



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**



DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: TRANSFORMAÇÕES E PERCEPÇÕES POSSÍVEIS A
PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL**

PAULINE APOLINÁRIO CZARNESKI REZENDE

**Rio Grande, RS
2018**

PAULINE APOLINÁRIO CZARNESKI REZENDE

**EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: TRANSFORMAÇÕES E PERCEPÇÕES POSSÍVEIS A
PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL**

Dissertação de pesquisa apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Linha de pesquisa: **Educação Ambiental:
Ensino e Formação de Educadores(as)
(EAEFE)**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Narjara Mendes
Garcia

Rio Grande, RS

2018

Ficha catalográfica

R467e Rezende, Pauline Apolinário Czarneski.
Educação estético-ambiental na formação de professores:
transformações e percepções possíveis a partir da linguagem
teatral / Pauline Apolinário Czarneski Rezende. – 2018.
127f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande –
FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental,
Rio Grande/RS, 2018.

Orientadora: Dra. Narjara Mendes Garcia.

1. Educação Ambiental 2. Educação Estético-Ambiental
3. Linguagem Teatral 4. Formação de Professores I. Garcia, Narjara
Mendes II. Título.

CDU 37:792

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

Agradecimentos

“Não tenha pena dos mortos e sim dos vivos, principalmente daqueles que vivem sem amor”. (Harry Potter e o Enigma do Príncipe)

Aos meus pais, Mara Giovane Apolinário Czarneski e Paulo Giovani Oliveira Czarneski, por me ensinarem a ser uma pessoa que sempre olha adiante, sem deixar a “peteca cair”, por me apoiarem em tudo e proporcionarem o estudo em primeiro lugar. É graças a eles, pessoas humildes e batalhadoras, que estou chegando até aqui. Este trabalho está regado, linha a linha, pelo suor e pelo amor destas duas pessoas incríveis, que são meu porto seguro e minha inspiração.

Ao meu amadíssimo esposo, Rodrigo Alves Rezende, por me apoiar e compreender sempre, por estar do meu lado nos momentos mais difíceis, por ser compreensivo com minhas horas de estudo, em que eu não pude lhe dar atenção merecida, e por me amar até quando eu estava de mal humor, a medida que surgiam as dificuldades para escrever. Meu querido és uma pessoa maravilhosa, não existem palavras para expressar meu amor por ti.

Ao meu super tio Mano, Julio César da Gama Apolinário, um super herói que me carrega nos braços, mesmo estando longe. Uma pessoa que para mim é um exemplo de ser humano, de profissional. Não tenho palavras para agradecer a presença desse ser maravilhoso em minha vida, uma das pessoas que mais influenciam minhas escolhas.

A Deus por me guiar e proteger sempre, me dando forças quando a caminhada parecia interminável, por manter minha mente sã nas horas de maior loucura. Por ser acima de tudo meu guia e pilar de sustentação.

Ao plano espiritual, meus guias e mestres que guardaram e direcionaram minha mente e meu espírito para este momento. Quando eu estava dispersa e com o pensamento vago, eles me recolocaram no caminho, fortaleceram toda esta caminhada com seus ensinamentos divinos, sempre me passando uma palavra reconfortante e acolhedora.

Aos meus avós, primeiramente ao João Czarneski Filho (*in memorian*), por ser meu parceiro, por ser doce como um caramelo e fofo como um algodão, por incentivar meus estudos sempre, por sair a pé de sua casa e me buscar na escola quando minha

mãe estava ocupada com seu trabalho, por ser uma pessoa maravilhosa e sempre inspiradora. Não tive tempo, vô, em vida, de te agradecer e dizer o quanto és especial para mim, mas sei que minha mensagem chegará até ti. À Maria Noeli Oliveira Czarneski, por sempre vibrar a cada nova conquista e por me transmitir muito amor durante toda minha caminhada.

À minha querida Adelaide da Gama Apolinário, por desde pequena me cuidar e me ensinar a ser uma pessoa do bem, preocupada com os estudos e com a família. Por me divertir durante a escrita da dissertação, com suas colocações sempre muito bem feitas. Saibas minha velha, que a vida te tirou a visão, e de vez em quando um pouquinho do “tino”, mas a tua alegria de viver permanece pulsante e o meu amor por ti também. Ao Júlio Apolinário Filho, pelo orgulho sempre demonstrado por mim, pelas palavras de admiração que recebi durante toda minha vida.

E não poderia esquecer-me dos amigos que me apoiam e sempre me apoiaram durante minha vida, e principalmente agora neste período de pesquisa. Agradeço à Patrícia da Silveira Encarnação, minha amiga querida e adorada, que parece que nossa ligação vem de outras vidas. Como pode duas pessoas tão diferentes se darem tão bem? Me pergunto isso sempre, mas não é um empecilho para que eu desfrute de uma amizade sincera e muito feliz ao teu lado, minha parceira de leituras e de séries. Yes, I can speak English!

A minha querida Clarissa Pereira da Rosa, minha gêmea, mais diferente impossível, que escutou todos os meus lamentos e frustrações durante o processo e que me apoiou em todos os momentos.

A minha segunda família, os Rezende, Tania Mara; Leonel; Tatiane; João Pedro; Dayse; Matheus; Sophia e Mateus. Obrigada por me acolherem como uma filha, e por sempre acreditarem em mim, a força de vocês com toda certeza ajudou no meu impulso até este momento.

Ao Núcleo de Pesquisa Estético-Ambiental sobre o Teatro na Educação – NUPEATRO, por se fazerem presentes na minha vida e em minhas escolhas enquanto educadora ambiental. Por compreenderem minha ausência física, porém, presença mental nos processos de investigação durante este período. Agradeço à Luciana Dolci; Bruna Lopez; Ewerton Mendes; Patrícia Vaz; Juliana Duarte; Lúbia Vaz e Stela Furtado.

Ao Rincão da Alegria, por ser minha inspiração maior, desde a época em que íamos para lá somente para arrumar e limpar antes da mudança, e uma mudança em

processo de escrita de dissertação não é fácil, mas que com seu ar acolhedor e o som dos pássaros me auxiliou de veras nesta escrita.

A inspiradora do meu trabalho com o teatro, que desde o Ensino Fundamental me colocou em contato com a prática teatral, e que me acompanha neste ideal até hoje, minha querida Luciana Netto Dolci, uma inspiração para mim. Me faltam palavras para descrever o papel que tens em minha vida e em minha constituição docente, és uma mulher que acima de tudo luta por seus ideais. Obrigada pelo apoio e carinho de sempre.

A professora Narjara Mandes Garcia, minha querida orientadora, me ensinou muitas coisas, mas principalmente a respeitar o aluno, vê-lo como sujeito produtor de sua própria cultura, e atuante no processo educacional. Ela me mostrou também a olhar para a realidade da educação com as lentes do olhar ecológico, me inserir efetivamente no processo para vivenciar integralmente o “ser professor”.

O professor Cláudio Azevedo me mostrou a importância das artes na educação, e a partir de suas práticas em sala de aula e dos trabalhos que ele propunha, compreendi que as artes fariam parte da minha prática enquanto professora.

Com a professora Ivone Regina Martins, aprendi que não existe certo e errado na história, mas devemos sempre considerar a cultura e o pensamento da época dos acontecimentos. Portanto penso sempre que considero um fato histórico e reflito sobre ele, pois acredito que não devemos julgar nenhuma opção metodológica nem prática, e sim refletir a partir dela nas nossas próprias opções e escolhas.

A professora Dinah Quesada Beck, me ensinou muito mais do que as Ciências Sociais, ela me ensinou como um projeto pedagógico pode ser significativo a um aluno, e que, nas discussões devemos sempre considerar a opinião dele como sujeito produtor de seu saber e de sua cultura. Vi seu olhar brilhar ao falar de seus alunos da Escola Rosário¹, e dos projetos que executou enquanto professora primária, principalmente do borboletário². E uma observação que acredito ser muito relevante é que esta ótima professora também fez parte de minha infância, pois quando eu estava na terceira série ela realizou seu estágio na turma em que eu estudava, então esta relação surgiu muito antes da universidade.

¹ Rosário é uma escola da rede Marista a qual a professora lecionou na cidade de Porto Alegre.

² O borboletário foi um projeto realizado pela professora na escola, onde os alunos acompanharam o desenvolvimento das lagartas até se transformarem em borboletas.

Com a professora Joanalira Magalhães aprendi que o importante é sairmos do rotineiro, da pedagogia da cópia e permitir às crianças se expressarem. Nesse sentido, teve uma atividade proposta por esta professora, na graduação, que me encantou mais do que as outras, que foi o teatro sobre o livro “Pinóquio as avessas”, este me possibilitou refletir sobre a professora que gostaria de ser. Acredito que a expressão teatral sempre me possibilita extravasar sentimentos e refletir sobre os acontecimentos, podendo assim executar uma análise crítica das situações que estão sendo representadas.

O professor Luis Fernando Minasi me apresentou a educação emancipadora, os preceitos freirianos, e me mostrou que para atingirmos uma situação problema devemos pensar em um inédito viável, neste momento a escrita da dissertação é a minha situação problema, e a dissertação em si é meu inédito viável.

A professora Claudia Cousin que me mostrou a importância de nos reconhecermos como pertencentes a sociedade em que estamos, e deste modo sabermos que o lugar é tempo lugarizado, e que um mesmo lugar pode ser um lugar de significação para um sujeito e um espaço fantasmagórico para outro, e isso varia de acordo com as experiências e significações empregadas a este lugar.

A professora Elisabeth Schmidt e a professora Maria do Carmo Galiazzi me ensinaram muito mais do que como usar a Análise Textual Discursiva, elas me mostraram o quão divertida e ao mesmo tempo significativa uma aula pode ser. A amorosidade das duas com seus educandos é algo inexplicável, me espelho também nessas mulheres incríveis quando penso que professora devo ser para meus alunos e o que desejo sentir por eles. Com elas também compreendi muito mais à análise de conteúdos.

E aos queridos professores que tenho conhecido no curso de Letras Português/Espanhol, que aos poucos estão me ensinando uma outra maneira de observar e interpretar o mundo da educação, de usar a linguagem a meu favor, e que com certeza dia após dia imprimem em mim um novo olhar, uma nova interpretação sobre o fazer educacional. Gostaria de saldar especificamente Luciana Coronel; Artur Vaz; Marilei Grantham; Luciana Pilatti Telles; Daniele Piletti; Tatiana Pimpão; Pablo Rothamme; Liane Bonato (*in memoriam*); Mauro Póvoas e Twyne Ramos, todos estes professores de alguma maneira me inspiram no meu fazer educacional, e são importantes na minha constituição docente.

Agradeço também aos meus professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio que carrego comigo sempre, pois quando me pergunto que professora quero ser é sobre

eles que reflito, obrigada à Jussara; Leiza; Andréia Escobar; Bianca Caruso; Giane; André; Luciana; Cida; Everton Aguiar; Orion e Maria do Carmo.

E para encerrar meus agradecimentos não poderia deixar de agradecer à agência financiadora CAPES, pelo auxílio a esta pesquisa, e financiamento de seus custos. Que foi primordial para a realização desta.

RESUMO

Este trabalho é realizado na linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as) – EAEFE do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e descobrimos a partir dele que uma prática educacional pautada na linguagem teatral é um instrumento dialético essencial para quem pretende realizar uma educação que liberte, que rompa com os preceitos tradicionais, saindo da zona de conforto e propondo um trabalho direcionado para o desenvolvimento dos sujeitos, embebido de intencionalidades e possibilidades. Defendo a ideia de que a linguagem teatral é um importante meio para se experienciar os preceitos propostos pela Educação Estético-Ambiental, que permite a emancipação dos sujeitos, o exercício do pensar e repensar os papéis pressupostos pela sociedade e a humanização dos envolvidos por meio da sensibilização. Para tanto, realizei uma pesquisa qualitativa em duas turmas de estudantes de Pedagogia Licenciatura, durante o terceiro ano de curso dos (as) acadêmicos (as), na disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa para Crianças, jovens e adultos I e II, com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Inserção Ecológica e da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, em concordância com a linha crítica da Educação Ambiental. Durante a execução da pesquisa foram realizadas práticas pedagógicas que abordam os preceitos da linguagem teatral. O método de produção de dados foi pensado em diferentes etapas, contendo entrevistas, diário de campo da pesquisadora e portfólio dos licenciandos pesquisados, assim como o trabalho final realizado para a disciplina. Para análise dos dados foram utilizados os passos da Análise de Conteúdo. Os resultados do estudo apontaram que a partir do trabalho com a linguagem teatral, que se aporta na Educação Estético-Ambiental, foi notado pelos (as) participantes aprimoramento de habilidades que caracterizam emancipação dos sujeitos, assim como a ressignificação do ser professor. Além disso, foi descoberto também que a partir da linguagem teatral se abre a possibilidade de debater problemáticas socioambientais, de modo que, é possibilitado um espaço de discussão, essencial à educação, onde é possível expressar suas opiniões sobre os assuntos que são abordados. Outra questão importante que foi levantada nos resultados é a possibilidade de transformação a partir do trabalho com a linguagem teatral, houveram transformações nas concepções de Educação Estético-Ambiental, assim como, transformações com relação à prática docente e à adesão de um trabalho teatral em suas concepções. O teatro na formação inicial de professores pode se constituir como uma importante experiência a fim de significar e ressignificar a uma prática educacional, de maneira que vise a criticidade e a emancipação por meio da sensibilização.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação Estético-Ambiental; Linguagem teatral; Formação de professores.

ABSTRACT

This work is carried out in the line of research Environmental Education: Education and Training of Educators (EAEFE) of the Graduate Program in Environmental Education - PPGEA, Federal University of Rio Grande - FURG, and we discover from it that a practice educational program based on theatrical language is an essential dialectical instrument for those who want to achieve an education that liberates, breaks with the traditional precepts, leaving the comfort zone and proposes a work directed to the development of subjects, imbued with intentions and possibilities. I defend the idea that theatrical language is an important means for experiencing the precepts proposed by Aesthetic-Environmental Education, which allows the emancipation of the subjects, the exercise of thinking and rethinking the roles assumed by society and the humanization of those involved through awareness. To do so, I conducted a qualitative research in two classes of undergraduate Pedagogy students, during the third year of the academic course, in the discipline of Methodology of Portuguese Language Teaching for Children, young people and adults I and II, based on the theoretical and methodological assumptions of the Ecological Insertion and the Bioecological Theory of Human Development, in agreement with the critical line of Environmental Education. During the execution of the research were carried out pedagogical practices that address the precepts of the theatrical language. The method of production of data was thought in different stages, containing interviews, field journal of the researcher and portfolio of the researched licensees, as well as the final work done for the discipline. For the analysis of the data we used the steps of Content Analysis. The results of the study pointed out that from the work with the theatrical language, which is contributed in the Aesthetic-Environmental Education, it was noticed by the participants the improvement of abilities that characterize emancipation of the subjects, as well as the resignification of being a teacher. In addition, it was also discovered that from the theatrical language opens the possibility of discussing socio-environmental problems, so that a discussion space, essential to education, is possible, where it is possible to express their opinions on the issues that are addressed. Another important question that was raised in the results is the possibility of transformation from the work with the theatrical language, there have been transformations in the concepts of Aesthetic-Environmental Education, as well as, transformations with respect to the teaching practice and the adhesion of a theatrical work in its conceptions. The theater in the initial formation of teachers can constitute an important experience in order to signify and re-signify an educational practice in a way that aims at criticality and emancipation through sensitization.

Keywords: Environmental Education; Aesthetic-Environmental Education; Theatrical language; Teacher training.

SUMÁRIO

1 - ERA UMA VEZ...	13
2- DESCORTINANDO AS TEORIAS QUE COMPÕEM ESTA PESQUISA	18
2.1 <i>A realidade representada: A Educação Ambiental enquanto compreensão de mundo</i>	18
2.2 <i>A sensibilidade do ator: A Educação Estético-Ambiental como um fazer sensorial</i>	26
2.3 <i>O espetáculo teatral: a importância do teatro na prática docente</i>	33
2.4 <i>Uma esquete sobre importância da educação estético-ambiental no currículo do curso de formação de professores</i>	36
2.5 <i>O papel da teoria bioecológica do desenvolvimento humano na pesquisa</i>	40
3.1 <i>O cenário da pesquisa: O curso de Pedagogia, especificamente a disciplina de Metodologia do Ensino em Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos I e II</i>	53
3.2 <i>O ensaio da obra: As atividades preliminares teatrais realizadas</i>	55
3.3 <i>A crítica sobre o espetáculo: Análise dos dados produzidos</i>	58
4 O LONG SHOT SOBRE A LINGUAGEM TEATRAL: um olha ecológico sobre os registros	61
4.1 <i>Uma Mise-en-scène a respeito da visão sobre aprimoramento de habilidades e a constituição docente</i>	62
4.2 <i>O olhar para além do espetáculo: As problemáticas ambientais representadas</i>	73
5- Colagem Cênica sobre as transformações decorrentes de um trabalho na perspectiva Estético-Ambiental de Educação	80
5.1- <i>Primeiro Ato: A transformação nas concepções de Educação Estético-Ambiental</i>	81
5.2- <i>Segundo Ato: A maneira como a linguagem teatral contribuiu na transformação da construção da identidade docente</i>	98
EPÍLOGO	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115

1 - ERA UMA VEZ...

Refletindo sobre o processo de escrita de uma dissertação de mestrado, concluí que não é um desafio fácil de transpor. Este trabalho faz parte da proposta do curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do rio Grande - FURG, requisito para se obter o título de mestre. Para além disso, este trabalho representa muito mais, ele é uma possibilidade de escrita de algo que vem sendo construído ao longo de toda a minha trajetória de vida. Na escrita busquei demonstrar o gosto e o comprometimento que sinto pela educação e pelo teatro. Esta pesquisa provocou a reflexão e trouxe a tona sentimentos e percepções que tem feito parte de toda a minha existência. Claro, que o estudo não deixa de ter uma conotação formal, embasado teoricamente em grandes estudiosos que me respaldam em minha escrita, e que versam em minhas compreensões de mundo, sociedade e educação. Percebo o estudo realizado como um grande desafio e também como uma possibilidade de escrever sobre o que gosto, o que acredito e que me define enquanto professora.

Considerando estas questões, minha escrita nesta introdução se divide em duas partes, as minhas memórias pessoais que me constituíram como pedagoga e futura mestre em Educação Ambiental, e minhas experiências pautadas nestas memórias que somente se tornaram possíveis através das intervenções significativas que trago comigo por toda a minha formação como pessoa e como professora.

Para que isto ocorra, estarei situando o leitor de quem sou eu, e de que decisões eu realizei para ir me constituindo até chegar neste momento. Eu sou uma menina comum, de uma cidade do interior que estudou a vida toda em escola pública. Sou filha única, e meus pais sempre me apoiaram e sonharam junto comigo cada passo de minha vida. Minha paixão pelo teatro começou cedo, muito cedo, eu devia ter uns cinco para seis anos de idade quando comecei a preparar pequenas esquetes, em que eu apresentava aos meus pais no intervalo do noticiário e da novela, e a cada dia era uma temática diferente, quando o intervalo da programação televisiva acabava, começava o intervalo da minha esquete.

Mais tarde, eu já estava com treze anos de idade, me encantei pelo cultivo das tradições gaúchas, o que me lançou a um CTG³, e onde exerci por muito tempo a atividade de bailarina de danças tradicionais gaúchas e declamação de poesias típicas.

Devo

³ Centro de Tradições Gaúchas.

confessar que sempre gostei muito de estar sob os holofotes, e que constantemente estive buscando um meio de estar envolvida com as artes.

Ainda no Ensino Fundamental, conheci uma professora, tão apaixonada pelo teatro quanto eu, que realizou em uma turma de oitava série um trabalho com o teatro, naquele momento me senti realizada, me dedicando para que o trabalho saísse o mais perfeito possível. Alguns anos depois reencontrei esta professora no curso de Pedagogia. A professora Luciana Netto Dolci, que tanto me inspirou e me inspira, estava trabalhando com o teatro no curso de graduação e foi naquele momento em que tive a certeza de que era nesta perspectiva que gostaria de trabalhar. Acredito firmemente, que esta prática é sim um dos objetivos que me movem enquanto educadora.

No curso de Pedagogia desconstruí todos meus preconceitos com relação à profissão, e ao conhecer as teorias críticas da educação fui percebendo que meu papel na sociedade era lutar por uma educação emancipadora, que visasse a desalienação e o desenvolvimento dos sentidos e percepções dos educandos.

Nesta dissertação busco apresentar a temática central da pesquisa pensada para a área de formação de professores em Educação Ambiental. Pensando em uma formação de professores efetiva, pautada no viés da socialização dos saberes e fazeres educacionais, e exercendo um “olhar ecológico” sobre os resultados e discussões. Este olhar ecológico pode vir a servir como base para todo e qualquer ato educacional, aliando-se à visão estética da Educação Ambiental pretendo pesquisar sobre a educação Estético-Ambiental, na formação de professores: um olhar estético ecológico ao processo educativo que está envolvido no trabalho com o teatro.

A partir do problema pensado para esta pesquisa que é: **Quais podem vir a ser as contribuições de um trabalho com a linguagem teatral pautado nos fundamentos da Educação Estético-Ambiental, e como isso se reverte para a formação dos educadores? Como os/as professores (as) em processo de formação inicial avaliam o teatro em sua formação docente e para a sua atuação na escola?** E pretendo atingir o seguinte objetivo geral: **Compreender como a linguagem teatral pode se configurar como meio na formação inicial de professores e de ações em Educação Estético-Ambiental.**

Para investigar as questões acima explicitadas, foi pensada uma pesquisa a partir de um processo de intervenção com o teatro em duas turmas de Pedagogia diurno da FURG, com vistas a produzir e interpretar as percepções dos (as) acadêmicos (as) sobre

o teatro enquanto opção metodológica, e as possibilidades de exploração desta prática como uma proposta de Educação Estético-Ambiental. A intervenção foi realizada ao decorrer de uma disciplina do curso de Pedagogia Licenciatura, que recebe o nome: “Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos” e aconteceu durante os dois semestres, disciplinas I e II, a fim de proporcionar vivências de educação estética na formação de professores por meio da experimentação de práticas teatrais.

Para responder a estas perguntas vou me embasar da perspectiva teórico-metodológica apresentada por Urie Bronfenbrenner (1974, 1989, 1996), que me auxilia a compreender as pessoas no contexto a partir de um olhar ecológico sobre a realidade experienciada pelos participantes, para adentrar no espaço da pesquisa e tentar compreender exatamente como essas relações proximais ocorrem no espaço e tempo da pesquisa, entre as pessoas e das pessoas com o ambiente.

Acredito que seja importante dizer que para compreender todo o processo e as relações que estarão acontecendo, utilizo também a perspectiva Estético-Ambiental de educação apresentada por Dolci e Mollon, que nos dizem que:

Defendemos a Educação Estético-Ambiental porque ela prioriza o movimento de significação e objetivação dos sujeitos na história, ou seja, considera essencial o movimento sócio-histórico dos sujeitos e as vivências concretas dos mesmos. Percebemos que a Educação Estético-Ambiental busca promover um repensar nas ações para alcançar novas ações, sendo a base para um agir reflexível. Para nós, a Educação Estético-Ambiental efetiva-se quando se tem como princípio compreender a realidade concreta a fim de transformá-la, permitindo o entendimento do movimento das relações que definem a vida em sociedade. A Educação Estético-Ambiental faz-se presente quando sentimos que estamos interligados aos sujeitos e as coisas, quando compreendemos que pertencemos ao lugar em que vivemos e buscamos ter atitudes ambientais. (DOLCI; MOLLON, p. 74/75, 2015)

Desta forma utilizarei na minha fundamentação teórica a própria autora Dolci (2003, 2014), assim como autores da Educação Ambiental: Guimarães (2004), Loureiro (2006a, 2006b, 2009, 2012), Layrargues (2006) e Quintas (2009), que me auxiliam a explicar a Educação Ambiental na qual acredito, e que desejo que seja possível a partir do trabalho aqui pretendido. Em relação à Educação Estética, me apoiarei nos autores: Marx (2010, 2008), Estévez (2003, 2009a, 2009b, 2011), Silveira (2015) e Sánches Vázquez (2010, 1986).

No eixo do teatro, enquanto prática docente, eu utilizarei como aporte os autores: Boal (1996, 1998, 2010), Dolci (2003, 2014) e Vygotsky (2009^a) para tratar do teatro e da prática docente, em que apoio minhas práticas, utilizo Freire (1980, 2000, 2002, 2008) e Vygotsky (2000). Estes irão ser meus aportes para definir os conceitos os quais utilizo neste trabalho, e que definem a visão de mundo e de educação as em que acredito e milito a favor, e que conceberei para realizar a análise dos dados posteriormente.

Desta maneira, ao encontro dos pensamentos expressos por Dolci (2014), é importante salientar que acredito que a Educação Estética é importante para a formação de professores, por ela ser capaz de fornecer os mecanismos de emancipação da consciência humana. O indivíduo da pesquisa, por sua vez, tem a possibilidade de refletir sobre questões de cunho social, imergindo em uma reflexão sobre si mesmo, seu papel na sociedade, e suas possibilidades e limites, possibilitando novas descobertas e sensações. Coligando assim, a educação estética e a educação ambiental como as lentes de visão para que seja possível compreender e propor uma visão diferenciada da realidade, uma visão crítica e que possibilite uma direção transformadora.

Assim sendo, o presente trabalho respalda-se na área da Educação Estético-Ambiental uma vez que esta visa à possibilidade de se fazer a Educação Ambiental em sala de aula de maneira lúdica e problematizadora. Utilizando a linguagem teatral como principal difusor desta concepção de educação estaremos, desta forma, propiciando a efetivação desta teoria. Devemos ter claro que a Educação Estético-Ambiental concebe o teatro como muito mais que apenas um veículo, mas sim como um meio de conhecer o mundo, de se reconhecer enquanto sujeito atuante na sociedade, e acima de tudo trabalha a possibilidade que o aluno tem de conhecer e reconhecer o belo em si, no ambiente e na sociedade.

Nesta pesquisa acreditamos que a linguagem teatral é uma escolha metodológica possível a todas as áreas da educação, que viabiliza um trabalho efetivo com relação a problematização das questões ambientais, uma vez que compreendo que através dessa linguagem podemos discutir diversas e incontáveis temáticas, e estabelecer diálogos sobre conteúdos e assuntos de importância educacional e social. Concebemos que:

Para iniciar um trabalho na área de educação ambiental, sugerimos que se comece estimulando os alunos ou outros grupos sociais a observarem e expressarem a leitura que fazem dos ambientes em que vivem, se divertem e trabalham: a casa - local das primeiras leituras, a

escola, a igreja, os locais de trabalho e de lazer, a cidade. Os alunos falam do vivido e do observado, aprendendo a encarar a construção do conhecimento como fruto também de suas vivências individuais e coletivas, algo vivo, em constante transformação. Não há a imposição da "decoreba", do aprender descolado da realidade. (MEYER, 1991, p. 42).

Neste sentido, compreendo que a concepção de linguagem teatral na educação é um meio do sujeito se expressar, demonstrar sua visão e compreensão dos ambientes, os quais ele está inserido. Através do teatro possibilitamos experienciar e falar coisas que, muitas vezes, não ousamos dizer por medo ou vergonha do que os demais vão pensar, mas quando estamos falando através da voz de outro, de um personagem, nos damos o direito da livre fala, do livre pensar, uma vez que não está atrelada a nós mas ao personagem que fala.

Como Meyer nos elucida logo acima, podemos pensar que os sujeitos realizam um exercício de observar a sociedade e por meio do teatro, expressam a leitura que fazem sobre a vida, as relações que se estabelecem e sobre os ambientes os quais estão inseridos. Desta forma, o teatro é um instrumento para se observar e compreender a nós mesmos, nosso papel na sociedade, e ao mesmo tempo as relações e ações que nos rodeiam.

Considerar o contexto epistemológico, científico, cultural, político e histórico do surgimento e definição dos conceitos nos meios científicos e a sua posterior difusão, assimilação e uso na sociedade de forma geral é um dos primeiros desafios que se apresentam à Educação Ambiental. (REIGOTA, 2010, p. 544)

Reigota (2010) esclarece a questão de que para se realizar uma pesquisa no campo da Educação Ambiental é necessário que se pense muito bem em todos os contextos que estão envolvidos nesta questão, e que os fatos empíricos são os que sustentam as descobertas realizadas. Deste modo, esta pesquisa pretende dar conta das questões pertinentes à Educação Ambiental, tendo como eixo principal a importância de se respeitar a produção e análise dos dados, com a devida importância aos diferentes contextos epistemológicos, científico, cultural, político e histórico de todos os envolvidos nesta investigação.

O capítulo 2, “Descortinando as teorias que compõem esta pesquisa” vem apresentar a fundamentação teórica desta dissertação, cada subtítulo vem desvendando os diferentes conceitos que são defendidos e abordados nesta escrita de modo a apresentar ao leitor a lente teórica da qual a pesquisadora faz uso na hora de descrever

suas intencionalidades e descobertas. Neste capítulo estão cinco subtítulos que serão apresentados a seguir.

O subtítulo 2.1 “A realidade representada: A Educação Ambiental enquanto compreensão de mundo” apresenta ao leitor a compreensão de Educação Ambiental que esta pesquisa é pautada, assim como os autores que amparam esta compreensão. Já no subtítulo 2.2 “A sensibilidade do ator: A Educação Estético-Ambiental como um fazer sensorial” elucida ao leitor a concepção de Educação Estética proposta como um dos eixos guias desta pesquisa. Assim como a concepção de Educação Estético-Ambiental que observa o conceito de Educação Ambiental e Educação Estética, como algo a ser observado de maneira conjunta, sendo uma o complemento da outra. Logo que se discutem estes conceitos vem o subtítulo 2.3 “O espetáculo teatral: a importância do teatro na prática docente”, que vem apresentando a proposta de trabalho com o teatro que se concebe como essencial na educação, uma prática pedagógica que viabiliza na prática o acontecer dos demais conceitos abordados anteriormente sobre Educação Estético-Ambiental e tudo o que está implicado com este fato. No tópico 2.4 “Uma esquete sobre importância da educação estético-ambiental no currículo do curso de formação de professores” irei abordar a partir do que está previsto nas diretrizes curriculares nacionais para o nível superior. Em se tratando de licenciaturas, as questões que são exigidas pelo documento, e de que maneira a prática pedagógica do teatro, pautada no viés da Educação Estético-Ambiental se relaciona com os objetivos propostos pelas diretrizes. Visando sempre uma ambientalização do currículo.

No capítulo 3 desta pesquisa, denominado “Roteiro Metodológico” estarei explicando ao leitor os processos que comporão esta pesquisa, explicando os meios que propiciarão o fim da descoberta que se pretende. Aqui estarei demonstrando o passo a passo realizado para a produção de dados em cada etapa a ser realizada, bem como os autores que respaldam cada uma destas etapas.

Por estes caminhos esta pesquisa pretende, no viés da Educação Estético-Ambiental, compreender se a prática teatral é um meio de promover este modelo de educação, efetivamente. Viabilizar na prática o estudo que irá definir se as ideias que serão abordadas aqui, expostas a partir da interpretação realizada sobre as teorias dos grandes autores presentes nesta obra, realmente, são contempladas nessa perspectiva.

Para demonstrar esses estudos, resolvi dividir as análises em duas categorias, que se dividem em duas subcategorias. A primeira categoria produzida recebeu o nome “4 O *long shot* sobre a linguagem teatral: um olhar ecológico sobre os registros”. E vem

abordando, sob as lentes do olhar ecológico, a relação estabelecida entre a linguagem teatral e o aprimoramento de habilidades, além de discutir as problemáticas ambientais discutidas pelas (os) acadêmicas (os) nas esquetes.

A primeira subcategoria advinda dessa categoria chama-se: “Uma *mise-en-scène* a respeito da visão sobre aprimoramento de habilidades e a constituição docente”, e aborda os discursos produzidos pelos (as) participantes a respeito das habilidades que eles acreditam terem sido aprimoradas durante o acontecimento do trabalho, eles elencam em seus registros diversos pontos que denotam como sendo desenvolvidos durante o trabalho pensado sobre a linguagem teatral.

A segunda subcategoria construída para a categoria inicial foi nomeada de “O olhar para além do espetáculo: As problemáticas socioambientais representadas”, e, como o nome já vem indicando, aborda as problemáticas socioambientais que foram retratadas pelos grupos nas esquetes produzidas, e, busca compreender em que esfera ocorre o início dessa problemática, para tanto, fazemos um *link* entre a abordagem Bioecológica do desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 1996), que nos elucidam sobre os sistemas os quais estamos inseridos, e que interferem direta e indiretamente em nosso desenvolvimento e constituição.

A segunda categoria pensada para organizar as análises é a “Colagem cênica sobre as transformações decorrentes de um trabalho na perspectiva Estético-Ambiental de educação”, e vem abrindo caminho para as discussões a respeito das transformações sofridas durante o processo das atividades realizadas.

A subcategoria que inicia essa discussão recebe o nome de “Primeiro ato: As transformações nas concepções de Educação Estético-Ambiental”, e aborda o que foi notado com relação às mudanças de entendimento sobre Educação Ambiental, Educação Estética, e por sua vez, Educação Estético-Ambiental. Lembrando que essas informações foram emergentes da leitura dos dados produzidos, e estão em sintonia com os preceitos de Educação Ambiental que trago neste trabalho, posto que, acredito na Educação Ambiental crítica e transformadora, que prima pela emancipação dos sujeitos, desta forma as transformações retratadas são uma confirmação da possibilidade de se realizar esse viés da Educação Ambiental na prática.

A subcategoria que vem encerrando as análises é denominada: “Segundo ato: A maneira como a linguagem teatral contribui na transformação da construção da identidade docente”, e vem explicando o que ocorreu de mudança no pensamento das

(os) participantes sobre a prática docente, e a importância de se abordar a linguagem teatral na educação.

Convido o leitor a ler essa pesquisa com olhos críticos, que reflitam comigo a cada descoberta e trecho trazido para a discussão. Posso garantir que a leitura será proveitosa para quem deseja entender melhor a Educação Estético-Ambiental e, ao mesmo tempo, intenciona adotar essa prática em seu fazer educacional. Em minha opinião, esse trabalho pode servir para quem quer adotar a linguagem teatral em sua prática docente, tendo como base os pressupostos da Educação Estético-Ambiental.

2- DESCORTINANDO AS TEORIAS QUE COMPÕEM ESTA PESQUISA

Paulo Freire é tudo isso. É o facho de luz do farol que ilumina o caminho, é a clareza que dá a segurança, é a torre que dá o fundamento, é a energia que comove e movimenta, é a certeza que dá a esperança. Paulo Freire nos brinda com uma fórmula possível de lidar e transformar a realidade presente no mundo. [...] (LAYRARGUES, 2014, p. 10)

Aqui irei apresentar os aportes teóricos que servem de base dos estudos da pesquisa, nesta seção busco dar conta das definições dos temas: Educação Ambiental, Educação Estética, Educação Estético-Ambiental, Teoria do desenvolvimento bioecológico e Teatro na prática docente. Neste capítulo apresentarei as composições teóricas que aportam esta pesquisa, e de que maneira cada uma delas faz parte do processo que vem a ocorrer durante todo o planejamento e também durante a aplicação das metodologias e intencionalidades aqui expressas. O leitor verá que logo que a fundamentação for sendo estabelecida explicitarei meu posicionamento e reflexão sobre o que é apresentado, e de que maneira as teias teóricas aqui expostas vão se unindo e formando uma verdadeira “colcha de retalhos” que “cobre” toda minha compreensão em relação aos processos educativos, o papel do professor, da proposta educacional e do teatro nesse processo.

2.1 A realidade representada: A Educação Ambiental enquanto compreensão de mundo

É essencial que para compreender a intencionalidade deste trabalho, e sua relevância para o campo da Educação Ambiental, o leitor entenda qual a perspectiva da Educação Ambiental a qual sustenta este estudo. Pois é sabido que a Educação Ambiental é concebida por diferentes vertentes da Educação, que a observam e interpretam de diversas maneiras, como podemos observar a seguir:

Com o tempo, os educadores ambientais perceberam que, da mesma maneira que existem diferentes concepções de natureza, meio ambiente, sociedade e educação, também existem diferentes concepções de Educação Ambiental. Ela deixou de ser vista como uma prática pedagógica monolítica, e começou a ser entendida como plural, podendo assumir diversas expressões. Nesse processo, o desenvolvimento dessa prática educativa e sua respectiva área de conhecimento se ramificaram em várias possibilidades de acordo com as percepções e formações de seus protagonistas, com os contextos sociais nos quais se inseriam e com as mudanças experimentadas ao longo do tempo pelo próprio ambientalismo. (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 27-28).

Atualmente encontramos muitas propostas ambientais de educação, como destacamos em Layrargues e Lima (2014, p. 27-28), por este motivo inicio minhas discussões delimitando os caminhos que percorro dentro deste abrangente eixo temático da educação. As minhas compreensões de Educação Ambiental são pautadas na ideia de que a Educação Ambiental apresenta uma identidade muito particular, mostrada na própria adjetivação que compõe seu nome, esta diz respeito ao fato de ser proposta no campo da educação, e tem como base os conhecimentos e práticas interdisciplinares (DOLCI, 2014). Esta educação interdisciplinar pauta seus preceitos de educação em uma compreensão de educação como totalidade, considerando escola, sociedade, convívio familiar, como pilares de um objetivo, a emancipação dos sujeitos. A Educação Ambiental neste trabalho é concebida em sua veia crítica, de problematização da realidade, por este motivo, esta pesquisa é pensada nos pilares da Educação Ambiental e a compreende como um processo educativo, visto que as ações atuais tratam sobre a formação de novos valores, da ressignificação da relação sociedade-ambiente, sensibilização do ser humano e dos modos de viver, estabelecendo um movimento transformador, um processo de educar (SILVEIRA, 2009).

A palavra ambiental, muitas vezes pode nos remeter a concepção de estudos sobre a natureza, ou seja, que esta convém para estudar a correção das ações humanas sobre o ambiente, contudo o termo ambiental é mais do que isso, vai além desta concepção e significa o ponto de convergência entre os diversos discursos que procuram romper com a educação marmorizada e estática presente na sociedade em que se vive, desmistificando e indo além das concepções tradicionais de educação, é um campo propício a difundir as mudanças necessárias para uma educação emancipatória, de acordo com a proposta de Freire (2011b). Por este motivo penso que para discutir as

problemáticas ambientais pensadas nesta pesquisa, é necessário realizar antes esta delimitação dos preceitos da Educação Ambiental que regem esta escrita.

A educação ambiental que considero nesta proposta é a que busca o encontro com a educação estética apresentada por Marx (2004) e Estévez (2003), é a que possibilita uma sensibilização do sujeito por meio do reencontro consigo mesmo e com o outro, das relações com o mundo vivenciado efetivamente, e que possibilite o despertar do posicionamento crítico e solidário diante das problemáticas das relações sociais presentes na sociedade contemporânea (DOLCI, 2014). Ou seja, um olhar reflexivo e crítico sobre as relações que o cercam, e que, de certa forma, ele é responsável por assim ocorrerem, o que expande seu sentimento de pertencimento à sociedade, e ao lugar que ocupa nela. Desta forma, o educando vai concebendo que ele é parte disso, e deste modo, responsável atuante pelo que o cerca, e não somente como. Esta afirmação é feita tendo em vista que acredito que lugar está relacionado a nossa vida, o sujeito vai compreendendo e agindo no lugar a qual ele pertence. Deste modo, é possível compreender o lugar como um ambiente, que recebe um sentido de acordo com as vivências que acontecem neste local. Estas são subjetivas, e variam conforme os diferentes acontecimentos, e as sensações vividas no lugar. O lugar, só tem um sentido, quando o mesmo é atribuído a ele, este sentido somente pode se dar, a partir das vivências e intervenções estabelecidas em um tempo, ou seja, uma vivência que acontece num determinado momento que emprega o sentido daquele lugar. Como podemos conferir abaixo.

Lugar e tempo se nos apresentam frequentemente intimamente ligados. [...] Lugar não é uma forma nem matéria, aristotelicamente falando. Também não é um intervalo ou um vazio espacial que pode ser sucessivamente ocupado por diferentes corpos físicos e por si mesmo. [...] um lugar é imóvel, no sentido figurado. A concepção atual de lugar é de tempo em espaço; ou seja, lugar é tempo lugarizado, pois entre espaço e tempo se dá o lugar, o movimento, a matéria. (MARANDOLA, HAIZER, OLIVEIRA, 2012, p. 4 e 5).

Portanto, conclui-se que o lugar é formado por tempo e vida, que transcorrem juntamente para que o lugar tome sentido, ou seja, o lugar é compreendido como “tempo lugarizado” (MARANDOLA, 2012), e está sempre contextualizado ao âmbito global, e deste não se afasta por se encontrar dentro de uma “rede de lugaridades”. E o sentimento de pertencimento citado anteriormente ocorre quando os seres humanos se compreendem enquanto sujeitos atuantes, e no lugar exercem sua socialização e

vivências, com pertencimento, empoderamento e principalmente com sentimento⁴ por eles atribuído.

Dando continuidade as compreensões de Educação Ambiental presentes nesta pesquisa, é importante dizer que Loureiro (2006a, p.21) os fundamentos da Educação Ambiental definem as premissas que orientam a tendência crítica destacada pela própria Educação Ambiental “como uma visão paradigmática diferenciada *da e na* educação e que, pela explicitação do contraditório, torna compreensível os diferentes modelos encontrados em projetos e programas formais, informais e não formais”. Isto se mostra necessário para que haja uma melhor compreensão dos fundamentos históricos, antropológicos, sociológicos e filosóficos (éticos e epistemológicos) da educação ambiental, considerando que os mesmos são importantes na definição e na busca da mudança de valores, conhecimentos, habilidades e comportamentos almejados na transformação da crise socioambiental (DOLCI, 2014).

Ao encontro desses preceitos, tenho a compreensão de que para sermos educadores ambientais devemos, primeiramente, compreender que:

A Educação Ambiental não pode, portanto e em minha opinião, querer-se isenta ou neutra numa conjuntura que necessita claramente de transformações radicais. Um caminho necessário a ser trilhado por todos os que se incluem no campo da Educação Ambiental ou em qualquer espaço de busca por transformações na sociedade, é o desenvolvimento e o exercício de nossa capacidade humana, de distinguir o que são causas e o que são consequências. (SILVEIRA, p. 19, 2015)

Segundo apontam as palavras de Silveira, acima referenciadas, devemos primeiramente compreender que não existe neutralidade na Educação Ambiental, desta maneira toda e qualquer escolha está impregnada de intencionalidade. Assumindo isso é necessário ter em mente que para que a Educação Ambiental que almejamos se efetive é essencial que hajam transformações na sociedade, uma vez que nosso principal eixo é o desenvolvimento dos sujeitos, a humanização e o enfrentamento à alienação por meio da educação.

Compreendendo que para Loureiro (2006b) a educação ambiental tem o papel de promover a discussão com as diversas visões ecológicas para que sejam compreendidas, problematizadas e reunidas na sociedade em um processo de integração, excluindo, assim, a possibilidade de se ter uma única concepção adotada como verdadeira, como

⁴ Sentimento este que pode ser positivo, ou negativo, dependendo das relações estabelecidas.

incondicional e irrefutável. Em outras palavras, Loureiro (2006b) permite com que pensemos a educação como um processo de múltiplas significações e ressignificações, críticas, para que deixemos o senso comum de lado e se adentre a reflexão crítica sobre os acontecimentos sociais, deixando o individualismo de lado e assumindo o papel do ser humano enquanto um ser coletivo, pertencente e atuante na sociedade em que vive (DOLCI, 2014). Em suma, Loureiro (2006a) nos mostra que a Educação Ambiental é uma linha de concepção que pretende uma práxis constante, onde o sujeito atua na sociedade e reflete sobre sua atuação, e assim pode executar uma nova ação que gera uma reflexão posterior. Deste modo, é realizado um constante construir e desconstruir da prática educacional, que está sempre em movimento, se alterando e aperfeiçoando a partir da práxis.

Na educação ambiental de acordo com Loureiro (2006a), apresentam-se dois grandes blocos filosóficos que, referem-se à compreensão do significado de realidade e até mesmo o que é real e como se concebe a realidade. O primeiro diz respeito a uma “fundamentação metafísica que acredita na existência de um mundo das formas puras e na possibilidade da construção de um método unificador que possibilita desvelar a essência atemporal da natureza” (LOUREIRO, 2006a, p.39). O segundo bloco se preocupa com a “busca da essência no próprio mundo natural, no qual a humanidade se insere, e a partir da qual a abordagem transformadora e emancipatória da educação ambiental se consolidou” (LOUREIRO, 2006a, p. 39). Em concordância com o pensamento apresentado por Loureiro (2006a), esta pesquisa está alicerçada sobre a segunda perspectiva por ele apresentada, de uma interpelação transformadora e emancipatória. Penso acima de tudo, que as relações que se darão neste contexto devem ser pautadas no diálogo como ferramenta essencial no exercício da cidadania, visando uma transformação social (LOUREIRO, 2006a).

Quando pensamos em educador ambiental, logo nos questionamos sobre o papel deste educador na sociedade e para a educação em si. Neste ponto da escrita, vou tratar deste assunto como identidade de educador ambiental, que é o termo utilizado por Sampaio e Wortmann (2014) em seu texto “Ser educador ambiental: entre retalho e textos de identidade”. Neste texto as autoras discorrem sobre essa identidade de educador ambiental, e demonstram ao leitor as compreensões de professores da rede pública sobre suas percepções enquanto educadores ambientais, que se assumem como tal. Neste trabalho as autoras falam que a identidade de um educador ambiental está para além do campo profissional, e que este se considera responsável por estes saberes

estando em posição de professor ou não, exercendo os demais papéis⁵ que cumpre na sociedade.

Devemos, então, lidar com a identidade como um processo em andamento, algo que está se dando, e nunca como uma coisa acabada, pronta, definitiva, pois, como afirma Hall (2013), a identidade não surge de uma plenitude que haveria em nós, mas de uma “falta de inteireza”, preenchida a partir de nosso exterior, pelas formas como acreditamos ser vistos pelos outros. (SAMPAIO E WORTMANN, 2014, p. 227).

Neste pensar das autoras vemos que ser educador ambiental não é algo dado, estanque, mas sim um contínuo processo de constituir-se, de tornar-se. E isto somente é possível se observarmos este acontecer com a ótica da criticidade, tendo em vista que o processo de identificação do educador ambiental é algo em constante movimento, que considera o fazer e refazer seus conceitos e práticas.

Ao pensarmos o papel da Educação Ambiental enquanto componente curricular é impossível dissociar a reflexão sobre o papel do educador ambiental. Em seguimento à discussão sobre estes papéis na sociedade, muno-me de Guimarães (2005) que apresenta uma ideia que vai ao encontro do que venho abordando neste tópico. O autor nos elucida que:

A educação em uma perspectiva crítica se propõe a formar dinamizadores de ambientes educativos (e não multiplicadores), que, ao compreenderem a complexidade dos processos (movimentos) sociais, motivados pela reflexão crítica, mobilizem (mobilização= ação em movimento – práxis), com sinergia, processos de intervenção sobre as dinâmicas constituídas e constituintes da realidade socioambiental. (GUIMARÃES, 2004, p. 134-135)

Neste sentido Guimarães nos remete o pensamento ao que venho discutindo neste texto, que o papel do educador, neste caso específico o ambiental, é dinamizar o processo educativo, tornando-o atrativo e convidativo ao educando. Propiciando momentos de construção e desenvolvimento dos saberes, possibilitando assim um processo educativo efetivo e de qualidade para os sujeitos envolvidos neste exercício de construção constante.

⁵ A ideia sobre os papéis será melhor debatida no tópico a seguir.

Assim sendo o autor Guimarães (2004) discute esta questão afirmando que “O educador ambiental deverá ser um dinamizador desse movimento de resistência, criação/ampliação de brechas e regeneração; movimento esse que se expande em um ambiente educativo.” (GUIMARÃES, 2004, p. 136). Deste modo, compreendo que o educador ambiental é a mente que planeja momentos que sejam críticos e que possibilitem a emancipação dos conhecimentos, não sendo este o detentor do saber, mas sim um mediador/agente desta educação, assim como os educandos são agentes e sujeitos de sua própria educação, pois, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011b, p. 95).

A partir da reflexão realizada sobre o texto de Sampaio e Wortmann (2014) e de Guimarães (2005) concluo que um educador ambiental não tem uma fórmula pronta para se constituir, mas sim está inserido em um movimento de formação, de constituição constante. Significamo-nos e resignificamos constantemente, e a nossa constituição é feita como uma colcha de retalhos, alinhavada com as nossas crenças e os nossos objetivos. Desta forma, compreendo que para uma pessoa se perceber como um educador ambiental, ela precisa realizar práticas e reflexões voltadas para este lado, e estar disposto a reinventar constantemente sua prática. Pois, segundo Sampaio e Wortmann (2014, p. 237) “se ver como responsável por promover mudanças nas pessoas e, conseqüentemente, no mundo”, considero as pessoas citadas pelas autoras não somente a mudança ocorrida nos outros, algo externo, mas em si mesmo e na maneira como compreende as relações e o mundo.

Deste modo, saliento que a educação ambiental é muito mais que o ensinamento de comportamentos adequados e de conteúdos científicos, pois como nos explicita Meyer a seguir:

Um projeto pedagógico de educação ambiental precisa atentar para esses aspectos e considerar o processo de ensino-aprendizagem num contexto mais amplo. A educação está vinculada a uma realidade sócioeconômica e cultural gerada e organizada através de relações sociais no tempo e no espaço. Carlos Walter P. Gonçalves (1989) chama a atenção para o conceito de natureza, que não é natural e sim construído historicamente. (MEYER, 1991, p. 42)

A Educação Ambiental, neste sentido, é o estímulo dos “alunos ou outros grupos sociais a observarem e expressarem a leitura que fazem dos ambientes em que vivem” (MEYER, 1991, p. 42), sendo assim, uma compreensão teórica que viabiliza e pauta todo um fazer educativo pensado para desenvolver a reflexão sobre a dialética ser humano e ambiente.

Estes fundamentos da Educação Ambiental compartilham com a “educação estética a urgência de despertar no humano um olhar sobre si mesmo e o reconhecimento da expressão de suas dimensões não-conceituais como zonas de conhecimento capazes de fundar um novo posicionamento ético diante do outro e do mundo” (MARIN; OLIVEIRA, 2005, p. 210).

E por fim traço uma linha entre as ideias da Educação Ambiental e das concepções de educação propostas por Freire (2011a, 2011b, 2011c), e para realizar esta linha me apoio em um livro organizado por Loureiro e Torres (2014). Antes de adentrar aos estudos da Educação Ambiental, já possuía bem claro a concepção de educação em que acredito e pela qual luto, uma educação crítica, emancipadora, libertadora, dialógica e humanizadora, adjetivações propostas por Freire, nas quais concentro meus ideais e crenças (2011a, 2011b, 2011c).

Segundo Freire (2011b) para uma educação ser libertadora, esta precisa estar pautada na dialogicidade, e uma educação dialógica é onde há o encontro dos homens mediatizados pelo mundo, ou seja, na relação professor/aluno, é o encontro dos sujeitos, dialogando sobre a realidade, o mundo e a sociedade. Freire (2011b) nos diz ainda que para os opressores mais vale ter do que ser, e esta educação na qual acredito busca a valorização dos sentidos e sentimentos, onde o ser é muito mais importante do que o ter.

Promovendo a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento. (FREIRE, 2011b, p. 153)

Segundo a citação acima referenciada, podemos compreender que é no exercício da reflexão sobre o que ocorrerá que se constitui uma nova compreensão. É a práxis em toda sua complexidade resumida por Freire em poucas palavras. E esta pesquisa busca proporcionar uma reflexão sobre como os acadêmicos do curso de licenciatura, especificamente nesta pesquisa em Pedagogia, concebem a educação e as práticas

educativas antes da atividade com o teatro, e como vão passar a conceber após esta prática, a partir de uma práxis.

A partir dos preceitos educacionais de Freire que busco alcançar minha utopia enquanto educadora, de comprovar que uma prática pedagógica, como o teatro, pode realmente ser um instrumento efetivo de humanização e sensibilização dos sujeitos. “O *sonho*⁶ é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz” (FREIRE, 2011c, p. 137), é a partir dos sonhos e ideais que nos fazemos e é nos refazendo que buscamos inventar meios de realizar, de conseguir meios reais de atingir nossos objetivos enquanto profissionais.

Segundo Layrargues (2014):

Uma coisa é certa: Paulo Freire está presente na Educação Ambiental. Não há dúvidas quanto a sua presença nesse campo social. Pesquisas indicam como os autores da presente obra atestam que Paulo Freire é uma das referências mais citadas nas propostas curriculares escolares e nas publicações brasileiras sobre Educação Ambiental. (LAYRARGUES, 2014, p. 10).

Deste modo confirmo então que meu ideal de Educação Ambiental, confirmado por diversos autores com os quais eu comungo em meu pensar sobre a educação, é possível, está configurado como um inédito viável. Necessário a uma situação problema, mas não impossível. Por este motivo esta pesquisa vem embebida de intencionalidade de comprovar esses sentimentos e percepções. De compreender a possibilidade de uma educação diferente na sociedade, uma educação mais humanizadora.

2.2 A sensibilidade do ator: A Educação Estético-Ambiental como um fazer sensorial

Outro eixo teórico motivador desta pesquisa é a Educação Estética, pois acredito que este é um instrumento da emancipação das qualidades e sentidos dos sujeitos, por este motivo um meio de realizar uma educação emancipadora. Um dos princípios da

⁶ Grifo do autor.

Educação Estética proposta por Marx é: “a possibilidade de romper com a limitação da capacidade subjetiva sobre determinada atividade artística” (DOLCI, 2014, p. 26) e este é um dos objetivos desta pesquisa.

Segundo Estévez (2003, p. 75), o principal papel da educação estética se instaura “através de sua própria essência como um momento integrador da esfera psicológico-emocional” e este acontece na interação, com o outro e com o meio, e esta interação estimula no sujeito a vontade de conhecer e acima de tudo reconhecer o belo nas suas relações e ao seu redor, reconhecer a estética propriamente dita presente nas coisas simples e complexas, neste caso focado nos ambientes educacionais.

Por acreditar que a Educação Estética “carrega em seus princípios e objetivos o desenvolvimento integral do ser humano e suas individualidades” (FREITAS; SILVEIRA; GALIAZZI; RODRÍGUEZ, 2016, p. 60) é que penso que, para um trabalho ser transformador e significativo devemos embasá-lo no preceito estético da educação. Pensar em Paulo Freire, Karl Marx, Adolfo Sánchez Vazquéz, Pablo René Estévez, é pensar liberdade, transformação e estética.

Uma pesquisa feita neste sentido também proporciona o pensar sobre ser professor, uma práxis no intuito de aprimorar o ser professor, transformando assim a formação de professores, pois como nos elucida Boal (1996, p.27) “o teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver – ver-se em situação”.

Neste sentido o educador em processo de formação passa pela experiência de testar-se no âmbito sensorial, percebendo-se, sentindo-se, podendo então perceber o que é o que não é, e ainda reflete sobre o que pode vir a ser. Tudo isto nada mais é que a práxis política e educacional, pois um educador que busque seguir sua práxis na linha da Educação Ambiental deve compreender primeiramente que o ato educacional é político (LOUREIRO, 2006a), e após construir efetivamente esta concepção, este necessita se orientar enquanto eixo guia de sua práxis, sempre realizando o exercício de exercer sua prática aliada com a reflexão. Deste modo, este educador estará sempre transformando sua prática em busca de um fazer educacional libertador e transformador da realidade, um fazer educacional acima de tudo crítico, e que viabilize aos envolvidos no processo que estes venham a ser mais a partir da organização dos conhecimentos e de colocá-los em prática, deste modo, agir de acordo com o que este compreende do mundo, e suas ambições no âmbito da sociedade que almeja (DOLCI, 2014).

Em outras palavras, “Os nossos sentidos são a janela de comunicação de nosso corpo com o mundo exterior. As células sensitivas de nossos órgãos dos sentidos percebem os estímulos provenientes do exterior e enviam a informação para ser interpretada no cérebro.” (SILVEIRA, p.63, 2015), ou seja, é através dos sentidos que conhecemos e experienciamos o mundo e as relações que estão ao nosso redor. A experiência vivida é percebida através dos sentidos e significada por nossa consciência, nosso cérebro, que atribui os valores e significados de acordo com os conhecimentos prévios e intenções no sujeito que vivencia a experiência.

Desse modo, o sujeito se estabelece enquanto aos fatores externos, e se reconhece enquanto autor e ator das suas experiências, se situando assim em relação a si mesmo e ao próximo, no contexto coletivo e com o ambiente em que está inserido. Descobre por meio de sua reflexão “onde não está e imagina onde pode ir com a sua aprendizagem e construção do conhecimento” (DOLCI, 2014, p.48), de acordo com o que deseja para si, por meio das experiências e sensações. E pensando desta maneira compreendo que: “A relação estética do homem com a realidade, enquanto relação social, não cria apenas o objeto, mas também o sujeito. O objeto estético só existe em sua essência humana, estética, para o homem social.” (SÁNCHEZ VÁSQUEZ, 1968, p.96).

Ao pensarmos sobre a finalidade da Estética na educação, pensamos, sobretudo, na intencionalidade que empregamos para o ato educativo. Neste sentido, penso que “a sensação, compreendida num conjunto, é fator de relação social” (MAFFESSOLI, p. 74, 2010). Em outras palavras, se pensamos que o ato educativo deve ser pautado a partir das percepções experienciadas a partir das sensações, e ao mesmo tempo pensamos em uma prática voltada para as aproximações através das relações sociais, devemos ter claro em mente que uma experiência que seja significativa e sensitiva, e neste sentido estreita os laços relacionais.

Ressalto que educar esteticamente consiste acima de tudo, em promover meios para a conscientização do indivíduo, instigando e viabilizando, por meio da compreensão da própria subjetividade do sujeito, o reconhecimento de si próprio, seu lugar na sociedade e o papel que exerce e pretende exercer enquanto sujeito de suas próprias ações no ambiente vivido por meio dos sentidos. Penso que é essencial respeitar, acima de tudo, as marcas culturais deste sujeito, adquiridas do meio e da formação deste indivíduo como ser atuante na sociedade, reconhecendo sua história de vida, toda a bagagem social que o caracteriza como sujeito atuante e pensante de suas

relações sociais, compartilhadas com os diferentes pares que foram comuns no seu cotidiano e em sua formação, ou seja, segundo Bronfenbrenner (1989) devemos observar o sujeito enquanto pertencente e atuante no microssistema⁷, mesossistema, exossistema e macrossistema os quais ele está inserido. Nesta pesquisa iremos focar somente no microssistema, pois é o ambiente que será articulado nas atividades que compõem a prática aqui pretendida, o microssistema da sala de aula.

Então é possível pensar que, essa conscientização discorrida acima, permite ao sujeito ultrapassar as possibilidades de ressignificação de sua subjetividade, por meio da reflexão sobre si e o ambiente que o cerca, possibilitando ao indivíduo adotar novos modos de viver⁸ e de se situar, fazendo com que este sujeito se reconheça como um indivíduo pertencente a um contexto ambiental, de sua história e sociedade (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2010).

Para que seja possível um trabalho pensado nessas perspectivas apresentadas, e que ao mesmo tempo trabalhe as questões socioambientais em seu decorrer, acredito que seja necessário pensar em um trabalho que seja de criação e execução coletiva, uma vez que:

Os projetos de trabalho nesta perspectiva – definidos, construídos e avaliados coletivamente pelo grupo de alunos e alunas e professores e professoras – se configuram como produto de uma negociação onde se busca satisfazer os interesses individuais e cumprir um fim social. Permite que os estudantes ao decidirem, opinarem, deliberarem, construam sua autonomia e seu compromisso com o social. Esse processo exige que se ofereça aos estudantes experiências de aprendizagens ricas em situações de participação. Não se forma um sujeito participante e autônomo falando sobre autonomia e democracia e, sim, exercitando-as. (XAVIER, 2001, p. 24-25).

O pensamento de Xavier acima expresso vem ao encontro do que foi pensado para esta proposta, uma vez que ela aborda uma perspectiva de criação coletiva, situações que viabilizam a autonomia, a colaboração e democracia. Estes valores vão sendo construídos ao longo da construção de cada parte integrante do teatro, e são noções necessárias no pensar da prática pedagógica, uma vez que compreendemos que para que seja possível uma educação significativa e valorada necessitamos pensar em uma construção coletiva, que possibilite a comunicação dos conhecimentos, e para que efetive-se a atividade de autoeducação citada acima e explicada por Sánchez Vázquez.

⁷ Estes termos serão explicados na sequência no subtítulo 2.5.

⁸ Esta tomada de consciência que permite que o indivíduo reflita e transforme sua realidade, suas ações é a práxis propriamente dita posta em prática na vida.

Estes conceitos apresentados neste item formulam então a concepção de Educação Estético-Ambiental, exposta por Dolci (2014), onde todos estes conceitos abordados anteriormente se mesclam na pretensão de uma educação sensível, do belo, das relações, que propicie uma práxis efetiva aos educandos, e que acima de tudo seja de alguma maneira significativa para os sujeitos envolvidos no fazer educacional estabelecido.

Percebo que a Educação Estético-Ambiental busca promover um repensar nas ações para alcançar novas ações, sendo a base para um agir reflexível. A Educação Estético-Ambiental é efetivada quando se tem como princípio compreender a realidade concreta, a fim de transformá-la, permitindo o entendimento do movimento das relações que definem a vida em sociedade. (DOLCI, 2014, p. 42)

A citação acima referenciada demonstra o objetivo pensado pela autora para a Educação Estético-Ambiental, assim como a importância de assumirmos esta vertente da Educação Ambiental como pertencente às práticas educacionais envolvidas no fazer pedagógico de um educador ambiental. A autora Dolci (2014) diz em seu texto que espera contribuir, com sua descoberta de inter-relações que resultou na Educação Estético-Ambiental, com a práxis de professores e educandos, e afirmo que para mim, seu estudo significa muito, e é o embasamento principal deste trabalho, pois creio que um pensar educacional na perspectiva Estético-Ambiental da educação, é um pensar educacional para o desenvolvimento das sensibilidades, um aprimoramento da visão de mundo, e uma construção crítica dos pensares e fazeres da educação.

Quando pensamos em papéis, não devemos nos deter somente a questão dos papéis no teatro, pois estamos constantemente assumindo e exercendo papéis na sociedade, muitas vezes papéis que as pessoas esperam que assumamos de alguma maneira. Constantemente somos interpelados pela sociedade e o que ela espera de cada componente, existem os estereótipos, que regem os papéis de cada sujeito na sociedade. Como deve ser um professor? Sérioso ou brincalhão? Usa óculos ou não? É extremamente estudioso? Gordo ou magro? Alto ou baixo? E um estudante de Educação Ambiental como deve ser? Anda pelas ruas catando lixo do chão? Usa *Dreads* e tem tatuagem? Fica todos os dias tomando banho de sol e anda com os pés descalços? Todo este tipo de questionamento eu já ouvi, já escutei até que eu não tinha perfil para estudar a Educação Ambiental, e me preocupar com as problemáticas do meio ambiente. Mas, que

personagem eu devo assumir para ser uma Educadora Ambiental? E para ser uma professora? Estes questionamentos são recorrentes e interpelam todas as pessoas na sociedade, contudo em tempo em que o objetivo é quebrar com os estereótipos ditados pela sociedade, é essencial refletir sobre essas questões, e então, que papel você leitor assume na sociedade?

Segundo Bronfenbrenner (1994, p. 69) “Os papéis são normalmente identificados pelos rótulos usados para designar várias posições sociais numa cultura.”, ele explica também que esses rótulos podem vir por meio de condições sociais, como financeira, *status*, faixa etária, entre outras características, que segundo Bronfenbrenner são ditadoras de comportamentos e necessidades.

Associadas a todas as posições na sociedade estão as *expectativas de papel*, como a pessoa naquela posição deve agir e como os outros devem agir em relação a ela. Estas expectativas não se referem apenas ao *conteúdo da atividade*, mas também as *relações* entre as duas partes, em termos dos parâmetros didáticos previamente delineados: grau de reciprocidade, equilíbrio do poder da relação afetiva. (BRONFENBRENNER, 1994, p. 69)

A citação acima exposta vem a confirmar o que estava sendo discutido, pois explicita a questão de que constantemente estamos julgando e sendo julgados pelos papéis que compõem as relações constituintes nos diversos espaços da sociedade. No trabalho com o teatro, que veremos mais detalhadamente no tópico a seguir, assumimos um papel, representamos um estereótipo criado por nós, problematizamos este acontecer na sociedade.

Em 2013, quando estava na condição de graduanda do curso de Pedagogia, e passei por uma atividade com o teatro, fui desafiada a criar uma esquete sobre qualquer assunto que envolvesse a educação, ou processos educacionais. Lembro-me bem de que eu acabava de ter finalizado um estágio não obrigatório no qual enfrentei alguns problemas com relação a uma professora que não gostava de estagiárias em sua sala de aula, mesmo que contratadas pela escola em questão. Esta professora fazia de tudo para que as estagiárias desistissem de trabalhar em sua sala de aula, e deste modo desistissem do estágio. E por eu ter vivenciado esta situação, e por estar tudo muito vivo ainda em meu psicológico, resolvi retratar, de maneira cômica, esta situação em minha esquete. No momento da peça eu representei uma bruxa, a Malvadócia, que era o estereótipo de

bruxa, malvada, artilosa e sínica. Foi uma maneira divertida de extravasar o que havia ocorrido comigo, e ao mesmo tempo de fazer a minha crítica sobre o fato de professores ainda tratarem estagiários de maneira tão inapropriada.

O teatro permite inverter, reverter e subverter papéis. Podemos ser os presidentes da república, ou um mendigo de rua, podemos defender as causas sociais, ou fazer uma crítica de forma irônica a uma problemática. Enfim, no teatro somos livres para sermos o que quisermos e da maneira que quisermos, e esta é uma questão muitíssimo interessante para pensarmos. A partir de uma esquete de teatro podemos fomentar uma discussão, desacomodar o espectador, e até mesmo ironizar questões sérias. A dramatização é sim um ato de liberdade, um instrumento de crítica, e uma razão pela qual lutar.

Bronfenbrenner nos fala diretamente dos conceitos sobre os papéis e seus atributos em hipóteses que ele apresenta em seu livro, a hipótese 10 nos fala diretamente do que venho lhes contando:

A tendência a evocar percepções, atividades e padrões de relação interpessoal consistentes com as expectativas do papel é aumentada quando o papel está bem-estabelecido na estrutura institucional da sociedade, e existe um amplo consenso na cultura ou subcultura a respeito dessas expectativas, na medida em que se referem tanto ao comportamento da pessoa ocupando o papel quanto dos outros em relação aquela pessoa. (BRONFENBRENNER, 1994, p. 74)

Nesta perspectiva devemos compreender que os papéis são importantes para a organização e funcionamento da nossa sociedade, contudo devemos sempre problematizar se estamos dispostos a nos enquadrar em um papel pressuposto para nossa posição ou se devemos desmistificar esse papel assumindo outra posição. O teatro permite isso livremente, mas a grande indagação é se pode ser possível assumir de forma diferente o nosso papel na sociedade? É possível romper com as barreiras que o *status quo* de ser professor implica? Estas perguntas são totalmente retóricas, e as coloquei para o leitor realizar, junto comigo, o exercício da reflexão sobre o que está posto e sobre o que desejamos e devemos fazer para alcançar.

2.3 O espetáculo teatral: a importância do teatro na prática docente

Se o teatro é mesmo tão maravilhoso quanto contei ao leitor brevemente no tópico anterior, agora é hora de mostrar, por meio dos referenciais teóricos que me amparam, porque eu penso desta forma, cabendo ao leitor fazer suas próprias conclusões de acordo com o que estarei defendendo aqui. Para que haja um efetivo fazer educacional, devemos pensar em uma formação dos indivíduos que se sobreponha ao subjetivo, que desvele as barreiras do sensível, da percepção e que promova a emancipação. Em se tratando do âmbito mais prático da realização da proposta, Dolci (2003) revela que “o Teatro proporciona aos alunos um desenvolvimento cognitivo, emocional, pessoal, intelectual e corporal.” (DOLCI, 2003, p. 60), neste sentido além de tudo o que já foi mencionado, esta prática pretende contribuir em uma libertação emocional e corporal do indivíduo, proporcionando uma entrega psicológica e física ao que é pretendido com esta atividade, buscando viabilizar uma “desalienação” sensorial dos sujeitos.

[...] a prática do Teatro na Escola favorece o resgate da **autoestima** do educando, pois se sente realizado pelo trabalho desempenhado, tornando-se mais **autoconfiante** e gostando mais de si mesmo. Dessa maneira, verifica-se que o aluno apresenta um olhar e um posicionamento aprimorados, consistentes e prudentes acerca das pessoas e do mundo em que vive, sentindo satisfação e orgulho em participar de um grupo teatral. (DOLCI, 2003, p.80) (Grifo da autora).

Como podemos verificar na citação acima referenciada, a prática teatral proporciona momentos que possibilitam resgates e desenvolvimentos de questões bem pessoais, a autora nos fala em âmbito de uma sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas isto é uma realidade em todas as faixas etárias, desde que haja um envolvimento dos indivíduos envolvidos haverá certa melhora em questões de cunho pessoal e social, além do aumento da autoestima. Há também uma melhora nas relações que são estabelecidas pelo sujeito, estando bem consigo mesmo, o sujeito interage com o ambiente que está ao seu redor de maneira efetiva, tendo orgulho de quem é e o que representa.

A atividade lúdica e prazerosa do Teatro funciona também como “*uma válvula de escape para os alunos (E1, E5, E6)*”⁹, “*pois esses possuem várias obrigações e compromissos, encontrando no exercício teatral o único lugar em que eles conseguem relaxar e, conseqüentemente, eles não querem sair (E5)*”. Sendo assim, o Teatro é o lugar para descontrair, refletir, aprender e estabelecer um novo olhar sobre a realidade em que vive, exercendo um outro trabalho diferente dos realizados na sala de aula. Os alunos que praticam esta atividade têm espaço para desenvolver as suas capacidades em um ambiente propício para que haja a liberdade de criar, de existir e de ser, vinculada às ações conjuntas com o outro. Desse modo, os educandos liberam as emoções, conseguem expor seus problemas, suas angústias e seus anseios por meio dos personagens [...] (DOLCI, 2003, p.68).

Refletindo sobre a citação da autora Dolci, acima referenciada, é possível afirmar que além de proporcionar os momentos de reflexão e desenvolvimento psicológico e físico, esta prática também é pensada em âmbito lúdico, o que possibilita momentos de descontração e ruptura de barreiras que impedem o indivíduo de “*vir a ser mais*” (FREIRE, 2011b), de se libertar de preconceitos estabelecidos pela sociedade e das regras estabelecidas de forma rígida. Esta vivência estética possibilita um fazer e um pensar a esta educação de maneira plena, pois quando o indivíduo é sujeito de uma atividade e sente os benefícios e até malefícios desta, ele pode tirar suas conclusões sobre ela e decidir por si só se é válida de ser aplicada ou não.

Para que melhor explicita a importância do teatro na educação, considerarei que a intencionalidade da proposta conta e muito para o alcance dos objetivos pretendidos, e por este motivo acredito que o teatro possibilita acima de tudo um “desenvolvimento de potencialidades humanas, como a imaginação, os cinco sentidos, a criatividade que, quando não são estimulados, correm o risco de se atrofiarem” (CHACRA, 2010, p.106). E que maneira melhor de estimular estas potencialidades se não o teatro, estimulando essas capacidades estaremos proporcionando uma mente saudável e cheia de vigor para o pensar e o aprender, pois concordo com Chacra (2010) quando ela nos diz que a improvisação é o que desencadeia o aprimoramento de processos psicológicos, sociológicos e artísticos, possibilitando assim um desenvolvimento destas competências.

Ao encontro dessa ideia, podemos nos munir das palavras de Ostrower, que nos diz que “retirar o consciente da criação seria mesmo inadmissível, seria retirar uma das

⁹ As siglas E1, E5 e E6 dizem respeito a uma pesquisa realizada com os professores que trabalham com teatro na escola, denominados pela autora como especialistas e utilizado em seu trabalho científico com a sigla E, bem como os números são correspondentes aos sujeitos da pesquisa em questão.

dimensões humanas.” (OSTROWER, p. 55, 1987). A partir dessa referência, Foyga nos permite refletir sobre os processos de criação, de maneira que compreendamos que a criação e a consciência devem se aliar, para que haja um desenvolvimento efetivo. E por acreditar na linguagem teatral como propiciadora desses momentos de aproximação com seu próprio interior, e a racionalização do irracional, é que defendo as práticas atinentes a essa linguagem como sendo propiciadoras de exercícios de transformação pessoal, de autocompreensão.

Acredito assim como Dolci (2014) e Vygotsky (2009a) que a intencionalidade no teatro na educação não deve ser a mesma de uma dramatização profissional, mas sim uma atividade teatral pautada na ideia do ser criativo, onde o pêndulo principal não seja o de uma representação perfeita, mas sim o do desenvolvimento das competências sociais, corporais e sensoriais.

Boal (2010) considera o teatro um ato necessariamente político, da mesma maneira que Freire (2011b) considera a educação como sendo política e onde não haja neutralidade, e acredito que ele assim o diga por que quando representamos alguma coisa, estamos na verdade representando algum fato real, mesmo que disfarçado por uma sátira cômica, ou uma melancolia dramática, muitas vezes exagerando ou ironizando o real, mas sim é uma representação. E o teatro é considerado por Boal (2010) como um ato político, porque ao retratar algum acontecimento, dependendo do teor em que escolhermos fazer, estamos nos posicionando frente a ele. Um bom exemplo disto é quando um filme ou livro aborda questões polêmicas como estupro, machismo ou violência, a intencionalidade por trás desta representação é o que mais importa, e a intencionalidade da abordagem destes assuntos é um alerta contrário, uma crítica para que as pessoas abram os olhos e observem, pois muitas vezes isso pode estar acontecendo na casa ao lado e as pessoas não tomam uma atitude. Por este motivo, o teatro vai muito além de ser uma simples estratégia metodológica, mas sim um meio de conceber a educação e uma escolha de trabalho.

Assim, na educação estético-ambiental, baseio-me na compreensão de que a ação está associada a um processo constante de reflexão crítica, tornando-se essencial para uma prática da democracia, alicerce da educação para a conscientização, em que estão evidentes os aspectos políticos das realidades socioambientais. Deste modo, Marin e Oliveira (2005) assinalam que a educação ambiental é um processo de construção da relação humana com o ambiente, da mesma maneira ressalto que Sánchez Vázquez nos diz que o sujeito se identifica como si próprio e seu papel na sociedade, favorecendo a

harmonia e o equilíbrio entre sociedade e natureza, entre o ser humano e o seu meio, entre o “eu” e o que me cerca.

2.4 Uma esquete sobre importância da educação estético-ambiental no currículo do curso de formação de professores

É fato que a Educação Ambiental vem se fazendo cada vez mais presente nos contextos educacionais, mas no momento em que uma pessoa se depara com os estudos acerca da Educação Ambiental, a primeira coisa que vem a mente é: Como “ambientalizar” a minha prática educacional?

Como a maioria das pessoas que ingressam nos estudos sobre a Educação Ambiental, eu também me deparei com esse e outros questionamentos, e com o pensamento firme nas minhas convicções teóricas, muito claras em mente, iniciei então reflexões sobre o tema, inúmeras reflexões. Como sou uma pesquisadora que sempre acredita muito na importância do teatro na Educação, no momento em que realizei minhas primeiras imersões nas questões da Educação Ambiental, logo percebi que a vertente educacional a qual mais se aproxima de minha visão de mundo e educação é a vertente Estético-Ambiental da educação, e desta maneira acredito que o teatro é um meio para que haja uma Educação Estético-Ambiental que se efetive nos processos educacionais. Neste tópico estarei buscando demonstrar ao leitor a importância da ambientalização dos processos educacionais no ensino superior, e de que maneira esta pesquisa busca, por meio do teatro, contemplar esta questão.

Ambientalizar o ensino significa inserir a dimensão socioambiental onde ela não existe ou está tratada de forma inadequada. É um processo que deve culminar em um produto. Mas este produto, concretizado geralmente em um novo currículo, não é acabado, estanque e único. Não pode estar baseado em ações isoladas e pontuais, sejam teóricas ou práticas, mas num compromisso institucional, o que demandará mudanças administrativas e estruturais, para que seja efetivamente implementado, pois não pode ser algo à parte da realidade educacional onde será inserido. (KITZMANN, 2007, p. 554)

No trecho acima mencionado, Kitzmann elucida a importância da ambientalização do ensino, e digo, que em todos os níveis é importante que haja esta ambientalização. Este processo descrito pela autora consiste na práxis propriamente

dita, é o fazer educacional, que possibilita uma avaliação, uma reflexão onde se pontue os pontos favoráveis e desfavoráveis, para então haver um segundo planejamento buscando sanar as falhas apresentadas anteriormente, ou seja, é a partir da percepção das falhas que se torna possível a melhora da constituição da atividade.

A ambientalização de um currículo não é uma tarefa fácil, consiste em um planejamento adequado, reflexão sobre os temas deste planejamento e adequação deste com os fundamentos da Educação Ambiental, como se afirma a seguir: “Ambientalizar um currículo é iniciar a educação ambiental (EA) a partir de um patamar já estabelecido, adaptando processos, conteúdos e práticas aos objetivos e princípios da EA.” (KITZMANN, 2007, p. 554).

Esta pesquisa se detém à aplicação dos fundamentos da Educação Ambiental no ensino formal, mais especificamente no ensino superior, na formação de educadores. Por este motivo vou fazer uma contextualização com relação ao que está posto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior, no que se refere aos cursos de licenciatura.

No documento oficial encontrei a seguinte resolução:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, **estéticos**¹⁰ e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015, p. 2)

É possível destacar, na citação acima referenciada, que está previsto no documento oficial do Ministério da Educação (MEC) os pressupostos da Educação Ambiental, previamente discutido neste trabalho. Deste modo, fundamento minhas intencionalidades para esta pesquisa nestes pressupostos, e o grifo presente acima, elencado por mim, assume de maneira efetiva a importância de um olhar estético sobre a educação, sobretudo a educação superior na área das licenciaturas.

¹⁰ Grifo da pesquisadora.

§ 2º Para fins desta Resolução, a educação contextualizada se efetiva, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas, por meio de processos pedagógicos entre os profissionais e estudantes articulados nas áreas de conhecimento específico e/ou interdisciplinar e pedagógico, nas políticas, na gestão, nos fundamentos e nas teorias sociais e pedagógicas para a formação ampla e cidadã e para o aprendizado nos diferentes níveis, etapas e modalidades de educação básica. (BRASIL, 2015, p. 4)

Na citação acima explicitada vemos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino superior, específicas para os cursos de licenciatura. Os mesmos preceitos encontrados em outro documento oficial do governo, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, como podemos realizar o comparativo a partir da citação abaixo:

Art. 8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico. (BRASIL, 2012, p. 3)

Neste sentido podemos perceber que está determinado pelos dois documentos oficiais, que em se tratando dos processos educativos pressupostos para o Ensino Superior, para os cursos de licenciatura, a Educação Ambiental se faz necessária e de maneira interdisciplinar. Desenvolvendo assim, as competências dos acadêmicos no que diz respeito a uma educação de qualidade, que compreenda a importância do trabalho coletivo e organizado, de forma a desenvolver as percepções dos sujeitos com relação ao ambiente e seu papel na sociedade em que está inserido. Propiciando, deste modo, uma formação pautada na visão de mundo da Educação Ambiental.

Ainda no documento que explicita as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental, podemos salientar que a Educação Ambiental é vista como um componente essencial na educação nacional, e que deste modo deve estar prevista na execução do ensino superior assim como confirmamos a seguir:

Art. 7º Em conformidade com a Lei nº 9.795, de 1999, reafirma-se que a Educação Ambiental é componente integrante, essencial e

permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior, para isso devendo as instituições de ensino promovê-la integralmente nos seus projetos institucionais e pedagógicos (BRASIL, 2012, p. 3).

Quando nos deparamos com estas exigências presentes nos documentos oficiais nos perguntamos de que maneira podemos realizar essas premissas na prática. É realmente um grande desafio pensar práticas educacionais voltadas para o curso de licenciatura, que está sendo considerado, e com seu alicerce realizado na educação ambiental. Contudo, acredito que o teatro entra como uma potencial atividade para atender a esta demanda, a ser executada e pautada nas intencionalidades ambientais de discussão, pois, o teatro apenas pelo teatro também é algo importante, mas não permite o aprofundamento no tema. O teatro enquanto prática pedagógica intencional para o aprimoramento da práxis social e educacional é uma possibilidade para o fazer educacional, que prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental:

b) a revisão de práticas escolares fragmentadas buscando construir outras práticas que considerem a interferência do ambiente na qualidade de vida das sociedades humanas nas diversas dimensões local, regional e planetária; (BRASIL, 2012, p. 6).

Desta forma, podemos pensar em uma prática educacional que viabilize o que está posto acima e que amplie os campos de percepção dos educandos, permitindo com que eles tomem consciência de que é uma atividade a ser abordada por eles em sua prática docente, quando formados e executando seu trabalho como professores da rede de educação. Sendo assim, devemos atentar que:

a) A visão integrada, multidimensional da área ambiental, considerando o estudo da diversidade biogeográfica e seus processos ecológicos vitais, as influências políticas, sociais, econômicas, psicológicas, dentre outras, na relação entre sociedade, meio ambiente, natureza, cultura, ciência e tecnologia; (BRASIL, 2012, p. 5).

A partir disso podemos observar que a ambientalização do fazer educacional é muito importante, e a necessidade no ensino superior é emergente, observamos que

existe uma disciplina que prevê a Educação Ambiental como um dos assuntos abordados, mas penso que devemos ter em mente o tratamento da Educação Ambiental como constituinte transversal da educação, como a concebemos. Neste viés é que busco alavancar esta pesquisa, uma possibilidade de ambientalização a partir do trabalho com a linguagem teatral.

2.5 O papel da teoria bioecológica do desenvolvimento humano na pesquisa

A teoria ecológica do desenvolvimento humano foi apresentada por Urie Bronfenbrenner (1979/1996), e para esta pesquisa foi identificadas partes que serão utilizadas para tecer a teia teórica que a compõe. Segundo Maria Giudice Navaz e Silvia Helena Koller, no capítulo intitulado: “O modelo bioecológico do desenvolvimento humano”, presente no livro: “Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil”, organizado por Silvia Helena Koller, as autoras afirmam que “O paradigma ecológico é derivado da fórmula clássica de Kurt Lewin, em que o comportamento é uma função conjunta da pessoa e do ambiente” (NARVAZ e KOLLER, 2004, p. 56), desta forma, destaco que esta afirmação vem ao encontro dos preceitos da Educação Estética, que foram discutidos anteriormente, e que dizem que “Não se forma um sujeito participante e autônomo falando sobre autonomia e democracia e, sim, exercitando-as.” (XAVIER, 2001, p. 24-25), pois a educação estética também compreende o desenvolvimento do sujeito em sua experiência própria, com o outro e com o ambiente, e não apenas a partir da fala, sem este viver propriamente dito.

Desta maneira, “o desenvolvimento consiste em um processo de interação recíproca entre a pessoa e o seu contexto através do tempo, sendo uma função das forças que emanam de múltiplos contextos e de relações entre eles.” (NARVAZ E KOLLER, 2004, p. 57), e nesta perspectiva o ato educacional é um dos meios de propiciar este desenvolvimento.

As autoras Narvaz e Koller (2004) delineiam o processo como um construto do novo modelo de Bronfenbrenner, e atenuam a ênfase aos processos proximais que devem ser compreendidos em sua totalidade, para isto observamos a seguir:

Os processos proximais são definidos a partir de cinco aspectos:
1) para que o desenvolvimento ocorra é necessário que a pessoa

esteja engajada em uma atividade¹¹; 2) para ser efetiva, a interação deve acontecer em uma base relativamente regular, através de períodos prolongados de tempo¹²; 3) as atividades devem ser progressivamente mais complexas daí a necessidade de um período estável de tempo; 4) para que os processos proximais sejam efetivos, deve haver reciprocidade entre as relações interpessoais;[...] (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 58).

Assim sendo, o que se tentou nesta pesquisa foi uma aproximação anterior da turma por minha parte, para que quando chegasse ao momento de aplicar o que fora planejado, já existissem processos proximais entre as (os) acadêmicas (os) e eu. Deste modo, para que se compreenda o processo, também se deve entender o conceito de pessoa, apresentado por Bronfenbrenner, pois “as características da pessoa são tanto produtoras como produto do desenvolvimento[...]”(NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 59). Uma vez que, para que haja relações proximais também depende do engajamento e motivação das pessoas que estarão inseridas e pertencentes a esta pesquisa.

Tudo isto que vem sendo discutido neste item será constituído no âmbito de um microsistema¹³, que neste caso é a sala de aula do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande. É um microsistema, pois ali se constituem interações diárias, entre os (as) acadêmicos (as), e semanais com a professora da turma, e com a pesquisadora. E sem dúvidas as relações que acontecem neste espaço são proximais, porque fazem parte da interação desses (as) educandos (as) com eles próprios e com o ambiente da Universidade.

A respeito do olhar ecológico (BRONFENBRENNER, 1996), compreendo que olhar ecologicamente o desenvolvimento de pessoas, que no caso da pesquisa são adultos em processo de formação profissional, significa compreender “pessoas-em-desenvolvimento”, e compreender o desenvolvimento de maneira contextualizada com as esferas que circundam os sujeitos. Quando olhamos ecologicamente para nossos sujeitos, estamos buscando contextualizar tudo o que o forma culturalmente e socialmente. Estamos buscando entender os sistemas os quais interferem direta e indiretamente em seu desenvolvimento, procuramos compreender também as situações e os ambientes que trabalham mutuamente para o processo desenvolvidor.

¹¹ Neste caso, a atividade do teatro.

¹² No caso da pesquisa os períodos não são prolongados, contudo está organizado de maneira regular.

¹³ “O microsistema é definido como um contexto no qual há um padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais experienciados face-a-face pela pessoa em desenvolvimento[...]”(NARVAZ; KOLLER, p.61, 2004)

Neste ponto, pretendo demonstrar como ocorre o olhar ecológico descrito por Narvaz e Koller (2004), para tanto aprofundarei um pouco as percepções a respeito da “Inserção Ecológica” (CECCONELLO; KOLLER, 2004), realizada nas turmas participantes da pesquisa. Resolvi por esta escolha por considerar que para que reconheçamos devidamente as ocorrências ao decorrer da pesquisa, devemos nos inserir e compreender os quatro núcleos inter-relacionados presentes no ambiente da pesquisa. Componentes esses que são explicados por Cecconello e Koller (2004) como sendo, o processo, a pessoa, o contexto, e o tempo. Para entendermos melhor do que se trata, e ao mesmo tempo situar esses componentes nesta pesquisa estarei esmiuçando um a um, a fim de melhor elucidar ao leitor.

O primeiro desses núcleos é o conceito de **Processo**, que segundo as autoras Cecconello e Koller (2004) nos elucidam “é destacado como o principal mecanismo responsável pelo desenvolvimento” (CECCONELLO; KOLLER, p.269, 2004). Além disso, devemos compreender que “é visto através de processos de interação recíproca¹⁴, progressivamente mais complexa de um ser humano ativo, biopsicologicamente em evolução, com as pessoas, objetos e símbolos presentes no seu ambiente imediato.” (CECCONELLO; KOLLER, p. 269, 2004). Em outras palavras o processo é a situação a qual a pessoa está inserida, o ambiente o qual ela interage, e desta maneira se desenvolve. No caso desta pesquisa, penso que os processos são as práticas teatrais ocorrentes durante a realização das aulas e também o processo de ensino e aprendizagem sobre os conceitos principais da Educação Estético-Ambiental.

É importante destacarmos também que para esta teoria “é necessário que a pessoa esteja engajada em uma atividade” (CECCONELLO; KOLLER, p.269, 2004), que neste caso são as práticas teatrais e, a discussão sobre Educação Estético-Ambiental, que mesmo ocorrendo mutuamente são atividades distintas. Um último alinhavo sobre esta questão que deve ficar claro é que para realizarmos esse tipo de metodologia de inserção e análise devemos estar atuantes no processo, o pesquisador é muito mais que um simples observador, mas um participante efetivo dos processos proximais que ocorrem durante a investigação.

Em se tratando de **Pessoa**, o conceito que temos é de que “a pessoa é analisada através de suas características determinadas biopsicologicamente e aquelas construídas em sua interação com o ambiente” (CECCONELLO; KOLLER, p.271, 2004). Em outras palavras, consideramos pessoa os sujeitos participantes da pesquisa, os (as) acadêmicos (as) do terceiro ano do curso de Pedagogia licenciatura da Universidade

¹⁴ Também denominados de processos proximais.

Federal do Rio Grande – FURG, e atentamos para suas relações entre os pares e com o ambiente da pesquisa.

Algo que deve ficar claro é a consideração que devemos ter para com as características pessoais de cada pessoa envolvida no processo, ou seja, a bagagem psicológica e cultural de cada sujeito, pois é isto que permite uma pluralidade de identidades, o que torna as interações e acontecimentos mais interessantes. Uma coisa é certa, em nossa sociedade não existe homogeneidade, somos seres plurais. Com formações e constituições distintas, que juntos podem formar um coletivo, mas, temos que ter bem claro em nosso pensamento, que a heterogeneidade é que permite essa gama de pensamentos e concepções. Por isso, é que nesta pesquisa compreendo o conceito de pessoa como sendo um grande coletivo, de diferentes sujeitos que interagem e se relacionam com e no mesmo ambiente.

O próximo núcleo a ser abordado aqui é o **Contexto**, que segundo as autoras é “analisado através da interação de quatro níveis ambientais, denominados como microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema” (CECCONELLO; KOLLER, p.273, 2004). O microsistema é compreendido como aquele ambiente em que a pessoa atua diretamente, ou como as autoras elucidam é “definido como um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento nos ambientes que ela frequenta e estabelece relações face a face” (CECCONELLO; KOLLER, p.273, 2004). Ao pensar na pesquisa em si, compreendo que o microsistema que compete a ela é o ambiente da sala de aula, a aula em si. A Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa para Crianças, Jovens e Adultos I e II, onde acontecem as relações de desenvolvimento durante as práticas teatrais, e estudos Estético-Ambientais. É onde há o contato propriamente dito, a relação face a face entre a pesquisadora, a professora da turma e as (os) acadêmicas (os).

Para o conceito de mesossistema encontramos a definição de que “é um conjunto de microsistemas que uma pessoa frequenta, e nas inter-relações estabelecidas neles” (CECCONELLO; KOLLER, p.274, 2004). Em outras palavras o mesossistema nada mais é do que um ambiente formado pelos microsistemas, os quais a pessoa tem relação direta, e que por sua vez, também tem ligação com o desenvolvimento da pessoa, contudo de maneira mais indireta. Para a situação da pesquisa penso que o curso de Pedagogia pode ser considerado como o mesossistema dos processos decorrentes durante a pesquisa, uma vez que recebe o microsistema em questão, a aula em que

ocorrem as atividades, e ao mesmo tempo tem interferência no processo, mesmo que indireta.

Os dois próximos sistemas tem um foco menor no âmbito desta pesquisa, pois não interferem diretamente nas atividades executadas, mas a seu modo interferem na constituição dos sujeitos. Um deles é o exossistema, que é compreendido como “os ambientes que a pessoa não frequenta como um participante ativo, mas que desempenham uma influência indireta sobre seu desenvolvimento” (CECCONELLO; KOLLER, p.274, 2004). Penso que, esse sistema pode ser considerado, para esta pesquisa, como a Universidade em si. Pois, mesmo que a pessoa frequente o ambiente da Universidade, ela não está interferindo diretamente em seu funcionamento, e por sua vez, os acontecimentos nesse âmbito interferem de maneira indireta no desenvolvimento das pessoas. É parte da Universidade o mesossistema do curso de Pedagogia, assim como é parte do curso de Pedagogia o microsistema da disciplina, em que ocorrem as atividades.

E por fim, o macrossistema, que é um ambiente externo e amplo, onde encontram-se inúmeros macrossistemas acoplados. Segundo as autoras, “é composto pelo padrão global de ideologias, crenças, valores, religiões, formas de governo, culturas e subculturas presentes no cotidiano das pessoas” (CECCONELLO; KOLLER, p.274, 2004). Desta maneira penso que esse macrossistema é a sociedade, e todas as questões por ela postas. A pluralidade dos sujeitos é o que permite o compartilhamento dos saberes, e essa pluralidade somente é possível se houverem as diferenças culturais e sociais listadas pelas autoras.

Por fim, o último componente considerado pelo modelo Bioecológico é o **Tempo**, que “permite examinar a influência para o desenvolvimento humano de mudanças e continuidades” (CECCONELLO; KOLLER, p.274, 2004). Assim sendo, o tempo é a análise feita com relação ao desenvolvimento notado em um espaço de tempo, que segundo Ceconello e Koller (2004) pode ser em um microtempo, mesotempo ou macrotempo. Para a situação da pesquisa estaremos considerando apenas o microtempo, possível para a realização das atividades e investigações, uma vez que compreendemos o microtempo como a observação do desenvolvimento dentro dos processos proximais, que é o que acontece no microsistema da aula, na realização das atividades. Desconsideraremos os outros dois, pois, eles demandam uma investigação mais profunda, de outros microsistemas e mesossistemas influentes no desenvolvimento das pessoas, que não é o caso que nos interessamos aqui.

Desta maneira escolhi trabalhar por esta linha porque compreendo que compreendendo todos esses componentes do ambiente em que ocorre a pesquisa, podemos partir de uma situação mais profunda, pude compreender o que afeta direta e indiretamente no decorrer dos encontros, e desta forma, “permite incluir vários níveis de análise, possibilitando examinar a influência do ambiente para o desenvolvimento das pessoas” (CECCONELLO; KOLLER, p.275, 2004).

Neste sentido, concluo que esta pesquisa se enquadra perfeitamente na teoria Bioecológica do desenvolvimento humano uma vez que ela procura olhar para os sujeitos e não esquece de suas especificidades, das pluralidades e dos sistemas pelos quais ele é constituído, mas leva em consideração todas essas questões para buscar compreender as transformações que ocorrem durante o processo de intervenção. Outro fato importante é que compreende o pesquisador, não apenas como observador do fenômeno, mas como atuante efetivo das situações propiciadas, como parte do processo.

3 ROTEIRO METODOLÓGICO

A metodologia de pesquisa é fundamentada em uma perspectiva sóciohistórica, que compreende e descreve os aspectos investigados procurando as suas relações, integrando o individual com o social (FREITAS, 2002). Ainda de acordo com a concepção de Freitas (2002, p. 21), a pesquisa qualitativa baseada na perspectiva sócio histórica destaca a compreensão dos “fenômenos a partir de seu acontecer histórico no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social. A pesquisa é vista como uma relação entre sujeitos, portanto dialógica, na qual o pesquisador é uma parte integrante do processo investigativo”.

Para Vygotsky (2000), é necessário que os fenômenos humanos sejam estudados em seu processo de transformação e de mudança. Assim, nesta proposta priorizo a importância de analisar os processos e não os objetos, pois os processos são dinâmicos e sofrem mudanças, percorrendo variados estágios de desenvolvimento cognitivo. Por este motivo, acredito que os processos envolvidos nesta pesquisa de prática com o teatro podem permitir uma reflexão sobre a prática que se tem e a que se deseja, sendo possível assim, uma retomada de consciência no exercício da práxis educacional.

Foram escolhidas a duas turmas do curso de Licenciatura Pedagogia, do 3º ano, dos turnos da manhã e da noite como público alvo da pesquisa. Primeiramente, havia sido pensado em realizar a pesquisa somente com a turma da manhã, uma vez que o meu estágio docência vinha sendo realizado desde o primeiro semestre com eles. Mas, por alguns fatores, que irei elencar a seguir, acabei por realizar um estágio docência duplo, atendendo assim, além da turma da manhã também a turma da noite, e abrangendo minha pesquisa que foi realizada com todos os acadêmicos do terceiro ano de Pedagogia. Acredito ser importante salientar que os acontecimentos que permearam a pesquisa inicialmente não haviam sido planejados, mas penso que foram modificando e moldando o estudo, até chegar em algo que não havia sido primeiramente pensado, mas que acabou enriquecendo e contribuindo com a proposta.

Com relação à turma da manhã, os (as) participantes foram escolhidos por conta da minha proximidade com a turma em si, pois estava realizando o estágio docência nesta turma, contudo acredito que o trabalho com o teatro seja importante a todos os cursos de licenciatura, por ser uma temática que possibilita uma prática docente pautada no campo da Educação Estético-Ambiental, como um assunto transdisciplinar e

necessário a todos os níveis e assuntos que envolvem a educação. Não ampliei para outras turmas e cursos esta pesquisa, pois levo em conta que o tempo de mestrado é curto, e que tive a facilidade de me inserir por meio do estágio docência.

Ao chegar na turma de terceiro ano da Pedagogia diurno busquei uma aproximação com a turma, através da apresentação da proposta de pesquisa e fazendo o convite a todos(as) acadêmicos(as) que tivessem interesse em participar. Neste momento passei uma lista para coletar os nomes e contatos dos interessados a estar participando deste momento, nesta lista tive a adesão de 21 interessados (as).

Após este momento fiz o convite para a realização das entrevistas que precederam as práticas teatrais, para esta primeira entrevista compareceram 9 pessoas que foram entrevistadas e assinaram o termo de consentimento para a participação. Contudo, durante as práticas teatrais 4 desses primeiros entrevistados decidiram sair da pesquisa, e não apresentaram a esquete final do trabalho, e, ainda após as apresentações, quando realizei a chamada para a segunda entrevista, mais um participante decidiu sair da pesquisa.

Com a falta de adesão, me preocupei em não conseguir material suficiente para uma discussão consistente que buscasse retratar os diferentes sentimentos e percepções constituídos a partir da linguagem teatral. Desta forma, em conversa com as professoras que me ampararam (minha orientadora e a professora das turmas, que escolheu ser denominada nesta pesquisa pelo nome de Suzana), decidimos expandir a pesquisa e incorporar a turma do noturno na pesquisa.

Nesta turma o trabalho teve menos tempo, logo no primeiro dia já apresentei a proposta e fiz o convite para a pesquisa. Neste dia tive a adesão na lista de nomes e contatos de 23 interessados(as), na mesma semana fiz a chamada para as entrevistas, e nas entrevistas predecessoras ao trabalho com o teatro compareceram 15 pessoas. Após a prática realizada e as apresentações das esquetes permaneceram na pesquisa 12 sujeitos(as). Ao final foram realizadas as entrevistas e serão utilizadas informações de 16 participantes, que serão nomeados por nomes escolhidos por cada um(a) dos(as) acadêmicos(as).

Mesmo que as atividades teatrais tenham ocorrido em diferentes momentos nas turmas, as reflexões que estarei apresentando aqui estarão organizadas por momentos da pesquisa, ou seja, se as oficinas ocorreram em junho em uma turma e setembro na outra, não levarei em conta a linha temporal, mas estarei refletindo sobre as oficinas

realizadas. Assim eu imagino criar um paralelo que fique mais claro para o leitor compreender a maneira com que foram ocorrendo às situações.

Deste modo trago aqui primeiramente minhas reflexões sobre a chegada e apresentação nas turmas, demonstrando ao leitor um pouco dos sentimentos e percepções que fui construindo junto aos (ás) sujeitos (as) desta pesquisa. Estarei chamando a turma do diurno de D e a do noturno de turma N, para que o leitor compreenda ao longo da minha escrita qual é o espaço em que me encontro.

Hoje foi meu primeiro dia do estágio docência, eu estava muito envergonhada, mas a turma se mostrou muito receptiva a mim, e quando a professora me apresentou recebi sorrisos e aos poucos fui me sentindo pertencente aquele espaço. [...] Ocorreram apresentações de trabalho na turma, sobre o preconceito linguístico, e a professora me possibilitou momentos de fala na discussão dos trabalhos, e pude perceber nesses momentos que os grupos de apresentação estavam interessados e atentos ao que eu tinha a dizer... (Diário de campo da pesquisadora- turma D).

O recorte acima é referente ao dia em que me inseri na turma D, e demonstra as minhas primeiras percepções e compreensões sobre o momento o qual eu estava vivendo. Acredito, que em toda a situação nova nos sintamos inseguros e apreensivos em um primeiro momento, pois, como debati anteriormente neste trabalho, a todo momento estamos assumindo e exercendo novos papéis na sociedade. E com o estágio docência não foi diferente, eu assumi um papel diferente, estava em um papel novo e um ambiente conhecido. Diversas vezes durante a graduação recebi estagiárias docentes em minha turma, mas neste momento eu estava me introduzindo em um espaço deles (as), um espaço onde eu era a pessoa a qual ninguém conhecia e estava passando a partilhar dos momentos do coletivo.

Devo admitir que quando cheguei na turma N eu estava modificada, mais segura e, deste modo, não tão envergonhada, por já ter passado por uma experiência do primeiro momento. Sobre o meu momento inicial na turma N registrei a seguinte reflexão:

Hoje eu estava eufórica, iria conhecer a turma da noite, é normal que eu tenha ficado um pouco nervosa, uma vez que me sobram tão poucos sujeitos de pesquisa da turma da manhã, e o tempo de minha coleta de dados está curto.[...] Ao final da aula, nos últimos 10 minutos a professora cedeu o espaço para

eu falar com elas sobre a minha pesquisa, eu lhes contei sobre o que se tratava e fiz o convite, pude notar um alvoroço na hora de se inscreverem na lista pois as alunas ficaram muito interessadas em participar, devo admitir que foi um alívio pois eu estava preocupada com o futuro da minha pesquisa...(Diário de campo da pesquisadora – turma N)

Observo neste trecho da minha escrita que me encontrava preocupada sim, neste momento, mas menos com o que a turma iria pensar sobre mim e mais com a adesão que teria para com a proposta da pesquisa. Mas, como no primeiro dia já apresentei a proposta e realizei o convite, neste dia mesmo me senti aliviada com o retorno que recebi, “*eu só me tranquilizei quando vi a lista cheia de nomes e contatos, elas estavam se disponibilizando e isso me deixou muito feliz...*” (Diário de campo da pesquisadora – turma N).

O convite na turma D aconteceu no terceiro dia de inserção, deste modo eu estava menos preocupada com a adesão, uma vez que tinha muito tempo ainda para a produção dos dados. Mas, não fiquei indiferente a quantidade de inscritos que observei na lista, fiquei igualmente contente pela adesão demonstrada.

Hoje eu fiz o convite para a turma, falei sobre as propostas que eu estaria pesquisando e passei uma folha para que eles (as) colocassem seus dados, no final da aula me devolveram a folha recheada de nomes e emails, acredito que tudo está se encaminhando como o planejado... (Diário de campo da pesquisadora – turma D)

Convido o leitor a atentar para a maneira como me expesso neste trecho do diário, e no anterior, percebo na turma D uma tranquilidade que não estava presente na turma N, uma vez que a preocupação quanto a adesão ainda não me atormentava neste momento do processo.

Para o planejamento das esquetes, as turmas tiveram dispostos pela professora da disciplina duas aulas, e precisariam se encontrar mais vezes para a construção dos materiais e ensaios. A respeito desses planejamentos, faço uso dos portfólios construídos pelos grupos de trabalho, para avaliação na disciplina e para a identificação utilizarei o nome escolhido pelo grupo para a sua denominação.

Vejo que um problema que quase todos os grupos enfrentaram foi a disponibilidade para os encontros. O estágio docência aconteceu do mês de abril, até o mês de dezembro, contudo, as atividades teatrais iniciaram em momentos diferentes

para cada uma das turmas. A turma da manhã teve do mês de setembro à início de novembro para a realização das práticas teatrais, por outro lado, o grupo da noite teve do mês de novembro à dezembro. Alguns grupos utilizaram o artifício digital para sanar este problema, como foi o caso do grupo denominado “Histórias Cruzadas”, que fizeram um encontro físico em sala de aula, vários momentos de debate virtuais, e um encontro físico ao final para o ensaio da esquete. Já o grupo “Tudo junto e misturado”, fez cinco encontros, todos físicos, para planejamentos e ensaios. Com relação a estes encontros, a professora da turma deixa livre a organização dos grupos, sendo necessário somente que estes encontros, sejam físicos ou virtuais, estejam registrados no portfólio.

A respeito também da organização da atividade temos a reflexão do grupo “Plano B”, que se formou a partir de um grupo maior que teve desentendimentos com relação aos encontros, e por isso transformou-se em um grupo menor. Tiveram menos tempo para a realização da atividade e nem por este motivo se esforçaram menos, como observamos neste trecho de reflexão do portfólio:

“Adoramos, apesar do caminho até a realização do teatro, tudo o que estamos aprendendo através desta atividade que nos provocou de forma positiva. Que tenhamos mais atividades que nos desacomodem e nos deem a possibilidade de começar e recomeçar!”(Portfólio grupo Plano B).

Desta forma, pretendo mostrar ao leitor as constatações que tive a partir das leituras dos portfólios, em que pude encontrar dificuldades e superações registradas pelos grupos, momentos de discórdia e união, assim como sabemos que os trabalhos em grupo podem ter. Uma observação sobre o grupo “Plano B” é que o restante dos componentes deste grupo não apresentou a atividade, optando pela avaliação secundária da disciplina.

Além disto, estes professores em processo de formação foram convidados a repensar as práticas docentes, pautadas em uma linha de pensar estético para a prática educacional, para que este processo educacional se fundamente nas bases do ser professor, relacionado com a perspectiva ampla sobre a sociedade e o ser social. Tudo isso aconteceu por meio do envolvimento com a prática teatral, e de uma leitura teórica realizada do texto: “Educação Estético-Ambiental na produção científica de dissertações e teses no Brasil”, penso que vivenciando e lendo será possível que estes (as) futuros (as) Pedagogos (as) irão se sensibilizar e reflexionar sobre adotar ou não a prática do teatro em seus fazeres educacionais. O processo de coleta de dados foi pensado para

acontecer em três momentos distintos e complementares, indissociáveis um do outro, antes de começar o trabalho com o teatro¹⁵, durante o desenvolvimento do teatro¹⁶ e após a apresentação do trabalho teatral¹⁷.

A produção de dados desta pesquisa foi pensada em três etapas distintas que culminaram em uma investigação do processo como um todo. Antes de iniciar todo o trabalho com o teatro, a primeira etapa consiste em realizar, com os (as) educandos (as) que se voluntariarem, entrevistas semi-estruturadas que pretendem investigar os conhecimentos prévios dos sujeitos da pesquisa sobre os temas que estão enfocados no trabalho. As perguntas pensadas para este momento foram divididas em dois temas principais e podem ser visualizadas abaixo:

Roteiro das entrevistas prévias

1- Concepções de educação do (a) Acadêmico (a)

- 1.1 O que achas que é mais importante na educação?
- 1.2 O que entendes por educação ambiental?
- 1.2 Qual acreditas que seja o papel do professor?
- 1.3 Qual o papel dos alunos?
- 1.4 Comenta a expressão: “Educação crítica”
- 1.5 Comenta a expressão: “Educação Estética”

2- Concepções de teatro do(a) Acadêmico(a)

- 2.1 O que sabes sobre o teatro?
- 2.2 Tu tivestes experiência com o teatro em tua trajetória? Como foi este contato que tiveste?
- 2.4 Aqui na Universidade, algum professor ensinou/falou sobre o teatro na educação?

¹⁵ Para que seja viável conhecer os pensares prévios destes sujeitos a respeito da prática teatral, e do lúdico no processo educativo.

¹⁶ Será percebido o envolvimento e as emoções expostas dos alunos durante todo o processo, analisando criticamente as reações dos alunos em meio aos acontecimentos.

¹⁷ Será realizada uma pesquisa sobre as conclusões e sentimentos tirados pelos alunos, sobre as percepções que estes indivíduos tiveram de todo o processo.

2.5 Enquanto futuro(a) docente, o que achas sobre a linguagem teatral na educação? Como achas que o teatro pode ser utilizado em sala de aula?

O segundo momento de coleta de dados ocorreu durante a aplicação das práticas teatrais, em que foram realizadas observações durante as práticas com o teatro, e registradas em um diário de campo. Posteriormente, as informações contidas no diário vieram a auxiliar na construção dos capítulos de análise de dados desta pesquisa. E a partir dessas anotações refletirem sobre os processos de Educação Estético-Ambiental que estarão envolvidos na atividade, buscando compreender como se deram as relações e desenvolvimentos ao longo do processo.

Neste viés, o terceiro momento de produção de dados consiste em uma outra entrevista semi estruturada, realizada após as atividades teatrais, que busca indagar sobre as percepções e sentimentos dos (as) pedagogos (as) em formação que estiverem dispostos a participar deste momento. Esta segunda entrevista foi construída a partir das questões presentes na primeira, para determinar as mudanças e transformações, se houverem, nas percepções dos (as) acadêmicos (as) sobre o conceito de Educação Estético-Ambiental e as práticas sobre a Linguagem Teatral. Esta entrevista foi pensada em um eixo temático e encontra-se abaixo:

Roteiro das entrevistas posteriores

1- Percepções constituídas a partir da prática com o teatro

- 3.1 O que pensas que é a educação estética?
- 3.2 O que entendes por educação ambiental?
- 3.3 É possível abordar educação ambiental a partir da linguagem teatral?
- 3.4 O que achaste da atividade sobre teatro que participaste?
- 3.5 Achas que é válido trabalhar com o teatro na educação? Por quê?
- 3.6 Que sentimentos o teatro te proporcionou?
- 3.7 Acreditas que vais adotar o teatro em tua prática docente? Por quê?
- 3.8 De que maneira tu acreditas que o teatro contribuiu, ou não, para a tua formação enquanto docente?
- 3.9 Pretendes usar durante o teu estágio e/ou na tua prática docente? Como?

Esta proposta de pesquisa tem por ideia inicial promover momentos de inserção dos discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, por um viés pautado na ideia de que a educação estética encontra-se na interação onde o sujeito é detentor de uma vontade de conhecer o belo, nas relações que se apresentam diante dos olhos. Ou seja, o professor que busca trabalhar as questões estéticas com seus alunos deve diagnosticar se esta relação com os pares e com o meio se dá de maneira a contemplar o belo, admirar, pois a beleza do externo possibilita com que admiremos a beleza interna (ESTÉVEZ, 2003).

Existe também uma preocupação com relação à ética da pesquisa, deste modo foram entregues aos (as) acadêmicos (as), assim como à professora da disciplina e à coordenadora do curso de Pedagogia, termos de consentimento para que os dados possam ser coletados neste ambiente. E cada participante desta pesquisa será denominado como assim desejar, podendo no momento da assinatura do termo de consentimento, em anexo, escolher um nome que queira ser chamado, desta forma é possibilitado uma identificação por parte dos pesquisados quando realizarem a leitura desta dissertação, e ao mesmo tempo, é respeitada a questão da privacidade dos sujeitos.

3.1 O cenário da pesquisa: O curso de Pedagogia, especificamente a disciplina de Metodologia do Ensino em Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos I e II

Este espaço será utilizado para apresentar ao leitor a disciplina que foi utilizada para a realização do meu estágio docência, e que está sendo o plano de fundo desta pesquisa. A disciplina em questão pertence ao currículo do curso de Pedagogia licenciatura, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e está disposta no sexto semestre do curso. A disciplina se chama Metodologia do Ensino em Língua Portuguesa para Crianças, Jovens e Adultos I e II, que tem sido ministrada pela professora que escolheu ser chamada de Suzana.

Na ementa da disciplina observamos as seguintes informações:

Oralidade, leitura e escrita. Gêneros textuais. Língua Portuguesa e as diversas linguagens. O trabalho com a produção textual. Análise de livros didáticos. Avaliação em Língua Portuguesa. Prática de ensino com a oralidade, com a leitura e com a escrita para crianças, jovens e adultos. (Ementa da disciplina)

Onde a professora responsável pela disciplina opta por trabalhar com o teatro há alguns anos para maximizar seu trabalho voltado para o ensino da linguagem e expressão. A opção por utilizar a linguagem teatral em seu trabalho pedagógico é feita pela professora para além da sala de aula, pois esta é a líder do núcleo de pesquisas denominado NUPEATRO - Núcleo de Pesquisa Estético-Ambiental sobre o Teatro na Educação, núcleo este o qual foi fundado pela Prof. Dr^a Luciana Netto Dolci, pela Pedagoga Gabriela de Biazzi Ávila Vieira e por mim, por este motivo tenho um carinho especial pelo grupo, pois, além de fazer parte como membro fundador, também tive minha contribuição na criação do nome.

Para que compreendamos melhor a relação da disciplina com o trabalho e o teatro, apresento ao leitor os objetivos pressupostos para o trabalho envolvido na disciplina, que visa para, além disso, o desenvolvimento de conteúdos que propiciem uma reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa de maneira crítica, que vá além da preocupação com a ortografia, mas que considere as competências dos educandos.

OBJETIVOS

A disciplina pretende, especificamente, ser orientada pelos seguintes objetivos:

- Compreender a importância do trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos;
- refletir sobre o papel do professor na formação do leitor proficiente e do escritor competente;
- conhecer diversas práticas pedagógicas que podem ser usadas em sala de aula para desenvolver os conteúdos referentes à oralidade, à leitura e à escrita;
- conhecer as diferentes teorias da leitura;
- compreender a diversidade de textos que circulam socialmente;
- trabalhar com os gêneros textuais para os Anos Iniciais;
- refletir sobre as práticas de escrita e leitura que circulam no espaço escolar.

Desta forma, encerro este subtítulo afirmando a importância de esta pesquisa ter sido realizada nesta disciplina, que em seu planejamento, já conta com a presença do trabalho com o teatro, e que acolheu a minha presença em sua realização no ano de

2017. Assim sendo, a seguir estarei explicando ao leitor como ocorrerá o trabalho com o teatro pretendido para a disciplina.

3.2 O ensaio da obra: As atividades preliminares teatrais realizadas

Neste tópico estarei apresentando ao leitor as atividades teatrais que serão realizadas com a turma de licenciandos de Pedagogia, explicando como acontece o passo a passo desta parte da minha investigação. Meu principal referencial para este momento é Boal (2012), que apresenta oficinas e práticas teatrais para atores e não atores, das quais selecionei algumas para comporem esta investigação.

Boal (2012) nos diz que o objetivo do teatro o qual ele acredita é: “desenvolver em todos a capacidade de se expressar através do teatro” (p.10), e é neste viés que estarei direcionando as práticas pretendidas, para que mais importante do que qualquer pesquisa, é a experientiação a qual é possibilitada pelo teatro, a emancipação dos envolvidos e a expressão dos sentimentos.

Antes de delimitarmos as atividades realizadas é importante compreender que teatro é coisa séria, é muito mais que uma simples prática lúdica a ser adotada em sala de aula, é uma linguagem sensível, que pode ser utilizada dependendo da opção metodológica, e quem decide utilizar esta filosofia de ensino deve conceber que estamos tratando de algo realmente importante neste documento. Sobre isso, Boal (2012) nos diz que as regras no teatro “sempre existirão, para que todos participem e uma discussão profunda e fecunda possa nascer.” (p.50).

Acredito que seja importantíssimo acrescentar que estes exercícios são essenciais para que haja um trabalho significativo com teatro, pois, segundo Boal (2012): “Os movimentos do dia a dia terminam por mecanizar nossos corpos; aqui nós tratamos de desmecanizá-los, desmontá-los.” (p.115). E por estas atividades serem realizadas rapidamente, pois a maioria delas é feita por todos os participantes simultaneamente, resolvi elencar algumas que considero mais significativas e interessantes para alcançar o objetivo pretendido deste trabalho com o teatro, que é a sensibilização dos sujeitos, desenvolver as capacidades sensoriais.

Neste sentido, a primeira atividade teatral que estarei realizando com a turma é um exercício sensorial, que Boal (2012, p. 85) apresenta exemplos de sua obra, no caso desta turma estarei levando três sabores, e três cheiros diferentes, onde os sujeitos estarão vendados, e terão a experiência de provar e cheirar as substâncias, e individualmente tentar adivinhar uma por uma. As substâncias que estarei apresentando para os sujeitos provarem serão: mel, sal e vinagre. Para cheirar estarei levando: perfume, álcool e água sanitária. Serão dadas aos sujeitos uma de cada vez, e por meio de seus respectivos sentidos eles estarão experienciando a sensibilização de sua percepção, pois, segundo Boal (2012, p. 85) se trata de “sentir novamente as mesmas sensações, *de memória*¹⁸”. Ou seja, ressignificar o que já é sabido, o que já foi sentido de outra maneira.

A segunda atividade apresentada pelo autor que será executada na nossa prática com o teatro é a atividade denominada de “A cruz e o círculo” (BOAL, 2012, p. 112), onde a pessoa deve primeiramente realizar um círculo com a mão direita, ao realizar deve fazer uma cruz com a mão esquerda, e ao final deve combinar os dois movimentos repetidamente, deste modo observamos que o corpo por estar condicionado a realizar uma atividade de cada vez tem muita dificuldade ao efetuar os dois movimentos concomitantemente, o que em cada um deles separado foi algo fácil de realizar. Um aspecto importante de se destacar é que o objetivo dos exercícios propostos por Boal não é que todos consigam fazer tudo, e sim que se permitam conhecer, por si mesmos e pelos demais, deste modo, na tentativa o sujeito vai se libertando das amarras postas pela vida e pela sociedade, e solta sua criança interior, permitindo-se sentir mais profundamente os acontecimentos.

Foi realizada a atividade do “Hipnotismo Colombiano” (BOAL, 2012, p.113), em que uma pessoa posiciona sua mão a poucos centímetros do rosto do outro e realiza movimentos com a mão, de maneira que o segundo deve seguir com todo o corpo os movimentos orientados pela mão. E ao terminar os envolvidos trocam de lugar, o que foi orientador agora passa a ser orientado e vice versa. Neste exercício trabalha-se além da percepção, a disciplina de seguir os movimentos orientados por outra pessoa, mobilidade corporal e a concentração.

Uma atividade que considero muito significativa e que não poderia faltar nesta lista é a denominada: “*Empurrar um ao outro*” (BOAL, 2012, p. 116), que é uma

¹⁸ Grifo do autor.

atividade praticada em duplas, em que deve haver uma similaridade de tamanhos, onde uma pessoa deve empurrar a outra havendo uma linha imaginária no meio, empregando bastante força, mas sem deixar que a linha saia do meio. Quando um notar que está muito forte e que o outro não consegue mais empurrá-lo com tanta força deve ceder um pouco de modo a igualar as forças novamente. Neste exercício vemos a intencionalidade de uma luta de forças, mas com o respeito aos limites do colega, e não tentando ser mais forte ou mais eficaz que o outro.

Outra atividade divertida e que viabiliza principalmente o trabalho em grupo é “*O balão como prolongamento do corpo*” (BOAL, 2012, p. 121), em que balões de ar são soltos na sala de aula e os participantes não podem deixar que caiam no chão, ajudando-se mutuamente a manter os balões no ar em sintonia com os colegas e com si mesmo.

Neste momento realizaremos a atividade denominada “*Corrida em câmera lenta*” (BOAL, 2012, p. 125), que consiste em realizar um movimento, como o próprio nome diz, de correr, só que quase sem sair do lugar, o sujeito se depara com uma movimentação intensa dos músculos, pois os movimenta como se estivesse correndo, contudo deve frear seus instintos mecanizados do corpo e realizar isso sem se deslocar muito e lentamente.

Após vamos andar como os animais, primeiro o “*Passo do camelo*” (BOAL, 2012 p. 127), em que o sujeito anda com a mão e o pé direitos juntos, e após os esquerdos. Depois, o “*Passo do elefante*” (BOAL, 2012, p. 127) o qual o sujeito anda com mão esquerda e pé direito, e assim sucessivamente. E logo, “*Passo do canguru*” (BOAL, 2012, p. 127) em que o sujeito abaixa-se, pega os tornozelos com as mãos e se movimenta saltando. Eu acrescento por conta própria o Passo de formiga, que o sujeito se abaixa e anda em passos minúsculos se locomovendo pela sala, e o Passo de Macaco, o qual o sujeito deve locomover-se abaixado, encostando as mãos no chão, assim como os primatas faziam.

O exercício do “*Bom dia*” (BOAL, 2012, p.139) é bem simples, mas muito significativo, uma pessoa aperta a mão de outra e deseja bom dia, e sem largar esta mão a pessoa deseja bom dia a uma terceira, e assim vai se criando uma grande rede de cumprimentos envolvendo todos os participantes.

Outra atividade interessante é a “*Seguir o mestre*” (BOAL, 2012, p. 217), mas em vez de fazer uma coisa caricata como conhecemos nos jogos infantis, esta é uma real tentativa de ser como a pessoa imitada, de mover-se, agir e falar como ela. É muito

interessante para observar a consciência corporal e também para o sujeito em posição de mestre notar como os demais o percebem naquele ambiente.

Estas serão as atividades teatrais realizadas para introduzir o trabalho com o teatro, após a realização das oficinas acima expostas será realizado pela pesquisadora, pela professora da disciplina e serão convidados os pertencentes ao grupo e pesquisa da professora, que realizarão uma esquete, que será pensada coletivamente com os envolvidos no processo, e que será apresentada à turma, como uma demonstração do que eles deverão fazer logo em seguida.

A atividade de planejamento e execução que vem a seguir está realizada como vem sendo pela professora da disciplina todos os anos, de maneira que os sujeitos criem e planejem suas esquetes, em grupos divididos por afinidades, e que apresentem em um dia determinado. Todos os processos vividos pelos (as) acadêmicos (as) durante o planejamento e execução das esquetes são registrados em caderninhos, chamados de portfólios de grupo, que fazem parte da avaliação da disciplina, e que também serão usados por mim no momento da análise de dados.

Nenhuma exigência quanto aos temas foi realizada aos grupos, contudo, como veremos a seguir, os grupos se preocuparam por apresentar problemáticas atuais pertinentes à nossa sociedade, preocupados com as emergências socioambientais, eles abordaram assuntos que estão em nível escolar, político, social, ecológico, enfim, cada grupo optou por um assunto que acreditava ser pertinente.

Ao final do processo houve um dia de apresentações das esquetes, onde cada grupo apresenta o trabalho realizado coletivamente, e no final das apresentações os grupos entregam os portfólios por eles realizados.

Durante a realização destes momentos teatrais planejados para os (as) professores (as) em formação foi realizado o registro de cada percepção que me chamou a atenção, no meu diário de campo pessoal, o qual também estarei fazendo uso na hora da análise de dados.

3.3 A crítica sobre o espetáculo: Análise dos dados produzidos

Apoio-me, para a realização da análise e interpretação dos dados a serem problematizados nesta pesquisa, na metodologia de análise de dados denominada análise de conteúdo (BARDIN, 2000; FRANCO, 2007). Resolvi por esta escolha por esta metodologia ser:

um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permeiem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis indefinidas) destas mensagens. (BARDIN, 2000, p.42)

Esta análise será realizadas em três etapas, como nos elucida Bardin (2000) como sendo a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A pré-análise consiste em uma “leitura flutuante”, ou seja, será realizada uma leitura minuciosa aos materiais produzidos na coleta de dados, as entrevistas transcritas, o meu diário de campo escrito durante os encontros com os sujeitos desta pesquisa e o diário de bordo produzido pelos grupos do teatro. Esta leitura serve como norteadora para a definição dos pontos primordiais, secundários que comporão a análise propriamente dita. Saliento que a lente que utilizarei para realizar esta primeira leitura estará buscando compreender principalmente os objetivos traçados por esta pesquisa, mas também estará em busca de informações que possam aparecer que não estavam previamente assinaladas como possíveis.

Depois deste momento seguirei para a exploração propriamente dita do material, considerando “as regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência” (DOLCI, 2014, p. 61). Esta fase é composta por leituras e releituras dos materiais com o intuito de dividi-los em categorias, e resignificá-las de acordo com os eixos temáticos que vierem a surgir, agrupando falas de diferentes entrevistados se estas partilharem de significados, e assim realizando um exercício de organização dos dados.

E no terceiro momento será a organização do *corpus* desta dissertação, é a fase de tratamento de dados em si, em que realizarei uma análise comparativa, fazendo ligações entre os diferentes dados que relacionam-se. Após realizar estes *links* estarei compondo a escrita do *corpus*, explicando e tecendo as categorias e unidades de significados.

Este processo será realizado a partir das leituras e fragmentações dos textos produzidos, logo em seguida serão divididos por significados interpretados à partir do que for dito/escrito. Após realizar esta divisão irei separar esses significados categorizando-os de acordo com os sentidos produzidos, e após irei transformar as informações dos significados em tópicos orientadores, ou seja, irei intitular cada

significado de acordo com seu conteúdo e por fim redigir a minha análise contextualizando cada um dos significados obtidos a partir da análise.

4 O *LONG SHOT*¹⁹ SOBRE A LINGUAGEM TEATRAL: um olha ecológico sobre os registros

“ – São as nossas escolhas, Harry, que revelam quem realmente somos, muito mais do que as nossas qualidades.” *Alvus Dumbledore. (ROWLING, 2000)*

Início esta categoria munindo-me das palavras acima referenciadas para dizer que são as nossas escolhas que realmente demonstram quem somos, e portanto, quando adotamos uma postura metodológica, uma visão de mundo e de educação estamos revelando nossos anseios e objetivos. É com esta mensagem que apresento ao leitor a nossa primeira categoria de análise, denominada: “O *long shot* sobre a linguagem teatral: um olhar ecológico sobre os relatos em conjunto com a teoria Bioecológica”.

Esta categoria encontra-se dividida em duas subcategorias. A primeira que recebe o nome de: “Uma *Mise-en-scène*²⁰ a respeito da visão sobre aprimoramento de habilidades e a constituição docente”, onde estarei apontando os relatos referentes às questões pertinentes ao tema, onde os (as) sujeitos definem o aprimoramento das habilidades e percepções a partir da prática pautada na linguagem teatral. A segunda subcategoria recebe o nome: “O olhar para além do espetáculo: A visão Bioecológica presente nas esquetes”, e busca abordar as noções ambientais expressas nas esquetes produzidas pelos grupos, ou seja, nesta subcategoria irei abordar sobre as apresentações das esquetes, e desta maneira, problematizar acerca das problemáticas ambientais abordadas, e as noções pelos grupos apresentadas em relação ao microambiente e ao macroambiente. Resumidamente, pretendo neste capítulo trazer a tona a relação expressa da linguagem teatral com o aprimoramento de habilidades e de desenvolvimento, de acordo com a visão exposta pelas (os) participantes. E na sequência, destacar em que pontos durante as apresentações das esquetes foi observada

¹⁹ Termo utilizado tanto para o teatro quanto para o cinema, o *long shot* é um plano em que o personagem ou objeto central é mostrado integralmente, explorando todo o contexto ao redor. (OLIVEIRA, 2016)

²⁰ Nas palavras do estudioso David Bordwell, é “montar a ação no palco”, ou seja, articular desde cenário, iluminação, figurino e maquiagem até a atuação e o jogo corporal dos atores dentro do quadro, de forma que cada plano atinja o significado e a emoção que o diretor propõe para a cena. (OLIVEIRA, 2016).

uma preocupação com as problemáticas ambientais que podem ocorrer devido à influências diretas ou indiretas, em âmbito de microssistemas, mesossistemas, exossistemas ou macrossistemas.

Para que seja possível a análise dos dados, neste capítulo, estarei articulando as descobertas realizadas na pesquisa com os autores Narvaz e Koller (2004), Pimenta (2012), Dolci (2014) e Freire (2011a, 2011b). O que pretendo com isto é mostrar ao leitor de que maneira o trabalho com a linguagem teatral influenciou os sujeitos da pesquisa com relação ao aprimoramento de habilidades, assim como delinear as problemáticas ambientais presentes nas discussões propostas nas esquetes.

4.1 Uma *Mise-en-scène* a respeito da visão sobre aprimoramento de habilidades e a constituição docente

“A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado.” (PIMENTA, p.19, 2012).

Nesta subcategoria estarei abordando as questões levantadas nos registros feitos para a produção de dados onde as (os) participantes apontam as contribuições da prática com a linguagem teatral para o aprimoramento de habilidades. Para tanto, estarei trazendo para a discussão o conceito de Pessoa, apresentado por Bronfenbrenner na teoria bioecológica do desenvolvimento humano, e discutido por Narvaz e Koller (2004).

Neste ponto de vista, inicio as análises desta subcategoria chamando a atenção na direção que foi demonstrada pelo grupo, que nos informa que: *“é importante quando desafia ao aluno a superar a timidez, ao apresentar para o coletivo”* (portfólio da disciplina, Recomeçar). No recorte demonstrado aqui, podemos perceber que as acadêmicas deste grupo nos elucidam que o trabalho com a linguagem teatral, e pensado na vertente Estético-Ambiental de educação, é considerado um meio para o aprimoramento da confiança com relação a se expor frente a um grande grupo. Foi considerado que ao adentrar em um personagem, a pessoa se permite novas

experiências, no sentido de que se permite dizer o que muitas vezes não teria coragem, e expressar os pensamentos que muitas vezes não são ditos por medo ou vergonha.

Para compreendermos melhor essas potencialidades que são possibilitadas através de um trabalho que aprimore os sentidos, chamo para a discussão o seguinte fragmento: “O pensamento científico, ao contrário, vê revolução e evolução como duas formas de desenvolvimento mutuamente relacionadas, sendo um pressuposto da outra, e vice-versa.” (VYGOTSKY, 2000, p.52). A partir deste recorte podemos pensar que se a revolução e a evolução são formas de desenvolvimento relacionadas, podemos compreender que para que haja uma evolução é necessário que se instaure a revolução. Deste modo, concluo que para que possamos aprimorar nossas habilidades e transformar nossas concepções prévias, devemos essencialmente, revolucionar com nossas fazeres cotidianos. Para diminuir com a **timidez**, devemos fazer atividades distintas das que costumamos realizar, nos permitir experienciar e testar novas formas de lidar com a situação, desta forma estaremos rompendo com as “correntes” que nos mantém estáticos com relação as nossas escolhas e comportamentos.

Ao encontro desse tema que venho discutindo, trago essa diferente abordagem elencada pelo grupo em seus registros no portfólio. “*Construir a esquete e apresentar o teatro me possibilitou trabalhar com minha timidez, diminuir meus medos de me expressar em público, construir um roteiro, além de criar um laço de intimidade com minhas colegas.*” (portfólio do grupo “Histórias Cruzadas”).

No registro podemos perceber que a representante que escreveu esse relato percebeu além da questão da **timidez**, também as fragilidades que impedem a **expressão de opiniões**, e algo muito importante também que é a **relação entre os pares**. Essa é uma questão até então pouco abordada nos discursos, contudo acredito que é um dos tópicos que merecem nosso olhar atento. O grupo nos informa que após essa atividade sobre a linguagem teatral passou a se relacionar melhor, a perder o estigma da vergonha umas das outras, e desta forma, houve um melhor relacionamento entre o grupo de trabalho. Isso é algo essencial na educação, pois quando se promove uma boa relação entre os pares, um grupo pulsando em um mesmo objetivo e que está entrosado e participante, temos desta maneira um trabalho muito mais tranquilo. Uma vez que os sujeitos se sentem favoráveis a práticas e situações que podem vir a ser embaraçosas, mas que tem um cunho educativo e uma intencionalidade marcante, como é o caso do teatro, os pares estando harmônicos e respeitando as diferenças e singularidades de cada um o trabalho é claro e efetivo.

Retornando ao tópico **timidez**, destaco outro relato para compor nossa discussão, um relato que além de surpreendente para quem participou das atividades e pode testemunhar a evolução do que está posto, também é um meio de compreender a dimensão do que está sendo realizado.

Eu sou uma pessoa tímida, tenho muita dificuldade para conversar, mas eu me soltei, me entreguei de verdade, a gente se uniu e fez toda a peça juntos, então foi uma forma de eu me expressar, porque eu tenho dificuldade nisso também. E eu pude ver o quão importante, para desenvolver a fala, tu trabalhar o teatro com as crianças, até mesmo para isso, para trabalhar a timidez. Para mim foi realmente muito bom. (entrevista posterior, Estela).

O relato acima vai além de abordar somente a questão da timidez anteriormente discutida, a acadêmica se coloca em sua análise do processo, e reconhece os benefícios que esta atividade trouxe para sua constituição pessoal, ela traz mais adiante em seu discurso a seguinte conclusão: “*Se eu tivesse tido teatro quando era pequena hoje seria diferente, mas eu nunca participei.*” (entrevista posterior, Estela), Estela nos diz que além de reconhecer os prós de uma atividade nesse sentido, para o combate a timidez, ela também concebe que teria sido muito importante para sua formação que ela tivesse vivenciado essa experiência ainda na infância, onde a linguagem teatral poderia ter contribuído desde sua juventude para que ela tivesse mais confiança para enfrentar situações de exposição. Desta maneira, continuei com as indagações nesse sentido para descobrir o que mais a participante teria para relatar sobre essas questões e ela nos agradeceu com o relato de que:

Acredito que seja muito importante trabalhar com o teatro na educação, pois ajuda a criança a perder a timidez, ajuda ela à desenvolver o conhecimento próprio e do outro, porque a gente se conhece e conhece muito do outro, descobre coisas que nem a gente sabia que a gente conseguiria, que seria capaz. Eu tipo nunca imaginei que eu fosse participar de uma peça de teatro, então com o teatro a gente vai se descobrindo. (entrevista posterior, Estela).

Assim sendo, podemos articular o registro do discurso de Estela com alguns outros pontos. O primeiro deles é que quando indagada sobre os benefícios do teatro para o processo educacional, ela nos elucida que acredita ser muito importante trabalhar

com a linguagem teatral na educação, uma vez que ela enxerga nesse trabalho como um meio de romper com as barreiras que impedem aos educandos o autoconhecimento, além de o conhecimento do outro.

Ao interpretarmos o que Estela nos diz, chamo para essa discussão o autor Paulo Freire (2011b), uma vez que ele nos elucida em sua obra que para conhecermos o mundo devemos compartilhar os conhecimentos, para, desta maneira, refletir sobre os nossos conhecimentos e os das outras pessoas, e assim elaborar novas concepções sobre o tema em questão. Desta maneira, é possível afirmar que se nos compreendermos melhor, e da mesma forma, conhecemos melhor os outros que estão fazendo parte do nosso processo formador, estamos assim compartilhando os saberes e a partir de então ficaremos mais suscetíveis a compreender, respeitar e elaborar a respeito das compreensões dos outros e das nossas.

Por fim, apresento mais um trecho do discurso de Estela, para que possamos realizar um olhar amplo das compreensões desta participante sobre os benefícios que ela reconhece da linguagem teatral na educação.

Para mim foi muito bom, eu fiquei feliz e ao mesmo tempo emocionada. A nossa peça foi emocionante, eu fiquei emocionada com os relatos das colegas na peça, e foi uma experiência única para mim, eu nunca tinha vivido uma experiência com teatro então foi muito emocionante assim, ver que eu tenho capacidade sim de participar, de atuar numa peça teatral. Acho que as palavras que definem é felicidade, emoção, e ver que eu sou capaz sim. (entrevista posterior, Estela).

É possível afirmar que a acadêmica ficou tocada com o que vivenciou, e neste sentido, expressa que participar dessa prática lhe fez sentir emocionada, e realmente feliz. Ela nos diz que teve a compreensão de autoafirmação com relação a ela ser capaz, desta maneira creio que outra habilidade que podemos dizer que foi aprimorada é a **autoconfiança**. Estela, ao nos relatar os sentimentos e percepções que teve ao longo do trabalho, nos diz que se sentiu mais autoconfiante, capaz de realizar as coisas que antes pensara impossíveis, e neste sentido, penso que essa emoção e felicidade que ela relata, são emoções experienciadas a partir desse autoconhecimento que o aprimoramento da autoconfiança possibilitou na vivência dessa professora em formação.

Mais adiante, nas análises percebi outras questões que acredito serem importantíssimas para debatermos nessa sessão de minha escrita. Outra questão que foi

levantada nos dados analisados foi à questão da **liberdade**, como podemos observar a seguir:

O teatro é uma forma da gente se expressar, é uma forma de nós liberarmos um “eu” interior que temos guardado, então o teatro é muito importante, porque além disso nós trocamos de ideias, trocamos de situações [...] Alegria, amor, o teatro sempre me chamou atenção, mas eu vivo o teatro, eu gosto de participar de fazer peças e pensar nesse sentido. O teatro trabalha a pessoa, a pessoa consegue se desinibir, muita gente ali não estava acostumado e através daquela atividade conseguiu se expressar, conseguiu de alguma maneira liberar. (entrevista posterior, Isabela).

Acima, podemos observar no discurso da acadêmica que esta encontra no teatro um meio de libertar-se, de expressar seus pensamentos e percepções que muitas vezes não são expostos, por meio de um personagem, algo que mascare seu verdadeiro íntimo, ao mesmo tempo que, desvela sentimentos e opiniões muitas vezes escondidos por convenções sociais, ou até mesmo pelo medo de represália ao colocar para outras pessoas. Por este motivo, que o teatro é realmente significativo quando os participantes são autores e atores de suas próprias histórias, quando estes criam a história, seus personagens e desta maneira elegem um tema, e desta forma criam meios de debater esse tema (DOLCI, 2014).

Desta maneira é possível afirmar que para atender aos objetivos delineados para a educação é necessário que o trabalho seja pensado nesse sentido, o de que os sujeitos devem ser os autores das próprias histórias, e terem liberdade de expressar e contar as coisas de sua maneira. Este debate vem ao encontro do que podemos observar na fala de Rubi: *“Eu adorei o teatro porque deixa a gente solto, à vontade para falar, para nos expressarmos.”* (entrevista posterior, Rubi). A participante diz que adorou, pois, ela se sentiu livre para expressar sua opinião, livre para falar coisas que muitas vezes não tem espaço para discussão na universidade, e isto para esta participante é algo importante.

Por estas questões postas acima é necessário esclarecer que não quero dizer que a prática da linguagem teatral não deve ser algo guiado, ou uma prática solta sem apresentar uma intencionalidade clara, mas deve ser algo impregnado de intencionalidades, inclusive a de liberdade de expressão e criação, pois é desta forma que o sujeito começa a exercitar seu posicionamento crítico sobre o tema e, desta maneira, vai libertando-se. E assim, passa a assumir novos papéis na sociedade, passa a

compreender-se como sujeito de suas próprias opiniões. Neste sentido, acredito ser fundamental dizer que é possível sim trabalhar o teatro na educação, com textos ou temáticas previamente conhecidas, desde que o grupo dê sua interpretação, sua opinião sobre o que está sendo trabalhado. Para tanto, essa criação do grupo deve ser uma adaptação, algo que parta de algo pronto mas que ganhe características e elementos da personalidade do grupo. Pois, somente desta maneira é possível atender a este aprimoramento da habilidade de **liberdade de expressão**.

Dando seguimento as análises, acredito ser de suma importância atentarmos para o trecho a seguir, que nos informa mais um tópico a ser discutido, uma vez que a participante nos diz que *“O teatro é importante para a educação pois através dele tu absorve aquilo ali, se torna significativo, e isso é importante para todos os níveis da educação, tanto que teve o efeito que teve para nós, adultos já em uma graduação.”* (entrevista posterior, Rubi).

Ao realizar a leitura do registro do discurso da participante algo que está realmente explícito é o reconhecimento da atividade como algo significativo, que é necessário à educação. E desta maneira, um elemento a ser destacado é que a participante coloca o impacto que a atividade teve para ela, e pelo que pode entender em seu grupo, uma vez que nos elucidando sobre o efeito que teve sobre as alunas da graduação, ela concebe que se a atividade conseguiu atingir a esse público que, mesmo cheio de trabalhos, prazos e responsabilidades, se divertiu emergindo na execução do trabalho, e desta maneira tornou a experiência significativa e possível. Outro fato que ela nos diz é que por perceber essa eficácia do trabalho no nível superior de ensino, ela compreende que o mesmo pode facilmente ser realizado nos demais níveis da educação, uma vez que teve adesão e êxito nesse nível é claro que terá nos demais também.

Ainda sobre o aprimoramento das habilidades e sua contribuição para a constituição docente, devo contemplar um tópico bastante recorrente nas análises dos materiais produzidos que foi o aprimoramento da **oralidade**, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de organizar as ideias e deste modo estar mais seguro e sentir-se pronto para discursar em público. Em verdade, vários dos tópicos que trouxe nesta análise vêm ao encontro deste, uma vez que compreendo que a desconstrução da **timidez**, a capacidade e **liberdade de expressão de ideias**, assim como a **autoconfiança**, são fatores que propiciam uma oralidade mais espontânea e segura. Todas essas habilidades relatadas são parte fundamental do aprimoramento da **oralidade**. Contudo não é possível que se efetive o aprimoramento da oralidade sem que as habilidades

anteriormente listadas estejam bem organizadas. Em outras palavras, digo que todas as habilidades listadas podem ser compreendidas como parte fundamental da construção da capacidade de desempenhar com destreza a competência da **oralidade**. Cabe ressaltar, a importância da oralidade e da liberdade de expressão para a ação docente, uma vez que, é parte dos deveres do professor conseguir se expressar e cativar os alunos ao assunto que está sendo debatido, por esse motivo, penso que essas duas habilidades são deveras importantes de serem desenvolvidas em um curso de formação de professores. Para observarmos nos dados isso que venho debatendo, chamo a atenção para o seguinte fragmento de um dos registros analisados:

O teatro é uma das linguagens que possibilita o desenvolvimento da oralidade, corporeidade, sensibilidade artística, ampliação da visão sobre o mundo, entre outros. Dessa forma, vivenciar o teatro na formação docente não só para saber aplicar na turma que serei regente, mas também para desenvolver em mim essas habilidades, essa linguagem.
(trabalho final da disciplina, Karina).

Além do que já foi anteriormente discutido sobre a questão da **oralidade** podemos destacar na escrita de Karina, outras questões a serem discutidas que são de importância crucial para a compreensão da abrangência desse trabalho. Ela demonstra habilidades que até então não haviam sido mencionadas, como a **corporeidade**, a **sensibilidade artística**, e a **ampliação da visão de mundo**. Encerrando seu parágrafo com a percepção dela sobre a importância dessa linguagem para a formação docente. Agora que detectamos os pontos a abordar, vou esmiuçar um a um de modo que possamos compreender as ideias impregnadas nesse discurso o qual foi exposto pela participante.

Primeiramente penso ser importante examinar com atenção o conceito de desenvolvimento da **corporeidade**. Com relação a isto acredito que a participante quis revelar que compreendeu que, através da linguagem teatral existe a possibilidade de reconhecimento e compreensão do corpo dos sujeitos que experiencia essa prática. Digo isso, pois uma vez que o sujeito se permite viver uma personalidade diferente da sua, que age e pensa por si só, desta maneira ele está se possibilitando também novas experiências corporais, um novo ser ele mesmo. Quando para encarar um personagem a pessoa emprega um movimento o qual não está acostumada a realizar, ou então uma dança específica para aquele papel, até mesmo expressões faciais e modo de fala

distintos, essa pessoa está testando seu corpo, obrigando-o a se comportar de maneira diferente da habitual e, desta forma, ampliando as possibilidades de movimentação e expressão. Dessa maneira está se desenvolvendo no sujeito durante essa experiência muito mais que apenas uma possibilidade de atuação, mas este encontra-se em um momento de descobrimento próprio, de teste de suas capacidades corporais e desta maneira, está se reinventando.

Outra questão levantada pela participante foi a **sensibilidade artística**, que é um dos pontos primordiais para um trabalho pensado na linha de Educação Estético-Ambiental. Digo isso, pois, como é possível perceber no capítulo intitulado “A sensibilidade do ator: A Educação Estético-Ambiental como um fazer sensorial” a educação que se alicerça nesse viés pedagógico pensa em uma vivência estética, para a sensibilização dos sujeitos. Sensibilização esta que Freire (2011b) chama de humanização, com nomes distintos os conceitos vêm a culminar em um mesmo ideal, o de libertar os sujeitos das barreiras postas pela sociedade a fim de permitir que este observe e compreenda os acontecimentos do mundo a sua volta. Nesse sentido, o que vem ao encontro dessa ideologia é que devemos ter em mente que a formação de personalidade do indivíduo “requer o desenvolvimento de elevados sentimentos estéticos” (ESTÉVEZ, 2003, p.56, 57), ou seja, para que o sujeito se constitua enquanto ser humano produtor, e pertencente a diversas culturas e saberes, esse deve vivenciar as experiências estéticas em sua constituição para que possa estabelecer seus conceitos próprios e individuais. Esse fenômeno da sensibilização dos sujeitos com relação aos estímulos artísticos é explicado por Dolci, que denomina essa categoria como “educar esteticamente” como “a transformação da cultura estética da sociedade em cultura estética do indivíduo” (DOLCI, 2014, p.29).

A partir de minhas compreensões sobre o tema e sobre o que foi falado pela participante eu prefiro abranger o nome do tópico por ela levantado, e ao invés de denominar **sensibilidade artística**, acredito ser mais condizente o termo **sensibilidade humana**, uma vez que este termo vem a ser explicado como o aprimoramento das percepções. Possibilitando, desta forma, parte da constituição da cultura do indivíduo, da maneira como este observa e intervém na sociedade a qual pertence. Deste modo, encadeio nesta percepção, realizando assim uma junção de tópicos, também levantado pela participante, e por ela denominado **ampliação da visão de mundo**. Permito-me assim fazer, pois compreendo que estou entendendo a **sensibilidade humana** como um desenvolvimento das percepções do sujeito, dessa maneira o que acaba por acontecer é

uma nova conceituação de visão de mundo. Digo isso, pois estou pensando que se o sujeito se permite, a partir do trabalho com a linguagem teatral, sentir e observar a cultura a qual está inserido de modo diferente, ao mesmo tempo está disposto a compreender o que está articulado ao seu redor de modo distinto, e desta maneira se permite ressignificar as situações.

Para que fique mais claro meu entendimento sobre o tema, vou usar de uma situação a fim de exemplificar o que estou dizendo. Se uma pessoa, vamos chamá-la de sujeito A está participando de uma experiência pela primeira vez, podemos pensar em uma criação teatral, e desta forma não possui conhecimentos práticos prévios sobre o tema, apenas conhecimentos sobre o que houve falar ou observa a seu redor, e ao sujeito A se dispõe a emergir na atividade, permitindo que seus conhecimentos prévios, que são poucos uma vez que ele não participou ativamente de nada parecido, fiquem adormecidos para que ele sinta intensamente o que irá acontecer com ele. Ao despir-se de seus conceitos prévios o sujeito A está permitindo que o que quer que aconteça com ele seja percebido da maneira como a atividade reagirá sobre ele, então ele está se permitindo modificar, transformar a partir de uma experiência.

Afirmo nesse momento que para que este exercício seja possível a atividade deve ser vivenciada, experimentada, e não pode acontecer apenas no campo da teoria. Quem afirma esse fato é o grupo “Histórias cruzadas”, que coloca em seu portfólio a seguinte reflexão:

Podemos dizer que a experiência com o teatro foi muito significativa para nossa formação docente, pois é visível que aprendemos de forma mais ampliada quando praticamos as teorias que estudamos, e com a peça de teatro isso foi possível. Não ficamos apenas conversando em sala de aula sobre como é interessante utilizar esse tipo de metodologia pedagógica com nossos alunos, mas sim tivemos a oportunidade de vivenciar esta experiência e entender que se o trabalho for proposto de forma adequada ele irá trazer inúmeros benefícios para a formação intelectual e social dos nossos estudantes. (Portfólio do grupo Histórias Cruzadas).

Na colocação acima referenciada podemos salientar a importância que o grupo concebe sobre a vivência da atividade, uma vez que compreendemos que a teoria é sim muito importante para um fazer educacional, contudo a prática é que permite uma compreensão efetiva sobre a atividade e seus atravessamentos, para compreender a

intencionalidade e possibilidades que um fazer educacional exprime é necessário vivenciar essa prática, entender o que acontece com quem vivencia, para somente assim poder fazer um juízo de valor e adotar ou não em seu fazer pedagógico. Falo isso com conhecimento de causa, uma vez que tive contato com atividades nesse sentido, e ao vivenciar essas práticas concebi que era esse o impacto e as transformações as quais desejaria para meus alunos em minha prática docente.

Durante a formação em Pedagogia Licenciatura os acadêmicos vivenciam muitas situações práticas e teóricas, as teorias que vamos estudando e compreendendo auxiliam na constituição docente dos (as) professores (as) em processo de formação, uma vez que são parte integrante das nossas compreensões e objetivos para a educação. Por outro lado, as práticas auxiliam nas nossas vivências educacionais e permitem experienciar as sensações e aquisições possíveis, através de determinada prática. Desta forma, podemos compreender os impactos possíveis a partir do que estamos pretendendo realizar.

A respeito da questão colocada acima sobre a formação inicial de professores é necessário situar de que ponto estamos falando, e o porquê dessa problematização. Segundo Pimenta (2012), os cursos de formação inicial de professores tem se preocupado pouco com a realidade do cotidiano escolar, dando muita ênfase às teorias pedagógicas, aos papéis dos professores na educação, mas sem atender devidamente a questão mais prática da docência. A respeito deste tema a autora nos diz que: “Ao não as²¹ colocar como o ponto de partida e o de chegada da formação, acabam por, tão somente, ilustrar individualmente o professor, não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas.” (PIMENTA, p.17, 2012). Esta citação vem ao encontro do que estamos discutindo das análises, pois se nos preocuparmos somente em formar professores que saibam as teorias, e deixarmos de lado as questões práticas da educação, estaremos pecando gravemente, uma vez que é de extrema importância atentarmos para esses viveres práticos, para que os docentes em processo de formação saibam e estejam preparados para criar suas práticas a partir dos saberes construídos durante sua formação inicial.

Acredito ser importante que o professor em processo de formação tome consciência de que:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados,

²¹ A autora estava falando sobre as práticas docentes.

espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, p.18/19, 2012).

Contudo, para além de os acadêmicos terem essa consciência são necessários que os cursos de licenciatura repensem seus objetivos, e para tanto é crucial que os educadores que trabalham com a formação docente reflitam sobre essa realidade, e que desta forma, busquem trazer para a realidade da escola os assuntos abordados na universidade, para que quando formados, os professores se sintam aptos e tenham a capacidade de criar suas práticas pedagógicas em cima do que aprenderam durante a graduação.

Retomando as habilidades que foram destacadas durante as análises, penso, em concordância com Pimenta (2012), que é essencial em um curso de formação inicial de professores atividades que desenvolvam habilidades, e desta forma, se com a linguagem teatral é possível desenvolver habilidades como a timidez, a liberdade de expressão de opiniões, a oralidade, a corporeidade, autoconfiança, ampliação da visão de mundo, sensibilidade humana, ressignificação da constituição docente. Então, neste sentido, penso que um trabalho com a linguagem teatral, pautado na concepção Estético-Ambiental de educação deveria ser tido como obrigatório na formação inicial de educadores.

Para finalizar essa sessão de análises, trago para uma reflexão final a seguinte citação: “A partir do aspecto do *sentimento*²² o lúdico pode ser desenvolvido, por meio da personificação e da objetivação, em DRAMA.” (READ, 2001, p.247). A partir dessa escrita de Herbert Read podemos perceber que o autor nos elucida que a educação pela arte acontece em diversas dimensões artísticas, contudo trago especificamente um apontamento do autor sobre a arte do Drama, que aborda o sentimento. Nesta subcategoria podemos realizar uma exploração sobre os sentimentos e percepções postos pelas (os) participantes a ponto de termos um panorama sobre o impacto que é possível através da prática com a linguagem teatral nos sujeitos que nela vivem.

Compreendendo que “a arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos” (READ, 2001, p.16), é evidente que se aliarmos o ato educacional com a arte estaremos assim, transformando esse ato em algo

²² Destaque do autor.

prazeroso, significativo e cheio de intencionalidades. Deste modo, a partir da análise realizada nessa subcategoria, afirmo que a linguagem teatral, respaldada pela Educação Estético-Ambiental, permite o desenvolvimento de habilidades como a sensibilidade humana, a timidez, a liberdade de expressão e a oralidade assim como permite um ressignificar constante da prática docente.

4.2 O olhar para além do espetáculo: As problemáticas ambientais representadas

“Palavras são, na minha humilde opinião, uma inesgotável fonte de magia.” Alvo Dumbledore (Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban²³)

Nesta parte de meu trabalho pretendo apresentar os resultados levantados a respeito das concepções construídas a respeito da linguagem teatral na educação com relação à teoria Bioecológica do desenvolvimento humano (KOLLER, 2004). Para tal estarei observando as esquetes produzidas pelos grupos durante a disciplina na qual estive inserida, e destacando ao longo de minha análise os sistemas aos quais estão sendo representados quando uma problemática socioambiental estiver sendo retratada e problematizada. Para tanto, estarei trazendo recortes de meu diário de campo a fim de elucidar as esquetes apresentadas, e após farei uma análise com relação ao tratamento da temática pelos grupos, e ao mesmo tempo que, buscarei amostrar em que sistema esta problemática está estabelecida.

Para que seja possível a realização desta parte da análise, retorno agora para a leitura do meu diário de campo, para contar ao leitor um pouco sobre as esquetes apresentadas, e desta maneira poder realizar uma análise referente ao que podemos encontrar de problematizações decorrentes nos sistemas, explicados por Bronfenbrenner (1996), e debatidas por Koller (2004).

Para que o leitor compreenda a articulação neste ponto de minha escrita, farei uma apresentação sobre as temáticas e abordagens dos grupos em um geral, uma vez que não acho que seja importante fazer uma separação das turmas neste momento, e sim das temáticas abordadas. E após a amostragem de cada uma das esquetes estarei trazendo a discussão teórico-crítica sobre as problemáticas socioambientais abordadas.

²³ Filme lançado em 2004, pela Warner Bros Entertainment.

Gostaria de reafirmar que os temas e assuntos abordados nas esquetes foram de escolha livre dos grupos, de acordo com sua proximidade com o tema ou escolha própria, não sendo algo direcionado nem por mim, tampouco pela professora das turmas. Esta questão da livre escolha está atrelada ao conceito de trabalho com a linguagem teatral, a qual acreditamos a professora e eu, uma vez que os sujeitos devem ser autores e atores das próprias histórias (DOLCI, 2014), somente desta forma o trabalho com a linguagem teatral pode ser efetivamente significativo para quem o vivência. Digo isso, pois, acredito que muitas vezes os sujeitos podem se sentir impotentes com relação a alguma problemática que ocorra com eles, direta ou indiretamente, talvez por estar relacionado a um sistema distante do sujeito, como por exemplo um exossistema, ou macrossistema, e por isso não é algo que seja de fácil resolução. Contudo, ao interpretar essa problemática a pessoa se sente ouvida, ela expressa os sentimentos e angústias pelas quais está passando, e por este motivo se vê como um problematizador, pois está criticando o que lhe incomoda, está expressando sua opinião, e desta maneira exercendo seu direito enquanto cidadão.

Durante as análises foram observados em que sistemas estão situadas as problemáticas socioambientais apresentadas. Buscarei entender se o que está sendo retratado pelas (os) participantes acontece em âmbito microssistêmico, mesossistêmico, exossistêmico ou macrossistêmico.

Início esta parte de minha análise abordando a esquete do grupo “Expresso da Loucura”, que escolheu abordar a problemática que se enfrenta atualmente nos transportes públicos, de maneira muito bem humorada, o grupo retratou problemas sociais como os assaltos à transportes públicos, os abusos sexuais que acontecem frequentemente, o desrespeito aos acentos prioritários e a falta de respeito aos usuários em geral. Interessante foi que esta crítica foi feita por meio de uma comédia, que se passou em um ônibus, e que tinham personagens centrais que contracenaram demonstrando como acontecem todas essas situações de desrespeito e desconfortáveis. *“A risada foi garantida com este grupo, com uma temática séria e preocupante o grupo conseguiu fazer a sua crítica de maneira leve e divertida.”* (Diário de campo da pesquisadora).

Ao atentarmos para a temática abordada pelo “Expresso da loucura” é possível notar uma problemática socioambiental atual, e presente no cotidiano das acadêmicas deste grupo, os problemas vividos nos transportes públicos são reais e preocupam a população que dependem desse meio de transporte para seu dia a dia. Para buscar o

ambiente em que ocorre essa problemática, chamo a atenção para a definição de microsistema, em que vemos que “é o ambiente onde existem relações face a face” (NARVAZ; KOLLER, p.57, 2004) é possível pensarmos que essa situação acontece nesse microambiente, o transporte público, uma vez que existem relações diretas, face a face que ocorrem no ambiente citado.

Contudo, penso que não é nesse âmbito o qual o conceito se refere, portanto penso que o cerne da problemática citada está instaurado no macrosistema da sociedade. Digo isso, pois, o macrosistema “é composto por um conjunto de ideologias, valores e crenças, religiões, formas de governo, culturas e subculturas presentes no cotidiano das pessoas que influenciam no seu desenvolvimento” (NARVAZ; KOLLER, p.58/59, 2004). Assim sendo compreendo que a raiz desse problema está na sociedade, e na maneira como ela vem se organizando ao longo do tempo. Acredito que o que gera essas situações, como assalto, abuso, desrespeito e etc., é uma inversão de valores e culturas que estamos sofrendo em nossa sociedade, pois, penso que, situações como essas vem sendo mais recorrentes com o passar dos anos, e acredito que estejam se desenvolvendo por conta dessas circunstâncias.

Também fazendo uso do humor o grupo “Tudo junto e misturado” decidiu fazer uma esquete que demonstrasse diversas variações linguísticas em um só ambiente, buscando assim retratar como acontece o preconceito linguístico, outro problema presente na sociedade atual. Nesta esquete, o grupo decidiu demonstrar uma rodoviária intermunicipal localizada na cidade de Porto Alegre, onde as personagens esperavam por um ônibus com destino a cidade de Rio Grande. Na rodoviária, esperando pelo mesmo ônibus esperavam, uma riograndina, uma porto-alegrense, uma descendente de italianos que reside na serra gaúcha, uma filha de nordestinos nascida em Brasília, uma paulista cantora de músicas sertanejas, e uma carioca. Todas as personagens foram retratadas de maneira bem estereotipada e com sotaques bem carregados, com intuito de demonstrar as variações linguísticas e problematizar o assunto “Preconceito linguístico”.

Neste caso acima citado penso que o ambiente, o qual acontece essa situação, é um macrosistema que podemos delinear como sendo o conjunto de culturas presentes em um lugar, a globalização das culturas brasileiras, onde encontram-se diversos exossistemas com falas distintas, e por este motivo quando em contato gera um conflito por conta da diferença. Afirmo isso, pois, compreendo que a problemática pelo grupo abordada nada mais é do que um estranhamento cultural, que acaba por gerar um

conflito, mas que por sua vez, pode ser erradicada desde que esse assunto seja abordado e debatido mais frequentemente, pelas escolas e pelas mídias sociais.

Realizando uma pesada crítica às discussões atuais em nossa sociedade, o grupo “Finalera” apresentou uma esquete bem pensada sobre a problemática das discussões das identidades de gênero. *“O grupo retratou uma escola pública, onde uma das alunas tinha duas mães, o que causou estranhamento em outra aluna que vive com o avô que lhe ensina que isto é errado.”* (Diário de campo da pesquisadora). Trazendo frases e expressões preconceituosas utilizadas em redes sociais, e apresentando argumentos fortes e bem fundamentados com relação as atuais discussões, sobre o respeito às diversas identidades de gênero, o grupo apresenta uma esquete que se passa no ambiente escolar, onde uma das alunas criada pelo avô, uma pessoa preconceituosa e intransigente que educa a menina para ser contrária e não aceitar as opções de gênero e sexualidade que sejam distintas à opção heterossexual, e o grupo trouxe também a importância na escola na discussão sobre essas questões.

Esse assunto tem sido muito debatido atualmente por estar muito presente nas discussões políticas do Brasil. Existem representantes políticos que acreditam da erradicação de tudo o que a sociedade adquiriu com relação a direitos garantidos por lei para que as pessoas tenham liberdade de assumir sua orientação sexual sem sofrer nenhum tipo de retaliação por isso. Mas, existe também o outro lado da situação, os representantes que lutam pela manutenção dos direitos adquiridos e pela ampliação desses direitos legalmente falando. Não vou me aprofundar muito no debate sobre esta questão, pois, daria uma dissertação de mestrado a parte se eu assim fizesse, mas acredito que esta problemática está presente em mais de um sistema.

Uma vez que, é possível perceber essa problemática no âmbito da educação familiar, o microsistema, que dependendo da constituição de valores da família pode concordar com um lado ou outro da discussão. Detectamos também que essa problemática pode estar relacionada com o macrosistema, uma vez que possui uma relação direta com “ideologias, valores e crenças, religiões, formas de modelo, culturas e subculturas” (NARVAZ; KOLLER, p.58, 2004) e, por este motivo, engloba a política nacional e a construção social do país.

O grupo “Plano B” apresentou uma esquete denominada: “Recomeçar”, este grupo passou por uma reformulação, como falado anteriormente, e teve apenas duas semanas para se reorganizar e preparar algo para apresentar. O grupo trouxe *“Uma temática cativante e muito importante sem dúvidas, a importância do afeto nas relações*

interpessoais.” (Diário de campo da pesquisadora). Neste sentido o grupo apresentou uma esquete que mostrava um homem sem expectativas positivas da vida, com a esperança escassa e que decidiu se matar. Contudo aparece uma senhora florista na vida deste homem e lhe oferta uma flor, e nesta flor anexada uma mensagem de esperança. Esta pequena demonstração de afeto faz com que o homem volte a ter vontade de lutar por sua vida e objetivos. Desta forma, em uma visão mais positivista da sociedade, as alunas trazem uma discussão que vem sendo presente nesta sociedade, com debates frequentes nas mídias atuais, sobre a depressão e o suicídio.

Nesse caso acredito que a problemática se situe no microsistema da pessoa, pois, esta está se encontrando com uma doença psicológica que tem afetado muitas pessoas atualmente, e acredito que esta situação ocorra por relações internas que a pessoa tem consigo mesma e com os microsistemas os quais está inserida.

O grupo “As fora do Aurélio” foi o grupo com menos integrantes que foi formado, mas isto não impediu que o grupo realizasse uma bela esquete com enfoque social muito importante. O grupo montou uma dramatização que buscou retratar o que realmente foi a implementação da Lei dos sexagenários, em 1885. Desta forma, o grupo trouxe um retrato da realidade da época, mostrando a todos que esta lei não passou de uma farça, pois poucos eram os escravos que chegavam aos sessenta anos de idade, e se assim faziam logo morriam, e não podiam aproveitar a tão sonhada liberdade. Neste sentido, o grupo chamou sua esquete de “Liberdade Ilusória”, e permitiu uma reflexão importante sobre a questão abolicionista, e desta forma a constituição da identidade negra em nossa sociedade.

No caso deste grupo, identifico que a problemática socioambiental está situada em um macrossistema, e também em um macrotempo. Pois, é uma construção que vem sendo abordada desde muitos anos atrás, e que reconheço que tem avançado com relação ao seu tratamento, contudo, existem ainda fatores ideológicos que infelizmente perpetuam o preconceito e a discriminação.

Na apresentação do grupo “Espelho da alma” experienciamos uma esquete que buscou chamar atenção para as singularidades dentro de uma sala de aula. Para atender a este objetivo o grupo apresentou um contexto de sala de aula, em que crianças que tinham dificuldades de aprendizagem eram menosprezadas pela professora. E isso somente veio a mudar com uma nova professora que utilizou uma abordagem distinta para o trato com os alunos. Para agregar sentido a esse tema o grupo mostrou também o descaso por parte da família com essa criança com dificuldade de aprendizado, e criou

um cenário dramático para demonstrar os malefícios de não se olhar atentamente para o aluno em busca de compreender e contribuir no processo educativo daquele sujeito. Nesta esquete vejo que a problemática social apresentada ocorre no mesossistema que engloba a relação entre o microsistema do ambiente familiar, e o microsistema do ambiente escolar.

Também buscando atribuir uma problemática social, o grupo “Histórias cruzadas” nos apresentou uma esquete a qual pessoas diferentes entre si tinham dificuldade de conviver em harmonia. Nesta história as acadêmicas juntaram Hermione Granger²⁴, Phoebe Buffay²⁵, Gabriella Montez²⁶, Sandy Lima²⁷, Mulan²⁸ e Aurora²⁹. Na divisão de um trabalho em grupo, pedido pela professora Mulan, as acadêmicas Hermione, Gabriella, Sandy e Aurora acabaram ficando em um mesmo grupo, mas por suas diferenças de personalidade, não gostam desta situação, e conflitos são travados. Estas moças vão para o café da Phoebe que lhes aconselha, e no final das contas, elas aprendem a unir os pontos positivos de cada uma para o bem do coletivo.

Aqui, penso que a problemática ocorre diretamente no microsistema de uma sala de aula, conflitos de constituições pessoais distintas que, ao se reunirem por um fator externo passam a se compreender e interagir de maneira diferente. Acredito que foi demonstrado pelo grupo, uma situação em que houve um desenvolvimento mútuo nesse caso, uma vez que, houve uma intervenção que possibilitou uma mudança na conjuntura até então presente. Houve uma desconstrução de paradigmas para que uma nova situação, mais auspiciosa se instaurasse nessa relação.

O trabalho apresentado pelo grupo “Melhor deixar, melhor cancelar” focou nas expectativas que muitas vezes são criadas, e que na maior parte das vezes não é o que a pessoa deseja realizar. Para tratar deste tema, o grupo utilizou de muito humor e apresentaram uma criança chamada Carol, que era dona de três bonecas chamadas Amaralina, Rubi e Rosilda. A menina quando brincava com as bonecas tinha sonhos e ambições para cada uma delas, a Amaralina seria Professora, Rosilda Advogada e Rubi médica. Mas quando a menina dorme ela sonha que suas bonecas ganharam vida, e que estão revoltadíssimas com as escolhas que a menina fez para elas. Rubi quer ser cantora de Heavy Metal, Rosilda cantora de “Funk” e Amaralina cantora sertaneja. Com esta

²⁴ Personagem da franquia de filmes “Harry Potter”.

²⁵ Personagem da série Friends.

²⁶ Personagem da franquia “High school musical”.

²⁷ Cantora brasileira, famosa por dupla formada com seu irmão Júnior nos anos 90.

²⁸ Princesa indígena, principal personagem do filme “Mulan” produzido pelos estúdios Disney.

²⁹ Princesa do clássico “A bela adormecida”, também dos estúdios Disney.

esquete as acadêmicas demonstraram como é ruim ter uma pressão sobre as pessoas a respeito do que as demais pessoas esperam delas, e que muitas vezes impede de estas serem o que realmente gostariam de ser.

Esse grupo aborda uma questão interessante sobre o papel que as pessoas próximas ao sujeito esperam que ele exerça, e o contraponto do que o sujeito realmente deseja realizar. Essa problemática, penso ser fundada no microssistema, uma vez que acontece nas relações proximais. Pois se pensarmos de que pessoas podem vir esse tipo de problemática, são as que tem relações face a face com o sujeito, geralmente familiares, que formulam um sonho, uma realização de que o sujeito seja o que esta pessoa próxima acredita ser o melhor para ele, mas o problema está em se essa pessoa quer realmente ser o que esperam dela.

É possível afirmar sobre as análises realizadas, uma forte tendência para as questões socioambientais, que são centralidade nas discussões da Educação Ambiental crítica e transformadora, digo isso pois, “pela gravidade dessa crise socioambiental que enfrentemos, é imperativo que exercitemos cada vez mais a nossa lucidez, nossa criticidade, nossa sensibilidade e a nossa criatividade.” (SILVEIRA, 2015, p. 19). Acredito que não há melhor maneira de realizar o exercício dos conceitos apresentados acima, por Silveira, que através do debate sobre as problemáticas socioambientais. E, desta forma, pudemos verificar nesta subcategoria, que o trabalho com a linguagem teatral é um meio, eficaz, de realizar esses debates. Na subcategoria 4.1, vimos que a criticidade, sensibilidade e criatividade são habilidades explicitamente aprimoradas no trabalho com o teatro, e acrescento à lista de habilidades a lucidez colocada pelo autor, uma vez que, podendo expressar nossa palavra abertamente, estamos nos desvelando, estamos expressando nossas inquietações interiores, e desta maneira, rompendo com as amarras sociais que nos obrigam a calar e aceitar os fatos docilmente.

Desta forma, concluo esta subcategoria afirmando que, podemos notar ao longo desta análise que houveram recorrências de problemática que acontecem nos quatro sistemas descritos pela teoria Bioecológica do desenvolvimento humano, e por esta razão, penso que devemos atentar para a mensagens que os grupos tentaram passar, pois, como já foi antes mencionado as temáticas e discussões são escolhidas e planejadas pelos grupos. Por este motivo afirmo que são temas atuais, e que os grupos sentiram a necessidade de dramatizar para que houvesse uma atenção, uma discussão sobre, a fim de expressar suas opiniões e terem espaço para serem ouvidos.

5- Colagem Cênica³⁰ sobre as transformações decorrentes de um trabalho na perspectiva Estético-Ambiental de Educação

“Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (FREIRE, p. 107, 2011b).

No capítulo que aqui se inicia irei abordar uma categoria que emergiu das análises que foram realizadas utilizando os instrumentos de coleta de dados, que foram as entrevistas anteriores ao trabalho com a linguagem teatral, os portfólios construídos pelos grupos de trabalho durante a execução das atividades, o diário de campo da pesquisadora, o trabalho final da disciplina que foi realizado unindo conceitos que foram apresentados na prática com a teoria expressa no artigo publicado por Dolci e Mollon (2015), e as entrevistas posteriores aos trabalhos executados.

Esta categoria surgiu após uma leitura inicial dos materiais produzidos, por perceber que havia muita recorrência de transformações relatadas pelas (os) participantes desta pesquisa. Por este motivo, neste capítulo pretendo mostrar ao leitor as transformações que foram relatadas pelos participantes, nos diferentes discursos por eles produzidos.

Para organizar melhor essa seção do trabalho de pesquisa, subdividi a categoria em duas subcategorias que pretendem elucidar o que foi constatado na análise dos materiais de pesquisa. A primeira subcategoria foi denominada “Primeiro Ato: A transformação nas concepções de Educação e Educação Ambiental”, já a segunda subcategoria como “Segundo Ato: A maneira como a linguagem teatral contribuiu na transformação da constituição docente”.

O Primeiro Ato tratará de questões emergidas dos discursos falados e escritos dos (as) participantes onde estes (as) demonstram suas compreensões e ressignificações acerca da Educação Ambiental, Educação Estética e Educação Estético-Ambiental. Nesta subcategoria analiso como essas concepções vão sendo constituídas ao longo do trabalho, e de que maneira essa ressignificação é estruturada pelos (as) participantes a ponto de afirmarem que sofreram uma reconstrução dos conhecimentos sobre o modelo de educação.

³⁰ O termo Colagem cênica é utilizado no teatro para o agrupamento contínuo de cenas de espetáculos diferentes que se correlacionam por algum motivo. (BRAVO, 2009)

No Segundo Ato apresento ao leitor como os (as) participantes concebem a linguagem teatral e sua influencia sua constituição docente. Neste sentido, faço referência aos pontos levantados por eles (as) a respeito da transformação que sofreram ao longo da jornada de trabalho da linguagem teatral, e a preponderância dessas transformações em sua constituição docente.

Para atender as análises representadas nesta “Colagem Cênica” estarei apoiando meu estudo em autores como Loureiro (2006), Dolci (2014), Freire (2011), Silveira (2015) e Freitas, Silveira, Galiuzzi e Estévez (2016).

5.1- Primeiro Ato: A transformação nas concepções de Educação Estético-Ambiental

*“Chegou a hora de escolhermos entre o que é certo, e o que é fácil.”
(Harry Potter e a Ordem da Fênix, 2007).*

É sabido pelos estudiosos da educação que o pacto que a educação libertadora (FREIRE, 2011b) faz é transformar a realidade atual em busca da superação da alienação, deste modo é uma educação que busca a autonomia e a humanização por meio de uma educação que pretende romper com os paradigmas estipulados pela classe dominante e promover uma revolução para os sujeitos envolvidos no processo educativo. Quando desvelei nos materiais produzidos o fato de que havia tido uma mudança significativa nos modos dos sujeitos conceberem a educação, e ao mesmo tempo, conceberem-se como futuros (as) docentes, foi que percebi na transformação propriamente dita que ocorreu na maneira de cada um dos (as) participantes de ver o mundo, e interpretá-lo. É por acreditar que a transformação é mais que necessária, é essencial que trago ao leitor este capítulo, uma vez que:

[...] a Educação Ambiental não pode, portanto e em minha opinião, querer-se isenta ou neutra numa conjuntura que necessita claramente de transformações radicais. Um caminho necessário a ser trilhado por todos os que se incluem no campo da Educação Ambiental ou em qualquer especo de busca por transformações na sociedade, é o desenvolvimento e o exercício de nossa capacidade humana [...] (SILVEIRA, p.19, 2015).

É neste sentido que o Primeiro Ato da Colagem Cênica vem se constituindo, por este motivo, estarei agora lhes apresentando as transformações expostas pelos (as) participantes nos discursos escritos e falados por eles produzidos. Para tanto chamo a atenção do leitor neste momento para os tópicos que foram levantados na pesquisa que abordam as diferenças entre a Educação Tradicional e a Educação Estético-ambiental, e também para as mudanças relatadas sobre a compreensão de Educação Ambiental, Educação Estética, e Educação Estético-Ambiental. Sendo assim estarei direcionando a análise para as percepções sobre os Modelos de Educação destacados pelos sujeitos de minha pesquisa, buscando ponderar os sentidos que por eles foram expressos em seus registros.

Assim sendo, inicio minhas considerações abordando a temática metodológica que está imbricada na proposta pensada para as atividades executadas, como falado anteriormente pretendo averiguar aqui que tipo de metodologia e a intencionalidade que foi percebida pelas (os) participantes no decorrer das atividades. Desta forma, inicio esta escrita com um destaque que me chamou muita atenção foi quando uma das participantes diz a respeito da relação da Educação Estética e da Educação Ambiental é “[...] *através dessa relação seja possível transformar a realidade na qual vivemos, em prol de um mundo melhor.*” (trabalho final da disciplina, Biba). No momento em que li esta colocação, ficou evidente o quanto de materialismo está imerso neste pequeno trecho da escrita.

Segundo Freire (2011b) devemos ser críticos e analíticos ao observarmos nossa realidade, desta maneira tomamos consciência de nossa posição no mundo o que possibilita uma humanização nossa com relação ao mundo em que vivemos. Assim sendo, após essa humanização devemos nos empenhar para modificar a realidade, transformar, romper com as barreiras tradicionais para libertar. Desta forma, vejo na escrita da participante que ela intenciona **transformar a realidade** a qual está inserida, e segundo seu registro podemos verificar que ela se viu inserida em um processo de tomada de consciência de como realizar essa transformação, essa mudança.

[...]compreendi que seja relacionado ao modo de como participamos, interagimos, vivenciamos os acontecimentos nos quais percebemos e interpretamos nossos sentimentos, como reproduzimos, dentro de um ambiente, que pode ser esse natural ou não natural, dentro da natureza ou não. Que não apenas nos faça conscientes mas, como também não precisemos através deles enxergar de fato apenas o que precisa ser mudado, como

também, olhar com outros olhos, com o corpo, com a alma todas as possibilidades de arte, de beleza, dentro dos conceitos ambiental e educacional. Trabalhando nossas dificuldades, nossos limites, lutando por ideais, por liberdade, por tudo aquilo que nos incomoda e nos prende da realidade.”(trabalho final da disciplina, Biba).

Acima podemos ver, na escrita da participante Biba, o peso metodológico que os conhecimentos Estético-Ambientais tiveram ao longo das atividades e leituras realizadas na disciplina. O que Biba coloca vem ao encontro com a base teórica que alicerça este trabalho, confirmando o fato de que “[...] a conscientização não é apenas conhecimento ou reconhecimento, mas opção, decisão, compromisso.” (FREIRE, 2011b, p.13). Desta maneira, acredito que Biba trás para a discussão a questão da transformação necessária com relação à **escolha metodológica**.

A citação de Freire acima referenciada, juntamente com os recortes da escrita da investigada Biba articulam muito bem com a vertente de Educação Ambiental a qual me apoio neste trabalho, pois acredito em uma Educação Ambiental “como meio de intervenção para a transformação das relações sociais e em novas formas de estar e agir no mundo” (DOLCI; MOLLON, 2015, p.73).

Ainda nesta perspectiva, trago uma colocação de Nikki que vem ao encontro do ideal transformador para uma Educação Estético-Ambiental efetiva e que possibilite a libertação dos sujeitos, por meio do **desenvolvimento da autonomia**. Para tanto Nikki traz uma questão muito interessante sobre como a educação deve ser, pois ela diz que “*Toda educação precisa desenvolver a autonomia no aluno. A escola necessita ser um ambiente democrático, com espaços e possibilidades que garantam relações de confiança, e que gerem um desenvolvimento e independência para o aluno.*” (trabalho final da disciplina, Nikki).

Olhando atentamente para a escrita de Nikki, podemos munir-nos das palavras de Boal (2009) para refletir sobre a importância de se realizar uma **Educação Estética transformadora** e democrática, pois se desejamos modificar a realidade a partir de nossa prática educativa, devemos em primeiro lugar ter definido em nossa mente os nossos objetivos, para assim podermos tocar sensivelmente os sujeitos a partir das experiências realizadas (VYGOTSKY, 1999).

Dando seguimento aos estudos sobre os dados levantados nesse sentido, atento para o registro de outra participante, que escolheu o nome de Isabela, que após participar das atividades e realizar a leitura de Dolci e Mollon (2015) escreveu que:

Sendo que para uma melhor evolução do ser humano é preciso redirecionar o individuo para uma capacidade criativa. Assim, como sujeitos sensíveis, racionais, afetivos, complexos, acredita-se que tudo está relacionado como suporte de sentimentos compartilhados de forma a socializar e enfatizar o sensível, experimentando e sentindo com os outros o lado estético, nos fazendo refletir sobre a totalidade que é o meio ambiente, não sendo restringido aos aspectos naturais, visto a atuação do homem através do trabalho e das próprias relações sociais estéticas. (trabalho final da disciplina, Isabela).

No registro de Isabela vemos que ela está compreendendo que a partir de um trabalho pautado na Educação Estética é possível **aprimorar as capacidades criativas** dos indivíduos. Esta constatação vai ao encontro do que Dolci e Mollon (2015) nos mostram em seu trabalho, que elas encontraram em sua investigação nas teses e dissertações que tratam do tema. As autoras nos dizem em seu artigo que:

A Educação Estética, nesses grupos³¹, é concebida com o princípio de desenvolver a atividade criadora nos sujeitos, pois somos todos criativos, embora com significações diferentes, porque a atividade criadora está intimamente relacionada com a cultura e com a história das pessoas. (DOLCI; MOLLON, 2015, p.73).

Contudo, elas nos mostram mais adiante que este não é o viés que delinea sua visão de Educação Estético-Ambiental, embora elas compactuem com esse pensamento, assim como eu acredito, respaldado nos estudos das autoras, que existe outra visão que explica melhor as possibilidades que se têm, e que esta se restringe muito, deixando de abranger outras questões importantes que este tipo de educação proporciona. Assim sendo, trago a visão na qual me embaso, alicerçada por essas autoras que modificaram a maneira como era concebida a visão que engloba Educação Ambiental e Educação Estética.

Desta maneira, segundo as autoras: “Percebemos que a Educação Estético-Ambiental busca promover um repensar nas ações para alcançar novas ações, sendo a base para um agir reflexível.” (DOLCI; MOLLON, 2015, p.75). Neste sentido, constato que as autoras nos dizem que compreendem que a Educação Estético-Ambiental efetiva-se no movimento, na tentativa de compreender as singularidades do ambiente a

³¹ Grupos investigados por elas no artigo.

fim de transformá-lo, pensando sempre no desenvolvimento da criticidade e da autonomia dos sujeitos envolvidos no processo educativo, para que deste modo, os sujeitos possam vir a ser mais (FREIRE, 2011b), respeitando a complexidade dialética envolvida nos processos.

Percebi que o tema envolve a promoção e a reflexão junto a ação para assim, desenvolver práticas pedagógicas sustentáveis de modo a integrar informação e ação com o intuito de agregar às culturas o pensamento sustentável, e então potencializar mudanças culturais que possibilitem a harmonia e o bem estar do meio com o todo, por meio da percepção e não conscientização, ou seja, perceber que as mudanças devem acontecer para que haja a harmonia do objeto para com o sujeito, e vice versa.(trabalho final da disciplina, Andréia).

Acima, no texto extraído do trabalho final da participante Andréia, podemos perceber a teoria compreendida por ela, e desta forma realizar uma ponte conceitual com o que vínhamos discutindo. Pois, com outras palavras, o que esta acadêmica nos elucida é que em sua compreensão sobre a Educação Estético-Ambiental, para que se efetive um processo educativo necessitamos realizar constantemente a *práxis*, para que a partir do exercício de pensar, agir e repensar, possa ser possível uma prática educacional que atenda os objetivos iniciais projetados para tal (MARX; ENGELS, 2008). Desta forma, podemos dizer que o que se compreendeu sobre essa vertente foi que “[...]a Educação Estético-Ambiental propõe uma percepção do indivíduo de maneira mais consciente em relação ao meio em que vive [...]”(trabalho final da disciplina, Letícia).

Não foi somente sobre a Educação Estética e a Educação Estético-Ambiental, que as (os) participantes da pesquisa dissertaram, eles (as) falaram também sobre os significados de Educação Ambiental que foram atribuindo ao longo da disciplina e dos estudos realizados.

A Educação Ambiental é extremamente importante, até porque a gente tem que conscientizar as crianças, para eles levarem para casa esse conhecimento, para os pais, porque a gente invadiu esse meio, ele já estava aqui e nós invadimos, nós estamos destruindo, tirando toda a sua riqueza. (entrevista anterior, Rubi).

No recorte acima vemos a constatação da participante Rubi quando questionada sobre a Educação Ambiental, neste primeiro momento a entrevistada demonstrou um

conhecimento de Educação Ambiental conservacionista, que é compreendida por Layrargues como:

Consideramos, nessa reflexão, que a Educação Ambiental pode ser entendida, simultaneamente, como um subcampo derivado do campo ambientalista e também como um campo relativamente autônomo. Isso porque historicamente a Educação Ambiental retirou do campo ambientalista os elementos simbólicos e institucionais mais significativos de sua identidade e formação. (LAYRARGUES, p. 27, 2014)

Podemos compreender, a partir da citação acima referenciada que a Educação Ambiental conservacionista tem por objetivo a conservação dos recursos naturais, e a visão do ser humano é de alguém que está de intruso em um meio, e que o afetou negativamente, por este motivo é o culpado e quem precisa mudar seus atos em prol da natureza.

Na entrevista posterior noto que Rubi nos apresenta uma questão já mais desenvolvida de Educação Ambiental, quando ela nos diz que “*Mudou bastante o meu conhecimento sobre Educação Ambiental, hoje eu não vejo mais como só ecológico, [...]*” (entrevista posterior, Rubi). Uma vez que a participante não explicou de que forma mudou seu conhecimento, apenas constata que houve uma mudança em sua forma de compreensão, recorri buscar seu trabalho final, para tentar compreender o que mudou em sua visão, e de que maneira ela está compreendendo o assunto agora, e consegui elucidar melhor o que a participante tentou dizer sucintamente em sua entrevista.

Entendo que fazemos parte de um ciclo, neste, não podemos nos colocar como meros expectadores dos acontecimentos ambientais que ocorrem, e sim fazemos parte desse processo. Creio que a Educação Estético-Ambiental chegou como um auxílio que necessitamos para compreender e construir novos conceitos em relação à Educação Ambiental. (trabalho final da disciplina, Rubi).

Descobri então que Rubi está constituindo sua **concepção de Educação Ambiental** de modo diferente do começo da pesquisa, vejo a participante ainda em processo de significação dos conceitos, contudo posso salientar que há uma conscientização de que a Educação Ambiental está muito além de ser apenas pautada nas ideias conservacionistas, e sim que existe um cunho social fortemente imbricado

nesta vertente educacional. Penso que a participante está em uma fase inicial de construção da concepção de que:

[...] a Educação Ambiental objetiva a formação de sujeitos para uma nova maneira de agir, de ser e de estar em sociedade, envolvendo práticas educativas promotoras da participação do cidadão em grupos coletivamente organizados, fortalecendo o diálogo, a tomada de decisão, o conhecimento, a transformação social e o direito democrático de participação dos sujeitos, individualmente e em grupos, em espaços públicos. (DOLCI, p.23, 2014).

Observo que esses conhecimentos que vem sendo mostrados ao leitor, constituídos pela participante Rubi, não foram algo prévio que a acadêmica foi constituindo ao longo do curso, mas houve uma mudança em relação aos saberes construídos ao longo da disciplina neste sentido por parte da participante, pois encontrei registros desta nos dizendo: *“Eu, na qualidade de acadêmica do curso de Pedagogia, nunca havia ouvido falar o que era, ou do que se tratava o assunto.”* (trabalho final da disciplina, Rubi). O registro aqui mencionado fala da Educação Estético-Ambiental como um todo, ela se refere não somente à Educação Ambiental, mas ao conceito geral, o que nos permite pensar de que forma os sujeitos se constituem enquanto educadores.

Retomando a questão da compreensão sobre Educação Ambiental, trago para a discussão materiais referentes a outra participante, que escolheu ser chamada de Letícia, e neste caso temos uma interpretação diferente sobre a construção de saberes executada por ela.

A Educação Ambiental é uma coisa bem complexa porque as próprias pessoas que trabalham com isso, se tu vais trazer um questionamento ou alguma coisa, nem sempre tu acabas escutando o que tu imaginas. Eu já escutei aqui na FURG que “a Educação Ambiental não é isso que as pessoas pensam, ter separação de lixo, e plantar árvores, as pessoas acham que é só isso.”, obviamente que não se resume só à isso, mas eu acho que quando tu trazes esse contexto já na Educação Infantil, para que as crianças adquiram essa consciência da importância do cuidado com o ambiente, assim como outros atos que são importantes, essa é a introdução de que tem que haver esse cuidado, pois começa aí eu acredito. (entrevista anterior, Letícia).

Ao contemplar com atenção a fala da Letícia, podemos notar que esta apresentava dúvidas com relação ao conceito de Educação Ambiental, e ao buscar por esclarecimento não teve uma resposta que elucidasse suas dúvidas. Então fui buscar nos demais materiais produzidos pela participante, para encontrar de que maneira esta está compreendendo a Educação Ambiental depois do que foi abordado na disciplina, e encontrei em sua entrevista posterior o seguinte relato: *“A Educação Ambiental está presente na nossa vida, eu levo mais para o lado do ambiente, do cuidado que tu tens que ter com o ambiente. A natureza, a preservação, respeitar aquele espaço sabendo que ele não é só teu. [...]”* (entrevista posterior, Letícia).

Na entrevista acima referenciada, podemos ver que não mudou muito a visão da participante com relação ao aspecto conservacionista da Educação Ambiental, como podemos observar:

Consideramos, nessa reflexão, que a Educação Ambiental pode ser entendida, simultaneamente, como um subcampo derivado do campo ambientalista e também como um campo relativamente autônomo. Isso porque historicamente a Educação Ambiental retirou do campo ambientalista os elementos simbólicos e institucionais mais significativos de sua identidade e formação (LAYRARGUES, p. 25, 2014)

Pelo fato de a Educação Ambiental ter essas duas possibilidades de compreensão é que encontramos os dois tipos de concepção ao investigar os sujeitos, esta participante se coloca como uma entendedora da Educação Ambiental levando para o lado preservacionista, e desta forma, uma vertente ambientalista. Ao atentar para o trabalho final da disciplina vejo que a participante não se colocou perante ao trabalho, ela apenas cita e debate sobre o que as autoras do artigo utilizado para a realização do citado trabalho apontam. Ela apresenta recortes do texto com explicações sobre o tema, sem posicionar-se enquanto espectadora do tema.

Desta maneira percebo que ela, mesmo após as atividades, discussões e leituras sobre o tema, permaneceu olhando para a Educação Ambiental a partir de uma ótica preservacionista, que é conflitante com a que reconhecemos na proposta desta pesquisa, e que ainda possui algumas questões abertas sobre esse tema, acredito que ela não sanou suas inquietações sobre de que maneira pode ser concebida a Educação Ambiental. Considero que neste caso a transformação que ocorreu foi para o melhor esclarecimento sobre um conhecimento prévio que a participante tinha, mas que não houve uma transformação efetiva da percepção social da Educação Ambiental.

Por outro lado, observei no trabalho final da participante uma compreensão mais articulada sobre o conceito de Educação Estético-Ambiental, onde ela coloca:

Durante a disciplina ficou bem ressaltado o quanto o educador deve buscar renovar-se e posicionar-se frente às questões que envolvem a Educação Estético-Ambiental. Criando uma nova perspectiva em relação à interação do homem, com a sociedade e com a natureza, buscando sua posição como um ser criador e mediador com o meio em que se relaciona, compreendendo o que ele vivencia, compartilha, modifica ou conserva. Essa seria a verdadeira ampliação dos sentidos humanos, a busca por formar um sujeito crítico e participativo. (trabalho final da disciplina, Letícia).

Desta forma posso pensar que ela ainda compreende a Educação Ambiental de maneira conservadora, mas por outro lado conseguiu formular que a Educação Estético-Ambiental se preocupa com a **constituição social dos sujeitos**. Ela reconhece essa necessidade, e também concorda com o mote levantado por esse viés teórico, desta forma, afirmo que houve sim uma transformação nesta participante, mesmo que a transformação referida não tenha sido na totalidade, mas esta analisa e reconhece as necessidades sociais que a educação coloca aos educadores, e assim sendo, reconhece também a Educação Estético-Ambiental como um veículo que impulsionará a conscientização acerca do tema.

Ao despender um olhar atento às análises acima postas, pude notar uma diferença grande nas compreensões das participantes com relação a Educação Ambiental, em alguns casos vejo uma concepção crítica de Educação Ambiental, e em outros uma mais conservacionista. Contudo vejo que todos tinham o que dizer a respeito, e interessante é que elas modificaram seus modos de verem a Educação Ambiental a partir do trabalho realizado, uma vez que apresentaram essa informação nos dados produzidos após as práticas e leituras.

Em seguimento às análises no âmbito das compreensões e transformações sobre Educação Ambiental, convido o leitor a refletir sobre a fala de Karina, que na primeira entrevista já tinha conhecimentos sobre a importância social da Educação Ambiental, pois ela nos diz que: *“Eu entendo por Educação Ambiental, uma vertente que estuda os meios sociais e o meio ambiente, e na relação desses meios na sociedade”* (entrevista anterior, Karina). Atente que Karina já demonstra uma concepção mais bem formulada sobre esse viés teórico, e tem consciência sobre a importância social da Educação

Ambiental, para além do cunho unicamente ambientalista no sentido de preservação da natureza.

Ainda analisando as compreensões de Karina, convido-o a observar o relato posterior da participante que nos diz que *“Entendendo que a Educação Ambiental não é só a questão da natureza, enquanto meio ambiente e sociedade, eu acredito que as práticas pautadas na linguagem teatral estão embebidas de Educação Ambiental”* (entrevista posterior, Karina). Neste sentido vejo que a participante já tinha construído um conceito solidificado de Educação Ambiental, e assim sendo, ela notou no trabalho realizado pautado na linguagem teatral a presença da Educação Ambiental nas discussões travadas a partir das esquetes que foram apresentadas. Assim sendo, é possível afirmar que houve um **reconhecimento metodológico** por parte da participante.

Neste ponto de minha escrita faço uma mudança de foco, e convido o leitor a analisar o surgimento de transformações sobre as concepções de Educação Estética que apareceram ao longo da leitura dos materiais produzidos, no sentido de atentar para as resignificações que este termo foi ganhando ao longo do trabalho que foi executado, de acordo com as novas interpretações que foram sendo constituídas pelas (os) participantes.

Para contemplar essa linear de raciocínio destaco o seguinte discurso: *“[...] quando fui questionada sobre “Educação Estética”, na hora pensei em muitas coisas, menos no que de fato realmente significava. Achei que estava relacionado à aparência.”*. (trabalho final da disciplina, Biba). A participante Biba nos conta que não sabia o real significado da Educação Estética, e por este motivo acabou formulando uma concepção a partir do nome, que estava na realidade equivocada, e por esse motivo se surpreendeu com o real significado quando o descobriu. Para demonstrar essa constatação apresento-lhe a seguir a fala da participante em sua primeira entrevista:

Eu acho que é uma educação criada só para dizer que aquilo ali está certo, ou para mostrar que funciona, mas não pensar no que realmente seria essa educação, qual seria o benefício que ela traria, só, no caso, para meios de comprovar alguma coisa. Algo superficial. (Entrevista, Biba).

Ao atentarmos para o registro transcrito da entrevista de Biba, vemos que realmente se reflete ao que a participante nos relata em seu trabalho final, ela reconhece que estava equivocada quando compreendeu que a Educação Estética baseava-se em

algo superficial, que era pensada para atender apenas a aparência de algo positivo, mas que na realidade baseava-se em uma prática infundada e desconexa com os objetivos que pretendemos para uma educação considerada de qualidade. Para compreendermos o que Biba ficou entendendo desta vertente educacional após as atividades e leituras, chamo a atenção do leitor para o seguinte trecho, extraído também de seu trabalho final.

A Educação Estética pode influenciar a nossa prática pedagógica de várias formas, através dos conceitos que vamos transmitir³², podendo se pensar nessa transmissão, nessa transformação pelo lúdico, pelas artes, pelo teatro, pelo amor e respeito à natureza, de todas as formas que sejam possíveis permitindo a liberdade de expressão, e desenvolvendo o aprendizado ao aluno de uma forma diferente e ao mesmo tempo mais prazerosa, com mais chances de retorno, entendimento e incentivo. (trabalho final da disciplina, Biba)

Acredito ser essencial dizer que, mesmo que não compactue com a visão de educação da participante, por essa se expressar por meio do conceito de transmissão de conhecimentos, consigo detectar o princípio da Educação Estética em seu registro, pois essa coloca ao longo de sua escrita, importantes dicas de sua compreensão deste novo assunto em sua formação inicial como educadora. Para afirmar isso me embaso no princípio de sua escrita o qual ela diz que “*A Educação Estética pode influenciar a nossa prática pedagógica de várias formas*” e logo em seguida ela elenca uma série de maneiras que essa vertente educacional **transforma o compreender-se docente** em prática, ela trás um dos pilares principais compreendidos por mim da Educação Estética, que é a “*transformação pelo lúdico*”, ou seja, primeira coisa que devemos ter bem definida é que um trabalho com práticas lúdicas não deve ser pensado como a brincadeira por ela mesma, mas sim um trabalho sério, com objetivos e intencionalidades por trás dessas práticas. Após devemos ter bem estabelecido que através de uma prática pautada na experiência, podemos vir a ampliar as percepções e capacidades através de uma prática prazerosa, e esta prática pode ser assim tanto para educandos como para educadores. Uma vez que concebemos a Educação Estética como nos elucidam os (as) autores (as) na citação abaixo.

³² Conceito não adotado por vertentes críticas as quais compactuo, não condiz com Freire(2011), tampouco com Loureiro (2006), por não concordarmos com a transmissão de conhecimento, e sim com a construção deste, através da comunicação dos saberes coOntituímos nossos conhecimentos mutuamente.

[...] podemos entender a Educação Estética especialmente a partir de um viés crítico-transformador, como uma opção filosófica e pedagógica fundante para o desenvolvimento integral dos sujeitos, na medida em que é sobre a base emocional desenvolvida pelo indivíduo em suas relações na realidade circundante, onde também se desenvolvem as atitudes, as posturas e os princípios com relação às pessoas e demais seres fenômenos e objetos. (FREITAS; SILVEIRA; GALIAZZI; RODRÍGEZ, p. 60, 2016).

Assim sendo, digo que na vertente Estético-Ambiental da educação concebemos que cada ação educativa é de extrema importância para a formação pessoal, e assim sendo, deve ser algo significativo para quem a vivencia, para tanto munimo-nos de experiências lúdicas, prazerosas e impregnadas de sentido para que estas não possam ser facilmente esquecidas, e que através do aprimoramento dos sentidos para o aguçamento do uso do raciocínio crítico, estamos assim desvelando novos olhares, possibilitando aos sujeitos envolvidos nessa experiência que se experimentem, se reconheçam, e assim reconheçam no outro, a partir da atividade, novas maneiras de ser e estar no mundo (DOLCI, 2014).

Pude observar também, no registro de outra participante, a mesma inquietação, de ter pensado a priori que a Educação Estética seria uma coisa, e após vivê-la e estudá-la constatou que era algo muito diferente do que estava imaginando, vivendo dessa forma a transformação de concepções. *“Tentando assimilar a palavra “estética” com o seu significado, resolvi responder que provavelmente deveria ser algo superficial, mas para a minha surpresa era justamente o oposto. E então, aos poucos, fui conhecendo a Educação Estética.”*(trabalho final da disciplina, Nikky). Neste sentido, convido o leitor a olhar atentamente ao registro da entrevista a qual foi realizada com a participante, para podermos atentar à fala dela, e perceber as mudanças que ocorreram em sua maneira de pensar esse assunto.

Eu nunca ouvi falar nesse termo (Educação Estética), mas vou tentar explicar pelo que eu entendo que seja a palavra estética. Talvez algo mais visual, mas acho que por entender a estética como algo mais físico, não sei se seria o certo, mas acho que talvez seria mais algo que está sendo posto, sendo apresentado, mas não tenho certeza. (entrevista anterior, Nikky).

Acima, Nikky nos mostra sua compreensão, até então em um patamar do senso comum, sobre Educação Estética, podemos destacar que ao longo de sua fala sobre o assunto, mais de uma vez, a participante afirma que não sabe sobre o tema, que nunca ouviu falar, e que não sabe se está respondendo corretamente, mas não desiste de tentar se expressar a partir de sua compreensão sobre o termo, e tentar significar o que lhe está

sendo apresentado. Abaixo, vemos uma fala mais segura, e com uma ressignificação totalmente diferente sobre sua compreensão a respeito do tema.

Agora, depois de ter feito a primeira entrevista, e da gente ter conversado, hoje eu compreendo que Educação Estética é exatamente o oposto do que eu pensava, porque eu não tinha entendimento nenhum sobre o assunto. Então hoje eu entendo que ela é uma maneira diferente, outras formas e metodologias de apresentar a educação. Então como a gente fez um teatro, ou as vezes até uma apresentação, algo que fuja do tradicional, do método tradicional de ensino que a gente tem.(entrevista posterior, Nikky).

Desta maneira pude constatar que as atividades e leituras propostas tiveram sim um impacto positivo no que se refere à visão diferente da anterior sobre as **propostas pedagógicas** para o trabalho docente. Pude observar também que em todos os relatos, sejam por meio escrito ou falado, apresentaram uma ideia plantada de que devemos fugir do ensino tradicional (FREIRE, 2011b), pensar através de uma ótica lúdica, novos meios de se chegar ao aluno de maneira a cativar este, proporcionar um envolvimento pelo ato de aprender, para além da mecanização do ensino e aprendizado. Para tanto, devemos atentar para os sentimentos expressos pelas participantes a partir dos prismas apresentados durante a investigação.

Não foram somente essas duas participantes que demonstraram abertamente a sua evolução no que se refere à compreensão sobre a **intencionalidade estética** na educação. A grande maioria dos sujeitos apresentou mudanças, alguns auto-declararam como no caso das duas citadas acima, e outros foi possível observar a partir das mudanças presentes em seus discursos, como podemos observar a seguir:

Hoje entendo Educação Estética como um olhar para as práticas educativas com cuidado e sensibilidade, sem mecanicismo, buscando sempre o melhor possível para desenvolver todas as capacidades dos alunos. Sensibilidade esta que busca favorecer o aprendizado pleno e criativo. (trabalho final da disciplina, Cris).

Neste relato, Cris expõe a maneira como está concebendo o conceito de Educação Estética, de modo que podemos perceber em seu registro a preocupação com a intencionalidade que está posta no modelo educacional denominado Educação Estética. Neste sentido penso que Cris sofreu uma grande transformação em sua

maneira de compreender o viés presente na Educação Estética, uma vez que na entrevista anterior às práticas educacionais ela apresentou uma concepção distinta à que nos ostenta no trabalho final da disciplina.

Educação Estética. A primeira vez que eu ouvi isso foi nos corredores da FURG, mas eu nunca tinha entendido muito bem, e ainda continuo meio sem entender. Seria um modelo, ou sei lá eu não consigo entender ainda muito bem essa expressão Educação Estética. Parece algo que vem de moda, de modismos, de modelos, de coisas mais prontas. Então eu não consigo gerar uma resposta pronta assim sobre esse tema. (entrevista anterior, Cris).

Ao olharmos atentamente para a entrevista referenciada acima, vemos claramente a diferença do discurso da Cris antes dos estudos e práticas realizados, e após. É correto afirmar que houve uma significativa transformação, uma vez que anteriormente a acadêmica não conseguiu formular uma resposta sobre o tema, ficou confusa e afirmou que não tinha subsídios para completar uma resposta sobre o tema, já posteriormente vemos que ela produziu uma escrita bem articulada sobre a Educação Estética, demonstrando domínio sobre o tema, e argumentando seu registro com conceitos estéticos de modo que fica claro ao leitor de seu texto as noções por ela expostas, assim como um domínio consideravelmente maior sobre a temática.

Uma vez que foi encontrado nos registros da pesquisa as transformações referentes às concepções de Educação Ambiental e Educação Estética, neste momento faço um convite ao leitor para observarmos as transformações que foram notadas na concepção de Educação Estético-Ambiental, um termo no qual foi introduzido já no final das atividades, e que trago um recorte de meu diário de campo para elucidar a situação anterior com relação ao conhecimento sobre a nomenclatura.

Hoje é o primeiro dia de aula após as apresentações das esquetes, e vamos falar sobre o termo Educação Estético-Ambiental, pois junto à professora da turma decidimos modificar a estrutura da disciplina e acrescentar um trabalho final, onde os(as) acadêmicos(as) terão acesso à explicação sobre o termo Educação Estético-Ambiental. Notei que para a turma este era um termo completamente novo, e que até se assustaram um pouco com a proposição do trabalho. (diário de campo da pesquisadora, turma N).

Uma vez que esta foi uma ideia que surgiu ao longo do trabalho, essa não foi uma investigação feita inicialmente nas entrevistas anteriores, mas acredito que o registro acima nos apresente um panorama da maneira como o termo foi inicialmente recebido pela turma. Faltando poucos dias para o término das aulas, as professoras apresentam uma proposta de trabalho sobre um tema que não havia sido abertamente trabalhado na disciplina. Contudo ao realizar a leitura dos trabalhos finais vejo que as (os) acadêmicas (os) conseguiram captar a essência Estético-Ambiental por detrás das atividades as quais foram vivenciadas por eles ao longo da disciplina.

Para completar esse panorama inicial apresento um trecho do trabalho de uma das participantes, em que essa coloca sua inquietação inicial sobre a falta de repertório em relação ao tema: *“Iniciei o semestre sem nem saber o que era Educação Estético-Ambiental, e hoje, pude compreender na prática o quanto essa liberdade, diálogo e coletivo são importantes para a construção do nosso conhecimento e formação docente.”* (trabalho final da disciplina, Rafaela). Neste registro da Rafaela vemos o ponto de partida de seus conhecimentos a respeito do tema, e a transformação sobre ele sofrida. A própria acadêmica demonstra a importância dessa **transformação na formação** enquanto futura docente, e também a maneira como essas práticas a ajudaram em sua construção de conhecimento.

Acredito que a Educação Estético-Ambiental vai muito além de somente trazer conceitos como “frases prontas” para que sejam reproduzidos, mas o movimento de “despertar” nos alunos esta vontade de conhecer de fato os elementos que os cercam a fim de poder relacionar-se com todos eles de maneira ativa, não só nas relações com a família, amigos, vizinhos e colegas, mas com o ambiente que faz parte deste contexto. (trabalho final da disciplina, Letícia).

No registro acima posto devemos atentar para o domínio do tema, para a maneira com que a docente em formação coloca sua percepção construída sobre o tema. Em outras palavras, Letícia nos diz que ela compreendeu que a Educação Estético-Ambiental não é algo pronto, como uma receita a ser seguida, mas uma maneira de conceber as intencionalidades educacionais a fim de alcançar objetivos libertários e emancipadores (FREIRE, 2011b).

Em sequência a este discurso, convido-o a observar atentamente o registro a seguir posto onde a acadêmica Andréa, quando entrevistada previamente é perguntada sobre Educação Estético-Ambiental, e esta responde que *“Ai que difícil, não sei o que é,*

acho que vi nos documentos, mas eu prefiro pular essa pergunta.” (entrevista anterior, Andréa). Neste trecho da entrevista da acadêmica podemos observar a confusão dela quando indagada sobre o tema, e por não conseguir se situar pediu para não responder a esta indagação. Então, demonstro ao leitor um trecho da escrita da acadêmica em que ela após compreender as intencionalidades e objetivos da Educação Estético-Ambiental se reconheceu, e identificou-se com a proposta, a ponto de registrar:

A Educação Estético-Ambiental está inserida no ser “eu” desde que fui concebida pelos meus pais e permanece na minha razão enquanto filha, mãe, irmã e discente que sou do curso de Pedagogia licenciatura, e futura professora. Minha existência não teria sido se não me sentisse parte desse universo, assim como esse universo seja uma parte minha. (trabalho final da disciplina, Andréa)

No relato de Andréa destaco a importância e significância que a participante dá a Educação Estético-Ambiental, a ponto de sentir que está pertencente a este “universo”, como ela mesma define. Acrescento que as práticas e leituras “tocaram” a acadêmica a ponto de sentir que se não houvesse essa vertente educacional, ela não conseguiria se definir no mundo, estaria no limbo teórico. É interessante atentar para a escrita tão apropriada de uma acadêmica que, antes das práticas e leituras realizadas nesta disciplina, não havia tido contato com tal conceito, e até então desconhecia a existência.

É incontestável a transformação sofrida por Andréa, que se sentiu desconfortável e pediu para pular a pergunta no princípio e no registro final compreende a Educação Estético-Ambiental. Deste modo é possível afirmar que para esta participante a concepção de educação apresentada por meio de práticas e leituras fez rever sua visão de mundo, e desta forma **constituir uma nova identidade**, um papel o qual ela exerce perante sua concepção.

Seguindo pelo mesmo prisma proponho um momento reflexivo acerca da escrita de Isabela, que expõe sua compreensão sobre o conceito incorporando o que entendeu sobre a teoria e suas vivências práticas durante a disciplina.

Vivenciamos muito em nossas práticas pedagógicas a Educação Estético-Ambiental, através dos trabalhos realizados em grupos e através do teatro que nos proporcionou vivenciarmos diversos sentimentos de forma diferente. Ela baseia-se no experimento sensorial e significativo do ser humano, como um canal de acesso à aquisição de conhecimento, é concretizada durante

uma inter-relação, entre sujeito e objeto, ambos entendidos como parte constitutiva da realidade sociocultural mais ampla.
(trabalho final da disciplina, Isabela).

No recorte do trabalho referenciado acima podemos captar a intencionalidade da participante em seu discurso. Ela nos informa que primeiramente vivenciou a Educação Estético-Ambiental durante a disciplina do curso de Pedagogia. Após essa vivência ela estabeleceu um vínculo com os fundamentos da teoria que embasam este trabalho, e compreendeu que pode **transformar sua visão de educação** e dos sentidos que esta possui.

Um aspecto interessante a se ressaltar é que a participante Isabela tem um histórico de vida envolto por teatro. A mesma nos conta que ela participou inúmeras vezes de apresentações teatrais durante o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, deste modo podemos dizer que carrega consigo seu próprio repertório de vivências e saberes sobre o assunto. Contudo foram participações como atriz, em um ângulo de aprendiz, e não tinha conhecimentos conceituais a respeito do tema.

Quando indagada sobre Educação Estética, a acadêmica nos desvela sua carência sobre o tema quando responde: *“Educação Estética, eu acho que deve ser uma educação padronizada”* (entrevista anterior, Isabela). Nesta fala da entrevistada podemos notar que ela tenta explicar o conceito buscando, através do nome, uma aproximação com o que ela pensa ser o sentido, uma vez que vimos que a Educação Estética vai além do senso comum que existe sobre a palavra “estética”, ela está ligada a estética dos seres humanos, e na maneira como estes experienciam o mundo (ESTÈVEZ, 2003).

Para traçarmos um paralelo, apresento agora uma discussão sobre o relato posterior de Isabela, em que podemos notar uma forte transformação quando indagado a ela sobre o mesmo tema, na entrevista que ocorreu após às práticas e leituras. *“Educação Estética é olhar o lado sensível da coisa, é uma percepção que a gente tem daquele lado que fica as vezes meio obscuro. Então a gente consegue perceber essa sensação no momento que a gente está ali atuando, refletindo”* (entrevista posterior, Isabela). Com suas palavras, Isabela nos diz que ela compreendeu que a Educação Estética ocorre quando existe uma **vivência estética**, uma possibilidade de experimentar e de tomar suas próprias conclusões a partir das sensações vividas, dos sentimentos observados, das novas descobertas.

Desta forma, tendo acesso à entrevista anterior, a entrevista posterior e ao trabalho final da participante Isabela, podemos dizer que mesmo que a participante tivesse vivências no teatro, ela não possuía um domínio teórico sobre o tema, e desta maneira, esse foi se constituindo e aprimorando ao longo das vivências pautadas nessa teoria e as leituras realizadas. Assim podemos concluir que no caso desta participante em especial, a transformação foi muito mais significativa no âmbito teórico do que prático, o que ocorre mais efetivamente com outras participantes que não tiveram o mesmo acesso às práticas pautadas na linguagem teatral fundamentada teoricamente essencialmente na Educação Estético-Ambiental.

Desta maneira finalizo o Primeiro Ato concluindo que as transformações nesta subcategoria mencionadas foram extraídas dos discursos das participantes mencionadas, e que significam muito para o objetivo desta pesquisa. Uma vez que para compreender a significância do trabalho para a formação docente, é necessário compreender de que maneira os sujeitos envolvidos estão entendendo e identificando-se com a proposta teórica por detrás das práticas que constituem o trabalho com a linguagem teatral. Desta forma encerro esta seção afirmando que os dados aqui apresentados elucidam o viés pelo qual o trabalho foi se constituindo, um vez que todas essas transformações ocorreram no espaço de tempo de uma disciplina semestral, o que nos permite compreender o impacto que essas atividades tiveram sobre os sujeitos envolvidos.

Foi interessante destacar ao longo das análises os conceitos que foram constituídos como sendo transformados a partir do trabalho realizado. Pudemos levantar que houveram transformações na realidade, a respeito da escolha metodológica, transformações com relação ao conceito de desenvolvimento da autonomia, novas compreensões de educação transformadora, entre outros destaques feitos ao longo do texto.

5.2- Segundo Ato: A maneira como a linguagem teatral contribuiu na transformação da construção da identidade docente.

“Não existe triunfo sem perda, não há vitória sem sofrimento, não há liberdade sem sacrifício” (Senhor dos Anéis – O retorno do Rei).

Nesta seção estarei tratando sobre as transformações relatadas pelos sujeitos da pesquisa com relação a sua constituição docente, o que eles nos apresentam no que

concerne à mudança na concepção a respeito do papel do educador na educação e, desta forma, suas considerações a respeito da aplicabilidade da linguagem teatral em sua prática docente.

É sabido que o intuito de trabalharmos numa perspectiva Estético-Ambiental de educação é o de transformar a realidade e proporcionarmos momentos de construção dos saberes por meio da experiência e expressão da linguagem teatral. Assim sendo, nosso objetivo não estaria contemplado se a partir do trabalho pensado nesta perspectiva não se encontrassem resultados que demonstrassem uma transformação efetiva nas intencionalidades pedagógicas, de modo que os (as) sujeitos dessa pesquisa nos demonstraram essa transformação em seus discursos falados e escritos.

Por este motivo inicio minhas análises nessa subcategoria trazendo um debate sobre as considerações dos (as) participantes desta pesquisa com relação ao papel dos educadores em nossa sociedade, e desta maneira, a relevância de seu trabalho para a educação. Acredito que ao atentarmos para esses registros para identificar a relevância de um trabalho que articule a linguagem teatral em uma perspectiva Estético-Ambiental da educação, pois, estaremos olhando para o efeito desse trabalho nas percepções dos (as) envolvidos (as). Para iniciarmos essa discussão, apresento-lhe o recorte abaixo:

[...] Não é ser conteudista o papel do professor, mas é também, e não só passar o conhecimento, mas incentivar o aluno a buscar esse conhecimento, sem dúvida. O papel do professor é ser amigo, é ter afeto, é se preocupar com a formação do educando, que seja o motivador do educando, e querer também ir adiante. [...] Esse é um dos papéis do professor entre tantos que ele tem [...] (entrevista anterior, Mara).

No discurso de Mara podemos salientar os diversos aspectos que ela ressalta sobre os papéis do professor. Primeiramente, ela nos diz que é papel do professor se preocupar com os conhecimentos que estão sendo adquiridos, ou seja, que o professor não deve ser apenas um “conteudista”, contudo ele deve sim atentar sua prática para os conteúdos, a fim de preparar seu aluno para o futuro, as necessidades que este terá na hora de escolher sua profissão e correr atrás de seus objetivos. Em outras palavras, embasada nas leituras de Freire (2011b) afirmo que a educação libertadora não pode existir sem amorosidade, sem o amor entre educadores e educandos, contudo não devemos entender amorosidade como condescendência à ignorância, como a permissividade ao não alcance dos conhecimentos e informações, mas o afeto como

preocupação com o outro, preocupação com a prática educacional de qualidade e com a formação de seres humanizados e críticos, sabedores do mundo e das implicações nele existentes.

Em seguida, da participante nos diz que é importante que o professor procure incentivar o aluno a querer buscar esse conhecimento. É importante para isto, que o aluno tome consciência da necessidade dos saberes para sua vida, e também que as práticas pedagógicas sejam positivas para este aluno, ou seja, que sejam experiências relevantes e que possibilitem uma compreensão de sua intencionalidade e importância no processo educativo. E é por acreditar que as práticas pedagógicas alicerçadas na Educação Estético-Ambiental são um meio para este fim, que realizo uma releitura do que a participante nos informa dizendo que o professor que se compromete efetivamente com sua prática, e opta por desconstruir uma educação tradicional, tornando o ato educativo mais prazeroso e estimulante, ao mesmo tempo que se preocupa afetivamente com a formação de seu aluno, executa um trabalho onde o próprio educando reconhece a necessidade das informações, e se torna um pesquisador junto ao educador, buscando sempre o vir a ser mais através do estudo e da sua participação ativa no processo educativo. Mas, para isso a educação não pode ser tomada como neutra, o que não existe na concepção de Educação Ambiental crítica e transformadora (LOUREIRO, 2006), mas sim devemos assumir a intencionalidade das práticas educativas, a ponto de o educando reconhecer a importância dessa escolha em seu processo educacional, e sentir-se parte importantíssima, que é, desta intencionalidade.

Ao continuarmos nossa análise, analiso um outro recorte de discurso que podemos atentar aos detalhes, pois ela nos diz que através da linguagem teatral *“a gente acaba pensando, ensaiando, revendo as nossas práticas, escrevendo, atuando. A gente começa de um jeito, e depois que termina você percebe que foi uma caminhada, e essa caminhada foi evolutiva, foi boa, foi crescente.”* (entrevista posterior, Mara). Nesta fala da participante Mara, podemos notar a opinião da entrevistada com relação aos impactos da prática da linguagem teatral em sua formação docente. A participante nos diz que estava um pouco preocupada com a atividade inicialmente, pois não conseguia organizar o tempo e ideias com o grupo, mas que após a execução da atividade a viu como um processo de crescimento para ela, uma vez que compreende como uma *“caminhada evolutiva”* seu envolvimento nesta atividade.

Ela destaca alguns pontos que considerou pertinentes com relação a esta participação, e chamo a atenção para a importância que a participante dá à revisão das

práticas, as quais ela concebe que refletiu sobre a atividade e as influências sofridas por ela a partir disto, e esta revê suas práticas, a intencionalidade que ela apreende ao seu fazer pedagógico, o que me mostra que a linguagem teatral teve poder de influência sobre a participante que reconheceu-se modificada após a participação nas atividades.

Eu vou adotar o teatro em minha prática docente, com certeza, mesmo que algumas pessoas as vezes não gostem, mas acho que a gente tem que deixar livre a participação, mas acho que as vezes as pessoas acabam dizendo que não gostam, mas ao olhar os outros interagindo e vendo que as apresentações são legais e que possibilitam uma porção de coisas diferentes, acho que acabam de certa forma mudando de ideia. (entrevista posterior, Mara).

Neste relato vemos a participante nos expressando sua vontade de trabalhar com o teatro, quando docente. Ela nos diz também a respeito da possível não aderência à prática, mas ela mesma acaba chegando à conclusão de que é uma prática que mesmo que encontre resistência no princípio, ao longo de sua ocorrência vai ganhando aderência dos que antes estavam relutantes com relação à participação. E isso eu pude observar na Turma D, pois houve dois grupos que se desfizeram ao longo das práticas, e acabaram não apresentando esquete alguma. Contudo no último dia de aula, duas acadêmicas vieram conversar comigo e com a professora da disciplina, e nos falaram que se arrependeram de não ter apresentado uma esquete, pois viram na apresentação dos colegas, que era algo realmente interessante e construtivo para suas formações, desta maneira penso que se tivéssemos tido mais tempo de disciplina e dado uma chance deste grupo fazer sua esquete, elas com certeza teriam se envolvido e apresentado algo. Podemos deduzir isto ao realizar uma reflexão sobre o relato de uma das componentes do grupo que se reorganizou e apresentou uma esquete, com outras colegas que também não iriam apresentar e decidiram de última hora fazer.

Nós não íamos mais apresentar, depois de tudo, mas eu pensei: Quantas vezes fazemos isso na faculdade? Quantos professores nos dão essa oportunidade? Então decidi juntar todas as forças e fazer assim mesmo! E me arrependeria se não tivesse feito! A única pena que sinto foi de não ter tido mais tempo para elaborar melhor, para fazer melhor que fizemos. (entrevista posterior, Ana).

Analiso esta fala de Ana, uma das participantes do grupo que se desfez para atentarmos para o olhar dela sobre essa questão do não apresentar, levantada anteriormente. Ela fazia parte do grupo de seis pessoas que se desfez, e após esse ocorrido ela se uniu com mais duas participantes do grupo, e mais uma moça de um grupo que também não apresentou, e fizeram de última hora uma esquete que trazia um profundo debate sobre suicídio. Conto-lhe isso caro leitor, para que seja mais fácil de compreenderes o plano de fundo dessa situação, esse grupo, que não iria apresentar nada, encantado pelas oficinas teatrais ocorridas anteriormente, decidiu se unir e realizar um trabalho com a metade do tempo dos demais grupos, e a participante nos relata que teria se arrependido se não tivesse sido assim.

Voltando às discussões sobre as transformações na formação docente das (os) envolvidas (os), relato neste momento mais um discurso que pode nos auxiliar a compreender como essa situação foi experienciada pelo grupo, que registrou essa escrita em seu portfólio sobre o trabalho com o teatro. A respeito da importância da linguagem teatral na formação docente, também pude notar registros interessantes nos portfólios, como por exemplo: *“Sendo atores, figurinistas, diretores e até mesmo escritores, esta experiência trouxe para a formação docente um excelente recurso que pode ser utilizado com diferentes alunos e diversos temas.”* (Portfólio do grupo “As fora do Aurélio”).

Acima podemos observar a constatação dos (as) componentes do grupo “As fora do Aurélio”, que concluíram a partir do trabalho com a linguagem teatral a importância e as possibilidades a partir das experiências vivenciadas neste sentido. Eles (as) ressignificaram sua prática docente ao viver esta prática, pois, compreenderam que trabalhar a linguagem teatral é um recurso para desenvolver as habilidades dos educandos, o que vem ao encontro da perspectiva que estamos observando. Uma vez que é sabido, segundo Dolci (2015) que o teatro é uma linguagem que possibilita o crescimento pessoal, o aprimoramento das habilidades, e desta forma a sensibilidade dos envolvidos.

Alunos e professores que participam desta prática vivem diferentes experiências, e mesmo que trabalhe sempre com essa perspectiva, a cada novo viver estético se modifica e transforma algo em si. Esse é o exercício que nos apresenta Boal (1996, p.27) quando nos diz que “o teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver – ver-se em situação”. E desta maneira se ressignifica e se transforma no processo. Esse é o

grande momento da educação, o ponto exato em que sabemos que a nossa intencionalidade está sendo atendida, é aperceber-se, refletir e transformar-se, desconstruir-se e reconstruir-se a partir de uma reformulação da consciência. O certo é que nunca saberemos tudo, seremos sempre seres em constante construção de conhecimentos, e o quanto mais sabemos, mais há para descobrir. Ao descobrir o mundo, estamos desvelando novas capacidades, o olhar amplo sobre os acontecimentos.

Em seguimento às análises referentes à transformação com relação à constituição docente dos (as) acadêmicos (as) envolvidos na pesquisa, dou segmento a escrita desta subcategoria de análises chamando a atenção do leitor para o seguinte relato reflexivo encontrado em um dos portfólios que diz que *“Enfim, a experiência possibilitou pensar múltiplas linguagens para trabalhar na sala de aula, de modo que arriscamos a fugir do modelo tradicional onde o aprendizado ocorre através da repetição e utilização do quadro e caderno.”*(Portfólio do grupo “Plano B”).

Nesta escrita do grupo “Plano B” podemos atentar para o relato das componentes, as elas expõem que a partir das múltiplas linguagens, ou em outras palavras a linguagem teatral, elas conseguiram identificar a possibilidade de trabalhar em sala de aula, em sua prática docente, nesse viés. Por conseguinte, elas abordam a questão da importância de fugirmos de um ensino tradicional, e vêem a linguagem teatral como uma dessas possibilidades. Elas estão vibrando na sintonia de Freire (2011b) quando nos relatam que o ensino tradicional ocorre através do quadro e caderno, contudo sabemos que para fugir de um ensino tradicional precisamos muito mais do que somente pensar nos recursos escolhidos, devemos analisar e ponderar a respeito da postura adotada em sala de aula, de um professor libertador e que se preocupa com as intencionalidades de seus métodos, para que consigamos efetivamente transformar uma realidade. Devemos nos transformar e assim realizar a práxis, o ato de realizar nossa prática educativa, refletir criticamente sobre essa prática, e então modificar essa prática a fim de atender aos objetivos e intencionalidades pretendidos.

Compreendo que para atingirmos nossos objetivos enquanto professores que anseiam a transformação da realidade, devemos romper com a prática tradicional, devemos nos libertar, e libertando-nos libertaremos também os sujeitos, dos antolhos que o ensino tradicional quer que usemos para as problemáticas do mundo moderno, e ter um olhar ecológico (NARVAZ; KOLLER, 2004) com relação ao que nos rodeia, para somente assim termos a capacidade de ser críticos e problematizar sobre as

constituições apresentadas. Confirmando esta percepção que tive, mais adiante no portfólio encontramos um registro que nos diz que:

O trabalho assim traz sentido humano para as relações, neste sentido partilhamos a falta e a necessidade de termos mais trabalhos, em outras disciplinas, alicerçados na Educação Estética. Trabalhos que não sejam engessados, rígidos, tradicionais, que não despertam no aluno nenhum prazer, nem criação, ou a sensibilidade, a emoção, sendo assim, pouco significativos para eles. (Portfólio do grupo “Plano B”).

Mais uma vez, ressalto as palavras registradas por este grupo, que exprime em sua reflexão a intencionalidade de um trabalho metodológico que desacomode, que desconstrua as paredes do ensino tradicional. Se vê que este grupo de acadêmicas (os) conseguiu perceber na linguagem teatral, a intencionalidade que nós professores Estético-Ambientais esperamos que se efetive a partir de nossa prática. Neste sentido, podemos afirmar que a partir da linguagem teatral o grupo conseguiu ter uma percepção aguçada a respeito da intencionalidade desse fazer educacional, uma vez que tendo feito isso ressignificaram suas concepções prévias sobre a prática docente, entendendo que para transformarmos a realidade devemos transformar o fazer educativo, para que seja possível uma educação diferente, precisamos ensinar de maneira diferente que facilite essa transformação.

Inspirada pelas minhas leituras de Freire (2011c) assumo que onde existe a transformação, onde existe o querer ser diferente, aí está a Pedagogia da esperança, esperança por uma educação de qualidade, a esperança por uma sociedade autônoma e desvencilhada de todas as amarras sociais e culturais. Neste sentido, estou concebendo as análises aqui expressas, as acadêmicas estão demonstrando isso, em outras palavras, o que me faz pensar que a linguagem teatral, pautada na concepção Estético-Ambiental de educação está cumprindo seu papel para um fazer educacional esperançoso. E isto caro leitor, ascende os ânimos de qualquer pessoa que acredita e vai atrás de seus objetivos, buscando sempre a humanização de uma sociedade hoje tão desumanizada.

Na sequência das análises, aponto agora uma outra fala da entrevista realizada, e trago uma transformação em especial que mexeu muito com a minha maneira de encarar o teatro, espero que o leitor me compreenda. A acadêmica me disse que “*o papel do professor é procurar atender as demandas dos alunos, sempre inovar e não ficar naquela rotina tradicional.*” (entrevista anterior, Estela). Na manifestação da Estela,

vemos que ela nos informou que para ela, dentre outros, o principal papel do professor é prestar atenção em seus alunos, e pensar em conteúdos e práticas que sejam significativas para estes, que atendam as demandas dos alunos, para que o ato educativo seja relevante. E quando indagada posteriormente sobre a aplicabilidade da linguagem teatral em sua prática docente, a professora em processo de formação nos disse que:

Eu sou muito tímida, e quando soube que teria teatro eu fiquei assustada. Mas percebi que sou capaz, que eu posso sim fazer parte de algo como isso. E eu vou adotar o teatro em minha prática docente com certeza, uma vez eu assisti uma peça na minha escola, e pensava que eu nunca iria fazer parte de algo assim, e penso que se eu tivesse sido estimulada quando criança hoje poderia ser diferente. Por isso, para ajudar pessoas como eu, vou adotar o teatro. (entrevista posterior, Estela).

Desta maneira é possível atentarmos no sentido de que a participante nos diz que esta atividade foi deveras importante para ela, e neste sentido ela vai adotar em sua prática docente, para que ela possa possibilitar aos seus alunos os mesmos sentimentos e o mesmo desenvolvimento que ela notou em si mesma. Como ela havia expressado anteriormente, ela acredita que o professor deve atender as necessidades dos alunos, e como ela reconheceu-se atendida com esta atividade, ela acredita que pode ser o caso com seus alunos, e reconhece uma transformação não somente no âmbito profissional, mas também pessoal.

Ela havia expressado também a importância de o professor inovar, para não cair nas mesmices tradicionais da educação, como vínhamos discutindo anteriormente, e esse relato vem a corroborar com o que estávamos travando de discussão anteriormente, uma vez que se comprova por relato de mais uma participante as possibilidades de uma prática que preza pela experiência, pelo conhecimento através dos sentidos e dos significados que empregamos através da nossa capacidade de experimentar e significar a experiência vivida.

Quando indagado a outra participante a respeito do papel do professor na educação, ela nos diz que devemos valorizar o repertório cultural que cada aluno trás em sua constituição pessoal. Mas, para, além disso, o professor deve ir adiante, deve agregar novas culturas e saberes a este aluno, deve ser o responsável por abrir o campo de possibilidades que este aluno possui para novos olhares e pensares sobre os conceitos e conhecimentos presentes no mundo, como podemos verificar a seguir:

Inicialmente ele vai valorizar toda a cultura que o aluno trás, mas só essa cultura não vai se sustentar, mas isso serve de base. Então vai se criando a partir daí novos conhecimentos, vai agregando. Então eu acho que o papel do professor é agregar e estimular também. Tu não precisas dar coisas prontas, mas tu estimular, tu ensinar a pensar, oportunizar situações que vão estimular querer saber mais, querer ir além. (entrevista anterior, Letícia).

E nesse ponto podemos captar o que está intrínseco na fala da acadêmica, quando ela nos fala que um dos papéis do professor na educação é “*oportunizar situações que vão estimular querer saber mais, querer ir além*”. A sua fala está impregnada de intencionalidade, posto que para que o sujeito possa vir a ser mais (FREIRE, 2011b), ele precisa ir além, necessita chegar à situação problema e encontrar o inédito viável para transpor aquela barreira que o está impedindo de seguir adiante, de ir além. E a transformação neste caso ocorre quando ela reconhece a linguagem teatral como “[...] *uma experiência que deu muito certo para mim, e acho muito positivo para os alunos. Por isso eu vou passar a adotar em minha prática docente.*” (entrevista posterior, Letícia).

Ao nos dizer que deu muito certo para ela, e que acredita que assim será com seus alunos, a participante está nos revelando o mesmo que Estela nos disse anteriormente, ou seja, se para essas participantes a prática teatral foi importante e elas reconheceram o auxílio para a formação pessoal e profissional, elas acreditam que da mesma maneira pode acontecer com seus alunos. Para proporcionar enquanto docentes as experiências vividas durante esse contato com a linguagem teatral no processo de formação inicial, as acadêmicas realizaram uma transformação, um repensar sobre as importâncias da educação, uma vez que podem optar por realizar atividades no mesmo sentido.

Ainda sobre as percepções dos envolvidos no processo, pude perceber na leitura dos portfólios que houve uma grande parte de aceitação da atividade, uma vez que a maior parte dos grupos registrou experiências positivas ao longo da ocorrência das etapas que compuseram o todo. A respeito das atividades iniciais, as de introdução ao trabalho com o teatro, tivemos algumas considerações, como: “[...] *nos divertimos muito encenando o final da peça, sendo este o motivo o qual nos juntamos novamente.*” (Portfólio do grupo “Melhor deixar, melhor cancelar”). Neste trecho da escrita as acadêmicas do grupo estavam contando porque o grupo decidiu se juntar para realizar o trabalho do teatro, e elas relatam que não estavam realizando os demais

trabalhos da universidade juntas. Mas quando apresentamos, a professora da turma e eu, uma esquete com final aberto para que voluntários dessem o final que desejassem, elas se dispuseram e neste momento viram que essa parceria deu certo, por este motivo, uniram-se para a realização da esquete.

Tive também contato com o desvelamento que a linguagem teatral propicia nos envolvidos, pois encontrei a seguinte reflexão:

Assim que a proposta foi feita, me surgiu muitas dúvidas e até questionamentos de o porquê de trabalhar com o teatro na graduação. Depois ao longo do planejamento e de muitas conversas muitas coisas se esclareceram para mim. Foi Gratificante e difícil ao mesmo tempo...” (Portifólio do grupo “Histórias cruzadas”)

Acima podemos observar um momento em que a componente do grupo se perguntou do porquê de trabalhar com o teatro em sala de aula, na graduação. E ela relata que ao longo das atividades que fizeram parte do trabalho ela foi compreendendo melhor a intencionalidade, e deste modo também a importância. Desta maneira destaco a transformação que ocorreu em seu modo de perceber a atividade proposta, inicialmente ela não compreendia a intencionalidade, mas após participar pode ver a situação por um ângulo totalmente novo. A mesma componente encerra sua escrita com a seguinte mensagem:

Por fim concluo afirmando que para mim a experiência teve um grande significado, faria tudo novamente, e talvez com mais dedicação ainda. Obrigada as professoras por me apresentarem diversas formas de se trabalhar as diferentes linguagens. (Portfólio do grupo “Histórias cruzadas”)

Neste sentido, penso que a atividade teatral para esta componente atendeu à intencionalidade inicial que propunha, uma vez que a componente reconheceu, mesmo que inicialmente sem creditar confiança na proposta, que esta foi de valia para sua formação docente, pois em seu registro ela coloca que “[...]apresentar o teatro me possibilitou trabalhar com minha timidez, diminuir meus medos de me expressar em público, [...] além de criar um laço de intimidade com minhas colegas, e no final não tínhamos mais vergonha de interpretar...”(Portfólio do grupo “Histórias cruzadas”).

Desta forma, compreendo que este Segundo Ato nos possibilitou outras reflexões acerca das possibilidades na educação, além de repensarmos também nossa

postura e escolhas enquanto professores. Neste sentido digo que as transformações ocorridas e nesta subcategoria evidenciadas são possíveis e viáveis a partir de uma prática que intencione isso. Acredito que a visão errônea a respeito das práticas lúdicas já foi desconstruída por grande parte da população de educadores, mas o que ainda precisamos debater é a intencionalidade dessas práticas, a importância delas na construção de saberes e na formação dos sujeitos. Por este motivo afirmo que podemos constatar a partir dos dados analisados que uma Educação Estético-Ambiental é possível de acontecer, tanto na formação de educadores, e segundo os relatos das (os) participantes, como também na prática docente de pedagogos (as). Digo então que é necessário que o (a) educador (a) esteja atento (a) para as necessidades e particularidades de seus (as) educandos (as), para somente assim, conseguir compreender e que coloque em prática um trabalho significativo que cativa o público alvo.

EPÍLOGO

Chegamos ao fim deste trabalho, e neste Epílogo pretendo deixar as impressões e marcas construídas a partir dessa investigação. É necessário para mim contar ao leitor a importância que esta investigação teve para minha formação, uma vez que, desde o Ensino Fundamental estive inserida em trabalhos teatrais, e após entrar para a Pedagogia percebi a influência que a linguagem teatral teve em minha constituição pessoal e docente. Como relatei no capítulo “Era Uma Vez”, fui me constituindo como educadora estética antes mesmo de entrar para a licenciatura, o que culminou meus anseios e perspectivas para a educação quando descobri os preceitos estéticos da educação.

Ao terminar minha graduação, ficou a vontade de saber mais, de descobrir como as outras pessoas se sentiriam ao entrar em contato com essa perspectiva, e ao mesmo tempo, compreender os motivos pelos quais essa vertente me tocou de maneira tão intensa, a ponto de assumi-la durante todos os momentos educativos os quais vivencio, sempre buscando tocar as pessoas envolvidas de maneira sensível, por intermédio de práticas que propiciem uma experiência sensível.

Ao iniciar esta pesquisa, a maior curiosidade que atribuía era de descobrir de que maneira a linguagem teatral tocava sensivelmente as pessoas que a vivenciassem, e por isso foi delineado o objetivo geral “**Compreender como a linguagem teatral pode se configurar como meio na formação inicial de professores e de ações em Educação Estético-Ambiental**”, por meio da pesquisa acredito que conseguimos compreender essa questão. Pois, a partir dos estudos apontados, posso afirmar que a linguagem teatral se configura como uma experiência que possibilita aprimoramento pessoal, reconstrução de significados, transformação de concepções, e formulação de posicionamento docente.

Ao refletir sobre as análises de dados, posso concluir que, para os sujeitos da pesquisa, a linguagem teatral se configurou como uma prática pedagógica transformadora de visões, potencializadora para o aprimoramento de habilidades e uma nova perspectiva de encarar a educação e a formação docente, assim como um meio de expressar opiniões e debater problemáticas socioambientais.

A primeira categoria exposta recebeu o nome de: “O *long shot* sobre a linguagem teatral: um olhar ecológico sobre os registros”, e nela eu me comprometo em

olhar ecologicamente, ou seja, analisar a fundo os contextos de desenvolvimento colocados pelas (os) participantes. Essa categoria foi subdividida em duas subcategorias. A primeira delas intitulada “Uma *Mise-en-scène* a respeito da visão sobre aprimoramento de habilidades e a constituição docente”, ficou claro, a partir das reflexões realizadas sobre os discursos dos (as) participantes, que a partir do trabalho pensado sobre a linguagem teatral foi possível significar que diferentes habilidades foram aprimoradas como a timidez, a liberdade de expressão de opiniões, a oralidade, a corporeidade, autoconfiança, ampliação da visão de mundo, sensibilidade humana, ressignificação da constituição docente. Nesta subcategoria eu busquei compreender os sentimentos e significações expressos pelas (os) participantes, ao passo que, a partir dos discursos por elas (es) produzidos eu pude destacar os conceitos anteriormente listados. Foi unânime na opinião dos sujeitos que houve desenvolvimento a partir da prática pensada nos preceitos da linguagem teatral, o que vem ao encontro do que estávamos pensando inicialmente quando planejada a pesquisa.

Uma vez que eu reconheci alguns desses aprimoramentos em minha experiência, admito que surgiram novos olhares e pensares a partir da subcategoria, eu me vi curiosa em saber se isso ocorreria com outras pessoas ao vivenciarem esta mesma situação. Hoje vejo que, para todos (as) os (as) participantes desta pesquisa houve algo de significativo que foi aprimorado, mesmo que para cada sujeito a experiência ocorra de uma forma diferente, não houveram comentários negativos com relação ao trabalho realizado. É relevante dizer também, que noto nos discursos que para cada sujeito a experiência significou de uma maneira, e acredito que isso se dê por ocasião de serem sujeitos advindos de culturas diferentes, microsistemas familiares diferentes, com histórias de vida que divergem, e, por este motivo, tiveram percepções diferentes sobre as experiências vivenciadas.

A segunda subcategoria mencionada, que se chama “O olhar para além do espetáculo: As problemáticas socioambientais representadas”, teve um olhar mais atento para os assuntos abordados, e por sua vez, o impacto que causam na discussão de nossa sociedade. Busquei compreender, ao longo das reflexões sobre as esquetes, em que âmbito ocorriam as problemáticas, a fim de situá-las em relação aos sistemas que circundam as pessoas. O interessante desse exercício foi, primeiramente, compreender as preocupações dos (as) acadêmicos (as) ao pensarem os temas de suas representações, e, secundamente, de buscar compreender as discussões com a intenção de poder

delinear o espaço em que ocorre o *start* da problemática, onde está o cerne gerador do problema.

A segunda categoria de análises recebe o nome “Colagem cênica sobre as transformações decorrentes de um trabalho na perspectiva Estético-Ambiental de educação”, e emergiu por conta das transformações por eles demonstradas. Durante as análises dos discursos produzidos pelos (as) participantes, foi possível notar comparando as concepções prévias e posteriores, as transformações nos entendimentos sobre Educação Estética, Educação Ambiental, e Educação Estético-Ambiental. Ao delinear as transformações que foram notadas a partir dos discursos das (os) participantes, evidencio que alguns deles notaram a transformação por si só, registrando isso em suas falas ou escritas, outros não explicitaram abertamente, contudo foi possível notar pela mudança na conceituação e na expressão de suas ideias.

A primeira subcategoria emergente das análises foi nomeada de “Primeiro ato: As transformações nas concepções de Educação Estético-Ambiental”. Nesta subcategoria busquei problematizar o que foi percebido, a partir dos discursos falados e escritos, sobre as ressignificações que foram sendo constituídas a partir das atividades realizadas. Foi muito interessante perceber que a partir do trabalho feito os (as) acadêmicos (as) puderam perceber o quanto um conceito pode confundir alguém que não tenha aporte para falar sobre, e a partir das atividades puderam destacar a importância desses preceitos, até então por eles desconhecidos, para a educação.

A segunda subcategoria pertencente a esta categoria de análise está denominada como “Segundo ato: A maneira como a linguagem teatral contribui na transformação da construção da identidade docente”. Ela vem trazendo uma discussão sobre o papel do professor na educação, e como esse deve munir-se de intencionalidades para escolher a melhor maneira de exercer sua prática docente. Por este motivo, entendo que ocorre uma transformação com relação à compreensão de docência, uma vez que, os (as) participantes reconhecem que não tinham a intencionalidade de aderir a este tipo de metodologia em sua prática docente, entretanto, ao experienciarem as atividades teatrais eles passam a compreender uma nova possibilidade de ensinar, através do lúdico, da arte, da sensibilização.

Desta forma, compreendo que a pesquisa realizada responde ao objetivo anteriormente apresentado, uma vez que compreendo que a linguagem teatral se configura como uma possibilidade sensível do fazer educacional, que propicia momentos de reflexão, desconstrução, reconstrução, significação, ressignificação,

conscientização e transformação, o que sabemos que, é o eixo guia de uma educação crítica, que pretenda transformar a realidade a fim de emancipar os sujeitos. Em outras palavras, esse trabalho demonstra que uma prática pautada na linguagem teatral é um instrumento dialético essencial para quem pretende realizar uma educação que liberte, que rompa com os preceitos tradicionais, saindo da zona de conforto e propondo um trabalho direcionado para o desenvolvimento dos sujeitos, embebido de intencionalidades e possibilidades.

Para além do atendimento ao objetivo dessa pesquisa, afirmo também que com os dados analisados foi possível responder às questões de pesquisa expostas no início deste trabalho, que eram: **“Quais podem vir a ser as contribuições de um trabalho com a linguagem teatral pautado nos fundamentos da Educação Estético-Ambiental, e como isso se reverte para a formação dos educadores? Como os/as professores (as) em processo de formação inicial avaliam o teatro em sua formação docente e para a sua atuação na escola?”**.

Atendendo a essa demanda digo que as contribuições de um trabalho com a linguagem teatral pautado nos fundamentos da Educação Estético-Ambiental são, como vimos no decorrer do trabalho, o desenvolvimento de habilidades por meio da sensibilização, o debate de questões socioambientais por meio das esquetes, transformações nas concepções conceituais de educação, ressignificação de conceitos, transformações no pensamento sobre a prática docente e o papel do educador, e aplicabilidade das práticas vivenciadas. E em relação à segunda indagação, referente aos discursos produzidos pelos (as) participantes dessa pesquisa, posso afirmar que os professores (as) em processo de formação inicial avaliam o teatro como uma fazer educacional válido, repleto de significados, e que é uma prática relevante para o ato educativo, uma vez que, propicia momentos de aprendizado de maneira lúdica, e pode abordar questões pertinentes e emergentes à educação. Uma última colocação que confirma este entendimento é que os (as) docentes em processo de formação relatam que adotarão essa prática em seu cotidiano nas escolas, visto que, acreditam ser uma possibilidade válida e relevante aos objetivos atuais da educação.

Com relação à relevância do trabalho, acredito que ele pode servir a dois propósitos. O primeiro é para quem deseja saber mais sobre Educação Estético-Ambiental, e como esta pode ocorrer na prática. O leitor pode constatar nas linhas desta pesquisa um panorama sobre o que ocorreu com estas turmas envolvidas em práticas pensadas nesse viés, e as significações para os conceitos primordiais para se

compreender a Educação Estético-Ambiental. O outro propósito é para quem deseja trabalhar com a linguagem teatral em âmbito educacional, todavia, muitas vezes não conhece uma teoria que ajude a pensar sua prática, e este apresenta detalhadamente uma proposta de trabalho com o teatro que pode ser adaptada para qualquer faixa etária, em qualquer nível escolar, em interlocução com o currículo e com os pressupostos da Educação Ambiental no processo de ensino no contexto escolar

Assim sendo, concluo este trabalho muito satisfeita com as descobertas realizadas, e certa de que a linguagem teatral é um meio divertido, pertinente e revelador de se trabalhar na perspectiva Estético-Ambiental de educação. Existe uma coisa que é emergente com relação a essa constatação, é a necessidade de divulgação dessa perspectiva, que ainda é pouco conhecida no âmbito acadêmico, e que se mostra válida às necessidades educacionais atuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**.-15ª ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. **O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamound, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**, 2012. Disponível em: <[http://file:///C:/Users/pauli/Downloads/diretrizes%20\(1\).pdf](http://file:///C:/Users/pauli/Downloads/diretrizes%20(1).pdf)> Acesso em: 20 de abr. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior**, 2015. Disponível em: <[http://file:///C:/Users/pauli/Downloads/res_cne_cp_002_03072015%20\(2\).pdf](http://file:///C:/Users/pauli/Downloads/res_cne_cp_002_03072015%20(2).pdf)> Acesso em: 20 de abr. 2017.

BRAVO, Helen. (janeiro de 2009). *www.desvendandoteatro.com*. Acesso em 10 de fevereiro de 2018, disponível em Desvendando Teatro: <http://www.desvendandoteatro.com/termos.htm>

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A intervenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, Michéle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CECCONELLO, Alessandra Marques, & KOLLER, Silvia Helena. **Inserção Ecológica na comunidade: Uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3),pp.515-524. 2003.

CHACRA, Sandra. **Natureza e sentido da improvisação teatral**. 2ª Ed., São Paulo: Perspectiva, 2010.

DOLCI, Luciana Netto. **A influência do teatro no desenvolvimento do aluno**. Porto Alegre: PUCRS, 2003. Orientador: Prof. Dr. Pergentino Stefano Pivatto. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, PUCRS, 2003, p. 135.

_____. **Educação Estético-Ambiental: Potencialidades do teatro na prática docente**. Rio Grande: FURG, 2014. Orientadora> Prof. Dr. Susana Inês Molon. Tese (Doutorado) Instituto de Educação, Programa de pós-graduação em Educação Ambiental, Furg, 2014, p.201.

_____. A educação estético-ambiental: um olhar para o teatro na prática docente. In: ESTÉVEZ, Pablo René. **A educação ambiental em perspectiva estética**. Rio Grande: Editora da Furg, 2011.

DOLCI, Luciana Netto. MOLLON, Suzana Inês. Educação Estético-Ambiental na produção científica de dissertações e teses no Brasil. *Ambiente & Educação*, v. 20, p. 65-80, 2015.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A educação estética: experiências da escola cubana**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2003.

_____. **Los colores del arco Iris**. La Havana: Editora Pueblo y Educación, 2008.

_____. **A educação ambiental em perspectiva estética**. Rio Grande: Editora da Furg, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011c.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-29, julho 2002.

FREITAS, Diana Paula Salomão de; SILVEIRA, Wagner Terra; GALIAZZI, Maria do Carmo; RODRÍGUEZ, Pablo René Estévez. A estética da esperança e a formação de educadores (as): uma abordagem a partir de Paulo Freire. In: **Leituras de Paulo Freire: política, cultura e formação humana**. Orgs: GHIGGI, Gumercindo, et al. São Leopoldo: Oikos, 2016.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação dos educadores ambientais**. – 2ª Ed. - Campinas, SP: Papyrus, 2004.

KITZMAN, Dione. **Ambientalização De Espaços Educativos: Aproximações Conceituais e Metodológicas**. REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – Dossiê Educação Ambiental – Rio Grande: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental; Universidade Federal do Rio Grande, 2007.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Pensamento Complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Prefácio: A dimensão freiriana na Educação Ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TORRES, Juliana Rezende. (orgs). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. -1.ed.- São Paulo: Cortez, 2014.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **As Macrotendências Político-Pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira** Ambiente & Sociedade n São Paulo v. XVII, n. 1 n p. 23-40 n jan.-mar. 2014

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Pensamento Complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006b.

_____. **Educação Ambiental, Gestão Pública, Movimentos Sociais e Formação Humana**: uma abordagem emancipatória. São Carlos: Rima Editora, 2009.

_____. **Sustentabilidade e educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012.

MAFFESSOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MARANDOLA JR, Eduardo. Lugar enquanto circunstancialidade. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia. (orgs). **Qual o espaço do lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva. 2012. pp, 227-248.

MARIN, Andréia Aparecida; OLIVEIRA, Luiz Cláudio Batista de. A experiência estética em Dufrenne e Quintas e a percepção de natureza: para uma educação ambiental com bases fenomenológicas. **Revista eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, v.15, julh./dez. 2005.

_____. **A educação ambiental nos caminhos da sensibilidade estética**. Inter-Ação, Revista da Faculdade de Educação, Goiás, n. 31 (2): 277-290, jul/dez. 2006.

_____. A natureza e o outro: ética da compaixão e educação ambiental. **Pesquisa em Educação**, v. 2, n. 2, 2007, p. 11-27.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. 4ª ed. São Paulo: Boitempo, 2010

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução de Claudio de Castro e Costa. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

MEIRA, Marly Ribeiro. Educação Estética, Arte e Cultura do Cotidiano. In: PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar sensível das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da Percepção. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MEYER, Mônica Angela de Azevedo. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**. Em Aberto, Brasília, v. 10, n.49, jan./mar. 1991.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Silvia. O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano. In: KOLLER, Silvia Helena. **Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2004.

OLIVEIRA, Gabriel. **GUIA BÁSICO DE TERMOS CINEMATOGRAFICOS DE A A Z**. (12 de Maio de 2016) Acesso em 11 de Fevereiro de 2018, disponível em Cineset: <http://www.cineset.com.br/guia-basico-de-terminos-cinematograficos-de-z/>

OSTROWER, Foyga. **Criatividade e Processos de criação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes Pedagógicos e Atitude Docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

QUINTAS, José Silva. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **A Educação Ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre a natureza.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.2, p. 539-553, maio/ago. 2010

ROWLING, Joane Kathlen. **Harry Potter e a câmara secreta.** Tradução Lia Wyller. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini; WORTMANN, Maria Lucia Castagna. **Ser educador ambiental:** entre retalhos de textos de identidade. In: REMEA- Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – Dossiê Educação Ambiental – Rio Grande: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental; Universidade Federal do Rio Grande, 2014.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **As ideias estéticas de Marx.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. **Cuestiones estéticas y artísticas contemporâneas.** México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

_____. **Filosofia da Práxis.** Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Convite à Estética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

SILVEIRA, Eduardo. **Educação estética ambiental e teatro do oprimido: fundamentos e práticas comuns** / Eduardo Silveira. – Curitiba, 2009.185 f. Orientadora: Profª Drª Andréia Aparecida Marin. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

SILVEIRA, Wagner Terra. **O fundamento estético da Educação Ambiental transformadora,** 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

VYGOTSKY, Lev. Semenovich. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

XAVIER, Maria Luiza M. **Introduzindo a questão do planejamento: globalização, interdisciplinaridade e integração curricular**. In. XAVIER, Maria Luiza M. e ZEN, Maria Isabel H. Dalla. **Planejamento em destaca: Análises menos convencionais**. Cadernos Educação Básica. 5ª Ed. Porto Alegre, 2001.

APENDICE A

Prezado(a) participante,

Sou Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e estou realizando uma pesquisa com os(as) acadêmicos(as) do curso de Pedagogia, terceiro ano, desta instituição. Gostaria de te convidar a participar da minha pesquisa que recebe o nome: “EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRANSFORMAÇÕES E PERCEPÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL”. A tua participação é de imprescindível importância para o meu trabalho, e és totalmente livre para sair da pesquisa a qualquer momento, se assim desejares.

Durante meu estágio docência que vem sendo realizado, na disciplina de Metodologia do ensino da Língua Portuguesa, estarei executando atividades que farão parte da minha pesquisa, e de ti especificamente preciso de duas participações, uma primeira entrevista que será realizada antes das atividades iniciarem, e outra em uma segunda entrevista, que não vão tomar mais de uma hora do teu tempo cada uma, que serão gravadas e transcritas para que eu possa utilizar as informações que por ti forem passadas. Preciso deixar claro de que não haverá benefícios diretos em decorrência de tua participação, o único benefício é a consciência de teres participado de uma pesquisa e contribuído para o campo científico.

Gostaria de salientar que a tua identidade ficará em sigilo total, somente eu saberei quem foi que deu determinada informação, e que todas as informações coletadas serão utilizadas somente em cunho acadêmico, respeitando os preceitos da ética que regem este tipo de atividade. Se tiveres qualquer dúvida em relação á pesquisa pode entrar em contato pelo email: paulineczarneski@yahoo.com.br ou pelo telefone: (53)991531413.

Atenciosamente,

_____ Data ___/___/___

Pauline Apolinário Czarneski Rezende

Consinto em participar deste estudo

_____ Data: ___/___/___

Assinatura

Instrumento de coleta de dados
Dados de identificação do(a) entrevistado(a)

Nome do entrevistado(a) _____

Idade _____ Profissão _____

Local de trabalho _____

Formação _____

Área de atuação _____

Nome que gostaria de receber na pesquisa _____

Onde nasceu e viveu _____

Data da entrevista _____ Horário _____ Duração _____

Local da entrevista _____

Email do entrevistado _____

APENDICE B

Prezada professora,

Sou Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e estarei realizando uma pesquisa com os(as) acadêmicos(as) do curso de Pedagogia, terceiro ano, desta instituição. Gostaria de solicitar que consinta com a minha pesquisa durante a realização da disciplina sob sua regência denominada Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos II, Minha pesquisa intitulada “EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRANSFORMAÇÕES E PERCEPÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL”.

Durante meu estágio docência que vem sendo realizado, na disciplina de Metodologia do ensino da Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos II, estarei executando atividades que farão parte da minha pesquisa, e solicito por meio deste documento o seu consentimento para que eu possa estar realizando esta pesquisa. A minha orientadora é a Professora Dr^a Narjara Mendes Garcia, professora lotada neste instituto, e a linha de pesquisa a qual estou inserida é Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as) (EAEFE)

Gostaria de salientar que um termo de consentimento, nos mesmos moldes deste será apresentado a cada participante em particular, e que meu intuito é investigar os efeitos da prática teatral nos(as) alunos(as) de licenciatura. Se a senhora tiver qualquer dúvida em relação á pesquisa pode entrar em contato pelo email: paulineczarneski@yahoo.com.br ou pelo telefone: (53)991531413.

Atenciosamente,

_____ Data ___/___/___

Pauline Apolinário Czarneski Rezende

Consinto em participar deste estudo

_____ Data: ___/___/___

Assinatura

APENDICE C

Prezada coordenadora,

Sou Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, e estou realizando uma pesquisa com os(as) acadêmicos(as) do curso de Pedagogia, terceiro ano, desta instituição. Gostaria de solicitar a sua autorização para que esta seja realizada no curso sob sua responsabilidade, minha pesquisa é intitulada: “EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRANSFORMAÇÕES E PERCEPÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL”. E tenho interesse de realizar esta pesquisa no curso de Pedagogia, na disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II, sob a regência da Professora Dr^a Luciana Netto Dolci, que já manifestou seu consentimento.

Durante meu estágio docência que vem sendo realizado, na disciplina de Metodologia do ensino da Língua Portuguesa para crianças, jovens e adultos II, estarei executando atividades que farão parte da minha pesquisa, e solicito por meio deste documento o seu consentimento para que eu possa estar realizando esta pesquisa. A minha orientadora é a Professora Dr^a Narjara Mendes Garcia, professora lotada neste instituto, e a linha de pesquisa a qual estou inserida é Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as) (EAEFE)

Gostaria de salientar que um termo de consentimento, nos mesmos moldes deste será apresentado a cada participante em particular, e que meu intuito é investigar os efeitos da prática teatral nos(as) alunos(as) de licenciatura. Se a senhora tiver qualquer dúvida em relação á pesquisa pode entrar em contato pelo email: paulineczarneski@yahoo.com.br ou pelo telefone: (53)991531413.

Atenciosamente,

_____ Data ___/___/___

Pauline Apolinário Czarneski Rezende

Consinto em participar deste estudo

_____ Data: ___/___/___

Assinatura