



ARTIGO

EDUCAÇÃO





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA



**INSTITUTO
IDEIA**

AS CONTRIBUIÇÕES DO TEATRO PARA O LETRAMENTO DE ALUNOS EM SITUAÇÃO DE BAIXO DESEMPENHO ESCOLAR

MARIA APARECIDA DE OLIVEIRA BORGES (cidaborgeslara@gmail.com) - Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Americana – Assunção Py, graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, professora de línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás no Ensino técnico, tecnológico e superior.

BÁRBARA GOMES VILELA (baarbaragy@hotmail.com) - Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultural/ Jogos Teatrais, graduada em Artes Cênicas – Licenciada- pela Universidade Federal De Goiás. Atriz do grupo de teatro Guará – PUC-Go.

RESUMO: Com base na teoria do “Teatro do Oprimido” de Augusto Boal, nos jogos teatrais de Viola Spolin ena visão de desenvolvimento das relações humanas do teatro épico de Bertolt Brecht, o artigo apresenta os resultados da pesquisa que buscou compreender, nessa perspectiva as contribuições do teatro na inserção de alunos cotistas com baixo desempenho acadêmico e na apropriação de habilidades que os levem a ampliação do letramento e à superação do fracasso escolar. Os resultados finais de aprovação foram de 57%, e 14% de reprovação, ao passo que a aprovação dos cotistas que não passaram pela intervenção do Projeto foi de 21%, a reprovação de 57%, o restante desistiu ou ficou em dependência. Conclui-se que a deficiência que os sujeitos apresentavam não se relacionava com questões cognitivas, mas com as condições de isolamento e exclusão, portanto, as atividades teatrais do Projeto Interdisciplinar contribuíram para o sucesso dos sujeitos cotistas.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão social, Teatro, Sucesso escolar.

RESUMEN: Basado en la teoría del "Teatro do Oprimido" de Augusto Boal, en los juegos teatrales de Viola Spolin y en la visión de desarrollo de las relaciones humanas del teatro épico de Bertolt Brecht, el artículo presenta los resultados de la investigación que buscó comprender, en esta perspectiva, las contribuciones del teatro en la inserción de alumnos cotistas con bajo desempeño académico y en la apropiación de habilidades que los lleven a la ampliación del letramento y a la superación del fracaso escolar. Los resultados finales de aprobación fueron del 57%, de reproprobación del 14%, al paso que, la aprobación de los cotistas que no hicieron parte del Proyecto fue del 21%, la eprobación del 57%, los otros desistieron o están en dependencia. Concluyese que la deficiencia no se relaciona con las cuestiones cognitivas sino con las condiciones de aislamiento y exclusión, por lo tanto, las actividades propuestas en el Proyecto Interdisciplinar contribuyeron para el suceso de los sujetos cotistas.

PALABRAS CLAVES: Inclusión Social, Teatro, Éxito Escolar.

1. INTRODUÇÃO

O artigo baseia-se na investigação das possíveis contribuições do teatro aplicado à educação, com atenção especificamente voltada para suas peculiaridades políticas e educativas que visam o despertar do senso crítico, e a inserção de adolescentes dos 1ºs anos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, do Instituto Federal Câmpus Uruaçu, oriundos da reserva de vagas pelo critério de baixa renda familiar.

Busca-se, inicialmente, refletir sobre os efeitos dos jogos teatrais no processo de inclusão de alunos com baixo rendimento escolar, considerando que as atividades propostas são realizadas em duplas ou em equipes heterogêneas formadas propositalmente por cotistas e líderes de salas, cuja realização depende da integração de todos os elementos. Isso requer deles comunicação, cooperação e entrosamento.

Procura-se ainda, por meio da teoria de Bertolt Brecht e Augusto Boal, e a utilização que fazem do teatro para produzir conhecimentos e “não vivências ou valores morais”, despertar os sujeitos para o exercício da cidadania, ampliando sua capacidade de analisar as condições em que vivem, de atribuir a si mesmos certas responsabilidades no ato de concordar ou de discordar.

A revisão da literatura voltou-se para compreender as condições criadas pelos jogos teatrais para a ampliação do letramento, sob uma abordagem progressista dentro do Paradigma Educacional Emergente. Para

tanto, fundamenta-se no sociointeracionismo de Vygotsky e no dialogismo de Bakhtin, na visão de educação libertária de Moraes associada à concepção de Letramento de Soares. A elas se ligaram a poética do Teatro do Oprimido de Boal, Bertolt Brecht e os jogos teatrais de Viola Spolin.

Finalmente, comparamos os resultados finais dos 7 alunos cotistas, sujeitos da pesquisa, com os resultados dos 14 alunos cotistas que cursaram Língua Portuguesa ingressados em 2015 ou reprovados em 2014, para observar o desempenho acadêmico e a situação final de Aprovação/Reprovação/Evasão/Dependência dos dois grupos

2. METODOLOGIA

O estudo por estar centrado nos questionamentos que norteiam a pesquisa e na possibilidade de analisar as implicações do teatro aplicado à educação como estratégia de letramento por meio dos discursos dos sujeitos envolvidos; na pesquisa bibliográfica constante na Revisão da Literatura e na pesquisa de campo, buscou compreender de que forma as relações estabelecidas entre teatro, despertar do senso crítico e despertar da criatividade e espontaneidade influenciam na aprovação e permanência dos alunos nos cursos do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Goiás, câmpus Uruaçu no estado de Goiás, Brasil, no ano de 2015.

2.1. TIPO DE PESQUISA E ENFOQUE

Quanto às técnicas e procedimentos utilizados enquadra-se em estudo de caso, assim caracterizado por ser uma pesquisa que busca responder, de acordo com Yin (2001) ao “como” e ao “por que” ocorrem determinados fenômenos, considerando suas particularidades. Conforme Gil (1991, p.46) envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com as pessoas que tiveram ou têm experiência prática com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimularam uma compreensão melhor dos fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos da sociedade. É uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinados comportamentos.

Quanto ao objetivo, esta investigação que foi, a princípio, classificada como exploratória, também se constitui de elementos descritivos. É exploratória considerando a proposta de aumentar o grau de “familiaridade com determinados fenômenos relativamente desconhecidos”, de “obter informação sobre determinada investigação mais completa sobre um contexto particular da vida real” e de “investigar problemas do comportamento humano que considere crucial para profissionais de determinada área” como sustentam SAMPIERI, COLLADO & LUCIO (2006, p. 60) (tradução do autor).

Quanto à abordagem do problema a pesquisa classifica-se como mista, quantitativa e qualitativa pois, serão levantados dados de campo tanto de opiniões (subjetivos), quanto dados numéricos (exatos) dos sujeitos envolvidos. Busca-se a interpretação dos fenômenos a partir da compreensão de suas inter-relações e o pesquisador é o instrumento-chave. Com base no que observa Chizzotti (2006), “as pesquisas qualitativas não têm um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador – sua concepção, seus valores, seus objetivos.”

Os dados para análise serão obtidos por meio de questionários e/ou entrevistas. A partir disso, está prevista a análise dos resultados de avaliações da capacidade de ler e escrever em comparação ao índice de evasão dos estudantes da turma escolhida como forma de contribuição para os professores que acreditam nas práticas inovadoras como fator determinante de superação das dificuldades de ensino aprendizagem.

A partir disso, está prevista a análise dos resultados de avaliações da capacidade de ler e escrever em comparação ao índice de evasão dos estudantes da turma escolhida como forma de contribuição para os professores que acreditam nas práticas inovadoras como fator determinante de superação das dificuldades de ensino aprendizagem.

2.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHIMENTO DE DADOS

Para esta pesquisa utilizamos para a coleta de dados, como fonte primária, o diário de bordo ou portfólio com os protocolos das sessões produzidos pelos participantes (LEFFA, 2003), as entrevistas semiestruturadas, questionários, gravações em vídeo (FONTANA; FREY, 1994), e análise de conteúdo produzido pelos participantes (BARDIN, 2012).

Seguindo uma lógica que subjaz à metodologia de trabalho escolhida para descobrir ou comprovar uma verdade, que, segundo Chizzoti (2006) devem ser coerentes com sua concepção de realidade e sua teoria de conhecimento, o pesquisador adota procedimentos, definidos pelo autor como um conjunto estruturado de regras operatórias que responda, na pesquisa qualitativa, às exigências de credibilidade, consistência e confiabilidade. Para isso, acrescenta que o caminho que se seguiu para esclarecer o problema e sistematizar uma afirmação fidedigna sobre o problema em estudo, determina as estratégias, técnicas e métodos de alcançar a comprovação e a eleição e, ainda, reunir as informações indispensáveis.

Para que haja confiabilidade nos dados coletados, de acordo com Vieira-Abraão (2006), em uma pesquisa quali-quantitativa em que a análise pressupõe, além da análise dos dados, certa subjetividade do pesquisador, do contexto de pesquisa e dos participantes, nenhum instrumento pode ser utilizado isoladamente, mas deve-se lançar

mão de, no mínimo três, para que haja o procedimento de triangulação em que as informações são cruzadas resultando em maior confiabilidade.

2.3. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A amostra é de 20 estudantes dos quais 7 foram selecionados, pelo critério da entrada pelo sistema de cotas e o baixo rendimento escolar observado nas notas do 1º bimestre do ano letivo de 2015, e 13 oriundos do sistema universal, cujo papel foi o de participar do processo de interferência na zona proximal dos sujeitos cotistas.

Não-probabilística, consiste de alunos que se inscreveram livremente para as oficinas de teatro dos 1ºs anos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e que concordaram em participar da pesquisa assinando seus responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pois são menores de idade.

Consistirão em critérios de exclusão para cotistas: alunos com bom rendimento escolar observado nas notas do 1º bimestre do ano letivo de 2015 que se inscreverem livremente para as oficinas de teatro dos 1ºs anos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, bem como aqueles que entraram pelo sistema universal e que não concordarem em participar da pesquisa assinando eles próprios, se forem maiores de idade ou seus responsáveis, se forem menores de idade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

2.4. CONTEXTO GERAL DAS AULAS

As atividades lúdicas com regras explícitas (jogos teatrais) foram o ponto de partida das oficinas planejadas em Projeto Interdisciplinar entre Língua Portuguesa e Artes/teatro, cujo objetivo principal não consistia em formar atores para o palco, mas proporcionar-lhes apropriação ativa corporal do conceito social de cooperação, o crescimento pessoal dos alunos, o desenvolvimento cultural pelo domínio, pela fluência, pela decodificação e pela leitura crítica da linguagem teatral. As regras são colocadas como um acordo, a base para o processo de desenvolvimento das ações cooperativas, por meio das quais as ações se tornam compreensíveis e o aluno pode perceber, intuitivamente, o que significa participar no coletivo.

A maior parte dos jogos trabalhados está na obra de Japiassu (2001) – Metodologia do Ensino de Teatro, em que o autor oferece, organizadamente, um roteiro de sessões contemplando os conteúdos pedagógicos: Desenvolvimento do conceito cotidiano de JOGO COM REGRAS; Consolidação do conceito social de COOPERAÇÃO; Formação do conceito teatral de FISICALIZAÇÃO.

Os eixos temáticos (Que, Quem, Onde) com e sem verbalização nortearam as atividades de cada sessão.

As oficinas aconteceram semanalmente, em horário alternativo, com duração de 2 horas, em sala apropriada, sem cadeiras, com “tapetes” para que se sentassem confortavelmente no chão e pudessem exercitar os jogos teatrais, correndo, pulando, encenando, etc. Os jogos foram planejados e algumas vezes repetidos, à medida que se observava um comportamento impróprio, como por exemplo, a exclusão de alguém por não pertencer ao curso da maioria do grupo. Havia alunos dos 3 cursos técnicos integrados. Todas as oficinas foram documentadas, por meio de fotos e vídeos.

Seguindo o modelo de Japiassu (2010), utilizamos o sistema de protocolo, em que a cada oficina, um aluno ficava encarregado de relatar, detalhadamente, sob seu ponto de vista, todo o ocorrido no encontro anterior. A leitura era sempre feita no início de cada oficina. Utilizamos a atividade, como professora de língua portuguesa, para exercitar o gênero relatório, observando a capacidade de síntese, o raciocínio, a coerência, o vocabulário, sem, contudo fazer qualquer observação no sentido de corrigir erros, mas serviram como ponto de partida para o trabalho em sala de aula. A leitura e a reflexão sobre a peça didática “Aquele que diz sim e Aquele que diz não” de Bertolt Brecht ocorreram logo após o jogo teatral da 7ª oficina.

Quadro 1 - Plano geral das oficinas semanais de teatro
(2015 – 2016) (16 às 18h) grupo IFTEATRO

Atividades

Autoapresentação em círculo para sondagem do grupo e introdução da linguagem teatral. Apresentação do desenho das oficinas – metodologia, conteúdo, forma da avaliação, escolhendo, por sorteio, o primeiro a produzir o protocolo. Filmagem dos participantes se apresentando e falando sobre os motivos que os levaram a participar do grupo de teatro e, ainda sobre suas expectativas em relação ao curso. Eixo temático: O QUE. Sondagem do grupo e introdução da linguagem teatral por meio de jogos. Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras trabalhar o conceito social de cooperação, desenvolver a percepção de estar presente no aqui e agora. Jogos Teatrais: Gato e Rato, Repetição e Construindo uma história.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fisicalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral.

Jogos teatrais: Roda-viva, Repetição e Quebra de repressão.

Ao final a professora entregou o texto da peça “Aquele que diz sim e Aquele que diz não” de Bertolt Brecht para que lessem em casa e na próxima oficina houvesse uma leitura coletiva e debate sobre a peça.

Exercícios de projeção de voz, dicção, criatividade, improviso e movimento de corpo.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fiscalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral.

Jogo Teatral: Cacique.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fiscalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral. Desenvolver concentração.

Jogos Teatrais: Toca-rato, Telecomando, Repetição do jogo Quebra de Repressão e Leitura encenada da peça.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fisicalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral.

Jogos teatrais: Roda-viva, Repetição e Quebra de repressão.

Ao final a professora entregou o texto da peça “Aquele que diz sim e Aquele que diz não” de Bertolt Brecht para que lessem em casa e na próxima oficina houvesse uma leitura coletiva e debate sobre a peça.

Exercícios de projeção de voz, dicção, criatividade, improviso e movimento de corpo.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fiscalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral.

Jogo Teatral: Cacique.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fiscalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral. Desenvolver concentração.

Jogos Teatrais: Toca-rato, Telecomando, Repetição do jogo Quebra de Repressão e Leitura encenada da peça.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fisicalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral. Desenvolver concentração.

Jogos Teatrais: Espelho meu e ensaio da peça trocando os atores.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fisicalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral e desenvolver o conceito de política, concentração, confiança.

Jogo Teatral: Olho no olho e ensaio da peça.

Eixo temático: QUEM/ emoção abstrata

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover o conceito social de emoção abstrata, introduzir o conceito teatral de domínio das emoções por meio das interações espontâneas no jogo teatral e desenvolver a concentração.

Jogos teatrais: Eu te amo e te odeio.

Releitura da peça teatral “Aquele que diz sim e Aquele que diz não” para discussão e compreensão das personagens, do contexto sociocultural, da mensagem. Construção do coringa e do público. Inicia-se o período de férias que somou-se ao de greve dos servidores.

Os participantes retornaram depois de 105 dias. Reinicia-se com exercícios posicionamento de palco, nova leitura do roteiro da peça “Aquele que diz e Aquele que diz não.” Explicação do professor sobre a montagem da peça.

Definição dos personagens, discussão dos papéis de cada um e apresentação pelo professor das principais características do teatro popular Os participantes colocaram-se em círculo para a leitura do protocolo e escolha do próximo a produzi-lo.

Eixo temático: QUE/com verbalização

Objetivo: Desenvolver a consciência da manipulação dos fatos pela mídia, introduzir o conceito teatral de percepção das mensagens implícitas por meio do jogo teatral.

Jogo Teatral: Jornal Loucal.

Os ensaios contaram com a participação da professora de teatro Bárbara Gomes Vilela.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver a consciência da presença do outro e quebra de timidez. Colocar o problema da comunicação no nível da experiência direta, introduzir o conceito teatral da possibilidade de se relacionar interpessoalmente por meio dos jogos teatrais, perceber manipulação da mídia e expressar emoções.

Jogos Teatrais: Eu falo você repete, Quebra de repressão e Jornal Loucal.

Eixo temático: QUE/ sem verbalização

Objetivo: Desenvolver o conceito cotidiano de jogo com regras e promover e promover a consolidação do conceito social de cooperação, introduzir o conceito teatral de fisicalização por meio das interações espontâneas no jogo teatral. Desenvolver concentração.

Jogos Teatrais: Espelho meu e ensaio da peça trocando os atores.

Escolha de atores para a peça “Aquele que diz sim e Aquele que diz não”.

Eixo temático: ONDE/fiscalização

Objetivo: Liberar o participante da multiplicidade de detalhes técnicos e capacitá-los a moverem-se espontaneamente e naturalmente no seu papel, familiarizar os participantes com o palco e relaxar. Quebra de timidez, relaxamento muscular e alívio de tensão.

Jogos teatrais: Blablação.

Escolha dos atores definitivos e ensaio da peça.

Eixo temático: ONDE/fiscalização.

Objetivo: Comunicar, mostrar algo para a plateia, familiarizar os participantes com o palco e relaxar. Quebra de timidez, relaxamento muscular e alívio de tensão.

Antes de iniciar os jogos os participantes colocaram-se em círculo para a leitura do protocolo e escolha do próximo a produzi-lo.

Jogo Teatral: Blablação com alguma variação.

Música para relaxamento, exercício de voz e postura.

Ensaio da peça – “Aquele que diz sim e Aquele que diz não” com a professora de teatro Bárbara Gomes Vilela. Dessa oficina em diante os protocolos serão substituídos por avaliações orais gravadas.

Preparação para a visita técnica em Brasília. Orientação e leitura do roteiro das atividades. Preparação do transporte e documentos de autorização dos pais, vestuário etc.

Visita técnica – Brasília

Visita guiada ao Congresso Nacional com duração de 2 horas.

Peça teatral (CCBB) - O capote, uma releitura da obra-prima do autor russo Nikolai Gogol com o ator Rodolfo Vaz

Visita guiada ao Memorial JK

Visita à Igreja (Santuário Dom Bosco) e exibição da Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Claudio Santoro.

Reunião para discussão e avaliação da visita. Nessa oficina os participantes foram orientados a responderem o questionário postado no Google Forms e que entrariam em recesso.

Música para relaxamento. Exercícios de postura e projeção de voz. Explicação da professora sobre a montagem da peça – “Aquele que diz sim e Aquele que diz não”. Definição dos personagens, discussão dos papéis de cada um e apresentação pela professora das principais características das personagens. Ensaio da peça.

Música para relaxamento. Ensaio da peça – “Aquele que diz sim e aquele que diz não” com a professora de teatro Bárbara Gomes Vilela.

Música para relaxamento. Ensaio da peça.

Música para relaxamento. Relação dos objetos de palco e figurino de cada personagem. Ensaio da peça.

Música para relaxamento. Ensaio geral da peça.

Apresentação da peça para pais, convidados do elenco e comunidade escolar.

Fonte: Acervo pessoal. 2016¹

2.5. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados por meio das videograções das oficinas de jogos teatrais serão analisados de forma descritiva conforme a técnica de Análise de Discurso, doravante AD, segundo Orlandi (2009, p. 25), uma das ferramentas que podem discutir as informações obtidas “na perspectiva discursiva, em que a linguagem é linguagem porque faz sentido e só faz sentido porque se inscreve na história”. Por ela, analisamos os dizeres levando em conta duas das regiões do conhecimento – a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise. Como dispositivo analítico,

mobilizamos conceitos relativos à alteridade e dialogicidade na constituição das individualidades, tal como em Bakhtin (2010), com o objetivo de compreender como o sujeito-cotista se apropria da palavra que o constitui participante ativo.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos resultados foi feita nas três etapas que compuseram esta pesquisa comparando o conhecimento obtido na revisão bibliográfica com os dados encontrados nos Questionários e Entrevistas, nas observações das aulas/oficinas.

¹ Antes de iniciar cada um dos jogos os participantes colocaram-se em círculo para a leitura e avaliação do protocolo e escolha do próximo a produzi-lo.

Na primeira etapa entrevistaram-se os inscritos para as oficinas com o objetivo de sondar o interesse pelo teatro assegurando que os escolhidos permaneceriam no grupo. Na segunda etapa verificamos resultados finais de aprovação, reprovação e evasão.

Dos 20 participantes do grupo de teatro⁷ são do curso Técnico em Edificações, 10 são do Técnico em Química e 3 de Informática. Dos cotistas, 3 deles vieram da Rede Municipal de Ensino e 4 da Rede Estadual. Dos que entraram pelo sistema universal 6 vieram da rede estadual de ensino e 8 da rede particular. Os nomes dos participantes cotistas que se referem à segunda pergunta do questionário foram omitidos. Eles serão nomeados por Participante (1,2,3,4 ...), doravante P1, P2, P3, P4...

As respostas à pergunta 5 do questionário inicial revelaram que o grau de escolaridade dos pais dos sujeitos cotistas é Ensino Fundamental Incompleto e a profissão varia entre lavrador e pedreiro. 3 das mães dos sujeitos são pessoas com escolaridade um pouco mais elevada e 4 igual à dos pais, com profissões também consideradas de baixa remuneração.

As respostas à questão 7 (aberta) do questionário inicial que buscou conhecer a percepção dos sujeitos em relação ao tratamento que recebem dos professores e ao modo como se relacionam com os colegas e até mesmo com a instituição mostraram que nem todos assumem ou percebem as discriminações sofridas em sala de aula, conforme análise dos excertos transcritos a seguir:

(P1) A interação com os colegas devido eu ter vindo de um lugar que eles não conhecem. Eles não me respeitam de um modo legal.

As respostas do Participante 1 transcritas no excerto acima mostram que ele não tem resistência em reconhecer o problema da discriminação, mas não possui a intenção enfrentá-lo, apenas reconhece que ele existe. Essa é a fala resultante do trabalho da psicóloga que conseguiu leva-lo a um entendimento da situação dando um sentido ao comportamento dos colegas que, se não justifica, consegue explicar de uma forma a não deixa-lo revoltado ou traumatizado.

Há na segunda parte da resposta: “Eles não me respeitam de um modo legal” uma reação significativa no sentido de minimizar a culpa dos colegas por não aceitá-lo nos grupos de trabalho da sala de aula. Esse sentido, segundo Orlandi (2007), significa pelo não-dito: “eu sou diferente, eles tem razão em não me aceitarem”. Esse silenciamento é chamado de silêncio constitutivo e indica que para dizer é preciso não-dizer, pois admitir a mais provável razão para a discriminação que sofre seria indesejável, é como admitir uma posição de inferioridade histórica em relação aos opressores.

Os advérbios de negação marcam também os vestígios de uma política do silêncio, pela qual esta negação significa, pois o silenciamento dos participantes, ao responderem sobre as discriminações sofridas, funciona pelo não-dito como no excerto abaixo:

(P2) **Não** tenho dificuldade de lidar com isso, eu fico de boa com todos...

(P3) **Até agora** não tenho dificuldade de relacionar, não.

A resposta do P2 mostra uma minimização deixando transparecer bom humor “eu fico de boa com todos” em resposta a algumas situações, como se elas não o atingissem. Já o P3 admite a possibilidade de vir ater algum tipo de problema de relacionamento quando usa uma expressão “até agora não.” O silêncio, colocado em funcionamento nas formulações dos participantes, de acordo com Orlandi (2007, p. 68) um *silêncio fundador*, transbordante de significado, pois se trata de “[...] um espaço diferencial que permite à linguagem significar” são pistas pelas quais conseguimos depreender sentidos no que não foi dito por eles. Para a autora, o silêncio fundador é necessário à produção dos sentidos sobre a discriminação, a inclusão e a exclusão, ou seja, sem esse silêncio não seria possível apreender os diversos efeitos de sentido presentes em determinadas conjunturas.

Sobre a política do silêncio, Orlandi (2007) afirma que, ao omitir alguns termos, o sujeito o faz porque os sentidos dos termos omitidos são censurados ou porque ao serem pronunciados denunciariam um lugar social ao qual pertencem e que não gostariam de pertencer.

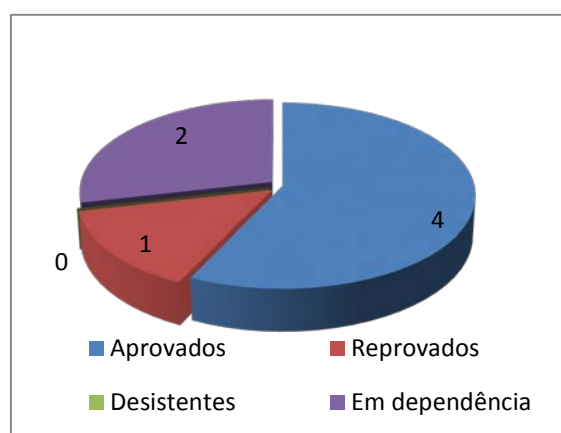
Esse é o caso dos sujeitos da pesquisa que fazem parte dos ingressantes no câmpus por meio do sistema de cotas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, com idade entre 15 e 16 anos que pertencem a uma realidade sociolinguística específica que não conseguem suplantá-la de outra maneira

que não seja através do silêncio. O silêncio desempenha, neste discurso de negação, o lugar de resistência à discriminação sofrida.

As perguntas fechadas do questionário inicial tinham o objetivo de conhecer as principais dificuldades de aprendizagem em Língua Portuguesa e o perfil socioeconômico dos estudantes, sujeitos da pesquisa, sua origem escolar, a escolaridade e a profissão dos pais. As respostas confirmaram a dificuldade com leitura, escrita e exposição oral. Os dados referentes ao perfil familiar dos cotistas mostraram que as famílias, de fato, possuem baixa renda e pouca escolaridade. As escolas onde concluíram o Ensino Fundamental, tanto as estaduais quanto as municipais, são da periferia da cidade, com alto índice de violência e indisciplina, ambientes escolares impróprios para a aprendizagem.

Os resultados da entrevista final, somados aos Relatórios da Coordenação de Registro e Assistência Estudantil (Corae), estão transcritos no gráfico1.

Gráfico 1 – Resultado Final dos 7 alunos cotistas que fizeram parte do Projeto de Teatro.



Fonte: Elaboração própria, 2016

O gráfico 1 mostra que 4 dos sujeitos foram aprovados, 2 ficaram em dependência de 2 disciplinas com grande chance de serem aprovados para o 3º ano. A aluna reprovada em 10 disciplinas foi a única que não se envolveu adequadamente nos jogos, demonstrando pouco envolvimento. Nos jogos demonstrava a intenção de “agradar” sempre, sem criticidade nas observações em relação à equipe executora.

Gráfico 2 – Resultado final dos 14 alunos cotistas que não fizeram parte do Projeto de Teatro.



Fonte: Elaboração própria, 2016

O gráfico 2 mostra os dados coletados na Corae, com o Resultado final dos 14 alunos cotistas que não fizeram parte do Projeto de Teatro. Dos 14 alunos cotistas das mesmas turmas de 1ºs anos de 2015 que não quiseram fazer parte do Projeto Interdisciplinar de Teatro, apenas 21% por cento deles foram aprovados, 57% foram reprovados, 9% desistiram e 7% ficaram em dependência de 2 disciplinas. Comparando os dois gráficos, percebe-se que dos que fizeram parte do projeto 57% foram aprovados, 28%

ficaram em dependência, 14% foram reprovados e não houve nenhuma desistência. Enquanto 9% desistiram e 7% ficaram em dependência de 2 disciplinas. Tais resultados comprovam a relação positivante autoconhecimento, autoestima e desempenho escolar o que reforça a necessidade de atenção às questões afetivo-emocionais que, de acordo com Bakhtin (1992), significa exercer a educação como resposta responsável, dando voz ao outro para que ele também se torne um “eu”.

3.1. ANÁLISE QUALITATIVA DO QUESTIONÁRIO INICIAL APLICADO

Essa questão aberta do Questionário inicial teve o objetivo de conhecer a percepção dos participantes em relação às discriminações sofridas em sala de aula, conforme análise dos excertos transcritos abaixo:

(P1) A interação com os colegas devido eu ter vindo de um lugar que eles não conhecem. Eles não me respeitam de um modo legal.

As respostas do Participante 1 transcritas no excerto acima mostram que ele não tem resistência em reconhecer o problema da discriminação, mas não possui a intenção enfrenta-lo, apenas reconhece que ele existe. Essa é a fala resultante do trabalho da psicóloga que conseguiu leva-lo a um entendimento da situação dando um sentido ao comportamento dos colegas que, se não justifica, consegue explicar de uma forma a não deixa-lo revoltado ou traumatizado.

Há na segunda parte da resposta: “Eles não me respeitam de um modo legal” uma reação significativa no sentido de minimizar a culpa dos colegas por não aceitá-lo nos grupos de trabalho da sala de aula. Esse sentido, segundo Orlandi (2007), significa pelo não-dito: “eu sou diferente, eles tem razão em não me aceitarem”. Esse silenciamento é chamado de silêncio constitutivo e indica que para dizer é preciso não-dizer, pois admitir a mais provável razão para a discriminação que sofre seria indesejável, é como admitir uma posição de inferioridade histórica em relação aos opressores.

Os advérbios de negação marcam também os vestígios de uma política do silêncio, pela qual esta negação significa, pois o silenciamento dos participantes, ao responderem sobre as discriminações sofridas, funciona pelo não-dito como no excerto abaixo:

(P2) **Não** tenho dificuldade de lidar com isso, eu fico de boa com todos...

(P3) **Até agora** não tenho dificuldade de relacionar, não.

A resposta do P2 mostra uma minimização deixando transparecer bom humor “eu fico de boa com todos” em resposta a algumas situações, como se elas não o atingissem. Já o P3 admite a possibilidade de vir ater algum tipo de problema de relacionamento quando usa uma expressão “até agora não.” O silêncio, colocado em funcionamento nas formulações dos participantes, de acordo com Orlandi (2007, p. 68) um *silêncio fundador*, transbordante de significado, pois se trata de

“[...] um espaço diferencial que permite à linguagem significar” são pistas pelas quais conseguimos depreender sentidos no que não foi dito por eles. Para a autora, o silêncio fundador é necessário à produção dos sentidos sobre a discriminação, a inclusão e a exclusão, ou seja, sem esse silêncio não seria possível apreender os diversos efeitos de sentido presentes em determinadas conjunturas.

Enfim, os sujeitos cotistas da pesquisa que fazem parte dos ingressantes no câmpus por meio do sistema de cotas pertencem a uma realidade sociolinguística específica que não conseguem suplantá-la de outra maneira que não seja através do silêncio. O silêncio desempenha, neste discurso de negação, o lugar de resistência à discriminação sofrida.

3.2. ANÁLISE QUALITATIVA DAS CONSTRUÇÕES DE POSICIONAMENTOS VERBAIS E ORAIS NA PEÇA DIDÁTICA

As falas do público no 1º Ensaio da Cena 1, são parte da encenação de uma das propostas mais ousadas de Boal, o chamado Teatro Invisível, em que os atores se espalham no espaço de encenação e atuam ao lado da plateia que esta saiba. É também um procedimento que possibilita ampliar a capacidade de persuasão iniciada nos jogos teatrais anteriores.

A finalidade do exercício é de ampliar por meio da peça didática a construção do pensamento crítico dos alunos em relação ao assunto “vida ou morte”.

Ressalta-se, desse modo, que o objetivo não está na análise da composição da personagem, mas na observação de como conseguirão sustentar o posicionamento argumentativo de persuasão assumido auxiliados pelas intervenções do professor.

Nesse excerto o Coringa começa interrompendo a cena em que o menino comunica à professora e à mãe que pretende fazer a “perigosa viagem rumo às montanhas”, chamando o público a posicionar-se em relação a esta decisão. Dirige-se à plateia e os alunos/participantes mostram o que acreditam ser a construção dos seus personagens. A professora de teatro mostra-lhes outro sentido levando-os a compreender mais profundamente a mensagem da peça. Embora com grandes dificuldades de atuação, demonstram receptividade em relação às interferências das professoras.

Os alunos/participantes do público ainda não conseguiram compreender seu papel na peça, mas mantém um diálogo com as professoras, que lhes possibilitam pensar sobre o que significa tomar uma posição em relação a algum assunto. Nesse sentido confirma-se o que Koudela (1992) diz sobre a propriedade de a arte ser, em si mesma, “o meio de formação de uma verdadeira liberdade política da humanidade”. Nas discussões eles começam a compreender o que significa dizer “sim” ou dizer “não”. Nesse ponto, pretende-se analisar os diálogos deles com a professora na oficina, para observar se, nas interações, o processo de formação de conceitos espontâneos e sociais dos sujeitos vão fornecer detalhes que mostrem indícios de construção do pensamento crítico, da ação política da fala do sujeito para transformar uma determinada situação.

As falas do público, objeto dessa análise, foram espontâneas, e o posicionamento (contra ou a favor) foi escolhido por cada um, que, de acordo com a principal característica do Teatro Invisível de Boal, que pretende transformar o espectador, em um sujeito atuante, de forma que passe a protagonista da ação, saindo da condição de espectador para ator da própria liberdade.

Observa-se, nessa parte da oficina, que as frases ditas pelos participantes ainda se constroem por elementos da oralidade, espontaneamente, porém, não cumpre o objetivo, que é de persuadir por meio de argumentos que não se referem a verdades absolutas. OP1 não utilizou nenhum modalizador do discurso, falou com muita rapidez, expressando-se como quem quer apenas se livrar de uma tarefa difícil. Demonstrou, no entanto, adesão às orientações da professora. O P2, demonstrou melhor desempenho: “**Eu concordo** com o P1, **acho** que é uma viagem **muito** perigosa, ele **precisa** ficar!” utilizou três modalizadores epistêmicos que se referem ao eixo da crença: “eu concordo”, “eu acho” e “muito.” Utilizou também um modalizador deôntico que se refere ao eixo da conduta, a linguagem das normas, que segundo Koch (2009), é “o ponto do imperativo das leis”, “ele precisa ficar.” Embora não tenha concluído o raciocínio, pois não justificou com argumentos fortes as razões para que o menino não fosse à viagem, observa-se na sua fala uma construção argumentativa mais bem elaborada em relação ao P1.

O P7 conseguiu utilizar modalizadores deônticos que se referem ao eixo da conduta, demonstram posicionamento de autoridade

(imperativo) – “**Eu discordo**, esse menino **não tem condições** de acompanhar os adultos. **Ele vai atrapalhar** uma expedição importante, ele **não deve ir**, ele **vai se dar mal**, depois não fala que não avisei!”

Observa-se, nessa parte da oficina, que a fala de todos que compuseram a 1ª fala do público, demonstram a falta de argumentos, ou argumentos fracos, e justificativas óbvias para a posição que adotaram em relação às provocações do Coringa. Não conseguiram ainda, provocar a “adesão dos espíritos” às suas teses apresentadas com a intenção de persuadir alguém em uma importante decisão. Eles dizem apenas o óbvio, como quem cumpre uma tarefa difícil desejando-a, rapidamente, terminada. Esse comportamento se deve, em parte, ao pavor de falar em público e em parte, à inexperiência em tomar parte nas discussões, posicionando-se em relação aos temas em discussão.

Em relação à elaboração do pensamento crítico, é perceptível que não há ainda uma construção real dessa capacidade. Os alunos do primeiro diálogo com o Coringa, não conseguem entrar no papel do personagem que eles estão encenando, uma vez que não expressam argumentos sólidos e válidos. Para estabelecer um conflito produtivo, conforme afirma Pontecorvo (2005), um dos meios é fazer perguntas ou contrapor-se argumentando, como feito aos participantes, pois, sem o processo de questionamento crítico as interferências trazem o foco para interação apenas, o que dificulta a possibilidade de compartilhamento, transformação e desenvolvimento.

No segundo ensaio da Cena 1 os alunos do público conseguiram argumentar utilizando, operadores argumentativos, que, segundo Koch (2009), fazem as ligações estruturando e determinando sua orientação discursiva: **porque**; modalizadores epistêmicos que se referem ao eixo do saber (certeza/ probabilidade) “**Eu acho**” e deônticos que se referem ao eixo da autoridade: “**não deve ir**” da fala reconstruída do P1: “**Eu acho** que ele **não deve ir porque** ele é **muito** novo, ele só vai atrapalhar a viagem.”

Dessa vez alguns já estavam argumentando de acordo com o contexto cultural da peça didática, lembraram-se do que significa o “grande costume” com a intenção clara de refutá-lo.

A ideologia religiosa está presente no discurso da P6. Fala do respeito à vida, mas se esquece dos que esperam a cura para uma doença: “Eu nunca vi nada tão **esquisito... Se ele está lutando pela vida por que é que tem que ser deixado pra morrer?** Não, ele **não pode ser deixado sozinho**, todos devem voltar com ele. A vida dele é mais importante do que tudo.” Quando diz **esquisito**, está querendo dizer “contraditório”, numa visão focada na pessoa do MENINO, que é quem está mais próximo e visível, as pessoas da comunidade são esquecidas.

Quando questionada a respeito dos demais e da importância do remédio para a cura de muitos, ela responde que “o remédio **pode vir de outro lugar...**” Também aqui está presente a ideologia religiosa, uma crença de que existe a possibilidade do “milagre”. Embora a P6 não tenha sido

demovida de seu ponto de vista, há a reflexão proposta pela professora por meio dos questionamentos sobre as falas improvisadas da peça didática que, segundo Koudela (1992), constroem a consciência do homem e da criança como ser social e histórico.

A cada ensaio, tomavam mais consciência do que significa argumentar, usando as palavras adequadas para o posicionamento tomado, usando as demais ferramentas de que dispunham para tentar persuadir o interlocutor, como a expressão corporal, o tom de voz e o contato visual.

As respostas à pergunta 7 da entrevista final revelaram a consciência de que suas ações e posicionamentos são ações políticas e podem modificar uma determinada realidade, conforme excerto abaixo:

“P3: Eu acho que uma ação política sim, porque eu influenciei a PROFESSORA pra prestar atenção no MENINO. Também perguntei se ela não estava preocupada com ele. Acho que minha personagem teve um papel de interferir na ação da PROFESSORA”.

4. CONCLUSÃO

Os Institutos Federais viabilizam a inclusão de uma parcela de estudantes ao Ensino Técnico Integrado destinando 50% das vagas para dividir entre os de cotas raciais com baixa renda (PPI) e os que sempre estudaram em escolas públicas, facilitando-lhes o ingresso nos cursos de Informática, Edificações e Química. É, portanto, imperioso que busquemos respostas para os desafios que esse público apresenta no processo de ensino-aprendizagem, principalmente,

contribuindo para a superação da dificuldade de aprendizagem e a falta de interação com os colegas e professores o que os tornam propensos à desistência.

Comparando os resultados da avaliação quantitativa, evidenciamos a eficácia da inclusão nos resultados de aprovação/reprovação pela verificação da alta porcentagem de alunos cotistas do Projeto Interdisciplinar aprovados em contraposição ao baixo índice de aprovação dos cotistas que não receberam a interferência dos jogos teatrais.

Foi possível perceber que a atividade social dos jogos teatrais contribuíram para a construção do letramento escolar, político e social desses sujeitos, promovendo sua inclusão e transformação, confirmando que não havia neles problemas cognitivos.

A permanência dos participantes, ou seja, a não-evasão e as relações estabelecidas com os colegas revelam a eficácia dos jogos teatrais como facilitadores da inclusão de alunos cotistas. Por meio dos jogos teatrais os sujeitos conseguiram se incluir nas diversas situações de sala de aula pela aproximação que obtiveram por meio da convivência desenvolvida na ludicidade dos jogos com os colegas que apresentavam perfil de liderança, tanto nos jogos teatrais quanto em classe, que por sua vez, tiveram oportunidade de conhecer e quebrar as barreiras do preconceito que os distanciavam.

A descrição e a análise das situações vivenciadas pelos sujeitos demonstraram que o teatro pode ser utilizado, adequadamente, como atividade social integradora na escola, pois pode proporcionar a criação de zonas de desenvolvimento proximal. As atividades de jogos teatrais, sob o paradigma sócio histórico-cultural, possibilita aos alunos desenvolverem o letramento em suas várias dimensões, auxiliados pelo mediador saem da zona proximal e chegam à zona potencial.

Enfim, o resultado de todo o trabalho desenvolvido com o grupo leva a crer que, nesse caso, o acolhimento ainda é essencial para que o aluno oriundo das camadas mais baixas da sociedade possa se sentir incluído em todas as escolas, mas particularmente, o adolescente que entra pelo sistema de cotas nos Institutos Federais, pela difícil convivência que terá com um grupo que vem de outra realidade escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- _____. Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Civilização Brasileira, 1988.
- BRECHT, Bertolt. **Teatro completo em 12 volumes/ V.6**; tradução Fernando Peixoto, Renato Borghi e WolfgangBader. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro e Pensamento: As bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educadores de rua: uma abordagem crítica; alternativas de atendimento aos meninos de rua**. Bogotá: Editorial Gente Nueva, 1989.
- JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro. (Coleção Àgere)**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- KOUDELA, Ingrid D. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- _____, Ingrid D. **Um voo brechtiano: teoria e prática da peça didática**. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1992.
- MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas/SP: Papyrus, 2003.

- PUPO, Maria Lúcia de S.B. **No reino da desigualdade**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- READ, Herbert. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- REVERBEL, Olga. **Técnicas dramáticas aplicadas à escola**. Porto Alegre: Editora do Brasil, 1974.
- RORIZ, João Pedro. **A história das artes dramáticas – das tragédias gregas ao teatro contemporâneo**. 1ed – Porto Alegre: Arte em Voga, 2014.
- SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Tradução: M. A. Andery e T. M. Sério. Campinas: Editorial PSY, 1995.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. [Tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos]. - São Paulo: Perspectiva, 2010.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

6. NOTAS BIOGRÁFICAS

Maria Aparecida de Oliveira Borges

Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Americana – Assunção Py. Mestra em Ciências da Educação pela Universidad Americana Py, Especialista em Gênero e Diversidade na Escola pela UFG, em Mídias na Educação pela UFG, em Língua Inglesa pela Universidade Evangélica de Anápolis, em Métodos e Técnicas de Ensino pela Universo – RJ. Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, Coordenadora regional da Educação Básica pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Atualmente professora de línguas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás nos cursos técnico, tecnológico e superior do campus Uruaçu.

Bárbara Gomes Vilela

Formada pela Universidade Federal De Goiás no curso de Artes Cênicas e especialista em Docência no Ensino Superior pela FABEC. Atriz profissional do grupo de teatro Guará da Coordenação de Arte e Cultura PUC GO. Dançarina de dança de salão pelo Estúdio de Dança de Salão Lucas Jácomo em Goiânia. Atualmente professora de artes / teatro do Instituto Federal de Goiás, campus Uruaçu. Linha de trabalho como arte educadora: jogos teatrais.