

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

INSTITUTO DE ARTES - IARTE

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



FRANCISCO DA SILVA ALMEIDA

**AS REPRESENTAÇÕES DA ARTE POR VIA DO TEATRO EM SALA DE AULA: A
EDUCAÇÃO COMO ATO POLÍTICO.**

Orientadora: Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos

Uberlândia – MG, 2022

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

INSTITUTO DE ARTES - IARTE

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



FRANCISCO DA SILVA ALMEIDA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO:

**AS REPRESENTAÇÕES DA ARTE POR VIA DO TEATRO EM SALA DE AULA: A
EDUCAÇÃO COMO UM ATO POLÍTICO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia como exigência parcial à obtenção do título de Mestre no Mestrado Profissional em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos - orientadora

Prof. Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro

Prof. Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana

Uberlândia - MG, 2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A447r
2022 Almeida, Francisco da Silva, 1990-
As representações da arte por via do teatro em sala de aula [recurso eletrônico] : a educação como um ato político / Francisco da Silva Almeida. - 2022.

Orientadora: Rosimeire Gonçalves dos Santos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.6018>
Inclui bibliografia.

1. Artes. 2. Teatro. I. Santos, Rosimeire Gonçalves dos, 1966-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-
graduação em Artes (PROFARTES). III. Título.

CDU:7



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação PROFARTES
 Av. João Naves de Ávila, 2121 - Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4522 - mprofartes@iarte.ufu.br - www.iarte.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Artes				
Defesa de:	Mestrado Profissional - PROFARTES				
Data:	22 de março de 2023	Hora de início:	14:30	Hora de encerramento:	16:05
Matrícula do Discente:	12112MPA008				
Nome do Discente:	Francisco da Silva Almeida				
Título do Trabalho:	As representações da Arte por via do Teatro: a educação como ato político				
Área de concentração:	Ensino de Artes				
Linha de pesquisa:	Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Processos de reconhecimento de si, metodologias, novas tecnologias, identidades e presenças na formação artística e docente nas Artes Cênicas				

Reuniu-se remotamente via Plataforma Zoom, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Prof. Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro, Prof. Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana e Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Rosimeire Gonçalves dos Santos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Rosimeire Gonçalves dos Santos, Presidente**, em 23/03/2023, às 18:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jose Mauro Barbosa Ribeiro, Usuário Externo**, em 23/03/2023, às 22:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Arão Nogueira Paranaguá de Santana, Usuário Externo**, em 27/03/2023, às 12:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4317917** e o código CRC **B1432D34**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE ARTES - IARTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



FRANCISCO DA SILVA ALMEIDA

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: AS REPRESENTAÇÕES DA ARTE POR VIA DO
TEATRO EM SALA DE AULA: A EDUCAÇÃO COMO UM ATO POLÍTICO**

Banca examinadora

Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos (Orientadora)

Prof. Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro (titular interno)

Prof. Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana (membro externo)

Uberlândia, 22 de março de 2023.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Agnelo de Jesus Almeida e Alzenira Alves da Silva Almeida, toda gratidão que possa existir no mundo, por me darem a oportunidade de ser o homem que sou hoje.

À minha querida orientadora Rosimeire Gonçalves dos Santos, minha mestra emancipadora, que me conduziu nesse caminho com delicadeza, segurança e sabedoria.

Aos mestres com carinho, a quem sou grato por terem me proporcionado momentos de aprendizados significativos e dos quais nunca esquecerei: Dra. Dirce Helena Benevides de Carvalho; Dra. Roberta Maira de Melo; Dr. Daniel Santos Costa; Dra. Elsiene Coelho da Silva; Dr. Gustavo Cunha de Araújo; Dra. Flávia Janiaski Vale; Dr. Wellington Menegaz de Paula; Dr. João Henrique Lodi Agreli; Dr. Manoel Câmara Rasslan; Dra. Simone Rocha de Abreu, Dr. Paulo Cesar Antonini de Souza, Dr. José Mauro Barbosa Ribeiro e Dr. Arão Nogueira Paranaguá de Santana.

Aos/Às meus/minhas companheiros/as de jornada, por todo o empenho em ajudar uns aos outros, por dividir a angústia em entregar os trabalhos com maestria e obedecendo aos prazos e por todo o apoio necessário para que chegássemos, unidos, ao final deste percurso.

Às Minhas irmãs Cristiane Alves Almeida, Elisângela Alves Almeida, Lidiane Silva Almeida, Daciane da Silva Almeida e Reijane da Silva Almeida. Aos meus irmãos Edivan Silva Almeida, Antonio Francisco da Silva Almeida, Antonio José da Silva Almeida e Agnelo de Jesus Almeida Filho por estarem sempre ao meu lado me apoiando.

Aos meus queridos sobrinhos/as, por todo amor que recebo deles/as.

Aos meus colegas de trabalho pelo incentivo e pelo apoio.

À minha prima Lana Caroline de Almeida pela disposição em me ajudar sempre que preciso de seus conhecimentos sobre programas de qualificação profissional/acadêmico.

A todos/as educandos/as que participaram das práticas desta pesquisa, sem os/as quais não seria possível de ser realizada. Em extensão, agradeço às gestões e educadores/as da escola Elon Machado Moita por permitirem e apoiarem as práticas teatrais propostas dentro do ambiente escolar.

À UDESC, na figura do coordenador geral do programa do mestrado profissional em artes Dr. André Luiz Antunes Netto Carreira, por apoiar todos/as alunos/as e garantir que esse projeto continue.

A todos/as funcionários/as do Instituto de Artes - IARTE, pela gentileza em tratar a nós, alunos/as, com muita atenção e respeito, especialmente à Coordenadora do programa PROF-ARTES na UFU Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos e ao “monitor” da nossa turma Thácio Fagundes, que tanto nos ajudou no tratamento de informações e auxílio nas mais diferentes plataformas durante as aulas. Essa jornada só pôde acontecer graças a essas pessoas que, junto comigo, sonharam esse sonho possível. Encho-me de alegria por saber que pude contar com vocês.
Obrigado!

Nenhuma pedagogia que seja verdadeiramente libertadora pode permanecer distante do oprimido, tratando-os como infelizes e apresentando-os aos seus modelos de emulação entre os opressores. Os oprimidos devem ser o seu próprio exemplo na luta pela sua redenção.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa é uma análise, além de um levantamento de como ações teatrais e pedagógicas desenvolvidas na Escola Estadual Elon Machado Moita, no município de Lagoa Alegre/PI, podem contribuir para melhorar o processo de emancipação dos alunos e, conseqüentemente, produzir melhor rendimento escolar. O principal objetivo dessa análise é verificar se a partir de técnicas e métodos teatrais é possível construir alunos emancipados, livres e com noção de igualdade nas inteligências. A proposta da pesquisa pauta-se na utilização do teatro como recurso didático, com a finalidade de estimulação da autonomia do aluno e melhoria na aprendizagem. A questão problema da pesquisa é: com o teatro é possível desenvolver estratégias capazes de fomentar a autonomia dos alunos? Durante a escrita da dissertação há um olhar crítico e mais detalhado sobre as práticas docentes do professor de artes, além de questionar metodologias e estratégias de ação. Nas experiências analisadas é possível abordar as concepções de Paulo Freire, a fim de criar condições para que a educação seja libertadora ao invés de opressora. A escolha metodológica para este estudo foi uma pesquisa-ação com caráter descritivo nos moldes de um pesquisador-participante. Ao longo de todo o processo de pesquisa prática foram gerados diversos dados que serviram como fontes para análise: fotos, vídeos, diário de bordo, depoimentos, entrevistas e protocolos (registro em forma de texto ou desenho). A partir disso, ficou evidente que o teatro é uma ferramenta muito potente na transformação da escola e na construção de sujeitos livres e comprometidos com questões sociais e políticas. Porém, a escola ainda se omite em usar o corpo como mecanismo de transmissão de ideias, sendo esse um problema que encontramos, o que poderá abrir horizontes para outros estudos. O aporte teórico da pesquisa ficou delimitado após um levantamento bibliográfico dos seguintes autores: Bertolt Brecht, ao enxergar no teatro uma possibilidade de aguçar o senso crítico dos indivíduos; Jaques Rancière, ao apresentar a política como um processo coletivo que garante a autonomia da fala; Augusto Boal, através de sua atuação criadora que objetiva uma ação política capaz de transformar a sociedade.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro; Educação; Emancipação; Política; Escola.

ABSTRACT

This research is an analysis, in addition to a survey of how theatrical and pedagogical actions developed at the Elon Machado Moita State School, in the municipality of Lagoa Alegre/PI, can contribute to improving the process of emancipation of students and, consequently, produce better academic performance. The main objective of this analysis is to verify whether, using theatrical techniques and methods, it is possible to create emancipated, free students with a sense of equality in intelligence. The research proposal is based on the use of theater as a teaching resource, with the aim of stimulating student autonomy and improving learning. The research question is: is it possible to develop strategies capable of fostering student autonomy with theater? During the writing of the dissertation there is a critical and more detailed look at the teaching practices of the arts teacher, in addition to questioning methodologies and action strategies. In the experiences analyzed, it is possible to approach Paulo Freire's conceptions, in order to create conditions for education to be liberating instead of oppressive. The methodological choice for this study was action research with a descriptive character along the lines of a researcher-participant. Throughout the entire practical research process, various data were generated that served as sources for analysis: photos, videos, logbooks, statements, interviews and protocols (records in text or drawing form). From this, it became clear that theater is a very powerful tool in transforming schools and building free subjects committed to social and political issues. However, the school still fails to use the body as a mechanism for transmitting ideas, which is a problem we encountered, which could open horizons for other studies. The theoretical contribution of the research was delimited after a bibliographical survey of the following authors: Bertolt Brecht, seeing in theater a possibility of sharpening the critical sense of individuals; Jaques Rancière, when presenting politics as a collective process that guarantees the autonomy of speech; Augusto Boal, through his creative actions that aim for political action capable of transforming society.

Keywords: Theater Pedagogy; Education; Emancipation; Politics; School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Apresentação de estátua, EE Elon M. Moita.....	47
Figura 2 – Exercício de confiança, EE Elon M. Moita	52
Figura 3 – Exercício de dinâmica em grupo, EE Elon M. Moita.....	26
Figura 4 – Exercício de dinâmica em grupo, EE Elon M. Moita.....	27
Figura 5 – Exercício para melhorar a linguagem, EE Elon M. Moita.....	28
Figura 6 – Exercício de fiscalização/sequência didática, EE Elon M. Moita.....	28
Figura 7 – Exercício de fiscalização/sequência didática, EE Elon M. Moita.....	29
Figura 8 – Fachada do prédio da EE Elon Machado Moita.....	58
Figura 9 – Visão aérea da EE Elon Machado Moita.....	59
Figura 10 – Educandos na 1º experiência, EE Elon M. Moita.....	63
Figura 11 – Educandos na oficina de teatro, EE Elon M. Moita.....	65
Figura 12 – Momento de socialização sobre aula de teatro, EE Elon M. Moita.....	75
Figura 13 – Leitura da peça didática, EE Elon M. Moita.....	78
Figura 14 – Teatro imagem, EE Elon Machado Moita.....	81
Figura 15 – Teatro imagem, EE Elon Machado Moita	81
Figura 16 – Teatro - experiência coletiva, EE Elon Machado Moita.....	82
Figura 17 – Teatro - experiência coletiva, EE Elon Machado Moita.....	82
Figura 18 – Teatro Jornal, EE Elon Machado Moita.....	84
Figura 19 – Teatro Jornal, EE Elon Machado Moita.....	85
Figura 20 – Teatro Jornal, EE Elon Machado Moita.....	85
Figura 21 – Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	88
Figura 22 – Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita	90
Figura 23 – Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	90
Figura 24 – Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	91
Figura 25 – Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	92
Figura 26 – Apresentação do Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	94
Figura 27 – Apresentação do Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	94
Figura 28 – Apresentação do Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita	94
Figura 29 – Apresentação do Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	95
Figura 30 – Apresentação do Teatro Fórum, EE Elon Machado Moita.....	95

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO-VIABILIZAR SONHOS: UMA TAREFA POLÍTICA.....	08
1.1. A pedagogia libertária de Paulo Freire.....	12
1.2. Teatro do oprimido: uma metodologia proposta por Augusto Boal.....	21
2. COMPREENSÃO POLÍTICA: O PRINCÍPIO DA EMANCIPAÇÃO.....	29
2.1. Política: a concepção de Jacques Rancière.....	30
2.2. Autonomia: o reconhecimento necessário para a transformação.....	36
2.2.1 Autonomia intelectual.....	39
2.2.2 Autonomia social.....	45
3. ENSINO MÉDIO REGULAR: ENTRE O RURAL E O URBANO.....	51
3.1.1. O conceito de rural e urbano.....	52
3.1.2. Escola Elon Machado Moita: Experiência prática.....	56
4. O TEATRO EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA POLÍTICA.....	68
4.1 Teatro Épico: a abordagem política proposta por Bertolt Brecht.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	103

1. VIABILIZAR SONHOS: UMA TAREFA POLÍTICA

Utopia é o nome que as pessoas dão ao que elas simplesmente não conseguem realizar. Seja por incompetência, seja por egoísmo, por falta de persistência ou pela simples relutância em pôr as mãos na massa e tentar.

Augusto Branco

Na epígrafe selecionada para a abertura desta dissertação, Augusto Branco apresenta uma visão bem pragmática acerca do conceito de utopia. Embora essa palavra tenha servido a diferentes contextos, desde o título de obra até o significado do “não-lugar” no período grego, aqui ela assume outro sentido. Pode ser que essa utopia em algumas situações seja confundida com sonho, a diferença é que, segundo Eduardo Galeano, a utopia nem sempre poderá ser alcançada, mas é aquilo que nos impulsiona a caminhar. Independente de quais sentidos essa palavra possa ganhar, talvez o “não alcançar” esteja preso na falta de persistência ou no simples fato de não se permitir tentar o suficiente para romper com o sentido já cristalizado dessa expressão.

A educação, a arte, a cultura sempre foi aquilo que me fez enxergar uma saída, mesmo quando eu não tinha uma idéia muito clara sobre isso.

Comigo as coisas não começaram da noite para o dia. Minhas primeiras lembranças começaram quando eu ainda tinha 12 anos através do seletivo grupo de teatro que existia na minha cidade, Lagoa Alegre, onde participei por um tempo não muito longo, talvez uns três anos. Uma cidade com pouco mais de 5 mil habitantes era novidade esse tipo de coisa. Ministrada pela professora Valdene Tavares, a quem considero a precursora da arte em mim: com ela eu aprendi a apreciar todos os tipos de manifestações artísticas, não só eu, mas a escola inteira. Durante as aulas, ela fazia uma mesclagem com todas as formas de linguagens artísticas, embora de forma bem precária, devido à falta de recursos, mas de modo criativo e integrado.

Tenho recordações muito vivas das reuniões de pais na escola, e, quase sempre a professora de artes era convidada a preparar alguma apresentação cultural, o que é bastante comum no universo das escolas públicas. Lembro de quando encenamos uma lenda da região, inclusive, contava a história da formação da minha cidade. Ficávamos horas em volta de uma mesa gigante instalada no pátio

ensaiando falas, “cortando” gestos, treinando expressões, subindo e descendo o tom de voz.

Após horas de ensaio, “brigas”, desentendimentos e até atritos entre os participantes e a professora – o que era muito divertido, partíamos para o ensaio final. E claro, sem nunca se esquecer de deixar os papéis com as falas em uma caixinha que ela punha dentro do armário dos professores. Aquele era um ritual para ninguém perder as anotações, o que nunca adiantava. Embora eu fosse muito criança para entender todo esse processo, fui compreendendo que o fazer artístico não acontece num piscar de olhos.

Depois da peça pronta, era só esperar, ansiosamente o momento da apresentação. Era o dia da reunião de pais e isso, geralmente, trazia uma angústia muito grande porque o espaço era bem pequeno e ficávamos espremidos entre o público e a parede dos banheiros. Parecia que era dia do meu lançamento no teatro, o que não deixava de ser. O mais curioso é que a professora estava em cena e ninguém tinha noção de onde estava a minha roupa. Faltava pouco tempo para entrar a minha personagem, e, entrei mesmo assim. Apenas improvisamos umas fitas sobre meu corpo, pus um chapéu e encontramos uma camisa de manga comprida jogada em um dos cantos da sala, afinal, eu interpretava uma espécie de curandeiro. No pátio estavam pais, professores, coordenadores e diretores de outras escolas. Quando terminei a improvisação e, conseqüentemente a peça, não só eu, mas o grupo inteiro foi aplaudido, ovacionado e muito comentado. Senti uma mistura de alegria, medo e acolhimento.

Essas pessoas que viram a apresentação, principalmente os diretores das escolas da zona rural, nos convidaram para levar o “teatro” para outras comunidades. No início ficamos um pouco receosos, mas fomos autorizados pela Secretaria de Educação municipal. Foi um trabalho curto, durando apenas quatro meses. Embora eu fosse muito novo, aquele foi meu primeiro contato com o teatro e também com a zona rural, já que as escolas ficavam um pouco longe do centro da cidade, onde eu morava. Aqui, até então, eu não via muita diferença entre as condições de vida da população, mas as estradas de chão batido e a precariedade de estrutura e de materiais básicos me fez perceber o quanto estávamos em lados diferentes da história.

Não tem como esquecer das vezes que tinha que esperar o ônibus escolar

uma rua depois da minha casa, sendo que eu estudava pela manhã e ia à tarde para as escolas do interior, na companhia da professora de artes e do restante do grupo. Geralmente, ficávamos nos últimos bancos porque era menos apertado e precisávamos colocar as sacolas de acessórios no chão. A gente se sentia importante, mas só após a vibração das pessoas é que sentíamos o quanto aquilo era relevante, tanto para elas como para nós.

Ao chegar em cada escola, éramos tratados como “artistas”. Diretor, coordenador e as crianças vinham perguntar o que a gente precisava, se era necessário uma sala para pôr os adereços ou simplesmente oferecer uma água. Minha visão de mundo foi sendo aguçada a partir disso. Embora estivesse vivendo momentos muito prazerosos, eu observava como era nítida a desigualdade social que esse país vive. Depois que findaram os rodízios pelas escolas, fizemos algumas participações no palco da cidade, e assim fomos nos tornando mais conhecidos.

No ano seguinte, as coisas foram ganhando corpo, parece que a gente queria levar o projeto mais a sério e expandir para além do vínculo com a escola. Foi aí que surgiu o projeto *Caxingó*, em homenagem a um rio que cerca a cidade. Formamos um grupo bem maior, e com isso, vieram inúmeras dificuldades porque nem todo mundo era engajado da mesma forma. Na época não existia quadra poliesportiva, o que, quase sempre ficávamos sem lugar para realizar os encontros. Daí, fazíamos os encontros em um espaço que era controlado pela igreja, já que outra professora resolveu fazer parte do grupo e ela possuía vínculo com a instituição. Desde esse tempo, não parei mais de ter alguma relação com a arte de representar.

A medida que os anos foram passando tivemos a oportunidade de nos apresentarmos nos mais diversos lugares: festividades nos bairros, no centro, nas comunidades e em feiras livres. Porém, o tempo passou bem rápido e de repente entrei na faculdade e tornei-me professor. A princípio não trabalhava diretamente com a disciplina de artes, era professor de história, filosofia e quando muito, de sociologia também. Eis que, em 2016 passei a integrar o quadro de professor de artes, sendo apenas complemento de carga horária, fato muito comum nas escolas públicas do estado. Foi um reencontro com os alunos da zona rural, permitiu repensar meu trabalho, buscar novos horizontes e colocar em questão toda a minha caminhada até ali.

Desde cedo, eu sempre acreditei numa educação que pudesse garantir o

direito de expressão, seja lá por qual método alguém escolhe fazer isso. No início, me expressar por via da arte era o único caminho que parecia disponível, já que sempre fui cercado por ela. É essa arte que permite o autoconhecimento, o diálogo com aquilo que acontece na nossa comunidade e no mundo, inclusive é um meio que estabelece relação com a cena e com quem assiste.

Só depois que entrei no Ensino Médio regular, que passei a ter contato mais direto com o livro de artes e com a proposta pedagógica da escola, a qual era bastante embasada na proposta educativa de Paulo Freire. Nessa leitura desesperadora, já que era tudo muito novo, veio à necessidade de pensar uma educação capaz de produzir mudanças e reduzir as desigualdades sociais, mesmo que fosse à longo prazo.

Diante disso, proponho a partir daqui estudar uma proposta pedagógica a partir do teatro que possa servir como instrumento de politização para além do fazer teatral e que seja capaz de contribuir para o processo de emancipação e autoconhecimento. Para isso, faz-se necessário uma abordagem que possa colocar em questão a igualdade das inteligências e lutar contra o sistema opressivo que somos imersos todos os dias. O problema da pesquisa está centrado em: com o teatro é possível desenvolver estratégias capazes de fomentar a autonomia dos alunos? A escolha metodológica para este estudo foi uma pesquisa-ação com caráter descritivo nos moldes de um pesquisador participante. Assim, ao longo de todo o processo de pesquisa prática foram gerados diversos dados que serviram como fontes para análise: fotos, vídeos, diário de bordo, depoimentos, entrevistas e protocolos – registros em forma de texto ou desenho.

Nosso caminho inicia com *Viabilizar Sonhos: uma tarefa política*, o primeiro capítulo, visto que a proposta pedagógica de Paulo Freire, a concepção política de Jacques Rancière e as técnicas teatrais de Augusto Boal tornaram possível a realização dessa caminhada. Assim como uma revolução não parte do nada e muito menos acontece sozinha, esse sonho jamais seria pensável se não fosse por via de uma contribuição coletiva.

No segundo capítulo, *Compreensão política: o princípio da emancipação*, onde se desenvolve a parte teórica, apresentamos o conceito de autonomia e qual o sentido que essa expressão ganha na pesquisa. Ainda assim, apresentaremos algumas

pontuações sobre os tipos de autonomia e como isso pode ser decisivo no processo de transformação do indivíduo. Dentro desse capítulo, cabe, também, problematizar/estabelecer uma relação entre educação urbana e rural, além de tratar sobre conscientização da realidade, a fim de promover lutas contra as injustiças e as opressões.

É importante contextualizar os principais marcos legais que regulamentam o ensino médio, a partir da Constituição de 1988. É bem interessante trazer a localização da escola e mostrar mais de perto o espaço da pesquisa, bem como apresentar uma análise sobre as oficinas desenvolvidas em sala de aula.

No terceiro capítulo, *Ensino Médio regular: entre o público rural e o urbano*, pautamos os caminhos que definem o que se compreende como ensino médio regular para a pesquisa, além de analisar, mesmo que, de forma breve, o perfil dos alunos da zona rural e urbana, e como isso impacta no processo de ensino e aprendizagem deles.

No quarto capítulo, *O teatro em sala de aula: uma experiência política*, conceitos, definições e concepções dos capítulos anteriores serão postos em prática por meio do método proposto por Bertolt Brecht, uma vez que é uma proposta que trata de ajudar os oprimidos a descobrirem a arte descobrindo a sua arte.

Diante disso, convido a cada um a viver isso juntos, pois através de ações coletivas e engajadas que é possível alcançarmos as transformações que a sociedade tanto precisa.

1.1 A PEDAGOGIA LIBERTÁRIA DE PAULO FREIRE

Todo sonho precisa ser interpretado não apenas como um ato isolado, mas como aquilo que pode e deve impulsionar o indivíduo a sair do seu estado de conformismo. Na visão desta pesquisa, assim como na perspectiva do patrono da educação brasileira, a concretização do sonho passa pela reformulação da educação, partindo do princípio de que nela reside a esperança de um mundo melhor. “Uma das tarefas políticas que devemos assumir é viabilizar os sonhos que parecem impossíveis” (FREIRE, 1991, p. 126 apud STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 380). Observe-se nisso que, oferecer ao outro a oportunidade de tornar real aquilo que, muitas vezes soa distante, é um gesto de humanização. Para isso, é importante considerar que a

medida que há uma força para dominar, há também uma detenção de frear a busca, a curiosidade e a liberdade de criação, que caracteriza a morte do sonho e, conseqüentemente a morte da vida.

Assumir a posição de professor é sinônimo de acreditar fielmente que a construção de um mundo mais justo passa pelo difícil processo de educar, principalmente quando o campo de atuação se encontra longe dos grandes centros urbanos, o que demanda uma crença muito maior, já que o acesso a determinados recursos é cada vez mais limitado. A modificação do meio, muitas vezes imposto de cima para baixo, em que grande parte dos estudantes está imersa é o que impulsiona essa pesquisa.

É fato que a realidade do Ensino Médio é bem complexa, visto que, geralmente, os alunos não chegam com a preparação que deveriam. No entanto, dos diversos aspectos que poderiam ser escolhidos como ponto de partida para a investigação, vimos na postura tímida, no olhar desacreditado e no acanhamento de cada um as possibilidades para superar esses aspectos. É válido ressaltar que não há um motivo exato para que esses problemas aconteçam, mas quando há mistura de diferentes públicos, é natural que haja conflitos.

Não há como negar que há formas distintas de acompanhamento de uma turma, desde a aprendizagem formal até a evolução sobre consciência política. A partir dessas observações, é nítido que há uma falha muito grande na compreensão do que é ser um indivíduo politizado, uma vez que, tanto os alunos quanto a escola ignoram a responsabilidade do estado em garantir uma educação que possa contemplar tanto o público urbano quanto o rural. Muito mais do que oferecer educação gratuita, é necessário criar condições para que todos os alunos sejam atendidos da mesma forma.

Por essa lógica, é válido ressaltar a grandiosidade dos trabalhos de Paulo Freire, principalmente a Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2015b). Nessa obra, o autor discute os diversos sistemas sociais que solidificam e propagam opressões de grupos minoritários e sem representatividade. O pior é que o pensamento da “elite dominante” dificulta a existência de qualquer instrumento que possa romper com esse ciclo. Ações como essa barram a participação política e impedem que indivíduos se reconheçam como parte da sociedade. Assim, é clara a contrariedade com aquilo que foi proposto por Freire, uma vez que o principal objetivo de uma educação

libertadora, na visão do autor, é fazer com que todas as pessoas aprendam a “dizer a sua palavra”, não repetindo, simplesmente, a palavra do outro. Nesse caso, a palavra assume outro valor, já que funciona como instrumento por meio do qual o homem torna-se sujeito de sua história.

Ainda na direção daquilo que foi proposto por Freire (2015b), algumas intervenções foram propostas, principalmente por via do teatro. O objetivo estava concentrado na possibilidade de oferecer condições necessárias para a emancipação dos alunos e alunas, a fim de que os tornassem conscientes da igualdade das inteligências, ideia muito bem defendida por Jacques Rancière (2011). Nesse sentido, é presente a ressignificação da palavra política. Sendo, nesse caso, a mola propulsora deste trabalho. “Ninguém se conscientiza sozinho” (FREIRE, 1970, p. 8). Assim, é nítido que o educando precisa de um educador, uma vez que a educação não é só aprendizagem: é ensino aprendizagem.

É importante destacar que o conceito de política empregado aqui é o que Jacques Rancière (1996; 2014) definiu para o termo. Tal definição se consolidou, na visão dele, ao perceber que ela se concretiza a partir de ações coletivas e, principalmente, quando os entes envolvidos se reconhecem como iguais. Nesse contexto, quando há essa percepção de igualdade dos saberes é que os indivíduos mostram segurança para expressar aquilo que sentem e vêem.

Anda nesse sentido, é imprescindível mencionar o valor da comunicação através da fala, mas é importante deixar claro que essa é apenas umas das diversas formas de transmissão de ideias. Se é pela palavra que a pessoa revela sua humanidade, é através da troca de informações e do diálogo que ela se encontra com o outro. Só por meio de uma comunicação verdadeira, pautada na correspondência mútua e na igualdade de condições por via do diálogo é que o indivíduo se torna criador e sujeito. Logo, é possível perceber que não se faz educação de forma neutra. Ela se insere dentro de um processo que pode contribuir para a criação de sujeitos dependentes quanto de sujeitos livres. Representa, nesse caso, uma força cultural para a dominação, como proporcionalmente uma força cultural para a libertação.

Nessa concepção, é perceptível a volta de uma discussão que ocupou os espaços escolares anos atrás. A educação, assim como pode ser libertadora, pode também ser bancária. Como afirma Ângela Antunes:

em Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire dá nome a algo fundamental no processo educacional. Nomeia o ato de educar como ato político. Traz à existência a politicidade da educação. E, na dedicatória do livro, toma uma posição: 'aos esfarrapados do mundo e aos que com ele sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam'. Ensina-nos que educar implica escolhas, compromisso e luta (ANTUNES, 2008, p.19).

A educação tem a força necessária para transformar a realidade, porém, só fará sentido se for pensada no sentido coletivo, já que política também não se faz de forma particular. É evidente que a luta mencionada pelo pensador, referencia a educação como mecanismo de classe, já que ela nunca foi, não é e nem pode tornar-se neutra.

Assim, é nítido que a política funciona como ponto de partida para as propostas pedagógicas de Paulo Freire, assim como cruzam os trabalhos desenvolvidos no campo do teatro por Augusto Boal, e, no outro lado, nos faz lembrar da definição de política proposta por Jacques Rancière (2014). Nesse sentido, estabelecer um diálogo entre essas bases teóricas na nossa pesquisa é fundamental. Outro ponto importante para o desenvolvimento da pesquisa pauta-se no conceito de autonomia, diretamente ligado ao entendimento do que é política.

A autonomia, no presente trabalho, é compreendida sob duas perspectivas. A primeira versa sobre autonomia social, o que encontra base naquilo que foi proposto por Immanuel Kant em seu ensaio *Resposta a pergunta: O que é esclarecimento?* Onde o autor deixa claro que a liberdade é um pressuposto fundamental ao esclarecimento, o que, na prática, significa ter autonomia para fazer abertamente o uso da racionalidade em todos os sentidos e sobre os mais variados assuntos (KANT, 2003, p. 117). A segunda é a autonomia intelectual, com base nos estudos de Jean Piaget. Nisso, é preciso considerar os três aspectos articulados numa dimensão social:

- a) numa perspectiva de compreender a relação entre o sujeito e a sociedade, como "pano de fundo" para a própria compreensão das ações dos sujeitos em contextos micro ou macro, acarretando diferentes interpretações do processo de autonomia;
- b) no entendimento de como ocorre a passagem de uma condição de heteronomia para uma condição de autonomia nas relações, ou seja, na busca pela explicação de como os sujeitos superam o respeito unilateral e afirmam

- o respeito mútuo nas suas interações, e
- c) na análise de como acontecem as relações de cooperação e as trocas intelectuais. Assim, diante de uma noção mais articulada de política e autonomia, faremos uma análise mais detalhada sobre o ambiente em que a pesquisa foi realizada, na trajetória sobre lutas educacionais espalhadas ao longo do tempo, e principalmente sobre uma educação que seja, de fato, inclusiva e com solidez o suficiente para atender públicos distintos que convivem no mesmo espaço.

A concepção de educação contida nas diretrizes curriculares da educação básica no estado do Piauí reconhece que a educação não pode acontecer apenas de uma forma, muito menos em um único momento da vida. A educação para que seja chamada como tal precisa se adequar ao público com quem ela lida.

Os componentes curriculares da área de Linguagens, nos quais se insere a arte, estão organizados no documento curricular, CURRÍCULO DO PIAUÍ/NOVO ENSINO MÉDIO - CADERNO 1 (2021), em uma perspectiva interdisciplinar, cujas habilidades pressupõem o desenvolvimento integral do estudante a partir da articulação entre eles. Essa articulação e organização responde ao conjunto de documentos e orientações oficiais como as DCNEM e a Lei no 13.415/2017, bem como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que, nessa direção, consideram os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, como uma formação voltada a participação plena dos estudantes nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens.

Nesse sentido, a área de Linguagens e Suas Tecnologias é a primeira das áreas apresentadas e é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol). Esses, como já descrito acima, devem ser mobilizados e articulados simultaneamente a dimensões socioemocionais, com vistas a desenvolver, no jovem estudante brasileiro, competências e habilidades que possibilitem uma reflexão sobre a vida e o trabalho que querem ter. Para isso, devem-se promover situações de aprendizagem significativas e relevantes para sua formação integral.

Sendo assim, o componente curricular Arte, considerando as novas tecnologias, propõe-se a contribuir para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa,

expressiva do estudante, numa perspectiva crítica, sensível e poética. Além disso, pretende-se aprofundar na pesquisa e no desenvolvimento de processos de criação autorais nas artes visuais, audiovisuais, dança, teatro, artes circenses e música. Nesse sentido, a escola constitui-se espaço propício ao engajamento social, onde as diversas artes e culturas de diferentes matrizes são valorizadas e apreciadas. (CURRÍCULO DO PIAUÍ, NOVO ENSINO MÉDIO, 2021).

Nessa perspectiva, o currículo do ensino médio busca responder às expectativas dos sujeitos, por meio do reconhecimento dos modos de expressão estudantis, de modo a contribuir para a valorização da cultura local e regional, favorecendo a autoestima e autonomia enquanto sujeitos globalizados. Espera-se que a escola seja um ambiente de pertencimento desses sujeitos, capaz de explorar suas potencialidades, não somente em sua função pedagógica, mas também como local de sociabilidades, de afetos e de desenvolvimento de seres humanos conscientes de si mesmos e de sua relação com os outros, e que, acima de tudo, possibilite o exercício da cidadania.

Diante disso, as práticas que propusemos foram realizadas na Escola Estadual Elon Machado Moita, localizada em Lagoa Alegre - PI, a 86 quilômetros de Teresina. As quais serviram como base para atendermos os diversos públicos que frequentam a escola em questão.

Nesse contexto, quando se trata de escola, é importante considerar que, quase sempre caímos no erro de encaixar a juventude em uma única perspectiva, como se fosse possível falar dessa “categoria” de forma homogênea. Assim, a juventude é uma categoria de difícil definição, pois os critérios que a constituem são históricos e culturais, portanto, comporta uma dimensão de diversidade, que atualmente se modifica em função das necessidades contemporâneas e de seus respectivos alinhamentos. Conforme alguns autores, como Juarez Dayrell e Paulo Carrano (2014), uma nova configuração de juventudes, percebida como uma categoria plural, passa a ser considerada, deixando de lado algumas denominações como adulto em formação, rito de passagem, etapa de transição.

De acordo com Dayrell (2014) há uma diversidade de modos de ser jovem. As juventudes revelam-se mediante uma multiplicidade de símbolos, linguagens e comportamentos, formando, assim, uma diversidade de subcategorias, dentro da categoria macro. Por essa lógica, as “juventudes” devem ser consideradas em seu

aspecto plural, perpassados por recortes que os diferenciam no modo de ser e viver, tais como espaços urbano e rural, cultura, aspectos socioeconômicos, de gêneros, etnias e religião.

Essas particularidades estão expressas inclusive dentro das faixas etárias equivalentes. Novaes (2008, p. 122) sintetiza que “Os jovens da mesma idade vão sempre viver juventudes diferentes”. Trazendo isso para a realidade das juventudes piauienses será necessário observar que embora esteja se tratando do mesmo estado, cada porção do território tem variedades de sujeitos juvenis, tendo que considerar a pluralidade destes que são e serão estudantes do Ensino Médio no Estado em suas diversas realidades existenciais: jovens periféricos urbanos, quilombolas, rurais, ribeirinhos, indígenas, LGBTQIA+ entre outros, rodeados de desigualdades estruturais, imersos nas diversas situações socioeconômicas, com anseios diferentes e oportunidades diferenciadas.

Nesse sentido, a categoria juventude deve ser pensada em sua articulação com noções de identidades e culturas juvenis. Pois, considerando a noção de sujeito pós-moderno, envolto num mundo fragmentado, as identidades também os são. Conforme Hall (2006, p. 13) “O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático” (2006, p. 12). O sujeito assume identidades diferentes, em diferentes momentos, que variam conforme os “sistemas de significação e representação cultural se multiplicam” (p. 13). Da mesma forma que as identidades, as culturas e juventudes devem ser pensadas no plural.

Nessa relação entre cultura e juventude requer perceber como os indivíduos vivem suas juventudes, considerando “as vulnerabilidades e potencialidades contidas em suas condições de vida e pluralidade de expressões culturais que emergem da experiência dos grupos juvenis” (SOUZA, REIS; SANTOS, 2015, p.6). Nessa perspectiva, a escola tem uma participação relevante na construção das identidades dos jovens. (CURRÍCULO DO PIAUÍ, NOVO ENSINO MÉDIO, p. 59, 2021)

Partindo dessa análise, e considerando um olhar mais amplo para o público que a escola comporta, cada uma das experiências que foram testadas serviram para mostrar que há inúmeras possibilidades de educar através da linguagem teatral, principalmente em ambientes onde a linguagem oral é pouco explorada. Pouco explorada, não no sentido da inexistência de metodologias voltadas para isso, mas

pela própria timidez dos alunos. Mediante ao conhecimento de que a juventude precisa ser pensada de maneira plural, percebemos que não há uma única forma de abordagem, seja qual for o objeto de conhecimento. Assim, durante as aulas e oficinas, cada encontro tornou-se específico, único e particular.

E importante deixar claro que a metodologia, pautada na pesquisa ação (THIOLLENT, 2011) foi fundamental em função das diversas adaptações ao longo do caminho. Essa forma de pesquisa fundamenta-se na interação entre o pesquisador e os indivíduos envolvidos na investigação, prevendo apresentar uma saída para o problema, onde seja ampliado o leque de conhecimento, tanto do pesquisador quanto dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Assim, ao longo do processo a presente pesquisa passou por algumas alterações, principalmente no que se refere a abordagem. Na visão de Thiollent (2011, p. 86), considerando as práticas de educação, tais alterações são fundamentais para promover a emancipação e a transformação de algo. Nesse sentido, a ideia de refazer ou alterar o rumo das coisas é essencial para se reconhecer e propor ações racionais com a pesquisa.

As abordagens práticas desenvolvidas na pesquisa focaram nas técnicas teatrais de Bertolt Brecht, já que o autor enxerga no teatro a possibilidade de desenvolver o senso crítico. Nisso, Brecht estabelece dentro das peças um meio de aprendizagem com a linguagem teatral e política, o que dialoga diretamente com o objetivo da pesquisa. Além de inspirações na metodologia do teatro do oprimido, de Augusto Boal, que se relaciona com questões políticas e de conscientização.

Durante o processo de pesquisa foram diversos os recursos usados como mecanismos de análise, dentre eles: fotografias, vídeos, depoimentos, entrevistas e protocolos (registros informais que trazem uma combinação entre texto e desenho. Para melhor compreensão da ideia é importante deixar claro o que vem a ser protocolo. “É, antes de mais nada, registro. Esse documento, que não tem que obedecer à rigidez formal de uma ata ou de um relatório, é o ideal para que se tenha noção de continuidade do processo (KOUDELA, 1992, p.94, 95).”

Embora tenha uma definição generalizada, nesse trabalho, os protocolos foram realizados de formas distintas, inclusive, de duas formas: 1 - geralmente um/uma dos/das alunos/ ficava responsável de trazer na próxima aula o registro do encontro que tinha acabado de acontecer; 2 - em situações menos tumultuadas,

devido a rotina da escola, permitíamos um momento para que todos/as pudessem produzir um protocolo de como tinham sido as aulas até aquele momento.

Durante o processo da pesquisa, alguns combinados foram feitos com os/as alunos/as, entre eles a não obrigatoriedade de colocar o próprio nome nos protocolos, a fim de preservar o anonimato e garantir total fidelidade nas produções.

É válido mencionar que o desencadeamento da pesquisa parte da necessidade de criar e recriar outras abordagens para a linguagem teatral, a fim de romper com a opressão e transformar a sociedade, através da educação, num lugar mais justo para se viver com liberdade, sendo verdadeiramente real, não fictício.

Para ser mais exato naquilo que me proponho a pesquisar, e considerando o tema, As representações da arte por via do teatro em sala de aula: a educação como um ato político, é importante deixar claro que o objetivo é contribuir para a emancipação dos educandos e educandas que por serem transferidos das escolas rurais para as urbanas sentem dificuldades gigantescas de socialização, aprendizagem e participação efetiva nos trabalhos propostos pela escola, defendendo que todos/as são iguais em inteligência, questionando a estrutura educacional que vive de hierarquias, em que o “mestre explicador”, superior em conhecimento, transmite o que sabe aos/as seus/as alunos/as.

Cabe aqui uma ressalva, uma vez que os próprios alunos se veem como inferiores, menos inteligentes e “que não sabem fazer nada”. É nesse ponto que entra a base da pesquisa, visto que o teatro pode ser uma alternativa sólida na construção de alunos livres, emancipados e conscientes de si. Assim, crer na igualdade das inteligências é ponto de partida para um processo emancipatório na educação, uma vez que “O que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência” (RANCIÈRE, 2011, p. 65). E, *a política* é um processo que depende do reconhecimento de que todos somos iguais em inteligência, pois a falta de participação política está ligada à crença na inferioridade que faz com que os indivíduos não se sintam à vontade para se manifestar: “A desigualdade das inteligências explica a desigualdade das manifestações intelectuais (RANCIÈRE, 2011, p. 77)”.

Partindo desse princípio, é de extrema importância a discussão sobre política com esses alunos, baseado naquilo que foi proposto por Rancière, a fim de

desconstruir a visão equivocada que eles possuem. Para isso, o ponto de partida será a proposta teatral desenvolvida por Brecht.

Nesse sentido, os objetivos da pesquisa dialogam com os objetivos de Bertolt Brecht no seu teatro, uma vez que esses objetivos não são os da diversão ou da distração das audiências da arte, ou causar-lhes emoções estéticas. O que o seu teatro propõe ao público é que ele se interesse. Que o excite. A tecnologia criará o ambiente de fundo – efeitos luminosos, a introdução de filmes e de fotomontagens. Tudo para que o público intervenha com os seus comentários e as suas críticas. Mesmo para tomar decisões, eventualmente alterando a sua história e a condução da mesma. Brecht está interessado em eliminar da representação teatral “todos os elementos tradicionais da ilusão teatral”.

Nesse caso, os elementos essenciais na obra de Bertolt Brecht são os processos “doutrinários” e os “revolucionários”, também os “moralizantes” e os “político-ideológicos”. O mais interessante é que o dramaturgo faz uso de uma linguagem aparentemente mais simples, concisa e, sobretudo, mais repleta de “subtilidades significativas”. Diante disso, todos estes elementos exigem “um público ou uma assistência intelectualizada”. Não necessariamente aquele público que já domine ou saiba um dado assunto, mas que seja capaz de refletir, pensar e interferir. Fica evidente, portanto, que grande parte da obra de Brecht nos palcos destina-se a provocar “reações imediatas”.

1.2 Teatro do oprimido: uma metodologia proposta por Augusto Boal

Das inúmeras formas que tínhamos para começar as atividades, escolhemos o método proposto por Augusto Boal, justamente por ser a técnica mais próxima da educação emancipatória, uma vez que foi desenvolvida com o objetivo de adaptar a metodologia ao universo pedagógico da escola.

Assim, esse mecanismo tem como finalidade identificar como o Teatro do Oprimido pode ser uma ferramenta de estímulo ao diálogo, além de tirar os/as estudantes da sua zona de conforto, sendo uma anestesia provocada pelo próprio sistema.

É importante destacar que, com essa metodologia, o/a aluno(a) conhecerá o

método de Boal e será capaz de lutar contra os diversos mecanismos que anestesiam as pessoas e que naturalmente conduzem os indivíduos para um universo opressor. Mais que isso, possibilita condições seguras, onde o/a educando/a pode tomar posse dos meios de se fazer teatro e, diante disso, alargar seus canais de fala, estimulando uma comunicação objetiva entre atores e espectadores.

Desse modo, há dois elementos fundamentais na metodologia de Boal, sendo, portanto, o espectador e o protagonista. Assim, o essencial desse teatro é que o espectador passe a protagonista e transformador da ação dramática. É bom que se entenda que no universo escolar, os próprios estudantes são, em algum momento, espectadores. E a plateia ocupa um lugar de singularidade, uma vez que, sem plateia não há teatro, visto que o intuito desse método é provocar, discutir, debater e modificar a si o outro.

Cabe chamar atenção para o fato de que o teatro é, em essência, uma relação direta com a plateia. A palavra teatro, de origem grega: théatron (θέατρον), significa o lugar de onde se vê e do qual se identificava o lugar onde a plateia ficava. Nesse sentido, podemos destacar que o teatro não representa apenas uma atividade, e sim, duas: a atividade de “fazer” e a atividade de “ver”, conforme Guénoun (2004, p. 14).

Outra parte importante são os jogos propostos por Boal, visto que, tanto através dos jogos quanto dos exercícios, bem como das técnicas teatrais, objetiva provocar a discussão e a reflexão de questões do dia a dia, permitindo, dessa forma, maior compreensão das relações de poder, através da exposição de histórias que abordem a relação entre opressores e oprimidos. Aqui, os jogos têm a função de deixar menos mecânico a mente e o corpo dos praticantes. Essa alienação imposta pela sociedade, onde as pessoas passam horas diante de atividades repetitivas, acabam podendo a criatividade das pessoas. Nisso, se vê a necessidade da liberdade criativa do jogo, a fim de que as pessoas não se tornem vítimas da obediência servil. Os diálogos que se estabelecem a partir da sensibilidade, estimula nossa criatividade e ajuda a desenvolver em pessoas, independente da idade ou profissão o sentido de humanização, criando a necessidade de observar a si próprios.

Fica evidente na literatura de Boal que os jogos são essencialmente fenômenos sociais, já que, dentro de sua proposta, não se joga sozinho. Para além disso, há sempre um problema a ser resolvido, o que exige dos participantes, ação, agilidade e o desejo de novas jogadas. Essas adjetivações do jogo é que preenche o jogador e

ambienta o lugar, permitindo apropriação, apoio e a confiança que permite ao/a jogador(a) a abertura necessária para desenvolver habilidades que aprimoram a comunicação.

Na perspectiva de Boal, o teatro, embasado também na proposição dos jogos, é fundamental para se pensar no envolvimento completo do jogador, “entrançando”, nesse caso, os mecanismos essenciais para a compreensão da linguagem do teatro. Por essa especificidade, foi que escolhemos introduzir o método teatral de Augusto Boal no dia a dia da escola, uma vez que as conversas coletivas nos levaram a acordar algumas regras coletivas, o que levou os participantes a um sentimento de pertencimento. Essa noção de “pertença” atrai confiança e os deixam mais seguros para a relação palco-plateia.

Apesar dos jogos poderem ser aplicados em lugares distintos, na escola é fundamental, visto que o teatro só é possível quando o ambiente proporciona liberdade pessoal e que isso seja prático, principalmente fugindo desse “casulo” de aprovação e desaprovação.

Dessa forma, a tomada de posição do professor é crucial na promoção desse ambiente, uma vez que, sabendo disso, não pode se colocar como autoridade absoluta, atuando, porém, como um indivíduo emancipador, conforme a visão de Jacques Rancière (2011).



Foto 1. Apresentação de estátuas para os/as estudantes, E.E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal

Já que ficou claro ao longo da pesquisa que os resultados não foram alcançados de forma absoluta, ou seja, demorou mais para alguns, porém chegou rápido para

outros. A partir da 5ª aula, vimos um ambiente de confiança se construir a partir de protocolos e depoimentos dos/das educandos/educandas:

É incrível como a gente aprende a prestar atenção, a deixar o corpo leve e permitir ser levado pelo que está sendo feito. E tem uma coisa muito doida que é trabalhar de forma coletiva e ter a confiança em que está do lado, se sentir livre e deixar a timidez pra trás. (depoimento de Joalaff Kayky)

No jogo teatral, a relação entre o grupo deve ser de cooperação, e jamais de competição. É preciso construir a ideia de que um depende do outro e o grupo é a junção do todo para resolver o problema encontrado no jogo. Essa troca que deve existir entre o grupo, dispostos a jogarem juntos pode atenuar a cobrança do julgamento quando estes se expressam diante de um grupo. O trabalho em grupo possui a finalidade de unir, e, além disso, permitir confiança mútua por via da arte.

Dizemos que para se fazer teatro é necessário alcançar uma 'alma grupo'. E para se atingir tal meta tanto os artistas como os educadores têm adotado processos criativos que objetivam despertar a consciência do eu, a consciência do outro e a consciência do entorno. Nesse sentido, pode-se dizer que a ação do fazer teatral é uma atitude de intervenção nas práticas da ética, da política e da construção do saber (ANDRÉ, 2007, p. 259).



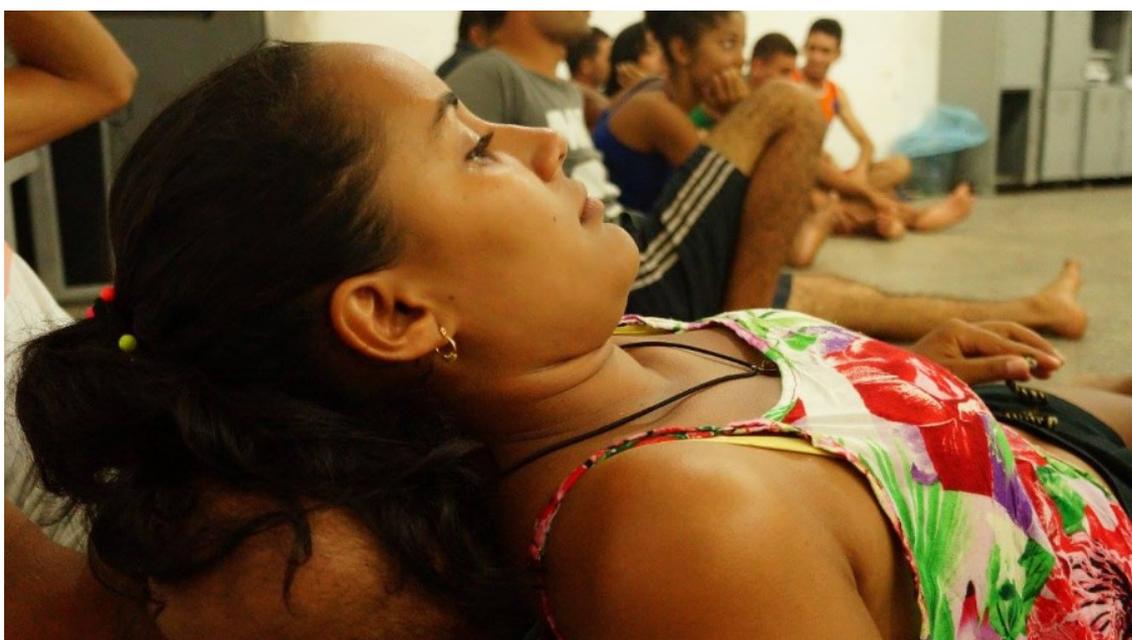
Foto 2. Exercício de confiança. E. E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal.

No teatro, as técnicas não podem ser vistas como mecanização, devem apresentar possibilidade de uma mesma coisa ser dita e feita de diferentes maneiras.

Assim, os jogos teatrais podem ir para além do processo de ensino aprendizagem escolar, sendo transpostos para a vida cotidiana e, dessa forma, alargando a visão dos indivíduos sobre o mundo e sobre si na medida em que se autoconhecem e também conhecem-se uns aos outros.

Um dos alunos mais aplicados nas oficinas de teatro, durante a construção dos protocolos, deixou claro que essa relação com o teatro pode ampliar a percepção de outros aspectos sobre a vida. “Durantes os exercícios em que éramos convidados a caminhar,” onde o objetivo era conhecer e perceber tudo que acontecia, ele escreveu: a gente aprendeu a prestar atenção, no meio e em nós. fizemos alguns “caminhos” pela sala e, embora tenha sido em um espaço pequeno, não foi só andar, mas prestar atenção em tudo que se faz”.

Logo depois fizemos alguns exercícios de expressão corporal, junto a isso exploramos o espelho, exploramos alguns objetos, esculturas e escultores também. a finalidade era que a partir disso os alunos fossem encorajados a se expressarem livremente, como destaca Dalgisa Manuela: “isso me proporcionou vários movimentos corporais, faciais e o melhor foi aprender a ficar mais solta na aula. Esse medo de errar atrapalha muito, porque junto a isso vem a timidez”.





Fotos 3 e 4. Exercícios para estimular a dinâmica de grupo. E.E.Elton Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal.

Essas proposições foram além da leveza corporal, porque consistem, também, na necessidade de trazer maior espontaneidade para os/as participantes, de modo que não ficassem presos a forma de comunicação verbal como titular e absoluta. Caso não fosse utilizada outra forma de comunicação, aquilo que envolve fala pode ser um limitador nas oficinas de teatro. Não tem como dizer que esses exercícios não envolvem a fala, porém com uma linguagem inventada. Assim, o jogo fica bem mais solto e dinamizado, e também, a censura sobre si diminui muito.

Vale mencionar que cometemos um erro no início das aulas. Movidos pelo histórico da escola em começar com a proposição de cenas, não nos atentamos para alguns “aquecimentos”, como exercícios de cena ou alguma coisa mais concreta que trabalhasse a espontaneidade. Isso fez com que todas as apresentações que envolviam fala fossem dificultosas. Diante disso, é possível concluir que, o fato de não existir confiança para explorar suas ideias, a igualdade das inteligências também não seria possível. A liberdade para agir por meio da fala, assim como um ato político, como descrito por Augusto Boal no trabalho - Monte Aventino - se tornaria cada vez mais distante. Nesse caso, percebemos que a falha foi nossa e seria muita pretensão esperar que tivéssemos um resultado positivo.



Foto 5. Exercícios para melhorar a linguagem. E.E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal.

Aqui, os exercícios de cena do Teatro do Oprimido, principalmente aqueles que faziam uso de alguma forma de verbalização oral, foram realizados um pouco mais tarde, para que a inibição da fala não fosse um problema. Nesse início de aula, nos concentramos em exercícios retirados do livro de Viola Spolin (1979), que focavam em elementos simples como QUEM, ONDE e o QUÊ. Vimos que se nos pautássemos nessas categorias, seria mais fácil transpor a linguagem teatral para o jogo, com a finalidade de solucionar o problema apresentado naquele jogo em específico.





Fotos 6 e 7. Exercícios de fiscalização/seqüência didática. E.E.Elton Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal.

Nessa atividade, recordo bem, que deixamos o COMO de lado, já que que COMO um problema deve ser solucionado deve surgir no palco. Essa estratégia encontra forças tanto na literatura de Boal quanto de Brecht. Não deve acontecer uma preparação muito detalhada para a improvisação, visto que tal preparação inibiria a espontaneidade e, conseqüentemente, a criatividade.

É interessante deixar claro que havíamos proposto um exercício onde as falas foram ensaiadas - Teatro Jornal, que realizamos com os/as alunos/as. Disponibilizamos um tempo para que pudessem montar a cena/fala, mas o resultado ficou um pouco “engessado” na hora da apresentação. O bloqueio gerado no momento da apresentação foi conseqüência da cobrança deles. Surgiam coisas do tipo: “esqueci, não foi isso que havia combinado, agora é você”. Assim, constatamos que era melhor evitar o COMO.

Quando deixávamos claras nossas intenções e quando fazíamos a exposição da proposta dos jogos teatrais, a “coisa” fluía melhor”. Veja o depoimento de Hiago, um dos educandos envolvidos com nosso projeto:

Quando eu não tinha acesso às aulas de teatro, não tinha ideia de como me expressar. Eu sabia que queria dizer alguma coisa, mas o jeito de falar não saía. O mais bonito é que o teatro não se finda na peça, ele alcança outros lugares. A pessoa que faz teatro se conhece melhor, sabe suas potencialidades. Antes, eu não tinha ideia como as coisas pensadas lá em cima me atingiam. Eu ficava pensando no que fazer para mudar, se sou apenas uma pessoa qualquer? Antes de conhecer isso aqui eu me sentia uma pessoa sem obrigação nenhuma para fazer alguma coisa. Só mais tarde eu fui entendendo que o mundo é um conjunto de coisas, e todo mundo precisa mover um problema, mudar. E eu mudei demais. No meu bairro,

quando tenho oportunidade, sempre faço alguma coisa. (protocolo do educando Hiago)

Diante disso, os jogos, bem como o teatro em si foram cruciais para a construção da liberdade de expressão dos/das alunos/alunas, a fim de solidificar a ideia de que a classificação de inteligência maior ou menor é falha. Todas as inteligências são iguais e todos precisam ter a possibilidade de manifestação sem ser silenciado. É essencial agir no coletivo e se colocarem politicamente, conforme a entrevista acima.

2. COMPREENSÃO POLÍTICA: O PRINCÍPIO DA EMANCIPAÇÃO.

A teatralidade é essencialmente humana. Todo mundo tem dentro de si o ator e o espectador. Representar num 'espaço estético', seja na rua ou no palco, dá maior capacidade de auto-observação. Por isso é político e terapêutico.

Augusto Boal

Não há dúvidas de que definir política não é uma tarefa simples, tão tal que diversos pensadores ao longo da história já dissertaram sobre seu conceito, e, ainda mais, sobre o sentido que ela assume a depender do contexto. Devido a essa complexidade, é bem importante deixar claro qual o tipo de percepção política será adotado nessa pesquisa. Assim, como o foco da pesquisa é despertar o senso crítico dos alunos, bem como torná-los participativos a partir da igualdade das inteligências, usando como método as práticas teatrais, duas abordagens políticas são igualmente essenciais: a pedagogia do oprimido, de Paulo Freire (2015d) e Teatro do Oprimido, de Augusto Boal (2013).

Diante do caminho que aponta a pesquisa, é possível evidenciar claramente que essa é uma ação política, a ponto de afirmarmos que fazemos "teatro político" na escola, já que na concepção de Boal todo teatro é político, uma vez que política engloba toda atividade humana, sendo o teatro uma delas. Porém, é interessante esclarecer que não fica claro a obrigatoriedade de montagem mais complexa do teatro em sala de aula, e sim de algumas oficinas - em formatos muito básico - e aulas de teatro. Por essa lógica, ainda que seja próximo, o uso do termo "teatro político" será empregado de forma bem específica, a fim de evitarmos que seja

compreendido como "Teatro da Militância" (GARCIA, 2004)

Embora algumas questões tenham sido esclarecidas, a pergunta que se faz viva é: qual a definição de política nesse contexto?

De acordo com os registros mais antigos, a palavra política teria surgido no seio da Grécia Antiga “πολιτική (poliltiké)”, e significa a arte de governar a "pólis" pelo Estado. Pólis é o termo que mais tarde seria substituído por cidade (Política in: NASCENTES, 1955, p. 409). Nicola Abbagnano (2007, p. 773) apresenta alguns significados que a filosofia destina à política. Dentre eles, o que mais chama atenção é o trabalho na ética, do filósofo Aristóteles, que recebe a definição de ciência mais importante, portanto, devendo ser um bem acima de todos os outros. Vale acrescentar que a função da política, na visão do filósofo seria organizar o Estado da melhor forma possível, considerando as circunstâncias.

De lá para cá, inúmeros filósofos e estudiosos, principalmente na parte ocidental do mundo, associaram o conceito de política à forma de organização do Estado no intuito de estimular a justiça social. Tal conceito seguiu avançando à medida que a história foi se tornando mais complexa. A filósofa e política alemã, Hannah Arendt escreveu que a vida do homem é caracterizada pela práxis. Na visão dela, é na vida ativa que é possível alcançar a dimensão política da vida e na ação coletiva da pólis. Nesse caso, seria essa a dimensão que amplia a administração do Estado e permite a ação e reflexão das atividades humanas na interação entre os indivíduos, sem abandonar os princípios éticos que são necessários para o equilíbrio e sobrevivência da humanidade.

2.1 Política: A concepção de Jacques Rancière

Ao aprofundarmos na pesquisa sobre o tema, é possível encontrar a definição política de Jacques Rancière, desenvolvido em algumas de suas obras. O interessante é que, nesse autor, o conceito de política foge da definição usual e aparece a partir de exemplos e "ilustrações". Sob um olhar mais generalizador, a pergunta sobre o que é política parece simples, porém, a resposta é complexa. Desse modo, Rancière define, pelo menos, três conceitos para política, (2014, p. 69) os quais possuem algum tipo de relação, porém se diferenciam em algum ponto: a política, a polícia e o político.

Conforme a visão do autor, a política é igualdade, pautada na ideia de que cada indivíduo deverá estar em par de igualdade com o outro. Dessa forma, conclui-se que o termo política usado como adjetivo é essencialmente humano, o qual, na percepção aristotélica está associado ao uso da palavra.

De qualquer forma, é fundamental entender que a palavra política é empregada de forma ampliada em algumas situações, sendo, de alguma forma, a manifestação do pensamento, expresso tanto pela fala quanto pelo corpo. Diante disso, ao reconhecermos que somos iguais em inteligência, será mais fácil superar o sentimento de inferioridade, já que grande parte dos alunos provenientes da zona rural se julgam incapazes de participar e de se posicionarem politicamente.

Dessa maneira, a política tem como ponto de partida a compreensão da igualdade das inteligências, sendo possível, através disso, alcançar a emancipação e a segurança necessária para se expressar:

A política não é o exercício do poder. A política deve ser definida por si mesma, como um modo de agir específico, que é levado a cabo por um sujeito que lhe é próprio e que depende de uma racionalidade que lhe é próprio. É a relação política que permite pensar o sujeito político e não o inverso (RANCIÈRE, 2014, p. 137).

A partir dessa questão, fica claro que, segundo Rancière, somente após o reconhecimento das inteligências, considerando o processo de autonomia intelectual, é que as relações políticas são possíveis. A justificativa do autor é que a política só ocorre no momento em que se percebe a igualdade de inteligências, pois é assim que é possível entender o que o outro fala, conseqüentemente, como o outro age.

Para ficar mais claro, Rancière reafirma essa definição a partir de uma antiga parábola romana que acontece próximo ao Monte Aventino. Ainda no século XVIII quando Simon - Ballanche publica em Paris alguns artigos conhecidos como “fórmula geral da história de todos os povos aplicada a história do povo romano”, nos quais os cidadãos que compunham a aristocracia romana - os patrícios - falam dos plebeus, ficaram assustados com a forma que o povo se manifestou. Os patrícios acreditavam que povo não falava por não ter capacidade de articular um pensamento, assim, era impossível compreender o que diziam.

Por essa razão, os patrícios desconsideravam qualquer possibilidade de

igualdade intelectual entre eles, inferiorizando os plebeus e os invalidando do acesso à participação política.

A posição dos patrícios intransigentes é simples: não há por que discutir com os plebeus, pela simples razão de que estes não falam. E não falam porque são seres sem nome, privados de logos, quer dizer de inscrição simbólica na pólis. Vivem uma vida puramente individual, que não transmite nada, a não ser a própria vida, reduzida a sua faculdade reprodutiva. Aquele que não tem nome não pode falar (RANCIÈRE, 1996, p. 37).

Isso, porém, causou uma tremenda surpresa para os patrícios, já que os plebeus ousaram a falar. E, no ato político daquele momento, deixaram claro que eram tão dotados de inteligência quanto a classe que os oprimiam. A partir da manifestação ficou evidente que eles entendiam o que era dito pelos patrícios, fato que os levaram a levantar a voz e se considerar como iguais.

Essa inesperada reação dos plebeus em debater com os patrícios ilustra um processo de autonomia, uma vez que, para que os plebeus participassem politicamente, tiveram que, a princípio, afirmar que possuíam inteligência o suficiente para colocar-se em par de igualdade. Logo, era necessário garantir o direito de externar o que pensavam. Aventino, nesse sentido, marca o início da história de um povo, principalmente aquilo que passa a ter conhecimento sobre si, que faz do plebeu do período romano e dos proletários contemporâneos, indivíduos capazes de usufruir de tudo aquilo que pode um homem. (RANCIÈRE, 2011, p. 139).

Em contrapartida, Rancière define o conceito de polícia, o que se opõe completamente ao conceito daquilo que se entende como política. Assim, a polícia se constitui como um processo do governo que ordena cargos e funções, além de organizar homens e mulheres em sociedade. Claramente se vê que a polícia preza pela ordem, sendo, se necessário, o uso da força para garanti-la. Desse modo, conforme o autor, o poder político exercido pelo governo, em qualquer que seja a comunidade, destoa do sentido de polícia.

Nesse caso, é possível entender que a ação política não é uniforme, visto que, na tentativa de efetivar a lei, a polícia desconsidera a igualdade, o que gera prejuízo à própria noção de igualdade. A política, porém, objetiva a igualdade e a liberdade de expressão dos sujeitos. Se observa, nesse cenário, uma negação do princípio da autoridade. Assim, o político seria o choque de interesses entre a polícia e a política.

As improvisações teatrais, desta forma, podem funcionar como um mecanismo que permite o reconhecimento da igualdade das inteligências, visto que representa um ato de expressão espontâneo, além de funcionar como a reafirmação tanto da fala como do gesto do indivíduo livre.

A atriz, encenadora e dramaturga brasileira Denise Stoklos, numa fala durante a aula aberta do Teatro São Caetano de São Paulo, afirmou que “todo teatro é político, se não for de esquerda é de direita”. Por essa ótica, quando se fala sobre política, é necessário esclarecer a intencionalidade, já que a possibilidade de neutralidade não é legítima.

Embora tenha sido necessário trazer a variação do conceito de política, neste trabalho, as posições políticas que embasam essa pesquisa são norteadas por Freire e Boal, principalmente no que tange a ideia de que existe um sistema opressor que alimenta as desigualdades, com o objetivo, unicamente, de manter os privilégios que mantêm os opressores.

Tanto Rancière quanto Freire entendem que o poder político, ou o político em si, muitas vezes recorre a polícia para imobilizar o reconhecimento das inteligências, além de neutralizar a transformação do meio por parte da população, ou seja, nem sempre a “massa” é legitimada quando adota posturas contestadoras. Isso explica a recorrente violência que opressores adotam quando se deparam com reivindicações populares. (FREIRE, 2015b, p. 116).

Diante de uma compreensão mais ampla do que é política, é perceptível nos ambientes escolares, principalmente naqueles situados fora do espaço urbano, que há uma negação no reconhecimento das inteligências por parte dos/das alunos/as. Dentre tantos outros motivos, se deve também a ausência de pensamento crítico dos processos políticos que permitiram ao Estado negar seus direitos e produzir um tipo de educação que não emancipa por completo.

A Constituição Cidadã de 1988 (BRASIL, 2013, p. 34), em seu Art. 205, define a responsabilidade da garantia à educação como dever do Estado: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”; e, no Art. 206, inciso I, garante a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

É bom deixar claro que o “Estado”, termo muito empregado nesta pesquisa, ilustra a legitimidade da Constituição de 1988, fazendo referência aos três juízos de governo - federal, estadual e municipal - e aos três poderes - executivo, legislativo e

judiciário. Nesse caso, quando a Constituição Federal de 1988 afirma que a educação é dever do Estado, fica claro que é necessário reunir todos os esforços do governo para fazer valer, na prática, o direito à educação de qualidade e igual para todos/as.

É fato que após a abertura democrática, na década de 1980, a qual permitiu o surgimento da Constituição, diversas questões avançaram no país, inclusive a expansão das escolas públicas e o número de vagas, o que garantiu o acesso de muitas crianças e adolescentes. O problema é que acessar não significa permanecer, assim como expandir não é sinônimo de oferecer educação de forma igualitária e inclusiva.

De acordo com o censo da Educação Básica de 2020, o abandono escolar é uma realidade bem conhecida de milhões de brasileiros, que a pesquisa do IBGE registrou pela primeira vez em números. Das 50 milhões de pessoas com idades entre 14 e 29 anos, dez milhões, ou seja, 20% delas, não tinham terminado alguma das etapas da educação básica (G1, 2020). Assim, um estudo publicado pela Agência Brasil em 2016 já havia apontado que os motivos do abandono escolar são variados, porém, grande parte está associado a repetência, a falta de interesse dos jovens pelos estudos, motivado pela qualidade ruim do ensino e pela “grade”, atualmente chamada de currículo, principalmente no ensino médio, desatualizada e pouco flexível para escolhas.

Nesse sentido, trazendo para a realidade da pesquisa, na cidade de Lagoa Alegre - PI, não há muita escolha, já que existe apenas uma escola de ensino médio no município. Assim, os jovens que procuram a escola estadual para concluir a última etapa do ensino básico vem desiludidos das instituições municipais - no caso de Lagoa alegre, o ensino fundamental II é oferecido pela rede municipal. Dessa forma, os estudantes são encaminhados para a escola estadual pelas próprias escolas da prefeitura.

Nisso, ainda há um agravante porque os ônibus escolares que transportam os alunos da zona rural para a urbana não obedecem a uma frequência rígida pela falta de organização do próprio estado. Muitas vezes o transporte quebra, precisa fazer manutenção ou começa a funcionar muito tempo depois do início do ano letivo, o que provoca o atraso e, muitas vezes, a desistência dos alunos/as. Nesse sentido, muitos adultos em “idade escolar” são prejudicados, pouco alfabetizados ou concluem o

ensino médio fora da idade certa.

É evidente, por essa lógica, que a falta de estímulo, conseqüentemente, a sensação de fracasso escolar externada por muitos alunos/as, o que muitas vezes se compreende como incapacidade pessoal, é o que faz com que muitos deles, não compreendam o papel da política nessa questão. A desinformação no que tange a responsabilidade do Estado quando este não garante o acesso, tampouco a permanência em um espaço onde a educação deveria acontecer de forma inclusiva, configura-se com uma violação do estado democrático de direito.

É bastante comum, entre os/as alunos/as que chegam da zona rural, o sentimento de inferioridade e ainda auto-responsabilização por não conseguir aprender ou estudar, de tal forma que acreditam não possuir inteligência suficiente para continuar naquele espaço. Outrossim, ainda que seja levado até o fim, a mistura dos alunos de vivências diferentes, produz nos alunos da zona rural um comportamento bastante introspectivo, além do medo de se posicionar e de externar opiniões.

Nessa perspectiva, considerando a problemática de que os/as educandos/as não se sentem seguros para emitir uma opinião por meio da própria fala que Augusto Boal (2009, p. 173-174) se refere aos oprimidos como todos os cidadãos, aos quais se negou o direito a palavra, ao debate, a sua liberdade de expressão e, conseqüentemente, a sua livre escolha.

Ainda nesse sentido, Paulo Freire, na crença de superar a opressão, propõe um modelo de educação baseado na ação política, partindo do princípio da conscientização. Para o pesquisador, é somente quando os oprimidos descobrem o opressor e se organizam na luta por sua libertação, que é possível crer em si mesmos e, a partir disso, romper com o regime opressor (FREIRE, 2015.p. 72).

Portanto, não há dúvida de que a política se inicia quando se é capaz de reconhecer a igualdade das inteligências (RANCIÈRE, 2011), numa ação conjunta na crença em si mesmo. No entanto, apenas essa ação não é suficiente para promover a autonomia que se espera, pois é preciso um movimento político coletivo.

Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista. [...] Apesar de se sentirem e se perceberem, no final do semestre, como alunos de primeira qualidade,

alunos mais críticos, cientistas e pessoas melhores, esta sensação de liberdade ainda não é suficiente para a transformação da sociedade (FREIRE, 2011, p. 185).

Quando se observa o pensamento de Freire, é possível perceber a proximidade com a idealização de Jacques Rancière, principalmente se considerarmos a parábola do Monte Aventino, onde, após reconhecerem igualdade nas inteligências, os plebeus foram capazes de externar suas ideias e intervir a partir da manifestação do pensamento. Da mesma forma, as ações propostas neste trabalho se pautam numa dinâmica de intervenção política.

2.2 Autonomia: o reconhecimento necessário para a transformação

Acima de todas as liberdades, dê-me a de saber, de me expressar, de debater com autonomia, de acordo com minha consciência.

John Milton

É fato que a dinâmica da comunicação fez com que uma mesma palavra pudesse ser empregada em diversos contextos. Assim, se considerarmos o contexto atual, se observa que a palavra autonomia vem sendo empregada em várias situações. Porém, o que se pretende dizer quando essa palavra é empregada? De acordo com o dicionário Online da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010), veremos que um dos significados consiste na capacidade de autogovernar-se, de dirigir-se por suas próprias leis ou vontade própria; soberania.

A autonomia representa um valor inerente à dignidade humana e recebe a tutela do ordenamento jurídico na cláusula constitucional da liberdade (art. 5º, II da CF/88). Chama-se autonomia privada a liberdade aplicada às relações entre particulares. Ainda sobre o dicionário da língua portuguesa, autônomo seria o sujeito dotado da faculdade de determinar as próprias normas de conduta, sem imposições de outrem (diz-se de indivíduo, instituição etc.).

Mas, o que se quer dizer quando se utiliza a palavra autonomia no contexto da educação?

Immanuel Kant e Paulo Freire, embora possam se distanciar em algum momento, ambos confluem quanto ao emprego de autonomia no que se refere à educação. Para Freire, no que se refere a relação entre autonomia e libertação, é um fenômeno que já ocorria durante o Iluminismo, todavia, o pesquisador brasileiro propõe a libertação no que tange a opressão provocada pela realidade social, naquele contexto, injusta, sendo fruto do sistema capitalista. Já os iluministas buscavam uma libertação em relação a outros tipos de opressões, como aquelas causadas pela religião, tradição e pelo próprio Antigo regime.

Nesse sentido, tanto para Freire quanto para os iluministas, é dever da educação formar sujeitos críticos que, a partir dessa condição, sejam capazes de se libertar e se emancipar da condição de minoridade. Dessa forma, em ambos os autores, é possível aspirar a educação para a autonomia como mecanismo de formação em que o homem faz de si, considerando os projetos que se estabelecem de forma racional e livremente para si.

Por essa perspectiva, a liberdade do homem só poderá ser construída, se formado, espontaneamente, dificilmente o será. Não tem como não considerar a educação como um mecanismo de formação indispensável para que o indivíduo possa conquistar sua autonomia. Podemos afirmar, diante disso, que a formação do homem constitui o núcleo do pensamento educacional dos dois autores. Fica claro, portanto, a importância do acesso à educação humanizante e de qualidade para todos/a.

Antes, porém, de deixarmos claro os cruzamentos que existem entre autonomia intelectual e autonomia social, é interessante enfatizar o conceito de autonomia na visão Freiriana. Para esse autor a autonomia é essencial para a efetiva construção de uma sociedade democrática, assim como para a criação de condições de participação política, onde todo e qualquer indivíduo tenha direito a vez e voz, digam o que desejam, revelem suas inquietações e sejam capazes de escolher e construir o modelo de sociedade individualmente e coletivamente.

A origem da palavra “autonomia” em português vem do francês, *autonomie*. Este, por sua vez, é derivado de duas outras palavras do grego: AUTÓS, que significa “próprio, si mesmo” e NOMOS, que tem o significado de “nomes”, porém pode ser traduzido como “normas, regras”. A questão é que, na antiguidade, era comum a

ausência de vocábulos para diversas palavras. Nesse caso, houve uma naturalização de gestos para dizer algo, principalmente quando faltava palavra. Assim, a ideia de se apossar de algo, tomar para si, consistia em colocar a mão sobre tal coisa.

Embora em diferentes contextos, tanto na Roma Antiga quanto na Idade Média, o costume de colocar as mão sobre os feudos - terras, ou sobre um súdito, era a demonstração da propriedade ou de ser dono daquilo que estava sob suas mãos.

[1072] Retomaram as mancipações com as quais o vassalo punha a mão entre as do seu senhor, para significar lealdade e sujeição. [...] E, com a mancipação, voltou a divisão das coisas mancipi e nec mancip porque os corpos feudais são nec mancipi ou bem inalienáveis do vassalo, e são mancipi do senhor (VICO, 2015, p. 405).

A partir do excerto acima, é possível concluir que o mancipi, era, nesse caso, os servos que pediam proteção e alguma parte territorial para produzir, porém, ficavam sob o comando do Suserano. Assim, a relação de dependência se tornava bem mais profunda e impedia a liberdade do “trabalhador”. Por outro lado, existia o “nec mancipi” - sendo aqueles que decidiam não ser propriedade de outrem. Para que isso fosse entendido, era necessário manifestar através de um gesto ou um capricho para quem desejasse sua autonomia, não sendo algo entregue sem nenhum custo, mas era resultado de uma conquista.

Toda essa conjuntura imersa no movimento de construção da autonomia a que faço referência, na perspectiva da pesquisa, implica incluir algumas expressões antigas tais como liberdade e igualdade. Além disso, diversos autores chegam a afirmar que é na busca de um movimento pela autonomia que é possível construir o bem estar social coletivo. O coletivo, no entanto, só será efetivo na medida em que nos tornamos livres. Já houve um tempo em que as pessoas eram unicamente objeto de subserviência, mas, em vista da evolução dos tempos, não é permitido que isso permaneça. Assim, seremos pessoas, somente pessoas; pessoas, de verdade, no momento em que a autonomia se torne fato no movimento coletivo que almejamos construir.

Promover a autonomia das pessoas, seria um processo de valorização da vida,

ou de devolução da própria vida. Seria sair da condição que inferioriza, silencia e paralisa ou que possa inibir qualquer discussão sobre o meio. A liberdade do indivíduo exige uma ligação muito próxima com o pensamento, uma vez que não se pode imaginar em categorias separadas. Viver e pensar implicam um processo necessário para a autonomia do homem, já que são uma, e, arrisco dizer, a mesma coisa. Ser um indivíduo autônomo é, no universo da pesquisa, se opor a qualquer forma de opressão, resistir ao presente, quando este se insere dentro de um estado que não garante a justiça. Qualquer consciência, boa consciência, queremos dizer, reconhece como essencial que a autonomia é fundamental para si, e, conseqüentemente para todos.

Como abordado ao longo da pesquisa, a respeito do pensamento de Jacques Rancière, tanto a autonomia quanto a emancipação, entendidos neste trabalho, são “coisas” bem próximas. Aqui, esses entendimentos seguem a mesma direção, e a autonomia individual, nesse sentido, poderá conseqüenciar no ato coletivo da libertação, o que seria, em linhas gerais, a autonomia social. Nas palavras de Freire: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (2015. p.71)

2.2.1. Autonomia intelectual

Em moral, na teoria moral de Kant, o autor apresenta um elemento essencial do pensamento: a autonomia. Neste autor, o conceito de autonomia é aquele que apoia toda a ética. Cassirer, um dos maiores intérpretes e comentarista da obra kantiana, esclarece que a autonomia para o pensador é “aquela vinculação da razão teórica e da razão moral em que esta tem a consciência de vincular-se a si mesma (Cassirer, 1968, p. 287) .”

A partir disso, é possível dizer que, para Kant, a autonomia é a vontade própria, é a capacidade de se autogovernar, é, também, a escolha tanto emocional quanto racional. Partindo desse princípio, é o tipo de escolha que não considera as conseqüências externas e imediatas dos atos, assim como das regras, por pura prudência, interesse ou conformidade.

Para ilustrar de maneira melhor, o conceito de autonomia, basta rememorar o modelo tradicional de se referir a Deus. A partir da literatura de Kant essa vontade

está atribuída a cada agente racional, desconsiderando essa atribuição a um Deus externo.

Aqui é possível fazer uma relação com o livro “ O mestre e o Ignorante” de Jacques Rancière (2011), onde Joseph Jacotot, no século XIX, se propõe a ensinar aquilo que ele mesmo não julgava interessante. Nisso, ele passa a defender a ideia de que todos são iguais, conseqüentemente, começa a questionar a forma como a educação está organizada. A hierarquia, em que o “mestre explicador” repassa o que sabe para seus/suas alunos/alunas já não faz sentido. Enquanto essa estrutura for mantida, a autonomia intelectual do indivíduo será apenas um projeto distante de ser colocado em prática.

Na visão de Kant, as regras são obedecidas pelos indivíduos porque há uma concordância como se aquilo fosse uma verdade universal, não somente pelo medo da punição ou pelo interesse nas vantagens individuais. Essa falta de permissão, onde o indivíduo não é provocado, é o resultado daquilo que Paulo Freire denominou de “educação bancária. Freire compara o ensino tradicional a um “lugar” onde se deposita determinados conhecimentos, provenientes, quase sempre, de conteúdos escolhidos de acordo com os interesses do capitalismo. Nesse sentido, para Rancière, apenas a autonomia intelectual seria capaz de atenuar as desigualdades sociais.

Jacotot, segundo a literatura de Jacques Rancière, fica exilado por um tempo. Após isso, decide lecionar, embora seja completamente alheio ao holandês: idioma dos seus alunos. Para driblar a situação, apresenta aos alunos uma edição bilingue que, recentemente, tinha sido lançada em Bruxelas. Assim, os alunos teriam que apresentar uma síntese, em francês, daquilo que tinham lido. Para a surpresa de Jacotot, os textos foram altamente bem escritos. Foi a partir daquela situação que o revolucionário professor percebeu que havia grandes chances de aprendizagem sem a presença exclusiva de um “mestre explicador”.

Quando foi professor por alguns países, Joseph Jacotot, percebeu que grande parte dos alunos tinham capacidade o suficiente para aprender sozinhos, sem a necessidade de um “mestre” definindo regras e percursos pelos quais os alunos deveriam percorrer. Antes do contato com esse tipo de relação, ele se reduzia à crença de que boa parte dos professores acreditam: aquela ideia de que o professor deve, unicamente, repassar seus conhecimentos aos alunos (RANCIÈRE, 2011,

p.19)

Caso se faça uma análise do contexto educacional brasileiro, é possível perceber que a presença de um explicador ainda se faz presente, e se configura como a única forma de ensinar. Neste caso, a luta por uma educação democrática implica de modo essencial a promoção de uma educação que, de fato, promova autonomia para a condição de seres humanos livres.

[...] das diversas aprendizagens intelectuais, o que todos os filhos dos homens aprendem melhor é o que nenhum mestre lhes pode explicar – a língua materna. Fala-se a eles, e fala-se em torno deles. Eles escutam e retêm, imitam e repetem, erram e se corrigem, acertam por acaso e recomeçam por método, e, em idade muito tenra para que os explicadores possam realizar sua instrução, são capazes, quase todos – qualquer que seja seu sexo, condição social e cor de pele – de compreender e de falar a língua de seus pais (RANCIÈRE, 2011, p. 22).

Na visão de Jacotot, o ato de frequentar uma escola reduz a autonomia do aluno de se apropriar das coisas a partir de sua própria capacidade. A imagem de um “explicador” deixa claro que o aluno só terá chances de aprender se houver alguém para explanar. Nisso, há, ainda que forma indireta, a ideia de que existem graus de inteligências diferentes. (RANCIÈRE, 2011, p.24)

O ensino que se restringe a imagem de um explicador pode gerar desconforto no aluno, visto que ele terá que compreender tudo aquilo que é dito. Além disso, com a imposição desse método os/as alunos/alunas passam a entender que nada compreenderão se não existir alguém para aclarar. É importante esclarecer que ele não passa a se submeter a um sistema qualquer, mas a categorização das inteligências. (RANCIÈRE, 2011. p.25)

Trazendo essa ideia para a visão kantiana, somente o homem consciente de toda a estrutura que está imerso, é que será capaz de construir sua própria autonomia.

(...) ser "moral" implica pensar nos outros, em qualquer outro, na humanidade ... ser "moral" implica em ter vontade: querer e raciocinar além do próprio eu... ser "moral" implica, às vezes, em perder vantagens imediatas para si em prol de outros que nunca conheceremos ... Às vezes, implica até em sermos revolucionários, em sermos contrários a leis que nos humilham, a leis que nos tornam submissos, sem dignidade...

Fica evidente, assim, que a moral constitui, também, uma espécie de autonomia, justamente porque pensar no outro carece de poder sobre si. Entra, nessa questão, o ato de se opor aquilo que nos subordina a algo, pelo qual, não concordamos. Aqui é possível relacionar-se com Jacotot, já que, durante sua trajetória como professor, percebeu que os/as educandas/dos seriam capazes de aprender sem a figura de um explicador, porém, a presença de um mestre seria essencial. Isso quer dizer que, quando se pretende ensinar, não se pode limitar a potencialidade dos/das alunos/alunas. O processo de autonomia acontece quando a curiosidade do indivíduo é aguçada.

Sobre isso, é importante mencionar que as inteligências estão subordinadas às outras, segundo Paulo Freire. Assim, o pesquisador chamou de curiosidade, o que, conseqüentemente, levará o processo de autonomia:

No ensino esqueceram-se das perguntas, tanto o professor como o aluno esqueceram-nas, e no meu entender todo conhecimento começa pela pergunta. Começa pelo que você, Paulo, chama de curiosidade. Mas a curiosidade é uma pergunta! Tenho a impressão (e não sei se você concorda comigo) de que hoje o ensino, o saber, é resposta e não pergunta.

PAULO: Exato, concordo contigo inteiramente! É isso que eu chamo de 'castração da curiosidade'. O que está acontecendo é um movimento unilinear, vai de cá pra lá e acabou, não há volta, e nem sequer há uma demanda; o educador, de modo geral, já traz a resposta sem lhe terem perguntado nada! (FREIRE; FAUNDEZ, 2011, p. 67, grifo dos autores).

Fica claro, a partir disso, a confluência entre Paulo Freire e Jacotot. Não tem como negar a importância de um professor/mestre no processo de ensino, porém, que esse indivíduo tenha a maturidade de ensinar aquilo que, até então, foi ignorado por ele mesmo, a fim de evitar a categorização de saberes. Esse seria o modelo ideal, visto que seria a relação de duas inteligências e a simultaneidade das vontades.

Essa visão de Jacotot propõe a autonomia do indivíduo, uma vez que permite maior liberdade e independência para o/a educando/educanda. Ao mestre, é atribuída a consciência do poder de construção do homem, mas para que o outro tenha autonomia, é preciso que o mestre tenha autonomia sobre si, e assim estimular

o aluno a acreditar na sua capacidade. é possível ensinar ao estudante àquilo que se ignora, desde que autonomia seja o ponto de chegada, ou seja, faz-se necessário forçar o aluno a usar seu próprio conhecimento.

Aqui, é interessante estabelecer uma ligação com Paulo Freire. Na visão do autor, autonomia é uma construção cultural, sendo assim, não natural, dependendo da relação do homem com os outros e deste com o conhecimento. Nesse sentido, o ato de ensinar, defende Freire, é fundamental (FREIRE, 1998, p.25).

Quando se volta para Rancière, compreende-se que o método de Jacotot não chega a ser o melhor, porém, é o que mais foge do modelo tradicional (RANCIÈRE, 2011, p.49). A preocupação não deve ser apenas a aprendizagem em si, mas se o ensino é capaz de garantir a autonomia do/da aluno/aluna. Na visão de Jacques Rancière, a igualdade das inteligências é algo que se percebe no campo da crença, já que não se pode medir a partir da ciência. Na mesma proporção, a desigualdade de inteligência não pode ser medida. Por isso, essa é uma questão que precisa ser percebida através de ideias e comportamentos.

Depreende-se, portanto, que a crença na igualdade das inteligências é uma preferência, e essa preferência é o rumo que se dá para a aprendizagem. Para Jacques Rancière, o princípio de tudo não é comprovar a igualdade de inteligências, mas constatar o que se pode mudar a partir do momento que se tem essa percepção. Para isso, o ponto de partida é que esse ponto de vista seja real.

A construção da autonomia só será possível quando houver crença na igualdade das inteligências, e somente a partir disso, a autonomia do indivíduo terá aplicabilidade. Na literatura do filósofo francês Jacques Rancière, “o que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência” (RANCIÈRE, 2011, p.65). Como discutido ao longo do trabalho, a política é um “caminho” que, para ser exercida, carece que o indivíduo se reconheça como igual, principalmente no aspecto da inteligência. Não é muito difícil de entender que grande parte das pessoas se mantêm alheias à participação política porque se sentem inferior em algum aspecto, não se sentindo preparadas, dessa forma, para manifestar um pensamento. “A desigualdade das inteligências explica a desigualdade das manifestações intelectuais” (RANCIÈRE, 2011, p.77)

Mais uma vez é necessário colocar o pensamento de Freire nesse contexto. Para ele, o que diferencia o homem dos animais é a capacidade dos primeiros de criar e dominar a cultura e a história. Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres históricos- sociais (FREIRE, 1977:108). Por essa lógica, é importante discutir que, mesmo dominando a cultura, o indivíduo só será capaz de modificar a realidade se houver autonomia o suficiente para manifestar ideias. Como um espaço que deve estimular a criticidade, a escola é o lugar ideal para emancipar essas pessoas.

De volta ao pensamento de Jacques Rancière, o autor afirma que a emancipação intelectual do indivíduo, principalmente aquela presente nas experiências de Jacotot, não apresenta, de forma clara, um objetivo social, porém, pode estimular a autonomia política, o que, na prática, quebra o ciclo social que nos é imposto. Por mais estrategista e crente que fosse Jacotot, não é possível perceber, nele, a crença de uma sociedade, autônoma, livre e emancipada, uma vez que, na visão dele, uma sociedade que categoriza saberes, jamais poderá ser livre para manifestar ideias. Nesse sentido, somente o pensamento daqueles que estão na parte mais alta da sociedade serão ouvidos.

Não pode haver um partido dos emancipados, uma assembleia ou uma sociedade emancipada. Mas todo homem pode, a cada instante, emancipar-se e emancipar a um outro, anunciar a outros esse benefício e aumentar o número de homens que se reconhecem como tais e não mais fazem de conta que são superiores inferiores. Uma sociedade, um povo, um Estado serão sempre desrazoáveis. Mas pode-se multiplicar o número de homens que farão uso, na condição de indivíduos, da razão e dominarão, na condição de cidadãos, a arte de desrazoar o mais razoavelmente possível (RANCIÈRE, 2011, p.140, grifo do autor).

A partir do trecho, fica evidente que a falta de crença de Jacotot está associada ao modo que a sociedade está organizada. Ele, porém, tinha total clareza de suas proposições, as quais objetivam tirar do estado de inércia todos aqueles que se encontram, de alguma forma, desfavorecidos. Essa proposta não tem base isolada nele, mas também em Paulo Freire, como se pode observar no excerto abaixo:

É preciso, pois, anunciar o Ensino Universal a todos. Antes de tudo, aos pobres, sem qualquer dúvida: eles não têm outro meio de se instruírem, não podem pagar explicadores particulares, nem passar longos anos nos bancos escolares. Acima de tudo, é sobre eles que pesa mais fortemente o preconceito da desigualdade das inteligências. São eles que devem ser reerguidos de sua posição de humilhação. O Ensino Universal é o método dos pobres (RANCIÈRE, 2011, p. 147, grifo do autor).

Numa leitura feita de forma superficial, parece não existir tanta proximidade entre a visão de Freire e Jacques Rancière. Embora seja um intervalo de tempo considerável que os separam, e, ainda que exista diversas questões particulares que podem ser observadas entre o contexto europeu do século XIX e a América do século XX, o que os une é a preocupação com a educação dos mais pobres.

Rancière acreditava no sujeito como ponto de partida para a modificação do meio, sendo essa a consequência do pensamento revolucionário da sua época. Do outro lado, Freire via na coletividade a chance de transformar a sociedade, caminho que, segundo ele, só seria possível através da resistência popular. Essa resistência teria que se dar no enfrentamento dos regimes autoritários que se espalharam pelas Américas.

Portanto, a autonomia, a que fazemos referência, neste trabalho, perpassa por vários pensadores, entretanto, com um ponto em comum. A base das nossas ideias, no que tange a autonomia, está em Kant. Compreende-se, a partir dele, que a autonomia inicia-se quando o indivíduo cruzam seus pontos de vistas, criando possibilidades para construir seus próprios valores ou, até mesmo, sendo capaz de entender àqueles já existentes. Não resta dúvida que numa relação, quando as partes são iguais, é muito mais provável a construção da autonomia do que numa relação entre desiguais.

2.2.2. Autonomia social

Na perspectiva conceitual, autonomia é governar-se e pressupõe a relação de interlocução e de situações de aprendizagens cooperativas e solidárias. Na visão de Paulo Freire, a educação para a autonomia objetiva reafirmar que a autonomia deve ser conquistada, construída a partir das decisões, das vivências e da própria liberdade

do indivíduo. No entanto, se o indivíduo não é livre para pensar e manifestar suas ideias em condições de igualdade com o outro, a emancipação do sujeito jamais será completa.

A autonomia social encontra forças, também, nos estudos de Rancière, uma vez que se relaciona com os escritos de Freire. Ambos os autores defendem uma educação reflexiva, capaz de romper com o ciclo de opressão e sua vontade de transformar o indivíduo por meio da libertação.

Uma ação civilizatória que possa promover a liberdade, na visão freiriana, seria a possibilidade de transformar o meio das pessoas que vivem alguma forma de opressão. Nesse sentido, a educação transformadora proposta por ele, é uma forma de conhecimento que possui base científica, e que, se comprova a partir da realidade.

A conscientização é mais que uma simples tomada de consciência, pressupondo ao mesmo tempo a superação 'da falsa consciência', ou seja, de um estado de consciência semi-intransitiva ou transitivo-ingênua e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada. Por isso a conscientização é um projeto impossível de ser realizado pela direita, que é, por natureza, incapaz de ser utópica, não podendo, portanto, praticar uma forma de ação cultural que levaria à conscientização. Não pode haver conscientização das pessoas sem uma denúncia radical das estruturas desumanizadoras, unida à proclamação de uma realidade nova que os homens podem criar (FREIRE, 2016, p. 146).

Paulo Freire, tanto nesse, quanto em diversos outros trechos, livros e escritos esclarece as relações históricas e sociais, com a intenção de apresentar sua posição política no que tange as arbitrariedades que acontecem na sociedade, inclusive dos problemas de opressão que são "naturalizados" nessas relações. Aqui, é possível elencar algumas questões que simbolizam essas opressões, como o silenciamento das classes populares, o que acaba sendo a condição fundamental para a dominação. Esse não é um problema que se enxega de algum tempo para cá, mas uma questão histórica que serve de mecanismo para que a sociedade continue dependente.

Nas palavras de Freire, não se pode compreender a cultura do silêncio como uma questão isolada, mas sendo a parte de uma cultura muito mais ampla. Nesse grupo de maior amplitude, é essencial conhecer a cultura e as demais formas de cultura que determinam o silêncio de uma classe, grupo ou de um povo, por exemplo. Mesmo que seja possível compreender essa questão de forma variada, não cabe, aqui, imaginar que a cultura do silêncio foi criação de laboratórios de pesquisa e

depois espalhado pelo mundo. Seria igenuidade, também, afirmar que ela nasce de forma espontânea. Seria mais racional dizer que ela é produto do Terceiro mundo coma metrópole. “Não é dominador que cria uma cultura e impõe aos dominados. Essa cultura é o produto da relações estruturais entre o dominado e o dominador” (FREIRE, 2016, p.110)

Assim, é possível compreender que uma sociedade silencia a partir da relação que se estabelece entre dominado e dominador. Nisso, a explicação mais lógica, é que só existe o dominador porque determinados sujeitos se submetem a dominação. Paulo Freire usa a história que ocorreu na maioria dos países latino-americanos para explicar sua visão. Para ele, as relações de opressão é o resultado do modelo de dominação metrópole-colônia.

Por essa lógica, é que Freire defende uma educação emancipadora. Na visão dele, não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação se estende ao longo de toda a vida, porém, se a educação não for capaz de propiciar liberdade de pensamento ao sujeito, jamais terá sentido. A educação só tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo e os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. (FREIRE, 2000, p.40).

No entanto, o projeto para o mundo depende da desconstrução histórica, a fim de romper com a cultura do silêncio que ainda assola alguns países, mesmo após o pós-revolução da América-Latina:

As sociedades latino-americanas se apresentam como sociedades fechadas dede o tempo de sua conquista pelos espanhóis e portugueses, quando a cultura do silêncio tomou forma. Com exceção de Cuba pós-revolucionária, essas sociedades são ainda hoje sociedades fechadas; são sociedades dependentes, cujos polos de decisão, das quais elas são o objeto, apenas mudaram em diferentes momentos históricos: Portugal, Espanha, Inglaterra ou Estados Unidos (FREIRE, 2016, p. 113-114).

O fato desses países existirem na condição de colônia, na perspectiva de Freire (2016), é o que a metrópole precisa para seguir a exploração dos países dominados, perpetuando a forma de economia, com o intuito de manter o extrativismo dos produtos primários, onde exportam para os países com maior poder tecnológico e retornando para a colônia em forma de produtos industrializados cada vez mais caros.

Assim, embora a colônia seja a fonte de exploração, acaba tendo que comprar as mercadorias a preço bem mais alto que o mercado.

Isso é o que justifica o nível baixo de escolarização dos países fechados. Se as pessoas se emanciparem a partir de uma escola que os forme para a criticidade, a relação de dominação pode ser quebrada, uma vez que a promoção do conhecimento poderá gerar tecnologia, e, conseqüentemente a independência econômica da colônia.

Outra questão a ser analisada, é que é exatamente isso que acontece quando uma sociedade sofre golpe de estado. Para manter a velha estrutura, a primeira área a sofrer com os cortes no orçamento é a educação, além de paralisação nas políticas públicas que visam reduzir as desigualdades sociais. A burguesia/elite de uma sociedade, para manter a relação de dependência se recusa a contribuir com avanços que ameaçam seu poder. “As elites desejam manter o status quo, permitindo que apenas transformações superficiais, para impedir qualquer mudança real em seu poder de prescrição” (FREIRE, 2016, p.117, grifo do autor).

Mais importante do que isso, é perceber que Paulo Freire não aponta a cultura do silêncio como algo imposto pela metrópole, mas como uma consequência da dependência cultural:

As relações entre dominador e os dominados refletem o contexto social maior, mesmo em seu aspecto pessoal. Tais relações supõem que os dominados assimilam os mitos culturais do dominador. Da mesma maneira, a sociedade dependente absorve os valores e o estilo de vida da sociedade metropolitana, uma vez que a estrutura desta última molda a sociedade dependente. O resultado disso é o dualismo e a ambigüidade da sociedade dependente, o fato de que ela é e não é ela mesma, assim como a ambivalência que caracteriza sua longa experiência de dependência, numa atitude em que é atraída pela sociedade metropolitana e, ao mesmo tempo, a rejeita (FREIRE, 2016, p. 111).

Não tem como negar que essa relação de dominação que as elites impõem é que faz com que o silêncio se instale. Essa ideia externaliza a hierarquia nos níveis de consciência, principalmente naquilo que Freire chamou de “intransitividade da consciência”. Por essa lógica, os sujeitos, na condição de oprimidos, acabam se aceitando como inferiores e se sujeitando a obedecer àquilo que é imposto.

O desprezo de si é outra característica dos oprimidos que provém da

interiorização da opinião que os opressores deles. De tanto ouvirem dizer que não servem para nada, que não sabem nada nem são capazes de aprender nada, que são doentes, preguiçosos e improdutos, acabam por se convencer de sua própria inaptidão (FREIRE, 2016, p. 106).

Esse trecho permite entender que o indivíduo, dificilmente, conseguirá se conscientizar de sua condição de inferioridade, conseqüentemente, não fará muita coisa para mudar a situação. Freire, no entanto, acreditava ser possível libertar o homem, mas, para isso, seria necessário uma educação libertadora. O autor, desse modo, apresentou três pontos essenciais para a superação dessa opressão: “consciência intransitiva”, “transitiva ingênua” e “transitiva crítica” (Consciência in: STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 86-88).

Ao mergulhar naquilo que ele denominou de educação popular, através do debate, da dialógica e de um trabalho de conscientização, poderia ser possível denunciar as estruturas sociais e as injustiças. Somente com um trabalho efetivo de consciência popular que é exequível se produzir uma cultura para a libertação, o que, em outras palavras poderia se chamar de autonomia ou emancipação.

O que boa parte das pessoas não entendem é que os níveis de consciência não possuem relação nenhuma com a questão biológica do indivíduo, mas sim com uma condição criada e espalhada por uma cultura opressora que nega o conhecimento para determinados grupos. Essa negligência é a chave para manter o povo mergulhado na ignorância, alienado e submisso. O pior disso é que a evolução não acontece, ou seja, essa cultura vai sendo reproduzida.

Aqui, é importante esclarecer os níveis de consciência, a fim de estabelecer melhor relação com a pesquisa. Nesse sentido, a consciência intransitiva, nas palavras de Freire, “se caracteriza pela centralização dos interesses do homem em torno de formas mais vegetativas de vida” (FREIRE, 2014, p.81). Por essa passagem, é evidente que o pesquisador pega um termo emprestado da gramática: “intransitivo”, cuja relação se pauta no verbo em que a ação não transita. Para se mais exato, essa forma de consciência acontece quando o indivíduo não questiona a realidade e passa a se encolher para caber nas condições que lhe é oferecida.

No segundo nível, é necessário observar a existência de uma consciência transitiva ingênua, cuja relação, apesar de existir outras variantes, é caracterizada

pela interpretação superficial dos problemas, além da não investigação das questões que permeiam o problema. Nesse ponto, o sujeito se conforma com explicações fabulosas (FREIRE, 2014, p. 83)

No último estado, ainda que pouco, é possível notar um pequeno “flash” de curiosidade. A consciência é transitiva por carecer de ação, porém, ainda se percebe ingenuidade. Tal ingenuidade é percebida a partir de explicações baseadas no senso comum, como “Deus quis assim”, “manga com leite faz mal”. Aqui se prova que não há aprofundamento no conhecimento, qualquer que seja ele.

Somente com o rompimento dessa cultura, poderia se construir uma conscientização pautada na crítica. Essa ação cultural só poderia ser alcançada através de uma educação participativa, dialogal e voltada para o estímulo da responsabilidade política e social. Esse modelo de educação seria caracterizado pela profundidade na crítica e na interpretação dos problemas cotidianos. (FREIRE, 2014, p.84).

Claro que, não só na história, como também no dia a dia, há assuntos que foram e são tratados de forma rasa, superficial e ingênua. Outros, porém, faz-se necessário uma visão mais crítica. Essa conscientização só pode ser alcançada através de uma educação ampla e ao longo de toda a vida, uma vez que o indivíduo vive em constante aprendizagem. É fato que, somente através de uma educação reflexiva, voltada para a crítica, para o questionamento e para a denúncia das injustiças sociais, será viável a transformação e a atenuação das desigualdades. A ação individual é o caminho para que a ação coletiva possa acontecer, anunciado assim, que mudança possíveis.

A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de superação, no fundo, o nosso sonho. É a partir deste saber fundamental – mudar é difícil mas é possível – que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão de obra técnica (FREIRE, 2015a, p. 76-77).

Portanto, a autonomia almejada por Freire, compreendida neste trabalho como

emancipação, não pode acontecer apenas no viés intelectual, mas na ação e reflexão. Espera-se que, todo indivíduo, ao se conscientizar da realidade, terá que se comportar conforme ações que possam transformar o mundo.

Nesse sentido, a educação para a autonomia carece do respeito às diferenças, assim como deverá rejeitar qualquer forma de discriminação, seja ela de raça, classe, gênero etc. É preciso entender que autonomia não é auto-suficiência, ela inclui está aberto a comunicação com o outro e com o diferente, segundo Freire. Para a prática de uma educação que visa a autonomia, a tarefa mais impositiva é oferecer condições para que o sujeito possa assumir-se. Isso envolve assumir a condição sócio-histórica, a condição de ser pensante, comunicante, transformador, criador, sonhador. Essa assunção é o princípio para a construção de um eu transformador e capaz de transformar o meio e, conseqüentemente, questionar a opressão que a sociedade naturaliza.

3. ENSINO MÉDIO REGULAR: ENTRE O PÚBLICO RURAL E URBANO

É fato que muitas questões são necessárias para modernizar o Brasil e torná-lo uma nação de economia sólida, industrializada e atraente no cenário global. Diante disso, várias teorias sobre desenvolvimento impulsionaram diferentes abordagens sobre o estado, com o objetivo de alcançar o tão sonhado desenvolvimento. O problema é que para se desenvolver, independente do viés de análise, o Brasil precisaria superar algumas questões básicas, como agilização da agricultura, indústria nacional equilibrada, infraestrutura capaz de atender a demanda de acordo com a região, e principalmente elevar o nível da educação.

Trazendo para um ponto mais específico, se analisarmos o estado do Piauí, por exemplo, o problema se torna ainda maior. Embora não seja possível analisar todos os aspectos que faz do Piauí um estado que precisa agilizar várias questões para alcançar um desenvolvimento mais sólido, não é preciso aprofundar muito para perceber que esse território possui uma dinâmica econômica bem diferente das demais partes do país, o que dificulta o investimento em vários quesitos, inclusive na qualidade da educação.

Guardadas as diferenças regionais, é interessante perceber que o crescimento de um país, região ou estado, dificilmente se dá de forma homogênea. Dessa forma, mesmo que se considere os diversos requisitos que possam medir a

qualidade de vida do brasileiro, talvez o que tenha apresentado menor nível de crescimento nos últimos anos foi a educação. Embora se possa notar uma revolução na quantidade de instituições criadas, assim como na quantidade de alunos atendidos (Rosa Lopes e Carbello, 2015) não houve uma qualidade considerável nos indicadores educacionais (Veloso, 2011) que seja equivalente ao que se esperava.

Não é muito difícil perceber que há uma distância, em diversos aspectos, entre o meio rural e o meio urbano brasileiro. Embora seja possível falar na Revolução Verde, o que provocou mudanças no campo entre as décadas de 1960 e 1970, a zona rural ainda convive com indicadores muito precários, não apenas na educação, mas em outros aspectos sociais. Por essa lógica, é importante mencionar que a situação se torna ainda mais preocupante quando se observa as localidades mais distantes dos grandes centros urbanos, o que contribui diretamente para acirrar o ciclo histórico da pobreza.

Nesse sentido, a discussão sobre o acesso as instituições de ensino e a qualidade do serviço nunca foram iguais no país. E não são apenas marcadas por diferenças entre regiões, estados ou municípios, mas também quando comparamos o nível educacional entre os meios rural e urbano.

Mesmo que a ideia de inclusão esteja em alta nos últimos anos, a inclusão entre as partes, seja qual a for a categoria, não é feita apenas quando essas partes dividem o mesmo espaço. Embora algumas políticas públicas desenvolvidas nas duas últimas décadas destaquem programas que valorizam a distribuição de rendas de acordo com a permanência dos alunos na escola, a estrutura da escola rural ainda é ruim, se comparada com a escola urbana. É interessante enfatizar que a diferença não se resume a parte física, mas pedagógica, e de recursos humanos.

As instituições escolares carecem de fornecimento do básico, além da infraestrutura, conceder meios para que o aprendizado seja, de fato, efetivo para os alunos que frequentam. Infelizmente, neste estudo, ficará evidente que, apesar dos avanços, as escolas rurais, principalmente na região Nordeste, contam com recursos mais escassos, como bibliotecas, computadores, internet, entre outros, o que dificulta a socialização e compartilhamento de informações quando os alunos precisam conviver com aqueles que estudam nas escolas urbanas.

Os estudantes da zona rural não se distanciam apenas no quesito que o aluno da zona urbana estuda na cidade, mas também daqueles que estudam e convivem

em regiões mais desenvolvidas, onde o fluxo de informações é maior e a aprendizagem parte também de ambientes informais. Isso sem considerar aqueles que estudam em escolas privadas. Ou seja, para se analisar um tema como esse, é preciso considerar inúmeras variáveis, e, provavelmente, o aluno da zona rural está na escala mais baixa de recursos.

3.1. O conceito de rural e urbano

Considerando o contexto da pesquisa, é válido traçar uma rápida análise sobre a diferença entre o perfil dos alunos que ocupam boa parte das escolas brasileiras, principalmente aquelas localizadas em cidades pequenas no interior do país. Assim, é importante deixar claro que, no Piauí, especificamente, a maior parte das cidades, exceto as mais desenvolvidas, com ou acima de 40 mil habitantes, não possuem escolas rurais. Baseado nisso, nos últimos anos, diversas escolas rurais foram fechadas, principalmente aquelas que funcionavam como anexos das escolas urbanas. Isso não significa dizer que alunos oriundos desses locais ficaram sem acesso à escola; foram apenas remanejados para instituições que se localizam no perímetro urbano. É aqui onde nasce uma das questões que embasam essa pesquisa, uma vez que alguns conflitos que surgem na escola em questão, são provenientes desse choque entre esses dois mundos: rural e urbano.

É relevante discutir que o cruzamento de dados disponibilizados pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, apontou que o Piauí é o terceiro estado da nação que mais fechou escolas do campo em 2014. A análise foi feita pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). De acordo com levantamento, no Piauí, só ano passado - 2014, 377 escolas rurais foram fechadas. O Censo aponta a falta de investimento das prefeituras locais como um dos grandes motivos para o fechamento das escolas no campo, assim como a falta de assistência da Secretaria de Educação do estado. (<https://cidadesnanet.com/news/geral/piaui>)

O Piauí ficou atrás do Maranhão, 407, e a Bahia, com 872 escolas fechadas. O Norte e Nordeste brasileiro lideram o ranking, com Ceará (375) e Pará (332) completando o “top cinco”. Dentre os estados do Sul e Sudeste, Minas Gerais foi o que mais registrou o fechamento dessas escolas, 290.

Esses dados revelam o quanto a educação sofre com a redução de gastos, o que impacta diretamente na vida dos estudantes. Geralmente, quando essas escolas são fechadas, não se considera a forma como esses alunos serão inseridos no novo ambiente, problema que acaba caindo, quase sempre, no “colo” dos diretores e professores.

Ainda nesse viés, a pesquisa realizada pelo Portal Cidades na Net, no período de 2002 e 2010, revela que 1 em cada 3 escolas existente na zona rural do Piauí foi fechada. Ao todo foram mais de 500 casos, o que representa quase 33% do total de escolas públicas, tanto da rede estadual quanto municipal, na zona rural do Estado (<https://cidadesnanet.com/news/geral/piaui>).

Assim, caso haja um olhar mais minucioso, é fácil perceber que a adoção de uma política que aposte na “nucleação” de escolas, pode ser uma estratégia perigosa. Visto que o fechamento dessas instituições acarreta altos custos sociais e econômicos para as pessoas nas diferentes comunidades. Seu impacto, é particularmente grave para os meninos e meninas mais vulneráveis e marginalizados, assim como para suas famílias. As perturbações resultantes daí exacerbam as disparidades já existentes nos sistemas educacionais, mas também em outros aspectos de suas vidas.

Nesse contexto, apenas em 2014, mais 4.084 escolas do campo fecharam suas portas em todo o Brasil. Se pegarmos os últimos 15 anos, essa quantidade salta para mais de 37 mil unidades educacionais a menos no meio rural. Se dividirmos esses números ao longo do ano, temos oito escolas rurais fechadas por dia em todo país. Entretanto, o fechamento dessas unidades escolares, não significa que seus alunos ficaram necessariamente sem ter onde estudar. O número de matrículas totais no ensino básico vem se mostrando estável nos últimos anos. A explicação pode ter relação com o processo de urbanização do estado e com a chamada nucleação de escolas em áreas rurais. Tal prática é motivo de preocupação do governo federal, que há dois anos enviou ao Congresso um projeto para estancar essa redução anual. Lançada em 2014, a Lei 12.960 tinha como objetivo mudar as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e um dos pontos previstos era justamente aumentar o grau de exigência para que

uma escola fosse fechada, mas, na prática, não foi o que aconteceu (<https://cidadesnnet.com/news/geral/piaui>).

Por esse olhar, para se fazer uma análise mais precisa da qualidade da educação brasileira, principalmente no Piauí, faz-se necessário considerar dois pilares básicos: o conceito e a diferença entre o meio rural e o urbano. Além disso, compreender qual a relação desse aspecto com a vida do estudante. Apesar do conceito de rural e urbano atravessar diversas questões até que se chegue a uma definição, o ponto principal é analisar como a diferença entre esses dois extremos impactam na vida dos indivíduos. Para isso, será considerado a proposta de José Eli da Veiga (2002), agregando aquilo que o autor julga necessário para essa definição.

Antes de entrar na discussão do problema, é importante considerar que a ideia de desenvolvimento tem ocupado inúmeros espaços de debate entre diversos estudiosos, os quais, enfatizam suas linhas de pesquisas e consideram fatores distintos como principais indicadores para aquilo que se pode chamar de desenvolvimento. Assim, não tem como estudar tais conceitos sem considerar o processo de modernização mundial, justamente porque muitos enxergam que o desenvolvimento está associado ao fato da urbanização, nos fazendo perceber que o meio rural lida diretamente com o atraso. Nesse sentido, boa parte dos estudiosos defendem a ideia de que desenvolver o meio rural significa urbanizá-lo, desconsiderando diversos fatores que cruzam a linha do que é desenvolvimento.

Por essa lógica, definir o que é urbano e rural é uma das discussões apontadas por Veiga (2002) e que, posteriormente deu origem a obra Cidades imaginárias. Claro que o objetivo do autor não se resume a uma questão restritamente contábil, mas pauta-se numa necessidade de reformulação sobre aquilo que se pensa sobre urbanização. Veiga (2002) possui uma visão para além da ideia de que o Brasil rural é apenas aquele que vive fora do perímetro urbano, muito menos pela realização de atividades ligadas exclusivamente ao campo. Fica claro, a partir disso, que o autor propõe uma análise para o fato de que o rural é quase sempre territorial e não setorial como as políticas públicas do estado insistem em afirmar.

Essa análise baseada na setorialização do rural encontra base na regra brasileira que considera exclusivamente a metodologia do cálculo sobre o grau de urbanização. Criada pelo Decreto Lei 311/38, durante o Estado Novo, essa regra

define o grau de urbanização de acordo com a porcentagem de pessoas que moram em sedes de municípios ou distritos que funcionam de forma independente, sem considerar aspectos geográficos, funcionais ou estruturais. Nesse caso, todo município com mais de 50% da população residente na sede é legitimamente considerado urbano. A partir da visão de Veiga “Da noite para o dia, ínfimos povoados, ou simples vilarejos, viraram cidades por norma que continuam em vigor, apesar de todas as posteriores evoluções institucionais (2002, p. 63)”.

É importante mencionar que os critérios aqui expostos, partindo do ponto de vista que se afirma na lei, não dialogam com aquilo que deve ser considerado urbano, uma vez que urbanização vai além da geografia, mas é preciso considerar sua emancipação em todos os níveis.

Assim, não se pode aprofundar no debate sem considerar o próprio estatuto da cidade, em vigor desde 10 de julho de 2001, que veio para estabelecer normas e a regulamentação do processo de gestão urbana das cidades brasileiras, embora tenha trazido contribuições significativas para a atenuação dos problemas vividos nas cidades, deixou para trás a definição do que deve ser entendido por cidade. Assim, segundo Veiga prolonga-se no país:

a vigência de uma aberração que coloca o Brasil entre os países mais atrasados do mundo do ponto de vista territorial. Aqui, toda sede de município é cidade, sejam quais forem suas características demográficas e funcionais. Além disso, a delimitação destas “cidades”, prerrogativa das Câmaras Municipais, inexistente em quase 40% dos casos, sendo improvisada às vésperas dos censos demográficos. (2002, p. 55)

Baseado nisso, segundo Veiga (2002), percebe-se o caráter obsoleto e a tendência urbanista que chega a conclusões que alimenta tantas distorções acerca do que pode ser considerado rural e urbano. Assim, é no propósito de otimizar a adoção das políticas públicas que se percebe a necessidade da utilização de critérios mais condizentes com a realidade de cada Município para definir o que é rural e urbano. Desta forma, é preciso maior atenção que seja de fato dedicada a uma nova metodologia para a definição daquilo que é rural e urbano, bem como para a realização de uma análise do desenvolvimento no meio urbano e no meio rural a partir desta nova metodologia.

3.2. Escola Elon Machado Moita: Experiência prática

A escola Estadual Elon Machado Moita (regionalmente conhecida como Elon de Lagoa Alegre), onde a pesquisa acontece, localiza-se a Rua Orestes Borges, nº 78, Bairro São José, na saída para a cidade de José de Freitas. Inaugurada em 1951, mas com autorização para oferecer ensino médio, somente a partir do ano 2000. A escola veio depois de inúmeras reivindicações e reclamações da população da própria cidade, até então um povoado, e de representantes políticos.



Foto 8. Fachada do prédio da Escola Elon Machado Moita - Fonte: arquivo: Elon

A escola possui algumas particularidades. Uma vez que não possui prédio próprio, o local de funcionamento é emprestado pela prefeitura, até que o governo do estado construa uma sede. Assim, não é um prédio que se localiza no centro, mas em um dos bairros mais antigos da cidade, porém, o mais desordenado de espaço, pois não é uma área plana, abaixo de uma caixa d'água, o que alaga quando chove, além de ficar úmida quando a caixa é esvaziada para limpeza. Com o passar dos anos, esse espaço passou a ser objeto de discussão, uma vez que o número de estudantes cresceu e as salas se tornaram insuficientes. Por essa lógica a escola passou a denotar em sua população os rastros de lutas por condições estruturais melhores, transporte e até um prédio novo.

Sobre essa questão, em diversas situações nos pegávamos debatendo com os próprios alunos e moradores do bairro sobre a falta de estrutura do lugar em que

a escola estava localizada. Esses debates eram bem localizados, acontecia, geralmente, quando faltava energia, quando éramos acometidos pela falta de água ou quando chovia. As deficiências do bairro ficavam mais evidentes quando vivíamos o “aperto” na prática. Lembro que no mês de março de 2021 quase fomos “engolidos” por uma enxurrada, e nisso, ouvimos de perto a indignação de um dos moradores e aluno da escola em relação a vários problemas:

O bairro não é dos melhores por conta da expansão desordenada, falta de planejamento, espaço irregular - e principalmente por se centralizar próximo a um posto de gasolina, o que é afetado pelo barulho de automóveis motorizados e por pessoas que ficam no entorno com sons ligados. Em alguns pontos do bairro, o esgoto é despejado a céu aberto, acarretando sérios riscos aos alunos, a população e ao meio ambiente. Com a logística do bairro, completamente fora do comum, o bairro foi se constituindo aos poucos, por ocupação, conjuntos habitacionais oriundos de programas do governo, além do crescimento e do desenvolvimento que ocorreram de forma bem específica. É essa diferença que faz do bairro um lugar único. Bem do lado da escola, por exemplo, existem algumas ruas que não são totalmente iluminadas, ruas pavimentadas e outras não. Somente em algumas casas do bairro a água consegue chegar a torneira. Porém, os primeiros moradores, que hoje vivem em condições melhores, desfrutam de água tratada, iluminação e outras coisas (Francisco Sousa - morador do bairro e aluno da escola - 2021).



Foto 9. Visão aérea do prédio da Escola Elon Machado Moita - Fonte: Lagoa Alegre Memórias

A escola Elon Machado Moita oferece nos turnos manhã e tarde, o Ensino médio regular (do 1º ao 3º ano), e no turno da noite, aceleração de escolaridade, o

antigo “supletivo”, onde os alunos cursam duas séries por ano, o que hoje se convencionou chamar de etapa. Por ser uma modalidade diferente do dia, EJA, as turmas são bem menores, com sala de alfabetização e pós-alfabetização (5º etapa compreende as turmas de 1º série e 6º etapa, as turmas de 2º e 3º série do Ensino Médio).

O quadro docente é composto de 40 professores/as, atendendo ao Ensino Médio, sendo: 30 professores/as do ensino regular; 2 professoras de AEE; e 8 professores/as que atendem a EJA (PPP, ELON MACHADO MOITA - 2022, p. 10 - 11).

Em 2018, a escola passou por uma pequena reforma, onde foi reformado o pátio e a entrada da escola. No entanto, a sua estrutura física ainda não atende à demanda da clientela, devido à falta de espaço para desenvolver as atividades pedagógicas e de lazer, inviabilizando o trabalho docente, recaindo, portanto, sobre os alunos. Os espaços da escola são: Diretoria, Secretaria, sala dos professores, cantina, e despensa com dimensões inadequadas para a implementação dos trabalhos. A escola possui 5 (cinco) salas de aulas, o que dificulta a realização de atividades pedagógicas complementares, visto que a instituição atende também aos cursos técnicos concomitantes no contraturno de estudo dos alunos, e para isso necessita de espaço adequado.

Quanto aos banheiros, a escola possui apenas dois, que em boa parte da rotina, não atende os alunos como deveria. Há um banheiro para os funcionários, porém, sem acepção de gênero. Anexo ao prédio da escola existe o prédio da Universidade Aberta (Núcleo de Educação à Distância) que contém 1(uma) sala de informática, 1(uma) biblioteca, 1(uma) sala de estudo (que foi adaptada para funcionar como sala de aula devido à demanda), 2 (dois) banheiros (que não são utilizados por falta de estrutura) e uma sala de coordenação (PPP, ELON MACHADO MOITA - 2022, p. 12).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (reformulado esse ano - 2022), disponibilizado pela própria instituição - Elon Machado Moita, grande parte dos estudantes atendidos pela escola nasceram em municípios distintos, já que a pequena cidade de Lagoa Alegre se localiza em uma zona de “entroncamento”, onde é mais perto para esse município do que para o local de origem. O turno da tarde é composto pela maioria da zona rural e, até alguns deles com distorção de idade, já

que voltaram a estudar para obter certificação ou porque, há um tempo não havia transporte gratuito garantido pelo estado do Piauí.

Assim, após longas discussões em âmbito local e estadual, e partindo do ponto da compreensão de que a etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio precisa ser compreendido como um momento privilegiado e acessível para a formação de jovens que sejam capazes de se perceberem e se afirmarem como sujeitos individuais e coletivos, como cidadãos aptos não apenas a compreender, mas a agir de modo qualificado para transformar o mundo atual (PPP, ESCOLA ELON MACHADO MOITA, p. 22, 2021).

Nesse caso, fez-se necessário ampliar o acesso ao ensino médio e garantir transporte que pudessem trazê-los à escola. É inquestionável que tal proposta tenha trazido resultados positivos, mas nos fez perceber que outros conflitos começavam a surgir, entre eles, a necessidade de integrar os sujeitos. A partir disso, o nosso olhar como professor ganhou outra dimensão: planejar aulas que pudessem provocar a interação entre os indivíduos de mundos diferentes, principalmente entre aqueles dos núcleos rural e urbano.

A própria política pedagógica da escola afirma que não é possível garantir à juventude uma formação que insiste em manter modelos e práticas pedagógicas enciclopedistas, que tomam os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade como dogmas e desconsideram os alunos como sujeitos do processo de aprendizagem e da construção de conhecimento, transformando-os em meros reprodutores acríticos de fenômenos elegantemente embalados por livros didáticos. Contrapondo-se à persistente concepção de Ensino Médio como mera antessala para o ensino superior ou para o exercício profissional, a Escola Elon Machado Moita defende uma proposta pedagógica que propicie aos jovens um conjunto de possibilidades formativas que contemplem múltiplas necessidades socioculturais e econômicas, tendo em vista os desafios contemporâneos e futuros para a construção de uma sociedade mais libertária e igualitária. Isso, através de um currículo que tem como princípios estruturantes dos processos de ensino e da aprendizagem o trabalho, a política, a ciência, a cultura e o autoconhecimento, entendidos numa perspectiva articulada e dialética (PPP, ELON MACHADO MOITA, p. 22. 2021)

O objetivo dessa escola é emancipar o sujeito em todas as suas dimensões, oferecendo as condições necessárias para que o aluno possa se desenvolver e

transformar o meio em que vive, inclusive mudar a concepção sobre si. Porém, para isso, a escola, como um todo, precisa articular ações que possam ir além da teoria, o que nem sempre acontece. A grande questão é que boa parte dos professores ficam restritos a aulas que cumprem a uma proposta do livro didático, sem consideram a heterogeneidade dos sujeitos que ocupam o espaço da sala de aula.

Evidencia-se, com base nisso que um dos propósitos formativos fundamentais da escola é, assim, desenvolver nos alunos uma percepção aprofundada dos múltiplos meios em que os saberes e o trabalho se relacionam, gerando transformações sociais, econômicas, políticas, culturais, tecnológicas e ecológicas, cuja compreensão é essencial para uma intervenção consciente e transformadora na realidade. A Escola Elon Machado Moita, nesse caso, reconhece seus alunos não como sujeitos de um futuro indeterminado, mas como sujeitos de direitos no momento mesmo em que estão vivendo, como jovens dotados de positividade e capazes de propor e executar ações a partir de interesses e necessidades individuais e coletivos. A formação sociopolítica afirma-se, portanto, como um princípio estruturante desta proposta, e dá-se a partir das vivências concretas do dia a dia escolar, quando é estimulada a participação e responsabilização dos alunos, e pela área Cidadania e Projeto de Vida (PPP, ESCOLA ELON MACHADO MOITA, p.22, 2021).

A grande maioria dos alunos está na faixa etária entre os 15 e 21 anos, metade deles vive fora da cidade e não trabalha. Tem um pequeno percentual que estuda no turno da noite, EJA, e tem entre 22 e 40 anos. Essa parte representa trabalhadores/as inseridos ou que já estiveram no mercado de trabalho, sendo formal ou informal. Dentre eles, existem aqueles que voltaram a estudar após incentivo familiar ou por interesse individual em concluir o ensino básico (PPP, ESCOLA ELON MACHADO MOITA, 2021, p.117).



Foto 10. Educandos/as da 1ª experiência, Escola Elon Machado Moita - Fonte: Arquivo pessoal

Uma das experiências mais significativas e também aquela que inicia o trabalho prático, se passou no contexto escolar que foi descrito acima, na forma de oficina, uma vez que a dinâmica da escola se altera conforme a rota dos ônibus que transportam os alunos. Assim, todas as segundas e quartas-feiras, os ônibus escolares devolviam os alunos um pouco mais tarde em função de variadas oficinas, quase sempre propostas pela coordenação em parceria com os professores de linguagens. Música: apenas a parte instrumental porque não tinha professor de canto; leitura e interpretação de gêneros textuais diversos; produção de acessórios e adereços; Teatro político: práticas em grupo; linguagens artísticas, além dos ciclos de palestras sobre temas variados, na maioria das vezes, solicitados pelos alunos.

O interessante foi que cada aluno pôde, livremente, fazer inscrição em qualquer que fosse a oficina do seu interesse, mesmo que não fosse a oficina da turma em que ele estivesse regularmente matriculado. O bom disso foi que os alunos/as se misturaram, interagiram e trocaram experiências ao longo de todo o processo. No início, tudo andou meio lento, justamente porque os alunos estavam receosos. Embora se tratasse da mesma escola e os alunos estivessem acostumados a circular e encontrar alunos de outras turmas pelos corredores, os grupos são formados, o que dificulta a interação com indivíduos de outros grupos, turmas, local de residência e interesses. Teatro político: práticas em grupo, que era

a oficina e o objeto de estudo dos professores de artes, contou com o apoio de outros educadores: o professor de história, Fernando Saraiva, a professora de Educação Física, Domingas Moura e a professora de Inglês, Patrícia Hellen. É interessante pontuar que os professores ficaram divididos entre participar da oficina na mesma condição de educandos, como também na função de auxiliar os alunos, já que eram muitos. Nesse caso, pretendíamos, através das oficinas, alcançar os objetivos propostos no pré-projeto de mestrado para a seleção do Mestrado Profissional PROFARTES, em 2020, em que constava a proposta de um ensino de qualidade capaz de repensar as metodologias, principalmente nas aulas de artes. Para alcançar essa meta, seriam experimentados os jogos de Bertolt Brecht, com o intuito de construir alunos emancipados, livres e com noção de igualdade nas inteligências. Quanto aos objetivos específicos, a pesquisa objetivou promover a inclusão e a equidade dos alunos em atividades coletivas realizadas nas aulas de artes através do teatro, assim como analisar como o teatro possibilita a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Ainda sobre a questão dos conflitos entre eles, a proposta inicial foi a de se utilizar o teatro como recurso metodológico no processo de construção da autoestima dos alunos.

Diante disso, fica evidente que a pesquisa busca desenvolver atividades práticas, além das já trabalhadas, principalmente em grupo, que possam possibilitar momentos de aprendizagem. Para isso, as técnicas de jogos teatrais, tanto do teatro do oprimido quanto do teatro dialético foram essenciais. Além disso, é possível trabalhar variados temas por meio de experimentos teatrais, inclusive aqueles que tratam de políticas afirmativas, uma vez que dialogam com aquilo que os alunos precisam se apropriar para poder transformar o meio em que estão imersos.

Portanto, a pesquisa, embora atravessada por inúmeras questões, busca propiciar situações que ajudaram na apropriação de assuntos como política, identidade, história e cidadania, por exemplo. Experimentar outras possibilidades do fazer teatral, fazendo uso da dramaturgia é também uma metodologia que foge do convencional, justamente para estimular o interesse dos alunos pelas aulas de artes. A base se construiu a partir do estudo dos trabalhos de Bertolt Brecht (1898 - 1956) e Augusto Boal (1931 - 2009).

As oficinas foram realizadas ao longo de 18 encontros, cada um deles com duração de até 2 horas, geralmente no horário das 18 e 10 as 20h10min, com um

pequeno “recreio” para o lanche. A oferta do lanche é essencial porque os alunos chegam cedo à escola, visto que o ônibus passa na zona rural entre as 11 e 11 e 30 da manhã. Além deles, existem aqueles que estudam pela manhã e retornam a escola no contraturno somente para as oficinas.



Foto 11. Educandos/as na oficina de Teatro, Escola Elon Machado Moita - Fonte: Arquivo pessoal.

Devido ao espaço da instituição ser insuficiente para realizar algumas atividades que a escola se propõe, a maioria dos encontros foram realizados na quadra poliesportiva. É importante mencionar que a quadra não pertence a escola, embora se localize entre duas instituições escolares, uma municipal e outra estadual, não é de posse de nenhuma delas. Pelo fato de ser a única quadra da cidade, é frequentemente disputada e ocupada por públicos e grupos diferentes. As atividades que as escolas se propõem a fazer, precisam ser agendadas e informadas ao secretário municipal de educação, a fim de equilibrar a demanda e atender toda a população. Somente em alguns encontros, utilizamos a biblioteca, quando estava

desocupada. A frequência média por aula foi de vinte e oito educandos/as. Vale destacar uma particularidade: não há frequência constante por parte dos/as educandos/as; há os/as que começam, as vezes são obrigados a faltar por conta do ônibus que não passa por um período - problemas administrativos/financeiros do estado do Piauí - e depois retornam; há aqueles/as que iniciam e depois desistem; e os/as que trocam de oficina ao longo do período. Dessa forma, iniciamos a turma com 28 educandos/as inscritos e terminamos com mais ou menos a metade disso.

Vale ressaltar que, por questões socioculturais, boa parte dos alunos não costuma concluir o ensino básico. Quando precisam sair da escola da comunidade em que moram - já que oferece apenas até o 9º ano - para estudar na cidade, alguns deles desistem. As razões pelas quais levaram esses indivíduos a voltar à escola são bem variadas e podem ser observadas em algumas falas, o que pode servir para embasar aquilo que a pesquisa objetiva.

- Como diz minha mãe, sem estudos não se chega a nada. (Marcelo)
- Só voltei porque minha irmã engravidou, não quero o mesmo fim que ela. (Karina).
- Voltei para ver se aprendo alguma coisa, mas não tenho muita vontade, eu quero trabalhar na oficina com meu irmão, vim obrigado, mas gostei. (Antoniél).
- Eu só voltei porque é vergonhoso não saber de nada. (Sâmia).
- Eu não tenho vocação para estudar, isso é coisa de gente da cidade. (Kerlon).
- Parei de estudar para poder viajar, mas vi que lá fora depende pelo menos do Ensino Médio. (Moacir)

Na fala dos alunos é possível ter uma noção mais clara da importância da escola na vida pessoal e profissional deles, embora seja uma visão muito simplificada, ainda. Na visão deles, há uma ideia muito deturpada sobre aprender, parece que só se aprende quando há alguém para ensinar, reafirmando aquilo que Rancière (2011) aponta em *O mestre ignorante*: um fatorembrutecedor que não permite a emancipação, criando uma dependência escolar que impede o reconhecimento da igualdade das inteligências. Outras falas evidenciam que o estudo em si, deve ficar restrito a quem mora na cidade ou que possui um fim utilitarista, desconsiderando a questão da autonomia necessária aos e às estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, com o objetivo de me apropriar melhor do perfil dos indivíduos

que ocupam essa escola, me propus a dialogar com a parte prática daquilo que foi apresentado nas oficinas, observando se o teatro pode possibilitar a autonomia, o reconhecimento das inteligências e, conseqüentemente a emancipação dos educandos e educandas, com o fito de que tomem para si o agir político.

Os primeiros encontros foram introduzidos a partir dos jogos teatrais, com o objetivo de apresentar a linguagem teatral e estimular a relação de grupo, coletiva e individual, oferecendo aos estudantes um espaço de confiança, leveza e espontaneidade. No encontro seguinte, levantamos o debate de alguns temas, como por exemplo a opressão, para isso, utilizamos as técnicas do Teatro do Oprimido, o qual serviu como mecanismo de denúncia e a direção para uma possível transformação. É válido deixar claro que a apresentação de cenas em que tinha plateia, consistia como limitador, uma vez que os alunos se sentiam inseguros, tímidos e inibidos. Percebemos que as maiores dificuldades se apresentavam quando a expressão necessitava de fala. Aqui, houve a necessidade de improvisações mais ágeis e sem a necessidade de plateia.

Assim, baseado nos resultados das oficinas, é possível construir o fazer político que é defendido na pesquisa, mesmo que por vezes seja por caminhos mais leves e outras nem tanto. Essa variação de possibilidades e de recepções como proposta é essencial ao fazer pedagógico e teatral porque não se faz com um a pessoa só; carece da relação com o outro, do coletivo, da ação e do construir juntos.

Fica evidente que é no encontro que as transformações acontecem. O mais bonito está no fato de que cada encontro é um universo particular, capaz de possibilitar momentos enriquecedores, que embora não tragam efeitos imediatos, podem surtir efeito dentro de cada um. Assim, é o caminho para germinar uma consciência crítica capaz de modificar o meio em que vivem.

As proposições deste trabalho não buscam trazer resultados inquestionáveis, mas apresentar outros meios que possam trazer novas perguntas, reflexão sobre a ação realizada, assim como pesquisas, inquietações e outras reformulações. Além disso, que se possa contribuir com experimentos possíveis para o fazer de uma pedagogia emancipadora, nessa ótica, através de técnicas teatrais. Mesmo que se considere uma arma poderosa para despertar consciências, ações, vontades e saberes, as técnicas teatrais não alcançam a todos no mesmo tempo e tampouco da mesma forma. Sozinhas, sem que haja clareza de intencionalidade, tais técnicas não

seriam capazes de despertar a consciência e o agir político. Por isso, uma escola e uma educação crítica são ferramentas indispensáveis ao despertar do sujeito político. Um sujeito político que exija e se apodere de seu direito à educação como processo contínuo, ao longo da vida.

4. O TEATRO EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA POLÍTICA

Após apresentarmos um breve aporte teórico acerca de política, autonomia e sala de aula, pretendemos questionar como isso pode ser transformado em ação. Qual a função da arte nessa construção emancipatória pela política na educação?

Consideramos que existem diversas possibilidades de respondermos essas perguntas, e grande parte delas podem ser respondidas no campo da educação, por meio da pedagogia libertadora de Paulo Freire, que, claramente, pode ser uma possibilidade de resposta. Contudo, e no teatro? Como satisfazer esses anseios?

Agora, se temos a pretensão de responder a esses questionamentos, é quase impossível não lembrar de Augusto Boal e do seu conjunto de práticas teatrais, o que nos direciona para a liberdade dos oprimidos. Através, tanto de *A pedagogia do Oprimido* quanto do *Teatro do Oprimido*, considerando as teorias postas em prática, evidencia-se o interesse das pessoas, tanto de homens como de mulheres, de se emanciparem perante as opressões que lhes são impostas.

Em suma, se considerarmos os estudos desenvolvidos por Freire e por Augusto Boal, é possível perceber que tais autores são claramente contemporâneos. Além do mais, através de diversas pesquisas, leituras e análises de textos distintos, fica evidente alguns aspectos que aproximam o pensamento de Boal com a literatura do pedagogo, os quais serão objetos de estudo neste ponto.

Primeiramente, a Pedagogia do Oprimido e o Teatro do Oprimido, bem como seus próprios autores, possuem questões que os distinguem, porém, o que nos interessa, aqui, é a análise dos pontos que os entrelaçam em suas respectivas teorias. Essa análise acontece porque se acredita que elas alicerçam a importância histórica e o caráter “ideológico” que pode ser observado de forma efetiva nas estratégias em questão, sem se distanciar do estudo sobre a educação em um espaço com culturas e visões distintas, o que aprofunda o caráter opressor entre os indivíduos.

Acerca da relação entre os métodos de Freire e Boal é visível como o caráter popular pode ser encontrado tanto na estratégia de educação quanto na forma de fazer teatro. Nesse ponto, ambos os autores adotam ações de engajamento como forma de reagir ao golpe militar no início da década de 60. Os dois autores, nesse caso, sofreram influência das correntes filosóficas europeias, como o existencialismo, o marxismo e a fenomenologia, por exemplo.

Assim, quando se analisa Paulo Freire pelo viés da educação e, da mesma forma, quando se coloca Boal no contexto da arte, nota-se que o primeiro, desde os anos 50, desenvolvia, articulava ideias e métodos educativos essenciais para o país. O segundo, como bem mostrado, contribuiu para uma visão completamente nova no cenário nacional, estimulando diversos grupos e artistas na sociedade brasileira através de atividades específicas como o Teatro de Arena.

Naquele contexto de intensas transformações, principalmente no campo político e cultural, o pedagogo e o dramaturgo ganharam bastante visibilidade em suas respectivas áreas de trabalho, embora tenha sido nesse período, também, que o exílio e a prisão “sangraram” as atividades desses “artistas” dentro do país. Por conta desse período de forte hostilidade e repressão, decorrente do período ditatorial, Augusto Boal dedicou-se de forma mais radical ao desenvolvimento de um teatro com caráter político. Diante disso, é fundamental mencionar que o teatrólogo usou como base teórica a pedagogia de Paulo Freire, visando libertar e conscientizar os sujeitos daquela época. Partindo desse princípio, a “pedagogia teatral de Augusto Boal foi denominada por ele mesmo de Teatro do Oprimido, tomando emprestada a expressão utilizada por Paulo Freire para designar sua radical proposta educativa Pedagogia do Oprimido” (JAPIASSU, 2005)

Para além da questão histórica que enlaça os dois autores, outro viés também ganha importância nessa pesquisa. Por essa lógica, é importante esclarecer que os termos “opressor” e “oprimido”, usados por ambos os pensadores, são fundamentais para esse estudo. Para Augusto Boal, oprimidos são todos aqueles que compõem a sociedade, sendo estes possuidores de algum tipo de limitação, seja social ou psicológica que se pretende, de alguma forma, romper. Tais cidadãos se tirou o direito de falar, de dialogar, de possuir uma propriedade ou que se tirou a liberdade de escolha. Do outro lado, o deprimido é aquele que não tem coragem de partir para a luta. Por essa ótica, a figura do opressor só existe por causa da falta de disposição

do oprimido.

Diante disso, em 2016, o pesquisador Dimir Viana fez um estudo profundo relacionando as duas obras, sintetizado no quadro abaixo:

Quadro 1. Comparação entre as obras Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2015b) e Teatro do Oprimido (BOAL, 2013)

PEDAGOGIA DO OPRIMIDO FREIRE	TEATRO DO OPRIMIDO BOAL
Adota o método da Educação popular	Adota o método do Teatro popular
Diálogo e Ética e Estética como princípios	Diálogo, Ética e Estética como pressupostos teóricos
Diálogo como processo de humanização e transformação da realidade	O diálogo como elementos integrantes da aprendizagem humanizada
Transitividade do processo educacional	Teatro como meio de libertação de transformação social e educativa
Foco na ação cultural	Adaptação do grupo a diferentes culturas
Formação de uma consciência crítica, através da teoria da problematização	Reconhecimento dos conflitos pessoais e sociais, através do método de problematização e transformação crítica e reflexiva das representações sociais
Baseada no Princípio da esperança do diálogo e da ética	O Teatro do Oprimido idealizado para o diálogo, baseado em princípios éticos
Estímulo a Emancipação	Construção do Conhecimento, com liberdade e com autonomia
Processo de humanização como forma de inclusão social, luta contra todas as formas de opressão	O Teatro como uma forma de educação para cidadania, para reconhecer e atuar contra as opressões

Fonte: VIANA, 2016, p. 86 (apud. TEIXEIRA, 2007. p. 308).

De acordo com a análise de Dimir Viana, seguindo a lógica do quadro construído por Teixeira (2007), conclui-se que estamos diante, não só de uma pedagogia e de um teatro para os oprimidos, mas também pelos oprimidos. É possível afirmar que ambos os autores abraçam a luta contra toda forma de opressão.

Ainda sobre o quadro acima, o autor destaca que a proximidade entre pedagogia e teatro é um processo que se estabelece na relação dinâmica entre a teoria e a prática, uma vez que não são mecanismos pelos quais se fundam em si mesmo, mas um entrelaçamento de formas que ligam educação e arte com o intuito humanizador (2016, p. 106). Nessa ótica, Freire também faz algumas considerações acerca da aplicação de suas práticas pedagógicas:

Não é por outra razão que sempre digo que a única maneira

que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, quer dizer, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental é não seguir-me (FREIRE; FAUNDEZ, 2011, p. 60).

A partir do excerto acima, a experiência de criar e recriar a que Freire faz referência ultrapassa a abordagem tradicional da educação e, na mesma proporção, Boal acrescenta a necessidade da criação como elemento essencial para que o indivíduo se torne livre.

A estética do oprimido (2009), último livro publicado por Augusto Boal, o autor nos traz uma defesa contundente sobre a atuação e da arte no processo de libertação dos oprimidos. Para ele, a falta de conhecimento no que se refere à estética é tão preocupante quanto o analfabetismo de letramento. “O analfabetismo estético” que atinge grande parte da sociedade, inclusive aqueles conhecedores de leitura e escrita, é um mecanismo perigoso de dominação, uma vez que permite que os opressores dominem cérebros (BOAL, 2009. p. 15)

Tal visão nos possibilita pensar numa abordagem artística na educação que seja capaz de solidificar a autonomia dos estudantes que possa romper com o tradicionalismo escolar como a única maneira de formar o indivíduo.

Augusto Boal (2009, p.16) discorre sobre duas questões bastante interessantes: a primeira é que existem duas formas de pensamento: o sensível e o simbólico; a segunda é que não é possível abandonar a ideia que todas as sociedades são organizadas em grupos, classes, etnias, castas, religiões e outras divisões. Assim, é inadmissível afirmar que é possível existir uma estética capaz de abarcar a todos.

Sendo assim, não é legítimo considerar que o ensino se dá apenas pelo uso da palavra, como o ensino tradicional insiste em apostar. Essa questão é tão real que, quando é necessário medir o conhecimento dos estudantes através de alguma avaliação externa, são cobrados, impreterivelmente, conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática.

Portanto, é na direção contrária ao ensino convencional que Augusto Boal nos propõe a urgência de pensarmos o indivíduo na sua completude. Não é possível que

uma educação que separa mente e corpo dê certo, que quebre a relação entre razão e emoção, como se houvesse alguma possibilidade de eliminar a vida que se faz vivendo.

O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavra) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, só assim surgirá, um dia, uma real democracia (BOAL, 2009b, p. 16).

Convém ressaltar que o ato de criar é o que emancipa, na prática, os indivíduos. A burguesia tem consciência do poder de transformação das artes, justamente por isso, há uma tentativa de silenciar, controlar e distanciar as classes populares desses espaços. Na visão de Boal, o pensamento sensível é uma forte arma que o indivíduo tem nas mãos, sendo que aquele que o têm domina. O problema é que quando esse poder é exercido pelos oprimidos, há uma tentativa de censura. (BOAL, 2009. p.18).

Tendo em vista a necessidade de romper com o ensino tradicional, é fundamental apostar na criação artística como elemento que pode promover a libertação, uma vez que, só assim nos tornaremos agentes políticos na produção de seres politizados. Quando se fala de politização, nos reportamos à capacidade de manifestar um pensamento, fazendo uso da palavra, do som, da imagem, que hoje, e quase sempre foram usados ao longo da história como mecanismos de opressão. Essas ferramentas devem, também, serem usadas pelos oprimidos, porém do lado oposto da história, como meio de revolução, ação e rebeldia (BOAL, 2009. p,19).

Embasado na literatura de Augusto Boal, (2009, p. 33) de que “Não basta pensar, a ação é necessária”. Algumas práticas teatrais foram realizadas, selecionando aquelas, nas quais, pudéssemos observar no ambiente do ensino médio regular e no encontro entre alunos da zona rural e urbana, a emancipação daqueles que, até agora, não se sentiam seguros para participar. Essa, porém, se configura como uma tarefa complicada, uma vez que a dúvida constante era: qual a prática mais adequada?

Quando paramos para analisar quais práticas alcançariam melhor aos nossos

propósitos, alguns pontos deveriam ser considerados para que, assim, pudesse ser mantida a coerência da nossa pesquisa. Primeiramente, trabalhar aspectos políticos inerentes ao teatro (BOAL, 2013); logo depois, o resgate no que tange o reconhecimento da igualdade das inteligências (RANCIÈRE, 2011); finalmente uma ação capaz de provocar autonomia intelectual e coletiva/social que desperte a consciência acerca da luta contra qualquer forma de opressão (FREIRE, 2015b).

Posto isso, a primeira coisa a ser feita, seria selecionar técnicas teatrais introdutórias, que apresentassem aos estudantes a linguagem do teatro, e em sequência nos possibilitasse mergulhar na cena. Esse mergulho, preferencialmente, teria que abordar questões que levassem a denúncia e o horizonte capaz de modificar a vida de cada estudante.

Apesar da dúvida, o que nos parecia mais adequado, a fim de atender às nossas expectativas, era trabalharmos os jogos teatrais, nos quais as regras são fundamentais e nos proporcionam um contato direto com o coletivo. Nisso, o desenrolar e a possibilidade de execução dos jogos teatrais nos colocou em contato com a linguagem do teatro “quem” (personagem), onde (cenário) e o quê (ação), garantindo, desse modo, a participação, confiança, foco, liberdade e criatividade.

Mesmo após apresentarmos os jogos teatrais aos estudantes, o melhor a ser feito, para nossa pesquisa, seria o Teatro do Oprimido, já que o mais recente trabalho de Boal - A Estética do Oprimido - se fundamenta na crença de que somos todos melhores do que supomos ser, além de capazes de fazermos mais do que aquilo que efetivamente realizamos. Ainda sobre esse trabalho, o ponto mais interessante é que essa proposta permite que os oprimidos descubram a arte a partir da sua própria arte, assim, descobrindo a si próprio, o mundo, o seu mundo, e nele existindo (BOAL, 2009, p. 170)

Nesse sentido, parecia que enveredaríamos por dois caminhos, tanto o dos jogos teatrais quanto o do teatro do oprimido. No entanto, com o andar da carruagem, ficou claro que, na maioria das aulas, lidávamos diretamente com as ferramentas do Teatro do Oprimido. Essa foi uma certeza necessária para os rumos que a pesquisa tomaria.

Grande parte dos inícios são difíceis e não foi diferente nas aulas iniciais. Quando lançamos em sala de aula alguma proposta em que a fala era necessária, os estudantes mostraram grande dificuldade em realizar. Isso se deve ao próprio

histórico de não se sentirem seguros para opinar, falar ou sugerir ao longo da trajetória escolar deles. Essa postura exigiu reflexão sobre as propostas em questão, além de nos obrigar a pensar em novas possibilidades práticas. Diante daquilo, vimos a necessidade de trabalharmos outros exercícios anteriores aos jogos que considerassem a fala, como a babilização, por exemplo.

Por essa lógica, nos propusemos a buscar exercícios onde a fala fosse colocada em questão. Na tentativa de diversificar e, ao mesmo tempo, alcançar nosso objetivo, propusemos a improvisação de uma cena cotidiana: fila de ônibus, feira livre, sala de espera. Em alguns minutos os/as educandos/as nos apontaram o enfoque a ser dado a situação proposta, lembrando que a cena teve começo, meio e fim. Os alunos, embora timidamente, foram apresentando as cenas para a turma. Ainda sobre a cena, os demais alunos tentavam identificar “onde”, “quem” e “o quê” de cada cena. Essa atividade se mostrou muito interessante e nos trouxe um efeito positivo da improvisação como ferramenta fundamental na garantia da igualdade das inteligências e, conseqüentemente, da autonomia dos indivíduos.

Fica claro, através disso, que os exercícios improvisados visam desenvolver a imaginação e a espontaneidade dos/das estudantes. Porém, logo depois de propor os exercícios que estimulam a espontaneidade, achamos melhor retomar os métodos do Teatro do Oprimido, tendo mais segurança de que o domínio da palavra se constituiu como a externalização efetiva do conhecimento. Isso deixou claro que o pensamento é de extrema importância e deve ser expressado.

Pensar é organizar o conhecimento e transformá-lo em ação, que pode ser fala ou ato, sendo que fala é ato. Pensamento é ação que transforma o pensador, o interlocutor e a relação entre os dois. Que pode ser a mesma pessoa (BOAL, 2009b, p. 29).

Rancière (2011) coloca a improvisação como método nas práticas pedagógicas de Jacotot. Essa prática pedagógica enfatiza a quebra da hierarquia intelectual entre professor e aluno. Assim, a partir do momento em que o indivíduo se vale da ignorância e busca a inteligência, há um começo de autonomia, já que a igualdade das inteligências se torna possível.

Jaques Rancière (2011), de forma didática, nos propõe a metodologia de

Jacotot, a fim de construir a autonomia intelectual, entre os quais, é possível encontrar estratégias que consistem nas reuniões de improvisação.

Tratava-se de um exercício essencial do Ensino Universal: aprender a falar sobre todos os assuntos, à queima-roupa, com um começo, um desenvolvimento e um fim. Aprender a improvisar era, antes de qualquer outra coisa, aprender a vencer a si próprio, a vencer esse orgulho que se disfarça de humildade para declarar sua incapacidade de falar diante de outrem (RANCIÈRE, 2011, p. 68, grifo do autor).

Por conseguinte, após voltarmos para as técnicas de Boal, ficou claro o pouco conhecimento da turma acerca da linguagem do teatro, assim, tivemos que, no início da intervenção pedagógica, abordar, ainda que de forma simples, a trajetória do teatro no mundo, as metodologias usadas em algumas épocas e contextos, além de focar no Teatro - fórum.

A partir da explicação teórica, propusemos aos estudantes um contato direto com a linguagem do teatro e sua transformação, assim como suas contribuições para o mundo.

Alguns assuntos tiveram que ser trabalhados novamente, uma vez que os/as alunos(as) precisavam entender as diversas discussões, tanto sociais quanto educativas. Nesse caso, é válido mencionar que foi importante trabalhar alguns conteúdos, como o teatro na Grécia, em Roma, no período da Idade Média, assim como no período da renascença. Também, se fez necessário debater sobre a vida e a obra de Augusto Boal, a origem do Teatro do Oprimido e suas técnicas. Algumas exposições orais foram essenciais, bem como vídeos explicativos sugeridos pelos próprios alunos.

Uma coisa que também colocamos nos encontros pedagógicos, foi a proximidade/relação entre o dramaturgo Augusto Boal e o Educador Paulo Freire, bem como a importância de cada um deles para a educação.



Foto 12. Alunos da Escola Elon machado Moita. Momento de socialização sobre a aula de teatro. Fonte: arquivo pessoal.

À medida que as aulas foram avançando se fez necessário mostrar a relação entre Boal e Freire, no que tange às questões pedagógicas. Vale mencionar que a metodologia do Teatro do Oprimido de Augusto Boal se relaciona diretamente com a metodologia da Pedagogia do oprimido de Paulo Freire, onde as duas enfatizam o panorama opressor e oprimido na sociedade.

Assim, após situar os/as alunos(as) sobre a vida e obra dos autores, ainda que de forma breve devido ao tempo de cada aula, realizamos um estudo específico sobre as técnicas do Teatro-Fórum, uma vez que há, claramente, métodos que estimulam a lida com questões conflituosas, opressores e oprimidos para Augusto Boal.

Boal define oprimido como "cidadãos aos quais se subtraiu o direito à palavra, ao diálogo, ao seu território, à sua livre expressão, à sua liberdade de escolha." (Boal, 2003). Por esse viés, depois de esclarecer o conceito de oprimido, se justifica o porquê da introdução do Teatro-Fórum em sala de aula. Essa, talvez seja, a forma mais democrática do Teatro do Oprimido e, provavelmente, a de maior alcance, além de mais praticada em boa parte do mundo. O interessante é que, através dela, se usa ou pode usar todos os recursos teatrais disponíveis, assim como colocar um elemento essencial: os espectadores - os quais são chamados de espect-atores.

Aqui, eles são convidados a entrar em cena, e colocam o teatro em prática não apenas com palavras, mas também revelando ideias, desejos e ações que podem suggestionar ao grupo em que estão imersos. Desse modo, os participantes apresentam possíveis alternativas, inventadas por eles próprios. Na visão de Boal, o teatro deve ser um ensaio para a ação da vida real, jamais algo que se finda em si mesmo. (BOAL, 2012. p, 19)

Nesse sentido, é fato que o teatro promove diversas formas de transformação, não só nos sujeitos envolvidos no fazer teatral, mas nos espectadores e na sociedade, justamente por sua finalidade intrinsecamente política - como foi mostrado no capítulo que se refere à política, além de democratizar o conhecimento através de diferentes linguagens.

4.1. Teatro Épico: a abordagem política proposta por Bertolt Brecht

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as ideias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (o contexto em que as ações se realizam), mas, sim, que empregue e suscite pensamentos e sentimentos que desempenhem um papel na modificação desse contexto.

Brecht, 2005, p.142.

O alemão Bertolt Brecht nasceu em Augsburg, no estado da Baviera, onde começou a escrever ainda jovem. Foi dramaturgo, romancista e poeta, criador do teatro épico antiaristotélico. Como sua obra objetivava “clarear” as questões sociais da época, suas ideias não interessavam à elite dominante. Foi obrigado a interromper seus estudos de medicina, em Munique, para servir como enfermeiro nos hospitais de guerra durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Apesar da sua obra ter atravessado diversas fases, o período mais marcante acontece durante o seu exílio em função da perseguição nazista. Nesse período, nasce a necessidade de debater questões sociais e políticas, principalmente, usando as peças como ponto de partida, além de democratizar a participação de todos.

É importante deixar claro que, embora o foco deste capítulo seja o método “brechtiano”, preferimos relacioná-lo com Paulo Freire, uma vez que a trajetória e o engajamento político de ambos os autores são bastante próximos. Ainda há a questão do exílio por comportamentos políticos, o que os aproxima bem mais.

Comportamentos pelos quais desagradaram o regime militar, mesmo que sejam em países diferentes. Tanto um quanto o outro desenvolveram algum tipo de pesquisa por meio da observação no que tange aos tipos de injustiça social imposta sobre determinados grupos, e, sobretudo, pela falta de consciência política deles. Assim, os oprimidos mergulham numa onda de conformismo sobre a condição de vida que vivem, sem considerar qualquer possibilidade de mudança.

Assim, com o objetivo de diminuir a hierarquia de saberes, bem como atenuar o abismo existente entre professores/as e alunos/as, ator e atriz, vimos em Brecht a possibilidade de alterar essa relação de angústia e colocar os educandos/as como sujeitos capazes de tomar decisões a partir da participação. Por essa ótica, é impossível não relacionar o trabalho com teatro político na escola ao método de Bertolt Brecht, uma vez que, naturalmente, suas ideias colocam problemas e suscitam resistências.

O autor afirmou algumas vezes que seu trabalho representou um experimento, que o processo estava em andamento e que as experiências sequenciais de encenação funcionavam como um convite a reformulação de ideias (BRECHT, 2005, p.222). Brecht destaca, ainda que tanto o método épico quanto o método de distanciamento implementado por ele, traz a condição necessária para que o palco não seja apenas uma atmosfera mágica que hipnotize e iniba o espectador, mas faça com que ele seja um ser atuante e reflexivo. E principalmente o atinja de uma forma clara e objetiva.

Portanto, o efeito de distanciamento foi usado e desenvolvido ao longo da vida de Brecht para proporcionar uma relação entre ator e espectador, clara e direta, não deixando que o público de um espetáculo, fosse passivo e desinteressado. E para fazer com que estas relações ator e espectador acontecessem de forma natural, Brecht propunha que o ator trouxesse com ele suas experiências empíricas, para somar na construção da criação da personagem, dando naturalidade. (BRECHT, 1963, p. 59)

Faz-se pertinente explicar que o método épico não é o efeito de distanciamento, é o método épico de teatro. O teatro épico é um conjunto de técnicas desenvolvidas ao longo de sua história para colocar o espectador atuante e pensante diante de um espetáculo teatral.

Durante as atividades práticas tentamos priorizar e desenvolver a proposta primordial do teatro épico, que se fundamenta na necessidade de narrar acontecimentos reais, objetivando aguçar o senso crítico do espectador mediante as cenas apresentadas.

Anterior a isso, fizemos alguns exercícios, buscando saber até que ponto conhecíamos o próprio corpo, seus mecanismos, suas funções, hipertrofias, inclusive sua capacidade de recuperação e suas combinações. É bom esclarecer que o exercício físico é uma ação que consiste numa reflexão sobre si próprio, um autodiálogo. Assim, é uma ação diferente dos jogos, uma vez que estes atuam na expressividade dos corpos, tanto na função de emitir como de receber mensagens. Nesse caso, os jogos, sem dúvida, são diálogos, e exigem um interlocutor (BOAL, 2007, p.87)

No decorrer das atividades bem que poderíamos ter escolhido trabalhar apenas com os mecanismos que envolvem o teatro épico, e ainda que não tenha sido assim, procuramos dinamizar a abordagem, a fim de chegar a resultados distintos, o que evidenciou-se a possibilidade de vários caminhos dentro daquilo que nos propusemos a fazer. A possibilidade de diversos caminhos foi o que mais nos intrigou durante a pesquisa. Embora o dinamismo tenha sido o nosso ponto crucial, não abrimos mão da nova técnica de representar, sendo assim, o principal arsenal de Brecht.



Foto 13. Leitura da peça didática - Bertolt Brecht - Escola Elon Machado Moita - Arquivo pessoal.

Em vários momentos da pesquisa prática propusemos, quase sempre, em frente a escola a leitura das peças didáticas e dos princípios didáticos que as constituem, com o objetivo de produzir sentido, significações, além de possibilitar a reflexão e a compreensão das concepções que embasam a práxis pedagógica nela desenvolvida.

Após isso, diversos questionamentos foram surgindo. O que as peças didáticas nos levam a pensar? É possível estabelecer alguma relação no que tange os princípios didáticos, as concepções e o modo de ensinar e aprender?

Durante nossas aulas, e, a partir do embasamento teórico a cerca de Brecht, fizemos questão de esclarecer que o dramaturgo defendia o teatro que nega o ilusionismo, isto é, ele não via preocupação em esconder alguma coisa que estivesse no palco e mostrava todos os mecanismos da teatralização. Na visão dele, tratava-se de enfatizar o caráter de construção da cena, o fingimento de construção das cenas. O autor fazia um comparativo com a vida real, uma vez que nela também tem fingimento, sendo de construção e representação. Nada é natural e imutável. Essa ideia estimulava o entendimento de que, na vida real, assim como no teatro, os funcionamentos são sociais e, portanto, sujeitos a mudanças.

Embora, nessa parte, o foco da pesquisa tenha sido o método proposto por Bertolt Brecht, propusemos uma aproximação com a proposta de Augusto Boal, justamente porque precisávamos experimentar metodologias diversificadas, a fim de alcançar o máximo de estudantes possíveis. Nesse caso, buscamos uma organização híbrida, onde pudéssemos aproveitar tanto os experimentos de Boal quanto de Brecht. Assim, vimos no Teatro Imagem uma possibilidade de deixar a turma mais à vontade. A escolha dessa técnica se deu pela utilização da expressão corporal em detrimento da palavra.

Aproveitando o ensejo, percebemos que a ramificação pelo qual se estende o Teatro Imagem, poderia ser, também, algo interessante a ser colocado em prática, tendo em vista a dificuldade da turma em oralizar, além da escassez de materiais para trabalhar. O Teatro Jornal - que se utiliza da transformação dos textos jornalísticos em cenas teatrais, tem o objetivo de traduzir o sentido das imagens, assim como o significado das palavras. Para não fugir do propósito da pesquisa, colocamos em prática o Arco-Íris dos desejos, fazendo uso, sobretudo de imagens e permitindo a

reflexão acerca das opressões introjetadas na sociedade, para isso, fizemos uso da teatralização.

Nas aulas, deixamos que os/as educandos/as se expressassem porque só eles poderiam nos mostrar onde estaria a opressão. As primeiras formas de abordagem se pautaram no Teatro Imagem, uma vez que estimularia os participantes, no caso, os alunos, a refletir e pensar através das imagens que eram apresentadas. O mais interessante era o debate sem o uso da palavra, usando apenas expressões faciais, distâncias, proximidades, posição do corpo entre outras linguagens. (BOAL, 2007, p. 05)

Era comum, antes das experiências práticas, começar a aula com rodas de conversa onde os/as alunos/as pudessem se colocar, expressar seus sentimentos, além de expor suas expectativas para aquele momento. Fazíamos sempre um “link” entre a proposta teatral e a revolução que deveria acontecer dentro de cada um. Para isso, sempre começamos com algumas perguntas, a fim de “pescar” um pouco da compreensão deles sobre opressão, além de examinar, a partir da visão deles, quais tipos de arbitrariedades atravessavam suas vidas e quais as consequências disso.

Conforme o andamento das conversas, observamos que a proposta mais apropriada era o Teatro Imagem. Entre os/as estudantes, propusemos criar uma cena ou mesmo uma estátua de alguma situação que representasse um tipo de opressão vivenciada por eles. De modo que, não houvesse fala, apenas com representação fisionômica. A temática mais frequente era baseada em ações violentas como autoritarismo policial, desentendimentos familiares e acesso básico a serviços públicos.



Fotos 14 e 15. Teatro Imagem, Escola Estadual Elon Machado Moita
Fonte: Arquivo pessoal

Depois de alguns minutos de aula, já que nem sempre os alunos abraçavam a ideia rapidamente, partíamos para a segunda parte do trabalho, onde se buscava uma relação entre quem estava encenando e a plateia. Assim, as imagens criadas através do corpo eram apresentadas de forma individual e, logo depois, coletivamente, de

modo que houvesse interação entre as imagens. Essas aulas foram essenciais porque mostravam um envolvimento entre os participantes e isso era fundamental para debater as questões opressoras.

Em grande parte das encenações individuais, os/as alunos/as ao se enxergarem como oprimidos, reproduziam situações em que as pessoas eram vítimas de policiais. Do outro lado, quando se “via” a imagem do opressor, a imagem do policial intimidando alguém era quase unânime. Isso se deve ao contexto em que a pesquisa aconteceu, isto é, nesse período, a cidade sofria uma onda de violência



Fotos 16 e 17. Teatro - Experiência coletiva – E. E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal

A partir do diálogo que surgia, conforme a temática das aulas, fomos propondo outras estratégias/experimentações. No meio disso, colocamos o Teatro Jornal. Na nossa visão, esse tipo de método poderia ajudar, assim como esclarecer o “mito” de que os veículos de comunicação são neutros. Nessa aula, trouxemos algumas reportagens jornalísticas recentes, e à medida que isso ocorria, tínhamos conversas

diversificadas sobre opressões. Como esclarecido no início do capítulo, as experiências “puxam” para aquilo que Boal desenvolveu enquanto técnica prática, mas o cruzamento com o método de Brecht não deixa de existir. Assim, as peças didáticas não deixaram em nenhum momento de ser lidas, uma vez que as reflexões trazidas por elas se faziam essenciais para o processo educativo.

Conforme a literatura de Augusto Boal, há muitas maneiras de colocar em prática o Teatro Imagem, desde a leitura simples, complementar, cruzada e até a leitura através da ação paralela. O tempo das aulas não era tão grande, e depois, os alunos dependiam do transporte escolar, portanto, não dava tempo para executar tudo. Visto isso, a turma era dividida em grupo, após uma leitura rápida das notícias selecionadas previamente. O objetivo era que a discussão durasse mais tempo do que a leitura em si. É bom esclarecer que cada grupo ficava com uma notícia para ser analisada.

Depois de um tempo de debate, discussão e análise nas notícias, a notícia era transformada em teatro e apresentada aos grupos, apenas da sala, uma vez que os/as alunos/as se sentiam mais confiantes. Em todas as turmas que apresentamos a proposta e, considerando a apresentação específica dessa atividade, notamos que havia um problema comum, visto que a fala era sempre um empecilho.

Temos uma recordação muito forte, que sempre nos vem à memória quando tratamos dessa experiência. Junto a isso, o ônibus havia quebrado na ida dos alunos à escola, então, já contribuiu para que eles chegassem atrasados, estressados e cheios de reclamações. Nessa aula, havíamos selecionado algumas reportagens sobre temas que já tinham ocupado o “palco” nos nossos debates, temas políticos, inclusive. Na primeira, trazia os problemas enfrentados pelo SUS, principalmente em não conseguir atender a demanda e tampouco diminuir a fila de espera nos hospitais. Na segunda, era uma abordagem sobre o dia a dia das pessoas com algum tipo de deficiência no transporte público. Aqui, eu lembro, que havia duas perspectivas: a questão do desrespeito dentro do transporte público, assim como os próprios motoristas que ignoram esses passageiros e, portanto, não param. A última, e mais dolorosa para eles, tratava da violência policial, considerando o tratamento dado às pessoas pretas e pobres.

Aqui, mais uma vez, vimos a necessidade de cruzar com o trabalho Brechtiano. O mais interessante é que empreendemos, nessa pesquisa, uma busca para a

compreensão dessas análises, que são impulsionadas, muitas vezes, pela apropriação da leitura das peças didáticas, além dos sentidos que foram possíveis se produzir, a partir delas. Isso se justifica porque todo o teatro de Bertolt Brecht possui uma direção que nos conduz para um parâmetro reflexivo e político pedagógico, no sentido de produzir ação e gerar engajamento, características essenciais no fazer educacional como um todo, assim como, de forma particular, no empoderamento das pessoas.

Muitos minutos após o início da aula, dividimos a sala em grupos; como selecionamos três reportagens, achamos melhor dividir a turma em três grupos e determinamos um tempo para a preparação das apresentações. Não que a aula tenha tomado outra direção, mas essa parte demorou bastante para sair do papel, tanto que não foi possível apresentar as cenas naquela aula. Esperávamos que na aula seguinte os/as educandos/as trouxessem tudo pronto, no entanto, em função da própria distância entre os locais de moradia, não foi possível que eles se encontrassem. Assim, tivemos que dar mais um tempo para se organizarem e apresentarem as cenas. De qualquer forma, ficou muito claro que a oralização continuou sendo um problema; era notório a insegurança de boa parte deles; os mais desinibidos falavam com a plateia, a fim de atenuar a vergonha e mudar o foco da cena.



Foto 18. Teatro Jornal: desrespeito aos deficientes - E. E. Elon Machado Moita
Fonte: arquivo pessoal



Foto 19. Teatro Jornal: atendimento no SUS, E. E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal



Foto 20. Teatro Jornal: tratamento opressivo às pessoas, de acordo com a cor/classe social. E. E. Elon Machado Moita, Fonte: arquivo pessoal.

A execução das cenas, especificamente do Teatro Fórum, foram acontecendo no mesmo formato das outras experiências: sempre após a discussão de alguma situação que refletia tipos distintos de opressão, principalmente aquelas que ocorrem de forma corriqueira na sociedade. Isso nos dava mais empolgação porque dava vida

àquilo que os/as estudantes viviam na vida cotidiana. Nessa conjuntura, é possível observar a veracidade disso através do depoimento de Vivian, uma das alunas: “as aulas estão bem legais porque a gente tem a oportunidade de colocar em debate tudo que se passa na nossa vida. Quando a gente para e pensa sobre isso, a gente se solta e começa a discutir nossas opressões particulares”.

Esses protocolos, produzidos quase sempre no final das aulas, nos proporcionaram uma espécie de revolução, algo bem parecido com o que aconteceu no início da pesquisa, quando fazíamos a leitura das peças didáticas de Brecht. A leitura nos impregnava diversas ideias que se formavam e provocavam inquietude que se misturavam ao prazer de vê-los saindo da sua zona de conforto.

Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nossa emoção, para nossa perturbação. Lemos para compartilhar. Lemos para sonhar e para aprender a sonhar. (...) Ler é pastar, é digerir, ler é também respirar. (...) O texto transforma-se em ser vivo. Ele respira, transpira, aceita ser lido ou se recusa. Ele nos envolve. (MORAIS, 1996, p.12-13)

O fato é que os relatos produzidos pelos/as alunos/as nos permitiam observar como as experiências teatrais são válidas para modificar a educação. Para Boal (2007, p.42), “Todo o sistema do Teatro do Oprimido foi produzido em resposta a um problema político, muito particular e concreto.”

O Teatro - Foro, posteriormente chamado de Teatro Fórum (BOAL, 1984, p. 149) se pauta na produção de uma cena onde o protagonista se encontra numa posição de opressão. Nesse sentido, mesmo que a cena possa se findar rapidamente, a pergunta é lançada para os espectadores, tentando descobrir se eles aceitam com a ação idealizada pelo protagonista. E, dessa forma, espera-se que a resposta seja negativa. (BOAL, 1984, p.150)

Embora de forma tímida, já que os/as alunos/as continuavam constrangidos, nas primeiras apresentações, sugerimos uma mudança de ação a ser apresentada pelo protagonista, sendo assim, uma forma de driblar a opressão. Desse modo, quem estava apresentando a ação era levado a apresentar a ação a partir da sugestão feita pela plateia. Esse mecanismo tem origem quando uma mulher da plateia não se sentiu “alcançada” quando a ação foi realizada pelo protagonista, o que motivou a Boal

substituir a atriz.

Esse episódio acabou, de certa forma, marcando o Teatro Fórum, e, após isso estimulou os “sugestionadores” de ideia a subirem no palco e porem em prática suas ideias, sendo assim, capazes de aniquilar a opressão.

A ideia do Teatro-Fórum, do diálogo entre artistas e público, não se restringe ao teatro, baseando-se, sim, na crença de que todos nós somos artistas, mesmo aqueles que jamais onde os dançarinos dançassem o primeiro ato, e no segundo mostrasse aos espectadores como dançar? Não seria maravilhoso um espetáculo musical onde os atores cantassem na primeira parte, e na segunda cantássemos todos? Iguamente maravilhoso seria um espetáculo teatral onde no primeiro ato os artistas nos mostrassem sua visão de mundo, e no segundo a plateia pudesse inventar um mundo novo (BOAL, 2007, p. 43).

Sem dúvida, esse método proposto por Augusto Boal serve para consolidar a igualdade das inteligências, deixando claro que todos os indivíduos podem agir sem seguir um grau de importância, desconsiderando a possibilidade de uma pessoa impor suas vontades sobre os outros, criando, assim, situações de opressão. Essa forma de interpelação política organizada por Augusto Boal cria as condições necessárias para a autonomia dos indivíduos para expor suas ideias e garantir a liberdade de manifestação. Nesse sentido, esse seria o caminho para a transformação do cotidiano de muitas pessoas.

Ao longo da pesquisa, ficou claro que os espectadores são chamados a entrar em ação, e a teatralidade não se reduz ao uso da palavra, mas a expressão dos desejos, sentimentos e vontades. É por meio disso que o teatro se faz necessário, justamente porque coloca em “atividade” todas as pessoas envolvidas no ato. Entende-se, a partir dessa questão, que o teatro funciona como um ensaio para a vida fora da ficção, e jamais será como um fim em si mesmo. O mais importante é compreender que o “não basta interpretar a realidade: é necessário transformá-la” (Marx, apud BOAL, 2013, p. 18)



Foto 21. Teatro Fórum, E.E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal

É inquestionável o quanto o Teatro Fórum foi significativo durante a nossa pesquisa, talvez tenha sido o mais produtivo de todos. Embora tenha revelado o mesmo grau de dificuldade das outras experiências, gerou mais engajamento, o que acabou sendo expandido para outros espaços. Foi relevante perceber as relações de poder que existem na sociedade, na escola e também fora dela. Esse método implica diretamente na compreensão das associações no que tange às intenções de cada sujeito que as produzem, daqueles que as difundem, assim como daqueles a quem elas se destinam.

É interessante pontuar que em um dos encontros, depois de algumas discussões sobre a relação opressor/oprimido, além de fazê-los enxergar as opressões reais que cada um vive, propusemos algumas experiências coletivas, a fim de romper com a barreira da timidez. Na tentativa de estimular o envolvimento entre os/as alunos/as, dividimos a turma em grupos, sendo estes completamente aleatórios, a fim de romper com a bolha existente na própria sala de aula. Cada grupo, através de sorteio, recebeu um tema, principalmente daqueles discutidos nas aulas, inclusive, temas com questões opressivas e vividas pelos/as estudantes.

Achamos melhor não selecionar temas tão complexos, a fim de facilitar a montagem da cena, bem como a criação do próprio contexto. Porém, os temas selecionados foram aqueles que, naturalmente, são ignorados pela sociedade, já que nem sempre são vistos como problemas e, dessa forma, acabam naturalizando as

opressões. Diante disso, propusemos desestruturação familiar, agressão, para ser mais específico, racismo e violência contra a mulher. Nisso, surgiu um problema, pois não sabíamos que o grupo que ficou com violência contra a mulher, havia participante com sequelas desse problema. Por conta disso, as alunas tiveram uma crise nervosa no momento da apresentação, o que acabou impedindo a apresentação.

A título de esclarecimento, continuamos percebendo a proximidade entre a metodologia de Boal e as experiências propostas por Brecht, pois assim como as peças didáticas produzem sentido e significações que levam a reflexão de diversas questões que atravessam e oprimem a sociedade, o método de Augusto Boal enfatiza o pensamento e encaminham o indivíduo a crítica à sociedade.

As primeiras apresentações foram bem marcantes. A cena introdutória dos trabalhos foi de uma menina que cresce sem orientação do pai, visto que a mãe a tinha criado sozinha, e engravida na adolescência; por essa razão sofre agressão por parte do padrasto. Esse episódio gerou uma situação tensa porque essa não é uma realidade muito distante nas pequenas cidades do Piauí, inclusive na nossa.

Conforme o método em questão, abrimos a cena para que a plateia pudesse intervir. A primeira participante optou por dialogar com a filha, tentando suprir a necessidade da presença do pai. O restante da plateia, porém, não reagiu muito bem. Do meio da sala surge uma aluna que interrompe a cena da mãe e tenta orientar a filha. Após isso, o grupo se manifestou e, especificamente, uma estudante falou sobre o quanto a ausência dos pais impacta na vida dos filhos, ainda mais quando se trata de mulher.

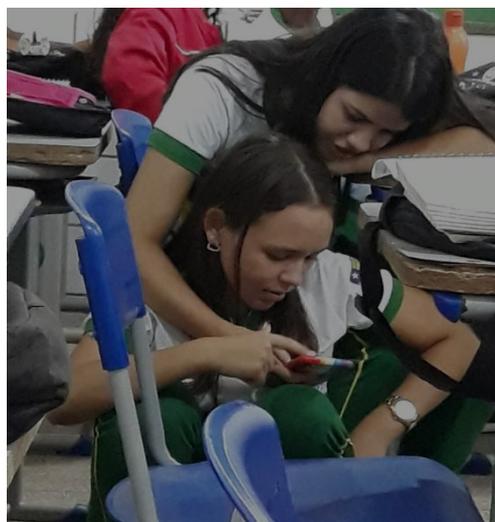
Apesar da timidez dos alunos, o debate foi ficando acalorado e alguns/algumas alunos/as divergiram entre si. Vários deles disseram que a culpa da gravidez da adolescente não tem nada a ver com o país, visto que, na visão deles, a menina tinha discernimento do certo e do errado. Do outro lado, outro grupo de alunos, quase todo formado por meninas, levantavam a questão da falta de orientação dos pais. Essa discussão gerou chateação entre os/as estudantes. Ficamos bem apreensivos porque achávamos que a turma se dividiria ainda mais, porém, no encontro seguinte, não havia mais resquício de nada.

A cena posterior, portanto, a segunda, enfatizou a questão do racismo. Os/as estudantes estruturaram da seguinte maneira: acontece um jogo de futebol na rua - pelada - nome comum na linguagem dos/as alunos/as e os torcedores começam a se

referir de forma completamente racista a um dos jogadores que perde um gol. O mais interessante foi que, um outro jogador, perde uma jogada da mesma natureza, porém, não foi hostilizado de igual maneira, pois, segundo eles, não era negro.

Não tivemos tempo suficiente para terminar as apresentações porque o ônibus tinha que levar os alunos de volta, além da aula que estava acabando. O problema é que a escola tem uma rotina um pouco complexa, uma vez que, às vezes o ônibus quebra, tem manutenção e outras questões que alteram o cotidiano da escola. Nesse caso, não tivemos como dar continuidade a essas cenas na aula seguinte, pois alguns participantes não foram à aula por conta do transporte.

Embora tenha acontecido alguns contratempos que tenham impedido que o rendimento fosse melhor, ficamos bem empolgados com os resultados produzidos. Grande parte dos/das envolvidas/os mostraram reconhecer em que situações a opressão é mais evidente. Só que, teve uma parte bastante curiosa, pois, embora as encenações tenham contribuído para a leveza dos debates, quando os/as eram colocados no meio da sala para centralizar o debate, percebemos que os/as estudantes perdiam a desenvoltura, ficando mais tímidos e com a oralidade um pouco comprometida. Essa “confusão” exigiu que buscássemos outras estratégias para superar o problema, como “congelar” a cena e conversar com os/as alunos/as.





Fotos 22, 23 e 24. Teatro Fórum - E.E. Elon Machado Moita. Fonte: arquivo pessoal

Portanto, todas as experiências que foram propostas surtiram efeitos muito positivos, mas, quando a atividade envolvia fala, oralidade ou argumentação, sem que antes houvesse uma preparação, os/as estudantes se mostravam tímidos. Pensando nisso, nas demais experiências, propusemos alguns exercícios antes das cenas, a fim de deixar o corpo mais relaxado e permitir a fruição da fala. Após isso, os resultados foram ainda melhores, visto que as experiências passaram a acontecer de forma mais confortável para eles, a ponto dos/das participantes aceitarem encenar o Teatro Fórum para outras turmas e turnos. A temática escolhida foi a irresponsabilidade do governador em não oferecer transporte seguro e eficiente para a escola.

Nas próximas semanas, resolvemos revisitar algumas técnicas e temáticas que havíamos discutido nas aulas, a saber que muitas coisas ficaram mal resolvidas pelo caminho. Na verdade, o que queríamos era observar o grau de maturidade dos alunos após as discussões. Depois de perceber que a turma estava mais segura e confiante para manifestar opiniões, voltamos ao Teatro Imagem e, também, o Teatro Fórum. Nas primeiras aulas, após a retomada, o Teatro Imagem deu uma guinada na compreensão e na discussão de diversas formas de opressão presente na vida deles. Dividimos esse encontro em dois momentos: O Teatro Imagem serviu para apresentar apenas imagens que os/as estudantes enxergavam angustiantes. Na segunda parte da aula, fomos direto para o Teatro Fórum.

Nessa parte, propusemos alguns temas bastantes espinhosos, justamente

porque alguns deles, mesmo constituído como problemas, são vistos como “brincadeiras ou coisas do dia a dia”. Tentamos ouvir os/as alunos/as e filtrar os temas mais impactantes sugeridos por eles. Homofobia, gravidez na adolescência, truculência policial, bullying e trabalho forçado entre os jovens, foram os temas mais citados. As “histórias” foram criadas e encenadas com base no Teatro Fórum. O grande “quê” da questão foi durante a intervenção da plateia, pois as saídas apresentadas para os problemas não foram tão corretas. O lado positivo disso foi o debate gerado no entorno dessas questões.



Foto 25. Teatro Fórum. E.E.Elon Machado Moita. Fonte: Arquivo pessoal

A proposta dessas formas de apresentação era a construção, desconstrução e a reavaliação de ideias, além de apontar caminhos, trocar experiências e buscar outras formas de atuação nas práticas pedagógicas, para isso, usamos tanto as Peças Didáticas quanto o Teatro do Oprimido. É fato que as peças didáticas são consideradas possuidoras de um caráter pedagógico, e nisso existe um fim que, sem dúvida, é crítico-reflexivo. O hibridismo entre as propostas desses autores nos deu a base que precisávamos, uma vez que as peças didáticas ficavam no campo da teoria, aguçamento da crítica e interpretação de ideias, o método de Boal era melhor compreendido na prática.

Como os resultados foram relativamente bons, percebemos que o entrosamento dos alunos com o Teatro do Oprimido estava indo para além das aulas. Aproveitamos a oportunidade para propor aos estudantes uma apresentação do Teatro Fórum fora da sala, mesmo que fosse no pátio, para a gestão, para os pais ou

até mesmo na rua. Os/as alunos/as não aceitaram sair do ambiente escolar, porém permitiram que outras escolas viessem no dia da apresentação. Nesse dia, a escola organizou-se para realizar uma feira cultural. Assim, recebemos duas escolas municipais, uma de ensino fundamental menor e uma de fundamental maior.

O problema agora seria chegar a uma conclusão sobre qual tema abordar. Grande parte da turma concordou em abordar uma questão que volta e meia causava um reboliço na cidade e ameaçava fortemente os direitos dos professores. Naquele período, algumas discussões giravam no entorno da falta de pagamento dos professores, o que afetava diretamente a vida dos alunos. Essa questão mexeu com a cidade inteira, gerou debates altamente acalorados, assim como estimulou algumas passeatas nas ruas.

Após longas discussões, chegamos a um denominador comum; logo, a cena foi pensada, organizada e apresentada. Na primeira parte da experiência, alguns alunos mostravam a rotina de um professor, suas angústias e a forma como a sociedade o enxerga. No final, após enfrentar o complexo dia a dia de um profissional da educação, o professor descobre que não teve pagamento.

Vale ressaltar que a cena começava com a aula do professor de artes, debatendo em sala de aula com os/as alunos/as sobre opressão, imposições sociais e exploração do mercado de trabalho (nesse caso, os/as alunos/as, já ocupavam a posição de ator/atriz). Assim que a cena começa, do outro lado, passa um trecho da fala do prefeito, com tom imponente e falando sobre coisas nada urgentes e muito menos importante para aquele contexto (esse fato realmente aconteceu).

O aluno que interpretou o prefeito produziu um discurso raivoso, criticando a postura do prefeito e provocando reações diversas na plateia. Imediatamente, as pessoas que assistiam a peça começaram a conversar entre si, através de cochichos e olhares, protestando, inclusive. Porém, a peça seguiu. Na parte final, o “professor” - interpretado pelo aluno no início da peça, contesta a ação do prefeito. O prefeito se exalta e diz que quem manda na cidade é ele.



Fotos 26, 27 e 28. Apresentação do Teatro Fórum. E. Estadual Elon Machado Moita. Arquivo pessoal.

A peça termina com o prefeito sem ter muita clareza sobre o que fazer. Conforme a proposta de Boal, resolvemos abrir espaço para que outros/as alunos/as - plateia, pudessem participar. As primeiras pessoas a se manifestarem foram as crianças. Para não tumultuar, organizamos, de modo que, cada participante entrasse sozinho para apresentar uma resolução para o problema. Na grande maioria dos casos, os espectadores, ao ocuparem a posição do prefeito, recorriam ao único método, humilhavam os professores, que eram ameaçados através de um discurso

hostil. Essa forma de propor uma saída, era visivelmente, pouco racional, porém, a única saída mais rápida.

Após diversas tentativas, um tanto quanto frustradas, um aluno que, surgiu muito rapidamente da plateia, iniciou ainda do seu lugar, um discurso completamente claro, seguro e embasado. Começou a falar que o prefeito era um funcionário público e que era ele que teria a obrigação de trabalhar para o povo, e não o contrário. Diante disso, as crianças se sentiram parte da cena e começaram um “coro” em alto e bom som, exigindo a saída do prefeito.



Fotos 29 e 30. Apresentação do Teatro Fórum, turma da E. E. Machado Moita. Foto: arquivo pessoal

A princípio, achávamos que as repercussões do teatro seriam reverberadas apenas na escola, porém, uma semana depois ficamos sabendo que o departamento do prefeito havia sido informado sobre o que estava acontecendo nas escola. Na visão deles, o teatro estava sendo usado para propagar questões políticas. No início, ficamos intimidados, mas os resultados foram positivos.

A primeira partitura pública a se manifestar foi a Secretaria de educação, dizendo que os problemas que envolviam os professores seriam resolvidos sem nenhum prejuízo para a classe. É importante esclarecer que essa ação não foi importante apenas por atender uma necessidade dos alunos, mas também pelo momento prazeroso para os/as estudantes que, ousadamente, apresentaram o Teatro Fórum. Além disso, apresentar para as crianças e permitir que elas participassem e junto a isso, reverter uma situação que os incomodava, ainda que fosse na ficção.

Após a apresentação da cena, assim como depois da série de comentários acerca dela, o aluno que viveu a personagem do prefeito fez a seguinte declaração:

Foi interessante perceber que os/as alunos/as estavam um pouco perdidos. Grande parte deles carregavam um olhar perdido, não por falta de entendimento, mas pelo susto sobre o que estava acontecendo: - “qual a razão disso tudo na minha cidade?” “Isso não pode ser certo”. “Qual a explicação do prefeito?” O mais importante disso foi que o teatro conseguiu alcançar todas as pessoas que estavam lá. Graças a Deus conseguimos criar um movimento de conscientização e deixar as pessoas informadas sobre a real situação da nossa cidade. Isso estimulou as pessoas pararem para pensar, assim como criar condições para que todo mundo pudesse fazer algo para mudar a situação. Não tem como medir, mas foi gratificante abordar um tema extremamente sério de forma leve, divertida e capaz de chegar até as crianças.

Esse depoimento foi muito importante porque observamos na prática a igualdade das inteligências, mas muito mais, ainda, o surgimento de uma consciência política. Ficou claro para os/as artistas e para nós, enquanto professores, a importância da manifestação, da ação e do debate coletivo para que mudanças possam se tornar reais. O fato, a transformação, a racionalidade, a visão política, a coletividade, assim como o eu e o outro, precisam ser estimulados dia após dia. Somente com esperança é possível manter sonhos acesos, e acesos é possível torná-los reais, e agindo é possível modificar o meio.

Óbvio que não foram experiências que trouxeram resultados imediatos e muito menos fáceis, mas boa parte das metodologias postas em prática nos mostraram que o teatro é um caminho possível no combate a qualquer forma de opressão. Assim, as experiências com o Teatro Fórum aconteceram nas últimas semanas, porém trouxeram uma carga significativa muito grande e nos fizeram colocar em prática um

sonho que sonhamos coletivamente.

Esse sonho possível jamais será um sonho possível fixo, será um sonho possível que irá se transformando, irá se criando e re-criando de maneira permanente, à medida que as massas considerem que esse sonho possível se lhes escapa para assim estabelecer um novo sonho possível. Entendo que, no fundo, a história é colocar-se sonhos possíveis, é lutar por alcançar esses sonhos possíveis (FREIRE; FAUNDEZ, 2011, p. 103-104).

Já no final das aulas, oficinas e encontros, abrimos espaço para que os/as participantes pudessem relatar suas impressões. A fala de Thiago, um dos mais atuantes em todas as experiências que propusemos, nos permitiu perceber a concretização da igualdade das inteligências, e conseqüentemente, o embrião de um posicionamento político. O aluno nos relatou, seguramente, sobre a importância da manifestação, cuja manifestação resulta na compreensão das divisões sociais ao longo do tempo e quais os mecanismos necessários para transformá-las.

Thiago nos mostra muitas transformações desde que começou a frequentar as aulas de teatro, uma vez que o tornou mais crítico, questionador e cauteloso, não só de dentro para fora, mas ao redor dele também. Na visão dele, essa percepção incomoda muita gente, não porque o questionamento mexe apenas com a pessoa que o faz, mas aqueles que fazem parte do mesmo ciclo social. “é estranho a forma como as pessoas rejeitam os indivíduos que se manifestam. Nem todo mundo ver com bons olhos aqueles que contestam aquilo que nos é imposto”.

Em sua visão, é a chance do/da aluno/aluna se aprofundar na discussão sobre opressão que, muitas vezes, anula as pessoas. “Eu acredito que grande parte das pessoas não tem culpa disso, elas apenas foram ensinadas dessa maneira. Por conta disso, não almejam sair dessa bolha, embora tenham consciência do quanto é errado”.

Porém, é importante destacar, que, muitas vezes, é cruel dizer que as pessoas não querem mudar ou levantar a voz para clamar contra a opressão. Há uma complexidade muito maior nisso, um silenciamento, o que acaba fazendo com que as pessoas se sintam menores e impossíveis de gerir alguma ação capaz de provocar mudanças. A estrutura como a sociedade está organizada, acorrenta pessoas, sonhos, perspectivas e produz o cerceamento da transformação do eu, do outro e do meio em que se está inserido.

É inegável que existem diversas questões que atravessam a história de um

povo, que, se estudado mais de perto, se percebe a herança opressiva ao longo da história, sejam elas na diferença de gênero, de classe social, raça etc. Tais opressões são marcadas por todos os aspectos sócio-histórico-político-cultural, sobretudo de pessoas que foram negadas de construir a sua própria história e sua história política, inclusive de ouvir os ecos da voz que vem de dentro. Isso, tem profunda relação com os autores que foram discutidos nesta pesquisa.

Não sei se isso é bom ou ruim, mas para mim soa estranho. Quando comecei a me posicionar, muita coisa mudou ao meu redor. Muitas pessoas divergiam das minhas ideias. Embora tenha acontecido isso, o fato de concordarem ou discordarem simultaneamente não mudaria o rumo das coisas. Os problemas continuavam reais. (...) A minha desenvoltura, associada à ideia de que tem alguém fazendo alguma coisa para modificar o que não está funcionando, vai mudar alguma coisa na vida delas. As aulas de teatro me deram uma visão muito larga das coisas, principalmente da política. Fazer política não quer dizer está em lugares importantes como prefeitura, secretarias ou ministérios regendo as leis de um lugar inteiro. Por tudo que aprendi, parece que nunca tinha me dado conta do quanto a política é importante. Eu entendi que todo mundo pode fazer a própria política e ter o seu espaço para discutir, principalmente o povo mais pobre. Cara, isso é muito importante. Eu tinha uma visão muito ruim sobre a arte, mas agora eu sei que ela é muito potente (...). Quando o indivíduo busca alguma forma de se manifestar, a política é muito mais fácil de acontecer. É uma pena que, no Brasil, esse problema ainda está longe de ser resolvido, desde o período da escravidão até os dias de hoje. O bom é que todas as pessoas que levantaram a voz contra algum tipo de opressão, mudaram muita coisa no Brasil, mesmo que a gente não perceba claramente essas mudanças (Entrevista do aluno Thiago Castro).

Portanto, existem muitas barreiras que precisam ser rompidas. Nesse caso o reconhecimento e a transformação deve acontecer primeiro no eu; no percebimento de si enquanto sujeito autônomo; na libertação da consciência; na segurança da própria voz e, conseqüentemente, na atuação política. Com consciência de si, o indivíduo antecipado terá mais percepção e saberá reconhecer a igualdade das inteligências, tomar partido e libertar o outro para a ação coletiva.

O teatro, associado a uma educação emancipatória, crítica, a ação política, poderá, em um tempo muito curto libertar aqueles que ainda se mantêm acorrentados. No entanto, para que ele se mantenha como ação efetiva e tenha mais força, faz-se necessário uma transformação na estrutura social, assim como no modelo de educação implantado no país, sob o qual, somos obrigados a “empurrar goela a dentro”. Somente a partir da quebra dessa bolha é que poderemos romper com a

estrutura opressiva do país, sobretudo nas instituições mais importantes, bem como na política e na vida cotidiana.

A revolução, a emancipação, assim como a autonomia e, não diferente disso, o fazer político são questões que devem germinar no e com as pessoas, no entanto, com a finalidade de ganhar forças no coletivo. O que não pode se perder de vista é que ações pensadas precisam ser colocadas em práticas, mas, além disso, é um “terreno” que precisa ser alimentado, adubado e arejado cotidianamente. Assim, o teatro pode e deve provocar mudanças individuais, mas também estimular mudanças individuais e coletivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político. É por isso que não há pedagogia neutra.

(Paulo Freire)

Portanto, com o desenrolar dessa pesquisa, a compreensão/ação política que propusemos aqui foi se desenvolvendo de maneiras distintas, às vezes de forma prazerosa, porém, em outras, nada agradável. A diversificação de probabilidades e de receptividades é uma condição que anda de “mãos dadas” com o fazer teatral, uma vez que não é uma tarefa que se esgota em uma pessoa só, mas que depende do outro, do grupo, da ação e do fazer juntos. Assim, pode se afirmar que é na coletividade que as transformações acontecem.

O mais interessante se encontra nas particularidades de cada encontro, nos colocando diante de situações muito significativas, que podem parecer pouco efetivas no momento em que acontece, mas, certamente ficará ecoando por dentro de cada um. Desse modo, há a possibilidade de, quem sabe, um dia, o tempo contribuir para a formação de uma mente livre, crítica e revolucionária. Como diz o dramaturgo francês Antonin Artaud, nenhum indivíduo sai de uma experiência teatral da mesma forma que entrou.

Nessa pesquisa, não se pretende trazer respostas prontas, inquestionáveis ou fechadas, mas estimular a indagação, a partir da reflexão acerca da ação, provocar novas formulações, curiosidades, pesquisas e inquietações. Ainda que seja uma pesquisa inacabada, espera-se que ela possa contribuir com possíveis experiências para a execução de uma pedagogia emancipadora, nesse sentido, aliadas às técnicas teatrais.

Mesmo que a metodologia pedagógica, através do teatro, constitua uma ferramenta para libertar consciências, estimular ações, desejos e saberes, não se tem garantia de que essa ferramenta alcança a todos da mesma forma. E, é importante destacar que a pedagogia do teatro, sozinha, jamais terá resultado se não houver clareza e intencionalidade. É preciso, antes de tudo, despertar a criticidade e a consciência política. Portanto, uma escola e uma educação pautada na formação de indivíduos críticos são essenciais para a formação de pessoas políticas. Pessoas,

pelos quais possam se apoderar do direito à educação como processo constante, aquele que se estende por toda a vida.

Diante disso, torna-se necessário a reivindicação do agir e do fazer político na escola, na educação, na arte e no teatro. Assim, a ausência de consciência sobre o lado em que estamos pode indicar que fazemos parte de um grupo que não queríamos pertencer. Porém, quando não nos posicionamos, é como se a neutralidade fosse o nosso lado, e, ser neutro na educação e no teatro não é possível. Logo, o papel político do teatro precisa ser afirmado frequentemente.

Embora exista quem se posicione contra qualquer tipo de ação que possa transformar o dia a dia dos oprimidos, não há como negar que a educação está contida na política e na arte, razão pela qual se utilizam de um discurso romantizado e pautado na imparcialidade - como se fosse possível. Nesse caso, a imposição de uma visão política de mundo é consequência da falta de uma escola atuante, uma vez que os indivíduos não são ensinados a questionar. Essa visão apenas acirra a luta de classes, contribui para a manutenção das desigualdades sociais, expande a elitização, sem que sejam “sacudidos” pela revolução que pode partir da relação entre educação e arte.

A partir da pesquisa, fica evidente que a autonomia do indivíduo começa quando há igualdade das inteligências. Quando a pessoa ouve alguém falar e se reconhece na fala do outro, não há constrangimento e tampouco medo de se manifestar, visto que todas as pessoas são iguais em inteligência e, portanto, com igual direito de ação e fala. Não resta dúvida de que o confronto de ideais é uma característica essencial da política, compreendida, nesse trabalho, de acordo com a concepção de Jacques Rancière (1996), dada pelo envolvimento coletivo ao externalizar suas ideias e dar solidez às suas convicções.

Claro que, somente através de ações que possam reconhecer a igualdade das inteligências, transpondo o descaso sobre si, como evidencia a literatura de Paulo Freire (2016), é que os oprimidos, organizados de forma coletiva e pautados numa ação política libertadora, serão capazes de romper com o círculo que os inferioriza.

Outrossim, o teatro, na visão de Boal (2013), é, sem dúvida, um método de politização social altamente eficaz. Assim, quando se busca “furar” essa relação de poder, que, conseqüentemente gera opressão, há grande chance dos indivíduos deixarem de ser apenas pessoas que observam o mundo.

As práticas evidenciaram que é possível uma leitura da teoria, usando como

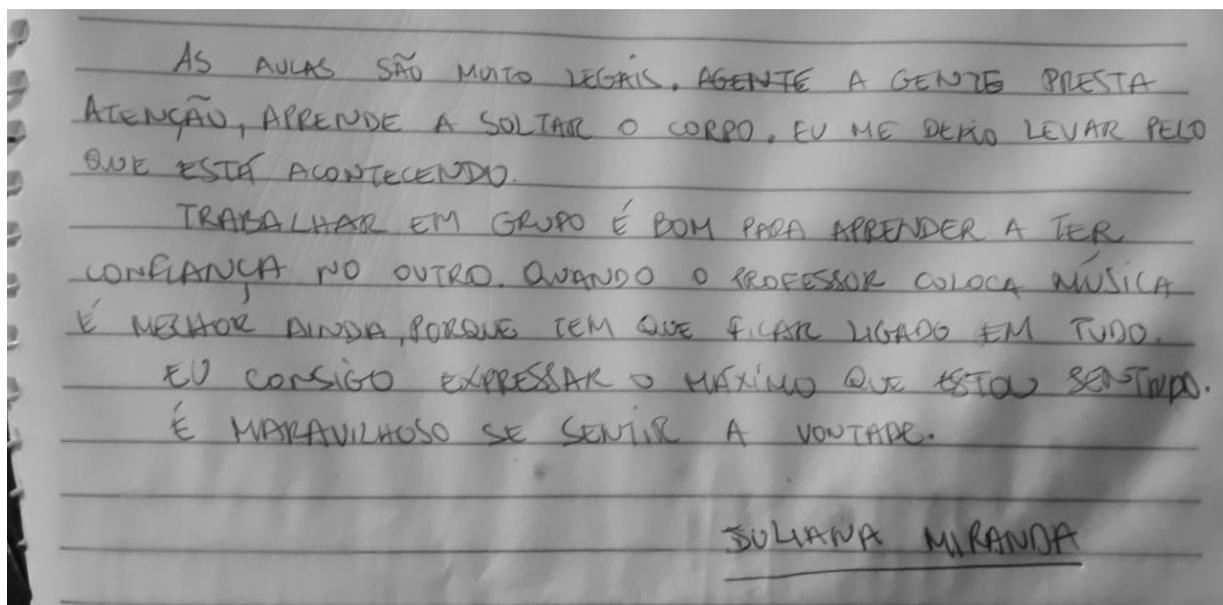
mecanismo o debate e fazendo uso do corpo na cena. Esse ato soa de forma revolucionário, porque permite que o outro olhe para si, além de contribuir para sua autovalorização - durante a cena, em sala de aula com os colegas, dentro de casa, inclusive, no mercado de trabalho. Por essa lógica, o teatro em sala de aula cumpre sua função na medida em que permite o reconhecimento de si e encoraja a superar as opressões. O nosso contato com o teatro não se reduziu ao emprego tímido com as palavras, mas também ganhou voz, trejeito, linguajar e reflexão. A dinâmica, aos poucos, ganhou corpo e voz, se remexeu, aconteceu coletivamente e foi capaz de dar forma a realidade a partir de um sonho.

REFERÊNCIAS

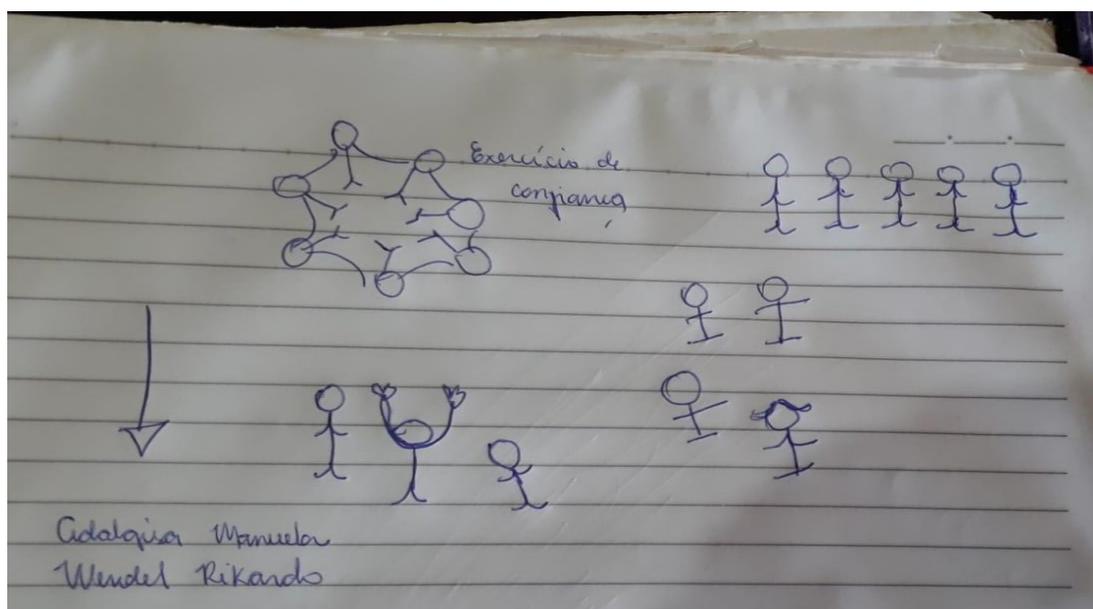
- ABBAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- BOAL, Augusto. **O Teatro do Oprimido e outras Políticas Poéticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 2013.
- Cidades na Net**. Website. <https://cidadesnnet.com/news/geral/piaui-fechou-377-escolas-rurais-diz-censo-do-mec/2014>.
- DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogos**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 101-134.
- E.E.ELON MACHADO MOITA. **Projeto Político Pedagógico 2021**. Lagoa Alegre, PI: Secretária de Educação do estado do Piauí, 2021.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário online da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
- FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2015a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2015b. <https://doi.org/10.4324/9781315632902>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015c.
- FREIRE, Paulo. (1970). **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GARCIA, Silvana. **Teatro da militância: a intenção do popular no engajamento político**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- GUÉNOUN, Denis. **O Teatro é Necessário?** São Paulo: Perspectiva, 2004.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. 3ª Ed. Campinas: Papyrus, 2005
- KOUDELA, Ingrid Dormien. Um vôo berchtiano: Teoria e Prática da Peça Didática. 1 ed. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1992.
- NOVAES, Regina Célia R. **Trajetórias juvenis: desigualdades sociais frente aos dilemas de uma geração**. In: FÉRES, Maria José Vieira et al. Textos Complementares para Formação de Gestores. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2008.

- RANCIÈRE, Jacques. **Nas margens do político**. Lisboa: KKYM, 2014.
- RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento** – política e filosofia. São Paulo: Editora 34, 1996.
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ROSA, C. M.; LOPES, N. F. M.; CARBELLO, S. R. C. **Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil**. *Póesis Pedagógica*, v. 13, n. 1, p. 162-179, 2015. <https://doi.org/10.5216/rpp.v13i1.35982>
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. **Dimensões sócio educativas do teatro do oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal**. 2007. Tese (Doutorado em Educação e Sociedade). Universidad Autônoma de Barcelona. Barcelona. 2007. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAe-LOAD/dimensao-socioeducativa-to-boalfreire>>. Acesso em: 25 jun. 2017.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- VEIGA, José Eli da. **O Brasil rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento**. In: *Estudos Avançados*. Universidade de São Paulo. Instituto de Estudos Avançados. vol. 15, nº 43. São Paulo: IEA, 2001. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000300010>
- VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- VELOSO, F. **A evolução recente e propostas para a melhoria da educação no Brasil**. In: BACHA, E.; SCHWARTZMAN, S. (Eds.). *Brasil: a nova agenda social*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

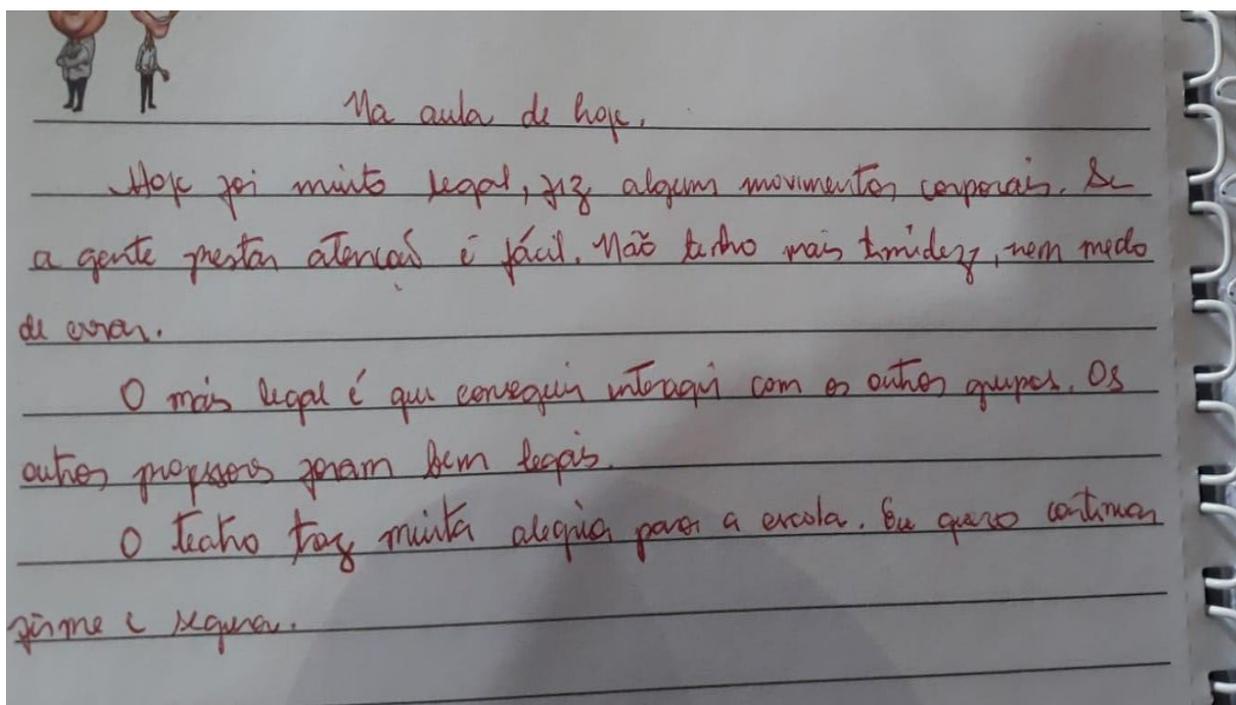
ANEXOS



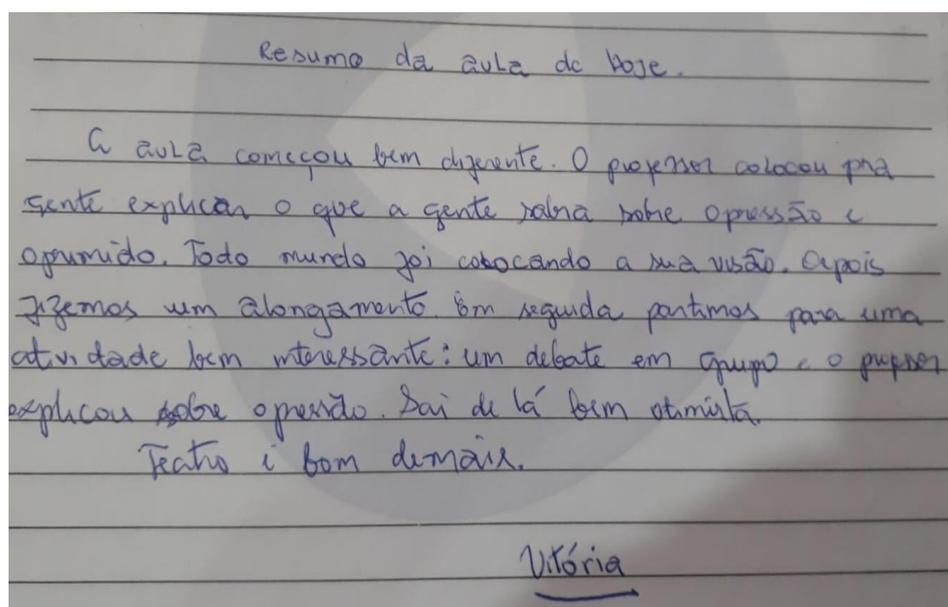
Protocolo da Escola Elon Machado Moita - 3º encontro.



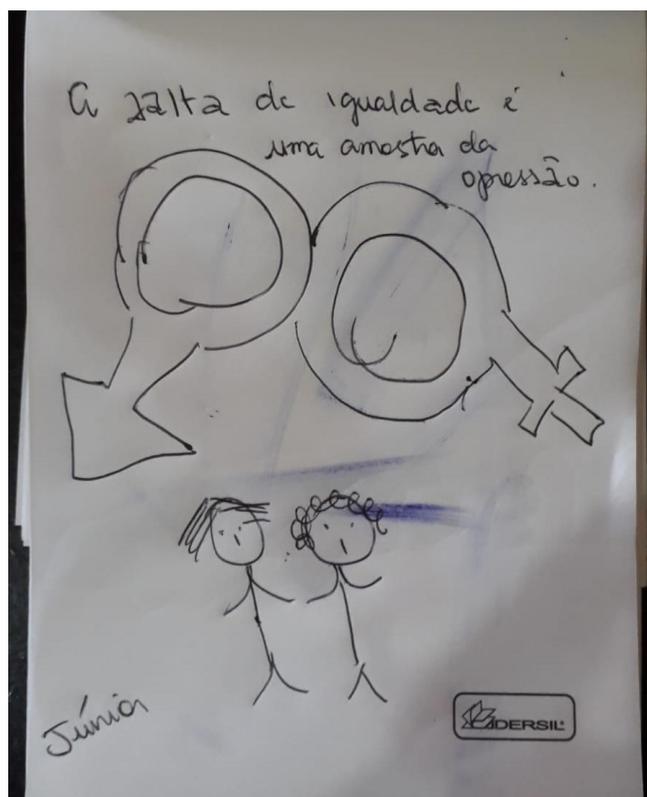
Protocolo da E. E. Elon Machado Moita - Exercícios em grupo.



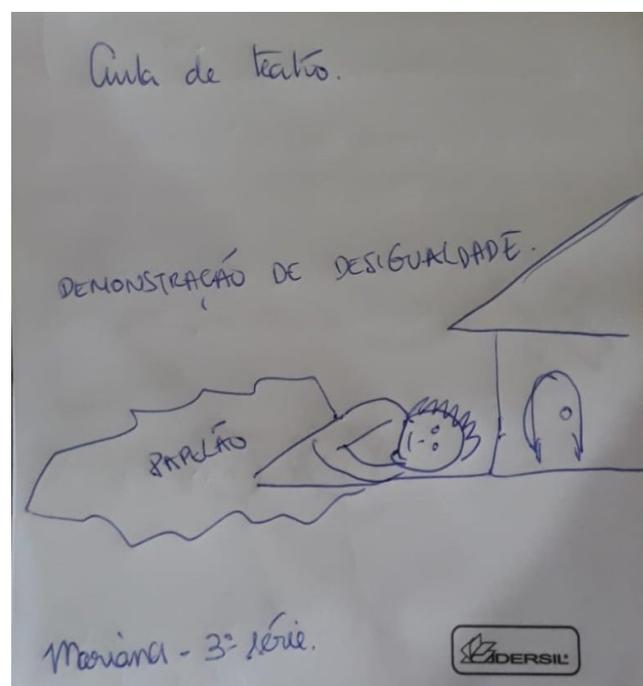
Protocolo da Escola Estadual Elon Machado Moita - Relatório de aula.



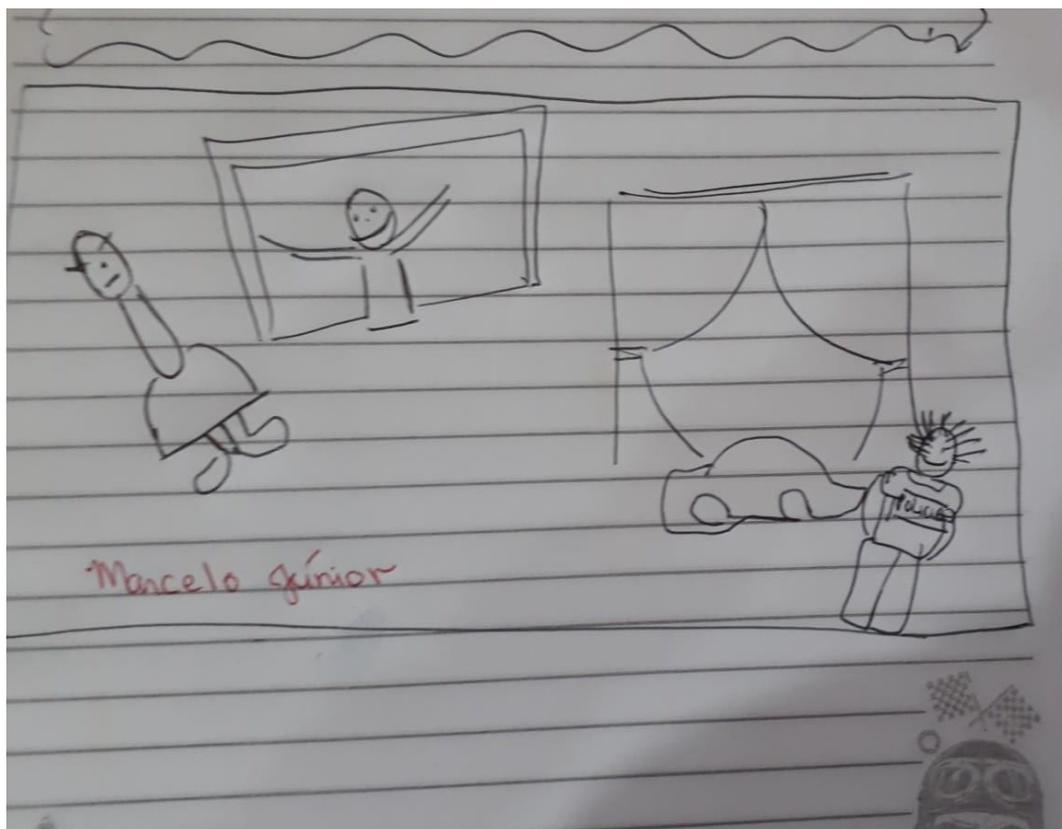
Protocolo da E. E. Elon Machado Moita - Percepção dos alunos sobre a aula de teatro.



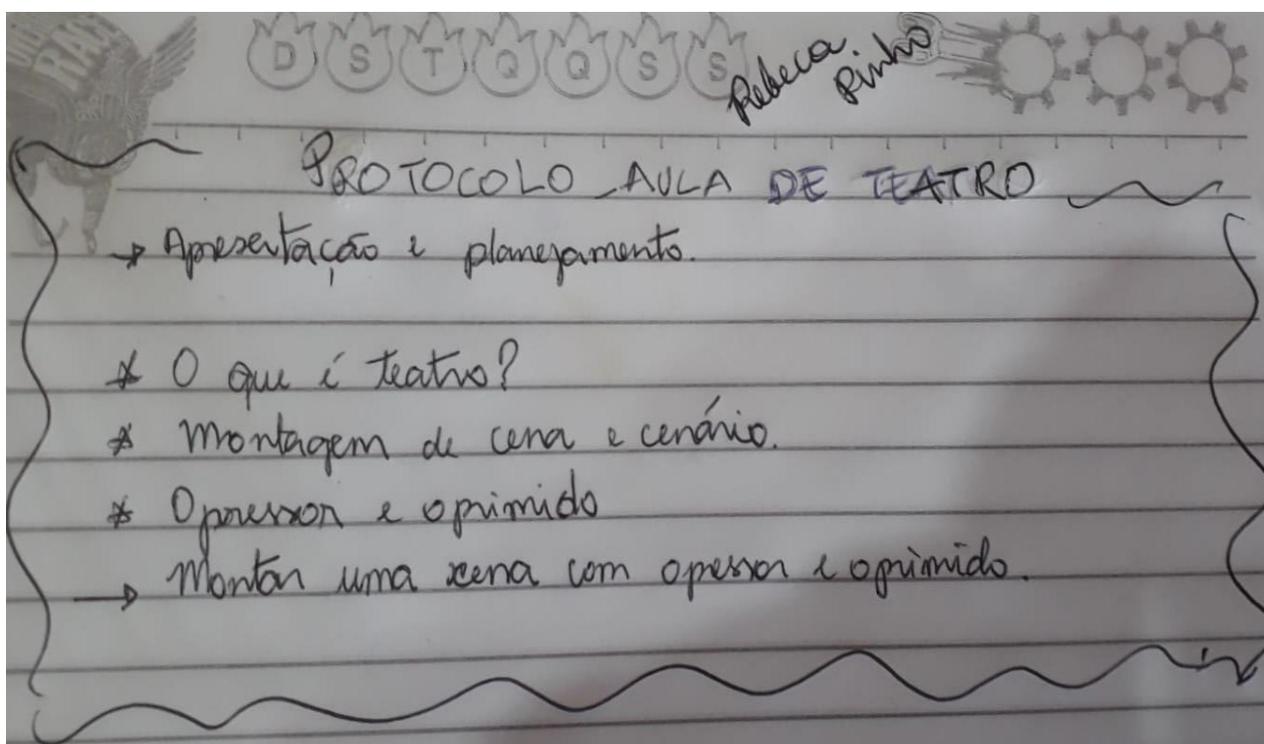
Protocolo da Escola Elon Machado Moita - Oficina de teatro. Temática: desigualdade de gênero.



Protocolo através de desenho. E.E. Elon Machado Moita. Aula sobre opressão.



Protocolo da E.E. Elon Machado Moita. Aula sobre opressor/oprimido



Protocolo da E. E. Elon Machado Moita. Roteiro de aula.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa científica, cujo título é: **As representações da arte por via do teatro em sala de aula: a educação como um ato político**. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa me explicar porque, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer participar do estudo, basta selecionar a opção correspondente no final desta página.

Para confirmar sua participação você precisará ler todo este documento e depois selecionar a opção correspondente no final dele. Este documento se chama TCLE (Termo de Consentimento livre e esclarecido). Nele estão contidas as principais informações sobre o estudo, objetivos, metodologias, riscos e benefícios, dentre outras informações.

Este TCLE se refere ao projeto de pesquisa, acima mencionado, cujo objetivo é “ experimentar o teatro como recurso metodológico na emancipação dos alunos do ensino médio”. Para ter uma cópia deste TCLE você deverá imprimi-lo, ou deverá gerar uma cópia em PDF para guarda-lo em seu computador. Você também poderá solicitar aos pesquisadores do estudo uma versão deste documento a qualquer momento pelo e-mail registrado no final deste termo.

A pesquisa será realizada por meio de oficinas, aulas no contra-turno e demais outras atividades que se fizerem necessárias.

Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntária. Caso decida desistir da pesquisa você poderá interromper e sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição.

Os pesquisadores garantem e se comprometem com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

É garantido a você o direito a ressarcimento em caso de despesas comprovadamente relacionadas à sua participação no estudo, bem como, ao direito a indenização em caso de danos nos termos da lei. Esta pesquisa segue os parâmetros da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Caso persistam dúvidas sobre o estudo, ou em caso de denúncias e/ou sugestões, os pesquisadores ficarão sujeitos às orientações do comitê de ética.

Para contatar o pesquisador da pesquisa, você poderá encaminhar um e-mail, ligar ou mandar mensagem pelo WhatsApp para ele a qualquer momento: FRANCISCO DA SILVA ALMEIDA, celular: 86 99409 4323 e e-mail: tito199089@hotmail.com

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, portador (a) do documento de identidade _____ concordo em participar voluntariamente do presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de meu tratamento.

Fui informado também que devo imprimir ou gerar um PDF do TCLE para ter a minha cópia do TCLE e que posso solicitar uma versão dele via e-mail para os pesquisadores.

Lagoa Alegre, _____ de _____ de _____.

ACEITO PARTICIPAR

NÃO ACEITO PARTICIPAR

Assinatura do(a) participante

TERMO DE ASSENTIMENTO - MENORES DE IDADE

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa científica, cujo título é: **As representações da arte por via do teatro em sala de aula: a educação como um ato político**. Neste estudo pretendemos investigar e propor práticas pedagógicas e teatrais que sejam capazes de emancipar os indivíduos do ensino médio, na rede de ensino estadual, especificamente na escola Elon Machado Moita, em Lagoa Alegre - PI. Buscamos discutir política, emancipação, práticas pedagógicas e processos coletivos. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa me explicar porque, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer participar do estudo, basta selecionar a opção correspondente no final desta página.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento livre e esclarecido. Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntária. Caso decida desistir da pesquisa você poderá interromper e sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição. O pesquisador garante e se compromete com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

É garantido a você o direito a ressarcimento em caso de despesas comprovadamente relacionadas à sua participação no estudo, bem como, ao direito a indenização em caso de danos nos termos da lei. Esta pesquisa segue os parâmetros da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Caso persistam dúvidas sobre o estudo, ou em caso de denúncias e/ou sugestões, os pesquisadores ficarão sujeitos às orientações do comitê de ética.

Para contatar o pesquisador da pesquisa, você poderá encaminhar um e-mail, ligar ou mandar mensagem pelo WhatsApp para ele a qualquer momento: FRANCISCO DA SILVA ALMEIDA, celular: 86 99409 4323 e e-mail: tito199089@hotmail.com

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, portador (a) do documento de identidade _____ (se já tiver documento) concordo em participar voluntariamente do presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de meu tratamento. O meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Fui informado também que devo imprimir ou gerar um PDF desse documento para ter a minha cópia e que posso solicitar uma versão dele via e-mail para o pesquisador.

Lagoa Alegre, ____ de _____ de _____.

ACEITO PARTICIPAR

NÃO ACEITO PARTICIPAR

Assinatura do(a) participante menor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - Responsável

NOME DO RESPONSÁVEL: _____

DATA DE NASCIMENTO ____/____/____. IDADE _____

DOCUMENTO DE IDENTIDADE _____ GÊNERO: () F () M

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____ CIDADE _____

ESTADO _____ CEP: _____

FONE: _____

Eu, _____, responsável pelo(a) menor _____ declaro, para os devidos fins ter sido informado por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa:

As representações da arte por via do teatro em sala de aula: a educação como um ato político. Tal pesquisa tem por objetivo investigar e propor práticas pedagógicas e teatrais que sejam capazes de emancipar os indivíduos do ensino médio, na rede de ensino estadual, especificamente na escola Elon Machado Moita, em Lagoa Alegre - PI. Buscamos discutir política, emancipação, práticas pedagógicas e processos coletivos. O projeto de pesquisa será conduzido por **Francisco da Silva Almeida** do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES, orientado pela **Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves** pertencente ao quadro de docentes Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Estou ciente de que este material será utilizado para a apresentação de: Dissertação, projeto, artigo, relatório de atividades docentes, etc. Observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos, além da garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, assim como de ter o meu direito assegurado de interromper a participação do/da menor que sou responsável, no momento que achar necessário.

Lagoa Alegre, _____ de _____ de _____.

 Assinatura do responsável

 ACEITO PARTICIPAR

 NÃO ACEITO PARTICIPAR