

PRÁTICA TEATRAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS: LIMITES E POSSIBILIDADES

FELIPPE, Mariana Gonçalves^{1*}; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da^{1**}

¹Universidade Federal de São Carlos
mari_felippe@hotmail.com*
gova@uol.com.br**

RESUMO

O presente artigo investiga o teatro como metodologia pedagógica a ser trabalhada no ambiente escolar, como forma de facilitar a apreensão pelos alunos de conceitos científicos no processo de ensino-aprendizagem. Pretendeu-se trabalhar a dinâmica teatral através de práticas desenvolvidas com base no diálogo freireano, pedagogia comprometida com a emancipação. O projeto foi realizado na Escola Municipal Leonor Pinto Thomaz, em Sorocaba, São Paulo. Além dos referenciais teóricos de Freire, a obra de Augusto Boal foi adotada como diretriz para desenvolver e analisar as possibilidades de

implementar uma prática teatral emancipatória no processo de ensino-aprendizagem em ensino de Ciências da Natureza, utilizando como categoria de análise o diálogo dialético, que envolve processos de problematização e de contextualização, elementos fundamentais para o desenvolvimento de uma prática crítica e humanizadora. Os resultados apontam novas possibilidades de trabalhar educação e teatro, que objetivam um possível enraizamento da prática teatral no desenvolvimento de um currículo crítico no âmbito da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro. Diálogo. Ensino de Ciências. Contextualização. Paulo Freire.

SCIENCE EDUCATION IN THE THEATRICAL PRACTICE: LIMITS AND POSSIBILITIES

ABSTRACT

This article intends to investigate theatre in the school environment as a pedagogical methodology purposing to demonstrate how to facilitate the understanding of scientific concepts in the teaching-learning process of the students. Thus intended to work the theatre's dynamics through developed experiences based on the freirian dialogues, committed pedagogy with the emancipation. The project was performed in the Municipal School of Sorocaba-SP. In addition to the theoretical frameworks of Freire, the work of Augusto Boal have been adopted as a

guideline to analyze the possibilities of a theatrical practice based on the development of a emancipated teaching-learning process in the subject of nature science. Using the dialogue-dialect as a category of analysis which involves processes of problematization and contextualization, fundamental elements to develop a critical and humanitarian practice. The results indicate new possibilities to work education and theatre that seek the root of the theatrical practice in the development of a critical approach into basic education.

KEYWORDS: Theatre. Dialogue. Science education. Contextualization. Paulo Freire.

PRÁCTICA DE TEATRO EN LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA: LÍMITES Y POSIBILIDADES

RESUMEN

El presente artículo investiga el teatro como metodología pedagógica a ser trabajada en el ambiente escolar, como forma de facilitar la aprehensión por los alumnos de conceptos científicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se pretendió trabajar la dinámica teatral a través de prácticas desarrolladas con base en el diálogo freireano, pedagogía comprometida con la emancipación. El proyecto fue realizado en la Escuela Municipal Leonor Pinto Thomaz, en Sorocaba, São Paulo. Además de los referentes teóricos de Freire, la obra de Augusto Boal fue adoptada como directriz para desarrollar y analizar las

posibilidades de implementar una práctica teatral emancipadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Ciencias de la Naturaleza, utilizando como categoría de análisis el diálogo dialéctico, que involucra procesos de problematización y de contextualización, elementos fundamentales para el desarrollo de una práctica crítica y humanizadora. Los resultados apuntan nuevas posibilidades de trabajar educación y teatro, que objetivan un posible enraizamiento de la práctica teatral en el desarrollo de un currículo crítico en el ámbito de la educación básica.

PALABRAS CLAVE: Teatro. Diálogo. Enseñanza de las Ciencias. Contextualización. Paulo Freire.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada tem como objetivo desenvolver práticas teatrais dentro do espaço escolar, relacionadas ao ensino de Ciências da Natureza, como recurso metodológico que possa fundamentar a prática docente e propiciar aos educandos uma relação mais próxima com essa arte e com a aprendizagem científica. O estudo busca abordar os conteúdos relevantes no ensino de Ciências através de práticas teatrais, o que possibilitará aos discentes a oportunidade de refletir sob novas perspectivas, com a aplicação de práticas que os permitam se expressar, criar e conhecer, construindo, assim, um processo pedagógico humanizador que proporcione o desenvolvimento do senso crítico. Para tanto, a prática procurou realizar diálogos coletivos entre educador e estudantes na sistematização de roteiros e cenas, buscando o protagonismo de todos que participaram das etapas da construção de uma peça teatral.

Mas qual a relevância de se buscar novas metodologias para o ensino de Ciências? Fourez (2003) relata o decrescente interesse nessa área por parte dos alunos, que não veem na ciência que é ensinada na escola qualquer relação com a sua vida. O autor coloca que há diferentes perspectivas para se ensinar Ciências, evidenciando o excesso de rigor científico dos docentes ao ensinar, utilizando uma metodologia tradicional, pouco atraente e significativa, conforme coloca abaixo:

Os alunos teriam a impressão de que se quer obrigá-los a ver o mundo com os olhos de cientistas. Enquanto o que teria sentido para eles seria um ensino de Ciências que ajudasse a compreender o mundo deles. Isto não quer dizer, absolutamente, que gostariam de permanecer em seu pequeno universo; mas, para que tenham sentido para eles os modelos científicos cujo estudo lhes é imposto, estes modelos deveriam permitir-lhes compreender a 'sua' história e o 'seu' mundo. Ou seja: os jovens prefeririam cursos de ciências que não sejam centrados sobre os interesses de outros (quer seja a comunidade de cientistas ou o mundo industrial), mas sobre os deles próprios. (FOUREZ, 2003, p. 110).

Cachapuz, Praia e Jorge (2004, p. 307) discutem a relevância do ensino de Ciências para os alunos, criticando o seu processo de desenvolvimento na escola, colocando a ciência ensinada como uma prática enganosa: "Adquirir conhecimentos científicos não leva necessariamente à compreensão de como a Ciência funciona. O que os alunos aprendem, hoje em dia, de Ciência é uma retórica de conclusões. Precisamente o que a Ciência não é!".

Krasilchik (2000, p. 87) também faz uma crítica ao ensino tradicional e à transmissão passiva de conteúdos no ensino de Ciências, colocando o professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, removendo todo o caráter crítico e reflexivo desse processo:

A tendência de currículos tradicionalistas ou racionalistas acadêmicos, apesar de todas as mudanças, ainda prevalecem não só no Brasil, mas também nos sistemas educacionais de países em vários níveis de desenvolvimento. Assumindo que o objetivo dos cursos é basicamente transmitir informação, ao professor cabe apresentar a matéria de forma atualizada e organizada, facilitando a aquisição de conhecimentos.

Além disso, a falta de contextualização no ensino de Ciências dificulta a aprendizagem dos educandos, ao inibir-lhes as ligações estabelecidas entre os diferentes conteúdos, tornando-os fragmentados e completamente sem sentido. Essa dificuldade é percebida ao ensinar corpo humano, em que os estudantes não estabelecem relações entre o sistema digestório, circulatório e respiratório, por exemplo. “E há um problema evidente na formação dos professores: ela nem sempre os ajudou a poder mostrar como a visão dos cientistas não é necessariamente um fim em si, mas uma mediação para melhor decodificar o mundo e dele participar” (FOUREZ, 2003, p. 114).

O racionalismo descontextualizado que caracteriza a ciência também pode ser outro obstáculo a ser enfrentado no ensino de Ciências, pois ele distancia totalmente o conteúdo apresentado da cultura popular, dificultando a compreensão dos aprendizes sobre os fenômenos científicos, posto que eles não veem sentido em algo que está tão afastado de sua realidade, além de desprezar toda a construção histórica, social e cultural dos educandos para impor-lhes conteúdos sem sentido com sua vida. Cachapuz, Praia e Jorge (2004) fazem uma crítica sobre a didática utilizada no ensino de Ciências, que promove a transferência de conhecimentos através de informações transmitidas aos alunos, sendo estas vazias de compreensão e crítica.

Fourez (2003) destaca ainda que a criação de representações pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que essas exigem um trabalho de criação por parte do educador e dos educandos, que trabalharão juntos para produzir mecanismos que melhorem o aprendizado e incentivem a autonomia e o senso crítico dos discentes.

Dessa forma, assumir o teatro como prática dialógica entre representações do real pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino em Ciências, promovendo processos de criação, reflexão e criticidade, ajudando-os a compreender de forma significativa as temáticas

desenvolvidas em sala de aula. “As ciências têm o aspecto de um processo de invenção e de criatividade realizada pelos humanos e para os humanos” (FOUREZ, 2003, p. 121).

Como prática educativa, o teatro vem sendo estudado por alguns autores que investigam novas formas metodológicas, buscando desenvolver novas aptidões nos aprendizes, sempre objetivando o senso crítico, autonomia e emancipação. Entre eles, podem-se citar Japiassu (2007), Koudela e Santana (2004), Pinto (2011), Vestena e Pretto (2012), entre outros, desenvolvendo pesquisas de grande relevância para a área. Além disso, esta pesquisa tem como principais referenciais teóricos o dramaturgo Augusto Boal e o educador Paulo Freire, fundamentais para seu desenvolvimento.

Apesar de haver pesquisas na área, a maioria das obras se remete ao teatro no ensino infantil, com o objetivo de buscar o desenvolvimento cultural da criança, usando como referência Vygotsky. Nesta pesquisa, estuda-se o teatro para educandos entre 12 e 17 anos, intentando desenvolver uma força de expressão que auxilie na aprendizagem científica e desenvolva seu senso crítico, contextualizando o ensino de conhecimentos científicos da área e propondo práticas comprometidas com a superação de situações de opressão. “Assim, o teatro, pelo seu perfil lúdico e envolvente, pode se constituir em um caminho capaz de sensibilizar os estudantes a dinamizar novas ideias, a fortalecer valores pessoais e sociais, a potencializar talentos, a acessar novos saberes e conhecimentos científicos” (VESTENA; PRETTO, 2012, p. 10).

Dessa forma, como colocam Koudela e Santana (2004, p. 153) no trecho abaixo, além de aproximar e ressignificar o conhecimento científico do aluno, o teatro educativo objetiva que esse estudante alcance a criticidade, percebendo as contradições e refletindo sobre os problemas sociais e políticos explícitos na sociedade:

Outra tendência verificada em várias pesquisas é o teatro como ação cultural. Problemas sociais contemporâneos, como as drogas, o meio ambiente e a violência têm surgido como temas privilegiados nos trabalhos realizados com crianças e adolescentes. Esse trabalho teatral vem sendo desenvolvido no âmbito de organizações não-governamentais, de projetos de pesquisa e extensão nas universidades e através de apoios da iniciativa privada. Os pesquisadores representantes dessa tendência propõem ampliar a discussão de políticas culturais que discutam o papel do Estado, na busca de continuidade e apoio para o tratamento dos problemas sociais contemporâneos, através do teatro e da arte.

Mas, como se pode observar, o teatro educativo encontra-se em crescimento na academia, mas sua prática na escola é raramente desenvolvida; como denuncia Japiassu (2007),

os educadores, mesmo de licenciatura em Teatro, não estão habilitados a trabalhá-lo na escola, pois não recebem formação adequada para isso, já que a arte ensinada na escola é generalizada, tendo somente uma disciplina para contemplar todo tipo de desenvolvimento artístico (música, teatro, desenho, escultura, pintura, dança, etc.). Além disso, o teatro só é visto como possibilidade metodológica na disciplina de Artes, muitas vezes se limitando à uma produção tradicional e reproduzida, desprezando todo o seu potencial transformador e emancipatório, pela falta de formação e reflexão docente, aliada à inércia dos alunos diante do ensino tradicional. “Arte é uma forma de conhecimento, portanto o artista se obriga a interpretar a realidade, tornando-a inteligível. Porém, se ao invés de fazê-lo, apenas a reproduz, não estará conhecendo nem dando a conhecer” (BOAL, 2005, p. 203).

Dessa forma, Vestena e Pretto (2012, p. 12) explicitam a finalidade do teatro educativo de forma clara e reflexiva:

As artes cênicas transcendem as diferentes faixas etárias, classes sociais, culturas e modalidades de ensino. São capazes de potencializar novas atividades em sala de aula ou fora dela que paralelamente podem ser trabalhadas com as não menos importantes, atividades de leitura, escrita, pesquisa, experimentação e atividades lúdicas propriamente ditas.

Um dos obstáculos da utilização da prática teatral na escola como método educativo é o desconhecimento total da prática, além da adequação curricular, já que o docente tem um programa predefinido para com os discentes, precisando rearranjar seu conteúdo programático para desenvolver a atividade, além do espaço escolar, pois a prática teatral exige espaços abertos para a realização de oficinas e atividades preparatórias. Desse modo:

O professor é um homem de ciência e um artista, e não um técnico. Exige-se dele postura ética, sensibilidade frente à realidade, conhecimentos científicos e razão crítica. Somente essas características possibilitam a educação como ato de conhecimento e não apenas um ato de aquisição e transferência de conhecimentos. (PAVIANI, 2005, p. 27 apud VESTENA; PRETTO, 2012, p. 15).

O diálogo teatral demanda contextualização e problematização a partir das falas significativas dos educandos. Nesse sentido, diálogo, contextualização e problematização foram as categorias escolhidas para a análise das práticas pedagógicas teatrais desenvolvidas. O diálogo, dentro da concepção freireana, refere-se à comunicação entre os sujeitos envolvidos em uma prática educativa, havendo a relação horizontal de conhecimentos e visões de mundo, sem a

deposição de conteúdos de um indivíduo que “sabe mais” para outro que “sabe menos”. Garantindo a todos o direito de expressão, o diálogo faz com que os indivíduos envolvidos entrem numa busca constante pelo “Ser Mais” (FREIRE, 2014). Ou seja, através de reflexões e conversas críticas, colocam-se em discussão situações significativas – culturais, sociais, econômicas, políticas, etc. – à vida dos que dialogam, suas vivências e seus conhecimentos prévios, para que juntos construam conhecimentos socialmente relevantes, assim as Ciências da Natureza podem contribuir em muito.

Quando há o diálogo que considera a cultura e os conhecimentos prévios de quem dialoga, pode-se encontrar um processo educativo significativo, tendo em vista que a construção do conhecimento se dá no conjunto de relações estabelecidas entre os que dialogam, permitindo, então, uma contextualização do conhecimento científico, que passa a fazer sentido na vida do educando. Essa contextualização permite que o conhecimento científico seja referente ao cotidiano do sujeito, sendo uma forma de aproximar o conteúdo programático ao dia a dia do aprendiz, resignificando-o.

Para se estabelecer um diálogo autêntico, humanizador e transformador da realidade injusta, é fundamental efetuar uma problematização em que as falas significativas dos discentes expressem um processo investigativo da realidade, uma curiosidade epistemológica que busque lançar desafios aos modelos explicativos de realidade que compõem o *status quo*, tornando o processo de aprendizagem transformador e emancipatório, pois permite aos estudantes perceber as contradições de sua vida, de modo a dar abertura ao senso crítico e a promover a ação consciente em sua realidade.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento ‘experencial’), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. (FREIRE, 1985, p. 34).

Destaca-se a importância dessas categorias para a análise e o desenvolvimento da pesquisa envolvendo o teatro no ensino de Ciências, sendo elas partes cruciais do processo de produção teatral emancipatório, que envolverá os indivíduos numa prática humanizadora e transformadora. Como grande referência para uma prática teatral dialógica, assume-se a obra *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas* (2005), de Augusto Boal, que propõe uma prática

teatral humanizadora, colocando atores e “espect-atores” como atuantes nas cenas, de forma livre, possibilitando-lhes buscar superações coletivas sobre os problemas sociais codificados na prática teatral e melhores alternativas às situações de opressão vivenciadas. No *Teatro do oprimido*, todos podem atuar, como afirma Boal (2005, p. 14): “[...] todos devem representar, todos devem protagonizar as necessárias transformações da sociedade”.

Assume-se aqui que o teatro pode ser uma metodologia para as diversas disciplinas escolares e que, aliando-se a outros recursos metodológicos, proporciona aos alunos novas formas de reflexão sobre sua realidade e de apropriação de conceitos científicos relevantes, acelerando processos de emancipação e criticidade. O desafio enfrentado é o de desenvolver práticas teatrais relacionadas ao conteúdo científico escolar, permitindo uma construção significativa do conhecimento científico e, ao mesmo tempo, a expansão do senso crítico e da prática sociocultural e reflexiva.

Nessa perspectiva, foi desenvolvido um projeto com a Escola Municipal Leonor Pinto Thomaz, localizada na região central da cidade de Sorocaba, São Paulo, propondo-se a desenvolver uma prática teatral dialógica no ensino de Ciências, tendo como objetivo avaliar a relevância do teatro como instrumento no processo de ensino-aprendizagem, apontando suas falhas, limites e possibilidades como metodologia para a construção de conhecimentos críticos e emancipatórios.

2 METODOLOGIA

O processo metodológico foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, em que se considera a perspectiva do entrevistado, sendo de grande importância para a veracidade da análise de dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Os dados coletados foram descritivos e interpretativos, em que os educandos descreveram toda a experiência teatral apresentada na escola.

A peça teatral desenvolvida teve por finalidade atender à demanda da comunidade escolar em participar de um Festival de Teatro Estudantil realizado pela Polícia Militar e o Jovens

Brasileiros em Ação (JBA)¹, em que o tema proposto para a montagem da peça foi o meio ambiente: “A alma de um ser – Sou água”. O tema das peças teatrais era escolhido pela equipe gestora do JBA, portanto eram desconhecidos os critérios da escolha.

O grupo de teatro responsável pela montagem compunha-se de 19 alunos do 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental e 1ª série do ensino médio em livre adesão, não havendo processos seletivos, exclusões ou preferências, valorizando-se a heterogeneidade. Para garantir o anonimato, eles foram aqui identificados por números.

Para o início da montagem, houve dez reuniões com o grupo teatral da escola, visto que não tínhamos a ideia do texto que iríamos trabalhar. Procuramos desenvolver uma montagem de texto coletiva, em que o contexto meio ambiente e a importância da água foram apresentados como desafio inicial pela professora; a partir disso, em oficinas de interpretação e improviso, os alunos iam construindo as cenas que fariam parte da peça.

Em função do tema apresentado pela Polícia Militar: “A alma de um ser – Sou água”, foi proposto um contexto cuja história da peça se passava no fundo do mar, em um noticiário que iria relatar os problemas ambientais ocorridos no oceano. Dessa forma, a peça seria constituída por âncoras (que apresentariam o telejornal), repórteres (que entrevistariam os personagens marinhos) e os personagens (que seriam animais marinhos). Sendo assim, foi proposto aos alunos que realizassem uma pesquisa sobre os problemas ambientais ocorridos no mar e que preparassem um noticiário para ser apresentado no jornal, fazendo com que eles ampliassem seus conhecimentos sobre problemas ambientais marinhos, dando-se liberdade aos educandos para construírem os personagens que desejavam interpretar.

3 RESULTADOS E ANÁLISES

A primeira etapa da oficina foi a apresentação dos noticiários produzidos por todo o grupo, em que cada membro interpretava a notícia que trazia de casa. Após esse momento, foram predefinidos aqueles estudantes que seriam os âncoras, os repórteres e os personagens marinhos, com orientação da professora em diálogo com os alunos.

¹ Jovens Brasileiros em Ação: programa desenvolvido pela Polícia Militar nas escolas de Sorocaba desde 2011, o qual objetiva despertar nos adolescentes suas potencialidades, revelando as possibilidades de desenvolvimento como cidadãos conscientes, críticos e participativos

O próximo passo foi deixá-los escolher com quais colegas iriam contracenar, sabendo que deveria haver quatro repórteres, sendo cada um responsável por um noticiário e pela cobertura de um acontecimento, ou seja, seria uma cena construída para cada repórter e os personagens que iriam contracenar. Depois de se reunirem para montar uma cena em conjunto sobre alguma notícia ocorrida no fundo do mar, realizaram improvisos, buscando novas ideias para o desenvolvimento das cenas.

Concluída essa etapa, os participantes decidiram que todo o noticiário seria relacionado a um tema comum: *O vazamento de petróleo ocorrido na cidade de Oceanópolis* (nome proposto pelos protagonistas). A partir do roteiro inicial, definiram-se as cenas que seriam interpretadas com total liberdade e autonomia na direção da peça. Posteriormente a sucessivas problematizações, as cenas foram bastante modificadas ao longo das oficinas, com o propósito de torná-las mais interativas e críticas, objetivando-se falar sobre o meio ambiente de uma maneira compreensível e irônica.

Organizada toda a peça, com personagens, sequência de cenas e marcações, para a sistematização final do texto cada aluno escreveu as falas que criou durante as oficinas e mandou para a professora, que ficou encarregada de uma revisão geral. Com a peça pronta, o grupo se incumbiu de produzir figurinos – materiais que mostravam quais eram os animais marinhos que cada personagem iria representar – com a ajuda da professora de Artes da escola, assim como de construir o cenário e criar a sonoplastia. Os figurinos e o cenário foram criados em reuniões em que foi disponibilizado todo o material levantado para a produção coletiva, em colaboração mútua, proporcionando o surgimento de novas ideias. Além dos alunos que atuavam na peça, outros discentes da escola se disponibilizaram para ajudar na produção, o que foi fundamental para a qualidade da montagem. Destaca-se que o trabalho coletivo e a união do grupo promoveram a proatividade dos estudantes em cooperar com toda a montagem da peça.

No dia da apresentação, que ocorreu no Serviço Social do Comércio (Sesc) de Sorocaba, tivemos pouco tempo para a montagem do cenário, pois outras três peças seriam apresentadas no mesmo dia. Dessa forma, faz-se oportuno destacar novamente a importância do trabalho coletivo, em que cada um se responsabilizou por uma função e soube se organizar muito bem. Enquanto alguns educandos montavam a bancada dos âncoras, outros penduravam bexigas e

papéis azuis e brancos para simbolizar o fundo do mar, ao mesmo tempo que outros colocavam os adereços e pequenos detalhes do cenário em seus devidos lugares.

Durante a apresentação, houve alguns improvisos dos estudantes, como quando o repórter Peixoto, um peixe palhaço, deixou cair seu figurino (nadadeiras colocadas na cabeça), o qual conseguiu se sair de forma criativa ante tal situação:

Peixoto: Então, como podem ver, o petróleo está nos afetando muito; esse rapaz estava alterado e acabou fazendo essa criminalidade. A baleia baleada não morreu, pois o tecido adiposo não deixou com que acertasse seus órgãos vitais. É com vocês, Dori e Povilcio. [Cai o figurino, e o personagem improvisa]. Pô, passei horas fazendo esse figurino e ele cai justo no dia da apresentação. [O público ri e aplaude o improviso do aluno].

No final, novamente todos os aprendizes ajudaram a desmontar o cenário e a organizar todo o camarim. Todos ficaram emocionados e felizes com o resultado da apresentação, que fez o público rir e se divertir, assim como os atores e toda a equipe da peça.

Como citado, este projeto objetivou desenvolver uma prática teatral educativa, crítica e emancipadora, com a união, o diálogo e a construção coletiva dos educandos. Dessa forma, foram selecionadas categorias que permeavam a análise da prática, sobre as quais passaremos a discutir.

Após a apresentação, cinco alunos participantes da produção e montagem da peça teatral realizaram um relatório já pré-estruturado, em que relataram toda a vivência com a montagem, os limites que enfrentaram e o aprendizado que construíram. Dessa forma, foi feita uma análise baseada nas categorias escolhidas (diálogo, contextualização e problematização), destacando pontos positivos e negativos da experiência realizada.

Quanto à problematização, como o tema da montagem teatral, nessas circunstâncias, foi proposto pela Polícia Militar e pelo JBA, não houve uma problematização com os discentes para a escolha de um tema de grande relevância coletiva. Assim, não houve coleta de falas significativas nem um diálogo crítico para a apreensão do tema, posto que o objeto de estudo – a temática – foi escolhido por terceiros, desmerecendo a perspectiva de todas as equipes escolares participantes do festival em torno da relevância da problemática *a priori* determinada.

Caracterizado esse limite inicial, pôde-se observar que a contextualização foi incentivada e praticada pelos educandos durante toda a montagem, haja vista que desde o princípio eles

tiveram a liberdade de trabalhar e construir textos e cenas. Nessa perspectiva, os estudantes colocaram no texto situações de vivências sociais, sempre dando um ar irônico e crítico. Para exemplificar, apresentamos uma cena:

Bruce [repórter]: Boa noite, Sr. Prefeito!

Tubanuzzio [prefeito da cidade]: Boa noite! [Exibindo-se para a plateia].

Bruce: O senhor soube do vazamento de petróleo, estou certo?

Tubanuzzio: Soube, sim [Não se importando muito].

Bruce: E o senhor vai tomar alguma providência?

[Tubanuzzio não presta atenção, distraído e acenando para o público. O repórter chama-lhe a atenção].

Bruce: Sr. Prefeito!

Tubanuzzio: Ah! Vou, sim. Meu assistente vai falar com um pessoal, e creio que tudo será resolvido.

Bruce: Sr. Prefeito, o pessoal já reclamava de você por ter mandado retirar os contêineres das ruas, por causa disso a cidade teve um grande acúmulo de lixo e agora esse vazamento de petróleo. Você acha que seu governo está fazendo nossa Oceanópolis progredir?

[Tubanuzzio atende o celular e sai de perto].

O trecho acima se refere à uma crítica dos alunos ao prefeito da cidade, fazendo analogia deste ao prefeito de Oceanópolis (cidade cenário da peça), opinando sobre o fato de o prefeito retirar os contêineres para jogar o lixo da cidade, inclusive no centro, onde se localiza a escola. Os discentes também criticaram o posicionamento político indiferente, que perpetua o ato de ludibriar a população, entre outras críticas explicitadas no desenrolar da peça. Podemos perceber que a contextualização foi praticada pelos educandos através de sua própria liberdade de criar, o que possibilitou aos atores colocar em perspectiva sua própria visão de mundo e assim refletir sobre ela.

Em relação ao diálogo, durante todas as oficinas teatrais, desde o início até o momento da apresentação, em cada etapa de construção (de cenas, cenários, figurinos, sonoplastia, iluminação, texto), o diálogo foi a base das relações, um relacionamento horizontal, sem uso do autoritarismo e com processos de construção coletivos. A direção da peça, orientada pela educadora, também foi aberta ao diálogo, em que os aprendizes tiveram total liberdade de expressão e de trabalho do início ao fim da montagem.

Numa análise freireana, em referência à obra *Extensão ou comunicação?*, pode-se denominar o teatro dialógico como prática comunicativa. Freire (1985) explicita que a tomada de consciência não se dá nos homens isoladamente, a partir de processos intelectuais e

características idealistas, subjetivistas e objetivistas, mas a partir de suas inter-relações e transformações no mundo, ou seja, através da comunicação. “O mundo humano é, dessa forma, um mundo de comunicação” (FREIRE, 1985, p. 44), pois não há homem isolado do mundo, assim como não há um pensar isolado.

Assume-se, então, que a comunicação, por intermédio do diálogo, é a melhor forma de o sujeito construir uma representação participativa, transformadora e humanizadora da realidade. Diante disso, no caso aqui em tablado, o diálogo na prática teatral devolveu a todos os membros do elenco a liberdade de se manifestar, incentivando a busca pela reflexão, expressão, criação e experimentação do novo, tornando-os indivíduos conscientes e críticos, livres de condicionamentos e repressões. Ficou evidente a importância do diálogo como princípio de uma prática que procura a transformação social, desvelando contradições e rompendo com o reproduzimento social.

Há muitos limites a serem ultrapassados e muitas possibilidades de criação ao se pesquisar o teatro como recurso educativo aliado à construção do senso crítico dos educandos. Moraes (2011, p. 209), resenhando a obra *A linguagem teatral na escola*, de Japiassu, ao comentar a proposta metodológica triangular para a educação em arte, afirma: “A arte gira em torno do fazer artístico, da apreciação estética e da contextualização, fatores importantes para criar um educando com uma visão crítica do meio social e cultural em que vive”.

A arte se define basicamente por criação, expressão e experimentação, podendo ser compreendida de diversas formas, mas todas, a nosso ver, têm como princípio a liberdade do artista. O fazer artístico só se realiza quando se tem a liberdade de criar. Nessa perspectiva, podemos dizer que o objetivo da prática quanto à liberdade do artista/educando e que a contextualização foram desenvolvidos de forma satisfatória para uma primeira experiência.

O teatro também promove valores éticos e estéticos aos discentes, ao incentivar os sujeitos ao trabalho em grupo, às decisões coletivas e à responsabilidade pelo todo, promovendo a cooperação, a superação e a criatividade, entre outros fatores. Vestena e Pretto (2012, p. 12-13) apresentam os princípios desenvolvidos através do teatro:

O teatro, nos espaços escolares e formativos, pode servir como excelente recurso para capacitar os estudantes, principalmente quando estes necessitarem interagir com grupos mais numerosos, turmas heterogêneas. Por meio desta arte, exercitam-se a atenção, a paciência, a solidariedade e o convívio com as diferenças. [...] Como escreve Iturbe

(2007, p. 11): 'O ensaio é uma grande escola dos valores mais esquecidos hoje: repetição, paciência, trabalho, depender dos outros, apoio mútuo, monotonia, perseverança, trabalhar para um futuro mais ou menos longo, e não para o momento iminente, esforço em troca de algo posterior e para todos, não 'útil' e 'material' não em troca de prêmios, dinheiro ou guloseimas, nem mesmo notas'.

Quando a prática teatral é exercida através do diálogo, torna-se uma prática para a cidadania, que faz da individuação um processo de autoconhecimento mediante relações coletivas. Mas há resistência a uma prática livre de repressões e reproduções, devido à "naturalidade cultural" com que essas características se desenvolveram ao longo do tempo nos indivíduos inseridos no sistema capitalista, comprometido com práticas sociais condicionantes e desumanas, por isso a importância da reflexão sobre a prática, caso contrário torna-se vazia de sentidos.

Nessa perspectiva, foram coletadas falas dos educandos envolvidos no projeto ocorrido, os quais identificaram transformações após a prática desenvolvida:

Com esse processo de montagem de peça, aprendemos muito, trabalhamos em grupo, ouvimos a opinião de cada um, aprendemos a ouvir e falar na hora certa e também a disciplina para se montar uma boa peça. Com esse processo de montagem, começamos os ensaios, todos ajudando e trabalhando como uma equipe, fazendo figurinos, cenários, entre tantas coisas. Apresentamos a peça no festival com tanto empenho que conseguimos levar o título do festival estudantil. Se empenhando juntos e pensando juntos, conseguimos aquilo que queríamos. (Educando 1).

No relato do aprendiz, observa-se a seriedade com que o educando aderiu ao trabalho em grupo, reconhecendo a importância da coletividade, do respeito ao próximo e da determinação para a realização de um objetivo.

Faltando poucos minutos, eu já estava com figurino, foi aí que eu parei e refleti, todo esse esforço, toda essa dedicação, toda essa preocupação, essa era a graça, era fazer essa preparação toda e depois ver o resultado; independentemente de ficar bom ou ruim, todos deram o melhor. (Educando 2).

Na fala acima, pode-se destacar o processo reflexivo do estudante após as oficinas e antes da apresentação final, reconhecendo a dedicação do grupo para a montagem da peça e valorizando o esforço de todos, sem nenhuma competitividade.

Oficina de teatro foi uma coisa muito boa para mim, pois eu aprendi a me soltar mais, a me comunicar e até a me expressar melhor. Trabalhar em conjunto com tanta gente diferente foi de fato diferente, pois cada um pensava de uma forma, mas claro que isso acabou sendo muito bom, já que cada um teve sua ideia colocada na peça; e acabou que

a peça foi boa, porque todo mundo quis fazer, e cada um teve a liberdade de fazer o personagem e as falas. Com certeza, isso foi o que diferenciou a nossa peça da maioria, a liberdade que nós conseguimos ter na hora de criar tudo. (Educando 3).

O “Educando 3” realçou a liberdade que lhe foi oferecida para todo o processo de criação, assim como o trabalho coletivo num grupo heterogêneo e o aumento de sua capacidade de expressão e trabalho em grupo.

Pode-se observar através das falas relatadas que o trabalho em grupo e a cooperação são fatores fundamentais para se atingir um objetivo, seja ele a montagem de uma peça ou a realização de qualquer outra prática. Os alunos mostraram desenvolvimento satisfatório no trabalho em grupo, dado que, no decorrer da prática, aprenderam a desenvolver seu processo criativo e a respeitar as ideias dos colegas, o que não ocorria com frequência no início. Durante o processo de montagem, foi evidente o desenvolvimento de todos em relação à união e à cooperação, em que se pôde constatar que os discentes aprenderam a desenvolver seus valores individuais nos coletivos, respeitando as diferenças e humanizando-se.

Vestena e Pretto (2012, p. 15) apresentam outro fator importante ao se trabalhar o teatro numa perspectiva educativa:

O teatro deve vir acompanhado de uma proposta integrada ao currículo em que o grupo de professores tenha conhecimento técnico ou possibilidades de buscar este conhecimento, associando-se aos demais professores e áreas de conhecimento da escola, tais como da Arte, Educação Física, Literatura e outros que se identificam com a proposta.

Nessa perspectiva, o projeto desenvolvido não teve sucesso, por não envolver a interdisciplinaridade, pois somente as professoras de Arte e Ciências participaram. Isso ocorreu em função de o projeto não prever a participação de outros educadores. Apesar de tentativas posteriores de envolver outros docentes no processo, não houve interesse por parte deles.

Pinto (2011, p. 37) afirma que:

A proposta freireana de uma educação libertadora estabelece mais pontos de aproximação com um fazer artístico que outras pedagogias. Essa prática requer imaginação para desenhar currículos, a partir da realidade e do interesse dos educandos, e que tragam em si a crítica à sociedade e o espaço para pensar coletivamente na mudança. Exige a presença de um sonho, que seja expressão dos desejos e objetivos dos educandos e educadores, e se faz com alegria e humor, necessários para criar um ambiente propício para o ensino-aprendizagem, que, como diz Freire, pode ser sério, sem ser sisudo.

Como citado no trecho anterior, a liberdade proposta por Freire na educação libertadora promove a coragem no indivíduo de se expressar artisticamente, colocando na arte seus incômodos pessoais, políticos, sociais, coletivos, entre outros, permitindo-lhe criar e recriar, para com isso poder perceber suas contradições e ensaiar para a vida, ou, como disse Boal (2005, p. 164): “Pode ser que o teatro não seja revolucionário em si mesmo, mas estas formas teatrais são certamente um ensaio para a revolução”.

Além disso, Pinto (2011) coloca o humor como parte do processo artístico, uma vez que este traz ao ambiente educativo leveza e alegria, sem perder a seriedade da prática. Nesse sentido, o projeto desenvolvido atingiu seu objetivo, tendo em vista que trabalhou com a liberdade e com o diálogo como princípios para a prática, fazendo com que os educandos participassem da produção com comprometimento, tanto na seriedade do trabalho quanto em relação à sua própria criatividade, visto que se sentiram seguros para se expressar de todas as formas possíveis. Entretanto, observaram-se casos de opressão entre alguns alunos durante a prática, semelhantes àqueles presentes na rotina do ambiente escolar. Esses casos foram discutidos com todos os participantes do projeto, o que dialogicamente promoveu uma união ainda maior entre todo o grupo; no meio do processo, os discentes já não se oprimiam mais.

Na prática desenvolvida, os estudantes brincaram com a plateia o tempo todo, conversando e interagindo através de danças e piadas, fatores que facilitam e promovem o desenvolvimento da empatia do público para com os personagens, enriquecendo, assim, a apresentação. Tornou-se, portanto, acessível ao facilitar a compreensão das mensagens enviadas através do espetáculo para o público, permitindo que os educandos fossem realmente ouvidos através da sua própria arte. Entretanto, como limite, não se conseguiu o envolvimento direto das vozes do público durante a encenação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo proposto no artigo procurou desenvolver o teatro como recurso metodológico a ser trabalhado no ambiente escolar para auxiliar no processo de aprendizagem do conhecimento científico, por meio de uma prática promotora de humanização, autonomia, criticidade e transformação. Para se estabelecer uma prática significativa e livre de opressões, há

uma grande dificuldade, tanto pela formação de docentes, que não aborda em geral a prática teatral, quanto pelos recursos oferecidos pela escola, além do racionalismo frio que caracteriza o ensino de Ciências. Essas são algumas das críticas dos autores que trabalham os limites no ensino de Ciências, pois este é carregado de informações técnicas e vazios de contextualização, perdendo sua importância para os educandos. Nessa perspectiva, este artigo buscou trabalhar a ciência de forma contextualizada, problematizadora e significativa, superando o tecnicismo coisificante e promovendo uma educação com poder conscientizador e emancipador.

Como um limite a ser superado, podemos destacar o condicionamento que o sistema educacional gera nos indivíduos, tornando-os seres reprodutores de informação, indivíduos com medo da liberdade e com maiores dificuldades de expressão. Desse modo, a importância do teatro no ensino, haja vista que ele permite que os sujeitos se expressem sem serem oprimidos, fornece-lhes auxílio para refletirem sobre a sociedade e suas contradições e promove a transformação destes, que passam a ver o mundo de forma mais clara e consciente, podendo pensar em sobre como agir nele. Limites são encontrados, mas podem ser superados mediante a reflexão crítica na preparação e desenvolvimento de uma prática pedagógica coerente e consciente, que promova a real transformação dos educandos.

Conforme as categorias estabelecidas para a análise do projeto, constatamos que ele obteve êxito parcial na problematização, na contextualização e no diálogo, que foram práticas constantes durante todo o processo de criação do grupo, como os limites, devido à imposição de um tema previamente definido para a montagem da peça. Nessa perspectiva o projeto deixou a desejar, visto que não dialogou com os discentes desde o princípio de sua construção. Mesmo assim, foi permanente o esforço para se obter uma prática coerente, livre e dialógica.

O projeto desenvolvido teve muitos limites, alguns superados e outros não, mas são eles que apontam os possíveis avanços de uma futura prática que desenvolva cada vez mais os valores éticos e estéticos comprometidos com a formação crítica dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de outras potencialidades reprimidas pela escola reprodutivista. O teatro é um recurso, dentre tantos, que, utilizado de forma politicamente comprometida, pode auxiliar processos pedagógicos emancipatórios, propiciando aos cidadãos a construção de uma visão crítica do mundo, bem como a ação sobre ele de forma ética e transformadora.

5 REFERÊNCIAS

- BOAL, A. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- CACHAPUZ, A.; PRAIA, J.; JORGE, M. Da educação em ciência às orientações para o ensino das Ciências: um repensar epistemológico. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.
- FOUREZ, G. Crise no ensino de Ciências? *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 109-123, 2003.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- JAPIASSU, R. *A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2007.
- KOUDELA, I. D.; SANTANA, A. P. Abordagens metodológicas do teatro na educação. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO BRASIL, 15., 2004, São Luís. *Mesa-Redonda...* São Luís, 2005.
- KRASILCHIK, M. Reformas e realidade: o caso do ensino de ciências. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 85-93, 2000.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, D. R. Teatro e educação (Resenha do livro *A linguagem teatral na escola*, de Ricardo Japiassu). *Vertentes*, São João del-Rei, v. 19, p. 207-211, 2011.
- PINTO, A. S. *Prática teatral dialógica de inspiração freireana: uma experiência na escola, com jovens e adultos*. 2011. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- VESTENA, R. F.; PRETTO, V. O teatro no ensino de Ciências: uma alternativa metodológica na formação docente para os anos iniciais. *Vidya*, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 9-20, 2012.

Recebido em 30 de agosto de 2016.

Aceito em 8 de fevereiro de 2017.