais, os políticos e filósofos não escapavam de seus escárnios, entretanto, após sua morte, a comédia sofreu declínio, havendo uma divisão entre o que ele produzia e o que produziram seus sucessores. E nas palavras de Lima (1949):

A comédia agora se retirava das alturas da sátira política para o menos arriscado campo da vida cotidiana. Em vez de deuses, generais, filósofos e de chefes de governo, ela satirizava pequenos funcionários gabolas, cidadãos bem de vida, peixeiros, cortesãos famosos e alcoviteiros. A Comédia Média não apresentou nenhuma inovação, no que diz respeito a técnicas cênicas e cenografia (p. 6).

Menandro sucedeu a Aristófanes, mas como afirma Magalhães Junior (1980), nenhuma de suas obras sobreviveu na forma original, mesmo assim Menandro foi considerado um grande dramaturgo que como já mencionado imprimiu na história a importância da comédia.

Atenas é considerada a terra natal do teatro antigo, e, sendo assim, também do teatro ocidental. "Fazer teatro" significava respeitar e seguir o culto a Dionísio. O período entre os séculos 6 a.C. e 5 a.C. é conhecido como o "Século de Ouro". Foi durante esse intervalo de tempo que a cultura grega atingiu seu auge. Atenas tornou-se o centro dessas manifestações culturais e reuniu autores de toda a Grécia, cujos textos eram apresentados em festas de veneração a Dionísio.

A origem da comédia antiga é a mesma da tragédia: as festas ao deus Dionísio. A palavra comédia vem do grego "komoidía" ("komos" remete ao sentido de procissão). Na Grécia havia dois tipos de procissão que eram denominadas "komoi". Numa, os jovens saíam às ruas, fantasiados de animais, batendo de porta em porta pedindo prendas, brincando com os habitantes da cidade.

No segundo tipo, era celebrada a fertilidade da natureza. Apesar de também ser representada nas festas dionisíacas, a comédia era considerada um gênero literário menor. É que o júri que apreciava a tragédia era nobre, enquanto o da comédia era escolhido entre as pessoas da plateia. Também a temática diferia nos dois gêneros. A tragédia contava a história de deuses e heróis. A comédia falava de homens comuns. A encenação da comédia antiga era dividida em duas partes, com um intervalo.

Na primeira, chamada "agón", prevalecia um duelo verbal entre o protagonista e o coro. No intervalo, o coro retirava as máscaras e falava diretamente com o público para definir uma conclusão para a primeira parte. A seguir, vinha à segunda parte da comédia. Seu objetivo era esclarecer os problemas que surgiram no "agón".

A comédia antiga, por fazer alusões jocosas aos mortos, satirizar personalidades vivas e até mesmo os deuses, teve sempre a sua existência muito ligada à democracia. A rendição

de Atenas na Guerra do Peloponeso, no ano de 404 a. C., levou consigo a democracia e, conseqüentemente, pôs fim à comédia antiga.

Após a capitulação de Atenas frente à Esparta, surgiu a comédia nova, que se iniciou no fim do século 4 a.C. e durou até o começo do século 3 a. C. Essa última fase da dramaturgia grega exerceu profunda influência nos autores romanos, especialmente em Plauto e Terêncio.

Desde o mais remoto início, a habilidade política de Roma se expressou no oferecimento, aos povos conquistados, da oportunidade de promover seus talentos e manter boas relações com seus próprios deuses. Os romanos anexaram à propriedade espiritual, tanto quanto a terrena, daqueles que conquistaram, juntamente com o direito de exibí-la em público, para o prazer de todos e para maior glória da república. Dessa forma, o teatro romano também era um instrumento de poder do Estado, dirigido pelas autoridades.

Assim como em Atenas a arte da tragédia e da comédia desenvolvia-se a partir do programa das festividades das Dionisíacas e das Lenéias, Roma agora procurou organizar a arte do drama, com base no programa de suas festividades. Embora a tragédia e a comédia hajam iniciado juntas sua carreira nos palcos de Roma e originalmente tenham sido escritas pelos mesmos autores, Tália logo começou a se emancipar.

O primeiro grande poeta cômico de Roma alimentou a comédia romana não apenas com a sua própria obra, mas também com a influência revigorante do mimo folclórico popular. Plauto (a. C. 254-184 a. C.), nascido em Sarsina, não era popular. Plauto (a. C. 254-184 a. C.), nascido em Sarsina, não era um homem de muito estudo, mas conta-se que no decorrer de uma juventude cheia de aventuras ele perambulou pelo país com uma trupe atelana.

Deixando para trás o desprezioso repertório de sua experiência teatral anterior, Plauto aterrou com um salto na literatura mundial. Os modelos dramáticos de suas comédias foram às obras da Comédia Nova ática, especialmente as de Menandro. Plauto possuía suficiente prática teatral para selecionar as cenas mais eficazes de seus modelos.

Ao fazê-lo, não hesitava em encaixar os temas de várias peças, se isso ajudasse a realçar o efeito. Trabalhou não menos com perícia do que com sorte no princípio da contaminação, em que seria igualado, uma geração mais tarde, por Terêncio - o segundo grande poeta cômico romano.

O primeiro teatro de pedra romano deve sua sobrevivência a um ardil. Foi construído por Pompeu, aliado e posteriormente adversário de Júlio César. Pompeu se impressionara muito com os teatros gregos durante suas várias campanhas marítimas e terrestres.

Durante seu consulado em 55 a. C., obteve permissão das autoridades em Roma para edificar um teatro de pedra. Usando de uma inteligente estratégia, ele afastou o perigo do teatro ser demolido depois dos jogos: acima da última fileira do anfiteatro semicircular, ergueu um templo para Vênus Victrix, a deusa da vitória.

Do grego "tragoidía" ("tragos" = bode e "oidé" = canto) Canto ao bode, a tragédia é uma manifestação ao deus Dionísio, que se transformava em bode para fugir da perseguição da deusa Hera. Em alguns rituais se sacrificavam esses animais em homenagem ao deus. A tragédia apresentava como principais características o terror e a piedade que despertava no público. Para os autores clássicos, era o mais nobre dos gêneros literários. Era constituída por cinco atos e, além dos atores, intervinha o coro, que manifestava a voz do bom senso, da harmonia, da moderação, face à exaltação dos protagonistas. Diferentemente do drama, na tragédia o herói sofre sem culpa. Ele teve o destino traçado e seu sofrimento é irrefutável. Por exemplo, Édipo nasce com o destino de matar o pai, Laio, e se casar com a mãe. É um dos exemplos de histórias da mitologia grega que serviram de base para o teatro.

Por se tratar de uma sociedade antiga, deve-se muito à arqueologia o resgate dessa memória.

A partir de alguns registros, acredita-se que foram cerca de 150 os autores trágicos. Os três tragediógrafos que conhecemos Ésquilo, Sófocles e Eurípedes escreveram cerca de 300 peças, das quais apenas 10% chegaram até nós. Ésquilo (cerca de 525 a. C. a 456 a. C.) é considerado o fundador do gênero e escreveu cerca de 90 peças, sendo que destacamos a trilogia Oresteas (458 a. C.) composta pelas peças: "Os Persas", "Os sete contra Tebas", "As Suplicantes", "Prometeu Acorrentado", e pelas tragédias "Agamêmnon", "Coéforas" e "Eumênides". Suas obras evidenciavam as consequências que o destino, enviado pelos deuses, causava na vida dos homens, como vemos na tão divulgada "Prometeu acorrentado", que por ajudar os homens, Prometeu sofre como castigo imputado pelos deuses ser acorrentado a uma alta montanha em que todos os dias seu fígado é comido, e a noite renovado, para que no outro dia ele sofresse novamente.

É considerado o pai da tragédia por dois aspectos elementares que esse dramaturgo inseriu no teatro. O primeiro a introdução da ação em cena, constituindo assim o que hoje chamamos de trama. O segundo, a introdução da figura do segundo ator, sendo que o primeiro era quem atuava com o Corifeu e praticava as ações, criando assim a contracenação. Suas peças tinham um viés de crítica a ética e a moral com temas polêmicos e conflitantes para a época.

Sófocles (496 a. C. a 406 a. C.): Importante tragediógrafo, também trabalhava como ator. Entre suas peças estão a trilogia "Édipo Rei" (412 a. C.), "Édipo em Colona" (405 a. C.) e "Antígona" (442 a. C.). Sua obra tem um diálogo claro com a obra de Ésquilo, mas mantém sua peculiaridade ao inclinar-se ao humanismo. Em suas obras o homem é livre para agir, apesar da atuação dos deuses através dos oráculos. Em Édipo Rei, por exemplo, o personagem é influenciado pelas orientações do oráculo, mata o pai e casa com a mãe e ao descobrir a gravidade de seus atos, cega a si, culminando em desfecho trágico.

Além disso, suas obras não produzidas em trilogias como fazia Ésquilo, bem como a ação nas cenas e o ritmo nas peças eram mais rápidos, concentrada principalmente na figura do herói trágico. Importante também foi a inserção da figura do terceiro ator e a composição de 15 coreutas.

Ésquilo e Sófocles mantem-se numa linha de tragediógrafos diretamente articulados ao caráter original de culto aos deuses, ou seja, a força ou influência divina ainda era marcante nas obras desses autores. Porém, com Eurípedes, vê-se uma inclinação e distanciamento do religioso, talvez pela sua proximidade com os Sofistas.

Das obras, 95 tragédias escritas por Eurípedes (485 a. C. a 406 a. C.) chegaram poucas até nós, entre as quais destacamos: "Medéia" (431 a. C.), "As Bacantes", "Hércules", "Electra", "Ifigênia em Áulis" e "Orestes". Nas obras desse poeta realidade e ficção estreitam seus laços, reforçando o distanciamento entre deuses e homens contribuem para a constituição da tragédia no teatro moderno.

Eurípedes foi discípulo de Anaxágoras no estudo da arte do raciocínio e participava de cultos ao deus Apolo, Deus marcado por oposição a Dionísio pela racionalidade, serenidade e beleza. Isso influenciou sua inclinação ao humanismo e ao racionalismo, aspecto que marcou suas obras. Além disso, destacou-se pelos mecanismos cênicos que utilizava: deus ex-machina

e o eciclema. O primeiro era uma espécie de carro alado e que um deus surgia para salvar o herói de sua mazela. O segundo era uma plataforma rolante que atravessava o palco para demonstrar fatos que aconteciam fora da cena principal, normalmente atrocidades como assassinatos ou suicídios, bem semelhantes aos dramas vivenciados pela humanidade.

Já no século V antes de Cristo, existiam em Atenas os concursos de dramaturgia nos quais escritores criavam obras diferentes a partir do mesmo tema. A história proposta era uma só, baseada no mito, em narrativas que ensinam a partir de uma narrativa alegórica. Mudavam os enredos, conforme o autor e as temporalidades em que essas histórias eram narradas. O povo se reunia em teatros de arena para torcer pelo texto que mais comovesse. Pouca coisa chegou até nós, como as peças dos dramaturgos Ésquilo, Sófocles e Eurípedes, muitas destas tornaram-se famosas em todo o mundo e permanecem sendo utilizadas não apenas como elementos pedagógicos, mas também como entretenimento.

Desses autores é destacável a construção das narrativas de Eurípedes. Talvez ele considerasse que, para uma mulher como Jocasta, a rivalidade homicida entre os filhos fosse pior do que o incesto. O certo é que, em sua obra, esse é o problema central, o limite insuportável, para a personagem da mãe. A mesma história, a mesma personagem, trajetórias completamente diferentes. Um bom exemplo da marca de autoria a partir de uma base comum e de elementos que se assemelham em inúmeros pontos, algo que deve ser considerado ao se estudar as origens do teatro.

1.3.O Teatro romano

Com seus desdobramentos o teatro expandiu-se também em Roma. O teatro romano não é um reflexo do teatro grego. De acordo com Oliveira (2005, p.41), o teatro romano teve influência tanto da Grécia quanto dos etruscos. Destes, assimilou-se os rituais agrários que se aproximavam dos ditirambos, os versos fescênios (que se desdobraram no ágon). Dos gregos herdou-se a Farsa Atellana (personagens fixos em palcos móveis com canto, dança e improvisação), houve uma aproximação maior com a comédia Grega de Aristófanes e Menandro, bem como o uso do espaço cênico e dos edifícios teatrais.

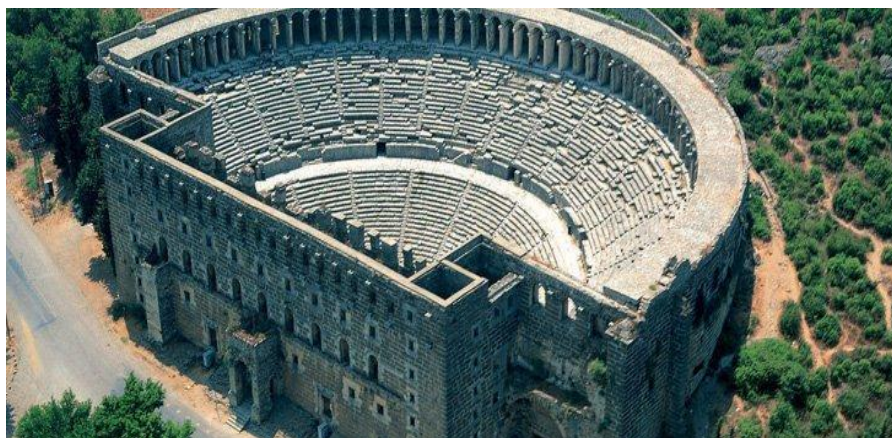


Figura 05: Teatro romano construído em 155 d. C. em Aspendos na atual região da Turquia.

Fonte: <https://www.apaixonadosporhistoria.com.br/artigo/203/arquitetura-de-teatros-e-anfiteatros-no-mundo-romano>. Acesso em 12 março de 2022

A tragédia e a comédia romana já demonstravam diferenças com os modelos gregos: seus discursos elaborados, a violência nos palcos, e a moralização radical. A estrutura das peças também se diferenciava na divisão de atos e no coro. Com o tempo (final da república), o público perdeu interesse pelo teatro tradicional, pois a concorrência dos espetáculos com mais ação (gladiadores, corridas de carros), e a criação de gêneros teatrais mais simples como as pantominas (representação de um único ator de uma peça simples e de fácil reconhecimento pela audiência, em que não falava, dançava, fazia gestos, e era acompanhado por músicos e um coro) e mimos (historias também simples, mas com vários atores, em que normalmente se satirizava tipos sociais de forma mesmo obscena).

Participar do teatro romano não trazia boa imagem o que foi diminuindo a participação de bons atores. Esses foram substituídos por escravos ou ex-escravos, raramente mulheres representavam, tendo má reputação as que o faziam (os papéis femininos eram feitos por homens). Também ficou marcada a presença de conhecidos imperadores com uma enorme paixão pelo teatro. Nero é o mais conhecido: adorava espetáculos de mimos (acabou por casar com uma depois de se livrar de Pompeia) e representava ele próprio.

Eles importaram a cultura grega, porém tinham seu próprio estilo. O teatro romano perde o caráter de sagrado e visa à diversão e ao prazer, a comédia toma o lugar da tragédia. Os espetáculos de circo romanos eram violentos, se baseavam em competições entre os romanos e os cristãos os quais eram sacrificados publicamente. A princípio, começou-se por traduzir peças gregas (séc. III a. C.), depois estrangeiros radicados em Roma e depois romanos

escreveram peças, adaptando temas gregos, ou inventando mesmo temas romanos (normalmente baseado na História). O apogeu do teatro romano se deu no séc. III-II a. C. com Plauto e Terêncio.

1.4.Desdobramentos do Teatro romano

A Igreja via com maus olhos o teatro romano, porque se referiam a deuses pagãos ou parodiavam abertamente dela (como os espetáculos de mimos). Isso fez com que a igreja fosse contra passando até a perseguir quem dela fizesse parte. A última referência que existe de uma representação de uma peça de teatro é do séc. VI. Depois disso, só se ouve falar dos artistas de teatro pelas proibições sucessivas e sermões de membros da igreja. Isso enfraqueceu o teatro romano que veio ressurgir na metade da Idade Média a partir de fontes religiosas (dramas litúrgicos, mistérios, milagres, moralidades, autos) e de fontes profanas, tais como as farsas, jograis e os autos (Ferreira, 2008, p.55).

Nesse período houve uma intensa atividade religiosa na tentativa de combater o movimento Renascentista. Durante as missas eram representadas passagens da bíblia, porém as autoridades católicas, com medo da perda do caráter sagrado da missa, proibiram as exhibições e as peças foram para as praças públicas. Também na Idade Média surgem as comédias bufas com temas políticos e sociais e a farsa com uso de estereótipos que ironizavam acontecimentos do dia a dia. Aparecem os Saltimbancos, companhias de teatro que iam de cidade em cidade apresentando seus espetáculos.

O Renascimento é marcado pela ascensão do espírito crítico do homem através do Antropocentrismo (opondo-se ao teocentrismo da Idade Média) e o racionalismo (minimizando a fé imposta pela igreja católica). Assim, a religião começa a ser abalada pelos questionamentos que eram feitos a fé cristã, pelo fôlego que a razão passava a ganhar. Na Itália, esse movimento ganhou espaço e causou efeitos nas ciências, na arte, na literatura, na cultura, na educação e dentre muitos outros campos surgindo nomes como Petrarca, Da Vinci, Maquiavel, Alighieri, Boccaccio e muitos outros.

Na dramaturgia italiana, no final da Idade Média, surge a *Commedia Dell'Arte*, que se baseava em espetáculos teatrais populares, apresentados nas ruas, com textos improvisados.

Os personagens representados eram sempre os mesmos, chamados tipos fixos, e eram representados pelo uso de máscaras como Arlequim (usava-se máscara de gato ou macaco e representava um empregado ágil e esperto, relacionado aos instintos como a fome a sede), Colombina (não usa máscara e representa uma criada esperta, artilosa, fofqueira e interesseira fazendo dupla com o arlequim), Pantaleão (usa máscara do corvo e representa um tipo velho, rico, comerciante, judeu e pão-duro), apenas para citar alguns exemplos.

Entretanto, é na Inglaterra, com a proteção que a rainha Elizabeth I deu ao teatro da época por apreciar os espetáculos populares, e que temos o ápice do teatro europeu. Contava com a ajuda de alguns dramaturgos ingleses para contar a história de seus heróis reforçando o sentimento do nacionalismo. O principal deles era Shakespeare que também idealizou e construiu o mais famoso teatro inglês: O *Globe*.

O teatro shakespereano destacava-se principalmente pela sua relação entre realidade e a ficção com o gênero tragédia. Conseguia articular problemas religiosos, problemas políticos, problemas sociais. Segundo Oliveira (2005), Shakespeare foi rico e pobre, o que lhe permitiu conviver com distintas classes sociais, transformando caricaturas da realidade em personagens de obras teatrais. Suas obras circulavam e eram assistidas pelo grande público da rainha que variava entre aristocratas, soldados, letrados conseguindo atender as expectativas de todos. Entre as suas obras destacam-se Henrique VI (1589-90), Ricardo III (1592-93), O Rei João (1594), Sonho de uma noite de verão (1595-96), Muito barulho para nada (1598-99), O mercador de Veneza (1596-97), Romeu e Julieta (1595), Hamlet (1600), Otelo (1604), Rei Lear (1605), Macbeth (1606), segundo (OLIVEIRA, 2005, p. 63).

Também vale destacar o francês Molière, patrono dos atores franceses. Molière foi um comediógrafo, ou seja, se dedicou a escrever comédias e, em suas histórias, explorava as fraquezas e ridículos do ser humano. Molière chamava-se Jean-Baptiste Poquelin, e com Tiberio Fiorelli, conhecido como Scaramouche, um famoso comediante francês da época com a atriz Madeleine Béjart, que o levou a renunciar à carreira jurídica e se dedicar ao teatro e outra dezena de comediantes, fundou a companhia *L'illustre Théâtre*, em 1643. O início da trupe foi desastroso, e Jean-Baptiste, que agora se apresentava como Molière, acabou sendo preso por dívidas, em 1645.

O Comediógrafo é considerado o pai da Comédia Francesa e em suas peças também

retratava temas do cotidiano com um olhar crítico e satírico. Por isso, sua inclinação foi para a comédia. O estudioso retratou de forma extraordinária os grandes defeitos e virtudes da alma humana. Comportamentos e sentimentos como inveja, cobiça, orgulho, avareza e arrogância são objetos importantes para a composição de suas obras.

Em função do realismo e do tom cômico de suas obras, o supracitado recebeu, durante grande parte de sua vida artística, protestos, perseguições e até ameaças. Esta oposição vinha, principalmente, dos setores mais conservadores da sociedade (alta sociedade, Igreja, políticos) incomodados com as temáticas de suas obras. Entre as obras destacam-se as preciosas ridículas (1659), A Escola de Mulheres (1662), Tartufo (1664), O Misanthropo (1665), Médico a força (1666), O Avarento (1668), Anfitrião (1668), O burguês fidalgo (1670), As sabichonas (1672).

Nos séculos XVIII e XIX a Europa passou por várias revoluções. Nesse período, a burguesia teve uma ascensão e o teatro sofreu influências, onde o drama substituiu a tragédia e a comédia se desenvolveu, o foco do teatro se tornava muito mais individual e não, mais social. No romantismo, o teatro volta-se para o ser humano, as peças falavam sobre emoção, e surge o melodrama. Liberdade, fraternidade e igualdade são os lemas recorrentes desse período.

Até o século XVIII o teatro era frequentado pelo povo e essa realidade foi se modificando, a burguesia começou a ser maioria nas plateias e o teatro passou a mostrar as realidades burguesas com temas como a vida social, o casamento, o dinheiro entre outros. As representações também começaram a ser mais naturais, mostrando pessoas comuns, mais próximas da vida real.

1.5. Breve percurso histórico sobre o teatro brasileiro

A origem do teatro brasileiro remonta à época de José de Anchieta. Foram os padres jesuítas que começaram a usar os autos como instrumento de educação catequética indígena. Além disso, havia também as manifestações primitivas indígenas e africanas representando a dança, a pintura e a história desses povos.



Figura 06: Marc Ferrez. Teatro Municipal, c. 1910. Rio de Janeiro, RJ / Acervo IMS.
Fonte: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=4748>. Acesso em 12 de março de 2022

De acordo com Antonelli (2006, p.18):

Hoje, existem apenas 25 obras teatrais da época, entre as quais estão: Diálogo e conversão dos gentios, de Manuel da Nóbrega; o Auto da pregação universal, do Pe. José de Anchieta, História do rico avarento e Lázaro pobre, de autor desconhecido; Auto de Santa Úrsula e Na festa de Natal do Pe. José de Anchieta. Os autos tinham sentido moralizante e catequético, pois o mal era combatido e vencido pelo bem.

Já, no século XVII, eventos que marcaram o Brasil também influenciaram o teatro brasileiro. Nessa época, o teatro passa a integrar festas populares como o Bumba meu boi e outras manifestações carnavalescas, constituindo assim o teatro profano no Brasil. Com o passar dos anos, na época da vinda da família real, vivia-se o Romantismo na literatura e na literatura dramática o fôlego era da tragédia. Com a presença da coroa portuguesa, foi construído no Brasil o Teatro São Pedro de Alcântara, atual Teatro João Caetano. Essa homenagem se dá ao grande ator da época de 1800, João Caetano, que encenou segundo Ferreira (2008) as consideradas primeiras tragédias e comédias brasileiras respectivamente: Antônio José ou o poeta e a Inquisição, de Gonçalves de Magalhães (1811-1882) e O juiz de Paz na roça, de Martins Penna (1815-1848). É nessa época que o teatro brasileiro assume uma produção de obras que se distanciam da produção europeia.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, o teatro abrange temas como o resgate da vida social, da vida mundana e decadentista. Na década de 40, Nelson

Rodrigues e sua peça *Vestido de noiva* (1943) inaugurou uma fase que deixa de retratar o cotidiano e passava a observar as minorias, os esquecidos, os subúrbios, criticando as mazelas sociais brasileiras. Instaura-se assim, a Nova Dramaturgia que de acordo com Antonelli (2006, p. 21).

A nova dramaturgia é abrangente e significativa. Daí a presença de autores como Ariano Suassuna com o *Auto da Compadecida*, representação sacra popular; Gianfrancesco Guarnieri com *Eles não usam Black Tie*, *Um grito parado no ar*, *Arena conta Zumbi*, com Augusto Boal, Dias Gomes com *O pagador de promessas*; Chico Buarque de Holanda com *A ópera do malandro* e Paulo Pontes e Chico Buarque de Holanda com *Gota D'água*.

Concomitantemente, ganhou destaque no Brasil o teatro de Revista, que se desenvolveu em três fases. A primeira, com um tom de crítica social e política. Na segunda, instaurou-se um período de nacionalização, luxo e fantasia, na qual a visualidade do luxo e das mulheres era central. Com esse aspecto, entrou-se na terceira fase, na qual se destacaram as vedetes e os personagens tipos essencialmente brasileiros: a mulata, o malandro, o caipira e o português. Logo na década de 60, com a ditadura militar, o Teatro de revista entrou em decadência.

1.6.O teatro infantil brasileiro

Os estudos apontam a inexistência de peças brasileiras escritas para as crianças. Encenavam-se textos europeus que representavam os costumes e a moral daquele continente. Pouquíssimos autores brasileiros escreveram para as crianças. Pode ser citado um ou outro como Coelho Neto.

De acordo com Nazareth (2006, p. 1) o Teatro Infantil tem seu berço aqui no Ocidente, na moral judaico-cristã, no didatismo e na moral europeia e este quadro só começara a mudar com o início oficial do Teatro Infantil profissional no Brasil. Em 1949 se inicia a profissionalização do teatro para crianças. Uma companhia portuguesa de teatro leva aos palcos, do Rio de Janeiro, a história “Juca e Chico”.



Figura 07: A peça infantil “O Herdeiro de Naban” no Teatro Deodoro em 1950.

Fonte: <https://www.historiadealagoas.com.br/primordios-do-teatro-infantil-em-maceio.html>.

Devido ao grande sucesso, um produtor encomenda a então escritora Lúcia Benedetti um texto infantil. Surge “o Casaco encantado”, que acaba sendo montado por uma das maiores companhias de teatro da época: Os Artistas Unidos. Depois, surge Maria Clara Machado, premiada autora de teatro de bonecos que funda, em 1952, o Teatro Tablado, além de uma escola de formação de atores e dá uma estrutura dramatúrgica ao texto teatral para crianças, com textos muito bem estruturados que primavam pela qualidade (Nazareth, 2006, p. 03).

Na década de 70, temos, também, outro marco na historiografia do teatro infantil brasileiro. O argentino IloKrugli apresentou, no Festival de Curitiba, o espetáculo “História de lenços e ventos”. A montagem propunha uma encenação com mais liberdade, onde o onírico, a fantasia e a teatralidade estavam mais fortemente presentes. O artista mostrava que era possível criar e ousar no teatro infantil, sem a necessidade de se reproduzir a realidade de forma tão fidedigna. Seu trabalho estimulava o olhar mais criativo da criança. Com Maria Clara Machado e IloKrugli, o teatro infantil ganhou, no país, e mais, especificamente, no Rio de Janeiro, uma visibilidade maior (Nazareth, 2006, p. 03).

A partir daí, o teatro infantil passou por vários momentos. Em primeiro lugar, esta expressão passou a ser popularizada. As pessoas descobriram o teatro infantil e ele começou a se desenvolver de forma diversificada. Há teatros amadores e profissionais. Há teatros em clubes, em espaços clássicos e alternativos. Com a chegada da década de 80, observou-se uma série de produções, mais preocupada com o lucro do que com a arte.

E passam a ser encenadas peças da pior qualidade. Ao contrário do que se imaginava, as salas ficavam cheias, pois o público não tinha parâmetros para julgar a qualidade dos espetáculos. Não havia espaço de divulgação e informação e a mídia pouco

valorizava as produções para as crianças (Nazareth, 2006, p. 04).

O cenário se modificou quando, no início da década de 90, a Coca-Cola entrou no mercado, criando o Prêmio Coca-Cola de Teatro Infantil. Além de instituir a premiação, a Coca-Cola passou a patrocinar de 10 a 15 peças por ano.

Segundo Nazareth (2006) com esta iniciativa, surgem novos diretores, autores, atores e cresce a qualidade das peças. O segmento da arte, Teatro Infantil, está estruturado ou engessado em uma série interminável de palavras, que nomeiam, de forma vaga e por vezes equivocada, o universo do Teatro, m. Mas é na década de 90, más o teatro infantil foi incorporado às práticas escolares, sempre com um caráter educativo, formativo e moralista, legitimado pela Reforma Curricular da década de 90 que o incorporou aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Segundo Zilberman (1986, p. 26) a literatura nasceu no Brasil na tentativa de recontar obras que foram produzidas essencialmente para adultos, como as histórias dos irmãos Grimm, que chegavam por meio de traduções mal adaptadas ao português brasileiro. Uma produção literária essencialmente brasileira para crianças não surge espontaneamente como o próprio teatro mundial, mas induzido por uma necessidade de produção de obras para as crianças na fase escolar.

Conforme define Lomardo (1994):

Existem duas modalidades de teatro infantil: uma que é feita por adultos para as crianças e a que é encenada pelas crianças que, geralmente, possuem caráter pedagógico. As duas modalidades apresentam, muitas vezes, perspectiva didática. A partir de meados do século XX, esse gênero teatral passa a ser visto como atividade artística, atingindo, na década de 70, uma intensa produção (p. 38).

Em Pernambuco, no ano de 1939, aparece pela primeira vez, a denominação “Teatro infantil” com a estreia de *Branca de Neve e os sete anões*. Mas é especificamente na década de 50, do século XX, que surge no Brasil, a montagem da obra de Lúcia Benedetti, *O casaco encantado*, que se destacou pela encenação com objetivo de divertir e não de educar as crianças. Com a ênfase dessa obra, muitos escritores de prestígio como Odilo Costa Filho, Silva Sampaio, Francisco Marins, Maria José Dupré e Lúcia Machado de Almeida e Maria Clara Machado cresceram bastante.

Em 1953, surge a referência da dramaturgia para crianças. Maria Clara Machado montou a sua primeira peça direcionada ao público infantil: *O Boi e o Burro a Caminho de Belém* e logo depois, *Pluft, o Fantasminha*. Entretanto, Maria Clara Machado destacou-se para além do teatro infantil brasileiro, contribuindo na formação teatral do Rio de Janeiro e do teatro brasileiro contemporâneo, principalmente, com a criação do teatro Tablado, em 1951, uma Espécie de escola para atores amadores que foi o início da carreira para muitos artistas profissionais.

De acordo com Cunha (2006):

Verdadeiros aventureiros se lançam ou se atrevem a fazer teatro para criança, desconhecendo não somente a criança, ou melhor, ignorando-a, como desconhecendo também as regras básicas para se fazer um bom espetáculo; produção e direção de atores quase sempre postas em segundo plano, cenas mal ensaiadas, onde os atores, muitas vezes, apenas estão procurando sobreviver economicamente sem se empenharem realmente nos papéis que representam. O teatro de segunda classe, onde nem os críticos teatrais dos principais jornais se aventuram a ir para não morrer de tédio ou de vergonha. Preferem calar, silenciar, ou melhor, não assistir a tais espetáculos que estão sendo oferecidos todos os finais de semanas às crianças (p. 36).

Assim sendo, conheçamos um pouco mais da escritora que influenciou a história do teatro infantil no Brasil. Maria Clara Machado nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais em (3/04/1921), e faleceu no Rio de Janeiro (30/04/2001), filha de Aníbal Machado (escritor) e Aracy Jacob Machado. Veio para o Rio de Janeiro ainda criança, onde fez seus estudos. Entre as suas obras infantis, de acordo com Antonelli (2006), há uma intensa produção de livros para o público infantil. Além dessas publicações, a autora também tem uma extensa produção de peças teatrais infantis.

Maria Clara Machado defendia uma literatura infantil não pedagogizante, assim como era a produção feita para os adultos, rompendo com uma tradição essencialmente instrucional que tomou conta da literatura infantil. A partir da década de 70, houve a expansão do teatro de grupos voltado para a linguagem teatral destinada às crianças e que teve como expoente o trabalho de grupos como o Vento forte, de IloKrugli e o Hombu de Sílvia Aderne e Beto Coimbra que se destacam pela qualidade e envolvimento do trabalho, e se mantêm até hoje em atuação.

Muitos dos grupos foram formados na década de 70. Dentre seus aspectos destaca-se o uso de bonecos como expressão e como ponte o trabalho do ator na cena para crianças. O grupo Vento forte, que teve como fundadores educadores, em 1974 surpreenderam o público com a montagem de Histórias de Lenços e Ventos. A utilização de adereços e objetos em cena de forma a animá-los foi um dos surpreendentes recursos apresentados.

Outro grupo expoente da década de 70 foi o Navegando. Dirigido por Lúcia Coelho, trazia nomes significativos e atuantes no teatro e no trabalho infantil. Segundo Lúcia Coelho (2000, p. 35), Andréa Dantas, Cica Modesta, Daniel Dantas, Celinéia Paradela, Celina Lira, Fábio Pillar, Fernanda Coelho, Karen Accioly, Vera Lúcia Ribeiro, Bia Lessa, Fábio Junqueira, Maria Cristina Gatti e Caíque Botkay contribuíram com o grupo em momentos variados.

Há na atualidade autores consagrados assim como M. C. Machado, tais quais, Maria Aparecida de Souza, Lourival de Andrade Jr., Maria Lúcia Pupo, Valmor Beltrame. Segundo Nazareth (2006, p. 07), há hoje na literatura dramática infantil elementos já considerados superados na linguagem cênica. Entre os aspectos apontados são mencionados: A desvalorização cultural em relação à autonomia da criança, dada sua dependência em relação aos adultos; A fuga ao gênero com uma tendência atual de mesclar à narrativa e o drama na escrita, e desse modo nem acontece à narrativa, nem a peça teatral. O enfoque na trama distanciando a relevância existente no simbólico subjacente a obra, em aspectos como ser diferente, a rejeição, a busca pelo seu grupo ficando sempre em segundo plano ou não sendo abordados. Pensando nesses aspectos Dacache sugere caminhar por uma literatura dramática infantil que:

Parta de seu ponto de vista concreto, mas podendo estimular a abstração, a lógica. [...] Mais do que ensinar valores é vital provocar a discussão e a autonomia para o questionamento. Penso que como o teatro (texto e cena) possui esta característica de um pensamento/palavra em ação, em atitude, é através da comoção que ele pode despertar o aspecto crítico. E mais do que nunca, a criança está aberta ao jogo do sentir e do vivenciar, muito mais do que nós adultos (Dacache, 2007, p. 15).

De acordo com o autor (*op. cit.* p. 25) na atualidade, se verifica um painel de teatro infantil extremamente frágil, nebuloso e carente, em que é preciso ressignificar a literatura dramática para as crianças. Entretanto, mesmo fugindo aos propósitos já fundados por Maria Clara Machado, a inserção do teatro nos PCN's pode articular o prazer estético a intenção

educativa, de acordo com a condução metodológica realizada pelo professor. Para tanto é preciso conhecer obras, ressignificar conteúdos e ampliar o conhecimento para que ele possa ser concreto e significativo.

1.7.O Teatro Regional



Figura 08: Grupo oxenterecife e o resgate dos mamulengos.

Fonte: <http://oxerecife.com.br/2019/05/12/fotografos-documentam-mamulengos/>.

Segundo Suassuna (2008) resgatar as raízes culturais do Brasil, por meio de lendas, músicas e dança. Tudo isso feito por uma linguagem própria e personagens fixos que nos faz lembrar a cultura nordestina. Estamos falando do Teatro Mamulengo, conhecido também por mão molenga, porque o mamulengueiro que conduz a brincadeira tem de ter habilidade manual para trabalhar ao mesmo tempo com vários bonecos. Embora essa linha teatral tenha sofrido influências estrangeiras, principalmente da Comédia Popular Italiana, o mamulengo segue uma temática contextualizada na cultura brasileira.

Para enfatizar a proposta, os bonecos vestem roupas típicas da moda nordestina, como vestidos em tecidos floridos e cores vibrantes. Além disso, as apresentações seguem roteiros que abordam a situação atual política, sexualidade, educação, drogas, ambientalismo, reforma agrária e a cultura de uma forma geral.

Ainda Suassuna (2008) apesar das peças de mamulengo abordarem temas tão complexos que são extraídos do dia-a-dia, as histórias são apresentadas de maneira hilária. Assim, o fantástico se torna cotidiano e o cotidiano se torna fantástico. Mas para que aconteça, é importante que no momento da apresentação, a plateia - que tem papel fundamental, pois interage no espetáculo deve ver os fantoches não como bonecos, mas sim, como esculturas de alma.

Só com esse tipo de interpretação é possível compreender a mensagem das apresentações mamulengueiras. Atualmente, as peças duram cerca de uma hora, porém, os mestres em mamulengo precisam ter um bom condicionamento físico. Isso porque, dentro da barraca, onde os bonecos são conduzidos, o mestre - que também confecciona os fantoches tem que ser poeta, ator, dançarino, improvisador e cantor, o que faz a apresentação ficar muito dinâmica.

É dessa forma que o ator conduz o seu trabalho, que segundo ele, é um brinquedo do povo feito para o próprio povo, onde a matéria do homem, se junta à matéria do boneco para uma transfiguração. A alma do homem dá ao boneco também uma alma. E nesta pureza realizam um ato poético, que infelizmente no Brasil está ficando cada vez mais escasso.

E nessa perspectiva regionalista, apresentaremos um dos escritores de destaque no Brasil, que ganhou o mundo com obras traduzidas para outros países, que têm nas veias o prazer de retratar através da arte os anseios do seu povo. Ariano Suassuna nos enobrece com o seu teatro despojado e verídico onde aponta questões sociais de forma lúdica, onde o cômico e o trágico se apresentam comumente enriquecendo seus escritos. Conheçamos agora, um pouco do autor Paraibano e o seu Teatro que escolhido para endossar nosso estudo.

Ariano Vilar Suassuna nasceu na Cidade da Paraíba, atual João Pessoa, no dia 16 de junho de 1927, filho de Cássia Vilar e João Suassuna. Como seu pai era o presidente do estado, cargo que a partir da Constituição de 1937 passou a ser denominado "governador", Ariano veio dar à luz nas dependências do Palácio da Redenção, sede do Executivo paraibano. Com a Revolução de 1930, João Suassuna foi assassinado por motivos políticos no Rio de Janeiro, e a família mudou-se para Taperoá, onde morou de 1933 a 1937. Nessa cidade, Ariano fez seus primeiros estudos e assistiu pela primeira vez a uma peça de mamulengos e a um desafio de viola, cujo caráter de-improvisação seria uma das marcas registradas também da sua

produção teatral.

Segundo Suassuna (2008) a partir de 1942 passou a viver no Recife, onde terminou, em 1945, os Estudos secundários no Ginásio Pernambucano, no Colégio Americano Batista e no Colégio Osvaldo Cruz. No ano seguinte ingressou na Faculdade de Direito do Recife, onde conheceu Hermilo Barbosa Filho e, junto com ele, fundou o Teatro do Estudante de Pernambuco. Em 1947, escreveu sua primeira peça, *Uma Mulher Vestida de Sol*. Em 1948, sua peça, *Cantam as Harpas de Sião* (ou *O Desertor de Princesa*) foi montada pelo Teatro do Estudante de Pernambuco. *Os Homens de Barro* foi montada no ano seguinte.

Em 1950, formou-se na Faculdade de Direito do Recife e recebeu o Prêmio Martins Pena pelo Auto de João da Cruz. Para curar-se de doença pulmonar, viu-se obrigado a mudar-se de novo para Taperoá, na Paraíba. Lá escreveu e montou a peça *Torturas de um Coração* em 1951. Em 1952, volta a residir no Recife. Deste ano a 1956, dedicou-se à advocacia, sem abandonar, porém, a atividade teatral. São desta época: *O Castigo da Soberba* (1953), *O Rico Avarento* (1954) e o Auto da *Compadecida* (1955), peça que o projetou em todo o país e que seria considerada, em 1962, por Sábato Magaldi “O texto mais popular do moderno teatro brasileiro”.

Em 1956, abandonou a advocacia para tornar-se professor de Estética na Universidade Federal de Pernambuco. No ano seguinte foi encenada a sua peça *O Casamento Suspeitoso*, em São Paulo, pela Companhia Sérgio Cardoso, e *O Santo e a Porca*; em 1958, foi encenada a sua peça *O Homem da Vaca e o Poder da Fortuna*; em 1959, *A Pena e a Lei*, premiada dez anos depois no Festival Latino-Americano de Teatro.

Em 1959, em companhia de Hermilo Borba Filho, fundou o Teatro Popular do Nordeste, que montou em seguida a *Farsa da Boa Preguiça* (1960) e *A Caseira e a Catarina* (1962). No início dos anos 60, interrompeu sua bem-sucedida carreira de dramaturgo para dedicar-se às aulas de Estética na UFPE. Ali, em 1976, defende a tese de livre-docência “*A Onça Castanha e a Ilha Brasil: Uma Reflexão sobre a Cultura Brasileira*”. Hermilo Borba, aposenta-se como professor em 1994.

Membro fundador do Conselho Federal de Cultura (1967); nomeado, pelo Reitor Murilo Guimarães, diretor do Departamento de Extensão Cultural da UFPE (1969). Ligado diretamente à cultura iniciou em 1970, no Recife, o “Movimento Armorial”, interessado no

desenvolvimento e no conhecimento das formas de expressão populares tradicionais. Convocou nomes expressivos da música para procurarem uma música erudita nordestina que viesse juntar-se ao movimento, lançado no Recife, em 18 de outubro de 1970, com o concerto “Três Séculos de Música Nordestina” do Barroco ao Armorial e com uma exposição de gravura, pintura e escultura. Secretário de Cultura do Estado de Pernambuco, no Governo Miguel Arraes (1994-1998).

Entre os anos, 1958-1979 Ariano Suassuna dedicou-se também à prosa de ficção, publicando o “Romance d’A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta” (1971) e “História d’O Rei Degolado nas Caatingas do Sertão/Ao Sol da Onça Caetana” (1976), classificados por ele mesmo de “romance armorial-popular brasileiro”. Ariano Suassuna construiu em São José do Belmonte, onde ocorre a cavalgada inspirada no Romance d’A Pedra do Reino, um santuário ao ar livre, constituído de 16 esculturas de pedra, com 3,50 m de altura cada, dispostas em círculo, representando o sagrado e o profano. As três primeiras são imagens de Jesus Cristo, Nossa Senhora e São José, o padroeiro do município.



Figura 09: Esculturas de São José do Belmonte.

Fonte: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/turismo/2019/04/ilumiara-pedra-do-reino-simbolo-cultural-da-identidade-belmontense.html>.

Membro da Academia Pernambucana de Letras. Doutor *Honoris Causa* pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2000); Universidade Federal da Paraíba (Resolução N° 10/2001) tendo recebido a honraria no dia 29 de junho de 2002; Universidade Federal Rural de Pernambuco (2005), Universidade de Passo Fundo (2005) e Universidade

Federal do Ceará (2006) tendo recebido a honraria em 10 de junho de 2010, às vésperas de completar 83 anos. "Podia até parecer que não queria receber a honraria, mas eram problemas de agenda", afirmou Ariano, referindo-se ao tempo entre a concessão e o recebimento do título.

Em 2002, Ariano Suassuna foi tema de enredo no carnaval carioca na escola de samba Império Serrano; em 2008, foi novamente tema de enredo, desta vez da escola de samba Mancha Verde no carnaval paulista. Em 2013 sua mais famosa obra, o Auto da Compadecida será o tema da escola de samba Pérola Negra em São Paulo. Em 2004, com o apoio da Academia Brasileira de Letras, a Trinca Filmes produziu um documentário intitulado "O Sertão: Mundo de Ariano Suassuna", dirigido por Douglas Machado e que foi exibido na Sala José de Alencar.

No ano de 2011, quando Eduardo Campos, então governador de Pernambuco, foi reeleito Presidente Nacional do Partido Socialista Brasileiro (PSB), Ariano foi eleito Presidente de Honra. Na oportunidade, declarou que era "um contador de história" e que encerraria sua vida política neste cargo. Durante o mandato de Eduardo Campos do Governo de Pernambuco, Ariano Suassuna foi assessor especial até abril de 2014. Ariano Suassuna era torcedor do Sport Club do Recife.

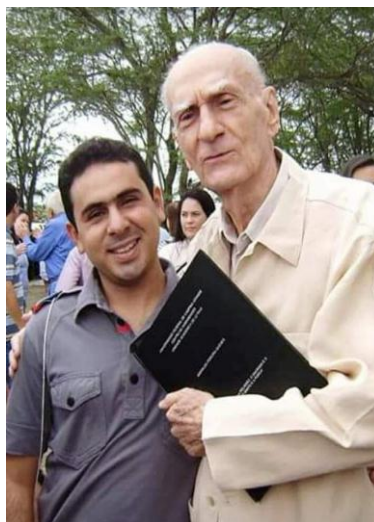


Figura 10: O autor da presente tese em encontro com Ariano Suassuna.

Fonte: Acervo pessoal do autor. Acesso em 12 de março de 2022

Suassuna faleceu no dia 23 de julho de 2014 no Real Hospital Português, no Recife, onde deu entrada na noite do dia 21, vítima de um acidente vascular cerebral (AVC), passando por procedimento cirúrgico com colocação de dois drenos para controlar a pressão intracraniana. Ele ficou em coma e respirando por ajuda de aparelhos. O corpo de Ariano foi sepultado no Cemitério Morada da Paz em Paulista, Região Metropolitana do Recife em 24 de julho de 2014.

1.8.Suassuna e o Teatro

Suassuna destaca-se de imediato dentro do panorama do teatro brasileiro contemporâneo, pois é um dramaturgo que tem levado às últimas consequências o compromisso do artista brasileiro com as fontes populares da nossa cultura. Tomando como base o romance, autos populares, mamulengos, etc., vai construindo enredos e personagens, que vão se distanciando do original pela imaginação criadora, no entanto, mantêm os laços que integram o novo produto no espaço universal e que circula o texto popular.



Figura 11: Ariano Suassuna foi um dos mais importantes nomes do teatro brasileiro.

Fonte: <http://objetosim.com.br/ariano-suassuna-arte-como-missao/>. Acesso em 12 de março de 2022

Há quem conheça a fundo seu teatro sem ter tido contato com sua poesia; há quem seja aficionado da música armorial sem jamais ter lido seus romances; há quem conheça as adaptações e seus textos para a TV, mas nunca tenha lido seus artigos em jornais e revistas (Tavares, 2007, p. 239).

Uma leitura atenta das suas peças, tanto das longas quanto das curtas, indicaria o seu propósito de simplicidade, de autenticidade, de despreocupação psicológica, características que assinalam o engajamento que mantém o dramaturgo paraibano com a origem legítima do teatro português. Portanto, uma análise mais profunda das peças de Suassuna teria de buscar não tanto a verdade que se afirma nos movimentos literários, mas aquela verdade que se articula no ponto em que o regional se encontra com o universal, no ponto em que se afirma a tradição mística popular que é comum às diversas culturas neolatinas e cristãs, por isso Santiago (2007, p. 21) afirma, a respeito das peças de Suassuna, que: “Suas peças em particular propõem pensar o brasileiro dentro do ibérico-sertanejo, e o texto folclórico, a literatura de cordel que as alimenta traz a influência da colonização ibérica na região equatorial”.

Por outro lado, já dificilmente se poderia conciliar o teatro de Suassuna com as manifestações teatrais mais recentes, como temos oportunidade de ler nos comentários feitos pelos diversos críticos, o teatro de Suassuna é moralizante por excelência e reivindica não tanto uma atitude anarquista, mas antes propõe uma leitura religiosa dos diversos problemas sociais que assolam a região nordestina.

O desequilíbrio social não se encontra tanto resolvido em termos políticos ou ideológicos, mas antes é motivo para a retomada de textos populares nitidamente influenciados pelo credo cristão, por passagens bíblicas, em que o reino dos céus é prometido aos pobres e miseráveis, enquanto que os ricos são enviados ao inferno.

Para a realização de sua obra, Suassuna tem utilizado, além de farto material tomado da literatura brasileira, folhetos da literatura de cordel, sendo, portanto, seu projeto narrativo em parte semelhante ao do teatro. Também no romance existe aquela junção de estórias folclóricas, tal como se encontra nas peças mais longas. Por isso e aquilo é que o romancista em lugar de apresentar o romance em capítulos divide-o em folhetos, todos eles com títulos inventados segundo o gosto e o espírito da literatura de cordel, se posicionando como romancista afirmando que:

Eu fui para o romance exatamente porque algumas das coisas que eu tinha do meu mundo interior não estavam cabendo em peça de teatro. Essas experiências, por exemplo, que eu passei na minha infância, as lutas da minha família, tudo isso não era assunto para teatro, mas para romance (Suassuna, 1974, p. 25).

E antes, o mesmo já havia afirmado: “Todo menino tem seus heróis. Meus heróis estão

dentro de casa. São minha família e pessoas que tomaram parte nos acontecimentos” (SUASSUNA, 1974, p. 26). Tendo em vista essas duas afirmações, podemos perceber que o levantamento histórico que os seus romances propõem se encontram extremamente ligados a uma experiência autobiográfica, como ainda atestariam seus diversos poemas. A figura de Suassuna nunca chega a se apagar dentro dos poemas e do romance, é ele os olhos maravilhados da criança, inocentes e temerosos, deslumbrados, que enxergam acontecimentos que não chega a compreender, mas que agora, com a experiência da maturidade, domina e divulga.

O teatro parece ser o veículo por excelência para a transposição das fontes populares rurais ao mundo urbano letrado, não só por ser privilegiado pelo projeto estético armorial, mas também como intermediário entre a oralidade do espetáculo e a fixação do documento escrito. Isto se deve à circunstância de que uma peça só se realiza verdadeiramente enquanto o espetáculo representado, embora dele só se reste de forma duradoura o texto impresso. Sobre a arte dramática, Suassuna alega que:

Sempre fui contra as formulações teóricas do teatro sectário de Bertolt Brecht e de seus discípulos latino-americanos de existência menor. A fórmula brechtiana combate o ilusionismo teatral e o encantamento do teatro, fundamentais para esta arte (1974, p. 10).

O projeto estético do dramaturgo explicita de que modo a cultura popular nordestina que lhe serve de esteio se amalgama com a erudita, para que se opere a transposição da arte popular para o ambiente culto. As fontes temáticas, as sequências narrativas e certas técnicas do cordel e dos folgedos populares constituem as bases principais para o teatro de Suassuna, elementos que o artista integra em modelos formais dramáticos da alta literatura ocidental.

A primeira se presentifica nas peças próximas da moralidade, mostrando que trágico é o destino do homem após o pecado original, embora tal situação possa ser tratada sob o modo cômico, que não está excluído do cotidiano. Por isso ou formalizado, com resultado maniqueísta. O sobrenatural está representado por dois níveis de personagens de cada lado, os celestes e os infernais. Os primeiros atuam como prólogo e epílogo dos atos, cumprindo função narrativa e épica, e contribuem também para a conclusão moralizante.

Não interferem na peça, contrariamente aos seres infernais, que se imiscuem⁴ nos personagens humanos, provocando neles ação e reação, forçando-os ao pecado e tentando

arrebatá-lo para o inferno.

As peças de Suassuna enquadram-se em geral nas modalidades do teatro medieval tanto religioso quanto profano. No primeiro caso ilustram passagens bíblicas, em especial do Novo Testamento. Vamos classificá-las como mistério, milagre, moralidade. Examinaremos também o auto sacramental. Nas modalidades profanas situam-se a farsa e o circo. Na dramaturgia medieval de cunho religioso, destaca-se o mistério ou encenação dos mistérios da fé e da religião, que pode ser exemplificado com *A pena e a lei*, cujo terceiro ato se passa na Sexta-feira Santa, dia da morte de Cristo. O personagem Cheiroso tem um pedaço de pão e um resto e vinho, o que remete à Última Ceia e à Paixão de Cristo, cujas grandes representações se tornaram famosas no final da Baixa Idade Média, é também a encenação anual em Fazenda Nova, Pernambuco, que se iniciou com membros egressos do Teatro do Estudante Pernambucano (TEP).

Contudo, de uma maneira geral, poucas peças de Suassuna usam a linguagem da praça pública. E, quando o fazem, é incidentalmente e através de expressões corriqueiras para traduzir situações vulgares, o que incide sobre peças cujos modelos formais se prendem à farsa e ao mamulengo. Predominando nos personagens rurais, ela percorre, entretanto, todas as camadas sociais, dos mamulengueiros à riqueza passando pelo padre.

Embora o teatro de Suassuna seja extremamente cômico, seu riso se submete aos ensejos moralizantes, por causa das preocupações religiosas que interferem nos temas e na realização da ação cênica, através da presença dos personagens sobrenaturais. Em paralelo com as manifestações dramáticas europeias que alimentam a estrutura das peças de Suassuna, identificam-se outras, de cunho regional: são os folguedos populares nordestinos, em especial o mamulengo e muito pouco o bumba-meu-boi, sobre o qual se entende que:

O teatro de mamulengo tem algumas características específicas: dança e música, associadas à pancadaria, valentia e galanteios; forte comicidade, baseada em jogos de palavras, expressões, repetições, mas também sensualidade, grotesco e pauladas; improvisação a partir do roteiro e diálogo com o público; narrador-apresentador do espetáculo, que faz comentários para os expectadores; personagens esquematizados. Sua encenação, em um pequeno palco, sobre um tablado, propicia a impressão de peça dentro da peça, muito ao gosto de Suassuna (IMS, 2000, p. 174).

Conforme a citação acima, - uma peça dentro da peça imprime um tom especial de aproximação com o público, uma forma de didatizar a compreensão de especificidades, que

sejam culturais, quer sejam linguísticas, o que facilitam o desenvolvimento de sentimentos do público a peça, reforçado também pelo diálogo comentado que o narrador faz com o público.

1.9. As Categorias da Beleza na Arte

Ariano Suassuna define algumas categorias da beleza da arte em sua obra tais como: o trágico, o dramático e o cômico, constituído pelas ideias filosóficas gregas e estetas contemporâneos. O autor distinguiu o trágico como essência presente em todas as tragédias antigas, contemporânea e/ou futuras e afirma que:

Ao enumerar as características que fazem de uma peça de teatro trágica não estamos dando “receitas de tragédias”: uma pessoa pode saber perfeitamente como é uma tragédia e não saber escrevê-la, pois vale salientar, uma coisa é a reflexão do filósofo e a outra é a imaginação criadora do artista (Suassuna, 2008, p. 123).



Figura 12: As belezas da arte.

Fonte: <http://objetosim.com.br/ariano-suassuna-arte-como-missao/>

É preciso deixar bem claro, que uma peça pode ou não apresentar todas as características do trágico. Como exemplo, podemos citar as tragédias modernas, em que suas peças não possuem essas características, enquanto as-tragédias antigas demonstram todas as faces do dramático. Lembramos que uma coisa é a pureza das essências estudadas pela

Estética: trágico, dramático e cômico, outra coisa é a obra de arte, complexa e-impura por natureza onde nem sempre, o trágico está somente nas tragédias, pois pode estar em uma epopeia⁵ ou em um romance, sendo assim, apenas o trágico é a categoria fundamental das tragédias, apresentando o belo e algumas vezes o cômico.

Para entender melhor a distinção fundamental entre o Trágico e o Dramático é preciso conhecer minuciosamente suas características peculiares, pois ambas estão atreladas à ação e a reação. A palavra drama, por exemplo, foi a princípio sinônimo de espetáculo, enquanto as encenações eram constituídas pelas tragédias e comédias. Quanto à função dos atores e personagens deve-se mostrar a distinção entre ambos, pois apresentam diferenças: o personagem criado pelo autor teatral é o que encarna o espetáculo e a linguagem trágica utilizada é sempre poética reunindo, ritmo, harmonia e conto, a respeito de ambas, (Suassuna *apud*, Carvalho, 2008, p. 297) define que:

A diferença que distingue a tragédia da comédia: uma propõe-se imitar os homens representando-os piores, a outra, melhores do que são na realidade... A comédia é como já dissemos imitação de maus costumes, não, contudo de toda sorte de vícios, mas só daquela parte do ignominioso que é o ridículo (o risível).

A personagem trágica é uma mistura de boas e más qualidades, apresenta sempre um caráter excepcional em sua personalidade, levado pela própria grandeza de suas qualidades e de seus defeitos a um conflito. Entendemos que o trágico decorre de uma ação humana elevada, e a tomada de uma decisão escolhendo entre dois fins, preferindo um e evitando o outro. Dessa forma determinada por seu caráter nem perfeito, nem perverso, mas sempre grande, surge o conflito e seu esmagamento final, este é o esquema objetivo do trágico definido por Suassuna, e este autor expõe que:

Como a imitação se aplica aos atos (ações) das personagens e estes não podem ser senão bons ou maus (pois os caracteres dispõem-se quase que só nestas duas categorias, deferindo apenas pela prática do vício ou da virtude), daí resulta que as personagens são representadas ou melhores ou piores ou iguais a todos nós... (Suassuna, *apud*, Carvalho, 2008, p. 291).

Outra definição fundamental apresentada é que no trágico a linguagem é poética, enquanto a linguagem do dramático é construída de acordo com um espírito da prosa. Por isso, pode-se dizer que o ambiente trágico é o poético, e o dramático é mais realista e verídico, a linguagem trágica é elevada e ornamentada, enquanto a do dramático é mais seca e mais sóbria.

Entendemos que o dramático é mais verídico e cotidiano, e o trágico mais transfigurado e poético. Em virtude do seu caráter, o conflito dramático, para ser expresso, exige uma movimentação maior de situações matéricas, incidentais, de intriga, do que o do trágico. É por isso que o drama é mais movimentado e menos hierárquico do que a tragédia.

Notamos que a tragédia e a comédia são mais antigas do que o drama, são gêneros contemporâneos dos mitos é por isso que se pode falar num herói trágico e também em um herói cômico, o primeiro exalta a dor, o segundo é escarnecido na desordem. Lembramos que a tragédia e a comédia são obras de arte, seres existentes, enquanto o trágico e o dramático são essências de uma produção. Por isso, Suassuna (2008, p. 135) afirma que:

São muito raros os que aceitam a existência dessa distinção, por que além da primeira diferença de posição ainda mantenho outra em relação à maioria: é que, da mesma forma que considero o Trágico como uma essência, pura, imutável, válida para todos os tempos e presente como elemento fundamental de todas as tragédias, também considero o dramático como uma essência, válida para todos os tempos e todos os lugares, e presente em toda essa categoria de peças especiais que são os dramas (p, 135).

É importante na estética, refletir sobre o concreto de modo que uma análise do drama e da tragédia se torna indispensável para se pressentir a sua natureza. A personagem típica dos dramas é menos primordial e elementar do que o trágico, isto significa, como já foi que é importante na estética, refletir sobre o concreto de modo que uma análise do drama e da tragédia se torna indispensável para se pressentir a sua natureza. A personagem típica dos dramas é menos primordial e elementar do que o trágico, isto significa, como já foi mencionado que o personagem dramático é mais vivo psicologicamente do que o trágico, em compensação, é menos direto, menos primitivamente poderoso do que este de certa forma, o cômico é sempre meio-mítico não é imaginário, enquanto o personagem trágico é uma espécie de cume, elevado grandioso e cheio de defeitos.

A personagem dramática é naturalmente um homem, uma pessoa cotidiana, já a personagem cômica é um escárnio da espécie humana. A personagem dos dramas entra em conflito, não para resolver a contradição existente entre ele e o mundo exterior, como tenta o trágico pelo mergulho na transcendência, mas sim para domar o mundo. É por isso que a personagem dramática é ordinariamente passional, ética, sentimental, político ou dotado de preocupações sociais.

Toda arte e literatura tornam-se um caminho de superação do que a vida tem de rotineira e indiferente. Assim a linguagem dramática procura um caminho de maior comunhão com a realidade. O trágico deve ser exatamente necessário para convencer o espectador de que esse mundo superior da arte é ao mesmo tempo o mundo em que vivemos. A linguagem dramática deve transfigurar a realidade, pois o teatro é uma arte e nenhuma arte, imita rigorosamente e estreitamente a vida.

É notório que os dois grandes campos do comportamento humano pelos quais a arte se interessa é o doloroso de um lado, e o risível do outro. Isto não significa que todos os tipos existentes no cômico interessam ao campo da estética, pois, está se preocupa com o riso estético, isto é, com aquele riso recriado ou possível de ser criado pela arte, tornando-se uma das categorias mais importantes o cômico humorístico, o qual Bergson (1974) situa que:

Não há cômico fora daquilo que é propriamente humano. Uma paisagem poderá ser bela, graciosa, sublime, insignificante ou feia: não será, nunca, risível. Nós poderemos rir de um animal, mas porque se terá surpreendido nele uma atitude uma atitude de homem ou uma expressão humana (Bergson, 1974, p. 03).

Uma das coisas mais misteriosas e fascinantes cuja natureza pode tentar pressentir pela reflexão estética é, sem dúvida, esse risível estético de ação que abarca tanto ao cômico das peças como o próprio humorístico. Salienta-se a importância estética das obras de arte ligadas ao Cômico, em que ainda hoje existem pensadores que relutam em aceitar a legitimidade do riso ou do humorístico como categorias estéticas, pois se entende que:

O cômico exige para produzir todo o seu efeito, alguma coisa como uma anestesia momentânea do coração. Ele se endereça puramente à inteligência. O cômico nasce ao quem parece, quando homens reunidos em grupo, dirigem toda sua atenção sobre um de entre eles, fazendo calar sua sensibilidade e exercendo somente sua inteligência (Bergson, 1974, p. 5-6).

Freud, Aristóteles, Kant, Hobbes e Stendhal, citados por Suassuna em seu livro *Iniciação à estética* (2009, p.143) e tantos outros descreveram paulatinamente as formas sobre o Risível assim como as críticas que foram dirigidas a cada um, assim, por esse processo da procura da verdade no meio dialético esclarecem a natureza dessa enigmática estética que é o Risível e o Cômico.

Suassuna (2009), enfatiza que Aristóteles definiu o Risível como uma desarmonia de pequenas proporções e sem consequências dolosas. Quem fala em desarmonia fala num

contraste existente entre algo que existe e o que deveria existir. Para Hobbes, o Risível tem duas características principais: a surpresa (visão imprevista) e o sentimento de superioridade que o zombador experimenta diante da pessoa de quem ele ri. Para Stendhal o risível é uma variante aperfeiçoada em que rimos quando uma inferioridade em relação a uma pessoa aparece de repente como uma superioridade real.

O dramaturgo diz ainda que para Kant, o risível tem dois momentos essenciais: a tensa expectativa quando aguardamos alguma coisa ou acontecimento, e a surpresa de que somos pressionados a revelar o contraste existente entre aquilo que esperamos e aquilo que aparece. Freud trouxe outra contribuição valiosa para o estudo da psicologia do Risível, sua primeira reflexão sobre o assunto é que o Risível é a revelação repentina sexual sob o simbólico. Acrescenta Suassuna (2009) quer dizer: Nós rimos quando, de repente, descobrimos escondido de baixo de um símbolo de aparência inocente um sentido sexual ou obsceno oculto.

Assim, cada um desses pensadores sem terem talvez atingido a essência do risível foram esclarecendo aspectos particulares de sua realidade permitindo com isso que nós aos poucos possamos realizar o assédio da verdade sobre esse enigma.

1.10. As Artes de Espetáculo



Figura 13: A Cia. O Castelo das Artes, um dos maiores grupos de arte espetáculo no Brasil.
Fonte: <https://novaimpressa.com/2019/10/espetaulo-destaca-essencia-caicara-e-arte-circense-no-teatro-municipal>. Acesso em 13 de março de 2022

A obra de Ariano Suassuna reúne reflexão propiciada pelo seu magistério de estética

no campo da Filosofia e Ciências Humanas. São reflexões que o pensador não deixou esparsas, articulou, as segundo um plano que revela um espírito metódico, vigoroso. O leitor é convidado a entrar fundo nas teorias clássicas e modernas que há mais de dois milênios se vêm debruçando sobre os conceitos complexos de Beleza e Arte. A obra de Suassuna é tão complexa que podemos pontuar em seu viés filosófico uma estética em que

De Platão e Aristóteles aos escolásticos e a Kant, de Kant a Hegel e a Bergson, a obra pontua as principais correntes filosófica da estética. Convém destacar, da história das ideias passa o autor a enfrentar os tópicos centrais da gênese e da diferenciação das artes: escultura, arquitetura, pintura, música, mímica, literatura, teatro ou mais amplamente, as artes de espetáculos (Suassuna, *apud*, Bosi, 2009, p. 397).

De fato, o nome que conviria melhor às Artes do tipo Cinema, do teatro, da Ópera e do Balé seria a de artes de espetáculo. Em todas elas, estão presentes uma ação, a narração de um acontecimento sucedido a - personagens, e isso acontece também com o romance, a novela e o conto. Estes possuem a presença de figuras humanas atuando num cenário único ou variado num conjunto de espetáculos que, com as variantes naturais convenientes à essência de cada um deles é característica comum e fundamental do Cinema, do Teatro, da Ópera e do Balé.

Devemos lembrar que tais artes devem corresponder a uma síntese e não uma mistura, o que são coisas distintas, ou seja, aceitar a ideia de que o teatro resulta de uma síntese da literatura com as artes plásticas, e a novela e o cinema resultam da arquitetura do cenário, espécies de esculturas e pinturas animadas presentes na cena através das personagens, e das roupas, tudo isso deve ser fundindo em outra arte, em que podemos compreender

O cinema como uma Escultura animada com poderes mágicos, uma Escultura com diálogos, e afirmará sua originalidade oferecendo o espaço condutor de uma ideia e dando-o, assim, pela predominância de uma encantação visual que não nos fixa num lugar só, mas sim que nos transporta para todos. E o Teatro não é tão invasor: ele aspira ao espectador, em vez de se estender até ele, reforma o espaço cênico; atrai a plateia para o palco e sua autoridade mais distante é antes de qualquer coisa verbal, e apenas subsidiariamente gesticular e visual (Suassuna, *apud* Nédoncelle, 2009, p. 118-119).

Outra observação a se fazer sobre as artes de síntese é que em virtude de seu caráter complexo, todas elas apresentam duplicidade de linhagens. A ópera, por exemplo, seria resultado da função do teatro com a música. Por isso, teríamos uma linhagem mais teatral e dionisíaca, e outra mais musical e pura. Podemos dizer a respeito do Balé, que é resultado da síntese efetuada entre a música, a dança e a narrativa. A ação do teatro é uma busca maior da

pureza rítmica e do equilíbrio da dança.

O teatro tem estreito parentesco com o cinema, mas ambos possuem características próprias e diferenças acentuadas. O parentesco principal consiste no fato de ambos resultarem de uma síntese de espetáculos visuais, por um lado, e de ação desempenhada por personagens por outro. O papel que o espetáculo visual exerce no teatro é menos importante do que a ação narrada através das falas e atos das personagens, no cinema sucede o contrário existindo alguns teóricos radicais que só consideram puro o cinema mudo. Em outras palavras, a diferença entre o cinema e o teatro, é que o primeiro é mais visual e plástico, e o segundo é mais verbal e literário.

É por isso que no teatro a parte literária é tão importante, uma peça só se completa com a encenação e a literatura de seu texto oferece ao leitor o que a obra tem de fundamental.

Ariano Suassuna eterno apaixonado pela região de origem e da arte nordestina como um todo, funda um Movimento que denominou de Armorial, visando a valorização de uma arte erudita no Brasil.

O Movimento Armorial ultrapassa uma simples adjetivação. Reitera a dinâmica e a força das imagens na medida em que trasborda as objetivações explícitas do real, pois é cravado pelo espírito mágico dos mitos, dos quais se retroalimenta. Por meio do Armorial, a criação suassuniana ganha contornos mais nítidos: é brilho, cor, pedra do sono; é aspereza, comédia e tragédia, é ferro, lua e sol, aridez e intempérie; é terra parda, dura, crua, abrasadora. Seu tempo é kairós e cronos (Nogueira, 2002, p. 1).

A arte armorial pretende em sua base evocar as raízes da cultura popular brasileira no que diz respeito à união desse conjunto de insígnias de um povo, abrindo leques para os diversos segmentos artísticos de uma cultura que pretende valorizar a riqueza de sua gente, a arte armorial manifesta-se nos mais diversos segmentos, a pintura é apresentada com um realismo tocante e regionalista, desde figuras de animais a paisagens vegetais, com imagens que caracterizam e qualificam determinadas regiões. Tal sentido marcante pode ser percebido na fala de Ariano Suassuna (1974).

Nos quadros do grande Francisco Brennand, certos frutos e folhagens aparecem como selos e brasões pintados no centro da tela, como se esta fosse um enorme escudo de armas: o caju vermelho, ou amarelo, é o fruto brasileiro por excelência e é, portanto, a nossa insígnia vegetal brasileira, assim como a onça é o nosso animal heráldico mais característico.

Outra manifestação da arte armorial é a escultura, pois, nela são encontrados traços originais de uma cultura de xilogravuras, dando enfoques a imagens em pedra e ou madeira, esboçando assim, todo um imaginário barroco primitivizado brasileiro.

Ao destacarmos a arte armorial é importante ressaltarmos ainda a cerâmica, a tapeçaria e a gravura no quais são esboçados traços fortes que destacam um mundo de imagens e criatividade em que a primeira vista parece um tanto sem importância, no entanto seduz a todos com sua realidade e entusiasmo que é passado em todas as manifestações. Ariano adota cultura simples nordestina a uma dimensão erudita, crítica e universal, sem deixar de ser lúdica e brincante, adotando o barroco como visão de mundo, unindo elementos clássicos e românticos, medievais e renascentistas, pagãos e religiosos, trágicos e cômicos. Sua arte é a síntese, que não elimina o contraditório, mas o resolve em outro nível de realidade.

A arte popular no Brasil é encontrada de forma vigorosa e autêntica em que é apresentada desde manifestações com xilogravuras que enredam o mundo interessante da cultura nordestina a uma literatura rica e romanesca. Todavia há um vasto emaranhado de discriminação que permeia a cultura popular brasileira, tendo em vista, que a mesma se encontra construída a partir de uma base heterogênea de culturas e raças. A causa principal da discriminação é o encontro cultural que nossa formação propiciou, com a cultura europeia dominando entre os senhores e com a negra e a indígena formada a base da cultura do povo. Sobre a nossa miscigenação, Suassuna (2008) afirma: “É verdade que imediatamente o nosso povo começa a recriar e interpretar o barroco ibérico de um modo brasileiro, tosco, mestiço: ainda assim, e mesmo por causa disso, os senhores começaram a se envergonhar dos elementos negros e vermelhos de nossa cultura”.

Suassuna ao tratar da manifestação artística do teatro remete a um sentido de novo, de moderno em que, não se prende a uma arte arcaica, enfadonha, mas, um momento em que se refere a um leque de astúcias e seduções, que em suas faces misturam-se tragédia e comédia, sem melancolias e devaneios, procurando enfatizar em suas histórias sua região, por acreditar que a mesma apresenta riquezas e realismo que, até então, passa despercebido e desinteressado aos olhares de muitos.

Nessas histórias, o poeta busca criar personagens vivos dando ares modernos a um espetáculo que entusiasma e encanta o expectador que procura não mais uma arte morta

monótona e sim, uma arte que simpatize e aproxime o outro. Assim, prefere que as histórias sejam dessas sem dono que correm mundo e receberam na sanção coletiva o batismo nordestino, nas quais através delas procuro absorver o espírito ao mesmo tempo trágico e cômico do meu povo criando um ângulo novo para olhar o espetáculo do mundo.

Quanto mais humanas coletivas sejam as histórias, quanto mais vivos as personagens, tanto maior o número de pessoas seja em quantidade, seja em qualidade será afetado por elas. Uma arte que, sem concessões de qualquer espécie, atinja profundamente tanto o público comum que vai ao teatro ver o espetáculo, como o rapaz pobre da terrinha que vai ali em busca de alguma coisa que lhe é quase tão necessária quanto o sono, será sempre superior àquela que só atinja um ou outro (Suassuna, 1974 p. 51).

A arte de Suassuna reflete o seu ambiente natural, destacando sua região, formando uma série de imagens e pensamentos dentro desse emaranhado de informações e histórias. Neste sentido, suas ideias foram efetivamente influenciadas por Gilberto Freire que buscava dar uma nova roupagem ao sentido de tradição. Seu pensamento assemelha-se às ideias do sociólogo ao valorizar o regional, defendendo-se de outras culturas que arrasam, perdendo seu sentido próprio.

Segundo Suassuna, a nossa arte mantém-se fiel à realidade por meio do tradicional, em que, luta-se dia a dia contra uma cultura exportada assimilada e muitas vezes valorizadas, Gilberto Freyre, dentre outros intelectuais enfrenta a dura realidade, para manter os ricos valores da tradição regionalista.

Por meio do Movimento Armorial, Suassuna fascina a todos, quando se remete a várias manifestações artísticas. O cinema por sua vez, como a mais nova arte seduz a muitos, pois, o jogo de imagens é visto através de uma realidade que gera espanto e entusiasmo. No que diz respeito à realidade sertaneja existe um grande fascínio e absorção por cineastas que a partir da coragem e sinceridade dos sertanejos os mesmos produzem e reproduzem histórias desse povo, onde mitos e heróis são apresentados em telas de cinema que até então, diziam respeito a uma realidade longínqua que buscava e retratava uma realidade romantizada e simbolizada.

É o caso de muitos cineastas que através de uma pesquisa profunda e especializada mergulham em histórias reais colocando uma pitada de imaginação e vivenciam um realismo popular. Muitos se baseiam em obras literárias consagradas como ícones da memória da cultura popular brasileira como é o caso do *Auto da Compadecida*, obra literária de Suassuna

que se tornou filme, saiu do papel e chegou as telas do cinema por meio da direção de Guel Arraes.

Em “O Santo e a Porca”, foi enfatizada de forma cômica a dura realidade de diversos personagens que com o decorrer da trama exaltava-se o despojamento, a pobreza e diversas vezes a esperteza de muitos sertanejos que permeiam o cenário de seca e miséria, porém nunca esquecendo a presença de Deus e do culto aos santos em seu catolicismo rural.

Dentro das manifestações artísticas que representam o cotidiano humano, com suas várias facetas, surge o circo, ele é visto como imagem completa e divertida, encenado em um grande espetáculo de cores e representações no qual cada participante daquele estranho e cômico espetáculo representa um personagem da vida real.

O dono do circo é Deus, a arena com seus cenários de madeira, cola e papel pintado, é o palco do mundo, e ali desfilam os rebanhos de cavalos e bichos, entre os quais ressalta o cortejo do rebanho humano, os reis, atores trágicos, dançarinos, mágicos, palhaços e saltimbancos que somos nós (Suassuna, 2008, p. 209-210).

Assim sendo, o circo transforma-se em um grande teatro no qual, todos desempenham papéis fundamentais para o desenrolar do espetáculo. Ariano Suassuna, além de grande escritor da literatura regionalista brasileira ainda, caminha rumo ao mundo de pesquisa e erudição, no qual traça todo o perfil de um estudo voltado para a estética. Nesse sentido, debruça-se em conceitos muito mais complexos como a arte e beleza.

De acordo com Suassuna, as artes são formadas através de síntese de outras artes que reúne em um meio mais complexo, as artes de espetáculo, como são denominadas as várias manifestações artísticas; como Cinema, Teatro, Ópera e Balé, estão permeados a um único cenário de acontecimentos e personagens, no qual:

O Movimento Armorial permaneceu constantemente em busca de sua própria identidade: artistas encontraram nele um apoio crítico e uma acolhida fraterna, outros assumiram seus objetivos, mas recusaram qualquer forma de organização. O Movimento existiu, de fato, através de obras que atestam a sua vitalidade e de artistas que às vezes se preocuparam com uma possível limitação (Suassuna, 1974, p. 10).

A referência à obra popular constitui o cimento do Movimento Armorial e confere-lhe sua peculiaridade na história da cultura brasileira. Orienta a pesquisa e condiciona a criação. Contudo, não poderia ser exclusiva: o Movimento não reúne artistas populares, mais artistas

cultos que recorrem à obra popular como material a ser recriado e transformado segundo modos de expressão e comunicação pertencentes a outras práticas artísticas. Esta dimensão culta e até erudita manifesta-se tanto na reflexão teórica, desenvolvida em paralelo à criação, quanto na multiplicidade das referências culturais.

Armorial... palavra sonora, que evoca brasões e emblemas, palavra um pouco misteriosa que provoca estranhamento e chama atenção. Ariano Suassuna escolhe este nome para batizar um movimento cultural que nasce no Recife e lá se desenvolve, nos anos de 1970 até tornasse um dos polos da criação artística do Nordeste na época (Santos, 1999, p. 02).

Ao emprestar da literatura oral e popular um dos seus principais modos de criação, a obra de Ariano Suassuna e a obra armorial não escapam a lógica do processo: como qualquer texto oral, o texto armorial não será jamais acabado, concluído, fechado.

Segundo Newton Júnior (2008), Suassuna escreve anseios da melhor qualidade criando imagens que a todo instante corroboram para ressaltar a lucidez de suas interpretações, procurando ser fiel, ao mesmo tempo, ao conhecimento e à beleza.

2. E A CENA CONTINUA: TEATRO E EDUCAÇÃO NO ENSINO

A arte integra a cultura que está em constante transformação possibilitando a ampliação da produção e da ressignificação do conhecimento. Por isso, o desenvolvimento de conhecimentos artísticos, integrados aos já existentes na grade curricular da escola, é primordial para uma formação global que visa todas as áreas dos saberes.



Figura 14: Trabalho pedagógico a partir do teatro, desenvolvido na escola que se tornou lócus desta pesquisa
Fonte: Acervo pessoal do autor.

A pretensão da proposta dos conteúdos de Arte, segundo os PCN's, é valorizar a diversidade cultural do aluno, percebendo a arte como manifestação ideológica cultural. Dessa forma, a contextualização é relevante no processo de construção do conhecimento: todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar o seu objeto (Morin, 2004, p. 37). O trabalho de arte é, muitas vezes, desarticulado, ou seja, sem conexão com os outros saberes. Dessa forma, percebe-se presente nas escolas um trabalho, ainda, lacunando nas expressões artísticas.

Ao desenvolver a expressão teatral é relevante perceber o contexto e, principalmente, articular com outras perspectivas, com a possibilidade de comparar, analisar, e fazer outras leituras dessa expressão artística. Logo, percebe-se que o teatro pode ser um encontro cultural e social. Esses elementos estão presentes nas encenações teatrais, que se apropriam de ideais para simular e/ou criar situações para serem representadas.

Para além, o teatro é também uma maneira de expressar opiniões e ideais, logo, não é apenas para divertimento, mas um manifestador de pensamentos sociais e culturais. Tem uma grande importância que, geralmente, é ignorada pela sociedade. Em relação à escola o teatro vem sendo adotado apenas com a tarefa de promover a desinibição e socialização, procurando motivar os alunos a participarem das atividades de outras disciplinas.

Quando se pensa o teatro na escola pretende-se desconstruir a ideia de que acontece unilateralmente, ou seja, do espetáculo para a plateia e que a encenação não permita ao público criar junto com o espetáculo. Para tanto, precisa-se, nas escolas vivenciar experiências outras, além das peças infantis clássicas. Por isso, é importante que os educadores percebam esse gênero além daquilo que eles conhecem.

Assim como afirma Brasil (2006) o teatro, no processo de formação da criança/adolescente deve cumprir não só uma função integradora, mas oportunizar a apropriação crítica e construtiva dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade, mediante troca com os seus grupos.



Figura 15: Trabalho pedagógico a partir do teatro, desenvolvido na escola que se tornou lócus desta pesquisa.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Nesse processo a escola é fundamental para viabilizar o acesso do aluno à literatura especializada, expandir às atividades de teatro de sua comunidade, para que possam por si só

saber ver, apreciar, comentar e fazer juízo crítico pela experiência escolar. Portanto, discutiremos nesse capítulo a possibilidade da expressão teatral como contribuição na construção do conhecimento e no desenvolvimento da formação global do aluno.

2.1 Arte e Educação: uma ideia que dá certo

Segundo Nazareth (2006) entende-se que o faz-de-conta é um componente fundamental para o desenvolvimento sadio de nossa personalidade, de nossa psique e de nossa sociabilidade. Ele permite que a criança e o adolescente vivenciem as virtudes que irão, depois, formar seu caráter: solidariedade, lealdade, ética, compaixão coragem etc.

Entretanto, em torno dos oito anos de idade, esse faz-de-conta espontâneo costuma diminuir consideravelmente na criança, pois ao se aproximar da adolescência, existe uma lacuna nos currículos que a impede de prosseguir nesse exercício lúdico de que ela tanto precisa para expressar suas fantasias e desenvolver competências para a vida adulta e a cidadania plena (Nazareth, 2006, p. 05).

A criança revela, através do seu modo de pensar, agir e interagir com os outros, a sua capacidade imensa de buscar, de explorar, de criar e aprender. Pois, é um ser curioso e apto a explorar sempre. Neste sentido, no contexto escolar, ela precisa vivenciar situações que estimulem e despertem ainda mais a sua curiosidade, para que possa revelar as suas características, externar as suas dificuldades, os seus sentimentos e os seus talentos e expressões próprias.

A Arte tem um papel importante no processo de educação da criança por incorporar sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento de mundo, em seu aprendizado. Além de ser uma linguagem que se manifesta de várias formas, ou seja, pela dança, música, pinturas, esculturas, teatro, entre outras; em todas as suas formas, sejam elas dinâmicas ou estáticas, a arte sempre expressa ideias e sentimentos que permitem uma aprendizagem mais significativa.

Pensar em teatro, antes de tudo, é pensar em Arte e, como tal, é ter claro que a formação do indivíduo é mediada pelas relações artístico-culturais existentes na sociedade materializada nos livros, na música, na pintura, na dança, no teatro entre outras manifestações culturais. No entanto, pensar na escola, nesse contexto, é ter claro que, entre outros aspectos, ela muitas

vezes transforma-se num dos únicos meios de contato da criança com a Arte, principalmente, num país com tanta carência de espaços culturais destinados à criança. E isso não quer dizer que o modo como a escola conduz esse processo seja plenamente satisfatório, pois a escola reflete as relações que a sociedade, como um todo, mantém com a cultura. De acordo Silva2010, p. 01) caracterizando-se pela reprodução de culturas elitistas em detrimento das culturas locais, e por consequência uma clara divisão de classes sociais.

Se o professor, como qualquer cidadão, em sua comunidade não teve contato com os produtos culturais, não teve acesso ao livro, ao teatro ou à música, é muito provável que ele também terá mais dificuldade para entender e permitir que as manifestações artísticas aflorem no espaço escolar. É provável que na escola haja maior dificuldade para compreender a dimensão do estético em qualquer que seja o veículo: texto, imagem, teatro etc. Enfim, se os instrumentos de cultura estão ausentes para a população, estarão também para a escola.

A história da vida intelectual e artística das sociedades europeias está relacionada com a história das transformações da função do sistema de produção de bens simbólicos e da própria estrutura destes bens. Ao longo destas transformações, formou-se um campo intelectual e artístico, que almejava a autonomização progressiva do sistema de relações de produção, circulação e consumo de bens simbólicos.

De acordo com Pierre Bourdieu (1999, p. 41), um bem simbólico se configura quando a um objeto artístico ou cultural é atribuído valor mercantil, sendo consagrado pelas leis do mercado ao *status* de mercadoria. Para esses objetos é formado um grupo consumidor, bem como de produtores de bens simbólicos. A análise deste autor nos mostra como se formou historicamente um mercado de bens culturais e simbólicos desde a Idade Média, momento este em que a produção cultural passa a ter uma autonomia relativa em relação à produção capitalista e a própria sociedade.

Sobre o avanço das formas de produção que ocorreram com a Revolução Industrial e seus reflexos na formação do mercado de bens culturais e simbólicos refletindo em formas radicais de produzir mercadorias, Bourdieu faz uma relevante discussão. Até mesmo os produtos que integram a cultura neste momento irão passar por mudanças, constituindo os primeiros passos da chamada indústria cultural.

Nesse sentido, torna-se importante fazer uma relação da produção destes bens com o

sistema de ensino que acaba reproduzindo determinadas formas de comportamentos e de alguma forma estão ligadas não só a este mercado, mas também ao conjunto da sociedade.

Assim, a arte média só pode renovar suas técnicas e sua temática tomando de empréstimo à cultura erudita e, ainda mais à arte burguesa, seus procedimentos mais divulgados dentre aqueles usados há uma ou duas gerações passadas, e adaptando os temas e os assuntos mais consagrados ou os mais fáceis de serem reestruturados segundo as leis tradicionais de composição das artes populares (por exemplo, a divisão maniqueísta de papéis).

A libertação progressiva, tanto econômica como social, deste comando, ou seja, o processo de autonomia da produção intelectual e artística é correlato à constituição de uma categoria socialmente distinta de artistas ou de intelectuais profissionais, cada vez mais inclinados a considerar exclusivamente às regras firmadas pela tradição herdada de seus predecessores, e cada vez mais propensos a libertar sua produção e seus produtos de toda e qualquer dependência social, seja das censuras morais e programas estéticos de uma Igreja empenhada em proselitismo, seja dos controles acadêmicos e das encomendas de um poder político propenso a tomar a arte como um instrumento de propaganda.

A novidade na obra de Pierre Bourdieu (1999, p. 37) encontra-se na variedade dos objetos de sua análise. O poder simbólico é um desses temas ao qual o autor se dedica. Para ele, o poder simbólico é esse poder invisível que só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que estão sujeitos a esse poder ou mesmo daqueles que o exercem.

Sendo assim, Bourdieu (1999, p. 45) considera a arte, a religião, a língua, etc. são estruturas estruturantes, citadas algumas vezes por ele como *modus operandi*, uma expressão do latim que significa modo de operação, pois representam a maneira de ação, operação ou execução do poder simbólico seguindo sempre os mesmos procedimentos e padrões nos processos. Nessa tradição a objetividade do sentido do mundo define-se pela concordância das subjetividades estruturantes, ou seja, o julgamento é igual ao consentimento, ou, em suas palavras, o senso é igual ao consenso.

Há também a compreensão dos sistemas simbólicos como estruturas estruturadas ou *opus operatum*, tratando as produções simbólicas como instrumentos de dominação quanto aos sistemas ideológicos legítimos. São consideradas estruturas passíveis de uma análise

estrutural que objetiva isolar a estrutura permanente de cada produção simbólica. O Poder Simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnosiológica, ou seja, o sentido do mundo supõe um conformismo lógico, uma concepção homogênea que torna possível a concordância entre as inteligências.

Para esse autor, o poder simbólico é um poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força física ou econômica e só se exerce se for reconhecido, o que significa que ele acaba sendo ignorado, passa despercebido. Assim, o poder simbólico é uma forma irreconhecível e legitimada. Ele procura mostrar que o poder simbólico é um poder invisível que só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem. Chega a essa conclusão a partir da elaboração de observações de como os sistemas simbólicos têm sido entendidos e apresentados tradicionalmente pelos teóricos do social.

As primeiras observações que ele apresenta são as dos teóricos que entendem os sistemas simbólicos como estruturas estruturantes, isto é, como estruturas resultantes de subjetividades e consensos que vão se construindo ao longo da história. Estruturas que por sua vez constroem novas estruturas. Os kantianos e os neokantianos entendem os sistemas simbólicos desta forma, posto que dão atenção para o aspecto ativo do conhecimento numa reconstrução sistemática das condições sociais de produção desses sistemas. Os segundos teóricos apresentados são os que entendem os sistemas simbólicos como estruturas estruturadas. Diferentemente dos anteriores que privilegiam o *modus operandi*, isto é a ação sistemática atuando sobre as estruturas, os segundos privilegiam o *opus operantum*, o seja, o já realizado, o já estruturado. Os sistemas simbólicos, neste caso, não são como nos primeiros, instrumentos de conhecimento e construção do mundo. Eles são meios de comunicação em um dado sistema já estruturado. Exemplo disso é a representação que Saussure fornece à língua. Para ele a língua é um sistema simbólico com estrutura estruturada.

O campo de produção simbólico suscita a relação de força entre os agentes, que leva à relação de sentido. Nesta perspectiva a violência simbólica apresenta tema central nos estudos de Bourdieu (1999, p. 58). Tal violência não é fruto da instrumentalização pura e simples de uma classe sobre a outra, mas é exercida através dos jogos engendrados pelos atores sociais, numa abordagem denominada por ele como "construtivismo estruturalista", enfatizando que a sociedade é uma produção humana, uma realidade objetiva.

O homem é uma produção social Bourdieu analisa o mundo social através de um processo de causalidade circular que articula níveis diferentes da realidade separados pelas micro e macro sociologia. Nessa perspectiva, e armado com outros conceitos, como legitimidade, estratégia, classe social, interesse, capital simbólico, Bourdieu avança em vários domínios da sociedade, campos sociais, e faz seu combate sociológico. Entre os campos sociais analisados destacamos dois, o campo da produção intelectual (*homo academicus*) e da produção jornalística.

A escola, por sua própria trajetória, tende a escolarizar aquilo que chega ao seu domínio. Inclusive o teatro. Se escola tem pouco contato com os produtos culturais, há grande probabilidade de que a relação escola-arte transforme o artístico num arremedo excessivamente didático, cuja intenção predominante seja a de inculcar valores moralizantes nos pequenos em detrimento do estético.

Por outro lado, não se pode perder a noção de que ainda assim, a escola é um dos principais meios de contato do público infantil com o teatro. A criança merece uma produção artístico-cultural que vá além do improvisado, além do arremedo dos programas de auditório da TV.

É claro que a função do teatro na escola, enquanto recurso pedagógico, não é a de montar espetáculo. O teatro na escola, de acordo com os PCN de Arte (1998, p. 64), tem o intuito de que o aluno desenvolva um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização de domínio de tempo.

O teatro no Ensino Fundamental estimula o crescimento integral da criança, tanto no plano individual quanto no plano coletivo. No plano individual haveria - o desenvolvimento das capacidades expressivas e artísticas da criança.

Segundo o PCNs (1998) o plano coletivo promoveria, exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão de como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. O teatro pode ser considerado um conhecimento, integrador de diferentes saberes, não sendo uma expressão apenas teórica ou executora de técnicas. Dessa forma, surgem infinitas possibilidades de estruturação de um trabalho voltado para o teatro.

A partir do momento em que a escola dispor de recursos materiais adequados, profissionais formados satisfatoriamente e um reconhecimento do teatro como integrante do currículo escolar com espaço e tempo devidamente estipulados, a expressão teatral, acredita-se, desenvolverá de maneira efetiva. Não se pode justificar o teatro pensando nas suas contribuições globais para a formação de personalidade. O teatro é um conhecimento transdisciplinar, ou seja, pode circular em outros conhecimentos. Mas, muitas vezes, é visto como possibilitador de desenvolvimento da criatividade (Silva, 2010, p. 03).

Enfim, à criança deverá ser oferecidas várias possibilidades de produtos culturais, de espaços culturais para que ela amadureça sua visão, para que ela contraponha o que conhece com o que desconhece. Para que ela, principalmente, tenha despertada a sua sensibilidade para perceber-se, para perceber o outro, enfim, para perceber o mundo que a rodeia.



Figura 15: Trabalho pedagógico a partir do teatro, desenvolvido na escola que se tornou lócus desta pesquisa.
Fonte: Acervo pessoal do autor.

2.2. Encenação Teatral: objeto artístico e instrumento pedagógico

Teatro na Educação, ou Teatro Educativo, ou ainda Teatro Pedagógico, consiste em trazer para a sala de aula as técnicas do teatro e aplicá-las na comunicação do conhecimento. As possibilidades do Teatro como um instrumento pedagógico são bem conhecidas. Esteja o aluno como espectador ou como figurante, o Teatro é um poderoso meio para gravar na sua memória um determinado tema, ou para levá-lo, através de um impacto emocional, a refletir sobre determinada questão moral. Esta é, portanto, uma questão assente, ponto do qual podemos partir para examinar os aspectos práticos de sua utilização pelo Pedagogo (Cobra, 2010, p. 01).

Devemos entender o Teatro como arte e arte é forma de expressão, através dela é possível sentir, analisar de forma crítica o que vê, ouve, ou faz. Neste contexto, arte pode ser definida como algo maravilhoso, que dá prazer às pessoas, contribui para a felicidade do ser humano, seja em quaisquer das formas de linguagem artística, porém, não se resume somente a isto, com a arte aprendemos um pouco do passado, por meio das obras nos períodos mais distintos (Japiassu, 2001, p. 03).

Nesta perspectiva, o Teatro, no processo de formação da criança e adolescente cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante troca com os seus grupos. Para tanto, a escola deve viabilizar o acesso do aluno à literatura especializada, aos vídeos, às atividades de Teatro de sua comunidade, para que o mesmo possa saber ver, apreciar, comentar e fazer juízo crítico.

Cobra (2003) afirma que o Teatro na educação consiste em trazer para a sala de aula suas técnicas e aplicá-las na comunicação do conhecimento. As possibilidades do Teatro como um instrumento pedagógico são bem conhecidas. Esteja o aluno como espectador ou figurante, o Teatro é um poderoso meio para gravar na sua memória um determinado tema, ou para levá-lo, através de um impacto emocional, refletir sobre determinada questão moral.

O Teatro proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança e adolescente em vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano do coletivo, o Teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção.

Para tanto, essas técnicas devem favorecer nas crianças e adolescentes, o processo de formação contínuo, que vai além da aprendizagem conteudista. Assim, a arte de encenar garante a formação de cidadãos pensantes e conscientes, que formulam valores através da arte de encenar.

De acordo com Rodrigues (2005) é preciso ter em mente a implementação de uma proposta ludo pedagógica, na perspectiva emancipadora do ensino de Teatro, necessita-se articular o fazer teatral, espontâneo dos alunos com a apreciação dirigida das manifestações espetaculares cotidianas e extra cotidianas, facilitando assim a interação e a aprendizagem por

parte dos envolvidos.

É nessa perspectiva que a arte de encenar faz com que o ser humano possa conhecer um pouco da sua história, dos processos criativos de cada uma das linguagens, o surgimento de novas formas de realizá-la e de aprender sempre. Por conseguinte, aprimorando-se no decorrer dos anos de forma interativa e brincante em que o ensino-aprendizagem foge da rotina cansativa.

A escola é uma dimensão social histórica, cultural, mas quando as crianças e adolescentes chegam, eles já trazem seus próprios valores significantes pré-estabelecidos no âmbito familiar da comunidade onde vivem, no entanto, o Teatro é uma das formas de trabalhar seus conhecimentos diversos, pois há possibilidades de trabalhar a integridade humana, vivenciar e criar situações, condições para novas aprendizagens éticas, sociais, culturais e históricas (Silva, 2006, p. 01).

Neste contexto, o ato de dramatizar está potencialmente contido em cada um, como uma necessidade de compreender e representar uma realidade. Ao observar uma criança em suas primeiras manifestações dramatizadas, o jogo simbólico, percebe-se a procura na organização de seu conhecimento do mundo de forma integradora.

A dramatização acompanha o desenvolvimento da criança como uma manifestação espontânea, assumindo feições e funções diversas, sem perder jamais o caráter de interação e de promoção de equilíbrio entre ela e o meio ambiente. Essa atividade evolui do jogo espontâneo para o jogo de regras, do individual para o coletivo.

Afirma Koudela (2005, p. 08), a apreciação e a análise por parte das crianças e jovens de espetáculos teatrais de qualidade bem como a participação em eventos artísticos, são formas de trabalhar a construção de valores estéticos e o conhecimento de teatro.

O teatro é um estímulo incomparável, seja ele de caráter individual, ou coletivo. Não há um só momento em que a imaginação não seja convocada para criar espontaneamente a atitude, os gestos, os acessórios cênicos necessários ao desenvolvimento da ação. 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 é uma dedicação do ser inteiro, corpo e alma. (Reverbel, 1997, p. 169).

O teatro como tema transversal potencializa o aprendizado de diversas matérias, pois a vivência lúdica faz com que o aluno se aproprie do conteúdo vivenciado. Flutuando entre o

sentir, o agir e o pensar, estão, no plano social, a ética e a moral. O teatro é tudo isso, é o sentir e o pensar, e é a ação com toda a sua carga moral e ética. Assim, pode possibilitar à criança e ao adolescente que dele participam, e inclusive ao próprio professor, uma reflexão profunda sobre o ser. O teatro, com a poética de seu texto, com sua corporalidade, com a sintaxe das vozes, com a estética do espetáculo cênico, com a semântica das músicas e com seu fluxo de tempo semelhante ao tempo vivido é intensa oficina de vida.

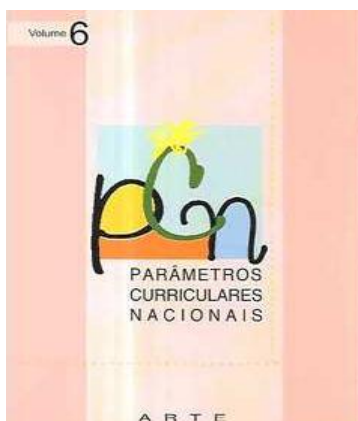


Figura 16: Capa dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

2.3. Arte como objeto de conhecimento nos PCNs

As formas artísticas apresentam uma síntese subjetiva de significações construídas por meio de imagens poéticas (visuais, sonoras, corporais, ou de conjuntos de palavras, como no texto literário ou teatral). O que distingue essencialmente a criação artística das outras modalidades de conhecimento humano é a qualidade da comunicação entre os seres humanos que a obra de arte propicia, por uma utilização particular das formas de linguagem (Brasil, 1998, p. 35)

Segundo Brasil (1998), A imaginação criadora transforma a existência humana através da pergunta que dá sentido à aventura de conhecer: Já pensou se fosse possível? A imaginação criadora permite ao ser humano conceber situações, fatos, ideias e sentimentos que se realizam como imagens internas, a partir da manipulação da linguagem. É essa capacidade de formar imagens que torna possível a evolução do homem e o desenvolvimento da criança; visualizar situações que não existem, mas que podem vir a existir abre o acesso a possibilidades que estão além da experiência imediata.

Ainda Brasil (1998), a emoção é movimento, a imaginação dá forma e densidade à experiência de perceber, sentir e pensar, criando imagens internas que se combinam para representar essa experiência. A faculdade imaginativa está na raiz de qualquer processo de conhecimento, seja científico, artístico ou técnico.

Além do conhecimento artístico como experiência estética direta da obra de arte, no universo da arte contém também outro tipo de conhecimento, gerado pela necessidade de investigar o campo artístico como atividade humana. Tal conhecimento delimita o fenômeno artístico: como produto das culturas e como parte da História. Em síntese o conhecimento da arte envolve a experiência de fazer formas artísticas e tudo que entra em jogo nessa ação criadora: recursos pessoais, habilidades, pesquisa de materiais e técnicas.

A área de Arte nos PCN é considerada um tipo de conhecimento que envolve tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos, quanto o desenvolvimento da competência de configurar significações por meio da realização de formas artísticas.

Segundo Brasil (1998), o ensino de Arte no Brasil é identificado pela visão humanista e filosófica que demarcou as tendências tradicionalistas e escolanovista. Embora se contraponham em proposições, métodos e entendimento dos papéis do professor e do aluno, ficam evidentes as influências que exerceram nas ações escolares de arte. Essas tendências vigoraram desde o início do século e ainda hoje participam das escolhas pedagógicas e estéticas de professores de Arte.

As atividades de teatro e dança no início do século XX, somente eram reconhecidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como Natal, Páscoa ou Independência, ou nas festas de final de período escolar. O teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. As crianças decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor.

No Brasil, a década de 1920 é concomitante àquela em que se assistiu a várias tentativas de se trabalhar a arte também fora das escolas, vive-se o crescimento de movimentos culturais, anunciando a modernidade. A caracterização de um pensamento modernista foi marcante na Semana de Arte Moderna de São Paulo, em 1922, na qual estiveram envolvidos artistas de várias modalidades: artes plásticas, música, poesia, dança, etc. (Brasil, 1998, p. 30).

No fim dos anos 60 e na década de 70 notou-se uma tentativa de aproximação entre as

manifestações artísticas ocorridas fora do espaço escolar e a que se ensina dentro dele: é a época dos festivais da canção e das novas experiências teatrais, quando as escolas também promovem festivais de música e teatro com grande mobilização dos estudantes.

Em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada atividade educativa e não disciplina. A introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço, principalmente se considerar que houve um entendimento em relação ao ensino de arte.

Em vigor desde 1997, os PCN da área Arte trazem para o primeiro plano do cenário educacional a presença regular da arte no currículo escolar. Desde então, com maior ou menor intensidade as escolas vêm se adaptando à nova orientação. A Arte, com seu conteúdo específico e como disciplina necessária e obrigatória na educação escolar, mostra-se, como destaca Matos (2005), como polo dinamizador do currículo e seu maior mérito é possibilitar uma relação de ensino e aprendizagem significativa. Sendo a Arte parte integrante da cultura, sua utilização apresenta-se de forma relevante e com amplas possibilidades de integração, divulgação e desenvolvimento da cultura popular no contexto escolar em relação com os diversos conteúdos e disciplinas.

A LDB 9.394/96 estabelece que o ensino de arte deve se constituir como um componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica. E no ano de 1997 foi publicado pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), do Ministério da Educação (MEC), os PCN que destacam a importância da Arte na formação dos educandos e a participação da arte na formação dos indivíduos, seguindo os ditames de um pensamento renovador.

Percebe-se que a Arte pode favorecer abordagens diversas da cultura no processo educativo e uma relação criadora com outras disciplinas, uma vez que a própria arte possui uma dimensão interdisciplinar.

Com a Lei n. 9.394/96, revogam-se as disposições anteriores e Arte é considerada obrigatória na educação básica: O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatória, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (art. 26, § 2, LDB 1996).

É com este cenário que se chegou ao final da década de 1990, mobilizando novas tendências curriculares em Arte. São características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por Arte (e não mais por Educação Artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área, com conteúdo próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade extracurricular.

A questão central do ensino de Arte no Brasil diz respeito a um enorme descompasso entre a produção teórica e o acesso dos professores a essa produção, que é dificultado pela fragilidade de sua formação, pela pequena quantidade de livros editados sobre o assunto, e principalmente na persistente visão que reduz a atividade artística na escola, numa mera ação comemorativa de datas cívicas e enfeitar o cotidiano escolar.

O que se observa, então, é uma espécie de círculo vicioso no qual um sistema extremamente precário de formação reforça o espaço pouco definido da área com relação às outras disciplinas do currículo escolar. Sem uma consciência clara de sua função e sem uma fundamentação consistente da arte como área de conhecimento com conteúdo específicos, os professores encontram dificuldades para delinear um quadro de referências conceituais e metodológicas para alicerçar sua ação pedagógica.

Os PCN de Arte (1998) para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental descrevem, em sua apresentação, que a educação em arte propicia a ampliação da sensibilidade, da percepção, da reflexão e da imaginação. Para o documento, ao conhecer as artes, o aluno poderá se envolver de forma mais criativa com as outras disciplinas. Como a arte é patrimônio da humanidade, e se manifesta nas diversas culturas, o aluno desenvolverá, através do contato com a mesma, a compreensão das diferentes culturas existentes, valorizando o que é próprio de sua cultura.

Os PCNs concebem a arte como objeto de conhecimento e como um conjunto de manifestações simbólicas de uma cultura, e fazem uma ligação entre a ciência e a arte, ao descrever que para um cientista uma fórmula pode ser bela, para um artista plástico, as relações entre a luz e as formas são problemas a serem resolvidos plasticamente (Brasil, 1998, p. 27). Neste documento, aborda-se, entre as várias manifestações artísticas existentes, a música, a dança, as artes visuais e o teatro.

De acordo Brasil (1998), o teatro, como manifestação cultural exige do homem a sua

presença de forma completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação. No desenvolvimento da dramatização na escola, é preciso que se leve em conta os níveis de envolvimento que uma criança estabelece com a atividade. A atividade teatral evolui, gradativamente, da espontaneidade para o cumprimento de regras, e do plano individual para uma visão coletiva. Fundamentado em ideias, experiências e sentimentos, o trabalho teatral envolve os alunos na compreensão de si mesmos e dos outros, e no compartilhamento de emoções e valores, pois cada um se expressa através dos personagens vivenciados.

2.4. O Teatro na Escola: perspectivas atuais

O ensino da arte na escola, conforme o previsto na legislação vigente deve ser responsável pelo desenvolvimento das funções estéticas do indivíduo, levando-o a experiências em busca da recriação do mundo, para além desta discussão acrescenta-se que a Arte assim como a Ciência deve ir ao encontro de caminhos que estimulem relacionamentos humanos mais harmônicos e conscientes.

A escola pode ser um espaço privilegiado para as diferentes manifestações da expressividade do ser humano, na busca da construção de novos conhecimentos para o desenvolvimento social e redução das injustiças. Além disso, a escola se constitui como um espaço privilegiado de permanente interação dos indivíduos com o mundo e com os outros, porém não tem dado respostas adequadas aos desafios impostos pelo acelerado ritmo do mundo atual.

Ressalta Brasil (1998) que o teatro na escola, como linguagem artística, vem a ser formalmente implementado através da disciplina de Artes, que se tornou parte do currículo obrigatório escolar, a partir da LDB de 1996, nº 9394. Este artigo focaliza como o teatro como ensino nas escolas, a partir das sugestões dos PCN.

Como ponto de partida, é possível perceber que o ensino do teatro se diferencia das demais práticas educacionais escolares. A forma de exercício-resposta, a avaliação e pontuação através de erros e acertos, exemplos do ensino tradicional, onde o aluno permanece sentado, ouvindo o professor e copiando matéria, ainda estão presentes e consolidados nos

ambientes escolares.

O teatro, entretanto, precisa de um espaço que aberto a experiências que envolvem o corpo, o movimento, os jogos. Assim, a distinção entre o modelo de ensino utilizado nas demais disciplinas e o modelo de ensino em que o teatro opera, são destoantes em si. Se o fazer teatral exige uma disciplina para o domínio de suas técnicas, ele também propõe a transgressão do cotidiano.

Como afirma Strazzacappa (2001), o corpo está em constante desenvolvimento e aprendizado. No contexto da escola, o teatro e as demais artes, encontram como resistência a normatização da instituição, através do disciplinamento dos corpos. Essa normatização escolar, que propicia a não-movimentação corpórea, possibilita uma educação do corpo.

Possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; despertar ou reprimir o interesse pela dança no espaço escolar, servir ou não de modelo de uma forma ou de outra estamos educando corpos.

Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é educação do corpo: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando.

Estar presente em uma situação é experiência, comunicar-se com o aqui e agora da existência. No caso do teatro, o corpo é um instrumento de trabalho que requer a vivência do momento, em sua presença expressiva, materializando (...) os pensamentos, as reflexões, as sensações e os sentimentos (Pedroso, 2007, p. 03).

Como afirma Merleau-Ponty (1999), ser uma consciência, ou antes, ser uma experiência, é comunicar interiormente com o mundo, com o corpo e com os outros, ser com eles ao invés de estar ao lado deles. Para Soares (2010), como instrumento capaz de propiciar ao aluno uma educação estética calcada na experiencição, o teatro favorece uma relação sensível e direta com o outro; uma ampliação da percepção, a partir da experimentação: a educação plena do indivíduo que leva em consideração o ser humano como um todo articulado, física, mental, emocional, política e espiritualmente.

Para tanto, o fazer teatral depende da interação entre alunos e professor, da construção

de ideias em grupo, do movimento, da exposição de opiniões. Só assim a aprendizagem deixará de ser um mero acúmulo de informações, o que Freire nos apresenta como educação bancária: quanto mais vai enchendo os recipientes com seus depósitos, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente encher, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (Freire, 1983, p. 66).

Para Soares (2010), garantir um espaço de criação dentro da escola exige o esforço consciente do professor para não se render às armadilhas sutis do sistema que desmobiliza as energias, a confiança, o entusiasmo e o compromisso de todos. Talvez, neste ponto, seja possível dizer que algumas questões enfrentadas pelo professor de teatro são similares aos desafios encontrados pelo corpo escolar como um todo.

A inclusão do teatro no currículo escolar aconteceu mediante uma luta com avanços e recuos de arte-educadores por um espaço para a arte no ambiente escolar. No entanto, esse espaço foi conquistado a partir do poder político, segundo André (2007, p. 137), a partir de uma lei que representa necessidades sociais gerais, não sendo o lugar desse movimento o da cultura nem o da educação, os educadores e artistas atuam no lugar dominado pelo poder político.

No entanto, conseguir a aprovação de uma lei que beneficia a permanência das artes no ambiente escolar senão uma negociação entre um proprietário, as forças políticas econômicas que estariam representando necessidades sociais gerais, e um desapropriado, o artista (no espaço da cultura) e o educador (no ambiente escolar) que estaria representando necessidades sociais específicas?

A arte foi legitimada como área de conhecimento e, nesse sentido, possui um lugar no ambiente escolar. Mas, não é por ter a lei a seu favor que o teatro tem seu espaço garantido e valorizado a lei indica apenas sua situação ou posição determinada, mas não lhe assegura a sua utilização, pois está se dá a partir da ocupação desse lugar, da possível transformação do lugar conquistado em espaço utilizável.

O teatro na escola ainda se encontra em um momento de adaptação, em uma posição que requer melhor compreensão de seu papel. Depende da ação dos professores para que aconteça, e essa ação precisa ser construída. O preparo dos professores é fundamental tanto para a argumentação, nas reuniões com os pares e cargos dirigentes das escolas, quanto em

sua atuação no campo do ensino. Assim, seja o teatro o conteúdo da disciplina Arte ou um projeto extracurricular, ele circunscreve seu espaço. Quando o teatro é levado ao espaço escolar encontra um ponto de resistência, a tentativa da normatização, na qual, Strazzacappa (2008, p. 81) sinaliza que:

[...] a instituição de ensino – seja ela espaço de educação infantil, escola ou universidade – é, por princípio, conceitual, conflituosa. Se, por um lado, a área artística tem na transgressão a mola propulsora de sua construção, as instituições acima citadas pautam-se na normatização. Como, então, favorecer um espaço de transgressão e criação, de formação de sentidos e significados no interior dessas instituições? Como trabalhar cercado de grades curriculares? Organização em seriação?

Acredita-se que o ensino do teatro na escola precisa ser visto no campo das possibilidades e não das impossibilidades, propiciando o desenvolvimento da educação estética do aluno e de um olhar crítico através da formação de público. O teatro é uma porta aberta para a cultura, um meio de estender às pessoas, novas possibilidades na construção do conhecimento estético, ético e social. A arte de interpretar estimula o desenvolvimento cultural, afetivo, social e criativo de todo ser humano, e tem como objetivo informar através da arte e da expressão, contribuindo assim, para o exercício pleno na formação de opinião e senso crítico de cada indivíduo, estimulando novas experiências e sentimentos ao artista e a toda a comunidade que acaba interagindo com os espetáculos de artes cênicas.

2.5. Perspectivas do teatro no ensino aprendizagem

A partir da LDB, Lei Nº 9394/96, passou-se a sistematizar e refletir mais sobre o processo educativo, de modo geral, no intuito de oferecer uma educação básica pública de maior qualidade. Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico da escola se constitui na busca pela organização do trabalho na escola de maneira coletiva, de modo que se possa favorecer uma cultura de ação-reflexão-ação no âmbito da escola pública.

É nesse sentido que esse texto, como produto de uma sistematização coletiva, vem se propor a pensar a realidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, analisando a situação em que se encontra o contexto de ensino e de aprendizagem, e vislumbrando ações possíveis para a organização do trabalho na escola.

Nesta tese, defendemos a ideia de que o teatro utilizado como uma ferramenta pedagógica pode trazer inúmeras contribuições para o desenvolvimento integral dos alunos de ensino fundamental. E como demonstrado, diversos teóricos apresentados ao longo do artigo não só são partidários desse entendimento, como apresentam de que forma a linguagem teatral pode ser utilizada em sala de aula e na escola como o todo.

Os documentos oficiais como os PCN'S de Artes e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, deixam claro que no ensino fundamental o aluno deve adquirir conhecimentos, habilidades, domínio do corpo, capacidade para responder as situações emergentes entre outros atributos que serão primordiais para sua formação. O alcance desses objetivos passa necessariamente pela adoção e práticas metodológicas que promovam o desenvolvimento da criança de maneira integral e o teatro é uma ferramenta que conforme foi discutido neste artigo mostra-se eficiente.

Quanto aos posicionamentos teóricos, a exemplo do pensamento de Vygotsky, para quem, a formação do indivíduo só ocorre numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade, um modificando o outro e que as interações sociais são aspectos que auxiliam positivamente no desenvolvimento da criança e, é nesse sentido, que a linguagem teatral traz suas contribuições, seja no campo intelectual, afetivo, de comportamento e de aprendizagem.



Figura 17: Trabalho a partir do teatro, desenvolvido na rede municipal de Assunção/PB/Brasil.
Fonte: Acervo pessoal do autor.

As contribuições do teatro para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno do ensino fundamental, assim como também em outras etapas de ensino tem sido ressaltado em diversos

estudos como demonstramos nesta pesquisa, mas, é fato também que algumas barreiras surgem nesse processo, como as dificuldades que alguns professores apresentam em suas práticas. Uma das razões dessas dificuldades é a falha na formação dos professores, e embora isso seja uma verdade, não se pode atribuir a estes profissionais toda responsabilidade pela aprendizagem do aluno. De outra forma, este mesmo profissional não pode acomodar-se, pelo contrário, deve buscar meios de contornar a situação pois ele mesmo também será beneficiado em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional e pessoal.

Enfim, entendemos que a inclusão do teatro no processo educativo é importante, dadas suas contribuições para o aprimoramento na formação pessoal, acadêmica e na ampliação da visão de mundo do indivíduo para a vida em sociedade.

3. E COM VOCÊS: AS CONTRIBUIÇÕES DO TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL

A tese discute a relevância do teatro na formação dos alunos de ensino fundamental considerando sua utilização como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento das diferentes habilidades pertinentes ao crescimento global do aluno. O reconhecimento dessa relevância não ocorre por acaso, e sim pelo entendimento de que a arte em si, possibilita o desenvolvimento da criatividade, da comunicação, da ampliação de visão de mundo e de todo crescimento global do aluno que diz respeito aos aspectos cognitivo, afetivo e social.

O desenvolvimento destas habilidades em muito se aproxima das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Ensino Fundamental. Esse documento preconiza o desenvolvimento das capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, buscando em linhas gerais a formação ampla da criança. Com o desenvolvimento dessas capacidades espera-se que a criança consiga por meio de cada uma dessas, tornar-se um indivíduo capaz de tomar decisões, superar as adversidades da vida, ser reflexivo, compreender as relações sociais, saber produzir arte e apreciar diferentes produções artísticas, entre outros. Para que isso se torne real são necessárias algumas condições, tanto da parte do aluno quanto da escola e do professor.

O aluno precisa mostrar-se disponível à aprendizagem e nessa perspectiva é importante destacar que essa disponibilidade por vezes pode estar associada a história e a realidade de vida dessa criança, que pode ser ou não, favorável ao seu desempenho escolar. À escola e ao professor compete ofertar condições adequadas, apresentar atividades planejadas e conteúdo de forma que aluno se sinta confiante no seu processo de aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) estabelecem como objetivo geral do ensino fundamental utilizar diferentes linguagens, que são respectivamente a verbal, a gráfica,

a plástica, a matemática e a linguagem corporal como meio de expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais. Tomando esse entendimento como ponto de partida para nossas reflexões a questão norteadora desta pesquisa é: Como se efetiva a colaboração do teatro para o desenvolvimento integral da criança no ensino fundamental? Dessa forma, o nosso objetivo é apresentar as contribuições do teatro para o ensino fundamental e refletir como isso ocorre no cotidiano escolar e para as crianças dessa fase de ensino.

A temática se justifica pelo entendimento de que quando se desenvolve a expressão teatral, torna-se possível a articulação com outras perspectivas que sejam a de comparar, analisar e fazer outras leituras das expressões artísticas. Logo, o teatro pode ser um encontro cultural e social. Esses elementos estão presentes nas encenações teatrais, que se apropriam de ideais para simular e/ou criar situações à serem representadas. Para, além disso, o teatro é também uma maneira de expressar opiniões, ideais e não somente um divertimento, tem uma grande importância que geralmente é ignorada pela sociedade. Por isso, a importância dessa discussão que se apresenta a seguir.

3.1. Teatro e Educação

De acordo Mate (2010), a relevância do teatro no campo da educação é reconhecidamente significativa no que diz respeito ao quanto se pode aproveitar da linguagem teatral para o desenvolvimento das crianças. Esse entendimento não é recente posto que já muito se discute essa questão e como exemplo do que estamos afirmando citamos alguns trabalhos de autores como de Olga Obry sobre o *teatro na escola* publicado em 1950, o de Maria Alice Vergueiro com seu texto *O teatro na educação*, publicado na década de 1960, entre outros.

Também os PCN's lançados na década de 90, evidenciou a importância da linguagem teatral na educação assim como a educação artística como o todo. O documento ressalta que a introdução da Educação artística no currículo foi um avanço, considerando sua importância na formação dos indivíduos, mas essa preposição foi contraditória e paradoxal, pois os professores não estavam habilitados para o domínio de várias linguagens incluídas no conjunto das atividades artísticas como Artes Plásticas, Educação Musical e Artes Cênicas. Nessa época

a educação artística demonstrava em sua concepção que o sistema educacional vigente estava enfrentando dificuldades de base na relação entre teoria e prática.

Foi com a Lei n. 9.394/96, que o ensino da arte passou a ser considerado componente curricular obrigatório nos diversos níveis de educação básica. De acordo com o documento o teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio (Brasil, 1998, p. 57).

A proposta do documento remete as palavras de Morin (2004) quando ele fala dos saberes necessária a educação do futuro, dos quais destacamos: ensinar a condição humana, discernir as informações chave tendo claro os princípios dos conhecimentos pertinentes, enfrentar as incertezas, ensinar ética do gênero humano. O acesso a esses saberes proporciona ao indivíduo a oportunidade a se tornar um ser humano melhor, colaborativo e ciente de sua condição no mundo.

Segundo Cavassin (2008), o teatro como uma maneira fundamental de aprendizagem permite o confronto dos problemas da existência e das modificações necessárias para resolvê-los, é também um conhecimento que busca respostas para os questionamentos sobre o que é o mundo, o homem, a relação do homem com o mundo e com outros homens. Retomando as afirmações dos PCN's e alinhando com as palavras de Cavassin (2008) entendemos que o teatro pode fazer a diferença quando presente no contexto da educação e é possível provocar no aluno o interesse pelos saberes mencionados por Morin (*op. cit.*). Dessa forma, pensar em teatro, antes de tudo é pensar em Arte e, como tal, é ter claro que a formação do indivíduo é mediada pelas relações artístico-culturais existentes na sociedade materializada nos livros, na música, na pintura, na dança, no teatro e entre outras manifestações culturais.

No entanto, pensar na escola nesse contexto, é ter claro que entre outros aspectos, muitas vezes transforma-se num dos únicos meios de contato da criança com a Arte, principalmente, num país com tanta carência de espaços culturais destinados à criança. E isso não quer dizer que o modo como a escola conduz esse processo seja plenamente satisfatório, pois, reflete as relações que a sociedade, como um todo mantendo a cultura pela reprodução de culturas elitistas em detrimento das culturas locais tendo como consequência disso a divisão

de classes sociais.

Como afirmam Oliveira Stoltz (2010, p.10), no “mundo contemporâneo, no qual as desigualdades sociais e econômicas tornam-se cada vez mais acentuadas nos países em desenvolvimento, a arte tem sido tratada como algo supérfluo”. Embora estas considerações tem suas razões de ser, os autores concordam que a experiência artística é uma necessidade do indivíduo, a qual não se pode perder de vista e buscar meios de transformar essas experiências em realidade.

Os PCN’s de Artes (Brasil, 1997) reconhecem a importância do teatro na construção do conhecimento do aluno e considera também que esse possa ser um propulsor de momentos únicos desde que a atividade seja muito bem planejada pelo professor e que esse saiba estimular os alunos para a descoberta do conhecimento e mostrar os caminhos a serem trilhados para alcançá-los. Como referem os PCN’s de Artes (BRASIL, 1997) As aulas teatrais dão aos alunos a oportunidade de adquirir novos olhares do mundo que o cerca e interpretar seu contexto cultural. Isso pode ocorrer de duas formas: como o teatro-educação e teatro-pedagógico:

Teatro-educação caminha em outra direção em relação ao teatro-pedagógico, que consiste numa forma de instrumento ou ferramenta pedagógica na educação. Mas o teatro-educação vai além dessa abordagem contextualista ou instrumental que difere da perspectiva essencialista ou estética que defende a presença do teatro em situações de aprendizagens seja na escola ou em outros espaços educacionais (Santiago *apud* Coelho, 2014, p. 1).

Segundo a autora acima, o teatro pedagógico na educação formal é uma ferramenta que pode auxiliar na assimilação de conteúdo específico das diversas disciplinas tais como: Matemática, História, Geografia, entre outras. Já o teatro educação tem fins socioculturais e artístico e geralmente é oferecido como atividades extracurriculares.

Discutir sobre o teatro na escola é falar também do papel do professor que precisa estar preparado para utilizar o teatro como um recurso em sala de aula, sabendo como utilizar os resultados não serão outros, senão positivos. Necessário se faz o que o docente compreenda que seu objetivo é conduzir o aluno a aprender a desvendar o caminho para o conhecimento de si mesmo e do mundo e nesse sentido, ele pode fazer qualquer evento ganhar vida nas páginas da História como, por exemplo: “a construção de uma cabine, a vida de um romano antigo, as experiências de um explorador; em suma, existem infinitas possibilidades, mas o ponto principal é que os alunos entendam profundamente a proposta conjuntamente ao tema” (Garcia, 2018, p.86).

O preparo do professor nem sempre é completo, visto que muitos não receberam formação para isso e nem se sentem seguros para desenvolver estas práticas, mas isso vem se modificando gradativamente. E embora seja uma realidade as dificuldades dos professores, isso não diminui sua responsabilidade em trabalhar no sentido de motivar o aluno na busca de seu desenvolvimento integral isso, naturalmente em conjunto com outros profissionais da educação, porque o trabalho na escola deve ser em conjunto para entre outras coisas criar situações que provoquem nos alunos a necessidade e o desejo de pesquisar e experimentar situações de aprendizagem como conquista individual e coletiva, a partir do contexto particular e local, em elo com o geral e transnacional.

3.2. Contribuições do teatro no ensino fundamental

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013), os objetivos de formação básica, definidos para educação infantil prolongam-se durante os anos iniciais do ensino fundamental de forma que os aspectos afetivo, físico, psicológico, intelectual e social.

Esses aspectos devem ser priorizados na sua formação completando a ação da família e da comunidade e ao mesmo tempo expandido e ativando de maneira gradativa o processo educativo com qualidade social mediante por exemplo ao desenvolvimento da “capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social” (BRASIL, 2013, p. 40).

Os PCN’s de Arte (1997) no ensino fundamental o aluno deverá desenvolver “um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização e domínio de tempo”. Essa é uma preocupação legítima, visto que cada vez mais, exige-se do indivíduo, assertividade, poder de decisão e atitudes para que saibam conviver e interagir nessa sociedade de mudanças constantes e imprevisíveis.

Tanto nos PCN’S, como nas Diretrizes Curriculares da educação básica as propostas da educação para essa etapa são de um desenvolvimento que permita a criança a ser e estar no mundo de forma consciente, humana e segura do ponto de vista de saber se comunicar e tomar

decisões assertivas.

Tais perspectivas nos reportam as teorias do Psicólogo Vygotsky para quem a formação ocorre numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor, ou seja, um modifica o outro. Na perspectiva de Vygotsky é pelas interações sociais que a criança tem acesso a maneira de pensar e de agir corretamente em seu meio, isso porque a cultura compartilha as diferentes linguagens a exemplo da música, da língua, matemática compartilha também tradições, costumes entre outras coisas (Duarte *apud* Vygostky, 1996).

Segundo Vygostky, *apud* Duarte (1996), em relação à aprendizagem da criança o teórico destaca o desenvolvimento intelectual na idade escolar e nesse sentido, nos fala sobre o conceito de desenvolvimento proximal, esse conceito passa pelo seguinte entendimento: quando uma criança está se desenvolvendo é necessário analisar seu desenvolvimento não naquilo que já amadureceu, é preciso captar aquilo que ainda está em processo de formação assim de uma maneira prática, só se pode verificar o desenvolvimento de “uma criança através de testes nos quais as crianças resolvem problemas de forma independente, autônoma, já a zona de desenvolvimento próximo abarca tudo aquilo que a criança não faz sozinha, mas consegue fazer imitando o adulto”.

De acordo Oliveira *et al* (2013), na perspectiva de Vygotsky a arte na vida do indivíduo é de suma importância, posto que a expressão artística é uma necessidade do ser humano e o teatro como forma de artes e uma atividade coletiva ensina as crianças, regras, a tomar decisões, a dividir tarefas, a interagir entre si e por promover essa interação e cooperação provoca o desenvolvimento da imaginação e do uso da linguagem. Vygotsky ampara-se na nobreza da linguagem teatral, que se une a linguagem falada, corporal, simbólica e estética comunicando ao homem o sentido global de significados objetivos e subjetivos para justificar a valorização do papel do teatro na educação.

No processo de formação educacional do aluno a experiência pessoal é a base do caminhar pedagógico, uma vez que a educação se faz por sua própria experiência a qual é determinada pelo meio e nessa ação o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio. Assim, ao professor cabe a organização de tarefas e atividades que permitam a experiência direta das crianças com objetos do conhecimento ao mesmo tempo em que o estimulem a aprendizagem.

Complementando este raciocínio, Garcia (2018) com bases em outros estudiosos

destaca a importância e os benefícios promovidos pelo teatro na escola e ressalta as contribuições, especificando e sintetizando cinco princípios básicos:

- Consciência emocional: Ser consciente dos próprios sentimentos;
- Empatia: Reconhecer e compreender os sentimentos dos demais;
- Autocontrole: Regular de forma positiva os impulsos emocionais e comportamentais;
- Habilidades sociais e para a vida: Planejar objetivos positivos e traçar planos para alcançá-los; utilizar a comunicação e resolução de problemas de forma positiva nas nossas relações.

Na concepção do autor acima, estes aspectos são tão importantes na formação de um indivíduo que deveria ser ensinado nas escolas da educação infantil às demais etapas de ensino que se seguem, visto que a proposta é ensinar o aluno a conhecer os próprios sentimentos com a possibilidade de controlá-los e dessa forma, ter consciência da maneira mais adequada e positiva de atuar no mundo. Esses aspectos, como demonstrado na fala do autor estão diretamente relacionados ao lado emocional do aluno que podem ser desenvolvidos com o drama. Afirma Garcia (2018) que sua utilização gera também clima de confiança para a expressão e comunicação do educando com os demais em sala de aula. Para, além disso, afirma que o Teatro traz outras contribuições tais como:

- Promoção do desenvolvimento social;
- Aquisição de autoconceito positivo;
- Desenvolvimento de aspectos emocionais, físicos, intelectuais;
- Os alunos aprendem com o trabalho em equipe;
- Desenvolvem habilidades de memorização, recitação e interpretação;
- Aprendem a apreciar o sentido de responsabilidade e compromisso;
- Permite desenvolver funções variadas no processo de criação, por exemplo, participar como plateia e como agente;

- Integração de diferentes habilidades: fala, escrita, expressão afetiva, coordenação motora etc.

Sintetizando tudo que foi dito acima, entendemos que as contribuições do teatro para a aprendizagem dos alunos do ensino fundamental servem não apenas a vida escolar mas também para seu crescimento pessoal e social, pois o teatro ensina a viver e assim sendo, atividades devem ser planejadas pelos professores com esse olhar. É preciso entender que não necessariamente deve-se montar espetáculos no trabalho com o teatro na escola, é interessante que se realize atividades na própria sala de aula que busque desenvolver a imaginação, observação e a percepção dos alunos para que os resultados das contribuições se tornem práticos e reais na vida do aluno não só do ensino fundamental, mas de todas as etapas escolares que seja da educação infantil ao ensino médio como destaca Reverbel (1996).

3.3.A Base Nacional Comum Curricular Brasileira (BNCC)

A BNCC é considerada fundamental para reduzir desigualdades na educação no Brasil. Países desenvolvidos já organizam o ensino por meio de bases nacionais. O documento define a linhas gerais do que os alunos das 190 mil escolas do país devem aprender a cada ano.



Figura 18: Símbolo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Fonte: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1820/blog-na-direcao-certa-como-o-diretor-pode-dar-inicio-aos-trabalhos-da-base-nacional-curricular-em-sua-escola>. Acesso em 15 de março de 2022.

A base foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e depois homologada pelo ministro da Educação. Mesmo após essas etapas, ela terá efeito na sala de aula quando

estados e municípios reelaborem os seus currículos: serão eles que detalharão como será abordado cada uma das metas ou cada um dos eixos da BNCC em sala de aula.

A base determina que, ao longo da educação básica, os estudantes devem desenvolver dez competências gerais, tanto cognitivas quanto socioemocionais, que incluem o exercício da curiosidade intelectual, o uso das tecnologias digitais de comunicação e a valorização da diversidade dos indivíduos.

- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária;
- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas;
- Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
- Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;
- Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas;
- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de

conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;
- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo;
- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer;
- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

4. UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE

4.1. Projeto Político Pedagógico da Escola

A partir da LDB, Lei Nº 9394/96, passou-se a sistematizar e refletir mais sobre o processo educativo, de modo geral, no intuito de oferecer uma educação básica pública de maior qualidade. Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico da escola se constitui na busca pela organização do trabalho na escola de maneira coletiva, de modo que se possa favorecer uma cultura de ação-reflexão-ação no âmbito da escola pública.

É nesse sentido que esse texto, como produto de uma sistematização coletiva, vem se propor a pensar a realidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, analisando a situação em que se encontra o contexto de ensino e de aprendizagem, e vislumbrando ações possíveis para a organização do trabalho na escola.

É oportuno destacar que o conteúdo aqui escrito representa a expressão das discussões realizadas em conjunto com a comunidade escolar, no intuito do exercer a docência de forma comprometida e consciente de nosso papel como educadores, aproximando os alunos à modernidade e suas implicações, no que concerne ao desenvolvimento do seu posicionamento crítico, ao favorecimento da redução das desigualdades através da inserção em espaços diversos para aqueles alunos com alguma dificuldade ou limitação, bem como de maneira a permitir o contato com as tecnologias.

4.2. Histórico da Instituição

De uma doação de um terreno feita pelo Sr. Francisco Balduino Guedes, foi construída e inaugurada em 12/11/1972 pelo Sr. Manoel de Assis Melo o Grupo Escolar Jaime Ferreira, com Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, sendo sua primeira administradora a Sra. Julia Borges Ferreira, filha do patrono desta entidade de ensino. Em 1985 o número de alunos aumentou e a estrutura física da escola foi ampliada e recuperada na gestão do Sr. José de Assis Pimenta.

Atualmente a escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) e o número de alunos aumentou significativamente, sendo distribuídos da seguinte forma: 1ª etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) 10 turmas com um total de 228 alunos; 2ª etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) 10 turmas num total de 278 alunos e Educação de Jovens e Adultos (EJA) com um total de 95 alunos. Há também 13 alunos com necessidades especiais. Totalizando um número de 601 alunos. A escola conta com um quadro de 53 profissionais, todos habilitados dentro de sua área de atuação.

A escola possui um quadro de profissionais qualificados com professores atuando em áreas específicas e, dispõe de atendimento de qualidade em relação aos aspectos humanos no que se refere ao atendimento aos alunos, uma vez que a Secretaria de Educação e Cultura do Município, parceira incondicional, disponibiliza durante todo o ano letivo material escolar, fardamento, material esportivo, merenda de qualidade, além de patrocinar aulas-passeio, tendo em vista, o crescimento cultural de nossos alunos. Oferece também, cursos de aperfeiçoamento para professores e funcionários visando cada vez mais à melhoria da educação da nossa escola.

Em relação aos aspectos metodológicos a escola procura atender as necessidades dos alunos em relação à aprendizagem, oferecendo reforço escolar, dispensando atenção mais direcionada aos que mais precisam, buscando apoio pedagógico e avaliando continuamente os alunos, já que a aprendizagem é um processo contínuo. Porém, um dos problemas mais graves nesse aspecto se refere à ausência da família na escola e na vida dos alunos, esse dado acarreta uma série de problemas, tais como: indisciplina, falta de estímulo, agressão, evasão e repetência, a maioria dos pais não compreendem que a família e a escola devem ser parceiras que cada uma desempenha função importante na vida dos alunos. Outra preocupação constante

se refere ao aspecto físico da escola, que não possui biblioteca, laboratório de matemática e de ciências e quadra poliesportiva.

4.3.Valores e Missão da Escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Jaime Ferreira Tavares” tem por missão promover educação de qualidade, incluindo o discente como sujeito ativo na sociedade, proporcionando formação cidadã e tecnológica de acordo com as demandas da sociedade atual, dessa forma, dialoga com as dinâmicas sociais para proporcionar uma formação adequada e de qualidade.

4.3.1. Marco doutrinal - Posicionamento Político

Na construção de uma sociedade justa, igualitária e fraterna faz-se necessário um trabalho de conscientização, onde os valores humanos sejam enaltecidos e praticados no cotidiano do ser humano, pois vivemos em uma sociedade baseada em direitos, onde deveres ficaram sem sentido, diante dessa realidade a escola tem um papel fundamental de controle para uma sociedade ambígua.

No cenário atual vivenciamos uma sociedade injusta, egoísta, consumista, onde se busca seus próprios interesses, esquecendo a verdadeira essência de viver em coletividade. Baseado nas reais dificuldades da instituição educacional faz-se necessário ao indivíduo compromissos no qual conduza o cidadão a tornar-se consciente de seus direitos e deveres, assim tornar-se-ão aptos a convivência em sociedade na qual estão inseridos. Devemos priorizar e investir no resgate dos valores humanos, em busca da formação de cidadãos críticos e conscientes.

4.3.2. Posicionamento Pedagógico

Antes de tentarmos conceituar educação, podemos ter um conhecimento claro de que não há uma forma única tampouco um único modelo de educação, é preciso ressaltar também

que não é na escola o único lugar que ela acontece, o ensino escolar não é sua única prática e o professor não se constitui no único profissional responsável por educar; uma vez que entendemos que toda a comunidade escolar educa: na sala de aula, na área da escola, na hora do intervalo ou nos espaços em que o aluno circula.

Neste contexto, podemos afirmar que a educação existe difusa em sujeitos que convivem juntos, da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os grupos sociais, sem classes de alunos, sem livros, sem especialistas. Entretanto, faz-se necessário a educação formal, e competem as instituições de ensino básico articular as práticas educativas não formais, ampliando o repertório de saberes dos educandos e socializando conhecimentos historicamente construindo de acordo com o que rege a LDB Nº 9394/96.

Todo ser ao longo de sua vida recebe influências educacionais do meio familiar, religioso, escolar e social, em que está inserido, por meio das relações sociais que estabelecem quando compartilham experiências, por toda a parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, é o que denominamos educação assistemática, em que não se tem um paradigma formal e centralizado de conhecimentos.

Sendo assim, as gerações passadas transmitem as gerações mais novas, normas e valores que são frutos de um contexto histórico, sociocultural, de um determinado período, em que viveram e ainda vivem, construindo-se um modelo informal de educação.

Assim, é possível perceber que a educação é um processo contínuo de socialização, porque esta, acompanha o indivíduo por toda a vida, por onde ela passa, construindo, desconstruindo e reconstruindo sua aprendizagem seja de forma assistemática (meio social) ou sistemática (escola), porém, estando sempre recebendo influência de pessoas mais experientes. Colaborando com Pilleti (2002) “A educação é um processo essencialmente social, que consiste na ação das gerações adultas sobre as novas, podendo variar no tempo e no espaço seguindo os ideais e interesses dos grupos que o promovem” (p. 110).

Dessa forma, vale ressaltar que é na escola, momento do ensino formal, que a educação se sujeita à pedagogia, cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece regras e tempo, e constitui executores especializados. Porém, é imprescindível afirmar, que é na escola que a educação deve conduzir o sujeito a pensar por si próprio, refletir e contextualizar os fatos de sua educação informal, para poder exercer sua cidadania.

À educação escolar cabe subjugar desafios, por se constituir uma instituição com limitações, estruturadas em uma sociedade contraditória em busca de sua autonomia com a finalidade de educar o aluno, da vida para a vida, ou seja, integrando a educação informal à formal, vislumbrando a formação do cidadão cômico, crítico e consciente, capaz de agir e intervir no seu meio social.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, visa em sua proposta de ensino, desenvolver seu trabalho educativo, norteadada pela teoria sócio interacionista de ensino, fruto de estudos dos teóricos Piaget e Vygotsky, que tinham em comum o pensamento de que o indivíduo se desenvolve a partir do que ele herda com o que ele vivencia.

A teoria sócio interacionista considera que o conhecimento é construído pelo sujeito, num processo contínuo e dinâmico de saber, ao longo de sua história de vida, em interação com o meio onde vive e com as pessoas com as quais convive, seja na família, na escola ou comunidade, como assevera Davis e Oliveira (1994, p. 36) “É através da interação com outras pessoas, adultos e crianças que, desde o nascimento, o bebê vai construindo suas características (seu modo de agir, de pensar, de sentir) e sua visão de mundo (seu conhecimento)” (Davis & Oliveira, 1994, p. 36).

É neste contexto que a concepção sócio interacionista apoia-se na ideia de interação entre organismo e meio e vê a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando, portanto, ao nascer, nem sendo adquirido passivamente graças às pressões do meio. Assim, o ser humano é visto nesta concepção como um ser ativo, que agindo sobre os objetos de conhecimento, no seu jeito, interage socialmente e sofre assim influências dos mesmos, à medida que interioriza vários conhecimentos a partir de sua ação, e age sobre o objeto e o meio numa interação marcada por trocas recíprocas entre estes.

Como propõe o Estatuto da Criança e do Adolescente no art. 53, parágrafo único, “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. Neste contexto, como não poderia deixar de ser, uma vez que a nossa proposta se respalda na teoria sócio interacionista, que valoriza a interação do meio ambiente no desenvolvimento da aprendizagem da criança em todos os aspectos, a escola se coloca à disposição de acolher a família e a comunidade, ciente que esta interação equipe escolar, alunos, pais e outros agentes educativos possibilitará a construção de projetos que

visam a melhor e mais completa formação do aluno.

A família será sempre o primeiro grande cenário da ação refletida na escola, sua participação é essencial. Por esse motivo é que os pais devem sempre se inteirar do que se faz e, quando possível, até mesmo apresentar sugestões e participar ativamente da vida escolar do seu filho.

Os conhecimentos construídos no ambiente escolar ganham mais sentido quando há interação contínua e permanente entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e que ele traz para a escola a partir de suas experiências em outros ambientes como o familiar e comunitário.

É nesse sentido que o relacionamento contínuo e flexível com a comunidade favorece a compreensão dos fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos que se expressam no ambiente escolar. Este relacionamento pode ainda ser intensificado, através da realização de projetos educacionais que tenham como objetivo a integração escola, família e comunidade, possibilitando um convívio de advertências orais e escritas, suspensão e até transferências, obedecendo obrigatoriamente o Regimento Escolar. Neste contexto, tomando como norte a teoria sócio interacionista e a LDB, lei Nº 9394/96, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, pretende desenvolver seu trabalho junto às crianças, adolescentes, jovens e adultos, objetivando:

- Promover o desenvolvimento pleno e harmonioso do educando com um ser biopsicossocial com vistas ao exercício da cidadania, além de sua participação efetiva para o trabalho;
- Proporcionar nas escolas, o estabelecimento de condições materiais e não-materiais favoráveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem;
- Formatar o conhecimento e a valorização do patrimônio sociocultural do Município, do Estado e do país;
- Desenvolver atitudes combativas contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais de classe social, crença, sexo, etnia ou outras características individuais e sociais, promovendo assim um trabalho inclusivo;

- Capacitar o educando para a utilização do diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas, a partir de uma postura crítica e construtiva nas diferentes situações sociais;
- Orientar e acompanhar o corpo docente quanto ao seu trabalho pedagógico, com vistas a um melhor desempenho didático;
- Efetivar o ajustamento do trabalho pedagógico das escolas à realidade do educando e da comunidade.

Segundo a LDB (9394/96), a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, abrangendo assim, os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, atentando para o desenvolvimento das competências sócio-afetiva-cognitiva dos indivíduos.

Wallon propõe que se estude o desenvolvimento infantil tomando a própria criança como ponto de partida, buscando compreender cada uma de suas manifestações no conjunto de suas possibilidades, sem a prévia censura da lógica adulta. Assim, norteados por esta teoria, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares tem como principais objetivos:

- Socializar a criança no universo escolar;
- Trabalhar de forma lúdica o desenvolvimento da leitura, escrita e raciocínio lógico;
- Favorecer o desenvolvimento do conhecimento nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e psicológicos;
- Reconhecer a criança como um ser ativo e dinâmico, que traz consigo experiências para serem trabalhadas pela escola;
- Possibilitar à criança um aprendizado gradual que a capacite a níveis cada vez mais complexos de conhecimento;

- Estabelecer vínculos afetivos e de trocas com adultos e crianças fortalecendo sua autoestima;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, artística, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido.

Sendo assim, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares desenvolve para cada segmento de ensino, uma proposta que respeite os princípios e diretrizes da LDB, do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como a teoria tomada como suporte para seu trabalho.

A LDB, Lei Nº 9394/96, consolida e amplia o dever do poder público para com a educação em geral, e em particular, para com o ensino fundamental. Assim, vê-se no Art. 22 dessa lei que a educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade e, por fim, desenvolver no educando as competências e habilidades indispensáveis à sua progressão e inserção nos níveis posteriores de ensino.

4.4. Educação de Jovens e Adultos

De acordo com a LDB a educação de Jovens e Adultos se destina aqueles que não tiveram oportunidades de frequentar a escola na idade certa, e que hoje por motivos diversos, buscam a educação sistematizada (escola) para suprir uma necessidade, pessoal, social e ou profissional.

Nesta perspectiva, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, define com objetivos essenciais a esta etapa de ensino, os abaixo relacionados:

- Viabilizar e estimular o acesso e a permanência dos alunos da EJA, na escola;
- Desenvolver as capacidades de leitura, escrita e cálculo;

- Trabalhar com uma metodologia atrativa que se utilize e valorize as experiências de vida dos educandos;
- Favorecer o desenvolvimento da autoestima, através de sua valorização enquanto cidadão e sujeito aprendente;
- Promover momentos de interação na comunidade escolar, para socializar o educando.

Desta forma, a prática escolar distinguiu-se das outras por possibilitar em conhecimento sistematizado e intencional com vistas à progressão do educando e sua inserção nos níveis posteriores de ensino. Assim, a perspectiva de construção da cidadania, inclusão social, valorização da cultura e o exercício efetivo dos direitos e deveres, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares elenca para esta fase de ensino os seguintes objetivos:

- Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- Desenvolver capacidade de relação interpessoal, cognitiva, afetiva, motora e ética, mediante o processo de construção, reconstrução de conhecimentos;
- Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- Despertar no educando o espírito de competitividade, coletividade, solidariedade e respeito às diferenças;
- Possibilitar o desenvolvimento da autoestima do aluno, valorizando suas experiências de vida e seu conhecimento prévio;
- Favorecer ao educando uma metodologia de projetos dinâmica e inovadora que o possibilite a tornar-se sujeito de sua aprendizagem.

4.5. Marco situacional - Diagnóstico da Realidade

A Escola Jaime Ferreira Tavares, que abrange do 1º ao 9º ano, tem implementado ações estratégicas para o melhor desempenho nas atividades pedagógicas. Com o apoio do Governo Federal foram implantados programas que tem contribuído para o aprimoramento do processo ensino aprendizagem como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), que é uma formação docente contínua onde vem auxiliar o professor para que o mesmo se adéque às novas tecnologias, buscando assim, metodologias inovadoras que venham a facilitar a inclusão digital do aluno. A escola foi contemplada com um laboratório de informática que veio a somar neste contexto.

A Escola conta ainda em parceria com a Esfera Federal, com uma sala multifuncional que atende alunos com necessidades educacionais especiais. Uma parceria feita entre as Secretarias de Educação e Saúde implantou o PSE (Programa Saúde na Escola) que dar apoio, diagnóstico e prevenção para uma vida saudável no âmbito familiar e Social.

A Secretaria de Educação, visando uma melhor qualidade na Educação, implantou o Pró-Ação onde, no coletivo, o corpo docente faz reflexões e decisões didático-pedagógicas. Partindo de uma preocupação voltada aos alunos de 1º ao 5º ano, foram inseridas aulas de Inglês, recreação e reforço, este último estendido até o 9º ano para um melhor desempenho nas atividades educacionais.

Quanto aos aspectos que se constituem como entraves na organização do trabalho pedagógico da Escola Jaime Ferreira Tavares podemos mencionar:

- O laboratório de informática existente na escola não comporta a demanda de alunos por turmas por computadores;
- A ausência de uma Equipe Multifuncional (psicólogo, assistente social, orientador pedagógico) para o apoio dos alunos;
- O uso de modo integral da sala de recursos;
- A grande retenção ocorrida no 2º ano do ensino fundamental;
- A falta de um profissional qualificado para ministrar as aulas de Língua

Estrangeira do 1º ao 5º ano;

- O número acentuado de alunos fora de faixa etária, sobretudo no período da tarde;
- O baixo rendimento no que se refere à compreensão da leitura e a insuficiência da interpretação e resolução de problemas em todos os anos;

4.6. Marco operativo - Mediações Necessárias

A escola enquanto organização coletiva deve traçar estratégias necessárias para um bom desempenho dos trabalhos realizados na instituição. Inicialmente ressaltamos a importância do aprimoramento das relações interpessoais no âmbito escolar de maneira geral, criando momentos de descontração, interação e reflexão entre docentes, discentes e demais funcionários. Objetivando diminuir as dificuldades de aprendizagem. Necessita de espaços adequados, com uma biblioteca com funcionários capacitados para conduzir o espaço de leitura, tornando-o prazeroso a partir do cotidiano do aluno. A escola já conta com o apoio à aprendizagem, necessitando de uma ambientação e sistematização melhor. A escola também deve priorizar atividades socioculturais e esportivas, visando trabalhar as habilidades e competências de forma lúdica e interdisciplinar.

4.7. Organização do Trabalho na Escola

A escola como ambiente educacional tem o dever de orientar, preparar e desenvolver no ser humano valores e habilidades que venham a contribuir no processo coletivo em que o cidadão desenvolva atitudes que contribuam para o bom andamento educacional, social e familiar. O professor deve se reunir para elaborar projetos coletivos voltados para a interdisciplinaridade onde possa haver a priorização da disponibilidade de cada educador, o planejamento escolar, etapa indispensável para um bom desenvolvimento educacional, faz-se necessário que seja inserido todos os agentes que fazem parte do âmbito escolar, tornando assim, as atividades escolares em total harmonia e com o mesmo objetivo.

4.8. Proposta Curricular

“A elaboração do currículo: é tudo que se pretende para os homens do seu país (...) é a estratégia pela qual as escolas tentam satisfazer os fios da educação” (Lee e Lee, 1960).

O currículo implica uma filosofia de vida em ação, sendo o centro e a vida de todo o programa escolar, é a previsão global e sistemática de toda ação a ser desencadeada pela escola, em consonância com os objetivos educacionais, tendo como foco o aluno.

O currículo, no contexto atual deve ser vislumbrado como um processo cuja complexidade, exige daquele que o faz, um posicionamento afetivo sobre sua concepção de educação, seu conhecimento amplo e profundo a respeito da realidade social e sobre sua compreensão, em torno do educando, como ser agente de mudanças.

Dessa forma, para se conceituar currículo, não se deve limitar o termo apenas em sua dimensão etimológica, nem tão pouco a sua dimensão técnica (grade curricular e/ou relação de matérias ou disciplinas...). É preciso, sobretudo, contextualizá-lo em uma dimensão filosófica, ideológica, sociológica, histórica, política e pedagógica de modo a organizá-lo como uma proposta educacional, dinâmica e ativa, que visualize através de experiências e de situações de aprendizagem vivenciadas fora ou dentro da escola, um processo humano, em que o indivíduo com seus sentimentos e opções possam agir atuar em relação a si próprio e a sociedade da qual faz parte.

Para Silva *apud* Moreira (2008), nessa oportunidade, é preciso mencionar o fato de que as “Discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam, invariavelmente, as discussões sobre questões curriculares” (Nesse caso, não podemos falar em currículo sem perceber que aí estão imbricados aspectos indenitários, ou seja, o mesmo contribui para a formação de um perfil de sujeito cognoscente. Bem como é necessário considerar que tipos de conhecimentos estão envolvidos nesse processo decisório.

Tendo em vista que o currículo compreende o esforço coletivo expresso através de ações pedagógicas, que viabilizam a educação para um determinado tipo de cidadão, devemos mencionar a presença do currículo oculto, o qual não está devidamente explicitado através do currículo oficialmente sistematizado pela escola, uma vez que entendemos que no currículo oculto estão inseridos:

(...) rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos (as) professores (as) e nos livros didáticos. (...) a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia Fulana, Professora etc.); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (Beauchamp *et. al.* 2008, p. 19).

Assim, observamos a importância do papel do professor na formulação e reflexão curricular dentro do contexto escolar. É imprescindível pensar no processo de elaboração curricular e nas implicações do que é oficialmente sistematizado e daquilo que se faz ou se ensina de forma não intencional.

Nesse panorama, ressaltamos os processos empregados na formulação do conhecimento de acordo com Moreira (2008):

Em primeiro lugar, destacamos a descontextualização dos saberes e das práticas, que costuma fazer com que o conhecimento escolar dê a impressão de “pronto”, “acabado”, impermeável a críticas e discussões. (...) Em segundo lugar, ressaltamos a subordinação dos conhecimentos sobre desenvolvimento humano. Ou seja, os conhecimentos escolares costumam ser selecionados e organizados com base nos ritmos e nas sequências propostas pela psicologia do desenvolvimento. (...) Em terceiro lugar, os conhecimentos escolares tendem a se submeter aos ritmos e às rotinas que permitem sua avaliação. Ou seja, tendemos a ensinar conhecimentos que possam ser, de algum modo, avaliados. (...) Em quarto lugar, o processo de construção do conhecimento escolar sofre, inegavelmente, efeitos de relações de poder (Moreira, 2008, p. 23-25).

Podemos depreender disso então, que o conhecimento é perpassado por relações de hierarquias e seletividade, nas quais se supervalorizam determinados conhecimentos como as disciplinas científicas, a razão, e os saberes socialmente reconhecidos. Em detrimento dessa legitimação são estigmatizadas, respectivamente, as artes e o corpo, a emoção, e os saberes populares.

Nesse processo que prioriza uns saberes e exclui ou silencia outros, provocamos um movimento que corrobora para afirmar alguns grupos e ideias na sociedade, damos voz a uma parcela, enquanto aos demais restam a marginalização social. Nesse sentido, reforçam-se relações de poder favoráveis à manutenção das desigualdades e das diferenças que caracterizam nossa estrutura social.

Diante do cenário apresentado, destacamos que nos anos iniciais o currículo do Ensino

Fundamental deve estar fundamentado nas matrizes de habilidades, de cada ano priorizando o domínio da leitura, escrita, compreensão e produção textual, como também as operações fundamentais da matemática e interpretação de situações-problemas integrando as demais áreas temáticas de forma interdisciplinar.

O currículo estará aberto às possíveis adaptações que ora surgirem ao que diz respeito a projetos de interferência pedagógica; acontecimentos inusitados, datas comemorativas locais e nacionais. O mesmo tem que estar voltado para a realidade social-cultural, econômica dos educadores e priorizar conteúdos que façam sentido para o cotidiano.

O Ensino de 6º ao 9º ano deve estar pautado no ensino das competências e habilidades específicas de cada ano, devendo priorizar a leitura e a produção oral e escrita, não só na disciplina de língua portuguesa, mas em todas as áreas do conhecimento. O Projeto Político-Pedagógico deve ser flexível, de forma que conteúdos sejam substituídos ao plano de curso no decorrer do ano, caso haja necessidade da turma. Portanto, a proposta curricular do Projeto Político-Pedagógico deve ser baseada na adaptação decorrente das necessidades do dia-a-dia escolar.

4.9. Processos de Avaliação

O ato de avaliar deve estar a serviço da melhor aquisição de aprendizagem por parte do educando, fornecendo subsídios concretos voltados para o redirecionamento da prática e conseqüentemente tomadas decisões por parte de todos os envolvidos. A prática diagnóstica da avaliação segundo Luckesi (2000); são dois processos articulados e indissociáveis: “diagnosticar e decidir; pois não é possível que se tome decisões sem um diagnóstico não se tome decisões”.

Neste sentido, é que a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares, se respalda numa prática avaliativa diagnóstica, estabelecendo pontos de referências para a apreciação da realidade; instituindo instrumentos para a ação e definindo caminhos para atingir o fim, verificando constantemente a caminhada de forma crítica e reflexiva, considerando todos os elementos envolvidos. A avaliação diagnóstica tem, portanto, um caráter processual, dinâmico, amoroso e inclusivo que faz de uma dinâmica mais ampla da

prática avaliativa como assevera Luckesi, (2000):

A avaliação da aprendizagem por ser avaliação é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem e marginalizam (Luckesi, 2000, p. 07).

A avaliação diagnóstica, entendida e praticada com temas descrito, constitui-se num fator desencadeador da construção de competências de aprender a aprender por parte do aluno, e também uma reflexão autocrítica do erro, uma vez que os alunos estejam cientes dos critérios pelos quais estão sendo avaliados, e sabem por que estão estudando e o que é esperado deles.

Precisamos refletir também quanto ao aspecto da cultura meritocracia que estabelecemos no âmbito da educação escolar. Ou seja, criamos uma cultura na escola na qual o uso das notas se torna algo naturalizado, e a classificação surge nesse contexto como cotidiano do ato de avaliar. É preciso situarmo-nos em um novo contexto de avaliação, pautado em outros critérios, que diferem daqueles que restringem o ato de avaliar a atribuição de medidas de desempenho. “Portanto, medir não é avaliar, ainda que o medir faça parte do processo de avaliação” (Fernandes, 2008, p. 19).

Nessa dinâmica, a avaliação deve acontecer dentro da perspectiva de processo, o que podemos denominar de avaliação formativa, a qual ocorre como parte de um percurso de desenvolvimento e aprendizagem. Assim dita Fernandes (2008), para tal, são previstos novos objetivos: “Quando a avaliação acontece ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo, recebe o nome de avaliação formativa e quando ocorre ao final do processo, com a finalidade de apreciar o resultado deste, recebe o nome de avaliação somática”.

Como é possível notar, esse tipo de avaliação não pode ser reduzido apenas a um momento específico como o final do processo de aprendizagem, seu propósito pressupõe que ela seja realizada na conjuntura do processo. Sua finalidade é auxiliar professores e estudantes na compreensão do processo de ensino e aprendizagem. De acordo Fernandes (2008), como aponta a literatura sobre o tema: “Perrenoud (1999) define a avaliação formativa como ‘um dos componentes de um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos’”.

Pode-se dizer assim, que a avaliação formativa possibilita a construção da autonomia do estudante, “tendo como foco de aprendizagem, numa perspectiva de interação e de diálogo, coloca também no estudante, e não apenas no professor, a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades” (Fernandes, 2008, p. 22).

Reconhecemos, portanto, que a avaliação formativa permite localizar as dificuldades e potencialidades durante o processo de aprendizagem. Em síntese, a avaliação é meio e nunca fim do processo, não deve se comprometer em ajuizar, mas reconhecer, no processo de ensino, a formação do cidadão, especialmente de conduzir o educando ao desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades, formação de atitudes e valores que o direcionem a uma prática efetiva, na (re) construção do mundo em que vive.

A avaliação se processa e organiza-se da seguinte forma:

- 1ª nota – aspecto qualitativo (assiduidade, respeito, participação);
- 2ª nota – trabalhar em grupos, seminários;
- 3ª nota – atividade sem consulta.

5. FEEMAC – FESTIVAL DE ESCRITA, ESPORTE, MÚSICA, ARTE E CULTURA NA ESCOLA

O Festival de Escrita, Esportes, Música, Arte e Cultura (FEEMAC) leva para o campo da educação um trabalho baseado na interdisciplinaridade, incentivando o protagonismo de estudantes, professores, bem como de todas as pessoas que estão diretamente ligadas à educação, dessa maneira, dentro das ações da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Assunção/Paraíba/Brasil, pode ser pensado como uma das mais importantes ações, não apenas pelo seu conteúdo, mas pelos valores que pretende apresentar para a sociedade. A proposta do Festival é de promover um diferencial em que mostre que teatro e educação possuem, não apenas afinidades, mas também, possibilidades pedagógicas.



Figura 19: Símbolo do Festival de Escrita, Esportes, Música, Arte e Cultura (FEEMAC) – Edição de 2018.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

Não se espera da escola aulas de português, matemática, exercícios que tirem o afeto dos alunos para com a mesma. Pode se ir além do convencional a um aprendizado mais amplo.

Peças teatrais, danças, aulas de canto, aulas para aprender a tocar instrumentos musicais, desenhos, pinturas em tecidos, cerâmicas, paredes, grafiteagem e até mesmo algumas lutas marciais, tudo para o desenvolvimento das potencialidades dos educandos. Então com esse intuito o presente projeto nasceu.

A necessidade de envolver alunos da rede municipal de ensino em atividades diversificadas que viessem contribuir para a formação de sua cidadania trabalhando atividades em consonância com a realidade dos alunos e da comunidade valorizando o saber e a cultura local.

A Arte em si possui o poder de transformar. Faz com que o indivíduo se oportunize a criar, a melhorar como pessoa, a melhorar e manter sua autoestima, a buscar soluções para os problemas que surgirem, a ultrapassar os obstáculos e superar seus limites.

O aluno inicia o processo de aprendizagem, ele chega no momento em que começa a exercer sua autonomia e esse ponto é crucial para que tome gosto pelos trabalhos artísticos, pelas músicas, pelos filmes e por tudo que acontece em seu dia-dia ao seu redor. Nos últimos anos pôde-se observar que a cultura e os costumes de nossa cidade, vem caindo gradativamente. O eixo central da cultura e credence de nosso povo encontra-se em decadência.

Em razão disso, todos que fazem parte de educação progressiva, diferenciada e prazerosa, preocupados em manter viva sua história, uniram-se na perspectiva de elaboração de um projeto que instigasse o resgate e valorização dessa cultura, com o objetivo de revitalizar os nossos padrões socioculturais. Portanto a equipe organizadora com a pretensão de dar ensejo a esse resgate, proporcionando principalmente à valorização criativa do corpo discente, construiu um conjunto de propostas e inseriram nesse projeto.

O festival tem como seu principal objetivo expandir as ações educativas, oferecendo a classe estudantil, oportunidade de participação em atividades sócio-educativas-culturais, contribuindo para o resgate da cultura local e do desenvolvimento integral dos educandos. Além, disso, a proposta educativa do festival envolve pontos como:

- Mobilizar a equipe escolar para junto reativar as atividades culturais e artísticas do nosso município;

- Conscientizar os jovens para um conhecimento mais profundo de nossa cultura;
- Aprimorar os conhecimentos artísticos de cada aluno, através das linguagens;
- Desenvolver uma imagem positiva de si mesmo, com confiança em suas capacidades e atitudes concepcionais;
- Descobrir e conhecer progressivamente potencialidades e talentos no processo educacional;
- Utilizar diferentes linguagens como: corporal, musical, plástica, oral e escrita;
- Criar situações expressivas de forma a compreender e ser compreendido;
- Enriquecer o vocabulário oral e escrito demonstrando atividades críticas e satisfatória frente aos valores interdisciplinares.

Para que tais objetivos sejam alcançados, o Festival desenvolve uma metodologia própria, ao longo do projeto são oferecidas aulas teóricas e práticas das seguintes modalidades: Quadrilha, Capoeira, Danças, Coral e Teatro. As aulas acontecerão em horários específicos (extraclasse) através de métodos e técnicas diversificadas a fim de atender as expectativas dos alunos, podemos também elencar outras formas de trabalho que são desenvolvidas, como por exemplo:

- Palestras para que todos sejam esclarecidos e tenham total envolvimento nas ações que serão desenvolvidas;
- A promoção do favorecimento da autonomia do aluno a partir das ações desenvolvidas;
- A ativa mediação dos professores em todo o processo de desenvolvimento dessas ações;
- A valorização significativa feita pelos professores sobre toda a produção construída pelo próprio aluno instigando-o assim a ser o construtor de sua própria história;

- Auxiliar o educando a desenvolver a sua consciência para o próprio processo de aprendizagem mostrando que ele é capaz;
- Beneficiar todos os envolvidos no projeto sensibilizando-os quanto a importância desse tipo de trabalho dentro da instituição escolar;
- Para a culminância do projeto haverá exposição para os envolvidos no processo de construção e toda a comunidade;
- Trabalhar com todos os envolvidos o compartilhamento das experiências que vivenciaram durante todo o processo de desenvolvimento do projeto.

O projeto FEEMAC vem acontecendo desde o ano de 2013. Desde seu início traz temas diversificados e a cada edição vê-se o quanto a cultura está sofrendo transformações. E é exatamente isso que a Secretaria de Educação do Município de Assunção pretende fazer, dar sua contribuição ao levar diferentes temas e público para esses espetáculos.

É oportuno destacar que o conteúdo aqui escrito representa a expressão das discussões realizadas em conjunto com a comunidade escolar, no intuito do exercer a docência de forma comprometida e consciente de nosso papel como educadores, aproximando os alunos à modernidade e suas implicações, no que concerne ao desenvolvimento do seu posicionamento crítico, ao favorecimento da redução das desigualdades através da inserção em espaços diversos para aqueles alunos com alguma dificuldade ou limitação, bem como de maneira a permitir o contato com as tecnologias.

Mesmo sem se dar conta, todos os dias ao entrar na sala de aula você e seus alunos tomam emprestados alguns recursos da linguagem teatral. Ao ler um conto em voz alta, os estudantes naturalmente impostam a voz e mudam a entonação marcando os diferentes personagens, pois

Para manter a atenção da turma em suas explicações é bem provável que você imponha ao corpo uma postura mais rígida, abuse dos gestos e capriche nas expressões faciais. Mas o teatro pode ser usado também como uma ferramenta pedagógica. "Uma das grandes riquezas dessa atividade na escola é a possibilidade do aluno se colocar no lugar do outro e experimentar o mundo sem correr riscos, e são muitas as habilidades desenvolvidas com essa prática" (Puppo, 2010. p.35).

Fazer teatro na escola não é simplesmente encenar uma passagem da nossa história ou

levar para o palco os personagens e a trama do livro lido pela turma no encerramento do semestre, trabalhar com a arte da representação exige conhecimento técnico. Por isso, para desenvolver um trabalho que introduza crianças e jovens nessa linguagem, os professores das diversas disciplinas devem se associar ao de Artes. Aprenda com a experiência da dupla e/ou do grupo.

Assim sendo, devemos à classe em contato com diversos livros de autores com estilos variados e observe o tipo de texto (tragédia, comédia, situações do cotidiano, mistério etc.) que mais chama a atenção do grupo. Em uma encenação, podem ser transmitidos conhecimentos culturais, históricos, científicos ou morais, por exemplo, mas eles não devem ser vistos como objetivo, e sim como consequência. O ideal é que os alunos se envolvam com a trama e os personagens e sintam prazer em representar.

Para isso, apresentaremos aqui técnicas que possibilitaram a aprendizagem de forma lúdica atentando para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Os passos a serem seguidos seriam os seguintes:

- 1º. Contar a história: O professor prepara a história e a conta sem ler, nem interpretar, nem questionar: também as adaptações devem ser evitadas, já que a literatura reflete uma sabedoria, que fala diretamente aos alunos;
- 2º. Recontar a história, atentando para as indagações e síntese do entendimento, dos alunos: O professor reconta a história, ouvindo aos questionamentos, explicando, ampliando e, se necessário, refutando as possibilidades colocadas;
- 3º. Desenhos ou pinturas de partes da história: Realização de uma atividade didática que envolva a representação não-verbal, com exercícios que apresentem desenhos, pinturas ou até recortes e colagens de figuras;
- 4º. Introduzir, na parte rítmica, a música e a primeira fala do coro; no caso da peça o Auto da Compadecida o professor pode ressaltar na fala os sons e sotaques regionais: O professor começa a inserir os alunos no ato de representação da obra, relendo a peça e enfatizando, nas partes necessárias, sons e sotaques que fazem referência aos aspectos regionais;

- 5°. Ampliar o trabalho com o texto na parte rítmica, fazendo com que as crianças memorizem, articulando bem os sons, ao mesmo tempo em que vivenciam as situações através dos gestos: O professor continua a leitura, inserindo, além dos sons, gesticulações, expressões faciais, posições específicas dos personagens;
- 6°. Depois de todos terem aprendido o texto, pode-se, por exemplo, separar a classe em falas masculinas e femininas: O professor, vendo que a turma já domina os sons e ritmos, define os personagens, a princípio, separando a classe em dois grandes grupos, para que uns possam auxiliar aos outros;
- 7°. Como são poucos os personagens para uma classe inteira, um mesmo papel pode ser feito por várias crianças em momentos diferentes: Nesse momento, amplia-se essa divisão, definindo para cada aluno personagens específicos;
- 8°. Algumas crianças podem-se ocupar dos efeitos sonoros, que são fundamentais para marcar as cenas, entradas e saídas, e para caracterizar os personagens: Considerando a quantidade de alunos é maior que a quantidade de personagens, o professor pode definir determinados papéis para os alunos que demonstram uma boa desenvoltura na representação e organizar os demais na representação de sons específicos em cada cena, que também exigirão expressão dos alunos;
- 9°. Tendo em vista, que o ideal é que os alunos estejam em cena o tempo todo (posicionados em semicírculo ou em grupos, atrás daqueles que estão atuando), o cenário e os elementos cênicos serão bem simples e sugestivos: Aqui, o professor deve encarregar-se de organizar o cenário que colabore para a representação, considerando a sua realidade escolar;
- 10° E por último o entusiasmo dos alunos depois de verem seus esforços reconhecidos e serem aplaudidos por colegas e convidados numa arte que envolve toda comunidade escolar: Por fim, o professor deve organizar um momento de apresentação da obra que vem sendo ensaiada, inclusive estimulando os alunos. Pode-se nesse momento também, abrir o espaço escolar para pais, colegas, mídia, por exemplo.

Depois que o Professor planeja as formas de como fazer a magia do teatro acontecer

em sua sala de aula, entenderemos a partir de o Auto da compadecida como o aprendizado poderá acontecer de forma coletiva, onde o aluno poderá levar para a vida suas aprendizagens num contínuo e suas vivências sociedade. Citaremos agora uma peça como exemplo de prática teatral que poderá ser aplicada de forma dinâmica e lúdica com alunos, tendo em vista, seu viés cômico.

O Auto da compadecida escrita pelo escritor e dramaturgo Ariano Suassuna é uma peça teatral em forma de auto (gênero da literatura que trabalha com elementos cômicos e tem intenção moralizadora). É um drama nordestino apresentado em três atos. Contém elementos da literatura de cordel e está inserido no gênero da comédia, se aproximando, nos traços, do barroco católico brasileiro. Trabalha com a linguagem oral e apresenta também regionalismo através da caracterização do Nordeste.



Figura 20: Cartaz de lançamento original do filme

Fonte:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Auto_da_Compadecida_\(filme\)#/media/Ficheiro:O_auto_da_compadecida.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Auto_da_Compadecida_(filme)#/media/Ficheiro:O_auto_da_compadecida.jpg).

Acesso em 20 de março de 2022

A peça trata, de maneira leve e com humor, do drama vivido pelo povo nordestino: acuado pela seca, atormentado pelo medo da fome e em constante luta contra a miséria. Traça o perfil dos sertanejos nordestinos que estão submetidos à opressão e subjugados por famílias de poderosos coronéis donos de terra. Nesse contexto, o personagem de João representa o povo oprimido que tenta sobreviver no sertão, utilizando a única arma do pobre: a inteligência.

O autor tenta evidenciar nessa obra um viés de sátira moralizante, através das características de seus personagens. O padeiro e a mulher são avarentos, deixando passar necessidade o empregado enquanto cuidam bem do cachorro. O padre e o bispo, gananciosos, utilizam da autoridade religiosa para enriquecerem. Todos estes são condenados ao purgatório com a interseção de Nossa Senhora. Já Severino e o cangaceiro, apesar de todos os crimes cometidos em vida, são poupados por serem consideradas vítimas naquela situação: a seca, a fome e toda a difícil realidade os obrigaram a levar este tipo de vida.

Os personagens de "Auto da Compadecida" são alegóricos, ou seja, não representam indivíduos, mas tipos que devem ser compreendidos de acordo com a posição estrutural que ocupam. A criação desses personagens possibilita que se enxergue a sociedade de uma cidadezinha do Nordeste. É por isso que a peça pode ser chamada sátira social, pois procura reformar os costumes, moralizar e salvar as instituições de sua vulgarização.

- Palhaço: é o anunciador da peça e também o grande comentador das situações. Suas falas apresentam muitas vezes um discurso mais direto, que dá a impressão de vir do autor. Na verdade, o Palhaço exerce função metalinguística no espetáculo, ao refletir sobre o próprio mecanismo mágico de produção da imitação e ao suprimir a distância entre realidade e representação;
- João Grilo: protagonista, personagem pobre e franzino, que usa de sua infinita astúcia para garantir a sobrevivência. Já foi comparado a Macunaíma, o herói sem caráter. Tal comparação, no entanto, revela-se inadequada, já que João Grilo, ao contrário do personagem criado por Mário de Andrade, trabalha de forma dura, ajuda seu grande amigo Chicó e tem como justificativa de suas traquinagens ser assolado por uma pobreza absoluta. O mais acertado seria compará-lo ao personagem picaresco, encontrado no romance medieval Lazarillo de Tormes. Mas nem é preciso ir tão longe, pois Pedro Malazarte – cuja origem ibérica está em Pedro Urdemalas – é o personagem popular mais próximo de João Grilo;
- Chicó: é o contador de causos, o mentiroso ingênuo que cria histórias apenas para satisfazer um desejo inventivo. Chicó se aproxima do narrador popular, e suas histórias revelam muito do prazer narrativo desinteressado da cultura popular.

Chicó e João Grilo são como a dupla de palhaços entre os quais a esperteza é mal repartida — um sempre a tem de mais e o outro, de menos;

- Padre João: mau sacerdote local, preocupado apenas em angariar fundos para sua aposentadoria;
- Sacristão: outro exemplo de mal religioso;
- Bispo: juntamente com o padre João e o sacristão, ajudará a compor o quadro de representação da Igreja corrompida;
- Antônio Moraes: típico senhor de terras, truculento e poderoso, que se impõe pelo medo, pelo dinheiro e pela força;
- Padeiro: representante da burguesia interessada apenas em acumular capital, explora seus empregados e tem acordos com as autoridades da Igreja;
- Mulher do padeiro: esposa infiel e devassa tem amor genuíno apenas por seus animais de estimação;
- Frade: bom sacerdote serve, no enredo da peça, para salvaguardar a instituição Igreja das críticas do autor;
- Severino do Aracajú: cangaceiro violento e ignorante;
- Cangaceiro: ajudante de Severino, seu papel é apenas puxar o gatilho e executar outros personagens;
- Demônio: ajudante do Diabo parece disposto a condenar todos os personagens mortos no final do segundo ato;
- O Encourado (o Diabo): segundo uma crença nordestina, o diabo utiliza roupas de couro e veste-se como um boiadeiro. Funciona como uma espécie de antagonista de João Grilo; como ele, também é astuto, mas acaba sendo derrotado pelo herói;

- Manuel (Nosso Senhor Jesus Cristo): personagem que simboliza o bem, porém um bem sem misericórdia. É representado por um ator negro, a fim de que isso produza um efeito de estranhamento no público;
- A Compadecida (Nossa Senhora): heroína da peça funciona como uma advogada de João Grilo e de seus conterrâneos, derrotando com seus argumentos cheios de misericórdia os planos do Encourado de levar todos ao inferno.

Após a escolha da peça, primeiro a história é contada aos alunos duas ou até três vezes em dias diferentes. As histórias não são lidas para as crianças, pois quando se lê, o livro constitui uma barreira entre o professor e os alunos, além de possuir uma linguagem que não é usada no dia-a-dia das aulas.

Contar uma história olhando para os alunos permite observar suas expressões faciais, que revelam de que forma a história está atingindo cada uma e, assim, estabelecer uma comunicação direta com cada aluno, usando as expressões que são próprias do professor.

Neste momento, este contato pessoal é mais importante que a linguagem literária, cujas qualidades estarão presentes no desenrolar dos ensaios e na memorização do texto. Ainda não é preciso dizer à classe que a história será dramatizada, mas apenas deixar que as crianças vivenciem as imagens. Assim, como nos mostra Juscelino Batista Ribeiro (2004), o teatro não pode ser pensado como espaço para o exibicionismo, mas sim:

Como uma possibilidade de expressão do verdadeiro eu, que promove muitas descobertas, age como um fomentador da educação. Nessa perspectiva, o teatro se constitui em uma disciplina que dá contribuições bastante valiosas à educação, na medida em que ele possibilita não só as crianças pensarem de forma criativa e independente, aguçando a imaginação e a iniciativa; despertando a prática da cooperação social, algo que está cada vez mais desaparecendo, tornando-se rara; o desenvolvimento da sensibilidade para relacionamentos pessoais, um ponto importantíssimo se levarmos em conta que a nossa sociedade tem promovido o distanciamento das pessoas. Além disso, o teatro proporciona também experiências de pensamento independente. Os jogos teatrais, certamente, dão essas possibilidades (2004, p. 71).

No âmbito educacional, portanto, a troca de experiências proporcionada pela prática teatral pode estimular o respeito mútuo entre os alunos. Na experimentação teatral a sensibilidade e a entrega são elementos importantes para haver o compartilhamento, o diálogo,

a negociação, a tolerância e, principalmente, a convivência, tão válidas e importantes para nossa vida em sociedade.

A escola, sem dúvida, é um meio muito importante para a formação social do sujeito, espaço fundamental para as diversas possibilidades de aprendizado, de tomada de consciência e onde as transformações podem acontecer. Nesse sentido, o teatro proporciona valiosas contribuições ajudando a promover essa socialização do indivíduo, por que a partir das práticas teatrais trabalha-se o coletivo de forma a alcançar um objetivo comum. O egoísmo e o egocentrismo, por consequência, podem ser substituídos pela união e trabalho em equipe.

Percebemos que a peça em estudo, além da graça, apresenta uma preocupação com a formação social e cultural dos alunos. De forma irreverente e descontraída, apresenta as condições de vida do nordeste rural brasileiro trazendo implícito, os sentimentos e os desafios do cotidiano de um povo que aprendeu a sobreviver às dificuldades. O teatro na escola torna-se importante além dos palcos porque permite ao aluno uma análise mais íntima de algumas questões sociais que estão presentes em nosso dia-a-dia, como a falta de condições básicas, alimentação, moradia, etc.

Esse é o papel fundamental do teatro no ensino-aprendizagem contribuir de forma lúdica e brincante para a formação de cidadãos críticos, pensantes e atuantes da base aos dias atuais. Quando o aluno, em uma construção de cenas precisa buscar soluções criativas e imaginativas, automaticamente a habilidade e a capacidade de solucionar problemas estão sendo estimuladas. Na relação em equipe e no diálogo, eles vão aprendendo a serem mais críticos, reflexivos e participantes ativos, contribuindo de forma construtiva na transformação da sociedade.

O professor como mediador direciona o trabalho no sentido do desenvolvimento das habilidades práticas da linguagem teatral e do posicionamento crítico. Ele promove o envolvimento dos alunos no processo criativo a partir dos seus estímulos e da sua instrução, levando-os a focarem a atenção na resolução do problema proposto na situação cênica a ser dramatizada.

Segundo Cabral (2006):

O aluno exercita noções de espaço, de tempo e de ritmo, além de adquirir

conhecimento histórico e cultural por meio da análise textual, compreende também, as atitudes e valores implícitos no comportamento dos personagens, dentre outros aspectos que podem ser verificados como valorosos para o desenvolvimento psicomotor e social do aluno (Cabral, 2016, p. 35).

O ensino do teatro a partir da dramatização pode contribuir também na questão da interdisciplinaridade, pois diversos temas condizentes com as outras disciplinas da matriz curricular podem ser trabalhadas na encenação. Os professores podem elaborar projetos interdisciplinares e atuarem em conjunto para alcançar objetivos pedagógicos comuns. Trabalhando simultaneamente as diversas linguagens artísticas com conteúdos diversificados.

O aluno, nessa construção conjunta a partir da vivência dos fatos experimentados na dramatização, na pesquisa e na reflexão crítica, vai desenvolvendo suas potencialidades corporais e intelectuais e, ao mesmo tempo, esse exercício pode remetê-lo ao contexto em que vive, despertando-o à percepção das mazelas sociais, do convívio e comportamento humano frente às necessidades da vida, ampliando sua compreensão e capacidade de abstração, bem como de concretude sobre questões materiais.

Entretanto, levando-se em consideração a amplitude das contribuições que o ensino do teatro pode proporcionar à formação e ao desenvolvimento do aluno em suas várias dimensões e, a necessidade de uma formação voltada às questões dos valores humanos, considera-se muito importante sua efetivação na matriz curricular.

Mas, o desafio reside em desenvolver um ensino de maior qualidade mesmo com as condições precárias que algumas escolas oferecem, além dos diversos fatores que podem dificultar o processo de ensino e aprendizagem do teatro.

O Projeto FEEMAC, discute e apresenta possíveis contribuições do teatro no processo educativo do ensino fundamental com base nas teorias de estudiosos, além de documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular, os PCN's de Artes e as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica.

No ensino fundamental espera-se que o aluno desenvolva várias habilidades e a capacidade de tomar decisões, compreender as relações sociais além de apreciar diferentes produções artísticas. E o teatro com suas especificidades tem se mostrado uma ferramenta eficiente para auxiliar professores e alunos na concretização desses objetivos. Com este

trabalho verificamos as contribuições do teatro para o processo educativo dos alunos que vão desde o desenvolvimento intelectual, afetivo e comportamental, além de contribuir para a aprendizagem propriamente dito. Enfim, o trabalho nos permitiu concluir que o teatro e com a arte da ludicidade como ferramenta de aprendizagem deve ser valorizado e utilizado cada vez mais na sala de aula pelos professores, não só do ensino fundamental como nas demais etapas da educação básica.

5.1. Programa SOMA

A Plataforma é um ambiente de aprendizagem estruturado de maneira a ajudar a gestão na execução das ações do SOMA e na realização dos seus objetivos voltado ao ensino aprendizagem dos alunos apresentando a partir de ações e técnicas os resultados obtidos quanto a metodologia aplicada nas escolas. Trata-se, portanto, de uma plataforma de desenvolvimento profissional: ao mesmo tempo em que apoia o gestor, contribui para a formação profissional da equipe, oferecendo recursos para acompanhar as ações do SOMA com o apoio da Universidade para o processo de certificação de gestores.

Assim sendo, a plataforma apresenta os eixos que constituem o programa de desenvolvimento profissional e o que está previsto para ser tratado em cada um e toda a organização está alinhada com os objetivos e ações do SOMA. Para que os mesmos sejam alcançados, é necessário trazer algumas temáticas importantes que fazem parte da realidade da escola. Essas temáticas são tratadas nos eixos do desenvolvimento profissional.

- **EIXO 1- liderança e gestão de metas:** Esse primeiro eixo objetiva definir as metas que deverão ser alcançadas em relação ao processo de alfabetização e letramento dos estudantes. Acompanhar o planejamento e a realização de reuniões das equipes da escola, que devem consolidar diagnósticos com as informações necessárias para o alcance das metas estabelecidas, constituem o foco do primeiro eixo.
- **EIXO 2 - liderança e gestão da aprendizagem:** O segundo eixo discute os objetivos de aprendizagem relacionados ao processo de alfabetização. Eles serão trabalhados com foco na superação do analfabetismo nos ciclos iniciais do ensino fundamental e no enfrentamento da defasagem resultante do letramento insuficiente no 5º e 9º anos. É importante que gestores e professores possam avaliar o trabalho realizado na sala de aula

e definir as estratégias para enfrentar as dificuldades e melhorar o desempenho dos alunos.

- EIXO 3 - liderança e gestão da frequência de professores: A assiduidade dos professores responde por parcela significativa do sucesso obtido no trabalho escolar. Acompanhar e apoiar o monitoramento da frequência de professores na escola e compreender a relação do tema da gestão de pessoas com o clima e ambiente escolar são objetivos desse terceiro eixo.
- EIXO 4 - liderança e gestão da frequência de estudantes: A permanência dos alunos nas escolas é condição fundamental para uma aprendizagem efetiva. Criar condições para o monitoramento da frequência de alunos na escola é um dos objetivos do quarto eixo do programa de desenvolvimento profissional. Além disso, promover uma discussão acerca da importância da participação da família, da comunidade e de instituições da sociedade na vida escolar. Entendemos que realizar mudanças no contexto escolar é algo que demanda a colaboração de todos.

O SOMA é um programa que visa superar as deficiências da alfabetização e do letramento dos estudantes, tomando por base o desempenho deles no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) e no 5º e 8º anos do ensino fundamental. Para isso desenvolve, simultaneamente, suas ações em três dimensões: avaliação, monitoramento e desenvolvimento profissional. Para atingir seus objetivos, o SOMA estabeleceu uma cooperação entre estado e municípios (por adesão) e prevê ampla participação e trabalho colaborativo dos profissionais das escolas.

Para efetuar na escola a mudança necessária para melhorar os indicadores de alfabetização e letramento dos estudantes, você precisa reconhecer o SOMA como um programa que se estrutura a partir do trabalho colaborativo, pois reúne gestores, professores e técnicos em um esforço coletivo que integra as redes públicas de educação do Estado da Paraíba para garantir oportunidades a todos os estudantes.

Os resultados das avaliações realizadas são fundamentais na orientação do planejamento de ações mais eficazes para superar o analfabetismo e o letramento insuficiente. O sucesso do SOMA está diretamente relacionado à capacidade da escola de fazer com que isso ocorra. Para superar problemas de alfabetização e letramento, a escola deve conhecer, com clareza, a natureza de seus problemas e as suas condições para superá-los.

O papel atual do gestor escolar tem os seus contornos definidos a partir dos preceitos da gestão democrática. A sua história e os seus fundamentos são determinantes na compreensão do debate que coloca o gestor no centro da arena, responsável, entre outras coisas, pela consolidação de um trabalho colaborativo no interior das escolas.

De acordo Draback (2012), o debate sobre a construção de uma escola de características democráticas começou a ganhar força na década de 1970 intensificando-se na década de 1980, com o movimento pelo fim da ditadura militar e a favor da democratização do país. Esse movimento de luta pela democracia se materializa na Constituição Federal de 1988 (CF/88), a qual inclui em seu texto o princípio da participação da sociedade civil, marco importante na construção da democracia no país

A Constituição Federal de 1988, no artigo 206, inciso VI, estabelece que o ensino deve ser ministrado com base no princípio da gestão democrática. Nesse período, acentuam-se as críticas direcionadas ao modelo administrativo escolar inspirado nas Teorias da Administração Geral. O caráter hierárquico, verticalizado, centralizador e burocrático das escolas enfraquecia a criação de um sistema educacional baseado na autonomia e participação conjunta no processo de tomada de decisão (Arroyo, 1979; Félix, 1984; Paro, 1986).

A adoção de mecanismos de gestão escolar democráticos, capazes de favorecer o protagonismo dos sujeitos, tornando-os agentes do processo educativo, justifica-se na medida em que a gestão democrática passa a ser encarada, na visão dos educadores à época, como uma condição importante, não só para a melhoria da educação pública, mas para a transformação de toda a sociedade. A gestão democrática como uma construção coletiva, pressupõe, portanto, mudanças na forma de compreender os objetivos e fins da educação, nas relações que se estabelecem no âmbito da escola e em sua função como instituição social.

Nesse contexto de mudanças é que, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), regulamenta-se o princípio da gestão democrática do ensino público, expresso na CF/88. A LDB 96 pode ser reconhecida como importante conquista civil e democrática por referendar um modelo de organização escolar fixado nos princípios da democracia, autonomia e construção coletiva. A gestão escolar democrática, nessa ótica, consolida um projeto de escola vinculado a um sistema que se pretende descentralizado, no qual estão presentes mais possibilidades de autonomia.

O artigo 14 da LDB/96 estabelece que os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática de gestão: (1) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola; (2) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes Brasil (1996). Nesse modelo, torna-se fundamental a existência de mecanismos e espaços institucionalizados de participação da comunidade escolar que possibilitem o diálogo com vistas à tomada de decisões conjunta.

Em linhas gerais, a gestão escolar democrática caracteriza-se pelo reconhecimento da relevância da participação da comunidade no processo de tomada de decisão sobre a orientação e o planejamento da escola. A presença da comunidade escolar passa a ser condição fundamental para a elaboração de um projeto educativo capaz de atender as expectativas dessa mesma comunidade.

A gestão democrática de escolas, nesse sentido, está associada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões e na sua execução, mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. É a possibilidade de atuação em rede dos diferentes atores que constituem a coletividade escolar que imprime uma real administração democrática na escola.

Para Teixeira (2010) os processos de descentralização das políticas educacionais levados a cabo a partir da década de 1980 - numa perspectiva de democratização ou de transferência de responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares passaram a exigir a tomada de decisões ou a execução de ações pelas equipes escolares, tendo a sua frente os gestores (Para os gestores escolares, na prática, a reforma instituída pela gestão escolar democrática acarreta, principalmente, a mudança de lugar de suas atividades, que se deslocam da administração escolar e se centram no da efetiva liderança escolar, com foco em sua natureza política e pedagógica.

O gestor, como líder desse processo de transformação da escola em um espaço verdadeiramente democrático, torna-se, pois, o agente central para a criação das condições necessárias a isso. A liderança escolar, no contexto da gestão escolar democrática, torna-se uma importante variável para o alcance de melhores indicadores de desempenho estudantil, por meio de sua capacidade de mobilização da comunidade escolar em direção ao alcance dos objetivos de aprendizagem.

Para Whitaker (2000) num mundo progressivamente mais complexo e diverso, o gestor escolar assume a função de fortalecer a gestão democrática para enfrentar os sérios desafios aos quais deve responder. Desse modo, faz sentido o investimento em um projeto de escola fundamentado na descentralização administrativa e na participação coletiva nas tomadas de decisões. Em outras palavras: essa postura demarca a transição da liderança “poder sobre” para a liderança com delegação de poderes, isto é, “poder para”.

Segundo Roldão (2007), tem relevância o enfoque no trabalho colaborativo, entendido como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto para alcançar melhores resultados. Costa (2005), acrescenta que ao trabalharem juntos e em rede, os integrantes de um grupo se apoiam para atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações.

Nessa perspectiva Alarcão (2000), cita que as transformações ocorridas na sociedade, na relação da escola com a sociedade e no papel das pessoas nas organizações e, portanto, na escola, entendida como organização que pensa na sua missão social e na sua estrutura. Em suma, Parrila (1996), acrescenta mais que os grupos colaborativos são aqueles em que todos os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto. Segunda Damiani (2008), o desenvolvimento de atividades de maneira colaborativa pode proporcionar ainda um maior grau de satisfação profissional. O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade.

Uma abordagem relevante sobre trabalho colaborativo é apresentada no Projeto Data Wise, da Universidade de Harvard. O objetivo desse projeto é organizar e tornar coerentes esforços coletivos das pessoas envolvidas no processo educacional. Especificamente em relação ao trabalho colaborativo, o enfoque tratado no projeto é o da colaboração intencional. Entendida como um hábito, essa modalidade de colaboração envolveria como e quando mobilizar grupos para a melhoria do trabalho.

A colaboração intencional é vista como uma questão de confiança. E uma forma para construir a confiança é envolver educadores na compreensão do que está acontecendo com a aprendizagem e ensino e quais ferramentas e treinamento precisam para fazer o seu trabalho

melhor. O gestor escolar tem, portanto, papel decisivo no cultivo do hábito da colaboração intencional da equipe. Desse modo, cabe a ele estabelecer estruturas de equipe e horários que permitam o trabalho colaborativo entre os membros da comunidade escolar. De acordo com Boudett e City (2013) e, ainda, envolver-se em um planejamento cuidadoso para garantir que o trabalho colaborativo seja produtivo.

De acordo com o projeto, protocolos podem ser ferramentas valorosas para apoio deste hábito, especialmente se eles são projetados para tornar mais claro o que se pretende com o incentivo da colaboração intencional. Nesse sentido, o uso de protocolos formais pode ser bastante útil para estruturar discussões em grupo ou mesmo orientar análises de dados, contornando possíveis desconfortos dos profissionais da escola com a exposição dos problemas de aprendizagem e desempenho dos estudantes. As tomadas de decisões intencionais partem de reuniões com objetivos claros e um plano de realização dos objetivos definidos coletivamente.

Para Boudett e City, (2013), a comunidade escolar ganha, com isso, confiança no processo de mudança necessário para reverter determinados indicadores, consciente de que o trabalho que é feito é voltado para fazer e não apenas falar e de que as correções de rumo não são sinais de fraqueza, mas sinais de força (A gestão democrática e participativa, por essa via, é amplamente reforçada na escola com a consolidação de uma cultura de colaboração.

Padrões de desempenho são categorias estabelecidas com base nos resultados das avaliações educacionais para distinguir diferentes níveis de desenvolvimento de habilidades por parte dos estudantes. Os padrões são formados por intervalos numéricos das escalas de proficiência. Em última análise, os padrões são intervalos de proficiência. Eles são formados por diferentes níveis de proficiência (em geral, intervalos de 25 pontos na escala). Cada padrão representa um conjunto de habilidades desenvolvidas pelos estudantes e o grau de desenvolvimento de cada uma delas. Isso faz com que os padrões desempenhem um importante papel na interpretação dos resultados das avaliações em larga escala.

Os padrões de desempenho variam por disciplina e por etapa de escolaridade avaliadas. Não há uma nomenclatura padronizada para os padrões, mas, em regra, seus nomes já indicam o que eles significam. As avaliações nacionais, como o SAEB e a Prova Brasil, não divulgam seus resultados com base em padrões de desempenho, mas em níveis de proficiência. A

despite da ausência da definição de padrões no âmbito das avaliações nacionais, os sistemas de avaliação estaduais e municipais, em regra, estabelecem padrões (na maioria das vezes, quatro padrões de desempenho, exceção feita à alfabetização, que costuma contar com cinco padrões). No Avaliando IDEPB, por exemplo, são quatro os padrões de desempenho, os mesmos seguem a seguinte caracterização:

- **Abaixo do básico:** os estudantes que se encontram neste padrão apresentam um desenvolvimento de habilidades muito abaixo do mínimo esperado para a etapa de escolaridade e área do conhecimento avaliadas; são estudantes que necessitam de grande atenção pedagógica por parte dos professores; o SOMA busca lidar, em especial, com esses estudantes;
- **Básico:** padrão no qual se situam os estudantes que apresentam um processo inicial de desenvolvimento das competências e habilidades correspondentes à etapa de escolaridade em que se encontram;
- **Adequado:** é o padrão de desempenho no qual se espera que os estudantes estejam na etapa de escolaridade em que se encontram; os estudantes neste padrão já desenvolveram as habilidades essenciais exigidas para sua etapa;
- **Avançado:** neste padrão, os estudantes apresentam um desempenho além daquele esperado para a etapa de escolaridade, tendo desenvolvido habilidades mais complexas do que as essenciais para a etapa e com um grau mais agudo de desenvolvimento das habilidades essenciais.

Do ponto de vista pedagógico, os padrões fornecem informações muito importantes para o trabalho da escola com os resultados das avaliações. Eles permitem traduzir, com maior clareza, a proficiência em desenvolvimento de habilidades. Além disso, eles organizam os estudantes por grupos, de acordo com o desenvolvimento de habilidades, permitindo aos professores a construção de um mapeamento acerca do desempenho de seus estudantes.

A cada padrão de desempenho pode ser atribuído um tipo de ação por parte da escola. Essa definição cabe a cada escola, mas, de maneira geral, podemos afirmar que: estudantes que estão no padrão abaixo do básico necessitam de uma atenção pedagógica mais profunda e prolongada, como num processo de recuperação; estudantes no padrão básico exigem um

reforço das habilidades que já desenvolveram de maneira incipiente; estudantes alocados no padrão adequado, mesmo já tendo desenvolvido as habilidades mínimas essenciais para sua etapa de escolaridade, precisam de aprofundar aquilo que sabem; estudantes no padrão avançado também precisam de atenção, de modo que não fiquem desmotivados, exigindo, portanto, que sua aprendizagem seja continuamente estimulada e desafiada.

5.2. Escala e Padrões de Desempenho

O trabalho com os padrões, desta forma, ajuda a orientar as ações pedagógicas de acordo com as dificuldades que os estudantes têm apresentado, se tornando uma poderosa ferramenta para potencializar sua aprendizagem. Os quadros a seguir apresentam os intervalos de proficiência que determinam os padrões de desempenho do Avaliando IDEPB, para todas as disciplinas e todas as etapas avaliadas em 2018.



Figura 21: Escala de padrões de desempenho segundo o SOMA.

Fonte: Acervo pessoal do autor

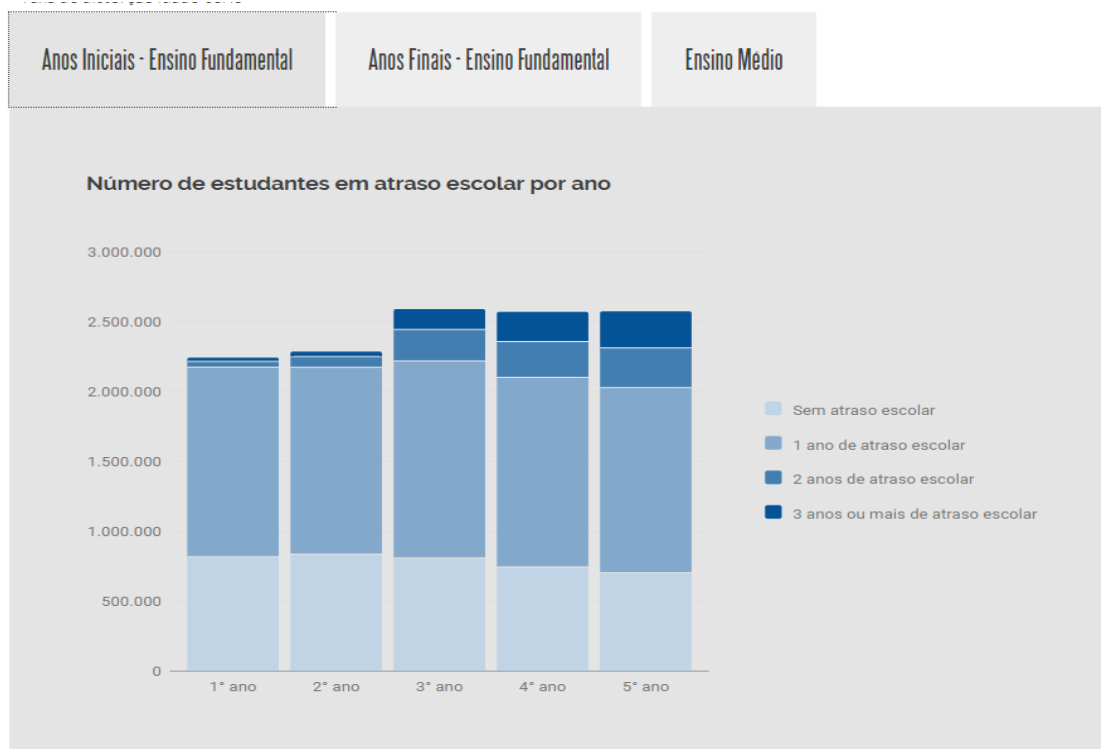


Figura 22: Dados referentes ao número de estudantes em atraso escolar nas séries iniciais (dados de 2018).
Fonte: Acervo pessoal do autor.

Partindo do pressuposto que as políticas que garantem uma Educação de Qualidade a Secretaria de Educação (SEDUC), do Município de Assunção/Paraíba/Brasil, intensifica a preocupação com a construção de propostas educacionais que promovam articulações longitudinais entre os conteúdos, com a definição de necessidades de aprendizagem ao longo da escolaridade, e mobiliza continuamente as equipes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem com formação contínua e planejamento didático metodológico acompanhados por supervisão o que torna-se particularmente relevante ao se considerar que a transição entre ciclos de estudo tem sido indicada como um dos pontos críticos das trajetórias escolares dos estudantes, especialmente dos provenientes de meios desfavorecidos em termos de Brasil, em nosso município não é diferente, a necessidade de articulações e continuidade da trajetória escolar dos estudantes é ressaltada com a necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens tornando imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil, dos anos iniciais e dos anos finais no interior do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, garantindo a qualidade da Educação Básica.

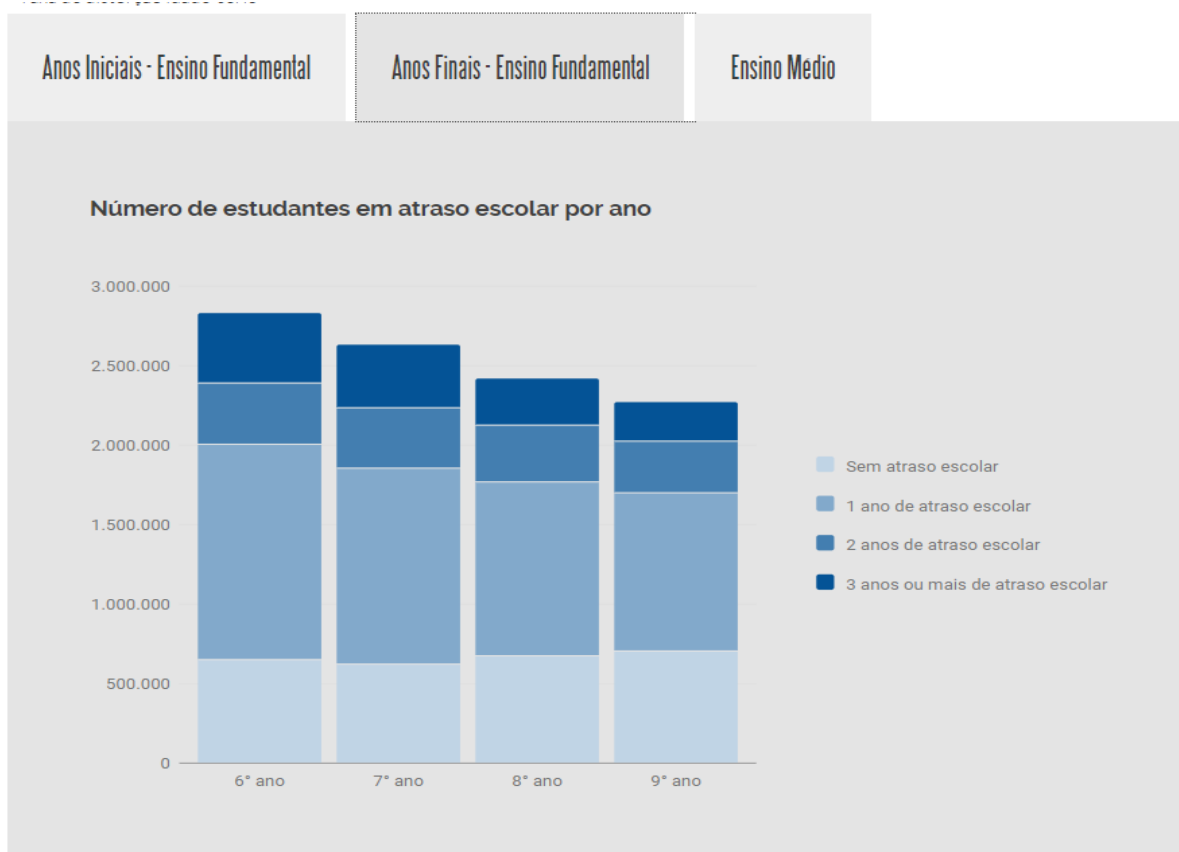


Figura 23: Dados referentes ao número de estudantes em atraso escolar nas séries finais (dados de 2018).

Fonte: Acervo pessoal do autor.

No entanto, percorrer qualquer que seja a trajetória não é uma tarefa fácil, tampouco quando esta é carregada de percalços, desafios, barreiras, entre outros riscos encontrados na caminhada. Mesmo assim, a Secretária Municipal de Educação e todos os atores envolvidos no processo Educacional junto a família na escola que é de suma relevância no processo de formação do aluno.

Assim sendo, esforço, mérito e talento são frequentemente reconhecidos no campo social e enfatizados como os atributos que levam nossos alunos de meios socioeconômicos desfavorecidos a superarem as dificuldades nas suas trajetórias escolares e alcançarem bons desempenhos na aprendizagem.

O caminho é longo, porém não menos otimistas continuamos acreditando na educação como esfera transformadora social e seguimos o trabalho com competência no tocante a formação de cidadãos críticos e pensantes. A esse respeito, apresentamos como síntese abaixo, nossos dados escolares e afirmamos que nossos estudantes, de forma resiliente, podem e

frequentemente conseguem desafiar os obstáculos quando lhes é dada uma oportunidade, que o inclui, oferecemos a nossos estudantes iguais oportunidades de aprendizagem e promover sua autoconfiança e motivação de forma que possamos explorar seu potencial.

Embora algumas metas coloquem em destaque aspectos relacionados às dimensões didática e institucional que contribuem para a aprendizagem satisfatória, cabe perguntar: por que, atendidas essas dimensões, apenas uma parte dos alunos de meios socioeconômicos desfavorecidos respondem satisfatoriamente às demandas escolares e alcançam sucesso? Quanto a essa questão, os relatórios avaliativos destacam o papel relevante desempenhado pelo nível de motivação intrínseca e de autoconfiança dos alunos na sua aprendizagem, e continuamos num processo contínuo buscando favorecer a todos oferecendo condições para uma Educação de qualidade e respectivamente a redução dos índices insatisfatórios quanto ao desempenho do alunado.

6. MARCO METODOLOGICO

Iremos a partir das próximas linhas desta presente investigação vislumbrar os caminhos que foram percorridos para que pudéssemos alcançar os objetivos propostos e a partir deste alcance viabilizar a resposta à questão problema da pesquisa que aqui se molda. A estes caminhos, denomino de Metodologia da Pesquisa e que para iniciar o debate aqui proposto iremos nos debruçar primeiramente no conceito de Ciência. Gil (2014) contribui dizendo que “etimologicamente ciência significa conhecimento” (p. 02). Assim, neste contexto, Ciência deve ser entendida:

Como conhecimento que pressupõe reflexão ou experiência sistemática, adquirida pela observação, identificação, pesquisa e explicação de fenômenos e fatos formulados metodicamente e racionalmente. Fazerciência significa buscar o controle pratico da natureza e nessa busca incessante, novos meios de controlar e dominar a natureza são produzidos, sedimentados e consolidados, mas nunca encerrados (Michel, 2015, p. 5).

Ao trazermos ao cenário a pesquisa e relacionando esta ao conhecimento vislumbramos também a assertiva que para esta investigação o conhecimento a ser construído é o conhecimento científico. Michel (2015) diz que o conhecimento científico tem na sua essência a ação de não aceitar nada que não seja verdadeiro e que não possa ser comprovado, explicado lógica e racionalmente (p. 5). De forma corroborativa, Cervo, Bervian e Silva (2007) dizem que para fazer pesquisa científica, o pesquisador precisa primeiramente adotar uma postura científica, na qual:

A postura científica, é antes de tudo, uma atitude ou disposição subjetiva do pesquisador que busca soluções sérias, com métodos adequados para o problema que enfrenta. Essa postura, não é inata na pessoa; ao contrário, é forjada ao longo da vida, à custa de muito esforço e de uma série de exercícios. Ela pode e deve ser aprendida. A postura científica, na prática, é a expressão de uma consciência crítica, objetiva e racional (Cervo, Bervian & Silva, 2007, p. 13).

Gil (2014) reafirma que a Ciência tem como objetivo fundamental chegar à veracidade

dos fatos. (p. 8) e para isso vale-se da pesquisa como elemento indissociável que se conceitua como:

Um processo formal e sistematizado de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos (Gil, 2014, p. 28): Neste cenário no que concerne ao conceito de ciência, Campoy (2018) contribui dizendo que “La palabra ciencia proviene do latim scientia que significa conocimiento”(p. 35). Corrobora também ao dizer que:

En la actualidad, la ciencia puede ser entendida como una actividad humana que nos permite comprender la realidad generando ideas y comprobándolas mediante experimentos y observaciones. Es decir, es el conjunto de todo conocimiento sistemáticamente estructurado, que se obtiene mediante la observación y el razonamiento, permitiendo deducir los principios y leyes generales (Campoy, 2018, p. 35).

Ao pesarmos em ciência, conhecimento científico e pesquisa científica, trazemos ao debate o Homem como ser social ativo neste processo. É somente a espécie humana que é capaz de raciocinar. E nesta ação de raciocínio como afirma Malheiros (2011) “busca explicações para os eventos que ocorrem em sua vida” (p. 2). Nesta intensa busca por explicações, o homem compreende o meio em que vive, descobre as causas para determinados fenômenos e pode a partir de suas experiências estabelecer o possível controle em relação às consequências que os possíveis fenômenos podem trazer ao mundo que o cerca.

Nesta incessante busca, o ser humano inicia a partir do estabelecimento da ação de questionar, de elencar metas, objetivos para alcançar e construir suas respostas, não em uma tentativa de apenas testar hipóteses, mas no desejo de trazer elementos que reconstruam uma dada realidade.

A partir dos pressupostos, Michel (2015) traz ao debate algumas especificidades do ser humano quando afirma que a postura racional, planejada e intencional do ser humano seria trazer a capacidade de construção do comportamento racional e científico (p. 08).

O mesmo autor, confirma o seu ponto de vista e as interpretações sobre o conhecimento científico, quando confirma ainda quando diz que:

O comportamento científico ou racional é disciplinado: requer atitude, postura crítica em relação ao objeto de interesse, situação ou fato e as suas formas de manifestação;

assim como a escolha e uso de técnicas adequadas para enfrentar e solucionar problemas. É também imparcial: não torce fatos e respeita a verdade, mesmo que ela vá de encontro aos seus valores e crenças; cultiva a honestidade, a ética, rejeita atitudes suspeitas, falsas, ilegais, duvidosas; não assume como seu o que é produto dos outros; e tem coragem suficiente para enfrentar obstáculos, dificuldades e desânimos que uma situação-problema possa oferecer (Michel, 2015, p. 8).

Surge neste contexto, a necessidade de se fazer pesquisa. E para que se possa fazer pesquisa, esta parte de uma problemática e assim, de um procedimento metodológico, um caminho a ser percorrido para alcançar objetivos previamente elaborados. Assim após o preâmbulo introdutório, sistematizamos, organizamos os caminhos da pesquisa que serão trilhados e que para esta investigação serão construídos a partir dos seguintes constructos teóricos e metodológicos:

- Apresentação do problema de pesquisa;
- Delimitação dos objetivos de pesquisa;
- Apresentação das decisões metodológicas que irão ser construídas a partir dos seguintes elementos;
- Tipo de Investigação;
- Enfoque de Pesquisa;
- Contexto da Investigação (lugar e lócus de pesquisa);
- Participantes da pesquisa, instrumentos de coleta de dados, técnica de análise de dados e as questões éticas da pesquisa.

6.1.O Problema de pesquisa

Percebemos que, no plano do coletivo o Teatro oferece por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção.

São essas técnicas que buscamos ampliar nas crianças/ adolescentes a partir das atividades realizadas em sala, pois o processo de formação contínuo vai muito além da aprendizagem conteudista, formaremos cidadãos pensantes e conscientes capazes de mudar o meio em que vivem de maneira sóbria e competente aceitando as diferenças, formulando seus valores através da arte de encenar.

É preciso ter em mente a implementação de uma proposta ludo pedagógica, na perspectiva emancipadora do ensino de Teatro, necessita-se articular o fazer teatral, espontâneo dos alunos com a apreciação dirigida das manifestações espetaculares cotidianas e extra cotidianas, facilitando assim a interação e a aprendizagem por parte dos envolvidos (Rodrigues, 2005, p. 02).

É nessa perspectiva que a arte de encenar faz com que o ser humano possa conhecer um pouco da sua história, dos processos criativos de cada uma das linguagens, o surgimento de novas formas de realizá-la e de aprender sempre se aprimorando no decorrer dos anos de forma interativa e brincante onde o ensino-aprendizagem foge da rotina muitas vezes cansativa.

A escola é uma dimensão social histórica, cultural, mas quando as crianças e adolescentes chegam, elas já trazem seus próprios valores significantes pré-estabelecidos no âmbito familiar da comunidade onde vivem, no entanto, o Teatro no ensino fundamental é uma das formas de trabalhar seus conhecimentos diversos, pois há possibilidades de trabalhar a integridade humana, vivenciar e criar situações, condições para novas aprendizagens éticas, sociais, culturais e históricas (Silva, 2006, p. 01). Embora formalmente instituídos no Brasil há pouco mais de duas décadas os estudos sobre as inter-relações entre Teatro e Educação já contam com uma expressiva e significativa produção acadêmica.

O ensino do Teatro, assim como o de qualquer outra linguagem, não deve ser voltado para a formação de grandes atores, mas, para desenvolver a concentração dos estudantes, ajudá-los a trabalhar em equipe e também a se desinibirem em meio ao público, além de aguçar seu pensamento humanista, crítico, político e social. A partir destas incursões, vários questionamentos promovem uma inquietação para a construção da referida investigação, dentre os quais citamos:

1. Qual a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?
2. Quais as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a inserção do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?
3. Quais metodologias os professores do ensino fundamental utilizam para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico?
4. Como identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?
5. Quais são os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental?

Por fim, a investigação em tela terá como trilha a busca por respostas sobre a indagação-motriz, a qual chamamos de questão problema: Quais os desafios e as possibilidades enfrentados pelos professores para utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental?

6.2. Objetivos da pesquisa

A partir das contribuições de Campoy (2018) “em geral, um objetivo significa um propósito ou meta, uma finalidade sobre a qual devem direcionar os recursos e esforços para dar cumprimento a um plano (p. 69). E, continua “os objetivos da pesquisa são pontos de referência que guiam o desenvolvimento de um estudo (p. 69). Para, além disso, Campoy (2018) compara os objetivos de investigação como “GPS da pesquisa”.

6.2.1. Objetivo geral

Campoy (2018) afirma que o objetivo geral “Constituye el enunciado global sobre el resultado final que se pretende alcanza, debe responder a la pregunta de investigación y expresa el fin concreto de la investigación” (p. 72).

Neste sentido para esta investigação temos como objetivo geral: Analisar os desafios e as possibilidades enfrentados pelos professores para utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental. Para alcançar este objetivo propõe-se responder a seguinte indagação: Quais os desafios e possibilidades enfrentados pelos professores para a utilização do teatro como recurso didático no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental?

6.2.2. Objetivos Específicos

Campoy (2018) contribui ao dizer que “Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y expresan los pasos que son necesarios para alcanzar dicho objetivo” (p. 72). Surgem das questões menores que ajudarão a responder a questão problema. Neste sentido para esta investigação científica temos como objetivos específicos:

1. Conhecer a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental;
2. Descrever as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a inserção do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental;
3. Verificar que metodologias os professores do ensino fundamental utilizam para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico;
4. Identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola;
5. Apresentar os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental.

6.3.Tipo de Investigação

Para esta investigação científica nos debruçaremos na pesquisa do tipo descritivo e

explicativo. Enfatiza-se que assumir uma pesquisa que irá descrever a realidade, bem como explicar faz-se necessário, uma vez que se relacionam. Campoy (2018) afirma que “La investigación descriptiva constituye el primer nivel de conocimiento científico” (p. 155). “Tiene por objetivo a descripción de forma precisa y cuidadosa de los fenómenos, hechos y situaciones analizadas sin intervenir sobre ellos” (pp. 155-156). Enfatiza também que os estudos descritivos tem como objetivo:

Definir las características sociodemográficas de las unidades investigadas (edad, sexo, nivel educativo, número de hijos, nivel económico, etc.); Identificar formas de conducta, conocer percepciones, determinar el grado de acuerdo o desacuerdo, establecer preferencias, etc.; Descubrir y comprobar posible asociación entre variables e identificar características de la población objeto de estudio (Campoy, 2018, p.156).

Ainda no que concerne aos estudos do tipo descritivo Triviños (2012) contribui que os estudos descritivos apresentam como foco essencial o desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, seus problemas, suas gentes, suas escolas, sua educação, seus professores, seus valores, etc. (p.110).

Triviños (2012) afirma que os estudos descritivos exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar (p.110) Para esta pesquisa o desejo do pesquisador é de analisar os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores para utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental. Contribuindo neste contexto conceitual de pesquisa do tipo descritiva, autores como Cervo, Bervian e Silva (2007) afirmam que a pesquisa descritiva:

Desenvolve-se, principalmente, nas ciências humanas e sociais, abordando aqueles dados e problemas que merecem ser estudados, mas cujo registro não consta em documentos. Os dados ocorrem em seu habitat natural, precisam ser coletados e registrados ordenadamente para seu estudo propriamente dito. Trata-se do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade pesquisada (p. 62).

É também explicativa e neste contexto busca respostas às causas dos acontecimentos, dos fenômenos que se manifestam sejam estes físicos ou sociais que como afirma Sampiere, Lucio e Collado (2013) seu interesse está em responder por que ocorre um fenômeno e em quais condições ou porque duas ou mais variáveis estão relacionadas (p. 107). Assim, as pesquisas explicativas:

Tem a preocupação central de identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente (Gil, 2014, p. 28).

A partir das incursões, faz-se necessário também ressaltar que o estudo descritivo e explicativo para esta investigação se relacionam, se completam, não há supremacia, onde Sampiere; Collado e Lucio (2013) corroboram dizendo que não há sobreposição, ou seja, é descritiva e ao mesmo tempo explica sem perder a essência de cada tipo de pesquisa, mas que se relacionam proporcionando de fato entender as entrelinhas das vozes dadas por todos os sujeitos na pesquisa.

O estudo foi transversal, pois a coleta de dados ocorrerá apenas em um dado momento, descrevendo os desafios e as possibilidades relatadas pelos professores do ensino fundamental e a Coordenação pedagógica tendo em vista a utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem. A perspectiva Transversal segundo Sampiere *et al.* (2013) “os modelos transversais descritivos têm como objetivo indagar a incidência e os valores em que se manifestam uma ou mais variáveis, ou situar, categorizar, e proporcionar uma visão de uma comunidade, um evento, um contexto, um fenômeno ou uma situação” (p. 226).

6.4. Enfoque de Pesquisa

A investigação científica aqui proposta vislumbra-se a partir do Enfoque qualitativo de investigação científica. A pesquisa qualitativa segundo Chizzotti (2014) a pesquisa qualitativa:

Recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles (p. 28).

Assim, esta apresenta características específicas que segundo entendimento de Yin (2016), a pesquisa qualitativa deve:

- Estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
- Representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
- Abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
- Contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano;
- Esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

Ainda no contexto das características da pesquisa qualitativa, Campoy (2018) corrobora dizendo que:

- É dialética e sistémica;
- Tem uma concepção múltipla da realidade;
- A realidade está formada por sistemas muito complexos;
- Parte de um enfoque indutivo do análises da realidade social a partir do qual se geram hipóteses;
- O principal objetivo é compreender os fenómenos;
- Rechaza el postulado de considerar al sujeto totalmente pasivo;
- Interessa-lhe as estruturas significativas das condutas do sujeito que se estuda;
- O conhecimento é de carácter ideográfico. Se descreve casos;
- O pesquisador interage com o meio observado;
- Utiliza técnicas não estruturadas na coleta de informações;
- Assume conceitos orientativos, não necessariamente operativizáveis;
- Flexibilidade no processo de coleta de informações;

- Especial interesse pelo significado da informação;
- Produz dados qualitativos, não métricos. Os dados são de natureza narrativa (textual ou visual);
 - Elaborar uma análises interpretativo (p.255).

Confirmando, Chizzotti (2014, p. 28) diz que a pesquisa qualitativa implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Para Teixeira (2014, p. 137) na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, a compreensão dos fenômenos estudados.

A partir das incursões e do enfoque qualitativo a presente investigação adentra na subjetividade a partir dos seguintes elementos de análise: Os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores para a utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental.

Para tanto Campoy (2018) ressalta também a relevância da interpretação na pesquisa qualitativa, ao dizer que:

La característica principal de la investigación cualitativa es la “interpretación”. La interpretación supone integrar el discurso, relacionar elementos, establecer conexiones entre las diversas categorías, resignificar um sentido, integrar los significados de lo latente que se hace manifiesto, buscando um sentido al “todo” (p. 262).

Neste sentido faz-se necessário trazer ao debate o contexto da investigação científica que está exposto nas linhas que seguem estas decisões metodológicas.

6.5. O Contexto da pesquisa

6.5.1. O Lugar de Estudo - Município de Assunção-Estado da Paraíba - Brasil

O Município de Assunção-Paraíba foi criado em 29 de Abril de 1994 e se chamava Estaca Zero, sendo distrito de dois Municípios, Juazeirinho e Taperoá, e para que ocorresse sua emancipação, houve um movimento social da comunidade, ou seja, um plebiscito, onde a população votou democraticamente e o município concretamente passou a ser cidade. Assunção está localizada na região do cariri paraibano, distante 223 quilômetros da capital João Pessoa, a cidade está localizada na região central do Estado da Paraíba e apresenta, nos últimos anos um importante desenvolvimento humano e social.

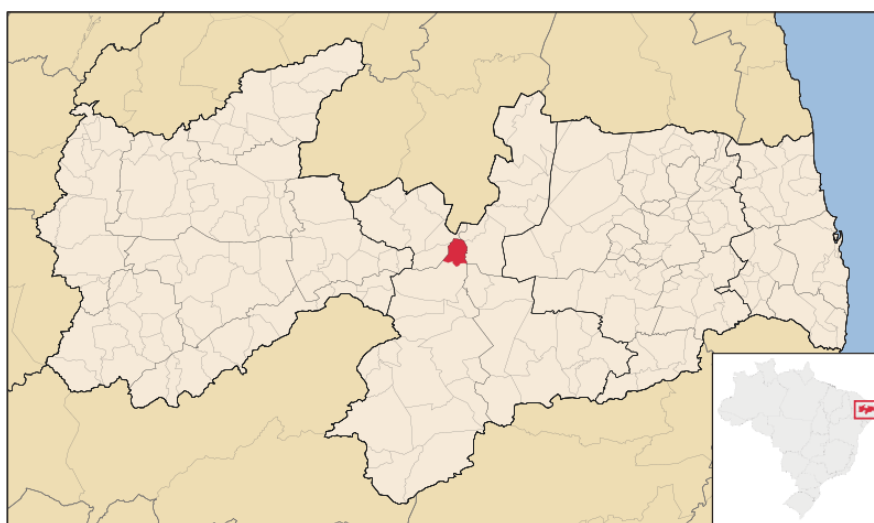


Figura 25: Localização geográfica do município de Assunção, interior do Estado da Paraíba/Brasil
Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Paraiba_Municip_Assuncao.svg. Acesso em 25 de março de 2022.

6.6.O lócus de pesquisa - A Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares

Atualmente a escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) e o número de alunos aumentou significativamente, sendo distribuídos da seguinte forma: 1ª etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) 10 turmas com um total de 228 alunos; 2ª etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) 10 turmas num total de 278 alunos e Educação de Jovens e Adultos (EJA) com um total de 95 alunos. Há também 13 alunos com necessidades especiais.

Totalizando um número de 601 alunos. A escola conta com um quadro de 53 profissionais. Conforme quadro em anexo. A escola possui um quadro de profissionais qualificados com professores atuando em áreas específicas e, dispõe de atendimento de qualidade em relação aos aspectos humanos no que se refere ao atendimento aos alunos, uma

vez que a Secretaria de Educação e Cultura do Município, parceira incondicional, disponibiliza durante todo o ano letivo material escolar, fardamento, material esportivo, merenda de qualidade, além de patrocinar aulas-passeio tendo em vista o crescimento cultural de nossos alunos. Oferece também, cursos de aperfeiçoamento para professores e funcionários visando cada vez mais à melhoria da educação da nossa escola.



Figura 26: Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Ferreira Tavares.
Fonte: Acervo pessoal do autor.

6.7. Participantes da pesquisa

A coleta de dados foi realizada Escola Municipal de Ensino Fundamental “Jaime Ferreira Tavares” na Cidade de Assunção interior da Paraíba tendo como sujeitos de pesquisa dispostos na tabela a seguir:

Tabela 1: Sujeitos/ Participantes da Pesquisa.

Sujeito/Participante	Quantidade
Professores	10
Coordenação Pedagógica	04

Fonte: Aatoria do Pesquisador, 2020.

A escolha dos participantes ocorreu primeiramente após o delineamento dos objetivos de pesquisa e também pelo estabelecimento de critérios de participação, dentre os quais temos:

Professores: Critério I: Estar em efetiva docência em turmas do 5º e 6º anos do ensino fundamental; Critério II: Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

Coordenação Pedagógica: Critério I: Estar em atividade na Gestão Educacional do Município (Secretário de Educação, Coordenador Pedagógico e Supervisores Educacionais); Critério II: Estar autorizado pelo Secretário de Educação para abertura do campo para participar da pesquisa aqui proposta; Critério III: Aceitabilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

6.8. Instrumentos de Coleta de dados

Para esta pesquisa científica partiremos de uma coleta de dados que terá três fontes de informação:

- Primeira Fonte de informação: Secretário de Educação;
- Segunda fonte de informação: Coordenação pedagógica;
- Terceira fonte de informação: Professores.

E respectivamente os seguintes instrumentos de coleta de dados:

- Entrevista para os professores;
- Entrevista com a Coordenação pedagógica;
- Análise documental

Para que se possa alcançar aos objetivos propostos e assim, portanto responder a questão problema lançada para esta investigação, a técnica de coleta de dados está organizada por objetivo de pesquisa e estão dispostos no quadro a seguir:

Tabela 2: Instrumentos de Coleta de dados por objetivo de pesquisa.

Objetivo de Pesquisa	Fontes de dados	Instrumento de Coleta de Dados
----------------------	-----------------	--------------------------------

Averiguar quais metodologias são utilizadas em sala de aula pelos professores que se apropriam Do teatro como ferramentade ensino aprendizagem.	Professores	Entrevista
Descrever as habilidades e competênciasque se apropriam para a efetivação do ensino aprendizagem na educação básica.	Professores	Entrevista
Identificar as competências e habilidadesque o professor precisa ter para ensinar o aluno, através do teatro	Alunos do 5º e 6º anos	Questionário com questões abertas e fechadas
Verificar as características do clima relacional professores-alunos a partir do uso do teatro como ferramenta pedagógica	Sala de aula	Observaçãoparticipante

Fonte: Aatoria do Pesquisador, 2020.

A Entrevista aplicada na pesquisa: Chizzotti (2014, p. 89) afirma que a técnica de pesquisa qualitativa considera instrumentos de coleta de dados para uma investigação que objetiva intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis, onde o pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa. A entrevista é considerada o instrumento de coleta de dados mais utilizado em pesquisas qualitativas. Chizzotti (2014) afirma que a técnica de pesquisa qualitativa considera instrumentos de coleta de dados para uma investigação que objetiva intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis, onde o pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa (p. 89).

Neste sentido, para Sampiere, Collado e Lúcio (2013) a entrevista:

É definida como uma reunião para conversar e trocar informação entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (o entrevistado) ou outras (entrevistados). Nesse último poderia ser um casal ou um grupo pequeno como uma família (claro que podemos entrevistar cada membro do grupo individualmente ou em conjunto, isso sem tentar realizar uma dinâmica de grupo, o que seria um grupo focal). (p.425).

Campoy (2018) enfatiza que “la entrevista es la técnica de investigación científica que

utiliza la comunicación verbal para recoger información em relación a una determinada finalidad (p.349). Ainda segundo Campoy (2018, p. 347) este diz que esta técnica de coleta de dados apresenta características específicas, dentre as quais, cita:

- Pretende comprender más que explicar;
- Não se esperam respostas objetivamente verdadeiras, a não ser objetivamente sinceras;
- O entrevistador não avalia as repostas (não tem repostas corretas);
- entrevistador deve estar devidamente capacitado;
- Se explora um ou dois temas em detalhe;
- As respostas são abertas;
- Permite o máximo de flexibilidade em explorar um tema;
- Os resultados não são generalizados, pois se trata de pequenas amostras e não obtidas de maneira aleatória;
- Favorece abordar novos temas à medida que saem;
- Obtém informações contextualizada;
- As respostas podem ser gravadas;
- Se dá una relação de confiança e entendimento

O mesmo autor ainda afirma que:

En consecuencia, consideramos la entrevista como una técnica cualitativa, utilizada con mayor profundidad, flexible y dinámica, que permite recoger una gran cantidad de información de una manera más próxima y directa entre el entrevistador y entrevistado, em la que se pone de manifiesto las emociones y pensamientos (Campoy, 2018, p. 348).

Assim, em relação à entrevista dispomos como esta foi estruturada de acordo ao objetivo que se pretende alcançar:

Tabela 3: Estruturação e sistematização da entrevista por objetivo de investigação previamente proposto.

Objetivo	Questões da Entrevista	Fonte
Objetivo I: Conhecer a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental;	<p>Como são planejadas as aulas em sua disciplina?</p> <p>Professor, conte um pouco de sua rotina na escola?</p> <p>Quais os conteúdos que podem ser ensinados a partir do uso do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?</p> <p>Você sente-se preparado para utilizar o teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental?</p>	Professores
Objetivo II: Descrever as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a inserção do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental.	<p>Que cursos de formação poderiam ser implementados pela escola para que o teatro fosse materializado como possibilidade metodológica?</p> <p>Quais as principais dificuldades que você enfrenta para a utilização do Teatro como ferramenta de ensino e aprendizagem?</p> <p>Como poderia ser minimizada as dificuldades que foram destacadas na questão anterior?</p> <p>Qual o papel da coordenação pedagógica da escola no sentido de possibilitar ao professor novas possibilidades metodológicas?</p>	Professores

<p>Objetivo III: Verificar que metodologias os professores do Ensino Fundamental utilizam para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico.</p> <p>Objetivo IV: Identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.</p>	<p>Você reconhece o teatro como uma metodologia ativa? Por que? Você utiliza o teatro como recurso didático metodológico? Qual a importância de utilizarmos metodologias ativas em sala de aula? De que forma você relaciona os conteúdos de sua disciplina e a implementação do uso do teatro como recurso didático metodológico? Que metodologias você utiliza para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como recurso didático metodológico? Caso o teatro seja um recurso didático metodológico no planejamento e rotina docente questionar: quais as mudanças no que concerne a engajamento dos estudantes, melhoria do rendimento, diminuição do fracasso escolar ocorreram a partir do uso do teatro?</p> <p>Que tipo de apoio pedagógico os professores recebem para a utilização de metodologias ativas na escola? Qual a percepção sobre a importância do teatro como ferramenta didático metodológica? Que projetos a escola desenvolve que tenham o teatro como recurso metodológico? Quais as aprendizagens podem ser destacadas por você a partir do teatro como ferramenta didático metodológica? Em que momento no PPP da Escola percebe-se o teatro no contexto escolar como recurso didático metodológico?</p>	<p>Professores</p> <p>Professores e Equipe Técnica Gestora da Escola</p>
<p>Objetivo V: Apresentar os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos no ensino fundamental.</p>	<p>Como ocorreram os recursos de formação continuada a partir da BNCC na escola? O que os recursos oferecidos sobre a BNCC possibilitaram na construção e ressignificação de metodologias diferenciadas e significativas na escola? De que forma a escola planeja suas atividades a partir das orientações da BNCC? O que mudou na escola com a BNCC? Quais os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental? Como podemos relacionar o teatro como recurso didático metodológico a partir das orientações da BNCC com as diversas disciplinas que são contempladas no currículo da escola? O que a escola precisa fazer para que o teatro seja uma ferramenta de ensino aprendizagem?</p>	<p>Professores e Equipe Técnica Gestora da Escola</p>

Fonte: Autoria do Pesquisador, 2020.

6.9. A Observação Participante

Campoy (2018) ressalta que, “la observación participante establece una comunicación intencionada entre el observador y el fenómeno observado de forma planificada” (p. 330). Contribuí ao dizer que em se tratando de uma observação qualitativa “El observador selecciona a una unidad de observación y se dedica a observarla detenidamente, interactuando estrechamente con sus componentes,requerendo una absoluta integración em el grupo, para asegurar la mayor objetividad dela información recogida” (Campoy, 2018, p. 330).

Para esta investigação foi observada a percepção dos professores no que diz respeito a sua prática docente quanto aos desafios e as possibilidades do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental. Corroborando Michel (2015) diz que esse tipo de observação pressupõe qe o pesquisador participe, incorpore-se á comunidade ou grupo ou realidade estudada (p. 85).

Campoy (2018) comunga com Michel (2015) e diz que “El observador participa de manera activa dentro del grupo que está estudiando, se identifica con el, y el grupo loconsidera como uno más de sus miembros” (p. 330). Assim, em relação à observação participante realizada na escola lócus da pesquisa dispomos como esta foi previamente estruturada de acordo ao objetivo que se pretende alcançar.

6.10. Validação de instrumentos de coleta de dados

Após a elaboração dos instrumentos de pesquisa, houve a necessidade de validar os mesmos. Assim, estes foram previamente validados por 05 (cinco) Doutores na área das ciências da educação, a fim de verificar se as questões elaboradas apresentavamcoerência e objetividade com os objetivos que se queria alcançar na presente investigação científica.

Ollaik e Ziller (2011) e Herminda e Araújo (2005) ressaltam que a validação de instrumentos de pesquisa, mais precisamente em pesquisa qualitativa serve para trazer elementos como a cautela, à coerência e, sobretudo possibilitar consistências nos resultados que serão alcançados ao final da investigação e assim garantir responder a questão problema.

6.11. Técnica de análise de dados

Após a coleta de dados, a partir dos instrumentos de coletada de dados previamente estruturados e aplicados em relação aos sujeitos de pesquisa elegidos para esta investigação, partiu-se para a escolha da técnica de análise de dados. Para esta presente investigação utilizou-se a Análise descritiva e explicativa de dados organizada e estruturada por objetivo de investigação.

Dey (2003) *apud* Sampiere *et. Al.* (2013) afirma que nos estudos qualitativos, a análise dos dados não está completamente determinada, mas sim é “pré figurada, coreografada ou esboçada”, ou seja, começa-se a efetuar sob um plano geral, entretanto, seu desenvolvimento vai sofrendo modificações de acordo com os resultados (p.489).

Sampiere *et. al* (2013, p. 491) ressalta também que a análise de dados em pesquisas qualitativas não é sinônimo de pura descrição nem de caos e nem de desordem. O enfoque qualitativo para a análise de dados é flexível.

Gomes *apud* Minayo (2015) contribui dizendo que a análise e interpretação de dados em pesquisa qualitativa não tem a finalidade de contar opiniões de pessoas: seu foco principal é a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar (p. 79).

Michel (2015) diz que este momento é considerado um dos mais ricos do trabalho, pois direciona a discussão para o ambiente da vida real, apresentando a realidade, permitindo prática as teorias vistas (p. 157). Enfatiza ainda que:

O autor poderá transcrever as falas do entrevistado, quando entender que estas são importantes para análise. Neste caso o texto deve ser transcrito exatamente como foi falado pelo respondente, inclusive com os erros de linguagem, eventualmente cometidos, acompanhada do autor da fala no formato de citação direta ou indireta (Michel, 2015, p. 157).

Nesta presente investigação todas as transcrições em relação aos dados coletados encontram-se em anexo, uma vez que ao analisarmos os dados por objetivo de pesquisa trouxemos as informações mais relevantes para os diferentes significados emanados pelas vozes dos participantes da presente investigação.

As questões éticas da pesquisa se fazem a partir das contribuições de Fiorentini & Lorenzato (2009) entende-se que:

A Ética, como parte da Filosofia, dedica-se ao estudo dos valores morais e princípios ideais da conduta humana. Alguns autores fazem diferença entre a Ética (o que é bom fazer, como agir em relação aos outros) e a Moral (o que é permitido e o que deve ser feito). Enquanto a Moral trata de costumes e valores socialmente produzidos por um grupo social, a Ética aborda e reflete, principalmente, sobre os valores dos indivíduos em face de dilemas e situações críticas da vida. A Deontologia, como parte da Ética, estuda os deveres, os princípios e fundamentos de como as pessoas devem ser e se comportar socialmente (p. 193).

Moita e Couceiro (1995) ressaltam que “o foco da reflexão ética incide sobre o respeito à dignidade humana, o respeito mútuo, sobre a solidariedade, o diálogo (para superar desavenças ou conflitos), a justiça social e, sobretudo, sobre as consequências das ações humanas” (p. 06). Assim todos estes elementos que envolvem a ética devem perpassar nas pesquisas que envolvem seres humanos. E neste caso Fiorentini & Lorenzato (2009) reforçam que:

No caso específico da pesquisa, os questionamentos éticos dizem respeito, entre outros, aos direitos dos entrevistados, ao respeito e bem estar dos participantes, à preservação da identidade das pessoas envolvidas, aos usos e abusos das informações e citações de outros autores, à fidedignidade das informações, às implicações sociais e políticas da pesquisa (p. 196).

A partir das incursões iremos detalhar os princípios éticos que delineamos nesta investigação e que fomentam as questões éticas da pesquisa científica.

O primeiro princípio ético: informar aos participantes sobre as finalidades da pesquisa. A fim de que os participantes conhecessem a finalidade da pesquisa aqui proposta foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o Lócus de Pesquisa e para os participantes a fim que pudessem conhecer os objetivos previamente configurados para esta pesquisa, bem como entender os benefícios e os possíveis riscos da mesma;

O segundo princípio ético: a preservação da identidade e da integridade dos sujeitos. Deve ser assegurada aos participantes a garantia do anonimato na pesquisa mantendo a identidade e a integridade dos participantes preservadas, assim para esta investigação qualquer que seja a utilização de imagens, vídeos, ou qualquer objeto que venha a causar a não preservação identitária dos participantes estes devem primeiramente ser consultados a fim de

que possam autorizar a exposição dos materiais supracitados. Lembramos que para esta investigação não iremos utilizar estes materiais.

Fiorentini e Lorenzato (2009) afirmam que:

A publicação de certos resultados de pesquisa pode promover discriminações. Por exemplo, se uma pesquisa conclui, a partir de um estudo de campo, que alunos negros apresentam menor desempenho na resolução de problemas matemáticos que os brancos, esta informação pode levar a uma imagem pública de que os negros são menos capazes matematicamente que os brancos. A questão ética, neste caso, pode incidir sobre o modo como o processo de pesquisa foi conduzido e, sobretudo, no modo como as análises e argumentações são produzidas, sem considerar os contextos e as circunstâncias socioculturais que proporcionam tais resultados (p. 202).

A fim de não cometer erros neste sentido, após a defesa desta tese de doutorado será emitido um documento resumo envolvendo os resultados aqui alcançados e solicitando a prévia autorização para a divulgação destes para a comunidade científica. Por fim em relação as questões éticas para as pesquisas que envolvem seres humanos apresentamos os possíveis riscos e os benefícios que esta investigação possa a vir a oferecer.

6.12. Os benefícios da Pesquisa

Possibilita a construção de conhecimento em nível ao objeto e estudo aqui proposto estando este relacionado ao analisar os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores para a utilização do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem no ensino fundamental. Assim sendo, ao participar de atividades teatrais, os indivíduos 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. A pesquisa aqui proposta propicia a comunidade científica a possibilidade de promover novas investigações, correlacionar dados, de forma a fomentar a relevância do teatro como recurso didático metodológico no processo de ensino aprendizagem.

6.13. Os Riscos

De acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde em seu inciso II – Dos termos e definições diz que: “II. 22 - risco da pesquisa - possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente”. Assim, para esta investigação podemos afirmar que não ofereceu riscos aos participantes, todavia devemos atentar para possíveis riscos de valor psicológico como: constrangimento, medo, receio da quebra de anonimato, medo de possíveis retaliações e o próprio cansaço no momento de coleta de dados.

7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Como apontam os dados levantados pela pesquisa, tanto professores como membros da coordenação pedagógica e gestão escolar reconhecem a importância do teatro enquanto instrumento do fazer pedagógico escolar, por outro lado, revelam que ainda existem receios e dúvidas ao desenvolverem um trabalho neste campo, o que leva a perceber que uma das principais lacunas é a formação, tanto inicial como continuada para professores. As entrevistas deixam claro que ambos advogam para a necessidade de utilização do teatro em sala de aula, bem como ressaltam a sua importância tanto pedagógica, como lúdica.

Tendo a pesquisa sido desenvolvida com professores de diferentes áreas do conhecimento, os resultados dos questionários foram múltiplos e oferecem ao campo de investigação inúmeras possibilidades de análise e discussão. Merece destaque a importância que, tanto professores, como membros da gestão escolar dão à temática. Ao serem indagados sobre a importância e sobre a necessidade de se trabalhar com o teatro em sala de aula, os professores P4, P5, P6 e P7 nos fornecem respostas semelhantes.

- *P4: Existe várias possibilidades de se utilizar o teatro no nível fundamental, nas disciplinas de exatas, podemos usar o teatro como meio de fixação de conteúdo relacionado as operações e problemas matemáticos, como também as teorias das disciplinas de física, na educação física podemos utilizar o teatro como didática de locomoção e inclusão social para alunos com dificuldades psicomotoras, sendo assim, o leque de possibilidade se mostra gigantesco em relação ao uso dessa ferramenta.*
- *P5: Peças Teatrais com temáticas variadas, cujo assunto propicie o aluno a desenvolver suas habilidades e capacidades promovendo o saber a partir da arte, e sua cultura: pinturas, danças, encenações, monólogos, artesanato, música, etc.*
- *P6: Os conteúdos devem está adequado as disciplinas, já que o teatro educativo visa*

compreender a realidade do aluno tendo como base suas vivências e a sua cultura. No decorrer das aulas várias temáticas podem ser trabalhadas no âmbito teórico-prático, fomentando o saber, as competências e relativamente o modo de ser e de comportamento de cada indivíduo, tornando o ensino aprendizagem mais dinâmico, lúdico e atrativo.

- *P7: O teatro nos dá a possibilidade de trabalhar diversos conhecimentos nas áreas de História, literatura, matemática, ciências entre outras. Dependendo do conteúdo a ser desenvolvido e seus objetivos o teatro será sempre um excelente recurso a ser utilizado e quando usamos o teatro nas nossas aulas também estamos trabalhando a interdisciplinaridade, o que por sua vez auxilia o aluno a desenvolver ainda mais conhecimentos e habilidades, capacidade de resolver problemas. No meu entendimento, pode-se trabalhar inúmeros conteúdos, de maneira mais atrativa e facilitando a aprendizagem dos alunos.*

Percebe-se que ambos, mesmo sendo de disciplinas diferentes, apresentam a necessidade e a importância do teatro em sala de aula, não apenas como linguagem, mas como ferramenta pedagógica de intensa importância.

Para Reverbel (1989) Os Parâmetros Curriculares Nacionais buscam identificar os diversos argumentos sobre a importância do conhecimento artístico. A abordagem dramática na educação admite a importância do teatro infantil e considera-o como base da educação criativa. O teatro na escola, de acordo com os PCNS, tem o intuito de que o aluno desenvolva um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização de domínio de tempo. O teatro estimula o indivíduo no seu desenvolvimento mental e psicológico. Mas apesar disso, o teatro é arte, arte que precisa ser estudada não apenas em níveis pedagógicos, mas também como uma atividade artística que tem as suas características como tais. A fala dos professores segue no que caminho que declara Reverbel: “que o teatro tem a função de divertir instruindo é uma verdade que ninguém pode contestar, pois seria negar-lhe a própria história”.

Ainda sobre a discussão sobre o teatro como instrumento pedagógico, dos dez professores participantes da pesquisa, seis deles alegam que uma das grandes dificuldades em abordar a temática em sala de aula, quatro deles mencionam a falta de formação para tal

empreendimento, outros mencionam a falta de material pedagógico.

O estudo evidencia o quanto é importante o trabalho e o exercício do teatro em sala de aula, não só para o aluno, mas para a proximidade da comunidade e dos pais com a escola. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais a vivência teatral deve possibilitar o exercício da imaginação, da descoberta e da invenção; a expressão de sentimentos e emoções; a valorização da ação, em que o fazer e o participar são mais importantes do que um produto final considerado “bonito”; o crescimento da autoestima e da autoconfiança; a experimentação e compreensão da pluralidade de valores e sentidos.

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio (PCN, 1997, p. 57).

Com isso fica perceptível o quanto o teatro dentro da escola deve ser cuidadosamente trabalhado, e não pode ser esquecido pelos educadores. Pois ele pode proporcionar um desenvolvimento crítico e criativo de forma que os jovens se sintam livres para abordar temas da sociedade e de interesses que sejam mais próximos de suas realidades. Usando as técnicas teatrais damos a possibilidade para os jovens criarem, e exercerem o protagonismo. As falas dos professores evidenciam essa questão e confirmam a tese de que o protagonismo é possível através do ato criativo que o teatro oportuniza a todos.

Durante o percurso desta investigação chegamos ao momento ápice, o momento em que a pesquisa se entrelaça as vozes que nos permitiram alcançar os objetivos propostos e assim responder a questão problema aqui traçada nas primeiras linhas deste texto científico. Chegou o momento de consolidar, de refletir e analisar onde para isso trataremos uma análise descritiva e explicativa, onde o que importa não é somente dizer o que ocorre, mas explicar a partir do significado que a subjetividade irá nos trazer.

Para esta pesquisa científica tivemos como participantes: 10 professores; 04 membros da coordenação pedagógica.

Para cada sujeito de pesquisa como garantia de anonimato denominada por siglas estando dispostas da seguinte forma: P - Professores;C – Coordenação pedagógica

Nesta análise de dados temos um elemento de análise significativo, que é a relação direta que cada docente tem com o teatro, e este, relacionado diretamente com as questões de cunho pedagógico, entendemos, e defendemos que este deve ser usado como ferramenta potencial no processo de ensino-aprendizagem, contudo, para que isso aconteça, se faz necessário uma preparação do professor e da escola. Ao que pudemos inferir na pesquisa, grande maioria dos professores se sentem despreparados para desenvolver esse trabalho, o que não impede que ele aconteça, dados presentes na validação da pesquisa (ver os anexos).

Apesar de não ser o objetivo desta tese trazer elementos vinculados ao perfil de cada participante, iremos de forma resumida apresentar cada grupo a fim de descrever pequenas nuances que podem *a posteriori* vir a influenciar em seus comportamentos e também nos significados que estes trazem em suas repostas para os diferentes contextos desta interpretação e análise de dados.

Os professores fazem parte do quadro docente da escola, a qual desenvolvemos a pesquisa e são de disciplinas diferentes, de forma geral possuem habilitação em suas respectivas áreas de conhecimento e sempre que possível estão engajados nas atividades e projetos desenvolvidos na instituição, formando, dessa forma uma equipe bastante comprometida com o trabalho de excelência.

No que diz respeito a equipe pedagógica da escola, podemos dizer que é uma equipe marcada por ações pró ativas e que desenvolvem um trabalho de acompanhamento bastante eficaz junto à equipe escolar.

O coordenador pedagógico, em suma, tem a responsabilidade de coordenar todas as atividades escolares, incluindo os educandos e o corpo docente. Destacamos que sua principal atribuição consiste na formação em serviço dos professores. Para agir de forma eficiente, precisa, além de uma formação consistente, um investimento educativo contínuo e sistemático para que sejam desenvolvidas capacidades e habilidades múltiplas, como exige a educação atual.

É a equipe gestora, junto com a coordenação da escola que tem a missão e o dever de

organizar as rotinas e motivar o planejamento, visto como algo essencial ao desenvolvimento das atividades escolares. Em todas as atividades que desenvolvemos, o planejamento é essencial, o coordenador pedagógico necessita traçar um plano de trabalho para potencializar suas ações, somente com objetivos definidos é que conseguirá de fato percorrer caminhos viáveis para sua concretização. Com relação ao planejamento dos professores, em que o coordenador deve participar ativamente, destacamos o planejamento participativo, dando lugar às diferenças de opiniões, às dúvidas e incertezas, discutidas no coletivo, a fim de encontrar soluções viáveis e eficientes, sempre pensando no sucesso do educando.

Averiguar quais metodologias são utilizadas em sala de aula pelos professores que se apropriam das tecnologias da educação como ferramenta de ensino aprendizagem. Tendo por objetivo averiguar quais as metodologias que são utilizadas em sala de aula que se apropriam da linguagem teatral como ferramenta de ensino aprendizagem perguntamos aos docentes: Como você professor organiza suas aulas a partir do uso de tecnologias da educação como ferramenta de ensino aprendizagem?

- *P1: em equipe, estudo de texto, planejamento, através de das linguagens;*
- *P2: planejamento;*
- *P3: planejamento;*
- *P4: através de pesquisas sobre o tema;*
- *P5: agendando de material pedagógico conforme a necessidade das aulas;*
- *P6: Não respondeu;*
- *P7: apenas para a preparação das aulas, como pesquisa, por exemplo.*
- *P8: infelizmente a linguagem teatral é pouco usada, pois nosso roteador não tem capacidade para toda a escola.*

(Entrevista realizada com os docentes, 2019)

Todas as falas dos professores ampliam as discussões teóricas estabelecidas anteriormente, nesse sentido pode-se entender que o teatro é possível para o educando, uma experimentação dinâmica que possibilita a integração entre a imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio. Esse tipo de experiência promove no campo individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No campo do coletivo, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. Por conseguinte, o teatro possui vantagens como expressão e comunicação, como produto cultural e apreciação estética e desenvolve aspectos relativos à norma, valores e atitudes (BRASIL, 1997). Neste escopo, para embasar a nossa proposta de trabalho em sala de aula, a metodologia da pesquisa-ação surgiu em função da necessidade de preencher e superar possíveis lacunas entre teoria e prática inerente ao processo educativo. Uma das características da pesquisa-ação é que através dela é possível intervir na prática, de modo inovador, já no decorrer do próprio processo e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final de um dado projeto.

Para melhor compreensão Thiollent define a pesquisa-ação como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2000, p. 14, grifos nossos).

Assim a pesquisa-ação, como metodologia, proporciona caminhos que se articulam harmonicamente com a ação educativa e com as ações vivenciadas no seio da escola.

Ao nos deparamos com as diferentes respostas dadas no momento da entrevista resolvemos trazer algumas percepções e inquietações. Primeiramente destacamos a não relação de uma prática pedagógica que proporcione o uso do teatro como ferramenta de ensino aprendizagem. Percebe-se nas respostas apenas possíveis inferências atribuídas por mim pesquisador para tal utilização já que não temos clareza do que realmente são metodologias a partir das linguagens educacionais na visão dos docentes.

Nesse processo, em que a escola oportuniza a utilização do teatro como ferramenta para o trabalho pedagógico, a coordenação e a gestão escolar desempenham um importante

papel de extrema importância, enquanto articuladora e promotora dos conhecimentos. P2, não mostra somente a importância da Coordenação, mas afirma que a mesma já fomenta atividades teatrais na escola, citando o caso do setembro amarelo, a mesma afirma que:

Na minha visão, a Coordenação Pedagógica pode atuar na fomentação de projetos que objetivem usar o Teatro como mecanismo de ensino-aprendizagem. No caso da minha escola, a Coordenadora Pedagógica sempre sugere temas a serem trabalhados na disciplina de Arte que possam usar o Teatro. Temas como por exemplo o suicídio, 7 de setembro, prevenção de gravidez na adolescência e etc.

O teatro aparece aqui como um método, uma metodologia que pode proporcionar aprendizados, saberes que se articulam com os componentes do currículo e com os temas transversais. Silva (2001) quando diz que hoje os métodos de ensino, a prática pedagógica não vem caminhando atrelada as transformações advindas do mundo social e tecnológico e que se transformam a todo o momento. O não entrelaçar da prática pedagógica com as mudanças da sociedade contemporânea favorece ao aluno o descontentamento por todo o processo de ensino aprendizagem, a escola perde sua função tanto na ação de educar formalmente quanto em sua ação de atravessar seus muros e interagir com todos os avanços que a circundam.

Sendo assim, começavam a surgir dúvidas sobre os planejamentos: - como executaremos esta ideia e de que maneira a tornar interessante aos olhos das crianças? Ao longo do trabalho, tivemos inúmeras dúvidas sobre o fazer em sala de aula, o que possibilitou uma reflexão apurada sobre o que seria abordado ou não.

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente (Ostetto, 2000, p. 177).

Para constatar essa importância, elaboramos algumas questões que contemplassem os sentidos e os significados do teatro na vida dos estudantes da turma, em um estudo após a conclusão do trabalho desenvolvido na classe. Nesse sentido, pensamos em questões que contemplassem os objetivos deste trabalho, sendo assim, retornamos à escola para realizar a última coleta de dados: a conversa coletiva e a entrevista individual com os alunos que tinham vivenciado o teatro.

As respostas que os professores deram aos questionários não estão distantes daquilo que propõe a BNCC, pois tal documento, ao tratar do ensino de Teatro no componente curricular Arte, salienta que os sujeitos se desenvolvam no decorrer de cada etapa de escolarização, por meio de habilidades específicas e assim, possam atingir as dez competências gerais da Educação Básica. Este processo pedagógico torna-os capazes de socializarem, refletirem e atuarem na sociedade e no mundo do trabalho, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, sendo desta maneira, direcionados a uma formação humana integral em busca de uma sociedade justa e igualitária. Nesse sentido:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL/MEC, BNCC, 2018, p. 14).

Desta forma, se reconhece a necessidade de que o estudante na atualidade seja participativo e comunicativo, a fim de conseguir conviver com todas as diferenças no contexto em que está inserido. A aprovação da BNCC no país requereu dos estados e dos municípios a (re) organização de seus currículos, no entanto, cabe ressaltar, embora as linguagens artísticas sejam consideradas em suas especificidades, os encaminhamentos sugeridos no documento propõem que as várias expressões artísticas sejam desenvolvidas em relação umas com as outras.

É importante lembrar que recentemente no país, ocorreu a ampliação de cursos para a formação de professores em cada uma das modalidades artísticas, em sua especificidade de formação e atuação. O docente habilitado em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro nas escolas corrobora para a melhoria das práticas pedagógicas artísticas, dado que o professor especialista possui domínio do conhecimento artístico e estético da sua área de formação. Ademais, para além de um ensino disciplinar isolado e segmentado, cabe esclarecer que os professores das distintas linguagens propõem, a partir da sua especificidade, a interdisciplinaridade com os demais campos do saber, dentre esses os conhecimentos teórico-práticos das outras linguagens da arte para o desenvolvimento e a ampliação do repertório

cognitivo e sensível dos estudantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Dentro desse debate, temos a necessidade de uma maior preocupação com a formação docente, entendida como um processo de constante transformação e aperfeiçoamento (Imbernón, 2000; Josso, 2002).

No campo da pesquisa desenvolvida, tanto professores como equipe pedagógica advogam a necessidade de formação para que o docente desenvolva as habilidades de trabalhar com as linguagens, especialmente a linguagem teatral, não apenas fazendo com que o aluno veja o teatro com um olhar voltado ao aprendizado, mas que ele possa ter a capacidade de criar e desenvolver o protagonismo, a criatividade e o espírito de liderança dentro da escola.

Segundo Medviédev (2016). Uma peça teatral ou um texto educacional são produtos da criação ideológica cujos sentidos são dados em objetos e ações materiais e, portanto, veiculam crenças e visões particulares e/ou coletivas, porque realizadas em palavras que organizam o mundo (Assim sendo, o signo se constitui como ideológico, pois por meio desse material objetivo, a palavra assume uma posição valorativa em direção ao seu objeto, ou seja, a palavra tem uma dimensão axiológica que lhe é constituinte por fazer parte da realidade social e material.

Não importa o que a palavra signifique, ela, antes de mais nada, está materialmente presente como palavra falada, escrita, impressa, sussurrada no ouvido, pensada no discurso interior, isto é, ela é sempre parte objetiva e presente do meio social do homem (Medviédev, 2016, p.50).

O protagonismo, então, não se torna objeto desta pesquisa por seu valor linguístico e formal, bem como em sua dimensão prática que assume em sala de aula, ainda que isso o constitua materialmente, mas porque seu sentido é decorrente das relações estabelecidas nos meios físicos e sociais em que circula. É no fenômeno da comunicação, das trocas entre seres organizados socialmente, que os sentidos se constroem refletindo e refratando a própria existência. Ao considerarmos as relações entre protagonismo e educação, na BNCC, percebemos uma relação estreita em que os conhecimentos se articulem, proporcionando ao estudante o desenvolvimento de suas habilidades.

Um ponto importante de nossa investigação é a relevância que os professores e demais membros envolvidos na pesquisa dão à questão do protagonismo, e veem no teatro um mecanismo de potencializar isso, demonstram ao mesmo tempo o desejo de ampliar os

horizontes de conhecimento sobre o tema, de torná-lo cada vez mais presente no campo educativo.

Objetivo 1: Conhecer a concepção dos professores sobre a importância do teatro como recurso didático metodológico no ensino fundamental:

As falas dos professores e da coordenação pedagógica da escola evidenciam aquilo que está prescrito nos documentos oficiais, também analisados nesta tese, ressaltam a importância pedagógica do teatro e suas potencialidades em sala de aula, a partir dessas entrevistas e da relação que estabelecemos com os documentos oficiais e a bibliografia, não restam dúvidas que o teatro é sim importante recurso didático metodológico para as aulas no ensino fundamental.

Com a discussão entendemos que na educação, o teatro apresenta-se como excelente ferramenta, já que atua como um recurso importante para a formação comportamental. Por meio de jogos teatrais e do trabalho no palco é possível acionar, sem muito esforço, as sete inteligências e desenvolver as habilidades a elas relacionadas.

Na prática do teatro na escola, é comum, já no primeiro momento das “aulas” os integrantes trabalharem a inteligência cinestésica, utilizando o corpo para se expressar e resolver problemas. Também, não raro, desde o primeiro encontro, os alunos recorrem à inteligência interpessoal, por exemplo, nas improvisações, em que um contracenava com outro sem texto prévio e necessita desenvolver a capacidade de entender e responder adequadamente a estímulos e intenções reveladas no jogo de cena. No decorrer do processo, desenvolve-se muito a inteligência espacial e, com pouco tempo de atividade, os integrantes dominam técnicas de composição e equilíbrio de corpo, de objetos e de palco.

Por meio das coreografias, ritmo de cena, textura de timbres vocais, utilização de instrumentos para a sonoplastia, estimula-se a inteligência musical. Na ocasião da escolha do texto a ser encenado, assim como em todo o processo de montagem de peças, há grande ênfase na inteligência linguística, já que a partir da definição das personagens, trabalham-se os sons, ritmos e significados das palavras. Cria-se e modifica-se o texto em função de um novo contexto ou personagem e prioriza-se a função poética em detrimento da informativa.

Como no teatro-educação a ênfase recai não na autoria original do texto, mas na criação coletiva de um texto que se torna pretexto, acentua-se o processo de criação, desconstrução e recriação, e, em consequência disso, além das cinco inteligências já mencionadas, aprofunda-se no desenvolvimento da inteligência intrapessoal. É certo que a inteligência intrapessoal tem um ambiente propício para seu desenvolvimento nas artes cênicas em função do caráter simbólico desse tipo de atividade. Não é sem motivo, portanto, que o teatro pedagógico se centra no desenvolvimento nesse tipo de inteligência, já que tem como seu fundamento a formação comportamental.

Por isso, o teatro na educação investe mais no processo do que no resultado. Diferentemente do teatro profissional, ele não vive do ou para o público, mas dá e para a educação e desenvolvimento das diversas habilidades dos alunos que, por sua vez, não se encontram sob a tutela de um diretor de teatro, mas sim de um coordenador de processos. Desta forma, é desejável que no teatro pedagógico o aluno cuide do cenário, figurino, trilha, sonoplastia e de tantas outras funções quantas forem necessárias para que o resultado seja a afirmação da autoria dos integrantes.

Resumo do objetivo 1: Resumidamente, as relações entre teatro e educação, não são apenas positivas, mas podemos dizer que tem uma potencialidade clara, pois a metodologia envolve professores, alunos e fomenta o protagonismo e a criatividade dos estudantes, os professores são unânimes em ressaltar essa importância, dando destaque ao caráter interdisciplinar que o trabalho pode alcançar.

Objetivo 2: A visão dos professores, Coordenação pedagógica e Doutores que validaram a pesquisa enfocando a necessidade de uma formação adequada como pede os documentos oficiais norteadores da Educação (LDB, PCN, BNCC) contendo confirme o modelo recortes das leis, e fala dos participantes da pesquisa.

Levando em consideração as entrevistas realizadas e a validação dos professores doutores (Ver anexos), pode-se chegar à conclusão de que os docentes sentem grande necessidade de formação continuada que seja adequada ao seu trabalho, que ajude a colocar em prática, todas as orientações, presentes nos documentos oficiais, e que, mesmo apesar de se esforçarem para o desenvolvimento do seu trabalho.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), a formação docente contribui para a

superação de algumas dificuldades comuns aos docentes no processo de ensino-aprendizagem por meio de atividades elaboradas fora do ambiente escolar. Com isso, pretende-se favorecer a problematização da realidade, a reflexão, a capacidade criativa de inovar assumindo uma proposta de aprendizagem dialógica, contínua e formativa que seja possível auxiliar os sujeitos a desenvolverem um pensamento complexo, estimulando o trabalho de pesquisa em equipe e a criação situações de aprendizagem, no que diz respeito a nossa proposta, o uso do teatro como ferramenta didático-pedagógica, os docentes, e a coordenação pedagógica ressaltam essa dimensão.

Os participantes como Coord.1, Coord.2, Coord.3, Coord4 e P1, P2, P3, e P8:

- *São enfáticos em dizer que um dos maiores impedimentos para um trabalho pedagógico eficaz nesse sentido, é a necessidade de formação e de capacitação que lhes dê os instrumentos operacionais necessários, outra questão, que estes identificam como menos problemática é o apoio da escola, quando se indaga sobre o apoio que a escola, através de sua equipe pedagógica fornece, eles ressaltam que está se esforça em atender todas as necessidades, o que facilita no planejamento e na execução das atividades teatrais desenvolvidas*

Segundo Severino (2007), o conhecimento se constrói a partir do que foi gerado após a experiência com o objeto, com isso, o conhecimento passa a ser produzido e reproduzido por meio da experiência ativa do estudante, não sendo apenas assimilado passivamente. Para Tardf (2014) nesse sentido, é necessário que esse futuro educador repense o ensino no ambiente escolar, considerando as relações existentes entre os saberes adquiridos ao longo da vida, na sua formação e na experiência profissional.

Resumo do objetivo 2: O objetivo 2 corrobora para uma dimensão cada vez mais latente da educação, que é a necessidade de se investir na formação de professores alinhada com as propostas educativas contidas nos documentos oficiais, pois não basta propor, é preciso criar os caminhos e mecanismos para desenvolvimento das ações escolares, apoiando a equipe docente, e lhe dando instrumentos necessários para realização do trabalho e aperfeiçoamento da prática.

Objetivo 3: *Verificar que metodologias os professores do ensino fundamental utilizam para garantia do ensino aprendizagem no ensino fundamental a partir do teatro como*

recurso: didático metodológico. O objetivo 3 de acordo os Coordenadores.

Como ficou evidente em vários momentos da tese, o teatro já foi usado sim como ferramenta pedagógica, e teve grande aceitação e resultados positivos, tanto no que diz respeito aos alunos como aos professores. Estes ressaltam o quão produtivo foi o trabalho e quantos frutos puderam ser colhidos, entre eles pode-se ressaltar a criação de um espírito de liderança entre a equipe escolar e até mesmo entre os estudantes, dessa forma, Embora o teatro na educação seja ainda pouco explorado pelas escolas no Brasil, ele é, sem dúvida, uma atividade pedagógica que promove não só a inclusão, mas também a socialização dos alunos no ambiente escolar, de forma produtiva. Amplia o universo cultural e o desenvolvimento das diversas habilidades como a interpretação e produção de texto, a leitura oral, a criatividade, as inteligências musical, intra e interpessoal e a cinestésica. O teatro na escola tem também a potencialidade de motivar toda a comunidade, aproximando professores, funcionários, gestores e pais, já que em algum momento a colaboração deles será solicitada, seja para ajudarem a montar algo, emprestar o som, fazer a luz, ficar na bilheteria, ou simplesmente para assistirem às apresentações.

Resumo do objetivo 3: O teatro além de promover a ampliação cultural e aperfeiçoamento pessoal, estimula a troca de experiências, a busca de soluções para situações-problema, a ampliação da tolerância no relacionamento e o espírito colaborativo, fundamentais em uma comunidade escolar.

Objetivo 4 - Identificar presença e/ou ausência do teatro como recurso didático-metodológico no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Compreendemos o Projeto Político Pedagógico (PPP) como um complexo documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando exigências legais do sistema, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade escolar. Reconhecemos características fundamentais desse documento a consideração e aplicação daquilo já instituído: Legislação, currículos, métodos, conteúdos etc., assim como instituir, estabelecer e criar objetivos, procedimentos, documentos, instrumentos, hábitos e valores que possam identificar e personalizar a própria cultura escolar. Mais que um instrumento que interpreta e aplica as leis e diretrizes educacionais, o PPP é um organismo vivo que norteia ações que surgem de ideais profundos

de valorização da plenitude humana. Nessa caminhada é imperativo fazer educação de forma corajosa e comprometida com os verdadeiros anseios, princípios e valores humanos dentro do meio social no qual ele está inserido de acordo com o que mostra Ilma Passos Veiga (1995)

O Projeto Político Pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária (...). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (p. 67).

O PPP é o fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo. Essa prática de construção de um projeto deve estar amparada por concepções teóricas sólidas e supõe o aperfeiçoamento e a formação de seus agentes. Só assim serão rompidas as resistências em relação a novas práticas educativas. Os agentes educativos devem sentir-se atraídos por essa proposta, pois só assim terão uma postura comprometida e responsável. Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia. No caso do PPP da escola encontramos a necessidade de adequação, uma adequação que lance um novo olhar sobre as metodologias de ensino e que proporcione a integração de outras linguagens.

Resumo do objetivo 4

- *Mostra a necessidade de uma maior discussão a respeito da dimensão pedagógica do PPP, de uma adequação no sentido de apresentar em sua composição, elementos para a dimensão prática do trabalho pedagógico, nesse sentido, merece espaço de destaque o trabalho com o teatro e com outras linguagens que possibilitem ao estudante e aos demais componentes da escola.*

Objetivo 5: Apresentar os benefícios do teatro para a construção das competências descritas na BNCC para os alunos do ensino fundamental.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentam 10 competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, a saber:

Tabela 6: Competências da BNCC para o Ensino Fundamental.

COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
1. Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Repertório cultural	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Comunicação	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Cultura digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Trabalho e projeto de vida	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Autoconhecimento e autocuidado	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: <https://sae.digital/base-nacional-comum-curricular-competencias/>.

A BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Essas competências direcionam para uma educação integral, capaz de contemplar todas as dimensões da formação do aluno, com valores e atitudes que estimulam a transformação da sociedade de forma mais justa e sustentável. A Base traz 10 competências gerais que devem estar presentes ao longo de toda a educação básica, e que são essenciais para que os jovens se desenvolvam tanto no âmbito cognitivo e intelectual quanto em suas relações pessoais e no autoconhecimento, pois, apontam para necessidades da vida cotidiana, como o exercício da autonomia, a valorização da cultura e o estímulo ao pensamento crítico.

Ao se trabalhar o teatro em sala de aula, o docente irá desenvolver, todas as competências sugeridas na BNCC, pois se trata de uma linguagem universal, multilateral e diversa em si.

Com relação à especificidade teatral, a BNCC apresenta a unidade temática Teatro para o Ensino Fundamental (anos finais), contendo os seguintes objetos de conhecimento: Contextos e práticas, Elementos da Linguagem e Processos de Criação. Com base nesses objetos, o ensino do teatro pode favorecer o entendimento e a vivências das manifestações artísticas enquanto prática social, o que contribui para que os estudantes tornem-se protagonistas e criem em Arte.

O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores. O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção (BNCC, 2018, p. 196).

O documento assinala propostas cênicas para o ensino do teatro em sala de aula, destacando a importância do pensar e realizar coletivamente e, a participação dos estudantes em momentos como atuantes e como espectadores, possibilitando também, a experiência de formação de platéia.

Resumo do objetivo 5: As competências são habilidades que o sujeito precisa desenvolver ao longo de sua vida, para que sua formação seja adequada e sólida, somente com elas, o mesmo terá condições de exercício da cidadania. As 10 competências apresentadas pela BNCC devem compor o repertório intelectual do aluno e ajudá-lo no desenvolvimento de seu percurso e projeto de vida.

7.2. Conclusões dos objetivos

A BNCC ao tratar do ensino de Teatro como componente curricular, salienta que os sujeitos se desenvolvam no decorrer de cada etapa de escolarização, por meio de habilidades específicas e assim, possam atingir as dez competências gerais da Educação Básica. Este processo pedagógico torna-os capazes de socializarem, refletirem e atuarem na sociedade e no mundo do trabalho, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, sendo desta maneira, direcionados a uma formação humana integral em busca de uma sociedade justa e igualitária.

Nesse sentido, no novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos

contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Nesse caminho, a formação docente, o apoio que a escola oferece aos docentes passa a ser uma questão de imensa relevância, já apresentada nos objetivos acima apresentados, a investigação mostrou que o teatro, enquanto instrumento do trabalho pedagógico, tem um potencial bastante importante, o que foi evidenciado por todos os colaboradores da pesquisa aqui desenvolvida.

Desta forma, se reconhece a necessidade de que o estudante na atualidade seja participativo e comunicativo, a fim de conseguir conviver com todas as diferenças no contexto em que está inserido. A aprovação da BNCC no país requereu dos estados e dos municípios a (re) organização de seus currículos, no entanto, cabe ressaltar, embora as linguagens artísticas sejam consideradas em suas especificidades, os encaminhamentos sugeridos no documento propõem que as várias expressões artísticas sejam desenvolvidas em relação umas com as outras. É importante lembrar que recentemente no país, ocorreu a ampliação de cursos para a formação de professores em cada uma das modalidades artísticas, em sua especificidade de formação e atuação.

O docente nas escolas corrobora para a melhoria das práticas pedagógicas artísticas, dado que o professor especialista possui domínio do conhecimento artístico e estético da sua área de formação. Ademais, para além de um ensino disciplinar isolado e segmentado, cabe esclarecer que os professores das distintas linguagens propõem, a partir da sua especificidade, a interdisciplinaridade com os demais campos do saber, dentre esses os conhecimentos teórico-práticos das outras linguagens da arte para o desenvolvimento e a ampliação do repertório cognitivo e sensível dos estudantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, cabe destacar que ainda se faz necessário ampliar o espaço da linguagem teatral como componente curricular.

As transformações na legislação brasileira e nos documentos normativos não conseguiram resolver os problemas históricos do ensino da Arte, daqui pra frente, tendo como base a BNCC, como as linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) serão desenvolvidas nas escolas? Se a formação inicial docente é específica em cada modalidade da

arte, como serão abordadas as artes integradas? De qualquer modo, a prática pedagógica mostra isso, o que aumenta a necessidade de pesquisas específicas tanto em relação aos documentos norteadores como em relação à aprendizagem artística, para que modos atualizados de aprendizagem em arte constituam propostas de ensino adequadas à natureza intrínseca da apreciação e do fazer artístico.

8. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

8.1. Conclusão

Ao concluir a pesquisa e refletir sobre os dados que foram coletados, bem como sobre as discussões teóricas e metodológicas, só podemos ressaltar ainda mais as potencialidades do teatro em sala de aula, estando alinhado com as novas propostas educativas, essa linguagem é capaz, como mostramos em vários momentos de nossa tese, alimentar os sonhos, estimular o protagonismo e desenvolver em professores e em toda a comunidade escolar, um novo olhar sobre a educação, sobre a paixão por ensinar.

A articulação entre experiências vividas e as normativas educacionais, a exemplo da BNCC e da LDB têm servido de importante referência na elaboração deste trabalho, bem como para as reflexões que ele busca estimular. No entanto, a despeito de todas essas contribuições no campo teórico e dos avanços na legislação, o ensino do teatro – e das artes, como um todo – é, em geral, ainda pouco valorizado nas escolas, talvez nisso esteja a nossa contribuição, mostrar que é necessário que as instâncias governamentais possam agir, e de acordo com a necessidade apresentada pelos professores, uma formação adequada, seria um ponto de partida bastante significativo.

Consideramos ainda que, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam um avanço, enfatiza que, transcorridos mais de dez anos de sua publicação, ainda havia concursos públicos envolvendo a terminologia “Educação Artística”. Japiassu (2009) destaca, por exemplo, que o ensino das artes continua sendo concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e até pelos próprios estudantes como supérfluo, ligado a atividades de lazer e recreação, ou como um “luxo”, permitido somente a estudantes de classes econômicas mais favorecidas, essa visão ligada ao ensino de artes, infelizmente acaba sendo relacionada às outras disciplinas que utilizam as linguagens artísticas como ferramenta

didático-pedagógica.

Ainda assim, existem muitos profissionais que se propõem a desenvolver trabalhos com comprometimento e seriedade no campo da educação, a exemplo dos docentes que gentilmente participaram de nossa pesquisa. No que concerne ao teatro, as linhas metodológicas seguidas por esses professores, na atualidade, são diversas, tal como atesta Japiassu (2009), que destaca pelo menos seis delas. Na prática, muitas vezes ocorre de um profissional abarcar, em seu processo de trabalho, traços de diferentes abordagens pedagógicas, atividades advindas de suas próprias experiências artísticas – visto que muitos deles são também atores, e dinâmicas por eles mesmos criadas, no dia a dia de suas aulas.

Contudo, entre aqueles que participaram da pesquisa, evidencia-se um conjunto bem heterogêneo de ações e de práticas pedagógicas. A diversidade de abordagens metodológicas não se configura exatamente como um problema. Afinal, “[...] entre os caminhos possíveis, nenhum pode ser considerado, absoluta e descontextualizadamente, melhor ou superior aos outros” (Japiassu, 2009, p. 22).

Como se viu, as relações entre teatro e educação são discutidas e exploradas desde a Antiguidade. O contexto histórico de cada época influenciou as diferentes práticas pedagógicas e a diversidade de maneiras de se pensar o drama em contextos educativos. Para uma compreensão mais abrangente do tema, recomendamos a leitura de Berthold (2006), Courtney (1980) e Japiassu (2009). A primeira autora apresenta ao leitor um vasto panorama a respeito da história do teatro no mundo, que auxilia no entendimento de como a arte teatral se desenvolveu ao longo do tempo, em diferentes regiões do planeta; o segundo autor explora as relações entre teatro e jogo, buscando suas raízes históricas, com base nos principais pensadores que teceram considerações a respeito do tema; e o terceiro traça um esclarecedor painel do ensino do teatro no Brasil na pós-modernidade, abordando as principais correntes pedagógicas aplicadas a essa arte, e contextualizando-as historicamente.

O intuito desse texto foi de fornecer um breve panorama das relações entre teatro e educação ao longo da História, apontando para a pluralidade das potencialidades pedagógicas dessa arte. A visão histórica indica que o teatro quase sempre foi concebido como um excelente aliado à educação, por mais distintas que fossem as épocas e mais diversos os objetivos pedagógicos. No contexto brasileiro, os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais

(BRASIL, MEC, 1998), elaborados na esteira da Lei de Diretrizes e Bases (lei 9.394/96), levam em conta a origem do teatro em rituais de diferentes culturas e tempos, e reconhecem sua importância singular no campo educacional. Não se concebe, portanto, que se perpetue a desvalorização de sua relevância dentro das escolas brasileiras, especialmente em um contexto em que tanto se debate a importância na reformulação dos currículos nacionais, tendo em vista a formação dos indivíduos para a cidadania. A valorização e o aprimoramento da prática teatral na escola básica demandam vontade política e aprofundado debate, cuja dimensão, evidentemente, não alcançaríamos neste curto artigo. Ainda assim, acreditamos que o conhecimento da multiplicidade teórica e metodológica do teatro na educação pode auxiliar na elaboração de políticas públicas adequadas ao sistema educacional brasileiro, e esperamos, com este trabalho, ter compartilhado nosso entendimento da arte teatral enquanto amplo campo a ser explorado com fins educacionais.

Ainda acreditamos que com ele seja possível pensar em três dimensões pedagógicas a serem vivenciadas em sala de aula:

- 1ª Dimensão científica: A presente investigação traz resultados relevantes para as Ciências da Educação como elemento de debate sobre as artes, e o teatro, na educação garantindo assim um novo olhar a prática pedagógica na escola para a materialização e aplicabilidade de uma ação educativa que estabelece relações com as mudanças que o mundo social, cultural e histórico, e que torna propícia a todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Todavia a pesquisa sofre mudanças, varia de acordo com o contexto, que sofre interferências do meio. Assim, esta presente investigação, serve para novas leituras acerca das competências e habilidades tecnológicas docentes e discentes a partir da relação professor e aluno digital para a materialização do ensino aprendizagem na educação básica, promovendo até mesmo, novas pesquisas, a fim de comparar, correlacionar resultados e propor estratégias que venham minimizar situações vinculadas a esta temática na escola;
- 2ª Dimensão: A Dimensão Social da Pesquisa: proporcionar a sociedade, a partir da leitura o conhecimento sobre competências e habilidades pedagógicas docentes a partir da relação professor e as linguagens artísticas, e de modo especial com o teatro;

- 3ª Dimensão: A escola: A partir dos dados aqui apresentados a escola terá elementos para subsidiar o uso das linguagens, e de maneira especial do teatro, como ferramenta de ensino aprendizagem viabilizando e aplicando as recomendações trilhadas na investigação de forma a entender as manifestações que o fenômeno da educação na vida dos sujeitos.

Portanto, ainda que esta pesquisa, não seja o fim, o debate não se esgota nestas linhas escritas, pelo contrário, as contribuições são de grande relevância para a sociedade, mas para mim enquanto pesquisador servirá de aporte para o pós-doutoramento. A difusão desta pesquisa será levada em conta: apresentação dos resultados a escola, congressos, seminários, jornadas, simpósios, realização de artigos para a publicação em revistas científicas e posteriormente publicação em formato e-book e livro impresso.

O que se pretendeu com a tese foi mostrar como o teatro é importante para o desenvolvimento da criança, tanto no aspecto cognitivo, motor, afetivo. Evidentemente não se pode querer esgotar a discussão de uma problemática de tamanha magnitude como a contribuição do teatro no desenvolvimento da criança e como as escolas podem fazer para ajudar o aluno a desenvolver suas próprias potencialidades, seja na parte artística ou pedagógica, neste espaço.

A proposta de realização do teatro na escola, de estudos sobre as significações históricas do teatro e de seus papéis sociais (como o homem utilizou o teatro para organizar o pensamento e refletir sobre suas atitudes e comportamentos), pode contribuir para o aluno compreender a importância da atividade teatral e ampliar sua capacidade de estudo e reflexão sobre a produção de sentidos. Em síntese, o teatro contribui para o desenvolvimento da expressão e comunicação e favorece a produção coletiva de conhecimento da cultura, seja ele no valor estético ou educativo. E a prática pedagógica e a didática que o docente utiliza é fundamental para que ocorra essa interação do teatro com os diversos eixos da aprendizagem proporcionando uma interdisciplinaridade de conteúdos, pois o teatro não deve ser trabalhado apenas nas disciplinas de artes.

Diante do discurso dos docentes, ficou clara a falta de conhecimento sobre o uso do teatro como ação pedagógica, mas por outro lado estes apresentaram interesse no seu uso e na sua ação de ensino-aprendizagem. Evidenciou-se também a frágil formação que tiveram

dentro de seus cursos superiores de Licenciatura, concernente aos diversos usos e ações pedagógicas. Ademais, através dessa pesquisa, graduandos, leitores e pesquisadores terão sobre o tema um ponta a pé inicial sobre o assunto e espera-se com isso um aprofundamento científico significativo sobre as mais conceituadas teorias que embasam tais pensamentos sobre o tema trabalhado, e quiçá empreitar uma de recursos didáticos como ações significativas para que o aluno alcance um desenvolvimento pleno de sua formação escolar e social.

Neste texto procurou-se suscitar nos leitores o desejo de ver a didática e a prática pedagógica com o teatro e o jogo teatral na escola transformada em um momento de discussão sobre seu potencial e a busca de uma proposta que encaminhe o aluno para processos de interação, capazes de qualificar suas relações com o outro e com a sociedade em que vive. Portanto acreditamos que essas reflexões aqui apresentadas irão fortalecer as discussões sobre um ensino público de qualidade e a educação de professores, no sentido de implementar novas ações didáticas que esteja no seu bojo uma proposta de ensino que alie conhecimento, autorreflexão e prazer no despertar da consciência crítica do cidadão engajado d o futuro, pois é importante que continuemos em busca de práticas pedagógicas que insistam na construção autônoma dos sujeitos.

8.2. Recomendações

Durante a pesquisa, ficou evidente que o trabalho com o teatro aponta para as dimensões cognitivas e afetivas, individuais e sociais, e precisamos entendê-las não como processos diferenciados, em que um seja causa de outro efeito, mas são elementos de um processo dinâmico em que causas viram efeitos e os efeitos se transformam em novos sistemas causais. Nessa concepção, portanto, considerar a primazia de uma dimensão em detrimento de outra é reduzir a compreensão do processo e limitar as possibilidades do planejamento e da atuação pedagógica.

Para Madeira (2008) é o que ocorre, por exemplo, na reificação que determinadas práticas escolares fazem da dimensão cognitivo-intelectual, com esquematizações sobre conteúdos complexos ou uso de listas mnemônicas, ou ainda da imediata identificação das

experiências de fracasso escolar com aspectos estritamente individuais, como os célebres distúrbios de aprendizagem que contribuem para a defasagem série-idade. Segundo a autora nessa abordagem perde-se a chance de compreensão do fenômeno em questão, da construção de hipóteses interpretativas adequadas e da definição de estratégias positivas para o enfrentamento da questão.

A integração de aspectos cognitivo-intelectuais e aspectos afetivo-relacionais é continuamente desconsiderada na compreensão dos processos de ensino-aprendizagem. Entre outros aspectos, contribui para isso o mito da objetividade científica, que incompatibiliza a atividade intelectual e os processos emocionais, intuitivos e motivacionais. Com essa concepção redutora, deixa-se de compreender que interesses diferenciados na aprendizagem nos permitem desenvolver relações de sentido com o que estamos aprendendo.

O sentido da aprendizagem leva a um relacionamento singular e criativo com esse processo, capaz de suscitar emocionalidade no sujeito que aprende. O impacto dessa concepção integradora do processo de ensino-aprendizagem sobre as formas do trabalho em sala de aula transforma as atividades mecânico-reprodutivas em processos relacionais, capazes de produzir emoções, que, por sua vez, produzem sentido do aprender.

A prática educacional torna-se um processo dialógico em que todos participam opinando, construindo hipóteses e ousando pensar. E assim, o professor: tem papel fundamental na organização da sala de aula como espaço de comunicação, o que exige o desenvolvimento de habilidades de relação que até hoje têm sido pouco desenvolvidas no próprio processo de formação dos docentes. Os processos de comunicação em sala de aula são essenciais para o tipo de relação que a pessoa estabelece com o material de aprendizagem. O diálogo favorece e organiza o posicionamento reflexivo no processo de aprender (González Rey; Martines, 2003, p. 44). Educadores e educando ensinam e aprendem não só no contexto de sala de aula. São sujeitos de muitos outros contextos de suas vidas, onde vivências e relações se organizam de forma interdependente. É por isso que as relações familiares podem ser responsáveis por sentidos emocionais que interferem nas relações de sala de aula e/ou no processo de ensino-aprendizagem.

A utilização do teatro tem a capacidade de abarcar essas dimensões, dando a oportunidade de que o aluno desenvolva o protagonismo, a criatividade e a capacidade de

dialogar com todas as outras linguagens, sugerir a sua utilização é algo relevante para o desenvolvimento de uma prática pedagógica alinhada com os interesses de nossos estudantes, bem como, com a necessidade que os professores tem de desenvolver os conteúdos referentes às suas disciplinas. O teatro pode recriar, potencializar os espaços educativo e as práticas escolares.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Andrade, M. B. S. (Org.). (1995). *Proposta Pedagógica da Escola: orientação para elaboração SEC/PB*. João Pessoa.
- André, C. M. (2007). *O teatro pós-dramático na escola*. 2007. Tese de Doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- André, S. R. B. (2022). *Questões acerca do teatro infantil: História e prática*. Disponível em http://www.ciasonhar.org.br/PDFS/teatroinfantil_historia_pratica.pdf. Acesso em 24 de março de 2022.
- Arroyo, M. (1976). *Administração da educação, poder e participação*. In: Educação e Sociedade, São Paulo, n. 2, p.36-45, jan.
- Baqueiro, R. (1998). *Vigotsky e Aprendizagem Escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bergson, H. (1974). *Correspondências, obras e outros escritos*. São Paulo: Abril cultural.
- Berthold, M. (2006). *História mundial do teatro*. Tradução Maria Paula Zurawski, J. Guinsburg, Sérgio Coelho e Clóvis Garcia. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- Boudett, K. P.; City, E. A.; Murnane, R. J. (2020). *Data Wise: Guia para o Uso de Evidências na Educação*. Editora Penso, São Paulo.
- Bourdieu, P. (1999). *O poder simbólico*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BRASIL. (1996). *Leis de diretrizes e bases da educação Nacional*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL. (1998). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte (5ª a 8ª séries)*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL, (1997). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL, (1998). *Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL, (2004). *Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: MEC.
- BRASIL. (1998). *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

- Cabral, B. A. V. (2008). *O Teatro como Conhecimento*. In: *Associação Brasileira de pesquisa e pós-graduação em artes cênicas*. Memórias R. cient./FAP, Curitiba, v. 3, p. 39-52, jan./dez..
- Carvalho, E. (2008). *História e Formação do Ator*. São Paulo. Ática.
- Cobra, M. (2003). *Teatro e ensino*. São Paulo: Cobra.
- Campoy, T. J. (2018). *Metodología de la Investigación Científica: Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Marben Editora: Asunción-Paraguay.
- Cavassin, J. (2008). *Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica*. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1624>>. Acesso em: < Acesso em: 20 de novembro de 2019.
- Cervo, A. L; Bervian, P. A; Silva, R. (2007). *Metodologia Científica*. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Chizzotti, A. (2014). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- Coelho, M. A. (2019). *Teatro na escola: Uma possibilidade de educação efetiva*. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br>> Acesso em: 20 de novembro de 2019.
- Coelho, L. (2000). *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna.
- Cunha, M. A. A. (1971). *A comicidade em Maria Clara Machado*. Belo Horizonte: Bernardo Alvarez.
- Conteiro, L.; Santos, F.; Fernandes, M. V. S. (Orgs.). (2018). *Pedagogia do teatro: prática, teoria e trajetórias de formação docente*. Natal, RN: EDUFRN.
- Courtney, R. (1980). *Jogo, teatro e pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. Tradução Karen Astrid Müller e Silvana Garcia. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- Dacache, A. de A. P. (2007). *Dramaturgia contemporânea infantil no rio de janeiro*. (Dissertação de mestrado), 2007. Disponível em http://www.ciasonhar.org.br/PDFS/Dramaturgia_Infantil_RJ.pdf. Acesso em 27 de março de 2022.
- Damiani, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo. Curitiba, Editora UFPR, 2008.
- Daniels, Harry. *Vygotsky e a Pedagogia*. São Paulo: Sayola, 2003.
- Davis, C. O.; Zilma, M. R. (1994). *Psicologia da Educação*. São Paulo: Cortez.
- Duarte, N. (1996). *A escola de Vygotsky e a educação escolar: Algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural*. 1996, Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771996000100002> Acesso 20 de novembro de 2019.

- Duarte, A. C.; Vieira, L. F. (2006). *Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente*. (CD-ROM) MEC e UFMG: Belo Horizonte, 2006.
- Drabach, N. P. (2012). *O pensamento de Antônio Gramsci e a gestão da educação pública brasileira*. Revista Espaço Acadêmico. N.138, Novembro de 2012. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/17313/9953> Acesso em 05 de maio de 2020.
- Félix, M. de F.C. (1984). *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.
- Fernandes, C. O. (2008). *Indagações sobre currículo: currículo e avaliação*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica.
- Galvão, I. (1995). *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fiorentini, D. & Lorenzato, S. (2009). *Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos*. 3ª Edição Revisada. Campinas: Autores Associados.
- García, J. G. (2018). *Drama no desenvolvimento da educação emocional*. In: Contiero, L. S.; Fernando, F.; Fernandes, M. V. S. *Pedagogia do teatro: prática, teoria e trajetórias de formação docente*. – Natal, RN: EDUFRN.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, V. Z. e Soares, A. A. Z. (2018). *O celular na escola e o fim pedagógico*. Educ. Soc., Campinas, v. 39, nº. 143, p.419-435, dez-março 2021.
- Herminda, P. M. V & Araújo, I. E. M. (2021). *Elaboração e validação do instrumento de enfermagem*. Rev. Bras. Enferm. Brasília, v. 59, n.3 – p. 314-320, dez-março.
- Houaiss, A. (2009). *Minidicionário de língua portuguesa*. Rio de Janeiro. Objetiva.
- Imbernón, F. (2000). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez.
- Japiassu, R. (2001). *Metodologia do ensino de Teatro*. Campinas: Papirus.
- Josso, M. J. (2002). *Experiências de Vida e Formação*. tr. de José Cláudio e Júlia Ferreira. Lisboa: Educa.
- Koudela, I. D. (2005). *Ensino do Teatro*. In: J. Guinsburg; João Roberto Faria; Mariângela Alves de Lima (Org.). *Dicionário do Teatro Brasileiro*. 1 ed. São Paulo: Perspectiva.
- Lajolo, M. (1993). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática.
- lima, B. (1949). *Teatro de Benjamin Lima*. Rio de Janeiro: Aurora.

- Lomardo, F. (1994). *O que é teatro infantil*. São Paulo: Brasiliense.
- Luckesi, C. C. (2000). *O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?* Pátio, ano 3, Nº 12, P. 6-11 fev./abr.
- Magalhães, L. T. (2001). *Reflexos da Evolução Científica e das Novas Tecnologias na Sociedade*. Lisboa 28 de novembro de 2001. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/cts/pt/central-de-conteudo/artigos/artigos/116-a-ciencia-e-a-tecnologia-como-estrategia-de-desenvolvimento>. Acesso em 28 de março de 2022.
- Matos, L. (2005). *Tantas infâncias, tantas danças*. Revista da Bahia. Salvador, v. n. 41.
- Merleau-Ponty, M. (2004). *Conversas*. Trad.: Fábio Landa e Eva Landa. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- Morin, E. (2004). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- Mate, A. (2021). *Apontamento bibliográficos sobre jogos teatrais no Brasil: retrospectivas e lutas, conquistas, retrocessos, impermanências*. Revista de Histórias e estudos culturais.
- Moreira, A. F. B. (2008). *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica.
- Veiga, I. P. A. (org.) (1995). *Projeto Pedagógico da Escola: uma construção Possível*. Campinas: Papyrus.
- Malheiros, B. T. *Metodologia da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- Marconi, M. de A e Lakatos, E. M. *Fundamentos da Metodologia Científica*. 7ª Edição, São Paulo: Atlas, 2010.
- Medviédev, P. (2012). *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Trad. Ekaterina V. Américo e Sheila C. Grillo. São Paulo: Contexto.
- Michel, M. H. (2015). *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: Um Guia Prático para o Acompanhamento da Disciplina e Elaboração de Trabalhos Monográficos*. 3ª Edição, São Paulo: Atlas.
- Nazareth, C. A. (2006). *A dramaturgia e o teatro para crianças*. In: Revista Teatro pra que serve? RJ: SESC/CBTIJ.
- _____. (2006). *O Teatro Infantil na cena do mundo*. Vertente Cultural, Rio de Janeiro, 2006.
- Neves, L.P. Pérolas aos poucos. *Filosofia: ciência e vida*. n 14, ano 2, 2006.
- Newton Junior, C. (2000). *O circo da onça malhada: iniciação a obra de Ariano Suassuna*. Recife: Artelivro.
- Nogueira, M. A. L. (2002). *Ariano Suassuna: O cabreiro tresmalhado*. São Paulo: Palas Athena.

- Oliveira, P. B. R. de. (2005). *Diálogos que perpassam o tempo e o espaço: Shakespeare e Suassuna*. (Dissertação de mestrado) UNIOESTE.
- Oliveira, M. E.; STOLTZ, T. (2020). *Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a07n36.pdf>. Acesso em: 20 de Nov- 2020.
- Ollaik, L. G.; e Ziller, H. M. (2012). *Concepções de validade em pesquisas qualitativas*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, n.1.
- Paro, V. H. (1986). *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez.
- Parrilla, A.; e Daniel, S, H. (2004). *Criação e desenvolvimento de grupos de apoio para professores*. São Paulo: Loyola.
- Pedroso, J. C. (2007). *A percepção do corpo cênico em Klauss Vianna e Merleau-Ponty*. 2007. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
- Prado, D. A. (2000). *Teatro enciclopédia cultural*. Revista USP.
- Pereira, S. M. C. (2021). *Teatro infantil: um olhar para o desenvolvimento da criança*. Disponível em http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/3813/pdf_140. Acesso em 24 de janeiro de 2021.
- Porto, T. M. S. (2006). *As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis*. Relações construídas. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 43.
- Puppo, D. T. (2000). *Cumprindo a legislação, discurso e prática no cotidiano*. Campinas. Biblioteca Central.
- Reverbel, O. (1989). *Um caminho do teatro na escola*. Minas Gerais: Scipione.
- _____, (1996). *Jogos teatrais na escola*. São Paulo: Editora Scipione LTDA.
- _____. (1997). *Teatro na escola*. São Paulo: Scipione.
- Ribeiro, R. M. L. (2000). *Uma análise do potencial das narrativas no ensino*. 2004. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Rodrigues, M. R. (2003). *Poética da pedagogia do teatro: experimentos, mediações e recepção no ensino do Teatro*. (). Anais do III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Memória ABRACE VII). Florianópolis: ABRACE/Udesc.
- Roldão, M. (2007). *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. Revista Trimestral I, n.º 71 Outubro/ Dezembro, 25-29.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, P. B. (201). *Metodologia de Pesquisa*. 3. ed. Trad.: Fátima Conceição Murad; Melissa Kassner; Sheila Clara Dystyler Ladeira. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda.
- Santiago, S. (2007). *Seleta em prosa e verso*. Rio de Janeiro/Brasília; José Olímpio/INL.

- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. Editora Cortez, 23ª edição, São Paulo, SP.
- Silva, M. A. (1997). *Currículo e Projeto Pedagógico*. Dois Pontos, Nov./dez.
- Silva, V. C. C. (2006). *Uma Leitura Intersemiótica de Agá: O signo no romance, nos quadrinhos, no teatro*. In: XXVI Encontro Nacional dos Estudantes de Letras, 2005, Recife. XXVI Encontro Nacional dos Estudantes de Letras.
- Silveira, R. M. C. F.; Bazzo, W. (2009). *Ciência, tecnologia e suas relações sociais: a percepção de geradores de tecnologia e suas implicações na educação tecnológica*. *Ciência & Educação*, v. 15, n.3, p. 681-694.
- Soares, C. (2010). *Pedagogia teatral, uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública*. São Paulo: Hucitec.
- Suassuna, A. (1974). *O Movimento armorial*. Recife; Editora universitária da UFPE.
- _____. (1986). *Auto da compadecida*. 22. ed. Rio de Janeiro: Agir.
- _____. (2008). *Almanaque Armorial*. Rio de Janeiro: José Olímpio.
- _____. (2009). *Iniciação a Estética*. Rio de Janeiro 10. Ed. José Olímpio.
- Strazzacappa, M. (2008). *A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento: vivenciar para aprender*. In: Fritzen, C.; Moreira, J. (Org.). *Educação e Arte, as linguagens artísticas na formação humana*. Papirus: Campinas.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Editora Vozes, 17ª edição, Petrópolis – RJ.
- Tavares, B. (2007). *ABC de Ariano Suassuna*. Rio de Janeiro: José Olímpio.
- Teixeira, E. (2014). *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 11. ed. Petrópolis: Vozes.
- Teixeira, B. B. (2012). *Comunidade Escolar*. IN: Oliveira, D. A.; Triviños, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1ª edição-21. São Paulo: Atlas. 2012
- Thiollent, M. (2000). *Metodologia da Pesquisa-ação*. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados.
- Tollentino, E. C. (1994). *Vocação mineira: contribuição para o estudo do panorama literário mineiro na década de 50*. Dissertação (mestrado em Literatura Brasileira) – Faculdade de Letras. Belo Horizonte: UFMG.
- Veiga, I. P.A. (1998). (Org.) *Escola: um espaço do PPP*. 4 ed. Campinas: Papirus.
- _____. (1998). *Perspectiva para reflexão em torno do PPP*. 4 ed. Campinas: Papirus.

Whitaker, P. (2000). *Gerir a mudança nas escolas*. Porto: Asa Editores.

Yin, R. K. (2016). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. Ed. Porto Alegre:Bookman.

Zilberman, Regina (Org.). (1986). *A produção cultural para a criança*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto.

APÊNDICES

Apêndices 01: Tabela 5: A observação Participante e seus elementos de análise.

Análise Documental PPP da Escola			
Critério	Indicadores	Análise documental	
A escola	Concepção		
	Missão		
	Visão		
	Valores		
	Perfil a ser formado		
	Relação Escola e Comunidade		
	O Marco situacional		
Projetos	Projeto	Nome	
		Justificativa	
		Objetivo	
		Periodicidade	
	Projeto	Nome	
		Justificativa	
		Objetivo	
		Periodicidade	
Teatro	Momentos do PPP de destaque		
	Projeto Teatro na Escola		
	O teatro e sua relação no Projeto pedagógico da escola		

Fonte: PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Jaime Ferreira Tavares”