

A experiência do Projeto "Narrativas Dramáticas" como leitura de mundo na região norte fluminense: em busca de uma "performance" em sala de aula.

Múcio Medeiros PPGMS-UNIRIO

INTRODUÇÃO:

Usando uma metáfora religiosa, o teatro admite como hipótese de trabalho que em todo homem repousa um anjo e um demônio, sem preferências por um ou outro. A índole, as circunstâncias ou ambas podem fazer aflorar um, outro ou ambos – para o teatro é indiferente qual deles; o autor fará suas escolhas segundo sua visão de mundo. Enfim, o teatro não se interessa pelas categorias anjo e demônio, mas pode, eventualmente, tratar de anjos e demônios porque trata do homem. A cada homem, qualquer que seja o adjetivo com que se possa qualificá-lo, o teatro chama de personagem e faz dele o centro do seu interesse.¹

No *a priori* dessa investida está a consciência de que conhecer pressupõe romper estruturalmente com um mundo dado buscando vislumbrar algo novo. Assim conhecer e “criar” constituem categorias análogas. A arte como estrutura para a construção do profissional de educação e, a arte como recurso desse profissional são etapas indissolúveis diferentemente de outras metodologias, a arte exige uma predisposição específica que tem a ver com o entendimento e engajamento estético do profissional.

Embora entenda a importância da perspectiva da arte na educação, vista grosso modo, como meios utilizados para “comover” no seu fundamento etimológico, o educando para um conhecimento outro. Nosso objetivo recai na experiência estética proporcionado pelas *Narrativas Dramáticas*. Entendendo o conjunto de atividades que resultaria no desenvolvimento de habilidades e competências específicas, uma grande preocupação nesse desenvolvimento das oficinas foi o limite de uma prática entre uma pedagogia da Arte ou do artifício. A idéia de investigar os efeitos da aprendizagem da arte na formação de educadores vem da convivência, de certo modo íntimo, com pessoas que desenvolvem, em diferentes contextos formas diferentes de ação pedagógica a partir das oficinas com diferentes grupos. No convívio com estas pessoas, percebi que nos processos de aprendizagem sempre havia uma preocupação em contextualizar a aplicação dos múltiplos processos em sala de aula, muitas vezes

¹ ARAÚJO, Alcione. Curador do Programa de Leitura da Petrobras da Bacia de Campos.

contrastando com as práticas educacionais institucionalizadas. Na formação de professores, a aprendizagem de recursos estéticos constituem uma lacuna nas instituições formais de ensino. A questão da experiência com arte nos leva a pensar como a experiência estética poderia afetar a formação de educadores? Nesse trabalho serão levantados os contrastes entre a condição contemporânea da experiência estética e as possibilidades pensadas pelos professores entrevistados. As narrativas dos profissionais de educação serão conduzidas a partir da questão do problema da experiência da arte e seus efeitos na formação de educadores, que nos ajudará a construir nosso objeto.

A tradição escolar tem privilegiado a modalidade escrita da língua materna como objeto de estudo e de ensino. Quando focaliza a atenção na modalidade oral limita-se à utilização do recurso da expressão oral como atividade de entendimento do texto escrito. Nos últimos anos, linhas de investigação desenvolvidas na Linguística, apoiadas nas contribuições de Bakhtin sobre linguagem, têm possibilitado uma abordagem da oralidade no interior das diferentes práticas sociais, propondo que se opere com a identificação dos gêneros orais, destacando o lugar privilegiado que o oral ocupa para observação da interação. Nesse sentido, a chegada da modalidade oral à sala de aula no Brasil tem sido discutida, cada vez mais, como um empreendimento necessário. Por outro lado, os estudos sobre as inter-relações entre Teatro e Educação já contam com uma significativa produção acadêmica, embora poucos constituam relatos de experiências numa região tão extensa como a que desejamos realizar.

No âmbito institucional, no que se refere a relação Estado-Sociedade-Educação, em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 99.394, de 20 de dezembro de 1996, ocorre uma avançando no processo de valorização e qualificação do Ensino de Artes, no sentido que propiciando uma fase de questionamentos sobre as necessidades de mudanças estruturais nas instituições de ensino público no Brasil. Em 1998 o Ministério da Educação, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), buscam colocar parâmetros que orientassem de forma geral o ensino no Brasil, colocando que o ensino de artes passa a vigorar, por meio de quatro linguagens artísticas: Artes Plásticas, Dança, Música e Teatro.

A formação de professores pode ser pensada como uma instituição que é produzida e mantida por práticas existentes nos estabelecimentos educativos. Pode

ainda suscitar algumas interrogações como: através de que práticas vêm se instituindo a formação de professores? Que ideias, valores e significações vêm produzindo? Como se relacionam (ou não) com os conteúdos das propostas pedagógicas? Assim, o anonimato e a homogeneização dos professores nas reuniões de capacitação parecem contrastar tão fortemente com a urgência e a importância em incluir o contexto sociocultural do aluno na prática pedagógica. O pouco espaço nessas reuniões para a colocação de insatisfações e reivindicações parece acentuar uma assimetria entre professores e o órgão central, que é tão desaconselhada na relação professor-aluno.

Acreditamos que, através do exercício das narrativas dramáticas como formas de tornar apreensível e comunicável a experiência e de fixar a posição das pessoas no seu ambiente de produção pedagógica contribui para a auto-estima desses profissionais. A narrativa dramática amplia a temporalidade e as possibilidades semânticas das experiências. As dimensões das experiências comunicadas são sempre maiores do que é possível descrever, alongando indefinidamente o apreensível e suas possibilidades expressivas. Desejo realçar o caráter dialético desta perspectiva, mostrando as relações teóricas que a questão do professor/autor integra e manifesta no trabalho da escrita pedagógica. Esta perspectiva se baseia na narratologia que se inspira na análise sócio-crítica que tem as suas principais raízes nos trabalhos de Mikhail Bakhtin. Assim, o nosso estudo pretende dar conta do movimento dialético do discurso docente na sua estrutura narrativa em confronto com a postura identitária, ideológica e estética.

O impacto do modelo histórico-cultural do desenvolvimento sobre as práticas pedagógicas formais e não formais no Brasil se fez sentir com especial vigor a partir dos anos noventa com o incremento da divulgação do pensamento vigotskiano no meio educacional brasileiro. Conseqüentemente, os estudos sobre a dimensão pedagógica do Teatro não poderiam ficar indiferentes nem fugirem à discussão desse novo paradigma do funcionamento mental humano. Conhecer a abordagem histórico-cultural do desenvolvimento e incorporá-la ao exame de questões que dizem respeito ao uso das ferramentas da estética teatral.

Embora seja crescente o entendimento de que ciência e arte são domínios do conhecimento humano que interagem entre si, e que determinam, e são determinadas, por condições econômicas, políticas e culturais, sabemos que há um longo caminho a

ser percorrido em direção à prática da interface arte e conhecimento. Para estimular esse diálogo, a formação de mediadores de novos métodos de aprendizagem, pautada numa teoria da sensibilidade que se desenvolveu com apropriações do campo da estética é determinante para instituir novas práticas. A comunicação oral permite a sua readequação enquanto está se processando e permite ser remodelada durante sua execução, abrindo espaços para a melhor condução diante das necessidades e exigências do emissor ou receptor. Acreditamos que o projeto *Leituras Dramáticas* desenvolvido com professores da rede pública de ensino fundamental das cidades de Campos dos Goytacazes, Macaé, Araruama e Cabo Frio possibilitou uma potencialização da capacidade de comunicação oral, a partir do estímulo e adequação da linguagem.

O ambiente multicultural da escola pública oferece possibilidades para que ocorram frequentes interações entre sujeitos de diferentes classes e grupos sociais oportunizando a prática da tolerância no confronto, inevitável, de valores éticos, linguísticos, morais, religiosos, econômicos e sociais distintos. A Escola Pública é um fórum privilegiado para o exame das interações entre sujeitos mediados pedagogicamente porque se constitui num meio socioculturalmente mais rico e diversificado. Em sentido amplo, a arte teatral em seu processo, a partir da teoria da sensibilidade, gera ensinamentos culturais, valorativos, lúdicos e morais e constitui excelente lugar de sociabilidade e de trocas culturais e simbólicas interdisciplinares significando uma relação de reciprocidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida perante o problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária de ser humano.

Diferentemente da polidez e da sofisticação do código escrito, podemos afirmar que a potencialização dramática da palavra falada carrega uma urgência difícil de ignorar. O grito parido na garganta reverbera mesmo em quem sequer sabe o que é uma exclamação, enquanto o expresso nas letras reserva-se, por sua sofisticação, aos seus conhecedores. Estamos falando de uma reapropriação da oralidade na sua qualidade épica, na utilização da tradição teatral como fundamento para o desenvolvimento de uma linguagem experimental na ação pedagógica. É a linguagem experimental que promove a catarse pública, formando um imenso e único conjunto, compartilhando, um esforço que se fez pela criação da palavra.

Pensando na sugestão da utilização do gênero dramático para o desenvolvimento do ensino, podemos dizer que através da potencialização da linguagem e, a partir dos elementos da narrativa dramática, incorporamos valores e normas sociais de forma crítica, pois o jogo narrativo se faz por metáforas. A compreensão da “leitura” está na expressividade semântica que a estética dramática sugere. Outra característica do drama enquanto linguagem é o uso de sentimentos de dor e prazer para expressar e comunicar a experiência. Victor Turner sugere que a emoção que o drama incita é uma maneira de expressar a ruptura no curso da vida cotidiana. O drama é concebido, nesta proposta, como um qualificativo temporal e estético das narrativas dramáticas. A dramatização das narrativas faz com que as pessoas se reconheçam nos esquemas em que se inserem os personagens. Nessa circunstância, as experiências privadas de dor podem ser articuladas no domínio público e a biografia individual é transformada em texto social.

Barthes define teatro como uma atividade que “*calcula o lugar olhado das coisas*” (BARTHES 1990: 85). Essa ideia pode ser interessante para se discutir a própria educação na afinidade de procedimentos de ritos de passagem e identidade que são bastante conhecidas nessa fase da pré-adolescência em que envolve estratégias que produzem efeitos de estranhamento em relação ao familiar. A partir de deslocamentos do lugar olhado das coisas, o conhecimento é produzido e adquire densidade. Para Jacqueline Vaissière, a ligação entre o significante prosódico e seu significado é em boa parte motivado pelo que os locutores têm em comum, a saber, o sistema de percepção, sua capacidade de aprendizagem e de memorização. A prosódia atua como marca de estruturação, de expressão emocional e de identificação pessoal. A função de expressão emocional, por sua vez, atribui à fala informação a respeito do próprio falante quanto a seu estado emocional em relação aos conteúdos lexicais do que fala. (VAISSIÈRE, 2005)

Conhecer mais as relações e inter-relações entre jogo dramático, jogos teatrais, aprendizado e desenvolvimento deve contribuir para a construção de saberes sobre as possibilidades de interação entre Teatro e Educação. A investigação a partir de situações de *jogo teatral* possibilita a coleta de informações relevantes para a compreensão do papel do Teatro no desenvolvimento cultural do ser humano e fornece pistas importantes para a implementação de projetos pedagógicos escolares que pretendam demarcar o espaço das artes em seus componentes curriculares. Performances podem

ser pensadas em termos das diferentes formas de interação entre professores e alunos. O comportamento dos alunos assim como o de professores responderia a obrigações rituais próprios dessas respectivas condições. Como sugere a discussão apresentada por Victor Turner (1982) a respeito das diferenças entre experiências propriamente "*liminares*" de sociedades baseadas em formas de solidariedade mecânica e experiências "*liminóides*" tendência das sociedades industriais de solidariedade orgânica.

Sobre o desenvolvimento do projeto *Leituras Dramáticas*, o primeiro registro que nos interessa é o da memória da participação e a potencialização alcançada pelo discurso ancorado nas *Leituras Dramáticas*. Alternativamente aos processos de subjetivação da potencialização do discurso, a experiência dramática evoca uma nova prática corporal em sala de aula. Em ambos os registros, a narrativa expressa a experiência de mudança inteligível e comunicável. Compartilhar uma "dor comum" na narrativa dramática é o meio pelo qual a memória é construída. Nesse sentido, a dramatização organiza e articula a narrativa da experiência atualizando e ampliando a temporalidade das ações e suas possibilidades semânticas. Em sentido amplo, a arte teatral, detentora de uma identidade multifacetada, agregando a si a literatura, a religião, a história, a pedagogia, a música, a língua e as artes visuais – estas, por sua vez, condensando o cenário, o figurino e a própria atuação dos intérpretes em cena – gera ensinamentos culturais, valorativos, lúdicos e morais. Instância educativa ao lado da escola, o teatro constitui excelente lugar de sociabilidade e de trocas culturais e simbólicas.

O teatro consiste em forma e conteúdo, mas a relação entre os dois não é simples. É uma relação dialética. O conteúdo se cria na forma, nasce a partir de técnicas e essas se transformam a partir das mensagens, das histórias, dos códigos. Também é dialética a relação entre o teatro e a sociedade. O teatro espelha a realidade onde está inserido, adapta-se e se modifica; passa obstáculos e limites com criatividade e serve como instrumento transformador. O teatro está intrinsecamente ligado ao processo de democratização. A própria palavra teatro vem do grego e significa "local de se ver", um espaço público onde se podem revelar e discutir as questões essenciais da vida e preparar a pessoa para desenvolver reflexões necessárias para exercer seus direitos e deveres de cidadão.

A característica essencial do homem é sua imaginação criativa. É esta que o capacita a dominar seu meio de modo tal que ele supera as limitações de seu cérebro, de seu corpo e do universo material. (COURTNEY, 2003: 3).

Pelo fato de o jogo ser uma atividade que libera a espontaneidade e criatividade, a sua essência é ousar, correr riscos, suportar a incerteza e a tensão, o que possibilita uma formação educacional necessária para uma vida em sociedade, pois a sua dinâmica impõe regras, que devem ser seguidas por todos para alcançar um objetivo comum, permitindo que o indivíduo se liberte e se envolva com o grupo. É fundamental tomar consciência de que a atividade lúdica fornece informações elementares nos vários estágios de desenvolvimento linguístico e de formação moral, ao conjugar as emoções nas formas de interação com o outro.

Desde que as experiências do teatro do passado, e as ciências humanas permitiram a sociedade entender que os sentidos da mensagem nunca são dados diretamente. No nosso caso, o processo pedagógico da aquisição do saber da arte do ator foi intensificado pelo projeto *Leituras Dramáticas*, onde conceitos como presença, ritmo, equilíbrio, equivalência, etc. foram aplicados em uma dinâmica própria do sistema de jogos e exercícios dramáticos. Numa cultura predominantemente oral como a nossa deve haver por parte da escola profunda atenção a utilização potencial dessa oralidade. Um uso discreto de mídias orais na educação é desproporcional diante do imenso peso da oralidade em nossa população. Como ainda não valorizar a oralidade na formação do sujeito inserido em um contexto social e humano na qual essa possui tamanha força?

De uma maneira geral, esse projeto é fruto de um longo trabalho desenvolvido junto a ONG LEIA BRASIL, denominado *Projeto de leitura da bacia de Campos*, com atividades de incentivo à leitura nas instituições públicas da rede municipal de educação dos municípios da região do noroeste-fluminense, desde 2005. Objetivamente, pretendemos estudar as ações desenvolvidas a partir das oficinas “*Narrativas Dramáticas*”, no biênio 2007-2008 que atenderam a um grupo aproximado de 120 professores com um investimento na sua capacitação, oferecendo oficinas de construção e composição da cena teatral. Essas oficinas: interpretação, direção, figurino, sonoplastia e dramaturgia tiveram como pólos as cidades de Campos dos Goytacazes, Macaé, Araruama e Cabo Frio. Entre os dias 8 e 12 de dezembro de 2008, o Leia Brasil,

junto com representantes da Petrobras, percorreu 16 cidades da Bacia de Campos, entregando medalhas e certificados aos alunos e professores participantes da Mostra Teatral Regional, no encontro de encerramento do Programa de Leitura da Petrobras/UNBC, em Macaé, no dia 10 de dezembro de 2008.

A ONG LEIA BRASIL criou, sob a coordenação da Doutora Carolina de Melo B. Araújo e, em parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF), o Observatório LEIA BRASIL, um programa de acompanhamento para alunos do Ensino Fundamental nos quatro municípios do Rio de Janeiro. Mas este projeto de pesquisa, reflete também uma posição interdisciplinar pessoal, tendo em vista, o meu envolvimento como encarregado pela oficina de *interpretação teatral* quando acompanhei as atividades com esses educadores sob a curadoria do escritor e dramaturgo Alcione Araújo, atendendo às perspectivas de uma proposta de leitura de mundo através da *Narrativa Dramática*. Nos encontros, utilizamos jogos teatrais a partir dos fundamentos da comunicação humana que utiliza a criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos em um ambiente de linguagem teatral, propiciando o engajamento individual e coletivo na solução cênica, ou seja, na resolução rápida de problemas de atuação e desenvolvimento dramático. Na mesma época, em paralelo, estava dissertando sobre o uso da obra de Martins Pena em sala de aula.

Desejamos refletir a importância do exercício estético teatral na formação de professores como forma de instrumentalizar e emancipar a relação pedagógica na construção de discursos alternativos à fala hegemônica na educação institucionalizada. Este projeto pretende assim, exercitar um olhar sobre a educação estética a partir do teatro numa perspectiva de novas práticas instituintes, principalmente vislumbrando uma leitura de mundo a partir dos relatos desses profissionais que experimentaram “ferramentas” para desenvolver a habilidade do *fazer teatral*. Queremos compreender em que sentido o enfoque estético estabeleceu novas conexões na pedagogia da formação do sujeito, no processo *instituinte* como no *instituído*.

Partimos do pressuposto de que a faculdade imaginativa constitui-se como base do processo de conhecer, seja o científico, o artístico ou o técnico. Propomos aqui uma reflexão sobre essa prática de formação em *narrativa dramática* através de uma abordagem da história oral que buscará problematizar a questão do processo de formação e o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas com ênfase na percepção

desses sujeitos e, de como foram incorporadas essas práticas instituintes. Nesse sentido, o objetivo é levantar as condições específicas, a partir dos relatos desses atores sociais e, das respectivas experiências estéticas a que se submeteu, para averiguar como se poderiam favorecer novas práticas pedagógicas capazes de seduzir os profissionais de educação e o corpo discente.

Enfim desejamos estudar o ganho alcançado com as formas artísticas, principalmente, na sua capacidade de síntese subjetiva de significados e, nas variações da sua poética (visual, sonora, corporal, ou de conjuntos de palavras, como no texto literário ou teatral) que corresponde à antítese das velhas práticas institucionalizadas.

Queremos estudar a partir dos relatos dos profissionais de educação da Bacia de Campos, a recepção e o aproveitamento do projeto *Leituras Dramáticas* como possibilidade de transformação e potencialização da capacidade de comunicação oral. Pensamos em alternativas metodológicas para o desenvolvimento da atividade docente e, por meio destas valorizar a linguagem oral. Numa readaptação às condições de recepção das sociedades de tradição oral, onde as mensagens eram captadas pelo receptor no mesmo contexto espaço-temporal no qual foram emitidas, e o entendimento eram facilitados pelo fato de que os integrantes possuíam basicamente o mesmo universo de significação.

Objetivamos quantificar o resultado de um processo fundamentado na prática das *Leituras Dramáticas* e a aquisição de instrumental teórico-metodológico da estética teatral para as atividades extensivas de articulação desses elementos em novas práticas pedagógicas. E, por entendermos que o ser humano aprende com toda a sua corporeidade, educar é inventar espaços para que as suas vivências possam construir novas experiências do processo de conhecer. Nesse sentido, a escola deveria estimular os sujeitos a se recriarem a partir de experiências prazerosas, encharcadas de significações.

Enquanto a noção de linguagem abrange uma faculdade humana universal, a noção de língua refere-se à comunicação humana concretizada através de uma manifestação social, histórica, particular e sistemática, logo, a língua, para além de seu caráter comunicativo, apresenta-se como uma atividade de interação dialógica, tendo características intrínsecas, tais quais: a heterogeneidade, um dos motivos das variações históricas e sociais; a indeterminação e a situacionalidade, pela necessidade de ser

tratada em contextos situacionais; a historicidade, pelo fato de se modificar no decorrer do tempo; a interatividade, por ser a língua um trabalho social, uma atividade interpessoal; a sistematicidade, caracterizada pela existência de regras, mesmo que variáveis, que definem seu uso; e a cognoscibilidade, por ser, a língua, um sistema cognitivo utilizado para compreensão e construção do mundo mental ou não (MARCUSCHI, 2002: 24).

Outro aspecto fundamental é a existência de níveis de uso da língua desde seu aspecto coloquial até a formalidade, tanto na fala quanto na escrita. A observação de características que influem na produção da fala, tais como idade, sexo, atividade profissional, posição social, que podem e devem ser observados em salas de aula de maneira que a oralidade seja abordada como elemento integrado e relacionado à escrita. O trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação de tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva. Veja-se o caso tão ilustrativo dos contos populares ainda tão vivos em nosso povo não só no interior, mas também em áreas urbanas. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais.

Pode-se detectar um indício de valorização do lugar da oralidade nas aulas de Português quando observarmos as considerações apresentadas oficialmente através dos Parâmetros curriculares nacionais (MEC 2001), no item 1.4.2 do volume específico sobre o ensino da língua portuguesa, *Que fala cabe à escola ensinar?* Esta proposta aponta para novas possibilidades de abordagem da fala nas salas de aula e nos livros didáticos de português, já que o panorama atual nos revela um descaso, e em alguns casos um silêncio, no que tange a fala.

A comunicação se desenvolveu de forma a atender às necessidades dos indivíduos, já que, sendo uma ferramenta para manutenção e sobrevivência da espécie, era de fundamental importância que se adequasse completamente ao grupo que a manipulava. Inicialmente, a oralidade foi a maneira encontrada para a transmissão de carga cultural, porém diversos fatores impediam que a mensagem fosse sempre transmitida da mesma forma ou anulavam o recurso de retorno ao conteúdo inicial - além de concentrar a

possibilidade do saber em determinadas pessoas que o transmitiam de acordo com seus interesses. A escrita modifica esse cenário, pois permite que as mensagens sejam transmitidas da mesma forma para os mais diversos públicos, ao mesmo tempo em que distancia o receptor do contexto espaço-temporal no qual o emissor compôs o conteúdo, tornando possível o acesso a informações registradas nas mais diversas épocas e lugares.

A utilização da potencialidade dramática envolve uma consciência da sua existência individual, cultural e social. Nesse sentido, inversamente, a ampliação para uma “percepção sensível” do mundo o levaria à capacidade de elaboração criativa e autônoma num caminho alternativo aos métodos paradigmáticos instituídos. É essa conscientização que integra as potencialidades individuais com as possibilidades culturais. A possibilidade de criação e expressão depende da leitura sensível do mundo, do modo como algo foi compreendido, havendo implicações educativas cruciais no potencial das artes que aprofundam e alargam o entendimento e a sensibilidade.

Ao pensar a estética como uma nova prática é fundamental distinguir o estético do artístico, embora o artístico seja limitado a algo criado intencionalmente para prazer ou contemplação, o estético corresponde a algo maior, que pode ser aplicado também aos fenômenos naturais. O que torna essencial esse *ethos* da estética do sentimento não é uma compreensão individualista, pelo contrário, segundo Maffesoli é a universalidade do *locus* como destino comum. É a abertura para os outros, para o Outro. (...) *É o que permite estabelecer um laço estreito entre a matriz ou aura estética e a experiência ética* (MAFFESOLI, 1998: 21-22).

Sendo arte coletiva, o teatro vai ao encontro do instinto ancestral do ser humano, que buscou se agrupar para criar melhores condições de sobrevivência e, nesse sentido responde às grandes questões da humanidade num sentido de compreender o indivíduo na sua universalidade. Com base na semiótica de Umberto Eco, a obra é aberta porque se inicia no criador e o espectador completa seu sentido. Assim diante de um drama, todos podem “entristecer-se”; *porém, a qualidade dessa tristeza é única (e incomunicável) para cada espectador. Cada um a viverá segundo sua situação existencial, com os meandros e minúcias dos sentimentos que lhe são próprios* (DUARTE JUNIOR, 1988: 94) A palavra teatro se origina de um verbo grego que

significa olhar, ver, contemplar. Lugar do homem se ver como num espelho, o teatro, muito mais que reflexo, é um modo de ver o mundo.

Queremos entender e justificar o esforço de professores para implantar alternativas educacionais a partir da *Leitura Dramática*. A atividade teatral na escola contribui para o crescimento integrado da criança nos aspectos individual e coletivo, a experiência com teatro na escola cumpre não só essa função integradora, mas também permite que os alunos se apropriem crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais. Para delimitar o que nos parece ser um dos pontos fundamentais nesse estudo, precisamos enfatizar as qualidades especiais dessa prática. Primeiro, a capacidade de narrar de forma aberta e flexível, tradicionalmente negligenciadas pelas ciências, permitindo avaliar aspectos da experiência humana.

A dinâmica dos elementos simbólicos da arquitetura teatral comunica por si só, e influenciam a leitura de um espetáculo/texto. Além de despertar interesse sobre os conteúdos, estimulando a reflexão sobre diferentes maneiras de representar e discutir os conteúdos desejados. O “fazer coletivo” da experiência teatral, possibilita também o desenvolvimento pessoal no campo da educação não-formal, permitindo ampliar, o senso crítico e o exercício da cidadania. Além da “liberdade” comunicativa que desmitifica as ideias pré-concebidas, do espaço e dos conteúdos científicos adquiridos pelos alunos no decorrer de suas vidas escolares.

O teatro, em seu potencial comunicativo, constitui-se como uma ferramenta imprescindível ao aprendizado e à difusão do conhecimento e da educação estética. Como estrutura, o teatro antes de comunicar conceitos pertinentes à compreensão de um determinado assunto, traz significados característicos de sua própria linguagem que dialogam com outros saberes/conteúdos para o qual deu ênfase todo processo de levar aos palcos uma peça. O estilo do autor da peça, a direção, o figurino, a atuação dos atores ou a iluminação cênica, entre outros, são quesitos que compõem a encenação teatral e que comunicam seus próprios significados. O teatro não deve ter como missão específica de ensinar, e sim sensibilizar o público para questões e conteúdos dos vários campos do conhecimento.

As principais questões que justificam o estudo sobre a experiência estética com os professores da *Bacia de Campos* estão nas próprias expectativas que levantam para as possibilidades futuras. Vimos, assim, a necessidade de entender em que sentido a

experiência com uma linguagem estética contribuiu no desenvolvimento do profissional de educação e, principalmente, passados dois anos, o que representa ainda hoje essas novas práticas instituintes. Percebemos, a partir de nossas observações empíricas, que houve uma resistência natural não só do indivíduo, mas num sentido corporativo, da classe docente às mudanças metodológicas sugeridas, principalmente no receio do esvaziamento político da atividade docente a partir das práticas artísticas.

O jogo teatral pode ser visto, como um meio facilitador no ensino-aprendizagem cabendo ao educador direcioná-lo para um melhor aproveitamento do educando. Essa ferramenta é muito utilizada na preparação do ator, tornando o teatro uma grande fonte dos jogos lúdicos. Uma vez que para que o ator represente com naturalidade é preciso que ele vivencie, isto é, que ele se ponha no lugar do outro. Assim essas dinâmicas teatrais são utilizadas para que o ator possa perceber suas próprias emoções, as emoções das suas personagens, dos seus colegas e do seu público, ou seja, estabelece, ao mesmo tempo, uma conexão com o indivíduo e com o coletivo. Ao ceder por empréstimo algumas de suas técnicas e recursos para tal programa de ação, o teatro estará cumprindo uma das mais nobres missões: contribuir para o desenvolvimento mais amplo e harmonioso da personalidade de todos integrantes da coletividade.

(...) o teatro oscila entre o sublime e o ridículo, entre as estrelas e a lama: é tão impuro e frágil como o próprio homem – o que, embora pareça o seu pecado, é a sua extraordinária virtude, pois é exatamente por ter o corpo na lama e o espírito nos céus que o teatro tem estado tão próximo do homem. (ARAÚJO, 2006: 14).

A proposta de educar a partir da interação entre conhecimento e arte, duas formas de expressar o mundo nasce da necessidade de o homem buscar respostas para sua inconclusão (FREIRE, 1983: 27). Nesse processo queremos entender a ferramenta da arte e, especificamente da estética teatral, não como um mero recurso, mas como estrutura potencial para uma pedagogia dos sentidos, onde o conhecimento almejado nessa via estética, não se reduza a um determinado conteúdo limitado e inconcluso, mas aberto às novas possibilidades. As estratégias de institucionalização do pensamento educacional, a partir da visão crítica de Bourdieu, apontam para um quadro em que a escola e a educação se encontram inseridas nos processos de seleção de métodos paradigmáticos de construção do conhecimento. Compreendendo nesses paradigmas um cerceamento às outras possibilidades metodológicas e o empobrecimento do processo

educacional. Esse modelo seriam naturalizações de um *a priori* das práticas e, servirão indistintivamente às várias construções que posteriormente se transformam em práticas emancipadas dessas primeiras percepções (BOURDIEU, 1988: 07).

Ao criar e encenar textos teatrais como forma de empreender práticas de produção de gêneros orais com seus alunos, os professores possibilitam com essas ações vários questionamentos. Primeiro, se as atividades teatrais poderiam servir de suporte para a conscientização do que seja, realmente, a produção oral, tendo em vista que nossa atenção reside na modalidade textual. Assim é preciso considerar que o teatro transcende os objetivos do trabalho de construção da narrativa, pois mais que um gênero, é uma linguagem. Ancorado na filosofia da linguagem, é possível afirmar que a aquisição da linguagem verbal oral não depende da aquisição da escrita, ou seja, os homens aprendem a falar, independentemente de aprender a escrever. Contudo, os estudos sobre o processo de letramento indicam que o indivíduo, sabendo escrever ou não, é afetado pela escrita tanto no que diz respeito às suas relações sociais, quanto ao que diz respeito à sua atividade oral.

Se a sociologia do sistema de ensino e do mundo intelectual me parece primordial é porque contribui também para conhecermos o sujeito do conhecimento, introduzindo, mais do que qualquer análise reflexiva, as categorias do pensamento impensadas, que delimitam o pensável e predeterminam o pensado: basta pensar o universo de pressupostos, de censura e de lacunas que toda educação bem sucedida leva a aceitar e a ignorar (BOURDIEU, 1988: 7).

Para proceder à investigação e me aproximar do que vem sendo tratado sobre oralidade em outros níveis de ensino, decidi realizar entrevistas com professores. Essa pesquisa de campo, quantitativas e descritivas terá o objetivo de delinear o problema a partir da coleta de dados em entrevistas e questionários. Pretendo ouvir os profissionais de educação sobre o desenvolvimento, a partir das oficinas de *Leituras Dramáticas*, de atividades de ensino com alunos do fundamental em Escolas Públicas. E, principalmente as diversas situações vivenciadas que nos permita refletir sobre diferentes possibilidades da oralidade potencializada pela estética teatral incorporada ao processo de ensino. Trabalhando com História Oral que, como metodologia inovadora, precisa se cercar de cuidados comuns a todos os objetos das ciências humanas. Ou como afirma Bourdieu no trabalho sobre o ofício do sociólogo:

*A maldição das ciências humanas, talvez, seja o fato de abordarem um objeto que fala. Com efeito, quando o sociólogo pretende tirar dos fatos a problemática e os conceitos teóricos que lhes permitam construir e analisar tais fatos, corre sempre o risco de se limitar ao que é afirmado por seus informadores.*²

O fundamento da pesquisa não está na empatia que o professor constrói com o método, mas na sua capacidade de elaborar ações educativas para justificar essas ferramentas do método. Enfim, pela transformação da ação pedagógica a partir de uma relação, não com o real, mas com o possível. Essa avaliação, portanto, gira em torno do conceito de letramento, ou seja, o impacto da oralidade nas ações de leitura, o que pode ser observado na obtenção de informações, na dramatização, nos questionamentos levantados, nas opiniões formadas e hipóteses derivadas desse processo. Em síntese, estabeleci os seguintes caminhos para discutir/demonstrar a oralidade como perspectiva de ensino:

a) apresentação de uma concepção para oralidade fundamentada nas proposições de Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin;

b) apresentação de uma concepção antropológica para drama e performance numa perspectiva pedagógica a partir de Ricardo Japiassu, Richard Courtney; Victor Turner, John Cowart Dawsey e Mary Douglas;

c) análise de dados das situações dos professores no que se refere à sua comunicabilidade oral, a partir de entrevistas realizadas, inclusive com os alunos que participaram do projeto Leitura Dramática, da rede pública de ensino das cidades atendidas. / A análise do desenvolvimento de atividades de Leitura Dramática e, como essa prática atendeu ao objetivo da capacitação com desenvolvimento da oralidade;

A partir dos relatos da pesquisa queremos entender o modelo educacional instituído e, principalmente, o que representa o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas nas relações dialéticas desses professores que são, ao mesmo tempo “atores” e “diretores” dos instrumentos necessários à organização da educação pública. Nesse sentido optamos pela metodologia da história oral, corrente surgida na nova história e, que nasceu com uma missão de dar voz àqueles que normalmente não a têm: os esquecidos, os excluídos. Pretendemos ouvir as experiências de um grupo de

² BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude (org). *A profissão e Sociólogo: preliminares epistemológicas*. Petrópolis: Vozes, 1999. p 50.

professores como atores da história da educação. A opção pela história oral representa um ganho qualitativo, pois a oralidade nos revela uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos. Um dos fatores para a riqueza da História Oral é que a memória é seletiva.

Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado [...] sofre flutuações [...] é fenômeno construído [...] Se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata a memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade (POLLAK, 1992: 4-5).

Os arquivos escritos são insuficientes para descrever e, sobretudo, para compreender uma realidade tão complexa quanto as novas abordagens no processo de ação educativa. Se para Paul Thompson a evidência oral é fundamental para estabelecer uma relação dialética com o passado. (...) *transformando os “objetos” de estudo em sujeitos, contribui para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mais também mais verdadeira (THOMPSON, 1992:137).* Concordamos também com Portelli quando o autor afirma que a oralidade e escrita não são mutuamente excludentes. Pois a “[...] *supervalorização das fontes orais terminam por cancelar as qualidades específicas, tornando estas fontes ou meros suportes para fontes tradicionais escritas, ou cura ilusória para todas as doenças.*” (PORTELLI, 1997: 26). A partir desses recortes metodológicos queremos entender e quantificar essa experiência, onde os professores desenvolveram ações para trabalhar com os gêneros orais a partir das ferramentas da dramaturgia.

Quanto à metodologia, parto da obviedade de que as respostas que desejo só seriam possíveis a partir do questionário dirigido ao público específico em questão. Porém, para a inteireza científica do trabalho e, para que tenhamos confiança de que os dados coletados não serão apenas um produto de um estudo que atenda a uma especificidade estatística de um todo, faremos um cruzamento entre os dados da pesquisa *quantitativa* e *qualitativa*, no intuito de alcançar verticalidade e horizontalidade no resultado final.

Na leitura crítica à postura institucionalizada da ação pedagógica, optamos por Pierre Bourdieu, a partir do conceito de *habitus*, por acreditarmos que sua produção no “campo da comunicação e da educação” pode dar conta das questões que achamos mais

pertinentes no estudo da dimensão simbólica das práticas educativas. O “campo da comunicação” trabalhado por Bourdieu oferece uma série de possibilidades nas esferas cultural, simbólica e social, como o estudo das relações do poder instituído e as práticas do campo da educação.