



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM ARTES EM REDE NACIONAL**

Prof-Artes
Mestrado Profissional em Artes

SEVERINA CHARLITA BICHARA

**TEATRO DE OBJETOS: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS E ALUNAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**



**JOÃO PESSOA
2023**

SEVERINA CHARLITA BICHARA

**TEATRO DE OBJETOS: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS E ALUNAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Dissertação apresentada à Coordenação de Pós-Graduação do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, do Programa de Mestrado Profissional em Artes, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Campus I, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Barbosa Schulze.

**JOÃO PESSOA
2023**



Ata da _____ Sessão de Defesa Pública de Dissertação de Mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional – PROFARTES – do Centro de Comunicação, Turismo e Artes da Universidade Federal da Paraíba, realizada em 30 de outubro de 2023.

Atendendo à legislação vigente, às 14 horas e 30 minutos (horário local) do dia 01 de dezembro de 2023, foi realizada nas dependências do Centro de Comunicação, Turismo e Artes da Universidade Federal da Paraíba, a defesa pública da Dissertação de Mestrado da discente SEVERINA CHARLITA BICHARA, matriculado(a) regulamente neste programa de pós-graduação sob o número 20211001890, com o trabalho intitulado “TEATRO DE OBJETOS: PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)”, na linha de pesquisa Processo de ensino, aprendizagem e criação em artes. A Banca Examinadora foi constituída pelo(a) Orientador(a), Guilherme Barbosa Schulze (Universidade Federal da Paraíba), pelo(a) 1º Examinador(a) Jerônimo Vieira de Lima Silva (interno-URCA), 2º Examinador(a) Maria Eleonora Montenegro de Souza (externo-UFPB). Após a apresentação pública do trabalho, iniciou-se a arguição do(a) candidato(a) por cada membro da Banca Examinadora, tendo o(a) candidato(a) o mesmo tempo para responder a cada questionamento. Na sequência, a Banca Examinadora se reuniu em caráter sigiloso e considerou o(a) candidato(a) aprovada.

A Banca Examinadora definiu que o(a) discente terá até 60 dias, a partir da presente data, para fazer as correções solicitadas pela banca examinadora e entregar as cópias corrigidas da Dissertação à Biblioteca Central da UFPB e à secretaria deste Programa, contendo obrigatoriamente a ficha catalográfica fornecida pela Biblioteca Central da UFPB.

Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão e lavrada a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora e pelo(a) acadêmico(a).

Banca Examinadora:

Guilherme Barbosa Schulze

Presidente/Orientador

Maria Eleonora Montenegro de Souza

Membro Externo ao Programa

Documento assinado digitalmente
gov.br
JERONIMO VIEIRA DE LIMA SILVA
Data: 04/12/2023 11:30:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Jerônimo Vieira de Lima Silva

Membro Interno ao Programa

Severina Charlita Bichara

João Pessoa, 01 de dezembro de 2023.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B583t Bichara, Severina Charlita.

Teatro de objetos : uma experiência com alunos e
alunas da educação de jovens e adultos (EJA) / Severina
Charlita Bichara. - João Pessoa, 2023.
98 f. : il.

Orientação: Guilherme Barbosa Schulze.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Teatro de
objetos. 3. Prática docente. I. Schulze, Guilherme
Barbosa. II. Título.

UFPB/BC

CDU 374.7(043)

A todos que estiveram comigo numa
experiência de vida chamada Mestrado.
Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À Universidade Federal da Paraíba e ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Artes pela oportunidade de realizar este curso.

Ao meu orientador, Guilherme Barbosa Schulze.

Aos meus irmãos: Fátima, Jorge, Bichara e Tereza.

Aos meus filhos Darlan e Dennis.

À minha neta, Ana Luiza, pelo incentivo e torcida.

À minha amiga virtual, Rosemary Evaristo, pelas suas contribuições e orientações.

A todos que fazem parte da Escola Odilon Ribeiro Coutinho, em especial meus alunos e alunas da EJA, pois sem eles essa pesquisa não teria sido concretizada.

Aos colegas de turma Rafael, Cristina, Isabel, Aline, Francisco, e, em especial, a minha amiga Suleigma.

Aos professores Fernando Abath, Arthur Marques e Liria, José Tonezzi e Marcelo José.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização dessa pesquisa!

A disposição para continuar a aprender ao longo da vida é talvez uma das contribuições mais importantes que as escolas possam fazer para o desenvolvimento de um indivíduo.

(Elliot W. Eisner).

RESUMO

As práticas teatrais na escola contribuem para a valorização das individualidades, o fortalecimento da autoestima do alunado, além de desenvolver a criatividade e diferentes formas de se expressar e se comunicar no contexto social. Desse modo, as atividades teatrais no ensino básico são fundamentais para que os estudantes passem por experiências diversas, em suas diferentes nuances. Uma dessas nuances é a experiência com a linguagem artística do Teatro de Objetos, cujo referencial artístico trabalha com ressignificações, releituras e muita criatividade. A fim de tratar desse referencial artístico-pedagógico, tem-se como objetivo investigar as possíveis contribuições do teatro de objetos para a formação dos educandos e educandas da EJA, da Escola de Ensino Fundamental Odilon Ribeiro Coutinho- localizada em Tibiri - Santa Rita-PB. A metodologia adotada é a da pesquisa qualitativa, de cunho interventivo, caracterizada como pesquisa-ação, com respaldo na Abordagem Triangular Proposta por Ana Mae Barbosa (2004). A Abordagem Triangular constitui-se por práticas que estejam relacionadas à contextualização, à apreciação e ao fazer artístico. Como procedimentos metodológicos investigativos foram realizadas oficinas com jogos e exercícios teatrais, ressignificação de objetos em sala de aula, rodas de diálogos, elaboração de vídeos e registros em fotos, realização de espetáculo-jogo, num processo dialógico e de avaliação constante. A finalidade em se trabalhar com o Teatro de Objetos com a turma da EJA é explorar questões do cotidiano por meio de histórias criadas, a partir dos significados dados aos objetos, considerando sua natureza, textura, função e forma; a interação e a criatividade no processo de ressignificação de objetos, através da produção do diálogo, fazendo-se também uso da improvisação, através da linguagem teatral, sobre diferentes temáticas. Ao final do estudo, concluiu-se que as atividades propostas contribuíram para que os(as) educandos(as) tivessem a oportunidade de vivenciar a linguagem cênica, desenvolvendo habilidades como criatividade, expressão corporal, expressão oral, improvisação, interatividade, exposição das atividades realizadas, além de propiciar momentos de descontração, combatendo a timidez, melhorando também a autoestima. Espera-se que esse tipo de trabalho possa viabilizar, em outras ocasiões, novas experiências que deem continuidade e ampliem este projeto de intervenção.

Palavras-chave: teatro de objetos; educação de jovens e adultos; prática docente.

ABSTRACT

Theatrical practices at school contribute to valuing individualities, strengthening students' self-esteem, in addition to developing creativity and different ways of expressing themselves and communicating in the social context. Therefore, theatrical activities in basic education are fundamental for students to go through diverse experiences, in their different nuances. One of these nuances is the experience with the artistic language of Theater of Objects, whose artistic reference works with resignifications, reinterpretations, and a lot of creativity. To deal with this artistic-pedagogical reference, the objective is to investigate the possible contributions of object theater to the training of EJA students from the Odilon Ribeiro Coutinho Elementary School - located in Tibiri - Santa Rita-PB. The methodology adopted is qualitative research, of an interventional nature, characterized as action research, supported by the Triangular Approach Proposed by Ana Mae Barbosa (2004). The Triangular Approach consists of practices that are related to contextualization, appreciation, and art making. As investigative methodological procedures, workshops were carried out with games and theatrical exercises, reframing objects in the classroom, dialogue circles, creation of videos and photo recordings, performance of game shows, in a dialogical process and constant evaluation. The purpose of working with Object Theater with the EJA class is to explore everyday issues through stories created, based on the meanings given to objects, considering their nature, texture, function, and form; interaction and creativity in the process of reframing objects, through the production of dialogue, also making use of improvisation, through theatrical language, on different themes. At the end of the study, it was concluded that the proposed activities contributed to the students having the opportunity to experience scenic language, developing skills such as creativity, body expression, oral expression, improvisation, interactivity, exposure of activities carried out, in addition to providing moments of relaxation, combating shyness, and improving self-esteem. It is hoped that this type of work will enable, on other occasions, new experiences that continue and expand this intervention project.

Keywords: objecttheater; youthandadulteducation; teachingpractice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Obra de Duchamp, movimento dadaísta.....	22
Figura 2: Lobster Telephone, 1936, Salvador Dalí.....	23
Figura 3: Cena da Peça ‘Wielopole, Wielopole’ (1980).....	24
Figura 4: Cena da peça “Circo dos Objetos”, 2004.....	27
Figura 5: Fachada da escola Odilon Ribeiro Coutinho.....	43
Figura 6: Abordagem Triangular.....	46
Figura 7: Apresentação do projeto e aula expositiva com mostra de vídeo sobre o Teatro de Objetos.....	53
Figura 8: Jogo de improvisação usando os balões.....	57
Figura 9: Atividade desenvolvida com o elástico.....	62
Figura 10: Atividade desenvolvida com objetos afetivos.....	66
Figura 11: Desenho do objeto escolhido.....	68
Figura 12: Atividade desenvolvida com objetos-surpresa.....	72
Figura 13: Atividade de ressignificação de objetos.....	73
Figura 14: Atividade de ressignificação de objetos e criação de uma história.....	75
Figura 15: Visita ao teatro.....	78
Figura 16: Culminância do projeto.....	80
Figura 17: Relato de experiência 1.....	82
Figura 18: Relato de experiência 2.....	82
Figura 19: Relato de experiência 3.....	83
Figura 20: Relato de experiência 4.....	83
Figura 21: Relato de experiência 5.....	84
Figura 22: Relato de experiência 6.....	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 ESTADO DA ARTE	13
2 O TEATRO DE OBJETOS E SUAS PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS	21
2.1 O TEATRO DE OBJETO: CONTEXTO DE ORIGEM E PERFORMANCE ARTÍSTICA	21
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ARTE TEATRAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	30
3.1 UMA REFLEXÃO SOBRE O TEATRO-EDUCAÇÃO NO BRASIL	30
3.2 A MODALIDADE DE ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	35
3.3 TEATRO - ALTERNATIVA DE FORMAÇÃO E CIDADANIA NA EJA	37
4 NAS TRILHAS DA PESQUISA: PRÁTICAS DO TEATRO DE OBJETOS EM TURMA DE EJA	41
4.1 TERRITÓRIO DE PESQUISA E SUJEITOS PARTICIPANTES: O BAIRRO DE TIBIRI E ALUNOS E ALUNAS DA TURMA DA EJA	41
4.2 METODOLOGIA ADOTADA	43
4.3 A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO SUPORTE PARA O ENSINO DAS ARTES	44
4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DE DADOS	45
4.5 RELATO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS COM O TEATRO DE OBJETOS NA TURMA DA EJA	47
4.6 DESCRIÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS UTILIZADAS DURANTE A EXECUÇÃO DO PROJETO EM SALA DE AULA	47
4.6.1 Escrita dos alunos	52
4.7 VISITA AO TEATRO	76
4.7.1 Enfim, o grande dia chegou!	77
4.7.2 Hoje tem espetáculo? Tem, sim senhor!	78
4.8 RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE I – Proposta Pedagógica	96
APÊNDICE II – Cronograma	97

1 INTRODUÇÃO

Criar o que não existe ainda deve ser a pretensão de todo sujeito que está vivo.
(Paulo Freire).

Minha experiência com o Teatro teve origem no curso de Educação Artística da UFPB. A princípio, fiquei receosa de como seria a minha vivência naquele curso, pois era tudo muito novo para mim. O curso era voltado para Licenciatura em Educação Artística, sendo dividido em três habilitações: Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música. Precisei fazer a opção da habilitação que deveria seguir: então, escolhi as Artes Cênicas, por meio da qual pude me adentrar no universo teatral.

As aulas eram desenvolvidas como oficinas. Fazíamos diversas atividades voltadas para a improvisação, jogos teatrais e leituras dramáticas. Partindo dessas oficinas, tínhamos como requisito de conclusão de curso a montagem de um trabalho cênico para ser apresentado. Esse trabalho resultou em uma montagem/adaptação de uma peça chamada A Alface, sob a direção da professora Eleonora Montenegro, baseada no texto homônimo do dramaturgo gaúcho Ivo Bender. Ao término do curso, foi criado um grupo com os alunos e alunas que fizeram parte desse trabalho, intitulado Grupo D'Artes/UFPB. Com esse grupo, no ano de 1994, participamos de várias apresentações como a da III Mostra Estadual de Teatro e Dança, Festival de Teatro Comunitário do SESC (dentro do qual ganhamos os prêmios de segundo melhor espetáculo e o de melhor direção teatral), Festival de Inverno de Campina Grande, entre outros eventos ocorridos na cidade de João Pessoa e outros municípios.

Essa experiência foi riquíssima, agregando valores para a minha carreira docente, iniciada em 2005, com a aprovação no concurso público realizado pela Prefeitura Municipal de Santa Rita para ocupar o cargo de professora de Artes. Assim, iniciei minha vida profissional ministrando aulas de artes no Programa Educação de Jovens e Adultos-EJA, no qual estou até a presente data.

Trabalhar com alunos e alunas da EJA é adentrar-se a um contexto bastante peculiar, considerando-se as condições educacionais e sociais dos jovens e adultos que não finalizaram a educação básica, mediante questões variadas, relacionadas tanto ao âmbito doméstico/familiar quanto ao fator socioeconômico.

A fim de garantir o acesso e a continuidade aos estudos, a legislação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) determina a oferta de vagas no ensino noturno e a estruturação de um currículo contextualizado e flexível, capaz de integrar o educando na escola de forma que o

conduza à conclusão do ensino fundamental e do ensino médio – o que está descrito como um direito a ser exercido na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e na Emenda Constitucional nº 59 de 2009.

A História da Educação, no Brasil, passou por várias fases, trazendo diferentes concepções e diretrizes para o ensino e a aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Muito se fez, diante da realidade político-social e contexto histórico de cada época; mas também ocorreram muitas falhas e descaminhos, que até hoje estão presentes em sala de aula, a começar pela homogeneização do ensino e valorização de conteúdo, assim como a exclusão, principalmente, de crianças e jovens por não se enquadrarem no perfil do “bom aluno” ou do aluno “normal”, obediente e disciplinado, tornando-se adultos, em sua maioria, sem perspectivas de vida e sem uma formação escolar.

Mesmo existindo a política de inclusão social, em termos legais, favorecendo a todos o direito de estudar, na prática essa inclusão ainda não ocorre de fato, considerando as problemáticas relacionadas a esse processo – estrutura escolar, formação docente e currículo desalinhados a essa realidade é que essa pesquisa foi pensada. É nesse contexto de educandos e educandas que já passaram por esse processo de exclusão e retornaram à escola, buscando uma nova oportunidade de crescimento pessoal e de formação geral, que essa pesquisa foi pensada.

Nesse sentido, como alerta Fonseca (2010), é fundamental que os professores conheçam os saberes e as habilidades que os educandos desenvolvem em função do seu trabalho no dia a dia e no seu cotidiano, assim, cada vez mais, os professores da EJA precisam lidar com várias situações: a especificidade socioeconômica do seu educando, a baixa autoestima decorrente das trajetórias de desumanização, a questão geracional, a diversidade cultural, a diversidade étnico-racial, as diferentes perspectivas dos educandos em relação à escola, as questões e os dilemas políticos da configuração do campo da EJA como espaço e direito dos jovens e adultos, principalmente os trabalhadores.

Sendo uma das problemáticas manter o educando da EJA na escola, tendo em vista o alto índice de desistência, há uma necessidade premente de se desenvolver metodologias e atividades pedagógicas, cada vez mais motivadoras, que favoreçam o aprendizado assim como a permanência dos jovens e adultos na escola.

Desse modo, buscando incluir o educando da EJA na escola, a cada dia, instiga-me a buscar formas de ensino-aprendizagem, que possam contribuir na construção do seu senso crítico, como também auxiliá-lo na percepção e na leitura de mundo, para além do

desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à vida em sociedade, através da arte-educação.

É com esse intuito que busco, por meio do projeto - Teatro de objetos: uma experiência com alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), desenvolver esta pesquisa no Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional - PROF. ARTES/UFPB, aprimorando a minha prática docente e melhorando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos meus educandos e educandas da EJA.

O que me levou a escolher esse tema tem relação direta com a importância do papel de transformação individual e social que o teatro exerce – o que fará diferença na formação escolar do educando da EJA. Portanto, a pertinência deste projeto se justifica por serem as práticas de criação teatral na escola importantes ferramentas que auxiliam o desenvolvimento da criatividade; favorecem a autonomia, a expressão e a comunicação do indivíduo para com a coletividade.

Assim, o teatro concebido como uma prática pedagógica, além de favorecer o aprendizado e uso de diferentes linguagens - verbal, corporal, musical - amplia o repertório cultural do educando, pois ele dialoga com diferentes áreas de saber - poesia, literatura, estética, música, dança, filosofia, história etc. - e expressão cultural - música, dança, canto, representação dramática, entre outros.

Logo, fazer teatro na escola é um exercício de cidadania: aplicar a pedagogia do teatro, como um processo de representação simbólica para comunicação de pensamento e dos sentimentos humanos, representa enorme valor e importância na formação do educando. Essa concepção possibilita se pensar o teatro na educação, não apenas como um instrumento ou método utilizado no ensino de conteúdos extras teatrais, tampouco disciplina voltada para a formação de artistas, e sim o teatro como uma atividade educativa focada no domínio, na fluência e compreensão estéticas das complexas formas humanas de expressão, que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.

Sobre essa visão de teatro, Japiassu (2001, p. 22) diz o seguinte:

[...] Importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisual, musicais e linguísticos em sua especialidade estética, o teatro passou a ser conhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana.

Diante dessa visão podemos conceber o teatro como uma atividade educacional que agrega potencialidades que estão relacionadas aos objetivos inseridos no contexto educacional.

Portanto, a minha escolha em trabalhar o Teatro de Objetos com os educandos da EJA surgiu a partir da necessidade de envolver mais a turma com a arte-educação, em especial com a linguagem teatral, buscando-se romper estigmas e a timidez, desenvolvendo habilidades importantes para a sua inserção social, à medida que o educando passa a vivenciar diferentes formas de usar a linguagem artística, comunicar-se e ampliar seus referenciais de mundo.

Assim, partindo-se de experiências adquiridas enquanto estudante da Licenciatura em Artes Cênicas, ao cursar as disciplinas Teatro de Bonecos I e II, as quais se voltavam para construções de bonecos e a produção do texto teatral – encontrei uma referência de atuação que instigou-me a criatividade, imaginação e produção escrita – o que traz para o contexto da EJA maiores condições de explorar as linguagens artísticas teatrais, além de trabalhar diferentes questões junto ao educando, a exemplo do desenvolvimento da expressão oral e corporal, a interatividade e a criatividade, durante as oficinas e aulas ministradas com esse intuito, nas quais foram usados, conforme proposta apresentada, objetos de uso cotidiano que foram ressignificados, e outros, em algumas vezes deslocados da sua função, conferindo-lhes novos significados, sem transformar, porém, a sua natureza durante as práticas teatrais em sala de aula.

Desse modo, a proposta em se trabalhar com o Teatro de Objetos se fundamenta no pressuposto de que o teatro na escola proporciona aos educandos experiências importantes para o seu desenvolvimento global, atuando no âmbito cognitivo e emocional. Esta proposta foi pensada para levar à turma da EJA os benefícios que o teatro pode oferecer para educandos necessitados de atenção diferenciada e de estímulos para continuarem estudando e se reconhecerem como sujeitos capazes de criar e recriar, além de desenvolverem autonomia nesse processo. Diante disso, delimitamos a questão norteadora da pesquisa: Como o teatro de objetos contribui para a formação dos educandos da EJA?

Partindo-se do pressuposto do importante papel exercido pelo teatro na escola, buscamos responder essa pergunta a partir da seguinte hipótese -As vivências desenvolvidas em sala de aula com o Teatro de Objetos agregam novos aprendizados ao processo formativo do alunado da EJA, proporcionando-lhe experiências capazes de inseri-lo, de forma proativa, às práticas de uso da linguagem artística, da expressão oral, da ressignificação de conceitos e nas atividades de releitura dos objetos.

Na intenção de confirmá-la, delimitamos como objetivo geral de nossa pesquisa, investigar as possíveis contribuições do teatro de objetos para a formação dos educandos da EJA. Para desenvolvê-la, especificamos as seguintes ações:

1. Elaborar um arcabouço teórico com foco em referências relativas ao teatro de objetos.

2. Mapear o papel das artes e especificamente do teatro na EJA.
3. Elaborar e experimentar esquetes com objetos.
4. Descrever como alunos da EJA recriaram significados na prática do Teatro de Objetos em sala de aula.
5. Descrever e Analisar os resultados das atividades teatrais, realizadas durante o período de execução da pesquisa-ação.

Enquanto procedimento metodológico, a pesquisa possui abordagem qualitativa, que, segundo Godoy (1995, p. 58), “[...] é a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo”. De acordo com Gil (1994), os procedimentos da pesquisa qualitativa servem para direcionar e ajudar os pesquisadores a entenderem os indivíduos, contextos sociais, institucionais e culturais.

Conforme proposta apresentada, é caracterizada como pesquisa-ação, uma vez que o estudo foi realizado em uma escola. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social baseada em evidências empíricas, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema, cujos pesquisadores e participantes representativos da situação ou da problemática estão em cooperação e participação (Thiollent, 1997). Também se configura como pesquisa bibliográfica, uma vez que o referencial teórico foi formulado a partir de visões pré-existentes acerca da temática posta.

1.1 ESTADO DA ARTE

Para justificar a relevância do tema em estudo, realizamos uma revisão sistemática da literatura sobre a produção de pesquisas nacionais relacionadas às temáticas – “Teatro de Objetos na Educação de jovens e adultos”; “Ensino de Teatro de objetos na EJA” e “Ensino de Teatro na Educação de Jovens e Adultos”, através de buscas de artigos nos periódicos Scielo e CAPES, no período de 2016 a 2022. Organizamos a ação utilizando os descritores “Teatro de Objetos”, “Educação de Jovens e Adultos”, “Ensino de Teatro” e “Teatro de Animação”.

Quadro 1 – Levantamento de referenciais

Descritores:	Scielo	Capes
	Artigos	Artigos
	Nenhum.	

Ensino de Teatro.		De 8, apenas 4 se aproximam do objeto de estudo
APROXIMAÇÕES COM O OBJETO DE PESQUISA		
Teatro de objetos na Educação de Jovens e Adultos	Nenhum	
Ensino de Teatro na Educação de Jovens e Adultos	Para além das fronteiras: ensinar e aprender teatro na educação de jovens e adultos (2021). Ensino de Teatro na Educação de Jovens e Adultos: o teatro-jornal como recurso pedagógico (2020).	
Teatro de animação na escola	Teatro de animação: relações didáticas e pedagógicas (2018)	
Teatro de objetos: origem, concepções e funcionalidade	O teatro de objetos: história, ideias e reflexões (2018)	

Fonte: Organizado pela pesquisadora a partir do Levantamento do Scielo e Capes, ano 2023.

Por aproximação do objeto de estudo, selecionamos as seguintes referências, que estabelecem diálogo com a nossa pesquisa. O artigo Para além das fronteiras: ensinar e aprender teatro na educação de jovens e adultos (2021), de Cilene Nascimento Canda e Carla Meira Pires de Carvalho traz reflexões teórico-metodológicas sobre o ensino do teatro na EJA e suas interfaces com a educação estética, como recorte da tese Caminhos trilhados em versos: Teatro, Cordel e Educação de Jovens e Adultos (2016). Ao tratar da relação entre ensinar e aprender, as autoras enfatizam a influência da pedagogia do afeto nas interações e experiências humanas, por meio das práticas teatrais, debatendo sobre “uma educação que ultrapasse as fronteiras impostas no cotidiano social ao público da EJA, contemplando experiências de cunho sensível, estético e crítico, nas quais o educador tem o papel de mediação entre o conhecimento elaborado e o estudante” (Canda; Carvalho, 2021, p.145).

A metodologia utilizada foi da pesquisa-participante, respaldada pelas teorias de cunho libertador e humanístico. A pesquisa foi desenvolvida em cerca de dois anos, com encontros semanais, nos quais eram feitas oficinas de teatro, tratando de temas relacionados às suas vivências, seu cotidiano, por meio de atividades/jogos de improvisação. Como resultado, constatou-se que a escola é um espaço de trocas e de experiências teatrais relevantes, que reverberam no contexto social dos estudantes da EJA, além de proporcionar-lhes o acesso a conhecimentos histórico-culturais atuais, possibilitando o seu amadurecimento crítico e estético.

O artigo de Márcio Silveira dos Santos, intitulado Ensino de Teatro na Educação de Jovens e Adultos (2020), traz reflexões sobre o trabalho desenvolvido nas aulas de teatro com turmas da EJA. Segundo o autor, as atividades foram realizadas com duas turmas, durante um trimestre, utilizando-se a técnica do Teatro-Jornal (1979), desenvolvida por Augusto Boal. Buscou-se “através de jogos espontâneos e jogos protagonizados, o desenvolvimento dos

potenciais criativos e a produção de uma reflexão crítica sobre os potenciais destrutivos da sociedade” (Santos, 2020, p.116).

O propósito dessas atividades era relacionar as vivências teatrais aos contextos socioculturais dos(as) estudantes, para que pudessem ampliar suas visões de mundo, assim como ampliar a capacidade de apreciação estética. Como resultado, constatou-se que o ensino do teatro na EJA, por meio da técnica do Teatro-Jornal, se constituiu como ferramenta pedagógica transformadora de realidades, ao proporcionar momentos de análise e reflexão de temáticas envolvendo problemáticas sociais, provocando “microrrevoluções” na forma de se ver e enxergar o mundo, por meio do fazer artístico na promoção de uma educação libertária.

É importante salientar que poucas são as referências encontradas sobre a aplicação do teatro de objetos no contexto escolar do ensino da EJA, o que, por si só, já denota a importância de produções como esta, que visam a aplicação dessa perspectiva de teatro nesse contexto. A lacuna teórica observada consiste no fato de a maioria dos trabalhos serem desenvolvidos com grupos de teatro, como experimentos ou análises de obras (peças).

No decorrer da minha pesquisa, debruicei-me sobre alguns autores e seus respectivos artigos, dissertações e teses, em busca de referenciais que tratassem sobre a temática do Teatro de Objetos no contexto da EJA. Assim sendo, além da busca em plataformas virtuais, por meio das palavras-chave supracitadas, buscamos uma literatura que pudesse auxiliar a construção deste objeto de estudo. O processo de realização de levantamento da literatura acadêmica sobre o tema trouxe algumas contribuições sobre a nossa pesquisa. Aqui, debruçamo-nos sobre algumas delas.

A começar pela pesquisa da Prof^a. Dr^a. Sandra Vargas, formada em Artes Cênicas e uma das fundadoras do Grupo Sobrevento, um dos mais importantes grupos de Teatro de Objetos do País. É reconhecida como uma das maiores especialistas em Teatro de Objetos, Bonecos e de Animação. Promoveu palestras, mesas-redondas e oficinas destinadas a professores, crianças, jovens e profissionais de Teatro. Produziu vários artigos, inclusive para revista Móin-Móin, sobre o Teatro de Objetos, fazendo a tradução, inclusive, para a língua portuguesa dos primeiros autores internacionais que faziam parte de movimentos que defendia o uso dos objetos em cenas, como Philippe Genty, Christian Carrignon, Katy Deville e Jean-Luc Mattéoli; autores que fizeram os primeiros experimentos com os Objetos em cena. Sandra Vargas escreveu artigos como a Força Poética na memória dos objetos (2018). O teatro de objetos: história, ideias e reflexões (2018), tratando da diferença entre teatro de objetos e teatro de bonecos, entre outros.

Ainda no grupo Sobrevento dirigiu o espetáculo Despertencimento (2015), cuja relação ator e objeto foi o foco de estudo. Sandra define o Teatro de Objetos como uma vertente do teatro de animação no qual o ator se vale dos objetos prontos, e este é deslocado da sua função, adquirindo novos significados sem transformar sua natureza. Ou seja, a ressignificação do objeto é baseada naquilo que o espectador sabe sobre o objeto.

Sandra Vargas, ao dissertar sobre "O teatro de objetos: história, ideias e reflexões" (2018), trata da arte do Teatro de Objetos em sua origem, funcionalidade e sua visibilidade no contexto atual. Problematisa a diferença entre o teatro de objetos e o teatro de bonecos feitos com objetos. Além disso, aborda diferentes concepções a respeito dessa arte, tomando como referência alguns espetáculos ocorridos no Brasil nos últimos anos.

Dentre as concepções e especificações a respeito do teatro de objetos, a autora traz os seguintes experimentos com os objetos em cena:

O Teatro de Objetos é particularmente provocador quando apresenta um repertório pessoal, autobiográfico, íntimo e autoral do ator, que se expõe através dos objetos. O grande potencial do Teatro de Objetos não está nas suas particularidades técnicas, mas, sim, naquilo que é capaz de despertar de mais profundo e revelador daquele artista, por meio de seus objetos (Vargas, 2018, p.37).

Ainda explica que no Brasil há poucos espetáculos de Teatro de Objetos, especialmente direcionados ao público infantil, ao contrário do que acontece na Europa. Para Vargas, o contato com companhias estrangeiras poderia trazer contribuições para artistas brasileiros que trabalham com este gênero teatral. A autora finaliza seu artigo dizendo que “[...] os festivais devem servir como uma provocação estética ao trabalho do artista. Esperamos, porém, que não terminem por limitar-se a criar uma demanda mercadológica para um certo perfil de produção teatral” (Vargas, 2018, p.43).

Outra importante contribuição foi a de Ana Maria Amaral, doutora em Artes Cênicas e fundadora do Grupo O Casulo. Escreveu vários artigos e livros, como o Teatro de formas animadas (2011), o Ator e seus duplos: máscaras, bonecos e objetos (2002) e Teatro de Animação (2007). No primeiro, Amaral (2011) define os objetos como símbolos que possuem energias; a relação do objeto com o homem no mundo moderno - os objetos funcionais e artesanais e industrializados. A autora também contribuiu para a discussão sobre a presença da linguagem do teatro de marionetes nas propostas das vanguardas artísticas do princípio do século XX. Em O ator e seus duplos (2002), ela enfatiza o objeto como um protagonismo de uma história; assim, os objetos são colocados como metáforas que representam situações e ideias, os chamados teatro plástico ou visual. Já em Teatro de animação (2007), a autora relata experiências sobre o aspecto do trabalho do ator, define que o foco e a atenção são dirigidos

para os objetos e não para o ator. Nessa premissa, o objeto é transformado pela forma, pela ação e pelo ritmo.

Quanto à história do Teatro de Objetos, destacamos os estudos de Flávia Ruchdeschel D'Ávila, doutora em artes cênicas. Escreveu sua tese de mestrado e doutorado com foco nas primeiras manifestações teatrais com objetos; fez análise do processo de criação da peça *Pequenos suicidas*, destacando como o Teatro de objetos foi usado entre os artistas nacionais e internacionais. Destacamos, como produções de sua autoria: o Teatro de objetos-reflexões sobre um teatro híbrido e marginal (D'ávila; Cintra, 2012a); *Poética do Cotidiano: reflexões acerca do Teatro de Objetos* (D'ávila, 2014); *Teatro de objetos e a sociedade de consumo* (Castro; D'ávila, 2021), inserido no dossiê *Teatro de animação, Ecologia e Sustentabilidade*, e *Teatro de Objetos: uma prática contemporânea do Teatro de Animação* (D'ávila; Cintra, 2012b). Estes são alguns dos artigos escritos por esta autora.

Outra aproximação com esta pesquisa são as produções de Luciano Flávio de Oliveira, Professor Adjunto do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Doutor e Mestre em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Sua Tese de Doutorado - *O objeto flutuante entre a Poética e a estética Teatral* - investiga os objetos em cena teatral, o que resultou em um e-book, no qual Luciano faz uma análise acerca dos objetos teatrais, a partir do estudo do Grupo de Teatro *Armatrux* e de três dos seus trabalhos: *De Banda pra Lua* (2007), *No Pirex* (2009) e *Thácht* (2014). Neste último, o espetáculo é voltado para movimentos e técnicas circenses; é um espetáculo sem diálogo, baseado apenas na fisicalidade e no jogo dos atores com os objetos.

Ainda, como contributo, destacamos a dissertação de mestrado de Carmem Lúcia Honorato Germann intitulada *O Canto dos Ganchos, Ganchos do Meio e Ganchos de Fora* narram o roubo da noiva (Germann, 2005). Nesta pesquisa, ela faz um levantamento de trabalhos realizados por Tadeusz Kantor, analisando quais objetos são utilizados em dois espetáculos: “*Wielopole-Wielopole*” e “*La classe morte*” e averiguando como Kantor se serve dos objetos em suas peças.

Alex de Souza, em seu artigo intitulado *Teatro de Animação: Relações Didáticas e Pedagógicas* (2018), apresenta sua pesquisa sobre o teatro de animação brasileiro, principalmente relacionado ao contexto escolar. Parte da revisão bibliográfica de títulos referentes à sua história, ao ensino, à prática pedagógica e, também, aos espetáculos que ocorrem na atualidade, de acordo com a programação das quatro primeiras edições do Festival Internacional de Teatro de Animação de Florianópolis – FITA Floripa.

Souza (2018, p.4) explica que o didatismo no teatro está relacionado a referências literárias que trazem muito marcadamente a sua função utilitária, normalmente vinculada a ensinamentos morais. São exemplos de peças com esse fim: O Patinho Feio (G.A.T.S. – Jaraguá do Sul/SC), João e o Pé de Feijão (Turma do Papum – Florianópolis/SC), O Flautista de Hamelin (TRIP Teatro de Animação – Rio do Sul/SC) e Flicts (Camaleão Teatro de Bonecos – Porto Alegre/RS).

Apesar de não constar na programação do FITA Floripa trabalhos didáticos que objetivam um determinado ensinamento do currículo escolar (como geografia, história, literatura e saúde) utilizando o teatro apenas como uma ferramenta, um meio para alcançar esse objetivo, focando mais o conteúdo curricular do que a linguagem artística, estes possuem um largo histórico junto ao teatro de animação no país (Souza, 2018, p.4).

Segundo o autor, o teatro de animação com fins pedagógicos ampliou o campo de atuação de artistas, promovendo o conhecimento e desenvolvimento dessa linguagem no público escolar. Em seu texto apresenta as contribuições dos autores estudados a respeito da didatização do teatro; cita duas referências responsáveis pela disseminação do teatro de animação brasileiro:

1. A Sociedade Pestalozzi do Brasil, entidade que promove o assistencialismo e a educação inclusiva de pessoas portadoras de necessidades especiais, é tida como uma das maiores disseminadoras da prática do teatro de animação na escola.
2. O Movimento Escolinhas de Arte do Brasil, realizado por Augusto Rodrigues, Helena Antipoff e Anísio Teixeira, propunha novos métodos e processos de educação, baseados no pensamento do filósofo John Dewey e no movimento da Escola Nova. Esse movimento incentiva a experimentação livre de técnicas artísticas. Ou seja, “educar pela arte, com livre expressão” (Souza, 2018, p.8). Este movimento influenciou o teatro de bonecos. O autor finaliza seu artigo fazendo a distinção entre o artista e o educador que se utiliza do teatro de animação, enfatizando os diferentes contextos: o artista sensibiliza, o docente educa.

Ainda nesse artigo descreve sobre o “teatro didático” onde o mesmo torna-se confuso em relação ao trabalho de Brecht, por conta da escolha de uma palavra que, para nós, leva a outro entendimento. Segundo um escrito de Brecht, citado por Koudela (*apud* Sousa, 2018, p. 3): “[...] a peça didática ensina quando se é atuante, não quando se é espectador [...] subjaz à peça didática a expectativa de que o atuante, ao realizar determinadas ações, ao assumir determinadas atitudes, repetir determinados gestos etc., seja influenciado socialmente”. Assim, para Souza (2018):

o didatismo de algumas peças específicas de Bertolt Brecht era utilizado por ele como forma de instruir socialmente, não ao público diretamente, mas principalmente aos atores. Compreendendo as peças didáticas de Brecht enquanto ‘peças de aprendizagem’, conforme situa Koudela, torna-se mais clara a pedagogia utilizada pelo autor alemão. É importante aqui também esclarecer a distinção entre os termos ‘didático’ e ‘pedagógico’, uma vez que o entendimento desta diferença auxilia na compreensão da discussão acerca do teatro didático (Souza, 2018, p. 3).

Já em sua tese de doutorado, intitulada *Entre mim, você e o objeto*, investigou as relações com os objetos nas cenas de teatro, compreendendo como estas se desenvolvem nas interações com o público (Souza, 2019). Para tanto, o autor se apropriou da teoria de Patrice Pavis, Jean Baudrillard e Bernd Löbach, partindo, como referência cênica, do espetáculo (Des)Pertencimento.

Souza (2019), ao citar Pavis (2007), destaca que o teatro, ao convidar o público a refletir sobre um problema, a compreender uma situação ou até mesmo a adotar uma postura moral e política, torna-se didático. Isso porque o teatro não é alheio ao contexto em que se insere, portanto, não é uma “ação gratuita e privada de sentido”. Por trás de sua intenção, há um desejo de mobilizar o público para algo que se pretenda alcançar como mensagem, em termos de caráter ético e ideológico.

O teatro assume um caráter educativo, porque é possível encontrar, nas mais diversas manifestações teatrais, alguma forma de ensinamento, instrução ou informação veiculada juntamente à linguagem teatral. Assim, podemos perceber a tenuidade entre teatro e educação, porque se faz nele presente a função didática. Sobre o teatro didático, Sousa (2019) traz a concepção de Brecht a partir da ótica da professora Ingrid Koudela¹, destacando que a peça didática se propõe ao exercício de uma “didática não depositária”, isto é, o aluno aprende por si próprio, verifica até onde caminhou com o conteúdo, em lugar de se ver confrontado de início com uma determinação do objetivo da aprendizagem” (Koudela, 1991, p. 99-100 apud Souza, 2019).

Taís Ferreira e Maria Fonseca Falkembach, no livro *Teatro e Dança* (2012), nos anos iniciais, descrevem algumas propostas de atividade didáticas para serem desenvolvidas nas salas de aulas do ensino básico. As autoras sugerem o uso dos jogos com objetos imaginários, em que há transformação de objetos reais em outros, por meio do jogo simbólico proposto por Viola Spolin, enquanto recurso didático.

Como se observa, as pesquisas voltadas para o teatro de objetos e o contexto escolar, especialmente o da EJA nas plataformas pesquisadas, dentro do período demarcado

¹ Ingrid Koudela é escritora, tradutora, encenadora e professora aposentada da Universidade de São Paulo, pesquisadora sobre a pedagogia e didática do teatro.

(2016/2022) são quase inexistentes. Apenas as autoras citadas fizeram referência em seu livro, sobre a aplicação do Teatro de Objetos no campo da educação básica. Os títulos que se aproximam da nossa proposta de pesquisa são mais focados em definições, funcionalidades e prática do teatro na escola. Por estas referências, o nosso trabalho de pesquisa traz um diferencial para o contexto do ensino de teatro de objetos na Educação de Jovens e Adultos.

Tomando como base estas referências, da importância do Objeto no teatro e de sua utilização enquanto recurso didático, é que vemos a possibilidade em trabalhar os objetos no universo da EJA, considerando que o Teatro abre um mundo de possibilidades, sendo um objeto provocador nesse processo.

A partir do cenário exposto, estruturamos esta pesquisa da seguinte forma: o primeiro capítulo, introdutório, contextualizou a pesquisa, situando as principais questões profissionais e acadêmicas que fizeram surgir o desejo pela proposta educativa disposta. Assim, situamos, nesta seção, os nossos objetivos e as principais questões norteadoras do problema de pesquisa.

Em seguida, na segunda seção, elaboramos uma breve discussão teórica sobre o Teatro de Objetos, situando o seu surgimento como uma vertente do Teatro de Animação, bem como as diversas formas de expressão artísticas que o influenciaram, considerando os movimentos de vanguarda europeia, como o dadaísmo, surrealismo, futurismo e expressionismo.

A terceira seção fez algumas considerações sobre a arte teatral na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para isso, situamos, a priori, o conceito da EJA, sua importância como fomentadora de uma educação cidadã, destacando a importância do ensino das artes nessa modalidade, como uma forma de ampliar e efetivar a cidadania em sala de aula, inserindo propostas educativas que vão além daquilo que é estritamente escolar e conteudista.

A quarta seção uniu os procedimentos metodológicos aos resultados, em uma descrição pormenorizada de como foi elaborada e praticada a nossa proposta educativa com os(as) educandos da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Odilon Ribeiro. À medida que fomos descrevendo como foi feita a pesquisa, quais as noções teórico-metodológicas adotadas, fomos também descrevendo como cada etapa foi cumprida. Por fim, as considerações finais trouxeram uma breve síntese dos principais resultados, bem como as principais lacunas observadas para intervenções futuras.

2 O TEATRO DE OBJETOS E SUAS PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS

[...] o Teatro de objetos rompe com o sentido funcional dos objetos, carregando-os de metáforas sobre a vida e o cotidiano. (D'Ávila, 2014, p.39)

Este capítulo trata da origem e funcionalidade do Teatro de objetos, a partir do contexto de mudanças na concepção de teatro e do fazer teatral, iniciado no final do século XIX, sob influência do movimento das vanguardas europeias. Assim, com o passar do tempo, foi se constituindo uma nova dramaturgia e, com ela, surgindo um novo espaço de atuação cênica, reunindo diversas possibilidades estéticas e conceituais, além do uso da expressão artística e da linguagem teatral vinculada às artes plásticas – o que ocasionou o surgimento do Teatro de bonecos e, a partir dele, a vertente Teatro de objetos.

2.1 O TEATRO DE OBJETO: CONTEXTO DE ORIGEM E PERFORMANCE ARTÍSTICA

No final do século XX dá-se início a algumas mudanças na forma de fazer teatro, de encenar, compor o cenário e construir o personagem, a partir da ressignificação do objeto utilizado na cena. Segundo Vargas (2018), a primeira vez que ouviu falar sobre o Teatro de Objetos foi na década de 1980, especialmente, em 1988, quando participou, com integrantes do grupo Sobrevento, de um curso com o marionetista francês Philippe Genty.

Sandra Vargas destaca que foram surpreendidos por Genty quando ele começou a falar de um teatro de bonecos sem bonecos, isto é, com objetos prontos (*ready-mades*), “onde a manipulação, com todos os seus princípios (direção do olhar, ponto fixo, dissociação, eixo e nível), era muito discreta, não sendo, definitivamente, o mais importante” (Vargas, 2018, p. 31).

O teatro de objetos surge, então, sob forte influência francesa, mais precisamente em uma vigília realizada em 2 de março de 1980, que reuniu três companhias de teatro de animação. No encontro, grupos teatrais franceses, como o Théâtre de Cuisine, Gare Centrale, Giulio Molnár, Théâtre Manarf, Vélo Théâtre e Teatro Delle Briciole cunharam, pela primeira vez, o termo Teatro de objetos, para designar aquilo que vinham fazendo em seus espetáculos, e que não se enquadram nem no teatro de bonecos nem no teatro de atores (Vargas, 2018).

Mas apesar de surgir na década de 80, pode-se dizer que a sua constituição é anterior, isso porque o teatro de objetos o qual conhecemos é uma maturação de outros movimentos

artísticos vanguardistas², como o Dadaísmo e o Surrealismo³. No caso do movimento dadaísta, surgido ainda no início do século XX, buscava enaltecer a irreverência, a improvisação, o experimento, contrapondo-se à organização, a lógica dos valores estéticos clássicos: defendia a criação de uma arte espontânea, *nonsense*, com total falta de sentido (Helena, 1993).

Os *ready-mades* (objetos prontos), os quais citamos no início deste capítulo, surgiram nesse movimento do campo das artes visuais, que tem como precursor o francês Marcel Duchamp. Os objetos constituíram uma grande marca da manifestação dadaísta. O *Fontaine-Uriñoir*, traduzido como a obra “Fonte” (1917), que trazia como objeto o mictório, é um dos exemplos clássicos e emblemáticos que marcaram a transformação no cenário das artes, ao retirar objetos utilitários de baixo valor estético, elevando-os à condição de obras de arte.

São objetos anônimos em que o gesto gratuito do artista, pelo fato de escolhê-lo, converte-o em obra de arte, como por exemplo a “*Fontaine-Uriñoir*”, o produto escolhido e manufaturado que perdeu sua função primitiva ao ser exposto com um giro de 90 graus. Ao mesmo tempo, esse gesto gratuito dissolve a noção de obra de arte, é a antiarte. O interesse que leva à escolha desse ou daquele objeto não é plástico, mas crítico ou filosófico (Beltrami; Moretti, 2008, p. 1122)

Figura 1: Obra de Duchamp, movimento dadaísta.



Fonte, 1917/64, porcelana, altura 33,5 cm, Marcel Duchamp, Indiana University Art Museum (*Eskenazi Museum of Art*), Bloomington. Edição de réplica autorizada de 1964 (original de 1917) (*apud* Martins, 2018).

Outra forte influência do teatro de objetos foi o movimento surrealista. O Surrealismo foi um movimento artístico, com representação em diferentes áreas artísticas e na filosofia. Nascido em 1924, com a publicação do Manifesto Surrealista criado por André Breton, traz

² As chamadas vanguardas europeias foram movimentos artísticos, que buscavam se desvincular dos valores da arte tradicional, criando novos paradigmas. Esse movimento artístico se pautava em determinados princípios éticos e estéticos relacionados à crítica à sociedade de consumo e à discussão sobre o sentido da arte.

³ O Surrealismo foi um movimento artístico, com representação em diferentes áreas artísticas e na filosofia.

uma nova proposta estética que rompe com o racionalismo – não havia mais a diferença entre sonho e realidade: não há busca pelo sentido nas representações artísticas. A arte surrealista é livre, transcende a realidade, focando-se nas questões do inconsciente, do imaginário e do absurdo (Helena, 1993).

O objeto no surrealismo era entendido como aquele que poderia expressar as complexidades e contradições da vida moderna. Citamos como um dos principais símbolos desse movimento o artista Salvador Dalí. Ele acreditava que os objetos tinham o poder de revelar o inconsciente, em seus mais profundos desejos (ArtRef, 2022). Dali criou diversas esculturas-objetos surrealistas, como a obra *LobsterTelephone*, de 1936, exposta na Figura 2.

Figura 2: *LobsterTelephone*, 1936, Salvador Dalí.



Fonte: <https://arteref.com/arte-moderna/salvador-dali/>

No campo das artes cênicas, destaca-se a originalidade e reinvenção de alguns dramaturgos, a exemplo do polonês Tadeusz Kantor: artista plástico, dramaturgo e ator. Conforme D'ávilla e Cintra (2012), Kantor traz os objetos para dramaturgia, fazendo deles metáforas e memórias, relacionadas a fatos históricos, a exemplo da Primeira e Segunda Guerra Mundial e o holocausto de Auschwitz. Kantor se utilizava de bonecos de cera e outros objetos para apresentar, junto aos atores, seus espetáculos.

Figura 3: Cena da Peça ‘Wielopole, Wielopole’ (1980).



Fonte: <https://teatrojornal.com.br/2015/07/algumas-ideias-de-tadeusz-kantor/>

Beltrame e Moretti (2018, p. 1123), ao estabelecer uma relação entre Duchamp e Kantor, destacam que ambos “tinham como proposta a desconstrução do objeto, o uso do objeto como impulso criador, os *ready-mades*. Para eles o objeto era o impulso e a obra transgressora”. Kantor, assim como Duchamp, rompe com a lógica realista, trazendo para arte cênica elementos que ampliam os significados e a funcionalidade do objeto: Sobre o objeto em Kantor, D’ávilla e Cintra (2012), destacam que:

Ele o agarra, o anexa, despoja-o de seus atributos estéticos ou formais, imediatamente utilitários. Ele o priva de suas funções habitualmente reconhecidas para lhe atribuir um novo peso e uma nova existência. Embora o objeto continue a existir e a exibir a sua natureza mesma, as relações imediatas entre os significantes e os significados são destruídas em função da reconstrução de um novo conteúdo, ou seja: o objeto não ilustra mais o conteúdo. Ele é o próprio conteúdo. (D’ávilla; Cintra, 2012, p.14).

Sob a influência de dramaturgos como Kantor, os objetos vão, então, se constituindo dentro do campo das artes cênicas, a partir das demandas em reavaliar os modos de fazer arte. Os objetos, enquanto elementos cênicos, surgem a partir da necessidade de construir outras narrativas na dramaturgia a partir de objetos comuns, imaginários e utilitários: uma nova forma de fazer dramaturgia, a partir de performances artísticas inovadoras, criando outros referenciais de atuação, aquilo que passa a ser nomeado de Teatro de Animação.

Conhecido como teatro das formas animadas, essa linguagem teatral, a da animação, foi denotada a partir do teatro de marionetes, fantoches, e de bonecos, os quais os personagens ganham diferentes formas (bonecos, máscaras, objetos, sombras e silhuetas) e sentido de metáfora, podendo um objeto inanimado representar homem e animal, ou até mesmo outras ideias abstratas.

Até mesmo este termo, citado por Amaral (2001), já se utilizava no início dos anos 40, até mesmo dentro do Brasil, mudando o seu entendimento a partir dos anos 60, quando passam a definir “um conjunto de técnicas nos quais recursos visuais inanimados ganham vida através da intervenção de um ou mais atores-manipuladores. Uma vez animadas, estas matérias inertes passam a representar personagens autônomas, transmitindo conteúdos vitais e conflitos existenciais. Neste caso, podemos incluir acertadamente todo o tipo de bonecos animados (marionetas e fantoches, entre outros), máscaras, sombras e silhuetas, animação de objetos, imagem manipulada, etc., sendo distinguidas destas por trabalhar mesclando tais recursos”.

O teatro de formas animadas constitui-se em um universo amplo de possibilidades expressivas. Acreditamos que a nomenclatura, teatro de formas animadas, não dá conta de reunir as inúmeras expressões e tendências que tal linguagem produz. As diversas técnicas, sua interação com as outras artes, principalmente, as visuais, suas influências sobre as vanguardas do princípio do século, as relações entre o ator e o objeto, tornam essa linguagem um amplo campo, no qual estamos incluindo a obra de Tadeusz Kantor. Este, ao se utilizar dos objetos, tem o objetivo de estabelecer uma ruptura com o cotidiano, usando os próprios elementos que o povoam. (Beltrame; Moretti, 2018, p.153-154)

De acordo com a literatura sobre o tema em estudo, a principal característica do teatro de objetos é a utilização de objetos, que são transformados em personagens quando colocados em cena. Além disso, quando traz o objeto para a cena, dá a eles a mesma importância, como se fossem os atores de sua peça. Ou seja, no teatro de Objetos, eles (os objetos) deflagram a cena. Não são manipulados propriamente como se fossem bonecos. O ator ou atriz já não é um(a) manipuladora de bonecos, mas sim um misto entre boneco, manipulador(a), ator(atriz).

O teatro de objetos, segundo D’Ávilla e Cintra (2012, p. 551), surge neste encontro com os movimentos das artes plásticas desde o início do século XX, embora a vertente Teatro de Objetos só tenha sido fortalecida durante as décadas de 60, 70, com o teatro de animação, e, posteriormente, nos anos 80, quando surge nomenclatura própria para denominá-lo. O Teatro de Objetos veio de um processo de renovação artística, a partir do Teatro de Animação, em que não se resumia ao teatro de bonecos. Essa era apenas uma das vertentes; influenciado pelo movimento vanguardista ocorrido na Europa, criando um paradigma, com a inserção de objetos que interagem com os atores e vice-versa. Com o passar do tempo, foi se configurando no que é hoje.

A permissibilidade de se comunicar poeticamente ao espectador, através de objetos industrializados, produzidos em série, representava uma forma de redirecionar a sua função utilitária, fazendo com que se tornasse uma alternativa que os artistas encontraram para

exteriorizar suas opiniões criticamente, frente a uma sociedade do consumo que se transformava em uma sociedade cada vez mais selvagem (D'ávilla; Cintra, 2012, pág. 551).

Como se observa, o teatro de objetos é inteiramente relacionado ao de animação. No entanto, como destaca Beltrame e Moretti (2008), a própria nomenclatura “teatro de formas animadas” não dá conta de todas as tendências e expressões que essa linguagem teatral produz, surgindo a necessidade de criar outros termos. Cavalcante (2010), ao descrever o processo histórico do teatro de animação, destaca que o teatro de objetos surge em decorrência de uma heterogeneização do teatro de animação, que sofre profundas transformações a partir da metade do século XX.

Segundo a autora:

Até os anos de 1950 quase a totalidade das produções de Teatro de Animação procuravam gerar a ilusão de autonomia total do boneco, camuflando e escondendo as fontes motoras e vocais da animação. A partir dessa década surge o Teatro de Animação heterogêneo, que descentraliza a expressão cênica da figura do boneco. Esta passa a compartilhar a cena com outros elementos na produção de significação, sendo a maior marca dessa ruptura dada pelo compartilhamento do espaço cênico com o ator (Cavalcante, 2010, p. 156).

Enquanto o teatro de animação homogêneo não era contaminado por outros meios de expressão, no heterogêneo, o boneco deixava de ser o elemento cênico central e dava lugar a outros meios. É a partir desse processo de pulverização do teatro de animação que surge o processo de opalização, que consiste na utilização de objetos e outros materiais para a construção dos personagens. Só então o uso do boneco passa a ser o suporte da animação, e não o elemento central. Foi esse processo que trouxe a possibilidade da utilização dos objetos como personagens cênicos. Cavalcante (2010, p. 157), esclarece-nos sobre essa transição de concepção, destacando a diferença entre o teatro homogêneo e heterogêneo:

Em um Teatro de Animação de fronteiras claramente definidas, o espetáculo é fundado na apresentação de bonecos nos quais são interpretadas personagens bem delineadas ou seres fantásticos como deuses, espíritos, dentre outras. A apresentação da personagem é em grande medida marcada pela composição plástica do boneco. No Teatro de Animação de fronteiras borradas, frequentemente o corpo do boneco é articulado por elementos de diferentes fontes e ganha a cena contemporânea com um caráter de transitoriedade e de transformação: eles são, muitas vezes, construídos e destruídos no momento do espetáculo, e com materiais ou objetos que se transformam em outros objetos, sejam objetos de cena ou objetos-personagens (Cavalcante, 2010, p. 157).

Nessa perspectiva, o teatro de objetos pode ser entendido como uma prática contemporânea do teatro de animação. Segundo Carrignon e Matteoli (2006, p. 07, apud Vargas, 2018, p.37):

[...] o Teatro de Objetos pertence ao nosso tempo e à nossa sociedade. É um Teatro que nasce no final do século XX, em um mundo invadido por objetos made in China. Qualquer que seja a história que conte, o Teatro de Objetos fala sobre nós, por meio das coisas manufaturadas reconhecíveis por todos. O Teatro de Objetos fala das pequenas coisas cotidianas. Cada espectador tem uma lembrança pessoal ligada a um certo objeto [...].

De acordo com Vargas (2018, p.34), no Teatro de Objetos, outros significados “[...] podem ser dados aos objetos, sem transformar a sua natureza, por meio de associações que se podem dar pela forma, pelo movimento, pela cor, pela textura, pela função do objeto”, conforme verifica-se na Figura 4.

Figura 4: Cena da peça “Circo dos Objetos”, 2004.



Fonte: Cia. Moriza Basso, Bauru, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://olivire.com.br/espetaculos-gratuitos-sao-voltados-ao-publico-infantil-neste-domingo>

Atualmente, o Teatro de Objetos é um referencial artístico, que trabalha com ressignificações, releituras e muita criatividade. Nesta cena, a figura do palhaço é reconstruída e ressignificada por meio das cores e dos objetos manipulados pelos atores. “O grande potencial do Teatro de Objetos não está nas suas particularidades técnicas, mas, sim, naquilo que é capaz de despertar de mais profundo e revelador daquele artista, por meio de seus objetos” (Vargas, 2018, p.37).

O teatro de objetos, na visão de Philippe Genty⁴ (*apud Vargas*, 2018):

[...] é uma vertente do Teatro de Animação que se vale de objetos prontos, no lugar de bonecos, deslocando-os da sua função e conferindo-lhes novos significados, sem transformar, porém, a sua natureza, explorando uma dramaturgia que se vale de figuras de linguagem, em detrimento da importância da manipulação propriamente dita. Dentro deste conceito, portanto, tentar fazer um boneco, forçando a ilusão de um movimento humano a partir da junção de diferentes objetos, ou colocando dois olhos

⁴ Philippe Genty é considerado o criador do moderno teatro de fantoches em todas as suas dimensões e mestre no ilusionismo teatral do século XXI (São Paulo, 2011).

em um objeto, não constituirá um Teatro de Objetos, mas um Teatro de Bonecos feito de objetos. (Vargas, 2010, p. 33).

Na visão de Carrington (2006), “[...] o teatro de objetos é um sistema que produz linguagem e, para isso, as coisas cotidianas devem ser postas em situações poéticas, transformando-se em figuras de linguagem, principalmente em metáforas e metonímias.” (Carrington; Mattéoli, 2006, *apud* D’ávilla, 2013, p. 10).

A principal característica do teatro de objetos, segundo D’Ávilla (2011), é a utilização de objetos prontos, transpostos de sua função utilitária. A dramaturgia é formada a partir da relação entre objeto e ator, porém a maioria desses espetáculos são direcionados ao público adulto, formados através de metáforas, questões provocadoras e particulares do universo subjetivo do artista (D’ávilla, 2011, p.1).

No teatro de objetos existe a capacidade de síntese do objeto, um dos conceitos mais esmiuçados, pois um único objeto pode resumir questões pertinentes e complexas, resolver ou finalizar uma cena de compendiar características de um personagem e isso permite a redução do texto falado, podendo até suprimi-lo (D’ávilla; Castro, 2021, p. 54).

A escolha do objeto que será parceiro de cena do ator é um ato consciente, tanto no que diz respeito a estes processos histórico-sociais em que eles estão inseridos (ator e objeto), quanto ao que concerne à forma do objeto, maleabilidade e outros aspectos que o caracterizam e lhe dão peculiaridade. São estes elementos-signos que norteiam a dramaturgia do teatro de objetos e que fazem surgir repertórios íntimos e provocadores. O que é posto em cena é parte do universo subjetivo do ator e o sentido da encenação será construído pela relação que o ator e o espectador estabelecerão com estes objetos transformados em signos. (D’ávilla; Castro, 2012, p. 554).

Por existirem diversas implicações no teatro de objetos das relações entre os significantes e significados, aparecem micronarrativas para serem contadas, muitas das vezes pessoais, que, de maneira crítica e irreverente, recordam características como a ausência, o medo e a morte. Isso se dá, talvez, pelo fato dos objetos se enquadrarem como carregadores de história das sociedades que estão contidos e, com isso, eles mesmos despertem pequenas histórias (D’ávilla; Castro, 2012, p. 558).

No Brasil, atualmente, há diversas companhias que se voltam para o teatro de objetos. Destaca-se, também, o FITO, Festival Internacional de Teatro de Objetos, que reúne companhias de teatro e espetáculos de diversos países em torno dessa linguagem teatral. No Quadro 1, apresentamos uma síntese de algumas das principais companhias de Teatro de Objetos e de animação do Brasil:

Quadro 1- Síntese algumas das principais companhias de Teatro de Objetos no Brasil.

Grupo Sobrevento	Criado desde 1986, o grupo Sobrevento se dedica à pesquisa da linguagem teatral, no Brasil e no mundo.
-------------------------	--

	Internacionalmente, é conhecido como um dos maiores expoentes de teatro de animação do país. O grupo desenvolve apresentação de espetáculos, bem como curadoria de festivais e eventos, além de ser conhecido pelas atividades de formação e difusão do teatro de bonecos (Sobrevento, 2023). Dentre os principais espetáculos da companhia, estão: Theatro de brinquedos; Submundo; Cabaré dos Quase-Vivos.
Companhia Truks	Criada em 1990, a Cia. Truks apresenta espetáculos de teatro por vários lugares do país e fora dele. O grupo é uma referência nacional do Teatro de animação. Recebeu diversos prêmios e menções honrosas. Também é um dos principais expoentes do bom teatro para crianças. Coordenou um Centro de Estudos e Práticas de Teatro do Teatro de Animação de São Paulo por 10 anos (2002-2012). Dentre os principais espetáculos da companhia, estão: A bruxinha; Zoo-ilógico e Sonhatório. (Cia. Truks, 2016)
Circo de Bonecos	Criado em 1996, o circo de bonecos, também reconhecido como um dos mais importantes no teatro de animação do país, realiza diversos espetáculos ao redor do país, bem como oficinas para formação de artistas e educadores, no que tange ao teatro de bonecos. Dentre os principais espetáculos da companhia, estão: A Nova Tournée (1999); Lolo Barnabé (2003), livre adaptação do livro da renomada escritora Eva Furnari; O Voo - A Viagem de Teco-Teco (2003); Inzoonia (2005); Guarda Zool (2006).
Mariza Basso: formas animadas	Criada em 2004, a companhia Mariza Basso surge na cidade de Bauru a partir do espetáculo “O Circo dos Objetos”. Atualmente, o grupo tem um repertório de 7 montagens que percorrem várias cidades do interior de São Paulo, e pelo país a fora. Também, destaca-se a participação internacional em diversos festivais (Mariza Basso, 2023).

Fonte: construído pela autora com base nas informações dos sites das Cias, 2023.

No próximo capítulo, debruçam-nos um pouco mais sobre o teatro, relacionando-o à educação, no contexto histórico do Brasil, e especialmente à EJA.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A ARTE TEATRAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Neste capítulo, apresentamos uma síntese das abordagens relacionadas ao ensino de artes no Brasil, indicando concepções e perspectivas no ensino da EJA, a fim de situar formas de pensar o ensino de artes nessa modalidade. Assim, utilizamo-nos, para fomentar o debate, de uma reflexão sobre o teatro-educação no Brasil, a partir dos principais contextos históricos, determinações legais, até chegar aos parâmetros educacionais voltados para o ensino das artes visuais, cênicas e musicais da atualidade. Assim, discutimos a importância do ensino de artes, de modo geral, e do Teatro, em particular, vinculado ao contexto de ensino-aprendizagem da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

3.1 UMA REFLEXÃO SOBRE O TEATRO-EDUCAÇÃO NO BRASIL

Toda proposta de Teatro-Educação ocorre em torno da definição do binômio que constitui seu fundamento enquanto caráter formativo. Elliot Eisner distingue duas categorias que justificam o ensino da arte em sua função educacional. Porém, a abordagem mais difundida na história da arte-educação é designada pelo autor como “Contextualista”, nesta corrente, para compreender a função social do ensino das artes e do teatro-educação é necessário situá-los historicamente, interpretando como são produzidos e influenciados, de acordo com os movimentos sociais e políticos que os sucedem.

Na orientação contextualista, o autor se opõe a um tipo de orientação de abordagem essencialista da educação artística, que considera a arte como uma contribuição única a dar para a experiência e a cultura humana, diferenciando-se de outros campos de estudo. Segundo os essencialistas, a arte não necessita de argumento que justifique a sua presença no currículo escolar (Fisch, 2006).

Assim, para compreender como o teatro ganha sentido no contexto educacional, é necessário, antes, revisitar as principais transformações históricas que deram lugar ao teatro dentro do campo formativo, sobretudo a partir do ensino das artes. No Brasil, teatro e as demais artes acompanham as principais transformações das teorias educacionais, modificando suas concepções de acordo com as diferentes influências que os sucedem.

Neves (2006), ao realizar um resgate histórico sobre a origem do teatro e suas contribuições para a educação, destaca que, no Brasil, o movimento teatral pode ser observado

muito antes da chegada da ordem jesuíta no país, a partir do século XVI. Isso porque, muito antes de registros históricos e educacionais formalizados, existiam os povos indígenas e suas manifestações culturais, com ritos e encenações míticas, que são configurados como expressões de sua tradição e, conseqüentemente, tem caráter formativo. No caso dos jesuítas, utilizavam o teatro como uma importante manifestação para catequizar religiosamente índios e colonos. O jesuíta padre Anchieta, a exemplo, teve uma atuação importante nesse aspecto, utilizando-se das representações nos chamados teatros de catequese (Cacciaglia, 1986).

Com a organização das escolas formais, ou seja, com o surgimento da educação institucionalizada, o teatro passa, então, a ganhar uma nova função social, mas esta não é estabelecida de forma homogênea. Por isso, para compreender melhor, faremos, neste item, uma breve síntese das principais tendências pedagógicas surgidas ao longo dos anos, e sua influência para o ensino do teatro e das artes na educação.

Para Saviani (2010), a primeira teoria educacional marca da escola regular é a pedagogia tradicional, que nasce por volta de meados do século XIX. É a partir da escola tradicional que a educação começa a ganhar importância na sociedade enquanto um direito de todos e dever do estado. Nessa concepção, a escola era a detentora do saber e se organizava centrada na figura do professor, este que era responsável de “salvar” os cidadãos da ignorância por meio de conteúdos escolares rígidos.

Nessa visão tradicional, o teatro tinha apenas a função de preparar o espetáculo. Tanto o teatro como a dança só ganhavam notoriedade em ocasiões que tinham como objetivo promover as festividades escolares, como natal, páscoa, independência etc. No caso do teatro, tinha como única finalidade a apresentação a partir de movimentos cênicos ensaiados com rigor (Brasil, 1997).

Em meados da década de 1930, a escola passa por nova transformação, em decorrência das críticas à escola tradicional. Assim, nessa década, surge um movimento em defesa de uma escola nova: o “escolanovismo”. A pedagogia nova propunha uma abordagem educacional. Em relação à pedagogia tradicional, desloca a questão do intelecto para o sentimento; do lógico para o psicológico; e dos conteúdos cognitivos para os processos pedagógicos (Saviani, 2010).

Assim, os conteúdos baseiam-se nas experiências vividas, o desenvolvimento do “aprender a aprender”, a pesquisar e solucionar problemas: a aprendizagem é voltada para o aluno e baseada na descoberta; o professor é concebido como orientador, num ambiente democrático, respeitando os interesses e as necessidades dos alunos. No campo das artes, a pedagogia nova defendia a livre expressão da arte, a autoexpressão espontânea, livre da influência de cânones, padrões e modelos de arte. O Teatro-Educação, nessa perspectiva, vê o

educando como um organismo em desenvolvimento, cujas potencialidades se realizam desde que seja permitido a eles desenvolver-se em ambiente aberto à experiência. O objetivo é a livre expressão da imaginação criativa (Bacarin; Noma, 2005)

Tal movimento chegou ao Brasil sob influência da Europa e dos EUA. Os principais defensores desse modelo de ensino foram: John Dewey, Herbert Read e Viktor Lowelfeld. No Brasil, destaca-se Anísio Teixeira, grande intelectual que revolucionou a educação brasileira e um dos principais nomes do manifesto dos pioneiros da Educação Nova, em 1932, sendo um dos estudiosos a pensar uma educação igualitária (Saviani, 2010).

Na década de 50, o teatro e o ensino das artes não só foram influenciados pelas profundas transformações sociais, como ganharam uma centralidade através dos movimentos de cultura popular que começaram a surgir na década de 1960. Vale lembrar que, a partir da década de 50, o Brasil vivenciou um efervescer de movimentos sociais de base, que tinham a educação como uma bandeira central. Nesse movimento, ganha notoriedade a atuação de Paulo Freire, que é considerado uma peça-chave para a construção de uma concepção de educação para as classes populares, a chamada educação popular/populista (Scocuglia, 2003).

O teórico é o principal precursor do surgimento de diversos movimentos sociais no país, que surgiram entre as décadas de 50 e 60, a partir de entidades que tinham como foco uma educação para a fomentação de uma cultura popular, dentre as quais podemos citar o Movimento de Cultura Popular - MCP - e os Centros Populares de Cultura –CPCs (Scocuglia, 2003). Saviani (2007) ajuda-nos a compreender o papel das artes nesses dois movimentos, destacando:

Os CPCs centravam-se nas artes, principalmente no teatro, mas também no cinema, nas artes plásticas, na música, fotografia, literatura de cordel. Tendo como referência o CPC da União Nacional dos Estudantes (UNE), os CPCs multiplicaram-se por todo o país, tendo por base o entendimento de que a cultura popular se liga diretamente à ação política, pois, enquanto expressão autêntica da consciência e dos interesses e necessidades das massas, as prepara para a revolução. Os MCPs tiveram origem no MCP criado em maio de 1960 junto à Prefeitura de Recife que inspirou outros MCPs em diferentes locais. Pretendia-se desenvolver uma educação genuinamente brasileira visando à conscientização das massas por meio da alfabetização centrada na própria cultura do povo. A prática que se buscou implementar visava a aproximar a intelectualidade da população, travando um diálogo em que a disposição do intelectual era a de aprender com o povo, despidendo-se de todo espírito assistencialista (Saviani, 2011, p. 318).

Com a ascensão da ditadura militar, muitos desses movimentos foram sucumbidos, porque muitos dos envolvidos foram perseguidos ou exilados. O próprio Paulo Freire foi uma das vítimas da ditadura, exilado do ano de 1964 até os anos de 1980, quando retornou ao Brasil (Tancredi, s/d).

Aqui, abrimos um parêntese para destacar que muitos desses movimentos de cultura popular, repercutidos pelos ideais de Paulo Freire, retomaram com grande força após a década de 80, inclusive no teatro. Cabe destacar um dos movimentos teatrais de resistência à ditadura militar (instaurada em 1964), o Teatro do Oprimido, tem como uma de suas bases o referido teórico. Também, nesta pesquisa, somos influenciados pelas concepções desse teórico da educação, sendo Paulo Freire um grande norteador do trabalho aqui desenvolvido sobre o teatro de objetos na educação de adultos, como se verá adiante.

No contexto da ditadura militar, o ensino das artes é, então, introduzido legalmente ao currículo escolar da educação básica, como conteúdo obrigatório, por meio da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), n.4.024/61. Em 1971, pela LDB n. 5.692/71. A arte (artes plásticas, educação musical e artes cênicas) é incorporada obrigatoriamente nos currículos escolares, como educação artística. Em seu art. 7º, destaca: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969” (Brasil, 1971).

No entanto, cabe salientar que, no contexto de regime militar, a arte era totalmente desvinculada da ação política, diferentemente daquilo que defendiam os movimentos de cultura popular, nesse contexto, ganhava um caráter de educação tecnicista, e sem posicionamento em relação à problemática política da época (Bacarin; Noma, 2005).

Pode-se dizer que nos anos 70, do ponto de vista da arte, em seu ensino e aprendizagem foram mantidas as decisões curriculares oriundas do ideário do início a meados do século 20 (marcadamente tradicional e escola novista), com ênfase, respectivamente, na aprendizagem reprodutiva e no fazer expressivo dos alunos. Os professores passam a atuar em todas as áreas artísticas, independentemente de sua formação e habilitação. Conhecer mais profundamente cada uma das modalidades artísticas, as articulações entre elas e conhecer artistas, objetos artísticos e suas histórias não faziam parte de decisões curriculares que regiam a prática educativa em Arte nessa época (UFRGS, s/d).

A partir do final da década de 1970, com o enfraquecimento da ditadura militar e o retorno dos movimentos sociais pela redemocratização do país, o ensino de artes volta a ganhar outros contornos, ampliando-se o debate sobre arte-educação a partir do viés do educar por meio da arte.

É nos anos 1980 que o movimento pela arte-educação ganha força, abrangendo arte-educadores nos âmbitos formal e informal. A partir do movimento, ampliaram-se as discussões acerca da valorização do professor de artes, bem como, criaram-se debates para discutir sua função educativa, em termos de ensino (UFRGS, s/d).

A ampliação do conceito de arte-educação acabou repercutindo na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, que foi sancionada à luz da Constituição de 1988, também conhecida como a constituição cidadã. A LDB traz contribuições para pensar a escola democrática. Nesta, foram revogadas disposições anteriores, e a matéria “Artes” foi reconhecida como disciplina obrigatória da educação básica, conforme dispõe o parágrafo 2º do artigo 26:

Art.: 26 – LDB - §2º O ensino de arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o §2º deste artigo.

O movimento de arte-educação também foi primordial para a construção de Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, que norteiam e fortalecem o ensino das artes na educação. No que se refere ao Teatro, o documento atribui maior atenção ao caráter coletivo inerente a essa arte, que sugere o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, flexibilidade de aceitação das diferenças e autonomia: enfim, habilidades que favorecem o convívio social (Brasil, 2000, p.83).

Pode-se perceber a atribuição de um caráter educativo ao teatro no PCN Arte, com base na seguinte frase: Dramatizar não é somente uma realização da necessidade individual na interação simbólica com a realidade, proporciona também condições para um crescimento pessoal, é uma atividade coletiva em que a expressão individual é acolhida (Brasil, 2000, p.83).

Como se pode observar, o teatro é uma prática educativa que está presente na história brasileira há muitos séculos, embora com finalidades e expressões que variam de acordo com o contexto histórico, político e social ao qual está situado. Enquanto método educacional, destacamos a amplitude da prática teatral, sendo uma mobilização que envolve questões sociais, pedagógicas, filosóficas, artísticas e estéticas. Assim, compreender o seu processo teórico é estabelecer uma relação com a vida. Daí a compreensão de ser essencialmente importante que tal prática esteja presente na educação.

Para Eisner (2002 *apud* Fischer, 2006), é importante considerar a arte como uma disciplina tão importante como as demais no currículo educacional, com contornos próprios e conteúdos específicos a oferecer. Tal postura teórica se opõe à visão do ensino de Arte como mera experimentação de materiais, momento de relaxamento e/ou meio para se obter outros benefícios educacionais “extra arte”.

Na concepção de arte-educação, para introduzir a forma de teatro nessa perspectiva, é relevante que o profissional da educação utilize métodos que irão facilitar a interação do aluno. Dória (2011, *apud* Martins, 2013, p. 28) discorre seis passos para a realização de oficina de

teatro, sendo eles: 1º- aquecimento – os trabalhos devem ser iniciados com um exercício corporal permitindo, pois, um relaxamento e deixará os alunos animados; 2º- trabalho corporal de relaxamento e concentração; 3º- divisão da turma para grupos de improvisação; 4º- criação de imagens sobre o tema; 5º- bate papo final; 6º- divisão de tarefas. O autor sugere essas etapas para o professor, porém cada qual encontrará a melhor maneira de conduzir os jovens e adultos.

Essas são também as etapas adotadas para o trabalho que será realizado com o nosso público da EJA, como se verá posteriormente. Por ora, iremos compreender melhor quais são especificidades desse público, no campo educacional, para entendermos, posteriormente, como o teatro aparece como uma alternativa para a formação da cidadania nessa modalidade.

3.2 A MODALIDADE DE ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, é uma modalidade de ensino dedicada ao público que não teve acesso à educação na idade adequada ou que abandonou ou não completou o ensino básico. A EJA foi estabelecida pelo Governo Federal com o intuito de promover a inclusão social e inserção de jovens e adultos na educação.

A EJA é uma área que abarca diversas práticas, estudos, pesquisas, legislação e formação. Desde o ano de 1949 a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) vêm fazendo a cada decênio, a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), que permite o conhecimento das práticas educativas, do formal e informal, ao redor do mundo.

Entende-se por EJA o mecanismo de formação das pessoas ao longo da vida, formação da qual sempre existiu, antes mesmo da ação dos poderes públicos, advinda de instituições como a igreja, sindicatos e associações. Diante da indiferença do Estado e após pressões pelo atendimento ao direito à educação, houve o estabelecimento do direito universal à educação, através do Artigo 205 e 206 da Constituição Federal de 1988:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1988).

Para a efetivação de tal direito, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 9.394/96, onde, em seus artigos 37 e 38, dispõe da escolarização de jovens e adultos. O Art. 37 afirma que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e

constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (Brasil, 1996). Ainda versando sobre a legislação que rege a EJA, vale mencionar o Parecer nº 11/2000 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que dispõe de um detalhamento acerca do que seria a EJA.

Vale destacar que o conceito EJA se difere da antiga nomenclatura “ensino supletivo”, que vigora na legislação anterior: Lei nº 5.692/71, pois além do conceito “educação” incluir o conceito de “ensino”, ele tem uma função bem mais abrangente, contemplando os processos de aprendizagem e de formação dos indivíduos.

De acordo com Gouveia e Silva (2015), é possível perceber, por meio da análise da história da EJA, que ela é uma modalidade de ensino lembrada por vários projetos, sendo a maior parte deles desastrosos. Vale ressaltar que cada projeto apresentava características distintas, mas todos dispuseram de um propósito comum: recuperar o direito dos jovens e adultos à educação, direito do qual, é garantido pelo Art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948).

A inclusão da faixa etária jovem ao campo da educação de adultos se dá pela ausência de políticas educacionais voltadas exclusivamente a esse segmento, ou seja, os sistemas de ensino atendem o segmento juvenil nas etapas que permitem completar a educação básica. A EJA possui uma característica heterogênea, ou seja, ela atende uma diversidade de indivíduos, desde adolescentes até idosos (Soares, 2019)⁵.

As classes da EJA são frequentadas por pessoas com diferentes idades, com diferentes origens, histórias, realidades e expectativas, gerando uma complexidade que é lhe atribuída a uma dificuldade de compreensão para com as particularidades desse grupo heterogêneo (Gouveia; Silva, 2015, p. 751).

Arroyo (2017) descreve que a EJA envolve estudantes, professores, coordenadores de escola e gestores públicos, cujos estudantes são tratados como um público desconhecido, por assim dizer, nos cursos de licenciatura, necessitando de uma preparação básica para trabalhar na EJA. O professor que atua na EJA tem como função principal a investigação da realidade e condição dos seus alunos, compartilhando e trocando sugestões com tais, sobretudo, objetivando a consciência e coerência no seu trabalho, realizando uma leitura crítica da realidade estruturada à prática transformadora (Silva, 2013 *apud Schmitz*, 2015 p. 19).

⁵Leônicio José Gomes Soares é professor titular da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisador sobre a temática da Educação Para Jovens e Adultos.

Já na coordenação pedagógica, Soares (2019) comenta que é fundamental ter um coordenador que conheça a realidade do público da EJA, pois ele fará a mediação entre estudantes e professores, garantindo um acolhimento baseado no ouvir, característica crucial para quem volta aos estudos depois de um longo período.

Vale salientar que a EJA também está presente no campo das pesquisas, sendo tema de diversos trabalhos de conclusão de curso, mestrado e doutorado. São abordados nesses trabalhos as investigações das práticas pedagógicas, sujeitos da EJA, políticas públicas e formação do educador de EJA (Soares, 2019).

É necessário que haja uma nova compreensão sobre as práticas na EJA, visando uma educação inclusiva, ou seja, uma forma que se possa criar estratégias que ofereçam um ensino mais abrangente, pois uma educação inclusiva abre tanto uma gama de possibilidades para o alcance de direitos iguais como também condições igualitárias e motivação para os alunos continuarem os estudos, deixando de viver à margem da sociedade.

3.3 TEATRO - ALTERNATIVA DE FORMAÇÃO E CIDADANIA NA EJA

No contexto histórico atual, o tema cidadania é assunto de interesse na esfera nacional e internacional. Portanto, compreender o sentido da palavra é tão importante quanto vivenciá-la em sociedade. A partir dessa assertiva, buscamos informações que nos permitissem compreender o conceito da palavra. Encontramos, então, uma orientação de Maria de Lourdes Manzini Covre (1991)⁶, quando nos informa sobre a proposta para o exercício pleno de cidadania como sendo a busca incessante de igualdade, liberdade e direitos para prover a própria vida além de garantia de educação, saúde, habitação e lazer. Assim como o cumprimento de deveres do cidadão no sentido de agir e lutar coletivamente pela conquista desses direitos.

De posse dessa orientação, traçamos um paralelo reflexivo acerca da cidadania e do cidadão usuário da EJA. Neste contexto, vislumbramos que o contingente de jovens e adultos que procuram esta modalidade de ensino vivem à margem do seu direito básico de cidadania no que concerne à habitação, saúde e lazer, tendo em vista que a maioria desses indivíduos sobrevivem como autônomos ou em subempregos sendo empurrados de volta à escola pela exigência do mercado. Desse modo, constatamos ser a busca por trabalho - um direito de cidadania - a força motriz representativa de desistência e reingresso no processo de ensino

⁶ Maria de Lourdes Manzini Covre foi professora da Universidade de São Paulo, autora do livro “O que é Cidadania. São Paulo: Brasiliense, 1991. Coleção Primeiros Passos.

aprendizagem na EJA, como último recurso para abertura de novos horizontes. Santos reforça nossa afirmação:

A necessidade de trabalho se constitui como identidade dos jovens, bem como, ao obstáculo à escolarização. Assim, as motivações se iniciam pelo trabalho, deslocando o sentido da escola e do estudo. Depois de um tempo de abandono, repetências, lacunas de aprendizado escolar [...] os cursos de educação de Jovens e Adultos passam a ser a esperança nas trajetórias desses sujeitos, crendo que desta vez a escola pode abrir horizontes (Santos, 2005, p. 48).

No entanto, pessoas com idade acima de quinze anos, buscam na EJA a certificação exigida pelo mercado empresarial. As empresas lutam, incessantemente, entre si, pela aquisição de selos de qualidade – o que envolve a qualificação sistemática do trabalhador.

Nessa conjuntura e com vistas neste público estudantil, a escola de EJA deve estar preparada para receber este alunado que traz consigo uma história de vida permeada de dificuldades e, assim, procurar atrativos que facilitem seu aprendizado e o mantenha na escola de modo a concluir o tempo necessário para a certificação básica. Para que isso ocorra é necessário que os conteúdos estejam mais aproximados possível da sua realidade, de modo a favorecer a assimilação de conteúdos e da realidade na qual estão imersos, contribuindo para a formar cidadãos pensantes, críticos, autônomos e conscientes de sua história.

Neste contexto, os professores da EJA precisam estar sintonizados com o retorno desses educandos aos bancos escolares e fomentar diálogos focando temas como: o desemprego, a política, a violência entre outros assuntos do cotidiano, como ponto de partida para o repasse dos conteúdos programáticos, equiparando a sua realidade com as questões científicas e filosóficas, conforme nos exorta Gadotti (2005): “[...] não é possível a educadoras e educadores pensar apenas nos procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados a grupos populares. Os conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade” (Gadotti, 2005, p. 15).

Sendo assim, ao vincularmos a arte a este processo de inclusão escolar e de formação cidadã, contribuiremos para a manutenção de jovens e adultos na escola, com atrativos que possam fazer a diferença no seu processo de ensino-aprendizagem. O trabalho com o teatro nas turmas da EJA é um desses atrativos. Como a imaginação dramática está no centro da criatividade humana, logo, deve estar no centro de qualquer forma de educação. Dessa forma, aproveitar didaticamente o uso da imaginação dramática é favorecer o trabalho nas turmas da EJA por meio do processo de representação através dos jogos teatrais.

Pensando nessa capacidade de um ambiente escolar, onde as práticas pedagógicas possam ser melhor desenvolvidas, pressupõe-se que existe uma gama de possibilidades a ser desenvolvida na área do Teatro dentro da escola, e uma delas é o Teatro de Objetos. Essa

linguagem teatral pode ser desenvolvida de maneira simples, apropriando-se de qualquer objeto ao seu redor, tendo em vista que essa é uma linguagem com a qual os educandos se identificam e se encantam.

Segundo Amaral (2014), o teatro de objetos, que também é conhecido como teatro plástico ou visual, é um teatro no qual formas e objetos são criados de acordo com a visão pictórica de quem manipula. Faz uma observação certa e ao mesmo tempo poética quando diz que, ao se trabalhar com objetos, a representação do personagem se desprende do corpo desses objetos, existindo assim duas partes; ou seja, o objeto e quem o manuseia, abrindo-se, assim, um novo enfoque, uma metáfora.

O ensino da arte, dentro da visão teórico-metodológica da escola nova, é concentrado no aluno, utilizando a arte para a liberação emocional, o desenvolvimento da criatividade e do espírito experimental na solução de problemas (Schmitz, 2015, p. 15). Ainda na visão de Schmitz (2015), a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa⁷ (1991), que será mais detalhada no tópico seguinte, sugere o ensino baseado nas ações continuamente interligadas e seus componentes articulam as ações de fazer artes, ler obras de arte e contextualizá-las. Diante disso, é necessário ponderar que

A observação das relações entre arte e leitura da realidade, que são bastante presentes no aluno jovens e adultos, leva-o a buscar, perguntar, discutir, pensar sobre o que é arte. Esse aluno necessita desenvolver sua percepção e sua sensibilidade para a fruição artística, além de adquirir conhecimentos, competências e habilidades para decodificar a diversidade de imagens, sons, gestos e movimentos e conviver criticamente com os significados que produzem (Brasil, 2001, p. 139, *apud Schmitz*, 2015 p. 19).

Para inserção do teatro de objetos na EJA, é preciso entender o ponto de vista de Paulo Freire⁸ no que diz respeito à relação na sala de aula. A metodologia de Paulo Freire é fundamentada na relação mútua, com a troca de experiências, pois nesse processo há aprendizagem tanto do educando quanto do educador.

Um professor dedicado para a educação popular tem que acreditar em mudanças, não pode ensinar apenas a ler e escrever, é preciso haver uma mudança de paradigma, e transmitir esperanças, fazer com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir aos alunos (Freire, 2002, p.80, *apud Nascimento*, 2013 p. 23).

⁷Ana Mae Tavares Bastos Barbosa é graduada em Direito e foi a primeira brasileira com doutorado em Arte-educação, tornando-se referência no Brasil em ensino de Artes das escolas (Brasil, 2007).

⁸ Paulo Reglus Neves Freire, nascido em Recife, no dia 19 de setembro de 1921 e falecido em 1997, foi um educador, pedagogo e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: <https://unifei.edu.br/personalidades-do-muro/extensao/paulo-freire/>. Acesso em: 21 set. 2023.

O entendimento do teatro como um método de ensino perpassa pela noção de que a função educacional da escola é ensinar, por isso possui objetivos educacionais a atingir. O aluno, nesse sentido, faz parte da construção e orientação rumo a esses objetivos, para atingir a construção de seu próprio conhecimento (Martins, 2013, p. 24)

Na visão de Costa (2004, p. 94, *apud* Martins, 2013, p. 24),

[...] o teatro e a ludicidade, enquanto processos que se interpenetram e possibilitam intensa motivação subjetiva, devem ser concebidas como um campo de significativa experiência emocional e intelectual, que pode (e deve) focalizar a diversidade de gênero, de classe e de grupos sociais envolvidos no processo de educação.

Diante desse pressuposto, compreende-se que a inserção do teatro de objetos na EJA e sua gama de possibilidades lúdicas é uma metodologia válida, uma vez que ela irá interagir com o ensino-aprendizagem, fazendo com que o aluno se debruce na educação de forma prática e lúdica, utilizando também seus conhecimentos pessoais, além do educando repensar problemáticas sociais, refletir e absorver conteúdos aprendidos de forma teórica.

4 NAS TRILHAS DA PESQUISA: PRÁTICAS DO TEATRO DE OBJETOS EM TURMA DE EJA

O presente capítulo abordará o percurso feito nesta pesquisa, tratando de sua base teórico-metodológica vinculada às especificidades do meu fazer docente e à proposta de trabalho com o Teatro de objetos numa turma da EJA, seguindo a orientação da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (1991), referência adotada para a realização da parte prática de nossa pesquisa. Serão descritos o contexto da pesquisa, os sujeitos participantes, as fases de execução da pesquisa, detalhadas de acordo com a metodologia e instrumentos de coleta de dados adotados, e as sequências didáticas divididas em quatro fases: 1. Introdução e contextualização do tema em estudo. 2. Atividades interativas por meio de jogos de movimento e de improvisação. 3. Atividades com objetos do cotidiano. 4. Práticas teatrais usando objetos do cotidiano. No final, serão trazidas considerações preliminares sobre os resultados alcançados nesta pesquisa-ação.

4.1 TERRITÓRIO DE PESQUISA E SUJEITOS PARTICIPANTES: O BAIRRO DE TIBIRI E ALUNOS E ALUNAS DA TURMA DA EJA

O bairro de Tibiri tem 38 anos e é um dos bairros mais populosos e mais antigos do município de Santa Rita - local onde está inserida a escola em que foi realizada esta pesquisa. O referido bairro é destaque na cidade, pela sua diversidade no seu comércio e na sua prestação de serviço. Tibiri faz divisa com outros bairros, como Marcos Moura, Heitel Santiago e Boa Vista.

No que diz respeito à população, é formada por funcionários públicos, comerciantes e donas de casa. Diante de sua extensão populacional, o bairro concentra 8 (oito) escolas, sendo 4 (quatro) delas estaduais e 4 (quatro) municipais.

Quanto ao lazer, além do comércio local, o bairro possui algumas praças e, dentre essas opções, há um pequeno teatro, que foi criado pelo professor e diretor Ivonaldo Rodrigues. Com mais de 30 anos de atuação, Ivonaldo é professor de história e atua na cidade promovendo a cultura local por meio de um teatro que emprega o seu próprio nome no título: O Teatro Ivonaldo Rodrigues. Fundou o grupo cênico Taty, que leva à população de Santa Rita e a outros municípios paraibanos o espetáculo “A paixão de Cristo” (Silva, 2014).

O grupo possui diversas linguagens artísticas, une o teatro à música, dança e a outros elementos cênicos (Prefeitura Municipal de Santa Rita, 2022). Além de a “Paixão de Cristo”, o

Teatro promove também o “Festaty”, um festival que ocorre uma vez ao ano, com mostra de teatro à população santarritense, a qual se destina à apresentação de peças criadas, na maioria das vezes, pelos artistas locais. Neste ano, o festival vai para a sua trigésima edição.

Em entrevista⁹, Ivonaldo Rodrigues fala de sua trajetória teatral, desde quando iniciou a sua carreira de ator e diretor de teatro, em Serraria, onde montou seu primeiro grupo teatral em 1980. Alguns anos depois, muda-se para a cidade de Santa Rita, instalando-se em Tibiri. É lá que constrói o único teatro da cidade, que inclusive faz parte de sua residência¹⁰, e cria a Companhia de Teatro de Tibiri (Taty), formando atores e desenvolvendo atividades educacionais, numa interação estabelecida entre o teatro, a comunidade e a escola.

Com esta Companhia de Teatro de Tibiri desenvolveu vários espetáculos, participou de cursos e projetos realizados em diversas cidades paraibanas. Também se apresentou em Festivais e Premiações literárias, participando de Congressos Nacionais e oficinas de artes cênicas. Dentre as suas obras, temos algumas que foram premiadas: O Trombadinha (1988) - vencedor da medalha E:D' Almeida Victor; Máscaras da Saudade (1999) - vencedor do 1º Lugar no Festival do SESC; Travessuras de Jesus Menino (2000) - vencedor do II Festival de Bayeux e do Evangelizarte; e Prisões (2004) - vencedor do 3º Lugar no Festival da FUNESC¹¹.

Para a compreensão dos sujeitos envolvidos na presente pesquisa, é importante considerar o território em que eles estão inseridos, tendo em vista as particularidades presentes nas relações que se estabelecem entre lugar e sujeito.

O foco de nossa pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Odilon Ribeiro, situada à rua Industrial Arnóbio Maroja - S/N, a qual foi inaugurada em 16 de fevereiro de 2006, na gestão do então prefeito Marcus Odilon. Construída com uma estrutura para uma escola pública, o espaço foi entregue com 12 salas de aula, uma quadra poliesportiva (única escola do bairro com este espaço), refeitório, cozinha e setor administrativo, secretaria.

⁹Entrevista com o Diretor do Grupo TATY, Ivonaldo Rodrigues, idealizador da Paixão de Cristo em Santa Rita. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xpYOGuag2jg>. Acesso em: 03 agosto 2023.

¹⁰Teatro em casa (Ivonald Rodrigues) - Projeto "Fainarte". Disponível em: 03 agosto 2023. https://www.youtube.com/watch?v=b_B_6KWNsyc. Acesso em: 03 agosto 2023.

¹¹ Informações disponíveis em: <https://europedanny.wixsite.com/ivonaldorodrigues>. Acesso em: 03 agosto 2023.

Figura 5: Fachada da escola Odilon Ribeiro Coutinho.



Fonte: acervo da pesquisadora, 2023.

A Escola Odilon Ribeiro Coutinho conta com 898 educandos(as), dos 6 até 60 anos de idade, e funciona nos três turnos: Fundamental I (2º ao 5º ano, funcionando pela manhã) e Fundamental II (6º ao 9º ano, funcionando pela tarde); Educação de Jovens e Adultos - EJA (Ciclos I ao IV, funcionando à noite). A escola possui uma equipe de especialistas: atualmente têm-se 02 supervisoras, para o fundamental I e II e EJA, 2 Diretores, 37 professores e 6 auxiliares administrativos e 10 de apoio.

O nome da Escola faz uma homenagem a Odilon Coutinho, que nasceu em Santa Rita (PB) em 12 de julho de 1923, filho do industrial João Úrsulo Ribeiro Coutinho e de Helena Pessoa Ribeiro Coutinho. Vale destacar que um de seus irmãos, João Úrsulo Ribeiro Coutinho Filho, foi constituinte em 1946 e deputado federal de 1946 a 1951 e de 1955 a 1963, 1967 a 1971. No que se refere a Odilon Ribeiro Coutinho, este foi um usineiro, empresário, advogado e escritor brasileiro, outrora deputado federal pelo Rio Grande do Norte.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram educandos(as) do III Ciclo - 6º ano do Ensino Fundamental, modalidade EJA, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Odilon Ribeiro Coutinho. Nessa turma constam matriculados 20 alunos; desses 20 alunos apenas 15 têm frequência diária. Na presente pesquisa, apenas 10 educandos(as), entre 15 e 60 anos, foram incluídos de maneira voluntária diante do interesse e disponibilidade de participação.

Ao iniciar as aulas voltadas para o objeto de pesquisa, eu relembrava a proposta, explicando como aconteceria a nossa atividade daquele dia, sempre respeitando o interesse do educando, pois, algumas vezes, alguém não estava disposto a participar daquela atividade,

preferia ficar só observando como plateia. Essa decisão era respeitada e, em um outro momento, retornaria a participar da atividade, caso fosse da sua vontade.

As aulas ocorreram nas quartas-feiras, consistindo em duas aulas de quarenta e cinco minutos cada uma, no horário da noite, das 19:00h às 20:50h, durante o período de três (03) meses e meio (início em 14 de setembro até 22 de dezembro de 2022).

4.2 METODOLOGIA ADOTADA

Como já citamos, na introdução deste trabalho, a presente pesquisa é qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa-ação a ser desenvolvida no contexto educacional, pois busca sistematizar e pôr em prática ações que visam o aperfeiçoamento da prática docente. Para Tripp (2005), a pesquisa-ação educacional é uma estratégia utilizada pelo professor-pesquisador, a fim de aprimorar seu ensino e, por consequência, a aprendizagem dos educandos. Nesse sentido, a pesquisa-ação promove a reflexão do fazer docente e a análise dos pontos positivos e negativos presentes na prática adotada. Desse modo, o contexto escolar e a sala de aula se transformam em um laboratório didático.

“A questão é que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica” (Tripp, 2005, p. 447). Desse modo, a pesquisa-ação está conectada tanto às práticas docentes que fazem parte da rotina escolar quanto ao contexto da pesquisa científica, envolvendo-se com a questão da pesquisa, seus objetivos e metodologias adotadas para a sua realização. A pesquisa-ação segue um planejamento de ações controladas, por isso, tem caráter interventivo.

Tomando como base essa perspectiva metodológica, por meio da pesquisa, procuramos realizar aulas expositivas e dialogadas a respeito das vivências teatrais lúdicas e dos jogos dramáticos a serem realizados, como: realização de oficinas teatrais, utilizando objetos do cotidiano, jogos, brincadeiras, expressão oral, expressão corporal e técnicas de improvisação; valorização das individualidades e fortalecimento da autoestima dos educandos, registro dos relatos dos educandos sobre a experiência com os objetos, verificação junto ao corpo docente de como está o desempenho dos educandos participantes do projeto, montagem e apresentação de uma peça teatral, tendo como elementos os objetos ressignificados pelos educandos da EJA.

4.3 A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO SUPORTE PARA O ENSINO DAS ARTES

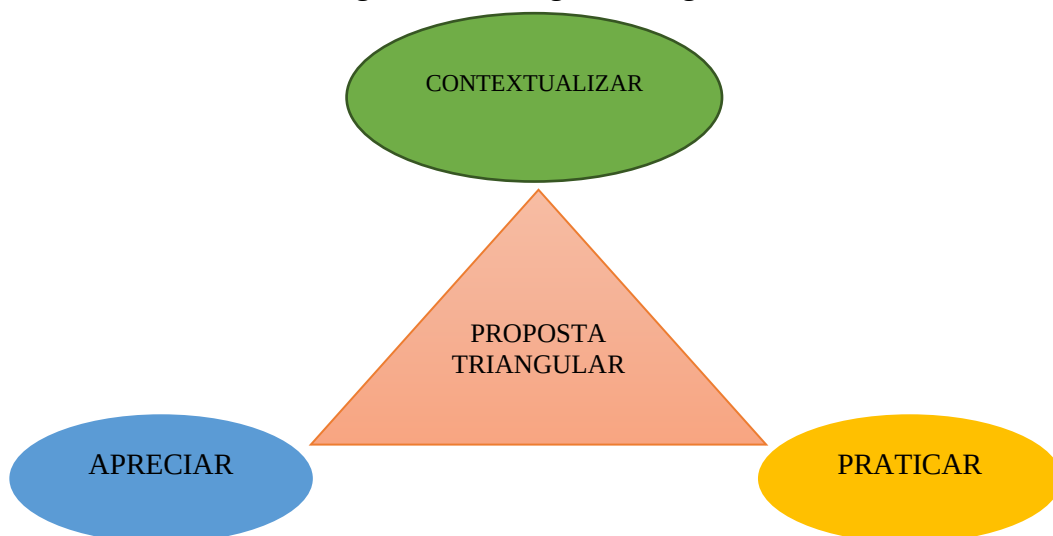
Para compor o cenário metodológico da pesquisa, adotamos, também, como ação específica para o ensino das artes, a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (2004). Esta abordagem possibilita diversas formas de se trabalhar as linguagens artísticas, entre elas o Teatro de Objetos, o qual propomos. Considerada uma das principais referências para o ensino da arte no Brasil, a Abordagem Triangular propõe práticas que estejam relacionadas à contextualização, à apreciação e ao fazer artístico.

A Abordagem Triangular é eclética, dialógica e flexível, pois permite adequações em sua aplicação, conforme as particularidades e demandas de cada contexto de ensino. Dessa forma, ao adotá-la, busca-se trazer mais significado para as atividades artísticas na escola, fazendo com que o educando desenvolva melhor a sua prática de leitura, capacidade de interpretação e análise crítico-reflexiva, criatividade, além da própria inteligência racional e habilidades motoras. O Teatro na Abordagem Triangular também contribui para uma aprendizagem colaborativa, cujo processo de aprendizagem é construído entre aluno e professor; na perspectiva de que ambos têm conhecimentos que podem ser utilizados para uma aprendizagem com desenvolvimento significativo.

Para Oliveira e Corrêa (2018), a abordagem surgiu com o objetivo de melhoramento e busca do entendimento do ensino da arte com foco em uma aprendizagem mais significativa; isto é, um olhar mais cuidadoso para um conhecimento crítico, tanto por parte dos alunos como dos professores. Assim, por volta dos anos 90, a metodologia triangular foi colocada em prática, a princípio denominado por Projeto Arte na Escola; tempos depois, foi substituída pela nomenclatura atual: Abordagem Triangular (Barbosa, 2010, p. 11).

A Abordagem Triangular foi proposta por Ana Mae Barbosa, e se caracteriza como uma abordagem dialógica. A figuração do Triângulo (Figura 6) remete a abrir caminhos para o professor na docência, flexibilizando as escolhas metodológicas e as mudanças e adequações feitas no decorrer do processo, visto que não é um método fechado, permite alterações, e não precisa ser baseado em um passo a passo. Segundo Ana Mae Barbosa, a abordagem triangular “[...] refere-se à uma abordagem eclética. Requer transformações enfatizando o contexto” (Barbosa, 2010, p. 10).

Figura 6: Abordagem Triangular



Fonte: Barbosa, 2010.

No que diz respeito ao tópico da contextualização, é envolvido os aspectos contextuais da produção artística como uma manifestação simbólica histórica e cultural. Este tópico da proposta triangular abarca a análise das relações de poder que geram algumas representações, distinguindo e classificando hierarquicamente pessoas, minorias e gêneros (Pereira, 2011, p. 22).

No tópico da apreciação, são apresentados os aspectos que tratam das interações entre o indivíduo e os artefatos da arte. São impulsionadas as competências de leitura que exigem do sujeito o domínio dos códigos estruturantes e suas relações formais. Estão envolvidos os elementos da natureza formal e simbólica, onde o artista mobiliza conhecimentos, sejam eles conceituais ou procedimentais, inovando tecnologias, adaptando materiais e articulando ideias (Pereira, 2011, p. 22).

A produção, na abordagem referida, é envolvida por noções da criação artística. O indivíduo torna-se autor e precisa estimular conhecimentos sobre as linguagens para transformar em invenções artísticas. É nele que o aluno terá a capacidade de produzir, a partir de todas as etapas percorridas, de forma crítica, qualificada e sensível (Oliveira; Corrêa, 2018).

Para Novaes (2005), a abordagem triangular indica que é fundamental pensar, questionar o que é a imagem e qual seu uso, a imagem do cotidiano da história da arte e da cultura na sala de aula. Faz-se necessário realizar uma leitura crítica da produção da imagem das coisas e de nós mesmos, não dependendo apenas do indivíduo e da forma de se ver uma imagem, sendo importante também interpretá-la. A imagem visível aguarda uma leitura invisível que é mostrada a cada movimento que faz.

Acerca da prática educativa do professor do ensino básico, a abordagem triangular indica sua importância através das artes visuais. Realizar uma análise do processo de expressão do professor artístico e do aluno artista é de grande importância, uma vez que quando ocorre algo mecânico e sem causa poética, não há a singularidade do trabalho artístico criado (Oliveira; Corrêa, 2018).

4.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DE DADOS

Esta pesquisa trabalhou com o Teatro de Objetos através dos jogos teatrais, rodas de diálogos, apresentação de vídeos e registro em fotos, observação participante, ressignificação de objetos, realização de cenas teatrais, baseados nos princípios de que o Teatro de Objetos liberta o objeto de suas funções utilitárias e dá uma nova função, conferindo-lhes novos significados. Neste item, buscamos descrever sobre como foi realizado todo esse trabalho.

De início, foi feita a apresentação da proposta do projeto, explicando-se como ocorreriam essas aulas. As rodas de diálogo, as atividades práticas realizadas por meio dos jogos da improvisação e das oficinas foram registradas por meio de fotografia e de vídeo.

Para tanto, o diálogo teórico-metodológico buscou contemplar o contexto histórico do Teatro de Objetos, do Teatro na Educação e da Educação de Jovens e Adultos, o conhecimento da identidade social e cultural do bairro de Tibiri, na cidade de Santa Rita/PB, como território de pesquisa, identificando a estrutura social da população envolvida, no sentido de situar o local da arte na escola e quem são esses(as) educandos(as), o processo e as suas fases de realização.

4.5 RELATO DAS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS COM O TEATRO DE OBJETOS NA TURMA DA EJA

Nossos encontros tiveram início no dia 14 de setembro, sendo realizados até 22 de dezembro de 2022. Inicialmente, foi feita a exposição oral sobre o tema e desenvolvimento do Projeto, e sua importância para a pesquisadora, enquanto aluna do Mestrado e docente. A busca por novos conhecimentos e modos de incentivar os alunos da EJA, durante as aulas de arte, utilizando como referência a prática do Teatro de Objetos, já era um desejo meu enquanto docente, que foi reavivado a partir do momento que tive a oportunidade de ser inserida nesse processo de formação continuada promovida pelo PROF. ARTES da UFPB. Sobre a formação docente, Figueiredo (2013) destaca que:

[...] é um processo permanente de construção que se realiza na estreita relação com as possibilidades de interação do sujeito do conhecimento com o objeto a ser conhecido; e que por meio dos fazeres da sala de aula é possível concretizar uma proposta de ensino-aprendizagem que signifique efetivas interações no sentido da transformação dos conhecimentos. (Figueiredo, 2013, p. 261).

Nesse contínuo de construção do processo de ensino-aprendizagem, demos sequência à execução das ações do projeto, que teve como diretriz a realização de quatro fases: 1. introdução e contextualização do tema em estudo; 2. atividades interativas por meio de jogos de movimento e de improvisação; 3. atividades com objetos do cotidiano; 4. e, por fim, práticas teatrais usando objetos do cotidiano. Cada fase contemplou diferentes ações importantes para a execução da nossa pesquisa-ação. Buscamos, ainda, para cada encontro, estabelecer sequências didáticas, divididas em 4 partes, para conduzir a aula de forma estruturada e sequencialmente padronizada.

➤ 1ª Parte – Acolhimento

A palavra "acolhimento" é listada no dicionário como sinônimo de "hospitalidade", que significa receber alguém, mas também inclui o significado de "abrigar" e "dar as boas-vindas a alguém". Da mesma forma, "acolhida" é definida como o ato de "acolher", com conotações de "abrigo", "refúgio". Por fim, "acolhimento" é descrito como a ação ou resultado de "acolher", incluindo os conceitos de "acolhida", "abrigo" e "asilo" (Michaelis, 2002, p. 11).

Acolher significa apoiar, amparar. O acolhimento aproxima as pessoas, estabelece conexões e vínculos, baseados na confiança. Acolher é mostrar-se aberto ao outro e permitir que ele também se abra. O ato de acolher se relaciona à presença, possibilitada pelo que há de mais simples: um olhar, uma palavra, um gesto de incentivo (Damasceno, 2020 *apud* Conviva SP, 2021 p. 4). O acolhimento como ato ou efeito de acolher expressa, em suas várias definições, uma ação de aproximação, um “estar com” e um “estar perto de”, ou seja, uma atitude de inclusão. Essa atitude implica, por sua vez, estar em relação com algo ou alguém.

O acolhimento, no contexto educacional, é uma ação pedagógica, que tem por objetivo dar as boas-vindas aos discentes, além de estreitar laços afetivos e fortalecer o sentimento de pertencimento e de empatia. No contexto da EJA, principalmente, o acolhimento funciona como uma ferramenta motivacional. Como estratégia pedagógica, o acolhimento potencializa o aprendizado e a relação desses alunos com a escola e com a comunidade escolar - o que pode repercutir de forma bastante positiva em outros aspectos da vida desse estudante, que começará a se sentir mais pertencente ao espaço no qual ele está inserido, exercitando o seu protagonismo,

o ouvir e o falar, a prática da empatia no grupo - todas essas ações fazem o educando se sentir acolhido naquele lugar.

Quando são acolhidos no ambiente escolar, os educandos tendem a ser menos tímidos, demonstram mais interesse pelo conteúdo e se sentem mais confortáveis para falar abertamente sobre suas impressões. Nós, professores, devemos escolher estratégias de acolhimento que proporcionem aos educandos um sentimento de aproximação entre ele e seus pares, dentro do ambiente escolar.

➤ 2ª Parte – Atividades Práticas

As atividades práticas se inserem no conjunto de práticas pedagógicas que visam facilitar e promover melhores condições de aprendizagem. Por essa razão, a maioria das atividades realizadas no projeto foram práticas, tendo em vista a necessidade de se explorar os conteúdos trabalhados com os discentes de forma mais consciente e participativa. Assim, ao desenvolvermos atividades práticas, estamos buscando potencializar o aprendizado do alunado, de acordo com os objetivos propostos para cada encontro.

No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos (EJA), as aulas práticas trazem mais significado ao aprendizado, logo, proporcionam ao contexto do discente o uso de diferentes estratégias metodológicas, acionando diversos conhecimentos prévios e incentivando a aprendizagem colaborativa.

As atividades práticas permitem que os alunos revisem conceitos, aprofundem os conteúdos sobre o tema trabalhado e, principalmente, fazem com que consolidem os saberes compartilhados e construídos durante as aulas de artes, utilizando-se da linguagem cênica. Através das atividades práticas em artes, podemos estimular a criatividade, a crítica e a reflexão no processo de ensino e aprendizagem. As atividades práticas dessa pesquisa foram baseadas no tripé da abordagem triangular de Barbosa (2004).

➤ 3ª Parte – *Feedback*

Após a realização das práticas, é hora de dar o *feedback*. Este que é definido como a comunicação feita entre duas ou mais pessoas, na qual uma delas é avaliada pelos demais com relação às suas ações, comportamentos, tarefas, etc. Em outras palavras, significa “‘dar um retorno’ às pessoas para orientá-las sobre sua performance e como pode melhorá-las” (Rohr, 2022).

No contexto avaliativo, o *feedback* é uma importante ferramenta para a construção da aprendizagem, assim como para a superação de limites dos discentes: o esclarecimento, a orientação e as informações dadas pelo docente funcionam como uma espécie de gatilho – a partir de cada explicação dada. A respeito do que precisa ser melhorado e como isso poderá acontecer, faz-se com que haja avanço na aprendizagem dos alunos.

O *feedback* na prática educativa, conforme Ribeiro (2011), beneficia tanto o docente quanto o discente, pois, uma vez apontadas as dificuldades do educando, busca rever o seu aprendizado, no sentido de trazer à consciência o que precisa ser melhorado, assimilado, para que haja avanço na sua aprendizagem. Dessa forma, o discente passa a se autorregular, desenvolvendo capacidade “[...] para gerir ele próprio seus projetos, seus progressos, suas estratégias diante das tarefas e dos obstáculos” (Perrenoud, 1999, p.97). Mas é necessário que professor e educando se atenham aos objetivos propostos, para que possam ser dialogados e alcançados.

Essa importante ferramenta pedagógica tem como objetivo auxiliar o professor e o educando a identificar suas falhas e a melhorar seu desempenho além de contribuir para que o docente reflita sobre sua ação e possa incorporar novas ideias e metodologias que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem dos envolvidos.

Durante o processo da aplicação das atividades de nossa pesquisa, nosso feedback foi feito sempre no final da aula, ou no início da aula (ao retomar alguma referência anterior), ou quando os educandos expressavam o entendimento e as dificuldades das atividades realizadas durante os encontros.

➤ 4ª Parte –Avaliação

A prática da avaliação é algo inerente ao processo educativo, aos diferentes contextos de aprendizagem, e está relacionada a diferentes concepções de ensino e aprendizagem. Para Perrenoud (1993, p. 173), a avaliação é definida como o processo que:

[...] ajuda o aluno aprender e o professor a ensinar. A ideia base é bastante simples: a aprendizagem nunca é linear, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços: um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas.

Como se observa, a avaliação é concebida de forma ampla e diversa por Perrenoud. Dessa maneira, a avaliação não está atrelada a uma nota, mas a uma condição de orientação da aprendizagem. Para o objetivo desta pesquisa, utilizaremos a avaliação formativa, por ser processual e reflexiva, convergindo para a ação-reflexão-ação docente e o desenvolvimento da

autonomia do sujeito-aluno, em relação aos seus avanços, dificuldades e superação de limites, do seu processo de aprendizagem. Ou seja, na avaliação formativa se regula o ensino e a aprendizagem, ocorrendo também a autorregulação da aprendizagem e o *feedback*, como explicado no item acima.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a avaliação do ensino de arte deve ser compreendida como uma prática que auxilia no processo de aprendizagem, e não apenas como um mero instrumento de medição do conhecimento dos estudantes. A avaliação deve levar em consideração a realidade do aluno, seus conhecimentos prévios e aqueles que ainda serão adquiridos. Além disso, é fundamental valorizar o processo de aprendizado, destacando elementos como a criatividade, a interação em sala de aula e a manipulação de materiais artísticos, entre outros aspectos (Paula; Guimarães; Silva, 2018).

Nosso papel enquanto educador é avaliar o crescimento e as dificuldades do aluno no decorrer do processo, sem deixar de levar em consideração critérios como pontualidade, participação ativa, criação, responsabilidade, interesse, interação, entre outros.

No caso da nossa pesquisa, esses critérios serviram como referência para a nossa avaliação. Além deles, baseamo-nos também no modelo e nos benefícios das rodas de diálogo enquanto instrumento avaliador. Cabe destacar que esse modelo de proposta educativa em roda é fortemente influenciado pelas concepções freiriananas as quais foram descritas no capítulo anterior, isto é, são práticas de educação popular pensadas originalmente para a educação de adultos.

Os chamados "Círculos de Cultura", método criado por Paulo Freire na década de 1960, são grupos mediados por um educador que têm como foco promover um diálogo por meio de temas geradores, com foco no interesse dos próprios educandos. Esses debates buscam, a partir de temas específicos, trazer um significado social ao que é vivido na realidade desses sujeitos. A partir dessa significação, o sujeito problematiza a realidade vivida, construindo o conhecimento significativo e crítico em relação ao mundo em que está situado. A problematização é um ponto central na teoria Freiriana. Segundo Dantas e Linhares (2014, p. 62):

A ação de problematizar em Paulo Freire impõe ênfase no sujeito prático que discute os problemas surgidos da observação da realidade com todas as suas contradições, buscando explicações que o ajudem a transformá-la. O sujeito, por sua vez, também se transforma na ação de problematizar e passa a detectar novos problemas na sua realidade e assim sucessivamente. Nesse sentido, a problematização emerge como momento pedagógico, como práxis social, como manifestação de um mundo refletido com o conjunto dos atores, possibilitando a formulação de conhecimentos com base na vivência de experiências significativas.

As rodas de diálogo são momentos de fala e de escuta. Ao escutar o outro, colocamos-nos no lugar de sujeitos aprendentes. Temos a possibilidade de exercitar o pensamento crítico defendido por Freire, através da relação entre a prática e a teoria. As rodas de conversa possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido dos saberes e das experiências dos partícipes.

4.6 DESCRIÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS UTILIZADAS DURANTE A EXECUÇÃO DO PROJETO EM SALA DE AULA

Fase 1: Introdução e contextualização do tema em estudo

Para a realização desses encontros, procurei antes fazer um planejamento, para escolha das atividades realizadas nas vivências, objetos e materiais necessários para a prática e execução da proposta do projeto.

Durante o primeiro encontro, foi realizada uma discussão sobre Teatro de objetos para saber o que os educandos entendem sobre a linguagem e expor o que será desenvolvido no decorrer dos encontros. Foi esclarecido, mais uma vez, o objetivo da nossa pesquisa.

Entender o conceito de Teatro de objetos e suas possibilidades de exploração através de estímulos e experiências sensoriais, também foi uma das possibilidades de ampliar o repertório de possibilidades de aprendizagem sobre a linguagem cênica, usando o Teatro de Objetos. Para a realização dessas atividades foram realizadas aulas expositivas e utilizados como recurso didático textos e vídeo.

A expectativa, ao final, é de que o aluno se aproprie da utilização de objetos em pequenas cenas, sendo também estimulado a criar, recontextualizar e ressignificar a partir da observação dos objetos do cotidiano. A apreciação coletiva foi a forma como avaliamos os educandos dentro do processo, de maneira que todos pudessem colocar suas questões, críticas e sugestões – o que nos fez entender como cada um se aproximou e se apropriou de cada momento do encontro.

1º ENCONTRO

Data: 14.09.2022

Conteúdo explorado: apresentação do projeto; contextualização sobre o teatro e seus gêneros.

Objetivos: explanar sobre a origem do teatro, seus gêneros; conceituar o teatro de objeto e explicar sua estrutura e funcionamento.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Nossa aula se iniciava sempre às 19h e 30min. Logo após o lanche, os alunos se dirigiam às salas de aula. Sempre iniciava as atividades docentes, dando-lhes boas-vindas, perguntando como eles estavam, para que se sentissem acolhidos. Após esse momento, apresentei informações sobre o projeto com o qual iríamos trabalhar, a partir daquela data, e como seria desenvolvido.

2ª Parte – Atividade Prática

Em seguida, utilizando-me do método expositivo, foi apresentada a origem do teatro e dos gêneros teatrais. Posteriormente, apresentamos um texto sobre a origem do teatro e seus gêneros – tendo como foco a origem do teatro de objetos. As imagens abaixo fazem o registro dessa aula.

Figura 7: Apresentação do projeto e aula expositiva com mostra de vídeo¹² sobre o Teatro de Objetos



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2023.

3ª Parte – Feedback

Entre uma fala e outra fui comentando sobre o tema, fazendo as indagações - Alguém da turma já tinha ido ao teatro, para assistir a um espetáculo? Qual peça assistiu? Como foi a experiência? Dos 15 alunos e alunas participantes, todos responderam que nunca tinham ido ao teatro.

¹²Teatro de Objetos. Link: <https://youtu.be/2vDzDIOWPXM>

4ª Parte – Avaliação

A avaliação foi feita por meio da observação, a fim de perceber o interesse e a expectativa da turma com relação às nossas próximas aulas.

4.6.1 Escrita dos alunos

Após apresentação do texto e dos vídeos sobre o Teatro de Objetos os educandos descreveram o que entenderam sobre o teatro de objetos.

Os objetos que nos circundam podem atuar como potentes estímulos criativos, conduzindo-nos a territórios inusitados e surpreendentes. Para isso, foi necessário afinar nosso olhar e sensibilidade. Experimental e de difícil classificação por natureza, o Teatro de Objetos admite inúmeras abordagens distintas. Não existe um modo único de fazer, mas vários, a depender das intenções e propósitos de cada artista ou grupo.

2º ENCONTRO

Data: 21.09.22

Conteúdo explorado: Teatro de Objeto

Objetivo: Identificar os objetos do cotidiano como elemento cênico nos vídeos apresentados.

Sequência didática

1ª Parte – Acolhimento

O encontro começou um pouco mais tarde como de costume, pela mudança de local, por motivos tecnológicos. Tivemos a aula na sala de vídeo, após todos se acomodarem.

2ª Parte – Atividade Prática

Neste encontro foi apresentado o vídeo sobre o Teatro de Objetos¹³, com o Teatro de objetos Cia Noz de Teatro em experimentos Zôo-ilógico, Cia Truks Teatro de objetos, entre outros.

¹³Zôo-Ilógico. Disponível em: <https://youtu.be/f5c4Gi1J814>. Teatro de Objetos. Link: <https://youtu.be/ky-R0jFJIOY>.

3ª Parte – Feedback

Após a apresentação dos vídeos, houve muitos questionamentos por parte dos alunos e alunas, com relação ao conceito de arte e de teatro. Mais uma vez tive que retornar às anotações das nossas primeiras aulas sobre os gêneros de teatro.

4ª Parte – Avaliação

Avaliação pautada no que foi apreendido e visualizado nos vídeos através da roda de diálogo.

3º ENCONTRO

Data: 28.09.22

Conteúdo explorado: Conceito de Arte.

Objetivo: Reconhecer e construir conceitos de arte através do texto apresentado.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Após as boas-vindas, neste encontro, pedi que cada educando escolhesse um(a) colega e falasse de suas qualidades; foi um momento bem produtivo e acolhedor.

2ª Parte – Atividade Prática

Após o acolhimento, escrevi no quadro uma citação do autor Jorge Coli (2006), do livro *O que é arte?* - “A arte instala-se em nosso mundo por meio do aparato cultural que envolve os objetos, limitamos a constatar que esses aparatos culturais, permite-nos uma manifestação do objeto artístico, ou seja, dão aos objetos o estatuto de arte” (Coli, 2006, p. 12).

A partir dessa colocação perguntei aos educandos - Qual o sentido de arte trazida nessa citação?

3ª Parte – Feedback

Foi um momento bem reflexivo em relação à citação apresentada: houve uma troca de opiniões a respeito do trecho.

4ª Parte – Avaliação

A avaliação se pautou no entendimento sobre o texto.

Fase 2: Atividades interativas por meio de jogos de movimento, criação e de improvisação

Nesta fase de execução da pesquisa, propus o trabalho com jogos, a fim de explorar elementos presentes na linguagem teatral. Além disso, “[...] o jogo é democrático! Todos podem aprender jogando! O jogo estimula a vitalidade, despertando a pessoa como um todo” (Spolin, 2008 *apud* Oliveira, 2021).

Spolin sugere que o processo de atuação no teatro deve ser baseado na participação em jogos. Assim, por meio de seu envolvimento, o participante cria liberdade e técnicas e habilidades pessoais. Os jogos são sociais, baseados em problemas a serem solucionados. As regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem, O que) e o Objeto (Foco). O foco no objeto imaginário pode ser ampliado para o ambiente em que esse objeto está colocado. Os termos “Onde”, “Quem” e “O Que” são usados no sistema em substituição aos termos teatrais: “cenário, personagem e ação”. Existem numerosos jogos e possibilidades de variação na proposta dos exercícios que lidam com o problema de dar realidade aos objetos do ambiente.

A autora nos fornece algumas referências para usarmos os jogos teatrais como uma técnica que propõe ao aluno uma aprendizagem, a partir de uma experimentação direta. O jogo é, por si só, uma forma espontânea de grupo, que possibilita a liberdade e o entrosamento, elementos fundamentais para experiência teatral.

4º ENCONTRO

Data: 29.09.2022

Conteúdo explorado: Jogos de Improvisação usando os balões.

Objetivo: Trabalhar as habilidades e movimentos - conceito espacial.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Foi feito o momento inicial de acolhimento e rememoração do encontro anterior. Essa metodologia contribui para que a turma perceba que as propostas teatrais não se dão de forma isolada, mas sim, dentro de um processo formativo contínuo de interlocuções e de interligações.

2ª Parte – Atividade Prática

Na sequência, realizamos a dinâmica dos balões, com o objetivo de trabalhar a percepção, integração e os movimentos em grupo e individualmente. O balão é um objeto que possui uma textura fina, ao ser enchido ele se torna leve, fácil de manusear. Nessa atividade, realizamos o jogo de improvisação com balões, que teve como propósito promover a integração e interação do grupo. Todos estavam em círculo e em pé; distribuí entre os(as) alunos(as) balões e lhes solicitei que os enchessem. Os(as) participantes caminhavam só pela sala e, aos poucos, iam formando duplas, interagindo entre si, sem deixar os balões caírem.

Figura 8: Jogo de improvisação usando os balões



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022

3ª Parte – Feedback

No final da dinâmica, foi perguntado o que cada participante achou da atividade. Houve comentários como: “esse jogo parece jogo de criança”. Nesse momento aproveitei para explicar o objetivo do jogo. Segundo Spolin, o jogo “vem com a proposta de mostrar, aos adolescentes e adultos, as estruturas da linguagem teatral, por meio da delicada teia da aprendizagem” (Spolin, 2001, p. 9).

4ª parte – Avaliação

Avaliamos a participação, desempenho, criatividade e integração do grupo com os balões.

5º ENCONTRO

Data: 05.10.2022

Conteúdo explorado: Jogo de improvisação

Objetivo: Desenvolver processo criativo de movimentos através do jogo

Sequência didática:

1ª Parte - Acolhimento

Neste dia, os(as) educando(as) foram acolhido(as) com a leitura de um poema.

A pedra

(Autor: Antonio Pereira)

O distraído, nela tropeçou,
o bruto a usou como projétil,
o empreendedor, usando-a construiu,
o campônio, cansado da lida,
dela fez assento.
Para os meninos foi brinquedo,
Drummond a poetizou,
Davi matou Golias...
Por fim;
o artista concebeu a mais bela escultura.
Em todos os casos,
a diferença não era a pedra,
Mas o homem.

2ª Parte - Atividade Prática

Após a leitura, disse que o poema seria comentado no final da aula. Solicitei que fosse feito um círculo e que todos ficassem em pé, visando um alongamento coletivo e propositivo em que uma/a participante iniciou um movimento, os demais observaram e repetiram esse movimento. Então, na sequência, cada participante teve a sua vez de oferecer ao grupo um novo alongamento.

3ª Parte – Feedback

No final, foi perguntado o que cada participante achou do texto e da atividade trabalhada. Obtive várias respostas, por meio das quais fizeram comparação da pedra do texto com os fatos e momentos vividos no seu cotidiano. O texto faz uma metáfora com os obstáculos

encontrados no nosso caminho. Então, provoca no leitor um momento de reflexão sobre ressignificar a vida, em suas diferentes situações. Enfatizei nesse momento que a pedra descrita no texto seria o objeto que fez parte dessa dinâmica, relembrando suas características como dura, resistente, as vezes grande, as vezes pequena.

Retomando o objetivo da dinâmica, cada movimento criado por um(a) aluno(a) foi repetido pelo grupo, no entanto, de forma particularizada, ressignificada. É feita a retomada e o deslocamento do sentido do movimento, ou seja, ninguém faz o mesmo movimento nem em intensidade, forma e tempo.

4ª Parte – Avaliação

Foi avaliada a motivação, a participação e a interação dos(as) educandos(as) na atividade.

6º ENCONTRO

Data: 13.10.22

Conteúdo explorado: Jogo do espelho 1.

Objetivo: Trabalhar a imitação de gestos e expressões.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Após nosso acolhimento, expliquei que iríamos trabalhar um jogo do espelho, no qual iríamos criar cenas, através dos movimentos e a construção de uma imagem com o corpo do colega.

2ª Parte – Atividade Prática

Os alunos e as alunas se colocaram em duplas. Enquanto um ficou parado, o outro observava a forma como o(a) colega estava. Assim ele vai compor uma imagem a partir do corpo do colega, sem encostar. Enquanto um ficava estático, o outro saía do lugar, observava e compunha outra imagem, ao voltar, buscando se aproximar da forma que se espelhava. Alguns se movimentavam pouco, outros já se expressavam mais corporalmente. Desse modo seguiu o jogo. Pôde-se trocar as duplas, assim que necessário. Nesse jogo não houve a plateia, pois todos participaram ao mesmo tempo. O objeto utilizado nessa atividade foi o espelho imaginário, o

espelho objeto possui em sua característica o reflexo, além de ser um objeto que exige cuidado e delicadeza ao ser manuseado.

3ª Parte – Feedback

Houve um maior número de integração observada com as falas, podendo-se perceber pelos relatos que gostaram da atividade e queriam fazê-la mais vezes. Os alunos e as alunas perguntaram se aquelas atividades haviam sido só para a pesquisa ou se no decorrer das aulas íamos continuar desenvolvendo ao longo do ano letivo. Percebi como essas práticas diferentes são importantes para motivar os alunos e as alunas da EJA.

4ª Parte – Avaliação

A avaliação foi feita de forma qualitativa, levando em consideração a performance do grupo.

7º ENCONTRO

Data: 19.10.22

Conteúdo explorado: Trabalhando a percepção e a criatividade.

Objetivo: Reconhecer formas distintas através de estímulos com objetos da vida cotidiana.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Após todos os alunos e as alunas terem jantado e já estarem na sala, comuniquei que nosso encontro tinha como objetivo estimular a percepção, as sensações e a criatividade.

2ª Parte – Atividade Prática

Pedi que os educandos formassem um círculo. Vedei os olhos dos educandos e das educandas e coloquei sobre a mesa objetos como jarro, peneira, garrafa de vidro, tecido, coador, entre outros, para cada aluno identificar que objeto estaria tocando. Cada jogador(a) vai passar pelos três momentos - o sentir, o reagir, o pensar. Foram feitas perguntas aos educandos e às educandas somente quando tinham dificuldades no reconhecimento dos objetos, para que se ative informações sobre sua forma, textura e utilidade. Essa atividade teve como foco

desenvolver a percepção tátil e a espontaneidade com relação a si mesmos e aos objetos que os(as) rodeiam.

3ª Parte – Feedback

Nesse momento, cada aluno e aluna fez um breve comentário sobre as percepções sentidas no decorrer do processo. Esse momento de troca foi muito proveitoso e divertido. Foi possível perceber como a dinâmica das aulas acontece, tendo um lado positivo e negativo também. Detalharemos isso nas considerações finais.

4ª Parte – Avaliação

Foram avaliados o interesse dos educandos e das educandas pela atividade, pois percebemos suas sensibilidades afloradas em reconhecer o objeto tocado.

8º ENCONTRO

Data: 26.10.22

Conteúdo explorado: Performance com elástico.

Objetivo: Estimular a participação ativa dos educandos com a finalidade de criar formas e movimentos em grupo ou individualmente.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Como de costume, procuro entrar na sala antes dos alunos e das alunas, já que a maioria, logo que chega à escola vai para o refeitório lanchar.

2ª Parte – Atividade Prática

Apresentei o elemento da aula - o elástico - e sua finalidade para aquele momento. A proposta foi elaborar uma performance, usando o elástico para construir formas, como também promover a integração e os movimentos corporais. A atividade foi desenvolvida em grupo. Finalizando o alongamento, foi proposto o jogo - “construindo um ambiente/cenário”. Esse jogo explorou o lugar da ação dramática, em que cada um(a) entra em acordo com o lugar de atuação (contexto).

Nesse jogo, antes de construir a performance final, os(as) educandos(as) exploraram as diversas possibilidades de manusear o elástico, por ser um objeto que possui uma textura e uma maior flexibilidade e elasticidade os educandos, interagiram naturalmente, como podemos perceber nas imagens abaixo a descontração dos(as) participantes.

3ª Parte – Feedback

Nesse momento, os alunos descreveram a experiência com o elástico, além disso, comentaram sobre as diversas formas de sua utilização.

4ª Parte – Avaliação

Foi considerada a participação de cada aluno(a) e a construção das formas utilizando o elemento proposto na atividade, o elástico, conforme a figura a seguir.

Figura 9: Atividade desenvolvida com o elástico.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022.

Durante essa atividade, os educandos e as educandas interagiram, criando uma performance em grupo. No decorrer da atividade, também criaram formas, usando o elástico. Percebemos a integração e envolvimento dos alunos e alunas ao descobrirem inúmeras possibilidades de explorar os movimentos corporais como também o espaço físico.

9º ENCONTRO

Data: 03.11.22

Conteúdo explorado: Jogo do Espelho 2.

Objetivo: Experimentar de maneira imaginativa a improvisação no jogo cênico, a gestualidade e as construções corporais.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Antes de dar início a este encontro, entrei mais cedo na sala para deixar o espaço organizado. Ao entrarem na sala alguns educandos já perguntaram se a aula era do projeto. Sempre ao iniciarmos as aulas, eu falo da importância desses encontros para mim, na função de professora pesquisadora.

2ª Parte – Atividade Prática

Expliquei aos alunos e às alunas que iríamos fazer um jogo, que se relacionava com a ideia de presença. Nele, usamos o corpo todo, explorando movimentos corporais e expressões faciais. No jogo do espelho, como o nome diz, duas pessoas ficam uma em frente para a outra, mantendo uma certa distância. Em seguida, foi escolhido quem seria o(a) condutor(a) e quem seria o espelho. Nesse jogo, quem conduz começa a fazer movimentos e expressões como se estivesse mesmo diante de um espelho. Quem é o espelho deve imitar exatamente que está conduzindo. Após alguns movimentos e expressões feitas, é hora de trocar as funções e assim deve ser com todas as outras duplas.

Essa atividade relaciona-se ao objetivo geral dessa pesquisa, quando usamos os jogos de improvisação dentro do contexto do teatro em sala de aula, partindo do princípio das possíveis contribuições do teatro para a formação dos educandos e educandas da EJA

Com esta atividade, exercitamos mais um pouco a expressão corporal (elemento importante para a manipulação de objetos no Teatro de Objetos), a improvisação (da parte de quem conduziu) e a construção corporal (da parte de quem foi o espelho).

3ª Parte – Feedback

Cada aluno e aluna fez um breve comentário sobre as percepções sentidas no decorrer do processo. Esse momento de troca foi muito proveitoso e divertido. Podemos perceber como a dinâmica das aulas aconteceram, tendo um lado positivo e negativo também. Foi positiva a atividade ter favorecido o desenvolvimento de habilidades e percepções muitas vezes

despercebidas no nosso dia a dia. Mas negativa pelas circunstâncias externas da sala de aula, como, por exemplo, barulhos e interrupções, entre outros fatos que atrapalham a concentração dos educandos.

4ª Parte – Avaliação

Na roda de conversa foram levados em consideração a apreciação coletiva dos participantes durante o processo do jogo.

Fase 3 –Atividades com objetos do cotidiano

A escolha dos objetos usados nas atividades durante os encontros se deu com base no nosso cotidiano. A princípio, foi solicitado aos educandos e às educandas objetos que remetessem a uma memória afetiva; outros foram apresentados aleatoriamente. Além das escolhas dos objetos, foram pensados também exercícios voltados para trabalhar a consciência, a sensibilização corporal e a integração como os jogos de improviso.

Antes de cada exercício de criação ou interação com os objetos, os participantes eram colocados geralmente em círculos para observá-los, de forma que entendessem que, naquele momento, os objetos teriam uma função além de simples utensílio do qual estamos acostumados a ver. No momento da manipulação, reconhecimento e exploração dos objetos, os educandos levaram algum tempo para perceber as diferentes possibilidades que poderiam criar narrativas e histórias usando esses objetos.

Os exercícios de observação e de improviso foram realizados com o intuito de desenvolver a atenção e a capacidade de criação do novo, a partir do que temos em nós. “Através do jogo de improvisação, trabalhamos com a resistência característica dessa faixa etária em utilizar o próprio corpo e ocupar o espaço físico” (Koudela, 2006, p. 78). Na improvisação, os(as) estudantes passavam a experimentar as possibilidades do próprio corpo e do espaço, sentindo-se mais livres.

Portanto, a escolha dos objetos e as práticas foram pensadas de forma que os educandos e as educandas se sentissem à vontade em cada encontro, assim estariam ampliando o repertório de possibilidades de aprendizagem sobre a linguagem cênica, usando o Teatro de Objetos.

10º ENCONTRO

Data: 09.11.2022

Conteúdo explorado: Memória Afetiva

Objetivo: Relatar lembranças e fatos que envolvam os objetos apresentados

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Nossa aula começa com o acolhimento de boas-vindas. Percebi que todos tinham trazido os objetos que foi solicitado no encontro anterior.

2ª Parte – Atividade Prática

Solicitei a formação de um círculo. Pedi para cada participante colocar seu objeto sobre a mesa, localizada no centro do círculo, para mostrá-lo e dizer uma palavra ou frase curta que representasse a importância do objeto em sua vida. Depois que todos e todas os apresentaram, solicitei que escrevessem¹⁴, em poucas palavras, sobre a lembrança que esse objeto traz (memória afetiva).

FRASES – MÉMORIA

1-Aluno: Marcones Soares

- Objeto: Girassol

“Mim traz recordação de uma casa vizinha de onde eu morava –Além de ser uma planta que tem muita força, grandeza”.

2- Aluna: Elisangela

- Objeto: Pilão

“Este pilão mim recorda quando minha mãe pisava tempero, na cozinha da minha casa- que saudade eu tenho desse tempo...”

3- Aluno: Alex

- Tule (tecido)

¹⁴ A transcrição das frases produzidas pelos alunos respeitou a forma como cada um(a) fez o registro escrito.

“Eu mim lembro do grupo de dança da igreja, onde as mulheres usava esse pano nos movimentos”.

4- Aluna: Maria Sueli

- Panela de barro

“Lembro quando eu era criança fazia as panelas de barro para brincar, fazendo de conta que cozinhas”.

5- Aluna – Wenia

- Caixinha de madeira

“Quando eu era criança eu tinha uma caixinha e guardava moedas. Um certo dia minha irmã tirou minhas moedas, fiquei muito brava com ela, bate nela e minha mãe mim colocou de castigo”.

3ª Parte – Feedback

Esse momento foi muito produtivo, pois os educandos e as educandas ouviram com atenção e interesse o valor e a lembrança que o objeto teve e tem na vida de cada um(a).

4ª Parte – Avaliação

Foram avaliados o compromisso e o interesse em trazer o objeto e apresentá-lo na roda de diálogo.

Figura 10: Atividade desenvolvida com objetos afetivos.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022.

11º ENCONTRO**Data:** 16.11.22**Conteúdo explorado:** Desenho do objeto.**Objetivo:** Representar em forma de desenho o objeto escolhido.**Sequência didática:**1ª Parte – Acolhimento

Hoje começamos nosso encontro um pouco diferente. Após a entrada na sala, pedi que cada aluno(a) falasse como estava se sentindo. Determinei 15 minutos para esse momento. Foram várias as falas, demonstrando que nós temos diferentes sentimentos, necessidades e formas de pensar.

2ª Parte – Atividade Prática

Este encontro teve como proposta fazer o desenho do objeto escolhido. O(a) educando(a) representou em forma de desenho o seu objeto. Foram utilizados objetos como peneira, mini rodo, colher de pau, pá, coador, entre outros.

3ª Parte – *Feedback*

Esse momento foi bem descontraído, no qual cada educando(a) falou da dificuldade de fazer o desenho de acordo com o material que esse objeto era feito.

4ª Parte – Avaliação

Cada aluno(a) mostrou o seu desenho que foi avaliado pelos outros educandos, indicando qual mais se assemelhava com o original.

Figura 11: Desenho do objeto escolhido.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022.

Após os educandos e as educandas escolherem um objeto, representaram-no fazendo o desenho desse objeto. Depois relataram a dificuldade e a facilidade em fazer a representação dele, levando em consideração suas características.

12º ENCONTRO

Data: 23.11.22

Conteúdo explorado: Objeto imaginário

Objetivo: Criação de um objeto imaginário de modo individual e colaborativo.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Como nas outras aulas, fizemos o acolhimento inicial, e aproveitamos o momento para conversarmos um pouco sobre o andamento do projeto. Foram várias as falas. Alguns relataram que no início sentiram dificuldade de entender o processo das atividades, mas agora já está mais claro; outros não opinaram, e outros relataram que estavam gostando das aulas da maneira como estavam sendo aplicadas. Assim, durante nossa troca de opiniões e sugestões, ficou claro, através das falas, que nosso projeto vem se desenvolvendo de forma tranquila, os alunos e alunas colaboram com muito entusiasmo, sempre que eram solicitados(as) para as atividades que estavam presentes.

2ª Parte – Atividade Prática

Inicialmente, organizamo-nos em círculo. O primeiro educando cria um objeto e passa para o próximo. O segundo educando recebe o objeto e o transforma, entregando o novo objeto

para o próximo educando até o último educando do círculo receber o objeto e finalizar a atividade com uma ação que será identificada pelo grupo.

Foram criados vários objetos imaginários como colher, peneira, celular, vassoura.

3ª Parte – Feedback

Nesse momento, foi relatada a dificuldade de criar um objeto utilizando os gestos, de forma que sua identificação fosse percebida pelo(a) jogador(a) (educando/a).

4ª Parte – Avaliação

Nossa avaliação foi pautada nas observações usando a roda de diálogo como método.

13º ENCONTRO

Data: 24.11.22

Conteúdo explorado: Família dos Objetos; apresentação através do objeto.

Objetivo: Estruturar a família dos objetos através de suas características e semelhanças.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Para o acolhimento, começamos nosso encontro escolhendo um(a) colega de sala e fazendo um elogio a ele (ela), partindo do princípio que é sempre bom ouvir elogios de alguém. Em seguida iniciamos nossa atividade.

2ª Parte – Atividade Prática

Alguns objetos são colocados numa mesa improvisada, formada com a junção de carteiras, no centro da sala de aula. Cada aluno(a) se posicionará atrás da mesa, para escolher um objeto. Em seguida, apresentará as características e semelhanças dos objetos. Exemplo: a garrafa de vidro é transparente, frágil; o copo de vidro, também, possuindo as mesmas características; a concha possui vários formatos, texturas e mesma função; a peneira possui várias texturas, formatos, cores e mesma função. Segue o jogo com o(a) próximo(a) educando(a) e outro e o objeto escolhido. A garrafa e o copo se transformaram em uma família

- mãe e filho. Nas caixas foram colocados olhos, bocas e narizes, foram ressignificadas, passando a ser personagem usado no momento da atividade.

3ª Parte – Feedback

Perguntas foram feitas a respeito das dificuldades para assimilar a atividade, e discutidas nesse momento.

- Qual a dificuldade encontrada para identificar a família do objeto?
- Qual a função que o objeto teve após sua descontextualização e ressignificação?
- Sentiu dificuldade em criar esse momento de **desconstrução**?

4ª Parte – Avaliação

Avaliou-se as respostas dadas às perguntas do grupo feitas sobre a atividade aplicada.

4ª Fase: Práticas teatrais usando objetos do cotidiano

As práticas teatrais realizadas no contexto escolar estão voltadas para o desenvolvimento de habilidades previstas na legislação educacional. A educação em arte proporciona o desenvolvimento do pensamento artístico, que qualifica uma conduta particular de dar sentido às experiências das pessoas: através dele, o aluno expande a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, envolvendo também “conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas” (Brasil, 1997).

Além disso, o teatro escolar busca também incluir a todos, desenvolvendo diferentes formas de comunicação, a expressão das emoções, ampliando referenciais de si e do mundo circundante. No caso do teatro de objetos, tudo isto estará atrelado a performances criativas, partindo-se de conceitos, significação, ressignificação e descrição de objetos do cotidiano, que serão inseridos em determinado contexto de produção artística, por meio do uso da linguagem teatral.

14º ENCONTRO

Data: 30.11.22

Conteúdo explorado: Objeto Surpresa

Objetivo: Criar uma história com os objetos-surpresa.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Coloquei uma música de relaxamento para nosso acolhimento. Quando os(as) educandos(as) entraram na sala, pedi para que eles e elas se acomodassem e fechassem os olhos, pensando em algo que desejavam. Ao término da música, perguntei qual a sensação que sentiam. Foram várias as respostas, como, por exemplo, conseguiram relaxar depois de um dia cansativo, entre outras.

2ª Parte – Atividade Prática

A proposta desta aula é a criação de uma história a partir dos objetos surpresa escolhidos pelos(as) colegas da sala. De forma voluntária, perguntei quem queria participar. Um educando é escolhido para sentar-se em uma cadeira com os olhos fechados, os(as) outros(as) educandos(as) escolhem três objetos e colocam em cima da mesa em uma ordem. Em seguida, o educando abre os olhos e vê os objetos que ele terá que usar na improvisação de uma história. Foi apresentado vários objetos como, colher de pau, lixeira, balde, garrafas, entre outros. A ordem dos objetos colocados em cima da mesa não pode ser alterada. O educando terá um tempo para criar sua história, a qual terá que retratar personagens, local, tempo, entre outras características do texto narrativo. As cenas podem ser realizadas por meio da linguagem gestual ou verbal. Neste dia, tivemos o número maior de alunos e, por isso, sugerimos que a história fosse contada através dos gestos. Quando nos referimos a um número maior é porque nem todos participavam de todas as atividades.

3ª Parte – *Feedback*

Nossa roda de diálogo teve início com o feedback, cujo educando escolhido relatou a respeito da dificuldade que teve em criar uma história em um curto tempo, só usando gestos. Os demais também relataram a dificuldade de entender o enredo da história, já que foi usado apenas gestos.

4ª Parte – Avaliação

Nossa avaliação foi pautada na apreciação coletiva do grupo participante.

Figura 12: Atividade desenvolvida com objetos-surpresa.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022

Nesse dia compareceram poucos educandos e educandas. Foram disponibilizados alguns objetos como caixas de leite de diversos tamanhos, texturas e cores entre outros objetos. A proposta dessa atividade foi que descontextualizassem a função desses objetos, dando-lhes uma nova função. Em seguida foi sugerido que criassem um breve diálogo entre eles(as). Esse diálogo foi feito usando só gestos. Em seguida, introduziram algumas falas dentro do contexto do qual estavam. Através dos gestos e movimentos percebemos em alguns momentos que eles(as) sentirão dificuldade em manter-se em silêncio.

15º ENCONTRO

Data: 07.12.22

Conteúdo explorado: Resignificando objetos.

Objetivo: Resignificar objetos do cotidiano dentro da linguagem cênica.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Após o lanche, nosso encontro aconteceu mais uma vez de forma calorosa. Como forma de respeitar a disposição dos(as) educandos(as) na atividade. Sugerimos que participasse apenas aquele(a) educando(a) que realmente quisesse realizar a atividade.

2ª Parte – Atividade Prática

Coloquei no centro da sala uma mesa com os objetos que seriam trabalhados. Quando os(as) alunos(as) entraram na sala, pedi que formassem um círculo ao redor da mesa. São dados os comandos da dinâmica: o primeiro educando vai ao centro e pega um objeto, em seguida formamos um grupo com quatro educandos. Cada um leva o seu objeto para o grupo e assim, sucessivamente. Cada grupo deve formar uma roda e todos os integrantes de cada grupo colocam seu objeto no centro da roda.

Durante dois minutos, todos observam quais objetos estão no centro da roda. Em seguida, um(a) educando(a) de cada vez escolhe um objeto que está na roda do seu grupo e utiliza-o de uma maneira nova, dando ao objeto uma nova função, diferente da função original dele. Todos(as) na roda devem escolher um único objeto. Pode acontecer de dois(duas) educandos(as) escolherem o mesmo objeto. Se isso acontecer, cada um(a) deve apresentar esse mesmo objeto com um significado e função diferente. Foram utilizados vários objetos como caixa vazia, cadeira, garrafa, óculos, entre outros.

3ª Parte – Feedback

Nesse momento, foram feitas várias observações e reflexões sobre a função original e as diversas possibilidades de deslocamento e novos significados dos objetos.

4ª Parte – Avaliação

A roda de diálogo foi bem participativa, com a turma conversando sobre a impressão do jogo.

Figura 13: Atividade de ressignificação de objetos.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022.

Antes de começar a aula, arrumei uma mesa com vários objetos do nosso cotidiano. Ao começar nossa aula sugeri que cada educando e educanda escolhesse um objeto e desse a ele uma nova função. Esse foi um momento muito importante, porque houve uma intensa integração entre estudantes de faixa etária diferente: isso foi um aspecto muito interessante, esse encontro de gerações em uma situação de aprendizagem e bem-estar dos alunos e alunas participantes do projeto.

16º ENCONTRO

Data: 14/12/22

Conteúdo explorado: Ressignificação de objetos e criação de uma história.

Objetivo: Criar artisticamente uma história com objetos ressignificados.

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Nosso encontro iniciou, como de costume, com as boas-vindas a todos.

2ª Parte – Atividade Prática

A proposta desta aula é a criação de uma história a partir dos objetos escolhidos pelos colegas da sala. De forma voluntária, perguntei quem queria participar. Após a escolha, cada educando(a) criou seu personagem e sua história e apresentou.

3ª Parte – *Feedback*

Momento em que se conversou sobre o processo de criação realizado.

4ª Parte – Avaliação

Avaliação qualitativa de todo o processo de criação artística, desde a escolha do objeto até a apresentação oral da história.

Figura 14: Atividade de ressignificação de objetos e criação de uma história.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2022.

Nesse momento, foi pedido aos educandos e às educandas para que explicassem aos demais, qual foi a intenção de cada um(a) com relação à escolha do objeto até o produto final, ou seja, sua criação. Foram relatadas as várias possibilidades ao escolher um objeto e depois deslocá-lo de sua função. Percebemos em uma das criações que a luva e o óculos passaram a ser um rosto. O coador um chapéu, a peneira e a corda uma cabeça com tranças. A imaginação e a criatividade sendo estimuladas a partir dos objetos sugeridos.

17º ENCONTRO

Data: 21.12.22

Conteúdo Explorado: Teatro de objetos e sua prática na sala de aula da EJA

Objetivo: Avaliar a execução do projeto durante os encontros

Sequência didática:

1ª Parte – Acolhimento

Nosso encontro iniciou como de costume, com as boas-vindas em sala de aula e, em seguida, relembrei a proposta das minhas aulas, destacando o objetivo de nossos encontros.

Por ser nosso último encontro, agradei de forma carinhosa a participação de todos os educandos envolvidos no processo, pois sem eles nada aconteceria.

2ª Parte – Atividade Prática

Utilizamos a metodologia da roda de conversa, por meio da qual todos têm a oportunidade de falar e de se olhar, permitindo que cada um se reconheça um pouco no outro. A partir daí, foi proposto que cada um falasse sobre suas impressões a respeito do Teatro de Objetos e tudo que foi trabalhado sobre esse tema durante os encontros, sendo expostos os pontos positivos e negativos, podendo-se também propor novos caminhos para os próximos encontros.

3ª Parte – Feedback

Na roda de diálogo foram discutidas também questões relevantes como a desinibição, o conhecimento, participação e interesse, entre outras.

4ª Parte – Avaliação

A avaliação aconteceu de forma contínua em todos os momentos das atividades propostas, sendo avaliada também a capacidade do(a) educando(a) em criar estratégias condizentes com a proposta apresentada.

4.7 VISITA AO TEATRO

A ida ao teatro é extracotidiana em relação a rotina escolar. Mas ela pode ser transformada em oportunidade para criar uma situação de ensino/aprendizagem, na qual a descoberta e a construção de conhecimento estejam presentes, através da preparação antes da ida ao teatro e na volta à escola. (KOUDELA, s.d./p.3)

Como parte do processo de aprofundamento do conhecimento do teatro, realizamos uma visita de campo ao Teatro Ivonaldo Rodrigues, o único do bairro, citado ainda no início deste capítulo. A visita ocorreu durante a intervenção, após a apresentação dos vídeos e a leitura sobre os textos que tratavam sobre o teatro de objetos.

Para Carbonell (2002), esse tipo de estratégia educacional, a visita de campo, pode se caracterizar como um importante recurso didático, já que é estimulante e, se bem aproveitada, pode despertar o interesse e a capacidade de aprender dos(as) educando(as). Destaca-se também que a aula de campo cria um laço afetivo e de confiança entre docente e discente, aproximando-os por meio de outras atividades que não se restringem apenas ao que é estritamente escolar.

Para Sousa, *et al.* (2016, s.p), “a atividade de campo consiste no contato direto com o ambiente de estudo fora dos muros burocráticos da sala de aula, que permite ao professor o conhecimento de um instrumento pedagógico eficiente e bastante proveitoso na relação ensino-aprendizagem”.

Em um de nossos encontros, perguntei aos alunos e às alunas se eles já tinham ido ao teatro, se já tinham assistido a alguma peça de teatro ou assistido a alguma atividade cultural do bairro. Para minha surpresa, constatei em suas falas que os(as) educandos(as) do meu grupo focal nunca tinham ido ao teatro ou assistindo a um espetáculo. Percebi o entusiasmo e a curiosidade deles quando falei que iríamos visitar o teatro existente ali no bairro. Eles(as) ficaram surpresos(as), pois apesar de viverem a algum tempo no bairro de Tibiri, não sabiam que tinha um teatro lá.

Antes de agendar a visita, entrei em contato com Ivonaldo e falei da minha proposta, ele prontamente disponibilizou seu tempo para nos receber. Por serem alunos e alunas de faixa etária diferente, entre 15 e 60 anos, preoquei-me de providenciar nossa ida de forma segura, já que para alguns havia limitações de locomoção, providenciei uma VAN que acomodasse todos, assim seguimos rumo ao nosso destino: O teatro de Ivonaldo Rodrigues.

4.7.1 Enfim, o grande dia chegou!

Ao chegarmos em frente ao prédio, alguns educandos(as) ficaram surpresos(as), dizendo que já tinham passado várias vezes por aquela rua e não sabiam que ali era um teatro. Iniciamos nossa roda de diálogo com nosso entrevistado, que iniciou relatando sua auto biografia e sua experiência com as artes cênicas. Várias perguntas foram feitas pelos educandos(as) como, por exemplo, o que despertou o interesse pela arte cênica? Como funcionava o festival de Teatro? Entre outras perguntas. Os(as) educandos(as) tiveram a oportunidade de conhecer também as dependências do teatro. Percebi que os educandos ficaram o tempo todo atentos às respostas do nosso entrevistado.

Ao final, convidamos Ivonaldo para fazer uma performance utilizando um objeto do cotidiano na sala de aula, com a participação dos alunos e das alunas. Foi um momento muito especial, como professora, pude observar e constatar no semblante de cada educando a satisfação e alegria de estar naquele lugar desconhecido por todos, que em quase à meia luz dava para ver cada detalhe expresso naquelas paredes através de Banner e cartazes de espetáculos que por ali passaram. Além das falas e das imagens, eles subiram ao palco para conhecer a função de cada elemento que compõem esse espaço, como as cortinas e a

iluminação. Solicitei que cada educando descrevesse em poucas linhas sobre esse momento, em que transcrevo a fala de cada um. Nosso encontro pode ser visto através das fotos e dos vídeos¹⁵¹⁶ presentes neste trabalho.

Figura 15: Visita ao teatro.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2023.

Após a visita ao Teatro de Ivonaldo, comuniquei aos educandos que concluiríamos nosso projeto, fazendo uma performance com a participação de Ivonaldo, em que eles iriam interagir a partir da proposta, usando os objetos do cotidiano. Tranquilei os alunos e as alunas, pedindo que fizessem uma retrospectiva, relembrando os vídeos sobre a visita, como também as práticas vivenciadas em sala de aula durante todo o processo sobre o Teatro de Objetos. Em princípio, eles demonstraram um certo medo, mas ressaltei que seria uma performance tranquila, então, aos poucos se tranquilizaram e se empolgaram com a ideia.

Informei como iríamos fazer todo o processo de apresentação, desde o figurino. Solicitei que todos viessem de preto, até o local que cada um deveria ficar.

4.7.2 Hoje tem espetáculo? Tem, sim senhor!

Preparei a sala colocando as cadeiras em círculo para os alunos convidados. No local da apresentação, coloquei um fundo preto usando o TNT, como também delimitei o espaço no

¹⁵ BICHARA. Severina Charlita. Visita ao Teatro Ivonaldo Rodrigues. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb01JzwWT9E>. Acesso em: 08 agosto 2023.

¹⁶ BICHARA. Severina Charlita. Teatro de Objeto na EMEF Odilon Ribeiro Coutinho - Profa. Charlita. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rCSuJ1nnpRs>. Acesso em: 08 agosto 2023.

chão com objetos do cotidiano também usando o TNT preto que iríamos usar para construção das cenas. Aos poucos, o grupo foi chegando, estavam todos entusiasmados, lembrei com eles como iríamos fazer, após as instruções junto com Ivonaldo, lembramos a sequência das ações. Enquanto eles estavam na sala, esperando o momento de começar fui convidar os alunos e alunas das turmas para se dirigirem à sala que iríamos iniciar a apresentação. Foram convidados, a princípio, todos que estavam presentes naquele dia na escola, desde os alunos e alunas aos funcionários e funcionárias.

Após todos se acomodarem na sala, comecei apresentando a proposta do nosso trabalho e apresentando os participantes, inclusive Ivonaldo Rodrigues. Damos início com a performance de Ivonaldo que aos poucos foi pegando os objetos e deslocando de sua função, criando um novo sentido e função. Então, para dar continuidade à cena, ele convidava um(a) aluno(a) em que ele utilizava outro objeto e assim as cenas foram construídas e apresentadas.

Foi um momento muito mágico: percebi a interação de todo grupo, como também a atenção e a expectativa da plateia, esperando o desfecho dos movimentos, usando os objetos integrados à encenação: vassoura (que virou avião), conchas de alumínio (transformadas em asas de anjo, remo, pá, abajur, guarda-chuva, jacaré), colheres de pau (vassoura, homem magro), bambolê (sol, direção de carro), ralador plástico (lanterna), bacia plástica pequena (chapéu), entre outros.

Figura 16: Culminância do projeto.



Fonte: Registro fotográfico da professora-pesquisadora, 2023.

Ao final, abri uma roda de diálogo, na qual, para minha surpresa, a fala dos(as) participantes deixou claro que eles queriam aproveitar mais o tempo, fazendo outras experiências. A plateia também interagiu. Uma fala que me marcou foi a de um professor, ao relatar que se lembrou de quando era criança, de suas brincadeiras; outra fala de uma pessoa que estava esperando um momento para também interagir naquela cena. Com relação ao tempo, não pudemos ultrapassar as 21h, pois o horário noturno é muito curto e como muitos educandos moram, finalizamos as atividades escolares neste horário.

4.8 RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA

Diante do que pudemos observar e analisar, entendemos que os resultados foram satisfatórios, pois os alunos e as alunas assimilaram e vivenciaram, através do Teatro de Objetos, a importância da Linguagem Cênica, como instrumento pedagógico favorecendo diversas formas de se comunicar consigo e com o outro, dentro do contexto escolar, quiçá, no espaço social mais amplo. Também foi visto que os objetos do cotidiano que nos circundam podem atuar como potentes estímulos criativos. Para isso, é necessário afinar nosso olhar e sensibilidade através do Teatro de Objetos, onde várias abordagens sobre o tema em estudo podem ser exploradas pelo professor em sua prática pedagógica.

A turma, que não costuma faltar muito, apresentou-se muito envolvida; a frequência foi bastante proveitosa em todo o processo. Mas isso foi possível porque conseguimos estabelecer um planejamento. A cada aula realizada, já deixávamos planejado o que aconteceria no próximo encontro. Essa programação fez com que eles criassem bastantes expectativas em relação ao que iria ser desenvolvido.

Um ponto interessante de ser ressaltado na avaliação de todo esse processo, é que, por vezes, durante os nossos encontros, eu tinha que chamar a atenção quanto à presença de alguns educandos(as) que não faziam parte de nossa turma, mas que iam à nossa sala observar. Isso ocorria, principalmente, nos exercícios e jogos dramáticos improvisados.

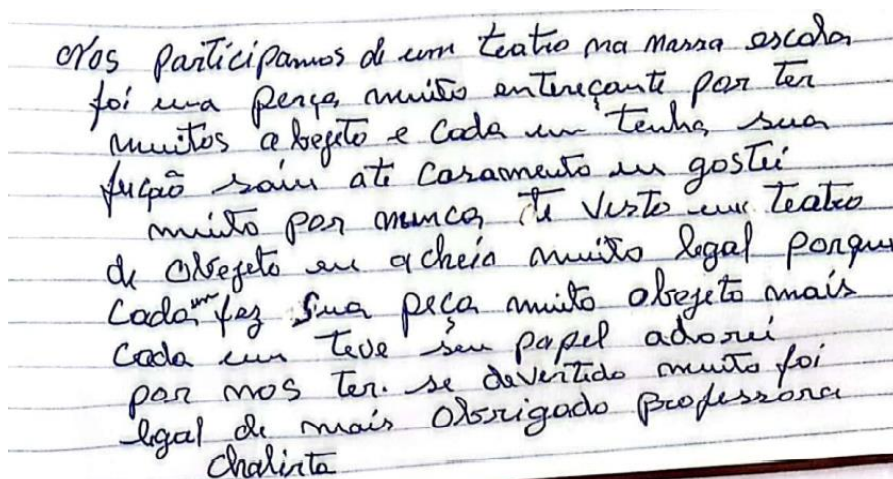
Observamos a empolgação: esses(as) educandos(as) queriam entrar, então, eu falava: “agora não, já começou a aula, vai atrapalhar”, mas eles(as), que não eram parte desse grupo focal, queriam participar como uma espécie de plateia. A princípio, essas situações geram certo desconforto, pois, de alguma forma, atrapalham a dinâmica que estava ocorrendo em sala, tanto nos momentos de registro como de concentração dos demais. Entretanto, por outro lado, esse

mesmo fato demonstrou como atividades que fogem do tradicional geram interesse por parte dos(as)educandos(as), o que denota o diferencial da proposta realizada.

Ao final deste trabalho, podemos dizer que conseguimos produzir o *saber de experiência*, a partir da valorização daquilo que é anterior ao conhecimento estritamente escolar, isto é, experiências cotidianas foram aproveitadas em todas as nossas dinâmicas e jogos.

Desse modo, ao término de nossas atividades, pedimos para que cada um(a) expusesse sua experiência, em um breve relato, sobre a proposta. Aqui, apresentamos na íntegra falas de alguns(as) deles:

Figura 17: Relato de experiência 1.

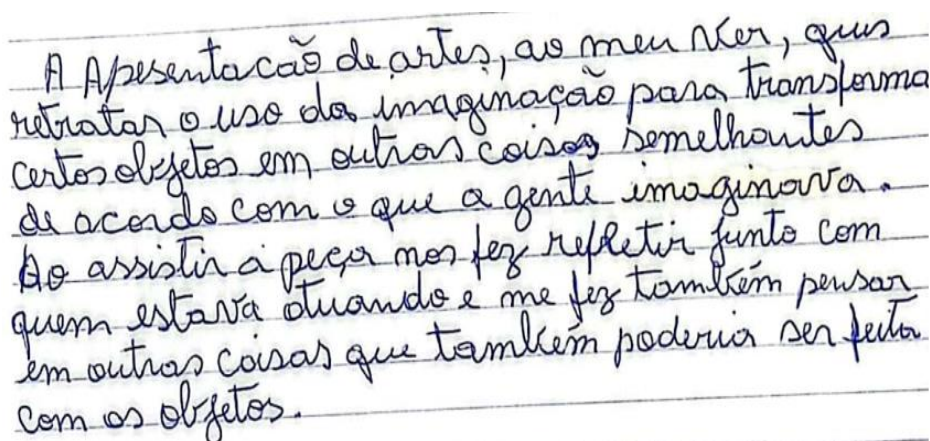


Nós participamos de um teatro na nossa escola
foi uma peça muito interessante por ter
muitos objetos e cada um tem sua
função sair até casamento eu gostei
muito por nunca ter visto um teatro
de objetos eu acho muito legal porque
cada um fez sua peça muito objeto mais
cada um teve seu papel adornei
por nos ter se divertido muito foi
legal de mais obrigado professora
Chalita

Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Neste relato, encontramos referências relacionadas à prática do teatro de objetos na escola – dado importante sobre definição, característica e funcionalidade do objeto.

Figura 18: Relato de experiência 2.



A Apresentação de artes, ao meu ver, que
retratar o uso da imaginação para transforma
certos objetos em outras coisas semelhantes
de acordo com o que a gente imaginava.
Ao assistir a peça nos fez refletir junto com
quem estava atuando e me fez também pensar
em outras coisas que também poderia ser feita
com os objetos.

Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Aqui temos indicações relacionadas ao desenvolvimento da habilidade de improvisar, assim como do processo de ressignificação dos objetos, quando estão em cena – elementos trabalhados durante os jogos e atividades de expressão corporal, e de análise e mudança função de objetos.

Figura 19: Relato de experiência 3.

Participar no Teatro de Objetos foi muito bom, pois trouxe lembranças muitas coisas da infância.
Abrindo a nossa mente pra o passado foi uma experiência nova, gostei da interação dos colegas.
O Teatro de Objetos e outros, são realmente uma arte.
gostei da maneira como os objetos viram brinquedos ou coisas que usamos no nosso dia a dia.
foi muito bom.

Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Este relato remete ao conceito de arte e às atividades teatrais feitas com objetos, trazendo memórias da infância e a compreensão de como se faz o Teatro de Objetos, utilizando-se de referências do cotidiano.

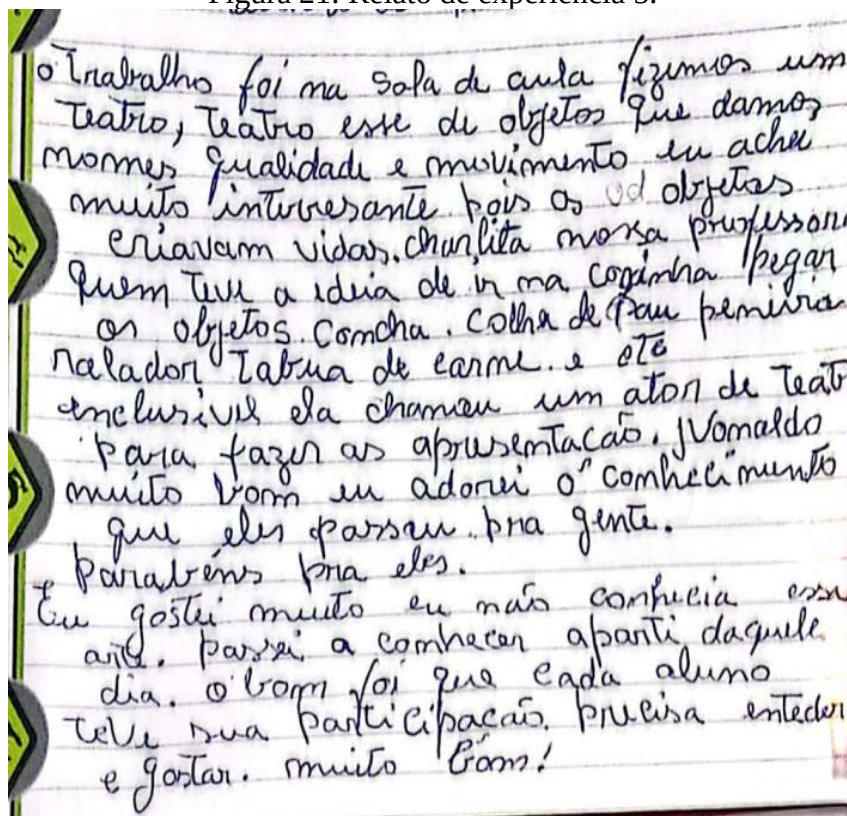
Figura 20: Relato de experiência 4.

falar um pouco.
da experiência que eu tive com teatro que eu nunca tinha visto me participei mais foi muito bom a apresentação de cada um dos alunos e alunas foi muito maravilhoso a minha participação na peça foi muito importante eu também gostei da peça que o mestre do teatro a apresentar foi muito legal eu gostei muito cada momento foi maravilhoso cada um mostrou um pouco disso pra ter feito mais bom mais na próxima ficara melhor.
Marta Aparecida de Moraes

Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Neste relato, a aluna dá ênfase à experiência em ter participado do teatro e que sua apresentação foi maravilhosa e importante, assim como as dos colegas. Também menciona o fato de que com mais exercícios do tipo a performance de cada um pode ainda ser melhor.

Figura 21: Relato de experiência 5.



Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Novamente temos referência à linguagem e performance utilizada no Teatro de Objetos, na culminância do projeto, sendo citados os professores participantes – Charlita e Ivonaldo – e os objetos usados – concha, colher de pau, vassoura, tábua de carne, entre outros. Além disso, também é frisado o conhecimento adquirido com as vivências do projeto.

Figura 22: Relato de experiência 6.

A nossa professora elaborou um teatro de objetos, para os alunos da nossa turma foi muito, bom eu não tinha tanta imaginação em mente mas foi fluindo aos poucos e cada vez mais criamos um verdadeiro teatro de objetos, todos da nossa turma interagiu eu fui quem mais brincou e me divertir, teve até casamentos com vassouras, fogão de plásticos todos gostaram, até o dono do teatro de mass, bairro que é interagir também, foi ótimo nos divertimos com ele e ele conosco, amei participar de um teatro de objetos, nossa professora está de parabéns a nos encantar - mas viva ao teatro e viva nossa professora de artes Sharlita viva também o dono do teatro Professor Everaldo.

Fonte: trecho retirado da atividade de avaliação, 2023.

Aqui também encontramos referências relacionadas aos conhecimentos adquiridos e às habilidades desenvolvidas com o Teatro de Objetos em sala de aula. Aprendizado, interação e diversão caminharam juntos. Fica também registrado o sentimento de gratidão pela experiência e conhecimento adquirido com esse projeto de intervenção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, busquei experimentar e investigar as possíveis contribuições do Teatro de Objetos em um processo de estímulos para os alunos e alunas vivenciarem a linguagem cênica em sala de aula com os educandos da EJA. Quando o Teatro de Objetos é aplicado no contexto da sala de aula, permite que os alunos interajam de forma lúdica e absorvam a importância das artes cênicas no contexto escolar e social, como também despertam sentimentos e emoções.

Com base nos referenciais teórico-metodológicos voltados para o Teatro de Objetos, pudemos desenvolver essa pesquisa, numa experiência acadêmica e profissional no decorrer do curso de Mestrado PROFARTES da UFPB, na qual, pude fazer observações sobre o meu desempenho enquanto professora de artes. Foi um desafio unir a prática e a teoria do teatro de objetos em uma turma da EJA.

Durante a pesquisa, busquei contextualizar a minha prática com a proposta interventiva. Apesar de já ter trabalhado esse tema durante as minhas aulas, não tinha uma fundamentação na qual eu pudesse me aprofundar. Com a oportunidade do mestrado pude, então, debruçar-me melhor nesse contexto.

Dessa forma, ao conhecer a história do Teatro de Objetos, percebi que ele é reflexo do pensamento de uma época e que tem uma relação com as outras linguagens artísticas. Neste contexto, aconteceram experimentações diversas usando a linguagem teatral que tem como vertente o Teatro de Objetos. Foram desenvolvidos jogos teatrais e realizadas interpretações, roda de diálogos, representações e encenações usando objetos que fazem parte do cotidiano dos educandos.

Pude observar que à medida que os encontros aconteciam, era possível abstrair observações que enriqueceram o meu aprendizado enquanto professora de artes dessa modalidade, pois de acordo com Paulo Freire (1996), ensinar também é aprender com nossos alunos e nossas alunas, ou seja, aprender e ensinar são ações concomitantes na relação entre docente e discente.

O objeto em si tem um potencial expressivo próprio que é simples e ao mesmo tempo complexo. A partir dessa concepção, busquei uma metodologia com vistas a um vínculo afetivo do objeto pela memória. Nesse momento, o ouvir o outro (no caso os educandos(as)), fez-me concluir que nossos alunos e nossas alunas são contadores de muitas histórias e que, muitas vezes, durante nossas aulas, em diversos momentos, não damos a eles(as) essa oportunidade de ouvir o outro.

Diante do que foi apresentado até aqui, podemos agora responder a nossa questão da pesquisa: Como o teatro de objetos contribui para a formação dos educandos da EJA? O teatro de objetos vivenciado pelos sujeitos participantes desse projeto de intervenção contribuiu para o desenvolvimento da expressão oral, corporal; a compreensão da linguagem teatral, com práticas de improvisação; exploração da criatividade, e a constituição e ressignificação de sentidos dos objetos utilizados nas oficinas, a ampliação dos referenciais de mundo relacionados ao teatro e ao fazer teatral na escola.

Além disso, tais experiências proporcionaram momentos de integração e interação nas atividades colaborativas, descontração, combatendo a timidez, aumentando, assim, a autoestima – o que confirma a nossa hipótese. De fato, as vivências desenvolvidas em sala de aula com o Teatro de Objetos agregaram novos aprendizados ao processo formativo do alunado da EJA, proporcionando-lhe experiências ricas em conhecimentos de mundo e práticas de uso da linguagem artística, em diferentes momentos do projeto de intervenção.

Na culminância de nossa intervenção, realizada em sala de aula junto com o teatrólogo Ivonaldo Rodrigues, a experiência teatral dos sujeitos participantes com os objetos foi um desdobramento artístico que permitiu a interação dos objetos no espetáculo, utilizando-os de forma crítica e emocional, a fim de despertar tanto para o artista quanto para o público sentimentos e pensamentos mistos – o que permitiu que os alunos interagissem de forma lúdica e absorvessem a importância das artes no contexto escolar e social.

Portanto, o nosso objetivo foi alcançado, pois, conseguimos desenvolver práticas teatrais significativas junto a alunos e alunas da EJA, contribuindo para a sua formação global. Para que isso fosse possível, elaboramos um arcabouço teórico com foco em referências relativas ao teatro de objetos, que fundamentaram a proposta desse projeto. Mapeamos o papel das artes e especificamente do teatro na EJA, a fim de pontuarmos melhor nossas ações interventivas. Elaboramos e experimentamos esquetes com objetos, a partir das vivências do projeto e atividades propostas. Descrevemos como alunos da EJA recriaram significados na prática do Teatro de Objetos em sala de aula e analisamos os resultados das atividades teatrais, realizadas durante o período de execução da pesquisa-ação.

Pude, através do Teatro de objetos, oferecer aos alunos da EJA uma oportunidade de vivenciarem os primeiros contatos com a linguagem teatral, numa modalidade de ensino que prioriza, muitas vezes, apenas o certificado de conclusão do Ensino Fundamental. Discutir o teatro como meio de expressão e extrair dos educandos palavras, gestos e ações, muitas vezes do seu cotidiano, foi e é motivo para continuar buscando alternativas e meios de seguir pesquisando sobre a linguagem cênica em turmas da EJA. Senti-me responsável para abrir um

caminho que priorizasse esse processo de trocas, bem como os aprendizados adquiridos junto aos educandos da EJA: são lições de superação, de olhar o outro em sua singularidade, de compartilhamento de incertezas e alegrias pelos resultados.

Não foi surpresa para mim: os alunos atenderam e entenderam as propostas que eu levava para serem desenvolvidas durante nossos encontros - o que facilitou nosso trabalho. No decorrer do processo pude perceber a entrega dos envolvidos em aprender algo novo, como também estabelecer uma relação com tudo que está ao nosso redor.

Apesar desse ponto positivo, senti necessidade de explorar mais ações que envolvessem os objetos do cotidiano e os educandos. Um ponto observado durante os encontros foi, algumas vezes, a presença de alguns educandos de outras turmas, em nosso espaço, deixando alguns alunos e alunas do projeto inibidos. Então, mesmo que essa presença fosse algo interessante, porque mostrava que esses educandos e essas educandas estavam curiosos sobre o processo, pedíamos que saíssem para que aqueles e aquelas, que estavam participando, não se sentissem inibidos.

A experiência é, fundamentalmente, nossa interação com o mundo, com as outras pessoas e com nosso próprio eu. É uma conexão na qual algo nos afeta e nos ocorre. Portanto, o anseio pela realidade está intrinsecamente ligado à experiência, pois a verdadeira realidade só se concretiza quando a vivenciamos: o real é aquilo que nos afeta, que nos ocorre durante a experiência.

Portanto, acredito que este trabalho tenha sido de grande relevância, não apenas para a aprendizagem dos educandos, mas também para esta professora e pesquisadora que vos fala. Através da experiência do Teatro de objetos, tivemos a oportunidade de vivenciar a linguagem cênica de forma que foram trabalhadas habilidades, criatividade, expressão corporal, expressão oral, improvisação, interatividade, exposição das atividades realizadas, além de propiciar momentos de descontração, combatendo-se a timidez, melhorando também a autoestima. Foi uma experiência incrível, que tive muito prazer em vivenciar. Espero que possa viabilizá-la em outras ocasiões, experienciando com outras turmas novas possibilidades, pois observamos que houve um despertar para muitas aprendizagens, ou seja, constitui em uma prática pedagógica exitosa.

Por fim, destacamos que essa pesquisa não termina por aqui. Ela abre um horizonte de possibilidades em relação à necessidade de explorar mais ações que envolvam os objetos do cotidiano e os(as) educandos(as). Fica o aprendizado e o sentimento de dever cumprido, vislumbrando a partir dos relatos dos(as) educando(as).

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Maria. Do objeto à figura e da imagem à forma. **Móin-Móin-Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, v. 1, n. 12, p. 110-129, 2014.

AMARAL, Ana Maria. **O ator e seus duplos**: máscaras, bonecos, objetos. Edusp, 2001.

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de formas animadas**: máscaras, bonecos, objetos. Edusp, 1991.

ANDREIA RIBEIRO. **Teatro de objetos**: Contos & objetos 1, 2 e 3. Disponível em: <https://youtu.be/ky-R0jFJOY>. Publicado: 21.09.2020. Acesso em: 04 ago. 2022.

ARGAN, G. C. **Arte Moderna, do Iluminismo aos movimentos contemporâneos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARROYO, M. G. Formar Educadores e Educadoras de Jovens e adultos. In: SOARES, Leônicio(org.) **Formação de Educadores da Educação de Jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, SECAD MEC/UNESCO, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Editora Vozes Limitada, 2017.

BACARIN, Lúgia Maria Bueno Pereira; NOMA, Amélia Kimiko. História do movimento de Arteeducação no Brasil. **ANPUH–Simpósio Nacional de História**, v. 23, p. 1-8, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010. ISBN 978-85- 249-1664-9.

BELTRAME, Valmor; MORETTI, Maria de Fátima de Souza. Kantor, Duchamp e os objetos. **DAPesquisa**, v. 3, n. 5, p. 1121-1129. 2008.

BICHARA. Severina Charlita. Teatro de Objeto na EMEF Odilon Ribeiro Coutinho - Profa. Charlita. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rCSuJ1nnpRs>. Acesso em: 08 agosto 2023.

BICHARA. Severina Charlita. Visita ao Teatro Ivonaldo Rodrigues. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb01JzwWT9E>. Acesso em: 08 agosto 2023.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasil feira de Educação, Porto Alegre, n. 19, p. 20-02, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 03. agosto.2023

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em 01 dez. 2022.

BRASIL. **LEI nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos....pdf>. Acesso em 01 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** volume 6: arte. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CACCIAGLIA, Mario. **Pequena história do teatro no Brasil (quatro séculos de teatro no Brasil).** São Paulo: T.A. Queiroz; Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

CANDA, Cilene Nascimento et al. Para além das fronteiras: ensinar e aprender teatro na educação de jovens e adultos. **Interfaces da Educação**, v. 12, n. 35, p. 138-161, 2021.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARRIGNON, Christian e MATTÈOLI, Jean-Luc. Le théâtre d'objet: mode d'emploi. Dijon: Ed.Scèren, CRDP de Bourgogne, Col. L'Édition Légère, n. 2, 2006. In: D'ÁVILLA, Flávia Ruchdeschel; CINTRA, Wagner. **Teatro de objetos, uma prática contemporânea do teatro de animação.** Anais do V Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, Goiana: UFG, FAV, 2012.

CASTRO, K. E. de; D'ÁVILA, F. O teatro de objetos e a sociedade de consumo. **Móin-Móin - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, Florianópolis, v. 2, n. 25, p. 50 - 69, 2021. DOI: 10.5965/2595034702252021050. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/moin/article/view/20966>. Acesso em: 7 mai. 2022.

CASTRO, Leonardo Augusto Madureira de; FERREIRA, Isabella Fernanda. Aspectos históricos do teatro na legislação educacional: uma reflexão teórico-crítica. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 28, n. 3, p. 216-229, 2019.

CAVALCANTE, Caroline Maria Holanda. Teatro de Animação: uma linguagem, uma metodologia de formação de atores. **Ouvirouver**. Uberlândia v. 6 n. 1 p. 154-166, 2010.

CONVIVA SP. **Documento Orientador Acolhimento Emocional.** Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2021/02/conviva-2021-documento-orientador-acolhimento-emocional.pdf>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

COVRE, Naria de Lourdes Manzini. **O que é Cidadania.** São Paulo: Brasiliense, 1991. Coleção Primeiros Passos.

CRIATO COMUNICAÇÃO. **Zôo-ilógico**. Disponível em: <https://youtu.be/f5c4Gi1J814>. Publicação: 19.01.2012. Acesso em: 04 ago. 2022

CURY, C. R. J. Parecer CEB 11/2000. In: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos**: diretrizes curriculares nacionais. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

D'ÁVILA, Flávia Ruchdeschel. Teatro de Objetos e a relação com o Objeto nas Artes Plásticas e no Teatro ao longo do século XX. In: **XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação** – Universidade do Vale do Paraíba, 2011. Disponível em http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0213_0794_01.pdf. Acesso em: 7 mai. 2022.

D'ÁVILLA, Flávia Ruchdeschel; CINTRA, Wagner. Teatro de objetos, uma prática contemporânea do teatro de animação. **Anais do V Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual**, Goiana: UFG, FAV, 2012.

DAMASCENO, Marina. **Mapa da empatia na escola**. Disponível em: <https://blog.kuau.com.br/competencias-socioemocionais/mapa-empatia-escola/>. Acesso em 03 agosto 2023.

DANTAS, V. L.; LINHARES, A. M. B. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular, p. 73-76. In: **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

D'ÁVILA, Flávia Ruchdeschel. Poética do cotidiano: reflexões acerca do teatro de objetos. Universidade Estadual Paulista – UNESP. **Pitágoras 500** - Revista de Estudos Teatrais vinculada ao Departamento de Artes Cênicas da Unicamp, v. 4 n. 1, 2014.

D'ÁVILA, Flávia Ruchdeschel. **Teatro de objetos**: um olhar singular sobre o cotidiano. 2013. 148 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/86855>. Acesso em: 7 mai. 2022.

EISNER, Elliot W. **Educating Artistic Vision**. New York: The Macmillan Company, 1972. Acesso em: 7 mai. 2022

FARIA TURCI. **Teatro de objetos**. Disponível em: <https://youtu.be/2vDzDIOWPXM>. Publicado: 28.10.2012. Acesso em: 04 ago. 2022.

FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e Dança**: nos anos iniciais. Editora Mediação, 2012. 136 p.

FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho de. In: TELLES, Narciso (org.). **Pedagogia do Teatro**: práticas contemporâneas na sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 2013.

FISCH, Carolina Betioli Ribeiro. A epistemologia do ensino da arte frente aos parâmetros curriculares nacionais: confluências e oposições conceituais. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 159-182, 2006.

FONSECA, Lisiane Bestani Pereira da. **O uso de mídias educacionais no desenvolvimento cognitivo e afetivo do portador de altas habilidades**. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos: teoria e prática e proposta**. 7. Ed. São Paulo: Cortês: Instituto Paulo Freire, 2005. (Guia da escola cidadão.v.5).

GERMANN, Carmem Lúcia Honorato et al. **O Canto dos Ganchos, Ganchos do Meio e Ganchos de Fora narram o roubo da noiva**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Ed. 4. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOUVEIA, Daniele da Silva Maia; SILVA, Alcina Maria Testa Braz da. A formação educacional na EJA: Dilemas e representações sociais. **Ens. Pesq. Educ. Ciênc.** Belo Horizonte, v. 17, ed. 3, p. 749-767, 22 dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eped/a/c6HXpsJSv3CYrMcPNrQMY9S/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 mai. 2022.

HELENA, Lúcia. **Movimentos da vanguarda europeia**. São Paulo: Editora Scipione, 1993. <https://blog.kuau.com.br/competencias-socioemocionais/mapa-empatia-escola/>. In.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. 7 ed. Campinas-SP: Papirus, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. 1991. In: SOUZA, Alex de. Entre mim você e o objeto: relações em cena no teatro de objetos. Tese (doutorado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação, Florianópolis, 2019.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

MARTINS, Antônio Pereira. **O teatro como possibilidade metodológica de ensino e aprendizagem para a educação de jovens e adultos - EJA**. Orientadora: Mestre Paula Braga Zacharias. 2013. 41 p. Monografia (Licenciatura em Teatro) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MICHAELIS, **Dicionário Escolar Da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2002.

MORETTI, Maria de Fátima de Souza. O ator no teatro de Tadeusz Kantor. **Móin-Móin-Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, v. 1, n. 01, p. 146-166.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) na visão de Paulo Freire**. Orientadora: Ma. Claudimara Cassoli Bortoloto. 2013. 45 p. Monografia (Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paranavaí, 2013.

NEVES, Liberia Rodrigues. **O Uso dos Jogos Teatrais na Educação: uma prática pedagógica e uma prática subjetiva**. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

NOVAES, Adauto (Org.). **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Senac, 2005. ISBN: 8573594144.

OLIVEIRA, Eliane dos Santos. CORREA, Vanisse Simone Alves. Ensino de Artes: a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. **Revista Semanal de difusão cultural**, 2018. Disponível em <https://revistacontemporartes.com.br/2018/12/14/ensino-de-artes-a-abordagem-triangular-de-ana-mae-barbosa/#:~:text=A%20Abordagem%20Triangular%20%C3%A9%20uma,seguir%20um%20passo%20a%20passo>. Acesso em 15 de jun. de 2022.

PAULA, Tatiane Estácio; GUIMARÃES, Orliney Maciel; SILVA, Camila Silveira. Formação de professores de química no contexto da Educação Inclusiva. Alexandria: **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 11, n. 1, p. 3-29, 2018.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a Experiência Estética. **Revista Lusófono de Educação**, v. 18, n. 18, 2011. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2566>. Acesso em: 15 jun. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Não mexam na minha avaliação! Para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto, Pt: Porto Editora, 1993, p. 173.

RIBEIRO, Elizabete A. Garcia. **Avaliação formativa em foco: concepção e características no discurso discente**. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

ROHR, Rebeca. **Feedback: o que é, tipos e 9 dicas para ser assertivo**, 2022. Disponível em: <https://mereio.com/blog/feedback-nas-empresas/#:~:text=O%20conceito%20de%20feedback%20%C3%A9,e%20como%20pode%20melhor%C3%A1%20Dla>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

SANTOS, Fausto Henrique dos. **Metodologia aplicada em museus**. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2000.

SANTOS, Márcio Silveira. Ensino de Teatro da Educação de Jovens e Adultos: o teatro-jornal como recurso pedagógico. **Moringa**, v. 11, n. 1, p. 115-141, 2020.

SANTOS, Rita P. **Trajetória de Escolarização dos Jovens de Classes Populares**: elemento para análise da relação sociedade, educação e trabalho. Dissertação de Mestrado em Educação. Manaus: UFAM, 2005, p. 104.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Glossário pedagógico. In: SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9ª ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHMITZ, Vera Teresinha de Brito. **Ensino de Arte em EJA com objetivos de aprendizagem**: uma experiência com webquest. Orientadora: Profª Drª Ana Vilma Tijiboy. 2015. 50 p. Dissertação (Especialista em Mídias na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting (Org.). **Reflexões sobre o ensino das artes**. Joinville: Ed. Univille, 2001. v. 1, p. 20-35.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação de Jovens e Adultos**: histórias e memórias da década de 60. Autores Associados, 2003.

SILVA, Daiana Paz de Oliveira; WERLE, Marta Patrícia Beck. Diálogo e Escuta: a pedagogia de Paulo Freire para a educação da infância. **FACCAT**, Brasil, p. 1-8, 2021.

SILVA, Siéllysson Francisco. **Entrevista do teatrólogo Ivonaldo Rodrigues para o Café com Siéllysson**. 2014. Disponível em: <https://siellyssonfrancisco.blogspot.com/2014/03/entrevista-do-teatrologo-ivonaldo.html>. Acesso em: 03 agosto 2023.

SOARES, Leôncio. Educação de Jovens e Adultos. Seção Especial **Vocabulário da Educação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 12, 2019. Disponível em http://pensaraeducacao.com.br/reducacaobasica/wpcontent/uploads/sites/5/2019/11/Leôncio-Soares_Educação-de-Jovens-e-Adultos_N-12_RBEB.pdf. Acesso em: 29 mai. 2022.

SOUSA, Cristiane Aureliane de et al. A aula de campo como instrumento facilitador da aprendizagem em Geografia no Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 25, 2016.

SOUZA, Alex de. **Entre mim você e o objeto**: relações em cena no teatro de objetos. Tese (doutorado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação, Florianópolis, 2019.

SOUZA, Alex. Teatro de animação: relações didáticas e pedagógicas. **DAPesquisa**, v. 6, n. 8, p. 001-011, 2018.

SPOLIN, Viola. Improvisação para o Teatro. São Paulo Perspectiva, 1978. *In*: OLIVEIRA, Daniel Paim de Mattos. **Os Jogos Teatrais de Viola Spolin como instrumento de desenvolvimento das relações interpessoais no contexto escolar do ensino fundamental anos iniciais**. 2021.

TANCREDI, Letícia. Declarada a anistia ao educador Paulo Freire, com pedido de perdão. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/paulo-freire#:~:text=Freire%20retornou%20ao%20Brasil%20em,ele%20%C3%A9%20um%20verdadeiro%20brasileiro>. Acesso em: 03 agosto 2023

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.
TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

VARGAS, Sandra. O Teatro de Objetos: história, ideias e reflexões. **Móin-Móin-Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, v. 1, n. 07, p. 027-043, 2010.

APÊNDICE I – Proposta Pedagógica

PROPOSTA PEDAGÓGICA	
Local:	Escola de Ensino Fundamental Odilon Ribeiro Coutinho
Professora:	Severina Charlita Bichara
Período:	Setembro a Dezembro /2022
Série:	Ciclo IV – EJA – 6ºano
Teatro de Objetos:	Práticas e Experiências com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)
Duração:	2 horas aulas distribuídas em 17 encontros
OBJETIVO GERAL	
Investigar as possíveis contribuições do teatro de objetos para a formação dos educandos da EJA.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
1. Elaborar um arcabouço teórico com foco em referências relativas ao teatro de objetos. 2. Mapear o papel das artes e especificamente do teatro na EJA. 3. Elaborar e experimentar esquetes com objetos. 4. Descrever como alunos da EJA recriaram significados na prática do Teatro de Objetos em sala de aula. 5. Analisar e expor os resultados das atividades teatrais, realizadas durante o período de execução da pesquisa-ação.	
DESENVOLVIMENTO DO TEMA	
Contextualização: O que é Teatro de Objetos? Apreciação: Vídeos sobre o Teatro de Objetos. Fruição/Criação: Ressignificação/despertecimento dos objetos do cotidiano.	
METODOLOGIA	
Aula Expositivas Jogos dramáticos Aulas práticas	
RECURSOS DIDÁTICOS	
Vídeos sobre Teatro de objeto Contextualização histórica: Texto Objetos do cotidiano Elástico Balões Música	

APÊNDICE II – Cronograma

CRONOGRAMA			
	Data	Aulas Teóricas e Práticas	Metodologia/ Recursos
01	14/09/22 2 aulas	Aula Teórica – Apresentação da proposta de pesquisa para os educandos. Contextualização sobre o teatro e seus gêneros.	Apresentação da proposta - sala de vídeo
02	21/09/22 2 aulas	Aula Teórica – O Teatro de objetos	Aula de vídeo e roda de conversa.
03	28/09/22 2 aulas	Aula Teórica – Conceituar a arte	Aula expositiva, texto.
04	29/09/22 – 2 aulas	Aula Prática – Jogode improvisação	Música, balões.
05	05/10/22 2 aulas	Aula prática- Jogo improvisação	Texto, jogos de sensibilização.
06	13/10/22 2 aulas	Aula Prática- Jogo do Espelho 1	Jogo do espelho.
07	19/10/22 2 aulas	Aula Prática –Uso de objetos	Jogo sensibilização, percepção, objetos.
08	26/10/22 2 aulas	Aula Prática – Performance com elástico	Performar com elástico
09	03/11/22 – 2 aulas	Aula Prática – Jogo do espelho2	Jogo do espelho.
10	09/11/22 2 aulas	Aula Prática – Memória afetiva	Objetos afetivos.
11	16/11/22 2 aulas	Aula Prática – Desenho dos objetos	Desenhos, giz de cera, papel ofício
12	23/11/22 2 aulas	Aula prática - Objeto imaginário	Jogo, sensibilização
13	24/11/22 2 aulas	Aula prática - Família dos objetos	Objetos semelhantes, textura, formas.
14	30/11/22 2 aulas	Aula prática - Objeto Surpresa	Objetos surpresa
15	07/12/22 2 aulas	Aula Prática - Objetos ressignificados, sentidos deslocados.	Objetos do cotidiano.
16	14/12/22 2 aulas	Aula Prática - Objetos ressignificados, sentidos deslocados e criação de história.	Objetos do cotidiano.
17	21/12/22 2 aulas	Aula expositiva – Conclusão com uma roda de diálogo sobre a pesquisa.	Roda de diálogo sobre o tema da pesquisa.
AVALIAÇÃO			
Será contínua, levando em consideração a participação, pontualidade, interesse, envolvimento e criatividade dos educandos durante o processo.			
REFERÊNCIAS:			
KOUDELA, Ingrid. Jogos Teatrais . São Paulo: Perspectiva, 1984. Zôo-Ilógico. Link: https://youtu.be/f5c4Gi1J814 Teatro de Objetos. Link: https://youtu.be/2vDzDIOWPXM Teatro de Objetos. Link: https://youtu.be/ky-R0jFJIOY			