

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
DEPARTAMENTO DE TEATRO E DANÇA

JULIANA MILAGRES TOSTES

O TEATRO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DA EJA DO CENTRO
PEDAGÓGICO DA UFMG

BELO HORIZONTE

2021

JULIANA MILAGRES TOSTES

O TEATRO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DA EJA DO CENTRO
PEDAGÓGICO DA UFMG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de
Graduação em Teatro – Licenciatura – Escola de Belas
Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, para
obtenção de título de Graduada em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

Belo Horizonte/MG

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
[ESCOLA DE BELAS ARTES]
[CURSO DE GRADUAÇÃO EM TEATRO]

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO / HABILITAÇÃO LICENCIATURA

Às 09h do dia 02/04/2021, reuniu-se remotamente pela plataforma *Google Meet* a Banca Examinadora, constituída pelos professores: Renata Amaral de Matos Rocha, Paulo Henrique Pinto Coelho Rodrigues Alves e Ricardo Carvalho de Figueiredo, para avaliar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do(a) discente Juliana Milagres Tostes, intitulado "TEATRO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DA EJA", como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado(a) em Teatro. A sessão foi aberta apresentando os procedimentos da defesa, a banca e a candidata. A candidata teve quinze minutos para a apresentação de seu trabalho e os examinadores tiveram, cada um, quinze minutos para proceder a arguição/explicação, tendo também o(a) discente, quinze minutos para as respostas. Em seguida, a banca reuniu-se para deliberação fazendo a seguinte consideração: O trabalho é relevante do ponto de vista educacional e político; amplia o debate sobre a educação de jovens e adultos e oportuniza a socialização das ações desenvolvidas no Centro da Pedagógico da UFMG, na esfera do ensino, da extensão e da pesquisa no campo da EJA. Sugerimos que o título seja alterar para: O teatro no ensino remoto emergencial da EJA do Centro Pedagógico da UFMG e indicamos a apresentação em congressos e a publicação de artigos explicitando os resultados da investigação. A candidata foi considerada aprovada. A licencianda deverá entregar a versão final em uma via (arquivo pdf) e enviado para o e-mail do coordenador do TCC. O resultado final foi comunicado publicamente, encerrando-se a sessão com a assinatura da presente ata através do Sistema Eletrônico de Informações (SEI).

Profa. Renata Amaral de Matos Rocha – Orientadora

Nota: 81,0

Prof. Paulo Henrique Pinto Coelho Rodrigues Alves – Membro

Prof. Ricardo Carvalho de Figueiredo – Membro



Documento assinado eletronicamente por **Renata Amaral de Matos Rocha**, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico, em 02/04/2021, às 12:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Henrique Pinto Coelho Rodrigues Alves**, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico, em 03/04/2021, às 19:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Carvalho de Figueiredo**, Professor do Magistério Superior, em 05/04/2021, às 13:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0655599 e o código CRC D0FA9DA8.

*Dedico este trabalho aos meus primeiros educandos da EJA
(Projeto de extensão – PROEMJA).
Hoje, companheiros de caminhada.*

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra Renata Amaral, agradeço pela orientação, paciência e generosidade ao acompanhar minha trajetória como professora em formação na equipe do primeiro ano da EJA do CP.

Ao Centro Pedagógico da UFMG, agradeço pela oportunidade de participar da extensão como professora em formação da EJA e por me proporcionou tantos aprendizados nos estágios obrigatórios.

Aos meus educandos(as) da EJA, amigos e amigas, que me receberam com respeito. Construímos um elo afetoso, horizontal e contínuo.

Às minhas colegas e orientadores de área de artes, Pitty, Sâmara, Ana Sena, Júlia, Paula e Alexandre, que fizeram das minhas manhãs pandêmicas grandes oportunidades de compartilhamento, acolhimento e criatividade.

Aos encontros calorosos e respeitosos de sexta com o Prof. Dr. Leôncio Soares e com meus colegas de turma de *Organização da EJA 2020/2*, na Faculdade de Educação, UFMG.

Aos meus professores da Licenciatura em Teatro, em especial, Prof. Dr. Eugênio Tadeu, Prof. Dr. Ricardo Figueiredo e Prof. Dr. Vinícius Lírio.

Ao Colégio Crispim, em Barbacena, onde iniciei minha trajetória na EJA, como aluna.

Aos meus colegas e amigos que permaneceram por perto, mesmo longe, neste momento de pandemia.

À minha mãe, agradeço por todo apoio e cuidado; à minha irmã, por toda parceria e afeto; às minhas tias e tios por toda fé em mim e em minhas conquistas.

Por fim, e não menos importante, agradeço a Deus por minha saúde, muitas vezes oscilante, neste percurso, mas sem abalar minha força e perseverança rumo à conclusão deste percurso de minha graduação.

Teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente.

(BOAL, 2013)

RESUMO

No trabalho *O Teatro no Ensino Remoto Emergencial da EJA do Centro pedagógico da UFMG*, um estudo de conclusão de curso, observamos e refletimos sobre as práticas de ensino de teatro na educação de jovens e adultos do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Buscamos compreender o papel das aulas de teatro, sobretudo, em contexto remoto e pandêmico, na formação destes jovens, adultos e idosos do primeiro ano do ensino médio. Percebermos que, muitas vezes, há um distanciamento entre os educandos e esta área do saber. Esse distanciamento pode ser causado pelo entendimento inadequado, a nosso ver, de que a disciplina de teatro necessariamente está ligada à formação de atores. Por isso, buscamos desenvolver e analisar práticas docentes de teatro pautadas pelo diálogo e pela experiência, por entendermos que o teatro, no ensino médio, pode ser mais significativo se for uma oportunidade de os estudantes viverem uma experiência teatral. Esta investigação está fundamentada principalmente nos pensamentos de Freire (1987, 1996, 2019) e de Lírio (2020). A experiência vivida com os estudantes da EJA foi desenvolvida de forma interdisciplinar, entre as áreas de teatro e português. Como culminância, o processo criativo proposto obedeceu às etapas de sensibilização, problematização, criação, registro e socialização, contando com vídeopoemas que versassem sobre racismo e estratégias antirracistas.

Palavras-chave: Ensino de Teatro; Ensino Remoto Emergencial; Educação de Jovens e Adultos.

RESUMEN

En el trabajo *O Teatro no Ensino Remoto Emergencial da EJA do Centro Pedagógico da UFMG*, un estudio de finalización de curso, observamos y reflexionamos sobre las prácticas de enseñanza del teatro en la educación de jóvenes y adultos en el Centro Pedagógico de la Universidad Federal de Minas Gerais. Buscamos entender el papel de las clases de teatro, especialmente, en un contexto remoto y pandémico, en la formación de estos jóvenes, adultos y mayores en el primer año de la escuela secundaria. Observamos que, muchas veces, hay un distanciamiento entre los alumnos y esta área de conocimiento. Este distanciamiento puede deberse a la inadecuada comprensión, a nuestro juicio, de que la disciplina teatral está necesariamente ligada a la formación de los actores. Por ello, buscamos desarrollar y analizar prácticas de enseñanza del teatro guiadas por el diálogo y la experiencia, porque entendemos que el teatro, en la escuela secundaria, puede ser más significativo si es una oportunidad para que los estudiantes vivan una experiencia teatral. Esta investigación se basa principalmente en el pensamiento de Freire (1987, 1996, 2019) y de Lírio (2020). La experiencia vivida con los alumnos de la EJA se desarrolló de forma interdisciplinar, entre las áreas de teatro y portugués. Como colofón, el proceso creativo propuesto siguió las etapas de sensibilización, problematización, creación, grabación y socialización, con videopoemas sobre el racismo y estrategias antirracistas.

Palabras clave: Enseñanza del teatro; Enseñanza a distancia de emergencia; Educación de jóvenes y adultos.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Identidade visual do AREJA	28
FIGURA 2: Grupo de Whatsapp	29
FIGURA 3: Aula inaugural	30
FIGURA 4: Folder de divulgação do Ciclo de Palestras e Debates Antirracistas	37
FIGURA 5: Poema “Falsa Liberdade”	44

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Vamos conversar?	24
QUADRO 2: O que você considera ser seu maior talento? Por quê?	26
QUADRO 3: O que você mais deseja/precisa aprender neste 1º ano do PROEMJA?	27
QUADRO 4: Gênero	34
QUADRO 5: Faixa etária	34
QUADRO 6: Listagem de autores e obras autorais dos educandos	41

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Levantamento de interesse no ERE

22

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CP:	Centro Pedagógico da UFMG
EJA:	Educação de Jovens e Adultos
ERE:	Ensino Remoto Emergencial
PEFEJA:	Projeto Especial de Formação de Educadores de Jovens e Adultos
PROEMJA:	Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos
UFMG:	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO:	Organização das Nações Unidas de educação, ciência e cultura

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO DO TRABALHO.....	15
1.1	Histórias que se entrecruzam.....	15
1.2	O contexto deste trabalho.....	17
2	CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS E TEÓRICAS.....	19
2.1	A Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	19
2.2	Histórico da Educação de Jovens e Adultos na UFMG.....	21
2.3	Ensino remoto emergencial na EJA do CP/UFMG.....	22
2.3.1	AREJA.....	23
2.4	O teatro como disciplina no AREJA.....	31
3	PERCURSO METODOLÓGICO.....	33
3.1	Objetivo geral.....	33
3.1.2	Objetivos específicos.....	33
3.2	O campo e os sujeitos da pesquisa.....	34
3.3	Procedimentos adotados na pesquisa.....	35
3.3.1	Procedimentos e atividades.....	35
3.3.2	Proposta de trabalho.....	35
3.3.3	Leituras/escuta de textos de escritores negros e negras.....	35
3.3.4	Debates sobre o racismo e antirracismo.....	36
3.3.5	Ciclo de palestras antirracistas.....	36
3.3.6	Produção dos vídeospoemas.....	37
3.5	Etapas do trabalho.....	38
3.5	Metodologia de análise.....	38
4	INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	40
4.1	Considerações sobre os videopoemas.....	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45

REFERÊNCIAS.....	46
-------------------------	-----------

CAPÍTULO 1 - APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho acadêmico tem um forte vínculo afetivo com minha formação pessoal e escolar. Por isso, decidi narrar um pouco da minha própria história, para destacar este entrecruzamento, antes de focalizar na investigação realizada.

1.1 Histórias que se entrecruzam

Nasci e fui criada na cidade de Barbacena, Zona da Mata de Minas Gerais. Sempre me esforcei para estudar, pois havia muita cobrança do meu pai por melhores notas, já que nem ele nem minha mãe haviam terminado o ensino fundamental II. Não digo que alcançava todas as expectativas dele, mas tentava continuamente.

Aos 10 anos, meu pai faleceu em decorrência de um câncer. Na ocasião, tive diagnóstico de uma doença crônica de pele severa, o que causou muitas dificuldades ao longo do meu percurso escolar. No primeiro ano do ensino médio, fui acometida com depressão. Então, abandonei os estudos para tentar recuperar a saúde. Se passaram seis anos até que eu consegui frequentar a sala de aula novamente. A princípio, tentei retornar à minha escola de origem, mas não me senti bem recebida. Naquela época, quem repetia o ano uma vez já era considerado pouco esforçado, e eu estava cinco anos atrasada. Então, procurei um espaço onde não seria julgada pela idade ou mesmo pelos motivos que me fizeram parar os estudos. Fui admitida no extinto Colégio Crispim, na Educação de Jovens e Adultos, em Barbacena. Entre vindas e idas de crises depressivas e de pele, consegui concluir o ensino médio nesta escola, tendo realizado o *Telecurso 2000* e o *Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA)* para garantia das notas necessárias para aprovação do ensino médio.

No Colégio Crispim, a EJA era considerada de *ensino fraco* e seus professores *despreparados para lidar com o público jovem e adulto*. Esta caracterização, ao contrário de ser uma crítica à Escola e aos professores, é o reflexo da falta de políticas públicas que favoreçam a educação de jovens e adultos, no tocante ao currículo, ao material didático, à

avaliação, à reflexão teórico-prática, aos tempos-espacos, à diversidade de sujeitos, à inclusão e à própria formação de educadores (as) de EJA. (ARROYO, 2006, FREIRE, 1987 e 1996).

Neste contexto, depois de concluir o ensino médio, tentei cursar cursinhos pré-vestibulares, sem sucesso, dadas as lacunas na minha formação e à própria abordagem dos cursinhos. Então, decidi estudar autonomamente. Durante cinco anos, tentei o *Sistema de Seleção Unificada (SISU)*, mas minha nota era insuficiente para todos os cursos que tentava admissão, como biblioteconomia, ciências sociais e até mesmo alguns cursos com notas mais baixas de corte como tecnólogos e algumas licenciaturas.

No segundo semestre de 2014, iniciei meus estudos na *Escola de Belas Artes (EBA)* da *Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)*. Fui admitida no curso de Bacharelado em Teatro. O meu primeiro desafio no curso da graduação foi o de me estabelecer em uma cidade diferente da minha. O segundo foi pleitear bolsas de estudos. Entretanto, o maior obstáculo foi acreditar que eu poderia me inserir naquele espaço escolar, por ter uma formação considerada marginalizada, na EJA.

No final do Bacharelado, o cenário começou a mudar. Dei meus primeiros passos como pesquisadora, me envolvi conscientemente na luta pela EJA e passei a compreender meu papel. Submeti o artigo *Memória e autobiografia como desencadeadoras do processo criativo* ao evento *XXVI Jornadas de Jovens Pesquisadores da Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM)* e fui selecionada para compor a delegação de pesquisadores da UFMG, em Mendoza, na Argentina. Em 2018, como requisito parcial para a obtenção do título Bacharel, escrevi o artigo *Afetos Musicais como desencadeadores do espetáculo PAIRO: Afetos de um Pássaro*, do Grupo Turquesa, orientado pelo Prof. Dr. Ernani Maletta. Apresentei o espetáculo *PAIRO: Afetos de um Pássaro*, com o elenco do Grupo Turquesa, formado por mulheres artistas pesquisadoras nas áreas da voz, atuação e educação, grupo do qual faço parte. Os caminhos foi se abrindo para mim ou eu fui me dando conta de que conseguia desbravar os caminhos.

No ano seguinte, participei como expositora de eventos acadêmicos importantes da área, como: o *XI Jornadas Nacionales y VI Jornadas LatinoAmericanas de Investigación y Crítica Teatral*, organizadas pela Asociación Argentina de Investigación y Crítica Teatral (AINCRIT) Jornadas de Crítica Teatral em Buenos Aires; *Nono Seminário de Pesquisas em Andamento (PPGAC/CAC/ECA/USP)*, realizado na Universidade de São Paulo (USP) e as *XXVII Jornadas de Jovens Pesquisadores* realizado na Universidade Federal de São Carlos (UFscar).

Concluí o Bacharelado e solicitei à Universidade a oportunidade de continuar os estudos. Passei a cursar a Licenciatura em Teatro. Na Licenciatura, me encontrei como pessoa e profissional. Durante o curso, fiz iniciação científica voluntária, investigando *cantores e memórias*; fui monitora em disciplinas voltadas à *voz no teatro* e vivenciei o processo de formação inicial docente para educadores de jovens e adultos, como bolsista de extensão, no Programa de extensão de educação básica de jovens e adultos, no *Centro Pedagógico (CP)* localizado na UFMG.

Neste último ano, vivenciei a docência supervisionada na EJA do CP-UFMG, em um momento mundialmente atípico, de crise sanitária e política, de suspensão das aulas presenciais e de implantação do ensino remoto emergencial. Esta experiência, além de muito significativa para mim, se tornou objeto de minha investigação, que ora apresento, neste Trabalho de Conclusão de Curso.

1.2. O contexto deste trabalho

O presente trabalho foi intitulado *Teatro no Ensino Remoto Emergencial na EJA* e se volta para o processo de ensino-aprendizagem de teatro de jovens e adultos, em ambiente virtual e em caráter emergencial, devido a pandemia do novo coronavírus.

Neste estudo, buscamos tecer considerações sobre o papel da disciplina de Teatro no ensino médio da EJA, com o intuito de averiguar se as aulas de teatro remotas podem proporcionar aos estudantes jovens, adultos e idosos algum tipo de experiência teatral. Partimos do entendimento de que na educação básica, as aulas de Teatro não estão comprometidas necessariamente com a formação de atores e, sim, com a criação de condições para que os estudantes possam vivenciar uma experiência teatral e estética que dialogue com a vida. Nesta perspectiva, hipotetizamos que, mesmo no contexto do ensino remoto emergencial, longe dos palcos tradicionais, é possível oportunizar a experiência teatral aos estudantes, em especial, aos jovens e adultos.

Este trabalho tem como base o pensamento de Paulo Freire (1987, 1996, 2019) no que tange à educação de jovens e adultos, à educação pelo diálogo e para a liberdade; e nos estudos de Lírio (2020), na qual trata da concepção de experiência estética e teatral.

Este trabalho se divide quatro capítulos. Neste primeiro, apresentamos o trabalho em tom memorialístico. No segundo capítulo, tecemos algumas considerações histórico e teóricas; no terceiro, traçamos o percurso metodológico; no quarto, analisamos o produto das

vivências teatrais dos educandos da EJA e, por fim, apresentamos nossas considerações finais, tendo a certeza de que há muito o que estudar e lutar em prol de uma formação significativa e adequada às especificidades da EJA.

CAPÍTULO 2 – CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS E TEÓRICAS

2.1. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos tem relação direta com a formação e estruturação de nossa sociedade. A EJA remonta à colonização do nosso país, à catequização dos indígenas, alfabetização e transmissão da língua portuguesa a estes povos (PAIVA, 1973), para fins de aculturação, dominação e exploração.

Panoramicamente vamos destacar alguns fatos históricos que comprovam esta relação cruel. Desde muito cedo, a educação no país foi delimitada às classes predominantemente altas que faziam parte das elites. No ano de 1881, com o decreto de número 3.029, conhecido como *Lei Saraiva*, foi instituído o título de eleitor no Brasil, entretanto, o direito ao voto não foi garantido às pessoas analfabetas. Posteriormente, na década de 1930, com a industrialização e necessidade de ampliação do campo educacional, as reformas educativas da época (Plano nacional de educação (1934), Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938), Fundo Nacional do ensino primário (1942) contribuíram e instituíram a obrigatoriedade, gratuidade do ensino primário para todos, porém, como sabemos muitos jovens e adultos ficaram de fora e não foram contemplados ao longo da trajetória educacional do nosso país.

Da mesma maneira, com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, ficou estabelecido no art 208 que a educação fosse um direito de todos, “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Entretanto, em sua maioria, as necessidades e rotinas diárias desses indivíduos não contam com o privilégio de poderem largar o emprego para se dedicarem aos estudos, por isso, a oferta somente não extingue com o problema pois há falta de políticas públicas tanto para a modalidade de ensino quanto para os sujeitos que se inserem nela.

Atualmente, com o ensino remoto emergencial instaurado no país, toda dificuldade enfrentada por essa modalidade no país toma grandes proporções, que antes eram deixadas as margens das urgências educacionais do país. Parte do art 206 da mesma constituição diz “... O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições de acesso e permanência na escola...” (BRASIL, 1988). Apesar disso, a modalidade da EJA se encontra

ainda marginalizada, com acessos precários à permanência, acesso presencial/não-presencial e também de letramento digital.

Nos dois últimos anos, 2020 e 2021, temos vivido em um contexto de excepcionalidade mundial, causado pela pandemia do novo coronavírus. Este contexto pandêmico exigiu que a humanidade se isolasse como medida para conter a propagação do vírus. Essa situação demandou reinvenção de todos os setores de nossa sociedade e colocou foco nas desigualdades sociais.

Na esfera da educação, na maioria das escolas brasileiras, o ensino básico presencial passou para a modalidade remota emergencial. Muitos são os problemas desta transposição, que são potencializados por questões emocionais, de saúde e econômica dos membros da comunidade escolar, como detalharemos na seção 2.3.1.

Neste contexto da pandemia, há indicativos que um grande número de jovens e adultos abandonaram a escola, neste momento. Segundo a Folha de São Paulo (2021), somente no estado de São Paulo, já são mais de 60 mil adultos fora da EJA, em função da pandemia, falta de emprego e dificuldade de adaptação.

Destacamos também, agora em conotação positiva e crescente, que após todos esses percalços na trajetória da modalidade, a partir de 1997, foram criados os *Fóruns da EJA*, na esfera regional e nacional, que objetivam contribuir na construção de políticas públicas que efetivem o direito à educação. Para Porcaro:

A partir do momento em que o MEC se ausenta da qualidade de articulador de uma política nacional para a EJA, os Fóruns surgem como uma estratégia de mobilização das instituições do país que estão diretamente envolvidas com a EJA. (PORCARO, 2007, apud AVILA, 2019, p. 44).

Estes fóruns se fazem essenciais, mesmo após vinte anos de seu surgimento, porque ainda hoje a EJA não tem seus direitos garantidos e continuam sendo pouco discutidos em âmbito governamental. É um percurso de legitimação da educação de jovens e adultos, marcado por lutas constantes dos sujeitos nela envolvidos, a fim de garantir o direito à educação a esse público.

Além disso, a educação de jovens e adultos, contou com a grande contribuição do lutador social Paulo Freire. Ao conciliar uma educação progressista e humanista baseada na conscientização, autonomia e no diálogo junto a esse público.

2.2. Histórico da Educação de Jovens e Adultos na UFMG

Na Universidade Federal de Minas Gerais, a história da Educação de Jovens e Adultos da UFMG tem início em 1985, quando um grupo de trabalhadores da Universidade que não sabiam ler e escrever reivindicou o direito de ter um espaço onde pudesse se alfabetizar, na Instituição escolar onde trabalhava. Esse movimento ganhou força, espaço e o apoio de professores da UFMG. Foi uma grande luta contra a permanência deste cenário, no qual a construção do conhecimento não era assegurada a todos os sujeitos que construíam as (suas) histórias na UFMG.

Em 1986, a proposta de escolarização de jovens e adultos foi aprovada e implementada, com apoio decisivo do Professor Pompeu e do Pró-Reitor de Extensão daquela época, o Professor Tomaz. “Nascia o Projeto Supletivo, no CP-UFMG, a fim de oferecer aos trabalhadores da Universidade instrumentos para uma efetiva participação nas culturas do escrito. À medida que o Projeto funcionava e consolidava-se, seu perfil também se modificava”, como conta Rocha e Amora (2021). Esses autores relatam que

Ao longo dos anos, o Projeto Supletivo, que, inicialmente, atendia aos trabalhadores da Universidade que já conheciam as tecnologias do ler e do escrever, foi se tornando um Projeto de Ensino Fundamental. O Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos, com projetos abarcando todos os anos escolares do ensino básico, atrelado à formação de professores, foi sendo desenhado e implementado (ROCHA E AMORA, 2021, p. 1882).

No âmbito da educação básica, o Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos passou a acrescentar o PROF1, correspondendo aos anos escolares do Ensino Fundamental 1; PROEF2, Ensino Fundamental 2; e PROEMJA, abrigando os três anos do Ensino Médio. O Programa e seus Projetos ganharam autonomia para avaliar seus estudantes, assegurando uma organização curricular interdisciplinar que oportuniza a produção de conhecimentos relevantes para estes sujeitos, respeitando o aluno trabalhador como agente em seu processo de aprendizagem, como protagonista de sua formação, considerando suas vivências, sua bagagem de saberes construídos ao longo da vida, em diferentes espaços de sociabilidade, conforme Rocha e Amora (2021). Esse Programa também se consolidou como espaço de formação inicial de educadores de jovens e adultos, oportunizando vivências docentes orientadas de grande impacto para os Licenciandos da UFMG.

O Programa é desenvolvido há 35 anos. Atualmente, conta com aproximadamente 50 bolsas para estudantes de graduação, que vivenciam a docência na EJA; e tem potencial para atender um público total de aproximadamente 750 pessoas. Esse quantitativo, no entanto,

pode variar, por razões pedagógicas ou de fluxo ou situacionais, como as motivadas pela pandemia.

2.3. Ensino Remoto Emergencial na EJA do CP/UFG

No Brasil, as aulas presenciais foram suspensas em todas as instituições de ensino, em 18 de março de 2020, como medida para minimizar os efeitos da pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), que causou a COVID-19, como comentamos. Com o agravamento da situação, o Ministro de Estado da Educação determinou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, neste ínterim, conforme Portaria de nº544, 16 de junho de 2020 (terceira prorrogação).

No âmbito da educação básica, vimos a necessidade de repensar e reinventar os modos de ensinar e aprender. Da modalidade predominantemente presencial, passamos ao ensino totalmente remoto, com o auxílio das tecnologias da informação e da comunicação. A educação básica de jovens e adultos, com todas as suas singularidades, não poderia ficar à margem desta reinvenção educacional. Entendemos que o acesso ao ensino remoto e aos recursos para seu exercício são direitos, também, destes sujeitos, como já destacamos, e esses direitos precisa ser garantidos.

No curso da nossa história, o direito à educação já foi negado ao público da EJA, no nosso país, o que é inaceitável e jamais pode ser repetido. O Professor Leôncio Soares (2019) conta que “o direito de retomar os estudos só foi conquistado na Constituição Federal de 1988. Antes dela, eram remotas as possibilidades de maiores de 15 anos, jovens, adultos e idosos retomarem a educação formal em escolas públicas”. E acrescenta que, “ainda hoje, é um público que é 'deixado para trás', por diversas razões, como, por exemplo, a falta de oferta da EJA nos turnos da manhã e da tarde, ou falta de propostas específicas que considerem as características do público da EJA ...”.

Os sujeitos da EJA, em sua maioria, “são jovens e adultos da classe popular, que não tiveram a oportunidade de permanecer no ensino regular em seu devido tempo ou que não chegaram a tanto, devido às demandas de sua própria vida - escolher entre trabalho e a escola; entre a sobrevivência e o conhecimento” (SANTOS, 2012, p.54) e, muitas vezes, não têm acesso aos recursos tecnológicos e/ou têm pouca habilidade com as tecnologias digitais, em função das demandas vividas, da luta pela sobrevivência diária etc. Contudo, no cenário atual,

no qual apenas atividades virtuais são possíveis, a inclusão digital destes jovens e adultos é decisiva para não ampliarmos a exclusão deste público e para tentarmos não acentuar o índice de abandono escolar que já existe.

Neste contexto, o grupo de professores/coordenadores e professores em formação que atuaram no 1º ano do ensino médio da EJA do CP-UFMG organizaram, junto com os educandos, uma proposta específica de ensino remoto emergencial para atender às demandas, aos interesses e possibilidades dos estudantes desse ano escolar. A proposta tem como base o pensamento de Paulo Freire (1987), em especial, a concepção de educação como prática para a liberdade e de diálogo, como método para desenvolvê-la.

2.3.1. AREJA

A proposta de ensino remoto emergencial desenvolvida com e pelos educandos do 1º ano do ensino médio de 2020 recebeu o nome de Atividades Remotas Emergenciais na Educação de Jovens e Adultos (AREJA) e foi registrada como um projeto de extensão, vinculado ao Programa de educação básica de jovens e adultos da UFMG. Em vista desse elo, incorpora seus princípios e fundamentos, e assume o compromisso de oferecer o ensino remoto emergencial aos estudantes das turmas do 1º ano do ensino médio, a fim de garantir-lhes o direito de estudar neste momento que demanda o isolamento social. Com o desenvolvimento do AREJA, objetivamos: implementar o ensino remoto emergencial no PROEMJA; manter o vínculo dos/as educandos/as jovens e adultos/as com a escola; oportunizar o letramento digital dos/as educandos/as; contribuir com a formação inicial de educadores de jovens e adultos.

No processo de elaboração do AREJA, fizemos contato com os educandos por meio de telefonemas, mensagens de Whatsapp e e-mail, a fim de estabelecer um diálogo com os alunos e obter informações sobre as condições de cada um deles, sobre o interesse deles pela oferta de ensino remoto, de suas condições de acesso e uso das tecnologias digitais, entre outras questões, a fim de nortear a construção de possíveis temas geradores, no âmbito do planejamento pedagógico das áreas do saber. Solicitamos aos estudantes que respondessem a um questionário intitulado “Vamos conversar?”, construído em formulário do Google indicado, o qual pode ser acessado por meio deste link encurtador.com.br/gBGH3. Esse documento contou com perguntas fechadas e abertas, listadas abaixo. Não foi imposta a obrigatoriedade de resposta às perguntas, por isso há quantidade de respostas variadas, em cada questão. Foram elas:

QUADRO 1 – “Vamos conversar?”

1. Qual o seu nome?
2. Você está matriculado no 1º ano do PROEMJA, certo?
3. Você tem interesse em participar das aulas por meio da internet (Facebook, WhatsApp, email)?
4. Respondeu "não" à pergunta acima? Você poderia nos contar o motivo? (Observação: se for porque não tem os eletrônicos ou acesso à internet ou por ter dificuldade para lidar com os aplicativos, acalme seu coração, estamos aqui para, juntos, resolvermos todas estas situações).
5. Tendo interesse em participar das aulas via internet, indique quais destas redes sociais você usa: Facebook; WhatsApp e/ou E-mail.
6. Qual é o seu e-mail?
7. Se não usa ou não sabe usar Facebook, WhatsApp e e-mail, você tem disposição para aprender a usar essas tecnologias?
8. Você tem internet banda larga na sua casa ou plano de dados com qualidade para estudar?
9. Quais destes eletrônicos você tem acesso e sabe usar? (Pode marcar mais de uma opção: Celular; Tablet ou Computador.
10. O que você considera ser seu maior talento? Por quê?
11. Você gosta de ler?
12. O que você costuma ler? Livro, Jornal, Bíblia, Revista e Outros... (pode marcar mais de uma opção).
13. Com que frequência você lê os textos indicados na questão acima? Diariamente, Semanalmente, Mensalmente?
14. No 1º ano do PROEMJA, você vai estudar Português, Matemática, História, Geografia, Física, Espanhol, Teatro. Qual destas matérias você mais gosta?
15. Por que você gosta mais da matéria indicada acima?
16. Qual destas matérias você menos gosta?
17. Por que você gosta menos da matéria que indicou acima?
18. Estamos elaborando o planejamento de estudos de cada área do conhecimento. Suas contribuições são muito importantes para esta construção. No geral, o que você mais deseja/precisa aprender, neste 1º ano do PROEMJA?
19. Quais são seus interesses e necessidades de aprendizado? Indique o que você precisa e/ou gostaria de aprender mais, em cada disciplina:
20. Em seu processo de aprendizado, há alguma situação específica que desfavorece seu processo de aprender? Qual?

Fonte: Formulário de levantamento de dados AREJA, 2020.

Em muitos casos, o aluno respondeu às questões por meio de mensagens de texto ou ligação telefônica, e a equipe de professores transcreveu para o formulário eletrônico. Essa

situação, por si, já apresentou indícios de alguns possíveis obstáculos para realização do AREJA, mas evidenciou, também, o desejo de estudar dos educandos.

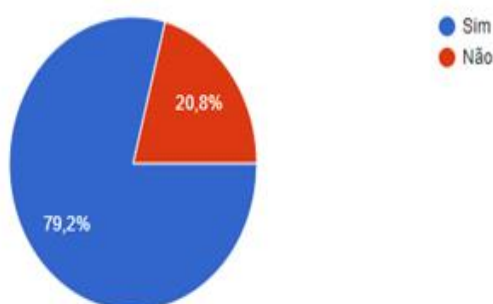
Nesta ação inicial, alcançamos quarenta e oito (96%) dos cinquenta (100%) alunos matriculados no 1o ano do ensino médio, em 2020. Apenas dois estudantes não responderam às questões do formulário. Um deles, conversou por telefone com nosso grupo de professores, afirmou que responderia ao questionário, mas não o fez, embora nossas várias tentativas. Com o outro estudante nãoconseguimos contato, mas tivemos a informação de que estava em situação de rua, sendo atendido pelo Centro de Referência em Saúde Mental – CERSAM.

Neste formulário, perguntamos: “você tem interesse de participar das aulas por meio da internet (Facebook, Whatsapp e/ou E-mail)?”, para a qual tivemos este percentual de respostas.

GRÁFICO 1: Levantamento de interesse no ERE

Você tem interesse em participar das aulas por meio da internet (Facebook, WhatsApp, email)?

48 respostas



Fonte: Pesquisa com educandos/as da EJA, 2020.

Com base nesses dados, observamos que havia interesse dos estudantes por continuarem os estudos, mesmo que em meio remoto: 79,2% deles responderam sim (trinta e oito) e 20,8%, não (dez). Ao serem questionados sobre a disposição e condição de aprender a usar as tecnologias para fins de estudos, a grande maioria dos educandos responderam afirmativamente (93%).

Ao interpretarmos e contrastarmos as respostas dadas às perguntas, constatamos que 87,5% possuíam aparelho celular com dados móveis e que 43,75% dispunham também de computador. Também buscamos informações sobre a qualidade da internet de que os alunos dispunham para participar das aulas em ambiente virtual, de modo síncrono e assíncrono, com

qualidade. Os dados obtidos nos mostraram que 76,6% tinham condições técnicas de acompanhar o ERE, enquanto 23,4%, não. Para atendermos a esse grupo de alunos, buscamos meios oferecidos pela Universidade para auxiliar a comunidade escola via edital, mas a demanda não foi atendida, embora justificada pela unidade responsável. Isso impactou muito e negativamente na participação destes sujeitos nas aulas remotas.

Ainda nesta fase de diálogo e levantamento de dados dos estudantes, procuramos conversar com eles, a fim de compreender seus interesses e expectativas quanto ao ensino médio e seus componentes curriculares, bem como sobre os “talentos” de cada aluno. Essa última pergunta foi uma tentativa de conhecer mais e melhor cada um destes educandos. A nosso ver, essa questão sobre os talentos é relevante porquedemanda uma interrupção do fluxo diário e instancia um processo de auto-observação, do sujeito estudante. Por outro lado, as respostas a essa perguntapodem trazer elementos importantes para o docente, que podem impactar de modo positivo a construção do processo de ensino-aprendizagem. Feitosa (1999) tece importantes considerações relacionada a essa abordagem dos talentos que buscamos desenvolver:

À medida que o educador vai relacionando os saberes trazidos pelos educandos com os saberes escolares, o educando vai aumentando sua autoestima, participando mais ativamente do processo. Com isso melhora também a sua participação na sociedade, pois assume um maior protagonismo agindo como sujeito no processo de transformação social. (FEITOSA, 1999, p.43).

A pergunta sobre os talentos nos trouxe informações muito importantes sobre os estudantes e foi fundamental para a implantação do ensino remoto:

QUADRO 2: O que você considera ser seu maior talento? Por quê?

1. Escrever, eu sempre fui bom em criar histórias.
 2. Sou uma pessoa sociável e amigável. Eu me dou bem com todo mundo.
 3. Boa mãe e as pessoas elogiam a minha faxina no condomínio que trabalho.
 4. Força de vontade pra tudo.
 5. Meu trabalho sou cabeleireira faço coisas lindas nas clientes.
 6. Meu maior talento é ler.
 7. Preciso me redescobrir para essa resposta.
 8. Trabalhar com eletricidade.
 9. Ser prestativo, gosto de ajudar as pessoas a minha volta.
 10. Trabalhar em equipe.
 11. Cozinha.
-

-
12. Nunca desistir dos sonhos. Sempre quis voltar a estudar e hoje estou.
 13. Dedicação. Tudo que me proponho a fazer faço com o meu melhor.
 14. Culinária, porque eu amo todos elogiam.
 15. Cozinhar.
 16. Ser um bom líder.
 17. Gosto de estudar e dar o melhor de mim em tudo que faço. Sou persistente.
 18. Nunca desistir por que sorte é resistir.
 19. Vender.
 20. Ser focada e determinada nos meus objetivos.
 21. Meu maior talento é a força de vontade em aprender.
 22. Cozinhar.
 23. Curiosidade.
 24. Ser dona de casa. Porque é o que eu faço de melhor.
 25. Ter força de vontade.
 26. Inteligência, humildade e persistência.
 27. Meu maior talento é a facilidade para aprender, de absorver e armazenar conteúdo.
 28. Força de vontade em geral.
 29. Gosto muito de estudar pela internet e pesquisas algumas coisas.
 30. Organizar.
 31. Eletrônicos. Desde pequeno tenho contato e conhecimento.
 32. Costurar. Porque desde de criança eu sempre quis aprender a profissão.
 33. Um pouco de matemática.
 34. Cozinhar e cuidar das pessoas. Sou cuidadora de idosos e gosto muito de cozinhar.
 35. Pintar, desenhar, experiências como informática, administrativo e maquiagem.
 36. Canto bem, porque as pessoas dizem.
 37. Relação com os outros. Porque me sinto bem

Fonte: Formulário de levantamento de dados AREJA, 2020.

A expectativa, sobretudo da área de linguagens, era de encontrar respostas no campo das artes e que pudessem nortear a abordagem do teatro com as turmas. Em vista disso, a diversidade de respostas e a extensão da esfera dos talentos surpreenderam nosso grupo de professores. Ao refletirmos sobre os dados, compreendemos a limitação conceitual do que vinha a ser talento para o nosso grupo, naquele momento, e da amplitude dele para os educandos, bem como sobre o potencial dessa informação para fundamentar as nossas aulas.

Consideramos também que a reflexão e identificação dos próprios talentos pode contribuir com a formação e o empoderamento de sujeito, o que torna a questão ainda mais relevante, sobretudo, no contexto da educação de jovens e adultos, que, muitas vezes, são

sujeitos marginalizados que tendem a não enxegar suas potencialidades, que são reprimidos socialmente.

Ainda nesta fase de diálogo e coleta de dados para estruturação do AREJA, os alunos compartilharam sobre seus interesses e expectativas no âmbito de cada área do saber. Sobre a disciplina de teatro, os estudantes disseram:

QUADRO 3: O que você mais deseja/precisa aprender, neste 1º ano do PROEMJA?

1. Teatro: a seu critério, porque eu não conheço. O que você acha que eu vou gostar?
2. Teatro eu já tentei de brincadeira, mas não tive talento algum.
3. Teatro - desenvolver a criatividade.
4. Gostaria de participar de tudo, principalmente de me expressar!
5. Teatro sobre as diversidades de temas e literaturas.
6. Física, Espanhol e Teatro, que seja como Deus quiser.
7. Teatro, Física e Espanhol, nunca estudei, então começaria do zero!

Fonte: Formulário de levantamento de dados AREJA, 2020

Dos 48 educandos que responderam ao questionário, 7 fizeram referência ao teatro, nesta questão sobre o que se “deseja/precisa aprender no 1º ano”. Esse fator e as especificidades das respostas podem ser evidências do local social que o teatro ocupa, tanto no que diz respeito ao acesso elitizado quanto a seu desprestígio como componente curricular.

Depois deste diálogo com os educandos e da leitura atenta de suas respostas às questões do formulário, encaminhamos a construção pedagógica do AREJA, que foi apreciado por todos os envolvidos no Programa da EJA da UFMG.

Em sua estruturação, criamos sua identidade visual, a qual usamos em todos os ambientes virtuais, com o intuito de aproximar os alunos do ambiente.

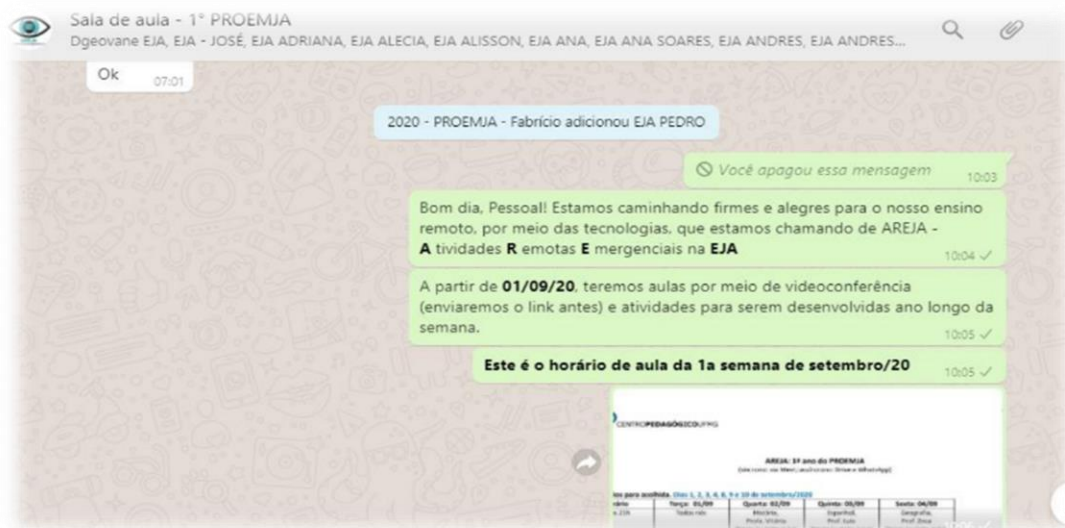
FIGURA 1: Identidade visual do AREJA



Fonte: Projeto de extensão AREJA, 2020.

Também criamos o canal do AREJA na plataforma Youtube, que pode ser acessado por meio deste link encurtador.com.br/gtKUW; criamos uma pasta no Google Drive, para compartilhamento de dados, e um grupo para interação via WhatsApp, chamado Sala de Aula, por meio do qual demos início às interações escolares com a turma, simultâneas ao letramento digital básicos de todos os envolvidos.

FIGURA 2: Grupo de WhastApp

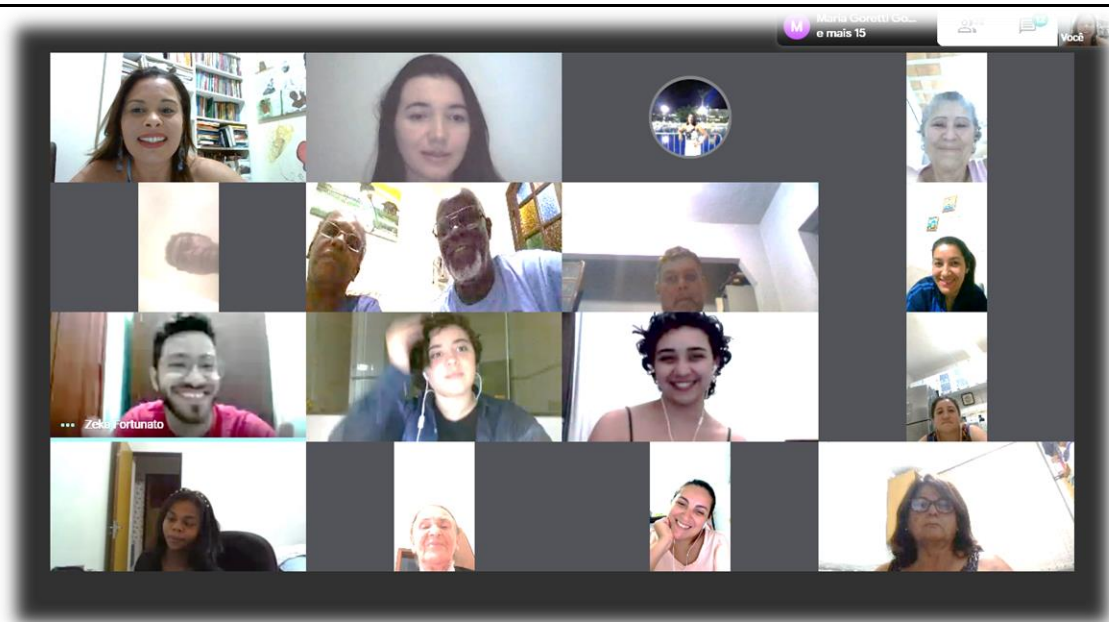


Fonte: Projeto de extensão AREJA, 2020.

No dia 1 de setembro de 2020, realizamos a aula inaugural do AREJA. Foi o primeiro contato em tempo real com os educandos. Dos 79,2% de estudantes que manifestaram interesse de participar do ERE, 53% efetivamente conseguiram retomar os estudos em remoto. Deste grupo, tivemos casos de abandono escolar no curso do ano letivo, o qual foi encerrado com 42,4% de educandos com efetivo engajamento. A maioria apresentava justificativas de abandono ligadas ao trabalho, à sobrevivência, e à falta de acesso a tecnologias que possibilitasse estudar remotamente, uma vez que a Universidade não teve dispositivos de auxílios para estes estudantes.

Este registro mostra a nossa aula inaugural, que pode ser acessada, na íntegra, neste link:encurtador.com.br/hrS03.

FIGURA 3: Aula inaugural



Fonte: Projeto de extensão AREJA, 2020.

A implantação do AREJA foi realizada em três etapas distintas, mas correlatas, objetivando acolher, ambientar e trabalhar as áreas do saber ligadas ao 1º ano do Ensino Médio. A acolhida foi feita por meio da abordagem das memórias que os educandos tinham

da escola, da EJA; a ambientação, por meio de manifestações poéticas com o uso das TDICs; e o trabalho com os componentes curriculares foi pautado em temas geradores.

Desde seu início, realizamos atividades de segunda a sexta-feira, de modo síncrono, no turno da noite, e assíncrono. As aulas síncronas foram realizadas por meio de vídeoconferência, usando o aplicativo gratuito Meet. Essas aulas eram gravadas e postadas no canal do AREJA na plataforma Youtube, para ampliar o acesso da turma. De modo assíncrono, disponibilizávamos as propostas de trabalho por meio do Google Drive e, também, via WhatsApp; meios pelos quais também recebíamos o retorno dos alunos.

O AREJA foi proposto para todos os anos escolares do Programa e inspirou algumas ações das equipes de vários deles. Entretanto, não foi adotado em todos os anos escolares, porque cada equipe buscou adequar os trabalhos à demanda dos alunos.

2.4. O teatro como disciplina no AREJA

No AREJA, a disciplina de Artes foi desenvolvida pela modalidade do ensino de teatro, a partir do entendimento de sua pedagogia como intermediação para o ato de experienciar teatralidades, como propõe Lleana Diéguez (2014), “a teatralidade como campo expandido que intima a reconhecer a teatralidade que habita na vida e nas representações sociais. A teatralidade como campo expandido para além das artes.” Essa concepção é diferente a uma visão profissional e tradicional do ensino do teatro, ainda muito presente em escolas de formação de atores.

Na educação básica não estamos formando atores e sim criando oportunidades para que os estudantes vivenciem o teatro em toda a sua potencialidade. Por isso, no AREJA, tomamos a concepção de Diéguez (2014) como base e buscamos conduzir os jovens e adultos a experienciarem o teatro e sua prática.

Ao encaminharmos o trabalho para uma articulação entre teatro e literatura, visando uma efetiva manifestação poética por parte dos educandos, agregamos à nossa fundamentação as contribuições de Vinícius Lírío (2020, p. 31):

processos criativos e de aprendizagem entrecruzadas; abordagens pedagógicas na sala de aula que geram interação, ação, reflexão e construção de conhecimento, saberes e fazeres; a percepção dos sujeitos desse ambiente de aprendizagem em suas múltiplas dimensões (cognitiva, emocional, sensorial, sócio-histórico-política e cultural) e, ainda, o entendimento desse lugar como espaço-tempo dialógico do fazer e refletir.

Essa abordagem está em consonância com o que propõe a BNCC

[...] é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas tais como as artes circenses, o cinema e a performance. Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas (BRASIL, 2018, p.196)

E dialoga intimamente com o que diz Paulo Freire (2019, p. 24), “se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Deste modo, nas práticas pedagógicas como um todo e especificamente nas que se referem ao público da EJA, oportunizar torna-se verbo-ação fundamental, a fim de contribuir com o processo de aprendizagem destes estudantes e, também, ressaltar as suas autonomias.

O teatro no ensino remoto da EJA do CP-UFMG, desenvolvido nas turmas de 1º ano do Ensino Médio, buscou oportunizar a fruição da literatura, da arte e a potencialização do ato de expressar os sujeitos, em prol de uma causa social. Os estudantes foram conduzidos a vivências literárias no campo da leitura, da declamação e da produção de poemas, articuladas a outras formas de expressão artístico-poéticas próprias destes sujeitos, culminando com a realização de atos poéticos, por meio da produção de materiais audiovisuais, divulgados em meios digitais.

Ao considerarmos a experiência de vida e refletirmos sobre o ato de expressar, o poema como conhecimento aproxima-se do cotidiano e da filosofia. O texto poético talvez não ostente o prestígio que o discurso científico tem em nossa sociedade, nem mantenha semelhança com sua estrutura, nem quantifica ou classifica episódios. Todavia, o texto poético sugere uma compreensão dos fatos, de acordo com Paviani (1996), para quem a poesia como conhecimento rompe a distância entre o organizar e o efetivar a experiência, pois ela é concomitantemente pensar, conhecer e saber fazer. [...] A poesia como conhecimento exige a conjugação dos saberes (PAVIANI, 1996, p.136-139, apud ROCHA, 2020, p.2-4).

CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO

O trabalho intitulado *Teatro no Ensino Remoto Emergencial da EJA* se insere na temática do ensino-aprendizagem de teatro, na educação de jovens e adultos, em ambiente virtual e em caráter emergencial, devido a pandemia do novo coronavírus, como já colocado. Este estudo foi motivado por esta questão: Qual é o papel do teatro, enquanto componente curricular, no Ensino Médio de jovens e adultos, no contexto do ERE?

Hipotetizamos que, mesmo no contexto do ensino remoto emergencial, é possível oportunizar a experiência teatral aos estudantes da EJA. Arriscamos a supor que é necessário. Nesta perspectiva, nos propusemos a checar esta hipótese ao refletir e analisar as aulas online de teatro, e o produto construído nestas aulas, a que denominamos videopoemas. Esse material está disponível no Canal do AREJA, na plataforma do youtube, e pode ser acessado por meio deste link: [encurtador.com.br/kmXY6](https://www.youtube.com/channel/UCkMXY6).

3.1. Objetivo Geral

Ao desenvolvermos este trabalho, temos o intuito de averiguar se as aulas de teatro remotas podem proporcionar aos estudantes jovens e adultos algum tipo de experiência teatral.

3.1.1. Objetivos específicos

Tendo em vista o objetivo maior do estudo, pretendemos alcançar estes objetivos específicos:

- situar a prática do teatro em meio remoto, na EJA;
- compreender o papel do teatro, no ensino médio da Eja;
- verificar como são desenvolvidas as aulas de teatro no ensino remoto;
- identificar ações que contribuam para a experiência teatral dos alunos;
- observar o engajamento dos alunos.

3.2. O campo e sujeitos da pesquisa

O trabalho foi desenvolvido no Centro Pedagógico da UFMG, escola fundada em 1946. A escola oferece o ensino fundamental regular e atua na formação inicial e continuada de professores. O CP-UFMG abriga também o Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos que abarca os projetos de ensino fundamental e médio da EJA.

Este estudo foi desenvolvido no âmbito do PROEMJA, com os educandos do primeiro ano do ensino médio da EJA do CP. O trabalho estava previsto para acontecer presencialmente, porém foi desenvolvido em ambiente digital em função da suspensão das aulas presenciais como medida para a contenção da pandemia.

Este ano escolar contava com cinquenta alunos matriculados, antes da suspensão das aulas presenciais. Na modalidade remota emergencial, tivemos uma redução de 50% dos estudantes, ou seja, o trabalho foi desenvolvido com 25 alunos. Encerramos o ano letivo de 2020 com apenas 20 educandos frequentando e com engajamento nas atividades remotas. Buscamos traçar o perfil desta turma, por meio de algumas informações básicas:

QUADRO 4: Gênero	
Educandos	Gênero
Mulheres	16
Homens	4

Fonte: Pesquisa com educandos/as da EJA, 2020.

QUADRO 5: Faixa etária			
Educandos	Idosos	Adultos	Jovens
Mulheres	9	7	0
Homens	2	1	1

Fonte: Pesquisa com educandos/as da EJA, 2020.

Em sua grande maioria, os sujeitos desta turma indicaram em sua ficha de matrícula que pertencem a uma classe socioeconômica menos favorecida. A maioria deles recebe o kit

alimentação oferecido pela escola e afirmam que a garantia deste direito tem sido fundamental para manutenção de suas vidas. Muitos dos educandos têm acesso precário às tecnologias e vivenciam situações de desemprego chegando a atuar em subempregos, como relatado pelos próprios estudantes.

3.3. Procedimentos adotados na pesquisa

Apresentamos o percurso de realização deste trabalho, do contato com a escola campo até a coleta de dados e análise do *corpus*.

3.3.1 Procedimentos e atividades

Todos os procedimentos realizados foram previamente planejados e desenvolvidos pela autora deste trabalho, com segurança para todos os envolvidos. Realizamos 5 (cinco) etapas descritas nos seguintes tópicos: sensibilização, problematização, criação, socialização e registro.

3.3.2 Proposta de trabalho

Este trabalho foi idealizado de forma interdisciplinar, entre as disciplinas de artes e português. Apresentamos a proposta de oportunizar a fruição da arte e da literatura, a partir da expressão dos sujeitos educandos da EJA, em prol de causa social: a luta antirracista.

Os educandos foram conduzidos a vivências literárias, artísticas e poéticas articuladas entre si, focalizando a expressão e manifestação próprias destes sujeitos, culminando com a realização de atos poéticos antirracistas por meio da produção de materiais audiovisuais, que foram amplamente divulgados em meios digitais.

3.3.3. Leituras/escuta de textos de escritores negros e negras

O primeiromomento foi dedicado a ler, a ouvir e interpretar coletivamente canções e poemas de compositores negros e negras. Estas foram as obras trabalhadas com a turma:

QUADRO 6: Obras trabalhadas			
Tipo de Manifestação Artística	Título da Obra	Compositor(a) e/ou Autor(a)	Artista/Intérprete
Canção	A Vida é Desafio (2002)	Edi Rock	Racionais MC's
Canção	Deixa a vida me levar	Serginho Meriti e Eri do Cais	Zeca Pagodinho
Canção	Negão	Chico César e Lazzo Matumbi	Chico César
Canção	Marielle Franco	MC Carol	MC Carol e Heavy Baile
Poema	Vozes-mulheres	Conceição Evaristo	Conceição Evaristo

Fonte: Projeto de extensão AREJA, 2020.

3.3.4. Debates sobre o racismo e antirracismo

Racismo e antirracismo constituíram o foco de nossos debates, em sala de aula. Reflexões sobre o que é o racismo; diálogos sobre o racismo estrutural, a partir de expressões usadas no dia a dia; as proporções do racismo e seu elo com a desigualdade social ganharam palco e discussões calorosas. Nesses momentos, alguns estudantes chegaram a dizer que “racismo não existe e que eles tratavam todas as pessoas igualmente em suas trajetórias e vivências atuais” ou “que tinham irmão negro e que, por isso, não era racista”, entre outras colocações. A desigualdade social também foi um ponto íngreme da discussão, por se tratar do reflexo da vida financeira da maioria desses sujeitos.

Desde o início dos trabalhos, notamos certo desconforto de alguns educandos negros no e com o debate. Eles chegaram a nos dizer que se tratava de um assunto delicado, que não queriam causar polêmica. Vemos isso como marcas da opressão que vivem socialmente. No curso do trabalho, estes sujeitos ocuparam seus espaços e se expressaram de modo bastante significativo. O protagonismo negro é uma das evidências advindas deste trabalho.

3.3.5. Ciclo de palestras antirracistas

Para ampliar o debate localizado na “sala de aula”, ora virtual, a coordenação de equipe organizou um Ciclo de Palestras Antirracistas, por meio do canal do AREJA, no Youtube, com grande alcance. Planejamos cinco palestras, contando com a participação de participantes de movimentos negros e estudantes jovens e adultos, que listamos a seguir:

- EJA como política de combate ao racismo: Macaé Evaristo
- Adolescentes, jovens e adultos: apontamentos para uma educação antirracista possível: Analise da Silva
- A escola e o processo de descobrir quem sou: Iara Souza, Paulo Souza e Sarah Fernanda
- Contribuição do hip hop no enfrentamento do racismo e na construção das identidades negras: Roger Deff

FIGURA 4 – Folde de divulgação do Ciclo de palestras e debates antirracistas



Fonte: AREJA, 2020.

3.3.6. Produção dos videopoemas

Concomitante ao *Ciclo de palestras e debates antirracistas*, os educandos foram convidados a produzir poemas que versassem sobre o tema em foco, antirracismo, e a produzirem videopoemas como forma de manifestação poética antirracista.

A produção dos videopoemas foi opcional e seguir este planejamento:

1. o texto literário: trabalho do gênero poema e diversas leituras de poemas aprofundando, nesta temática;
2. aspectos teatrais: presença, projeção vocal, dicção, interpretação;
3. orientação de gravação: posicionamento do aparelho, iluminação natural e/ou mais forte, enquadramento de vídeo, objetos necessários ou desnecessários.

3.4. Etapas do trabalho

Com base em Lírio (2020), este trabalho foi organizado nestas etapas:

- Sensibilização: apresentação da temática, canções e poemas; leitura e interpretação dos mesmos;
- Problematização: debates e compartilhamentos em sala de aula;
- Criação (ou construção de saberes/fazer): produção dos poemas autorais acerca da temática em conjunção com o ponto de vista de cada educando;
- Registro: elaboração dos videopoemas com o material produzido na etapa anterior;
- Socialização: compartilhamento do evento laives, ciclos de palestras e debates antirracistas no canal do AREJA no youtube; compartilhamento dos vídeo-poemas autorais/coletivos.

3.5. Metodologia de análise

Para analisar o processo e o produto das aulas de teatro, no ensino remoto do 1º ano do PROEMJA da EJA do CP-UFMG, vamos usar estratégias de pesquisa qualitativa, como foco na experiência teatral do educando. Nos videopoemas, produto do processo, pretendemos verificar a presença de elementos evidenciem a experiência teatral dos educandos, independentemente do nível performático, do desempenho em si. Destemodo, aspectos como a presença, o modo de expressão, timbres e projeções vocais, iluminação, cenário, figurino,

entre outros, podem ser observados na produção, mas são coadjuvantes neste processo, pois são ferramentas para alcance do objetivo, que é a experimentação.

Neste contexto, as ações que colocam a experiência discente em evidência podem passar pela aceitação da proposta de um ato político; de troca por meio da arte e da literatura; de escuta e engajamento no assunto; de vivência do e no processo de criação e manifestação escrita/oral.

CAPÍTULO 4 – INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Tomamos com objeto de análise 15 aulas do componente Teatro, realizadas no ensino remoto, no 1º ano do ensino médio da EJA do CP-UFMG, em 2020. Estas aulas foram ministradas por duas professoras em formação, uma da área de Letras/Português e ou de Artes/Teatro, com cerca de 30 estudantes jovens e adultos. O processo de ensino-aprendizagem desenvolvido nesse ambiente descrito é essencial para direcionar nosso olhar para o produto deste processo, que são os videopoemas.

Ao final do trabalho, foram produzidos:

- 14 vídeos poemas individuais e autorais,
- 02 vídeos poemas individuais e não autorais,
- 02 vídeos poemas coletivos e não autorais.

Esse material foi publicado no canal AREJA, no Youtube, com consentimento dos educandos, com acesso livre. Por isso, a identidade dos alunos foi revelada e, a nosso ver, merece ser destacada. Neste quadro, apresentamos os jovens e adultos autores e seus poemas:

QUADRO 4 - Listagem de autores e obras autorais dos educandos

Nome do Autor	Vídeos autorais gravados e seus títulos
Alécia Moreira Niz	<ul style="list-style-type: none">• Somos todos iguais: Autoral• Marielle: Mc Carol
Ana Aparecida Teixeira	<ul style="list-style-type: none">• Falsa liberdade: Autoral• Vozes mulheres: Conceição Evaristo
Andres Marcos de Souza	<ul style="list-style-type: none">• Racismo: Autoral• Vozes mulheres: Conceição Evaristo
Andressa dos Santos Matias	<ul style="list-style-type: none">• Racismo: Autoral• Marielle: Mc Carol

Carmita Fernandes Teixeira da Silva	<ul style="list-style-type: none"> • Meu gritoé contra o racismo: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Geralda Divina Miranda Costa	<ul style="list-style-type: none"> • O Racismo: Poema de Ana Margarida Amado • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Iara Lúcia de Souza	<ul style="list-style-type: none"> • Racismo velado: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Juvêncio Gonçalves Rodrigues	<ul style="list-style-type: none"> • Vida: Autoral • Escravidão: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Maria Antonia das Graças de Moura	<ul style="list-style-type: none"> • Fruto de um grande amor: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Maria Cleunice de Paula	<ul style="list-style-type: none"> • O racismo: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Maria Ferreira Borges	<ul style="list-style-type: none"> • A alma não tem cor: Autoral • Marielle: Mc Carol
Maria Goretti da Cruz Espírito Santo	<ul style="list-style-type: none"> • Mude sua cabeça: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Paulo de Souza	<ul style="list-style-type: none"> • O orgulho negro • Marielle: Mc Carol
Rita de Cassia dos Reis	<ul style="list-style-type: none"> • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Rosangela Soares Lopes	<ul style="list-style-type: none"> • Racismo: Autoral • Marielle: Mc Carol

Sheila Nunes de Souza Castro	<ul style="list-style-type: none"> • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Sirlane Moreira Batista da Silva	<ul style="list-style-type: none"> • O racismo: Poema de Ana Margarida Amado • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo
Vinicius do Egito	<ul style="list-style-type: none"> • Somos todos iguais: Autoral • Vozes-mulheres: Conceição Evaristo

Fonte: Aulas de Teatro: AREJA 2020

A gravação audiovisual é evidentemente caseira, mas destaca o progresso do letramento digital dos alunos, assunto para outra investigação, mas que merece destaque aqui. A edição dos vídeos foi feita pela professora, pois requer habilidades não prevista para e no grupo de alunos.

Esta coletânea de videopoemas a que denominamos manifestações poéticas antirracistas e que, por si, consideramos uma intensa experiência de expressão e posicionamento, está acessível neste link: encurtador.com.br/kmXY6.

4.1. Considerações sobre os videopoemas

Ao refletirmos sobre o processo de experimentação do teatro com esta turma de ensino médio da EJA, destacamos a recorrentes falas dos educandos sobre os desafios e dificuldades de escrever e, sobretudo, de se expressarem em vídeo. Com base no relato dos estudantes, percebemos que o maior desafio, neste momento, não era o manuseio do aparelho de gravação do vídeo, pois isso foi captado pelos jovens e adultos de modo muito rápido e eficiente. O grande desafio vivenciado pelos alunos teve relação como a percepção de suas imagens, sobre seus próprios corpos e projeção da voz.

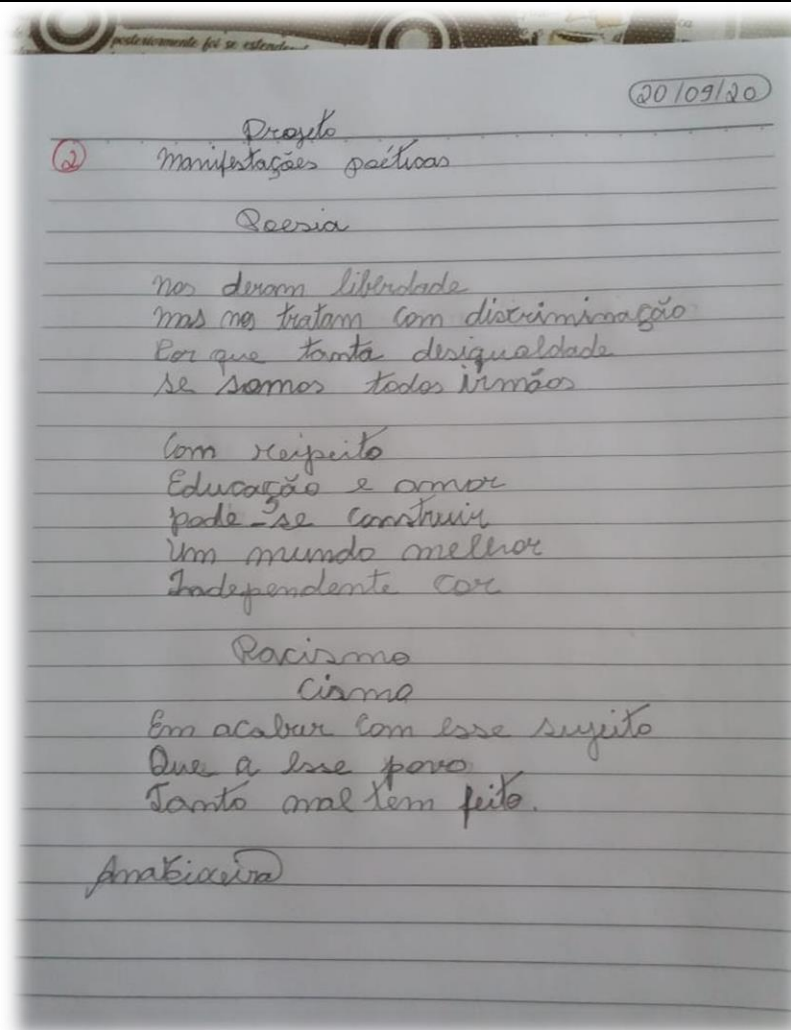
Ao voltamos nosso olhar para os videopoemas, em busca de evidências da experiência teatral dos alunos, destacamos o aceite da proposta pelos estudantes como o primeiro elemento desta experiência teatral. Como a produção dos videopoemas não era obrigatória, havia o sentimento de que não teríamos engajamento deles com a proposta. Entretanto, dos 20 educandos, 15 manifestaram interesse em produzir o material. E eles produziram um total de

13 vídeopoemas individuais e autorais e 2 vídeopoemas interpretando obras de outros autores. Neste grupo de 15 alunos, 3 homens e 12 mulheres vivenciaram a experiência artística.

Nesta vivência, destacamos a criação da narrativa. Esse processo criativo demandou autonomia e protagonismo do estudante, talvez, potencializado pelo remoto. Esta etapa de criação é compreendida, neste trabalho, também, como manifestação dramatúrgica, ainda que embrionária, se pensarmos em textos teatrais com personagens e rubricas. No tocante ao processo criativo, observamos que os alunos se assumem como sujeitos de seus discursos, se posicionam, e o fazem de modo empático e respeitoso, mesmo aqueles que se sentiam desconfortáveis com os debates, em sua fase inicial.

Para ilustrar, compartilhamos uma das manifestações autorais antirracistas, a qual foi produzida por uma mulher branca, na faixa dos 50 anos:

Figura 5 - Poema “Falsa Liberdade”



Fonte: Projeto de extensão AREJA, 2020.

A estudante autora desse poema era muito tímida, raramente usava o microfone para se posicionar, nas aulas síncronas. No curso deste trabalho, apresentou esta produção que, a nosso ver, pode ser considerada como uma experiência estética significativa. Denota, inclusive, o ato de ser tocada por uma obra e pelo modo de ver o mundo a partir do outro.

Outro aspecto que merece destaque é construção de atos poéticos antirracistas, que são concomitantemente atos políticos, e que exigiram do estudante se colocar no mundo, ser sujeito de seu discurso. A seguir, o poema “O orgulho negro”, criado por um dos estudantes participantes do processo, que também pode ser encontrado através desde Link do Youtube: [encurtador.com.br/rwHJZ](https://www.youtube.com.br/rwHJZ).

“Racismo é um assunto delicado
seja educado, diga não ao racismo porque é algo errado
Temos o racismo velado. Você sabe o significado?
E o racismo nas entrelinhas?
Tem graça pra alguns, pra outros causam dor
vou dar um único exemplo:
Quando o preto que faz algo de bom coração, dizem:
É preto de alma branca!
Que barbaridade!
Alma não tem cor.
e pra quem não me conhece
sou Paulo preto, guerreiro e vencedor
foi o que aprendi com meus pais, ensinei como pai e ei de ensinar como avô
Preto é lindo, guerreiro e lutador e tenho total orgulho de ser quem sou
Somos todos iguais, não há raça e nem cor
Se o nosso sangue é igual
Vermelho em qualquer tema
Não devemos transformar a cor da pele num problema”.

Este contexto nos permite dizer que a arte, em especial, o teatro, não tem relação exclusiva com espetáculos e produtos cênicos, pois há muitas outras dimensões do teatro, como a vida. Assim, estamos compreendendo que, por meio desta experiência teatral, no campo da luta antirracista, oportunizamos a esses sujeitos situações que os fizeram refletir, agir, posicionar-se e (re)apreender, no curso de processo.

Por fim, e não menos significativo, destacamos a interpretação da própria obra em vídeo e suas reverberações no corpo e na voz. Neste aspecto, focalizamos a vivência teatral de um dos educandos, em especial: homem, negro, em situação socioeconômica desfavorecida, na faixa dos 60 anos. Sua vivência teatral transbordou em um ato poético antirracista imenso para ele e para o público destes atos. O educando, inicialmente tímido, impostou sua voz, seu corpo; e usou uma linguagem gestual, em consonância com as palavras ditas e seus sentidos, configurando sua experiência teatral e toda a potência do teatro. Esta produção pode ser acessada por meio deste link: [encurtador.com.br/DTVX2](https://www.youtube.com.br/DTVX2).

CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do teatro, enquanto componente curricular, na educação básica, em especial, no contexto de ERE, não pode se furtar à experiência. O breve trabalho que desenvolvemos na EJA nos dá pistas de que oportunizar experiências estéticas e teatrais precisa ser o objetivo maior do teatro. Com o desenvolvimento deste trabalho, reforçamos o que era antes apenas nossa hipótese, embora todos os obstáculos e dificuldades que sabemos existir.

A escola precisa ser o local da formação do sujeito para reflexão, para ação, para a cidadania, para vida, e o teatro tem muito a contribuir com esta formação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M.G. *Formar educadoras e educadores de jovens e adultos*. In: Seminário Nacional sobre Formação do Educador de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- AVILA, F. *O PROCESSO EMANCIPATÓRIO NA EJA: uma possibilidade do ser mais?* Tese (Pós-graduação em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, p. 44. 2019
- BARTHES, Roland. *Aula*. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CENTRO PEDAGÓGICO DA UFMG. Disponível em: <<http://www.cp.ufmg.br/index.php/historico> > Acesso em: 02/02/2021
- Costa, C. B.; Rodrigues, M. E. C.; & Machado, M. M. (2016). Formação continuada de educadores de jovens e adultos: Desafios e contradições de um currículo para trabalhadores. In: W. F. Alves & M. M. Machado (Orgs.), *Trabalho e saber: Questões e proposições na interface entre formação e trabalho* (pp. 33-56). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- DIÉGUEZ, Lleana. *Um teatro sem teatro: a teatralidade como campo expandido*. Revista Sala Preta, v14i2 p. 125-129, 2014. Acesso em: 25 jan. 2021.
- FEITOSA, Sonia Couto Souza. Método Paulo Freire – *Princípios e práticas de uma concepção popular de educação*. São Paulo. Universidade de São Paulo, 1999.
- FREIRE, P. (1987). *A pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- LAFFIN, M. H. L. F; GAYA, S. M. *Pesquisas e estudos sobre a formação inicial docente no campo da Educação de Jovens e Adultos*. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, Vol. 1, nº 1, 2013.
- LÍRIO, Vinícius. *Criar, performar e cartografar: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2020. 25p.
- PALHARES, Isabela. *Mais de 60 mil adultos deixaram de estudar na pandemia em SP*. Folha de São Paulo, São Paulo, 01, março de 2021. Educação. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/03/mais-de-60-mil-adultos-deixaram-de-estudar-durante-a-pandemia-em-sp.shtml>>.
- PAVIANI, Jayme. *Estética mínima: notas sobre arte e literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996_____. Problemas de filosofia da educação. Caxias do Sul: Educs, 2005.
- ROCHA, M. A. R; RINCON, G. *VOOS: ação e revolução cultural na EJACP-UFMG*. IV Congreso de Extensión Universitaria de AUGM 2021: Universidades comprometidas con el futuro de América Latina. 2021. Vol 1, nº 21, 1880-1909.
- SANTOS, J. D. A; ROSA, A. C.; MELO, A. K. D. *O uso das tecnologias na educação de jovens e adultos: reflexões sobre um relato de experiência*. 3º Simpósio educação e comunicação infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender. 17 a 19 de setembro de 2012.
- SOARES, Leôncio. *Educação de Jovens e Adultos: direito, acesso e permanência*. Revista Presença Pedagógica, 2019.
- _____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- VENTURA, Jaqueline. *A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas*. Revista da FAEEBA –

Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012.