

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
LICENCIATURA EM TEATRO

MARIA HELENA BUENO GURGEL

**O TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL I – UM PROCESSO
DIANTE DAS DIFERENTES FORMAS DE APRENDER**

Itapetininga – SP

2011



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
LICENCIATURA EM TEATRO

MARIA HELENA BUENO GURGEL

**O TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL – UM PROCESSO
DIANTE DAS DIFERENTES FORMAS DE APRENDER**

Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura de Teatro, habilitação em Teatro, do departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientador (a): Prof.^a Mestre Cyntia Carla Cunha Santos.

Itapetininga – SP
2011

O TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL – UM PROCESSO DIANTE DAS DIFERENTES FORMAS DE APRENDER

MARIA HELENA BUENO GURGEL

Trabalho de conclusão de curso aprovado, apresentado a UnB – Universidade de Brasília, no Instituto de Artes CEN como requisito para obtenção do título de Licenciatura em teatro, com nota final igual a MM sob orientação da professora Cyntia Carla Cunha Santos.

Itapetininga, 16 de dezembro de 2011.

Professora Mestre Giselle Rodrigues de Brito

Professor Mestre Fernando da Silva Martins

Dedico este trabalho à minha mãe Cleuza Bueno Gurgel. Transgressora, revolucionária, pesquisadora, inquieta, crítica, desafiadora, questionadora, intrépida... Louca! Que só poderia ter sido educadora embora tivesse talento para ser qualquer coisa e que desde pequena me ensinou a buscar a resolução dos problemas dentro de mim.

AGRADECIMENTOS

A meus pais Cleuza e Benedicto por me amarem e acreditar em mim sempre.

Ao Alexandre meu grande amor.

À professora Cyntia Carla pela sua orientação.

À professora Andrea Cristina Mendes por me ensinar que uma simples palavra de professor modifica a vida de um aluno – modificou a minha.

Aos amigos de turma Eliane, Geraldo e Janice.

Ao tutor André pelos incentivos.

A EMEF “Accácio Vieira de Camargo” que permitiu que esse trabalho fosse experimentado.

“O objetivo do ensino das artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.”

(JAPIASSU, Ricardo. p.31, 2010)

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo observar, indagar e idear como o teatro no Ensino Fundamental I, diante das diferentes linguagens propostas pelas escolas, pode contribuir de modo a desenvolver uma educação para a vida.

A pesquisa partiu do conhecimento de que a EMEF “Accácio Vieira de Camargo”, por muitas vezes se distanciar das necessidades dos alunos em seu desenvolvimento físico e mental devido ao excesso de projetos e salas numerosas acaba por desfavorecer as relações existentes no cotidiano que promovem aprendizagens significativas.

O teatro, através dos jogos teatrais, antes de ser uma disciplina usada como ferramenta pedagógica no auxílio dos conteúdos e temas transversais, goza do mérito de poder transcender porque desenvolve corpo-mente/ emocional- sensitivo, potencializando o ser.

Buscou-se através da metodologia, pesquisa-ação, investigar a importância das atividades teatrais no desenvolvimento do sujeito e humanização da escola.

Palavras chave: Sequência dos jogos, apreciação artística, autoconhecimento, escola humanizada, criança.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM	12
1.1. A importância da sequência dos jogos	13
1.2. Metodologia	18
1.3. Análise das oficinas de jogos teatrais	21
CAPÍTULO 2 – A APRECIÇÃO ARTÍSTICA COMO APRENDIZAGEM	25
2.1. Vivência como sujeito-espectador	25
2.2. Análise da apreciação artística fora do ambiente escolar	27
CAPÍTULO 3 - HUMANIZAR A ESCOLA ATRAVÉS DO TEATRO	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXOS	39

INTRODUÇÃO

Através de observações realizadas do cotidiano escolar verificou-se que algumas escolas de Ensino Fundamental I de Tatuí tornaram-se lugares tensos, visto as mesmas serem um espelho da sociedade que as encerra.

Dificuldades de aprendizagens, diferenças físicas e desigualdades socioeconômicas, que poderiam ser fatos subsidiários de um conhecimento sensível, ao serem dissimulados dentro desses espaços, geram intolerância, preconceito e violência. Condições estas que revelam o quanto uma educação afastada da vida se torna vazia e reprodutora. Ou seja, existe uma grande discrepância sobre o que se espera do aluno e o que se oferece como oportunidade de conhecimento.

O trabalho que se apresenta com o tema “O Teatro no Ensino Fundamental I- um processo diante das diferentes formas de aprender” tem a intenção de pesquisar as atividades teatrais na escola (jogos teatrais e apreciação artística) e suas contribuições para a construção de um ser humano mais feliz e consequentemente uma escola mais afetiva e harmoniosa. Para isso, observaram-se alunos do Ensino Fundamental I da EMEF “Accácio Vieira de Camargo” do município de Tatuí.

O objeto de pesquisa é a investigação das atividades teatrais dentro e fora do ambiente escolar.

As questões norteadoras foram: Como os jogos teatrais podem levar a um conhecimento mais sensível de si? Como a apreciação artística, através da interpretação dos elementos é capaz de proporcionar reflexões sobre si e sobre o outro num mundo passível de transformações, de modo a dar um novo significado à vida do sujeito?

Constatou-se que o teatro nesta escola (EMEF “Accácio Vieira de Camargo” do município de Tatuí) na maioria das vezes é visto como se existisse fora do contexto escolar ou como um processo à parte da educação, fato motivado talvez pela falta de formação dos professores, estrutura física do local e desconhecimento dos benefícios de tais ações.

Diante de tais questionamentos e observações justifica-se o valor desta pesquisa, visto o teatro, por sua qualidade efêmera (de proporcionar às relações experiências exclusivas) e reflexiva sobre saberes sensíveis urge ser trabalhado nos ambientes escolares como processo

na construção do diálogo, respeito e autonomia. “Devidos as incríveis demandas colocadas hoje à escola, corremos o risco de professores e alunos ficarem exauridos ou automatizados, sem perceber que isso está ocorrendo. Experimentar os jogos teatrais em sala de aula pode trazer novo alento.” (KOUDELA, 2006. p.20)

Durante as Disciplina Estágio 3 e 4, observou-se que através das atividades teatrais (oficina de jogos, apreciação artística e apresentações à comunidade) com os alunos, o comportamento intrapessoal e interpessoal modificavam proporcionando maior qualidade nos relacionamentos.

Será então, que por meio das atividades teatrais promove-se nas crianças saberes diferentes do ensinado no cotidiano escolar?

E quais são os saberes promovidos pelos jogos que a escola está deixando de aproveitar? “... os jogos ajudam à desmecanização do corpo e da mente alienados às tarefas repetitivas do dia-a-dia, especialmente às do trabalho e às condições econômicas, ambientais e sociais de quem os pratica”. (BOAL, 2008, p.16)

Podemos então, considerar a experiência deste trabalho como uma oportunidade para refletir e desenvolver propostas para a educação integral do sujeito, onde o cotidiano da vida experienciada na escola através das atividades teatrais transcenda os muros da mesma em direção a um mundo melhor.

[...] o que se pretende discutir por essa via é o quanto uma educação voltada para o sensível pode, pela recuperação de velhas técnicas populares, contribuir para um melhor aproveitamento daquilo que se tem à volta, com a conseqüente diminuição desse desmedido desperdício tão corriqueiro de nossa sociedade contemporânea. Saber perceber o mundo ao redor, em termos dos materiais e substâncias que o compõem, coletando-as e trabalhando artesanalmente com efeito numa maneira de estabelecer vínculos mais sensíveis com a natureza. Assim, a ecologia, a sensibilidade e a educação revelam o quão interligadas podem estar se não forem tomadas como partes independentes de um conhecimento fragmentário e desvinculado da vida de cada um. (DUARTE JR, 2006, p.31)

Diante desse olhar, o teatro é um processo auxiliador dos conteúdos estabelecidos pelos currículos, ou seja, caminha de encontro à grande carência que temos de nos conhecer enquanto pessoas e capazes de realizações transformadoras.

Desse modo, esta monografia dividida em três capítulos destina-se a direcionar o olhar para diferentes formas de aprender a viver e a conviver.

No primeiro capítulo será destacada a importância dos jogos na aprendizagem e sua

contribuição no desenvolvimento físico e mental da criança. Como as atividades com jogos teatrais estimulam a aprendizagem atingindo o imaginário infantil através do faz de conta e permitindo à criança viver sua realidade, seus sonhos e fantasias, de forma trabalhar a sensibilidade, o estímulo, os limites, a motivação, as regras, etc.

O segundo capítulo, ressalta uma experiência de apreciação artística fora da escola. Salienta como as atividades teatrais possibilitam integrar aluno, professor, criando um ambiente que estimule a socialização, a comunicação espontânea, a criatividade e aprendizagens prazerosas, pois junta a teoria à prática.

Quanto ao terceiro capítulo pretende-se refletir sobre a humanização da escola através do teatro quando por meio das atividades teatrais potencializa o ser como um todo (corporeamente/ emocional-sensitivo) possibilitando-o a encontrar caminhos para a transformação de si e consequentemente de sua realidade.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM

“[...] hoje a maioria dos filósofos, sociólogos, etólogos e antropólogos concordam em compreender o jogo como uma atividade que contém em si mesmo o objetivo de decifrar os enigmas da vida e de construir um momento de entusiasmo e alegria na aridez da caminhada humana. Assim, brincar significa extrair da vida nenhuma outra finalidade que não seja ela mesma. Em síntese, o jogo é o melhor caminho para a iniciação ao prazer estético, à descoberta da individualidade e a meditação individual.” (ANTUNES, 2010, p.36)

O presente capítulo destina-se a refletir sobre a importância da sequência dos jogos aplicados a fim de que a criança se desenvolva como um todo (corpo- mente/ emocional-sensitivo).

Durante estágios em escolas formais e informais de teatro e mesmo dentro deste curso de licenciatura, pode-se notar que os objetivos dos jogos estão geralmente presentes com o intuito de aquecimento, resolução de cena e transmissão de conteúdo, mas não se observou como processo em benefício de conhecimentos sobre si. Embora tais dinâmicas promovam sempre um momento de prazer e só por isso ser gratificante, para um professor atento é construir espaços que permita ver, perceber e vivenciar o outro em nós. A escola do homem contemporâneo deve ser uma escola onde a tônica são os encontros e as trocas pessoais.

Neste momento, em que se discute a reformulação dos cursos de pedagogia no país, é oportuno chamar a atenção para a necessidade de contemplar a especificidade das linguagens artísticas no currículo mínimo necessário à formação profissional do professor alfabetizador e das séries iniciais do ensino fundamental [...] Cabe, então o apelo para que os colegiados desses cursos discutam sua contribuição única que o teatro pode oferecer à formação do professor da educação infantil e das primeiras séries escolar básica, reconhecendo-lhe o valor pedagógico e a especificidade estética. Crianças, jovens, adultos e pedagogos devem ter também direito a uma alfabetização estética nas diferentes linguagens artísticas. (JAPIASSU, 2010, p. 67/68)

Proporcionar aos alunos através das atividades teatrais todos os conhecimentos que essa linguagem contém, necessita que o professor tenha compreensão do momento sócio histórico, entendimento das etapas de desenvolvimento da criança, assim como uma compreensão do bem, belo e verdadeiro que a linguagem estética pode propiciar.

Essa é a grande diferença e importância das atividades teatrais, pois é um conhecimento que quando bem direcionado e sequenciado parte do sujeito e caminha em

direção ao mundo que o cerca, transformando-os. “[...] a arte modifica os modificadores da sociedade, transforma os transformadores. A sua função é indireta, exerce-se sobre a consciência dos que vão atuar na vida real.” (BOAL, 1987, p. 22)

1.1. A importância da sequência dos jogos

Jean Piaget na sua teoria da aprendizagem afirma que a inteligência se desenvolve através da assimilação e acomodação. Os jogos dão à criança durante sua representação a possibilidade de se apropriar dos “signos” que são criações humanas essenciais no desenvolvimento da inteligência. O estudioso se fundamenta na parte biológica do ser humano, e que seu desenvolvimento se dá através do estímulo que exercita e promove crescimento.

[...] o desenvolvimento da inteligência (ou adaptação do indivíduo) ocorre por meio da assimilação e de uma acomodação (termos utilizado pela biologia), constituindo esquemas que vão se modificando, configurando os estágios de desenvolvimento. Considera que o processo de desenvolvimento é influenciado por alguns fatores: a maturação (crescimento biológico dos órgãos), a exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que implica a formação de hábitos), a aprendizagem social (aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais) e equilíbrio (processo de auto regulação interno do organismo, que constitui a busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido, diante de algo estimulado pelo meio e que ainda não fora aprendido). (NEVES E SANTIAGO, 2010, p. 52)

Segundo NEVES E SANTIAGO (2010, p.58) para Vigotsky, “o verdadeiro curso do processo de desenvolvimento do pensamento infantil assume a direção que vai do social para o individual, sendo, desse modo, internalizado mediante um processo em que os aspectos cognitivo e afetivo encontram-se entrelaçados.”

É fundamental que se ressalte o aspecto afetivo, na importância da libertação da criança, de um sistema que está sempre a utilizá-la para seus próprios interesses, desconsiderando seu impulso interno, sendo esta com certeza uma das grandes causas da violência nas escolas. “[...] o pensamento mágico tem sido um dos obstáculos à utilização das crianças, como gostaríamos a serviço de nossa tecnologia”. (PEARCE, 1987, p.15)

A insegurança que tem gerado o outro na vida da criança demonstra o quanto a mesma, sendo o retrato da sociedade em que vive, chega à escola muitas vezes sem os laços afetivos necessários logo na primeira infância. Somente o pensamento mágico, ou seja, a capacidade de imaginação pode impedi-la de sucumbir. Os jogos como um processo de

aprendizagem proporcionam um clima psicológico adequado à aprendizagem; e mudanças de comportamento ocorrem num ritmo acelerado. Facilitando a expressão do sentimento potencializa o ser, libera-o para uma escolha autônoma, resulta em mais aprendizagem, produtividade, criatividade, do que resulta o exercício de poder sobre a pessoa. Os jogos permitem à criança viver o aqui e o agora, no “real”, seus sonhos e fantasias.

A proposta da sequência dos jogos é oferecer à educação uma alternativa de superar de seus desafios, dando aos alunos a oportunidade de apreender o mundo (através das atividades teatrais) se tornando consciente de suas próprias potencialidades. Manifestando-se como cidadãos menos agressivos e mais realizados, pois a escola passa a ser um lugar onde se aprende a aprender. Os jogos podem ser auxiliares para se desarmar essas “bombas explosivas” nas quais se estão transformando algumas de nossas escolas, pois tem efeito pedagógico e terapêutico, visto o jogo ser um comportamento natural dos seres humanos.

Crianças hiperativas, problemas sociais, excesso de conteúdos, projetos e mais projetos fundamentados, a teoria separada da prática e a sociedade esperando da escola soluções para todos os seus problemas.

O propósito dos jogos é propiciar ao aluno também outros conhecimentos que não sejam só os conteúdos ditos essenciais pelo currículo escolar, mas principalmente, sensibilizar a fim de tomar consciência de suas próprias potencialidades.

A prática de jogos teatrais, como instrumento de trabalho na educação, certamente não seria a solução dos problemas de aprendizagem. Mas o que se pretende ressaltar são as possíveis contribuições dessa prática para a solução de muitos deles, sobretudo os originados nas questões emocionais. (NEVES E SANTIAGO, 2010, p.94)

Pensar no Teatro no Ensino Fundamental I é procurar através do desenvolvimento integral, maneiras de transformar a escola naquilo que toda sociedade espera – um lugar em que se ensina e aprende, estimulando o ser.

Para Cook¹, “atuar era um caminho seguro para aprender” (COURTNEY, 1980, p.44). Seu método fundamentava-se em que o aprendizado vem das ações experienciadas, livres e dos jogos. Era a partir dos jogos que outras linguagens eram desenvolvidas.

Ter respeito, afeto, saber os limites, escovar os dentes, tomar banho, ouvir, se colocar no lugar do outro, são ações essenciais de serem vividas e quando sentidas pelas crianças desde a tenra idade através dos jogos aplicados seguindo as etapas de desenvolvimento são

¹Cook, Caldwell. Criador do método The Play Way

introjetadas dando-lhe sentido à vida. Tais ações e relações que os jogos teatrais proporcionam dão à criança um conhecimento de si, do outro e do mundo que o rodeia para que a vida seja mais afetiva, sensível e feliz.

Celso Antunes defende que o jogo é um modo seguro de desenvolvimento da estética.

O jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimulador das inteligências. O espaço do jogo permite que a criança (e até o adulto) realize tudo quanto deseja. Quando entretido em um jogo, o indivíduo é quem quer ser, ordena o que quer ordenar, decide sem restrições. Graças a ele, pode obter a satisfação simbólica do desejo de ser grande, do anseio em ser livre. Socialmente, o jogo impõe controle dos impulsos, a aceitação das regras, mas sem que aliene a elas, posto que são as mesmas estabelecidas pelos que jogam e não impostas por qualquer estrutura alienante. (ANTUNES, 2010, p. 17)

COURTNEY, (1980, p.46- 47) em seus estudos, cita vários estudiosos que buscaram através do teatro formas de enriquecer o desenvolvimento das crianças. Dentre eles, o autor cita Slade que concebia o jogo como um comportamento natural dos seres humanos. Para esse autor, através do jogo a criança relaxa, pensa, trabalha, lembra, experimenta. Assim, de modo espontâneo, através do jogo a criança desenvolve sua personalidade. Slade também reconhece o valor emocional do teatro tanto no jogo pessoal, que estaria ligado à mente primitiva explorada através dos movimentos corporais do homem, quanto no jogo projetado, onde a mente analítica proporciona maior concentração. Tanto um como o outro agiria como válvula de escape das emoções.

Stanley Evernden, precursor do “jogo dramático infantil” de Slade, também defende a catarse emocional provocada nas crianças por meio dos jogos.

1. Mover-se e falar confiante e apropriadamente, em uma ampla variedade de situações;
2. Explorar situações, caráter e disposição de humor, etc.
3. “Esgotar” as noções imaturas e distorcidas, de maneira a deixar espaço para outras mais sãs e maduras;
4. Adquirir prática da autodisciplina e cooperação com os outros no uso criativo da liberdade (treinamento social casual);
5. Adquirir prática específica em comportamento social (p. ex. orientando um estranho, solicitando uma refeição, entrevista, etc.);
6. Despender seus próprios recursos e assim estar pronto para nova aprendizagem (“enriquecimento desde fora”);
7. Basear uma atuação, se e quando se decidem pelo teatro, em um ser e fazer sincero, e não em técnicas para aparência e exibição. [101] (COURTNEY, 1980, p.47)

Desse modo, pensar os jogos teatrais com o intuito de contribuir com os conteúdos

estabelecidos nos currículos escolares é ir de encontro com a necessidade do aluno de possuir autonomia. É acreditar na possibilidade de ajudar a escola a gerar um novo tipo de conhecimento que a transformará naquilo que a sociedade realmente espera – um lugar que se aprende a aprender. No Brasil, Olga Reverbel “[...] destaca a atividade teatral como elemento fundamental para que a criança possa aprender sobre si própria, sobre o outro e o mundo que a rodeia, além de favorecer a aprendizagem da arte e das demais disciplinas que compõem os currículos escolares.” (NEVES E SANTIAGO, 2010, p. 84)

Sem a intenção de transformar o teatro em um psicodrama, segundo as autoras, Reverbel pressupõe que exista um destinatário durante a execução dos jogos e que eles sejam agrupados por idade e séries seguindo quatro etapas: estímulo, sensibilização, objetivo e roteiro, sempre pensando na espontaneidade da criança.

Pode-se notar então, que as abordagens tanto instrumental quanto estética do teatro na educação quando organizadas em etapas visando o desenvolvimento do processo no aluno, revelam procedimentos comuns quanto suas aplicações.

- 1) Formação de círculo;
- 2) Divisão do grupo em equipes
- 3) Prática de jogos tradicionais infantis, nos quais podem ser destacados aspectos originais da teatralidade;
- 4) Avaliação coletiva imediatamente após a apresentação de cada uma das equipes na área do jogo;
- 5) Prática de jogos teatrais propriamente ditos – direcionados para a apropriação de conceitos teatrais muito precisos;
- 6) Avaliação coletiva ao fim das atividades desenvolvidas durante a sessão de trabalho, retomando-se o círculo de discussão. (JAPIASSU, 2010, p. 71)

O que se pretende definir é a intencionalidade da aplicação dos jogos. O objetivo de ajudar a criança a ser mais realizada deve anteceder o conjunto de práticas estabelecidas.

Se imaginarmos que cada pessoa tem seu ritmo no desenvolvimento físico e emocional; se compreendermos que o teatro na escola pode, neste momento histórico, ajudar no desenvolvimento emocional do sujeito, ele deverá ter como proposta não a valorização do talento artístico, mas o estímulo na comunicação e na criatividade do indivíduo.

O processo de desenvolvimento das ações cooperativas encontra na moldura dos jogos com regras o enquadramento adequado para que o aluno possa perceber, sobretudo sensorialmente, o significado da participação do coletivo. [...] É preferível, penso, aprofundar a discussão corporal (durante a atividade propriamente dita na área do jogo) e verbal (nas auto avaliações e avaliações coletivas) de uma determinada

questão do que seguir adiante porque ‘se tem que cumprir o programa’’. (JAPIASSU, 2010, p. 87/ 92)

Promover a sequência de jogos que estimula o conhecimento de si e do outro produz influências sobre as dificuldades possibilitando a expressão e reflexão. Não querendo dizer com isso que estruturas padronizadas para quem media e para quem joga sejam inflexíveis, porque a inflexibilidade não considerando a subjetividade da criança poderá levar a erros de diagnósticos.

É exatamente aí, no que se refere a este aspecto, que se percebe uma carência de atenção à análise dos efeitos da prática dos referidos jogos sobre algumas questões subjetivas das crianças que são, muitas vezes, responsáveis por grande número de diagnósticos de fracasso escolar, tão presentes e crescentes nas escolas brasileiras. (NEVES E SANTIAGO, 2010, p. 94 – 95)

Percebe-se desse modo, o quanto a formação e desenvolvimento estético do professor, assim como o conhecimento pedagógico e didático em criar sequência de jogos pensando em cada fase do desenvolvimento do aluno, interferem na mediação das auto avaliações dos alunos, na avaliação do processo individual de cada um, do grupo e de seu próprio trabalho.

A LDB de 1961 já havia incluído no currículo escolar o ensino do teatro de forma não obrigatória, contudo, foi a partir da lei 5.692 de 1971 que todas as linguagens artísticas foram englobadas na nomenclatura de Educação Artística. Desse modo, integrando todas as artes numa mesma terminologia, a ditadura dissimuladamente restringiu a apenas duas hora/aulas o que antes ocupava 6 hora/aulas no currículo escolar. “A publicação da Lei 5.692/71 surpreendeu os estabelecimentos de ensino ao exigir o oferecimento de uma matéria (educação artística) para a qual não havia profissionais licenciados.” (JAPIASSU, 2010,P.63)

Hoje, segundo o autor, existe a necessidade do professor alfabetizador conhecer as particularidades das linguagens artísticas (teatro, dança, música, artes visuais, etc.) a fim de que as mesmas possam contribuir para a formação do sujeito. No entanto, ainda se vê professores não licenciados ocupando posições para o qual lhe faltam o conhecimento necessário e isso acaba tornando a prática educativa um ato de abertura em total retrocesso e descrédito.

[...] as pressões sociais e políticas da economia de mercado em processo de globalização e automação crescentes passaram a exigir a formação multilateral do educando, sinalizando a valorização do teatro e das artes na escolarização dos sujeitos. (JAPIASSU, 2010, p.67)

A preocupação em tornar uma sequência de jogos construtiva para o sujeito veio da observação e prática nos estágios realizados numa classe de “crianças problemas”. Nesta sala

não havia professor especializado na área de aprendizagem especial, as crianças não tinham aulas diferenciadas como as consideradas “normais” dentro da escola. Tudo porque essa classe não existia oficialmente. Era formada por alunos que “ninguém queria”, lugar onde se disfarçava o fracasso de toda uma sociedade. Nela misturavam-se desde crianças com problemas físicos e mentais, até aquelas com problemas socioeconômicos. Embora frequentassem tratamentos oferecidos às escolas com psicopedagogos, psicólogos e outros especialistas, dentro do ambiente escolar não eram mais do que crianças de comportamento difícil.

Durante o período que sucedeu a prática, através de uma rotina diária (outubro / novembro e dezembro de 2010) de preparação para os jogos, assim como uma sequência ordenada com o propósito de incluir tais alunos de modo significativo ao ambiente escolar, observou-se que corpo e mente trabalhados simultaneamente na criança descerrava o sensorial para um novo tipo de conhecimento.

Neste sentido como destaca Neves e Santiago (2010, p.94), o teatro, os jogos teatrais ao serem trabalhados de forma dirigida vão além do desenvolvimento cognitivo da criança, pois estimula a elaboração de questões subjetivas que transcendem como a filosofia, a ética, a estética e muitas outras que passam despercebidas ao professor quando possui apenas uma visão instrumentalista dessas práticas.

1.2. Metodologia

A experiência foi realizada na EMEF “Accácio Vieira de Camargo”², que atende a 534 alunos em 16 salas em dois períodos. A clientela da escola é composta exclusivamente por alunos do bairro.

Tendo como eixo a pesquisa-ação, dividida em cinco etapas, pôde-se analisar, elaborar e estruturar o trabalho pedagógico. A primeira etapa serviu-se da entrevista com professores de arte e musicalização, coordenadora e diretora para definir a proposta da pesquisa, assim como a entrevista com os alunos serviu para um levantamento de expectativas a respeito do teatro.

Ao falar sobre o projeto às responsáveis pela escola logo se mostraram atenciosas e

2 EMEF “Accácio Vieira de Camargo” (fundada 01/09/1986) – Vila São Cristóvão - Tatuí

relataram sobre a necessidade de se fazer um trabalho diferenciado com as crianças, visto as relações entre alunos-professores e alunos-alunos ainda permanecerem distantes.

Em entrevista com a coordenadora, pessoa extremamente aberta às novas propostas, observou-se várias atividades na escola onde a comunidade ao redor é chamada a participar. Dentre elas o EJA, ginástica para as mães, iniciação a vários tipos de jogos de tabuleiros, biblioteca aberta aos pais, assim como palestras com educadores, religiosos e psicólogos.

Questionou-se então, que a quantidade de projetos oferecidos à comunidade não refletia em qualidade no relacionamento entre os sujeitos, assim como o relacionamento também não se modificava dentro da sala de aula.

Entrevistando os alunos, 20% disseram nunca ter participado de teatro, embora gostassem. 100% não conheciam o teatro do conservatório da cidade e nunca haviam assistido uma peça de teatro.

Ao perguntar se gostariam de participar de aulas de teatro, 100% dos alunos ficaram ansiosos e felizes querendo começar na mesma hora, e quando perguntado sobre qual a importância de se fazer teatro, 97% responderam que poderiam trabalhar na televisão. 3% disseram que poderiam deixar de ser tímidos. Quanto à literatura de teatro existente na escola, 100% não souberam responder, visto a biblioteca ser um local de ‘guardar livros’ e não um local onde se apreciam livros.

Para a 2ª etapa de observação, nos primeiros dias foram feitos acompanhamento junto às professoras de arte e musicalização em seus ensaios e apresentação de dança circular para a comunidade sendo possível destacar o que as crianças mais gostavam, o que as incomodavam, como se relacionavam e se comunicavam com os colegas. Foi mantido o foco no modo de como se trabalhou o teatro com as três turmas selecionadas (1º A, 1º B e 4º A).

Foi pedido à professora de artes e musicalização a permissão para intervir em alguns aspectos durante os ensaios, visto que muitas vezes elas não conseguiram manter a atenção dos alunos que se estapeavam e gritavam. As contribuições dadas às professoras foram:

1º Que delimitasse um círculo no chão com uma fita crepe. 2º Que as crianças batessem o pé direito com força no chão para que o primeiro passo ficasse mais expressivo e mais fácil de assimilar. 3º Brincadeira tradicional do - “Para dentro e para fora” a fim de compreender o que era estar dentro e fora do círculo.

Passados alguns dias foi observado que o grupo estava mais feliz porque não pareciam mais preocupados em aprender os passos, pois a música, o ritmo, a perna direita marcando o ritmo, o dentro-fora e lateralidade já fazia parte da experiência vivida com os coleguinhas (contato físico) e a dança aconteceu.

As etapas 1 e 2 foram fundamentais para a elaboração da oficina de jogos que foi preparada visando uma sequência fixa (não inflexível) pretendendo: 1. Despertar as crianças para os sentidos. 2. Que os jogos partam do individual, interaja com o outro e volte como reflexão de si.

Para as oficinas era necessário seguir o padrão comum de organização com início, desenvolvimento e fechamento, assim como seguir uma sequência pensada no objetivo fundamental que é o desenvolvimento da sensibilidade.

- Roda inicial para explanação do trabalho a ser realizado.
- Acordar as partes do corpo.
- Desenvolvimento sequencial dos seguintes jogos:

Apresentação do nome com variação.

Sentindo o eu com o eu.

Espelho.
- Roda de socialização e comentários finais.

Elaborar as aulas de acordo com os objetivos da desta pesquisa implicou estar atento a três questões básicas: eu comigo mesmo, eu em relação ao outro e o outro em relação comigo. Embora tais questões pareçam subjetivas, isso refletirão em ações-reflexões-ações que se espera como resposta a um novo comportamento dos sujeitos envolvidos.

Sem a intenção de trabalhar o psicodrama nas aulas de teatro, NEVES E SANTIAGO (2010, p.95) falam do uso do teatro para avaliar não só os efeitos pedagógicos, mas como os possíveis conflitos emocionais podem bloquear a aprendizagem, ou seja, os efeitos terapêuticos do teatro voltado para uma perspectiva pedagógica. Contudo, pensar num desbloqueio emocional em benefício da aprendizagem, é proporcionar à criança um conhecimento de si que traga o sentimento de apropriação, pertencimento, auto-estima e

harmonia.

Com o propósito de se aprofundar nas atividades teatrais como um processo de aprender, a 4ª etapa deu relevância à apreciação artística, quando junto com a programação da escola foi proporcionado aos alunos a possibilidade de observar, sentir e interagir fora do ambiente escolar um Espetáculo (didático) Musical e Cênico “SONHO DE CRIANÇA”, realizado pelo Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos de Tatuí.

Como conclusão, a 5ª etapa se ateve em analisar as entrevistas finais que foram divididas em três partes:

Entrevista com os alunos explorando a reflexão sobre quais as expectativas antes e depois do espetáculo; entrevista com os alunos sobre as atividades teatrais na escola e entrevista com professores de artes e musicalização sobre as percepções em relação às etapas do trabalho desenvolvido com as crianças, assim como a receptividade das mesmas em relação ao teatro na escola.

1.3. Análise das oficinas de jogos teatrais

As oficinas foram realizadas com as turmas duas turmas de 1º ano e uma turma de 4º ano durante as aulas de musicalização da professora Kátia.

Essas três turmas foram as observadas durante os ensaios e apresentação da dança e estavam no final do semestre, depois da festa tinham o conteúdo da disciplina de musicalização vencidos.

Como na escola não existe sala para teatro, improvisou-se as próprias salas de aulas que eram organizadas e varridas cinco minutos antes da oficina de jogos. Nota-se então o grande paradoxo de se trabalhar o sensível em local não receptível.

Notou-se que em toda classe, a professora Kátia sentia a necessidade de evidenciar os alunos que apresentavam comportamento inadequado durante as aulas; o que foi ignorado a fim de que a proposta do trabalho fosse justificada.

Assim que os alunos entraram, já me conheciam, mas mesmo assim foi seguido o que havia se estabelecido como sequencia didática. Foram dadas as mãos, me apresentei e foi explanado o porquê era importante que se fizesse a roda.

Houve aceitação de imediato e as regras do primeiro jogo foram acordar parte por parte do corpo.

Começamos acordar o pé e pedi para que eles experimentassem as diferentes formas de andar. Ponta de pé, laterais, calcanhar, etc.

Para cada movimento criavam um personagem (pessoas ou bichos) e refletiam sobre ele.

Então fomos subindo para o joelho e junto à percepção de que o joelho dobra para frente e não para trás. Também parecia uma mola que joga o corpo para cima.

Acordamos todas as partes do corpo até cabelos e orelhas.

A cada parte acordada uma conhecimento, uma dor, uma descoberta, um prazer.

Como estávamos em dias frios algumas partes ficaram e alguns alunos sentiram dores ao movimentá-la. Outros alunos disseram só terem notado que certas partes do corpo como costas, orelhas e peito se mexiam naquele momento, assim como perceberam que uma ou outra parte do corpo como barriga, quadril, pés e orelhas, podiam ser movimentados e estavam lá só que agora se mostravam de formas diferentes.

Notaram também que as partes sempre estiveram lá, mas que nunca se pensa nelas, mas que estão com a gente desde que nascemos e nem sabemos ou lembramos que elas estão lá sempre para nos servir.

Para cada jogo terminado nos aplaudíamos e partíamos para o próximo.

Terminado essa primeira parte, fomos para o jogo das apresentações.

Passadas as regras iniciou-se o jogo:

Foi dado um passo à frente e dito bem claro o meu nome e assim todos sucessivamente foram se apresentando.

Logo em seguida propus que cada um inventasse um modo diferente de dizer o seu nome. Iniciei dando um pulo e gritando bem alto meu nome.

A admiração que tiveram ao perceber que naquela aula era permitido gritar e fazer gestos grandes levou-os à reflexão sobre a individualidade de cada um e a consciência corporal do espaço que ocupa e que pode ocupar. Subjetivamente entendi que o poder gritar significava

possibilidade de se expressar sem punição.

Todos fizeram! Uns, mais tímidos, outros mais espontâneos, outros mais expressivos, mas todos participaram.

A ideia proposta nesse jogo era a integração a partir de como sou, como me expesso, fortalecendo a individualidade. Fazer com que cada participante marcasse sua identidade na fiscalização e sonorização a fim de se sentir parte do grupo e em igualdade com todos.

Num primeiro momento propor uma atividade onde à criança é permitido se expressar de modo a se expressar exageradamente causa dois tipos de reflexão: - Será que posso? E depois: - Eu posso! Enquanto percorre esse pensamento a criança “desmecaniza seu corpo”, como diria BOAL (2008, p.16) e a mente também das normas estabelecidas e cumpridas sem reflexão, assim como se apropria do espaço onde a atividade se realiza. Outro fator importante foi a descoberta da superação das limitações, assim como das possibilidades vivenciadas através da espontaneidade que serviu como força energizadora.

Novamente nos aplaudimos com o término do jogo. Voltamos para o círculo e sentados fomos para o jogo - Sentir o eu com o eu.

Passei as regras e iniciamos o jogo de sensibilização.

Foi pedido para que fizessem o jogo com os olhos abertos, pois mesmo sendo um exercício de introspecção, o olho aberto é um modo de ficarmos sempre conscientes. Esse é um tipo de jogo que abre nossa percepção para fatos do cotidiano que nem nos damos conta!

Sentir- se protegido com a roupa ou posto em uma armadura. Sufocado ou igual a todos (devido ao uniforme), a percepção do corpo no espaço e o sentido de pertencer.

Ter a consciência do ar tocando o corpo, quando só se acreditava que o ar existia quando sentia e via o vento na árvore ou em redemoinhos.

Meditar sobre vida e morte; sobre o que permanece quando se morre e o que vai. Questões que nos tornam humanos e espirituais.

Verificaram-se quantas experiências do sensível pode-se proporcionar ao aluno com um jogo aparentemente tão “extático”!

Tais jogos exigem do sujeito uma reflexão subjetiva do corpo e da própria existência. Isso

é aproveitar o material humano, o cotidiano em benefício de um saber sensível e desse modo desenvolver na criança um maior domínio sobre o corpo, através da apreensão dos sentidos no tempo presente.

Sentir o contato com a parte do corpo indicada gera na criança a experiência do tocar e ser tocado nos planos físico e subjetivos que segundo JAPIASSU (2010, p. 90), muito antes de se apropriar de conceitos abstratos e convertê-los em palavras, a criança já experimenta no corpo as sensações. Isso foi comprovado nas descobertas e reflexões relatadas pelos alunos nas rodas de depoimentos, quando a partir da socialização de suas experiências, outros foram buscando de acordo com suas vivências formas de avaliar o que sentiram.

Ao final novamente houve aplausos e foi passado ao “jogo do espelho”.

Foi observado pelas crianças que esse jogo não se jogava mais sozinho, mas com o amigo.

Os jogos escolhidos foram pesados de acordo com o tempo da aula e um dava sequência ao próximo a fim de que a roda de socialização final fosse possível, pois é através dela que se avaliou a experiência.

Perceber que o espelho faz tudo o que faço. Que ele sou eu e eu sou ele. Deixar que ele me imite; e me colocar no lugar dele, são questionamentos fundamentais para a sentimentos como a compaixão, o respeito e o aprendizado com as diferenças.

Embora esse jogo tenha como objetivo refletir sobre quem gera o movimento, para um educador interessado em desenvolver a inteligência emocional do aluno logo irá se surpreender com as reflexões subjetivas em relação com quem se joga, pois aprendemos através das relações. As pessoas nos encantam e nos inspiram a mudar.

Foi um trabalho que apesar de ser de forma dirigida (não inflexível) alcançou um desenvolvimento além do cognitivo, mas sensitivo, pois estimulou a colaboração e elaboração de questões subjetivas que transcenderam o banal, embora o abarque.

Esta experiência demonstrou que as atividades teatrais afetam a qualidade humana do ser e que o desenvolvimento é uma consequência do conhecimento de si e do grupo.

CAPÍTULO 2

A APRECIÇÃO ARTÍSTICA COMO APRENDIZAGEM

“Os limites da minha linguagem significa os limites do meu mundo.”(Wittgenstein)

“O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida” (PCN, 1987, p.21)

Neste capítulo irei discorrer sobre a relevância da apreciação artística nas séries iniciais do Ensino Fundamental I e sua contribuição para uma formação mais reflexiva do indivíduo, dando ênfase de que o conhecimento artístico pode conter em si inúmeras linguagens e seus respectivos elementos e significados para o desenvolvimento e transformação do ser humano, tornando-o mais analítico e sensível e conseqüentemente crítico sobre sua realidade.

Durante o espetáculo artístico (musical e teatral), a fruição promove o acordar dos sentidos, visto figurino, luzes, cores, sons, cenários, objetos cênicos, música e até mesmo o cheiro e paladar serem estimulados durante a encenação.

Acredita-se que é nesse jogo de linguagens e seus elementos sortilégos e dinâmicos que o espectador, provocado a participar, é colocado e confrontado com a decodificação dos signos que o induzem ao pensamento, pois “Assim, apropriar-se da linguagem é apropriar-se da história, conquistando autonomia para interpretá-la, compreendê-la e modificá-la.” (DESGRANGES, 2010, p. 6).

2.1. Vivência como espectador

Durante os Estágios 3 e 4 desenvolvidos em escolas públicas, foi observado o quanto os sentidos dos alunos em relação ao seu cotidiano se tornam diligentes quando através de experiências artísticas são levados a um universo ainda não revelado de conhecimentos que não só intelectuais, já que na interação simbólica com a realidade aprendem a ouvir, organizar opiniões, respeitar as diferenças individuais e do grupo.

Em continuação ao projeto iniciado na EMEF “Accácio Vieira Camargo”, foi proposta à turma do 4º ano, além da oficina de jogos teatrais, uma apreciação artística fora da escola onde foi possível junto à vivência estética uma prática inter/ intra-relacional que só o ambiente escolar como está não a produz. Ou seja, a arte como expressão do sentimento é necessária ao homem como “filtro”, selecionando, socializando informações, ideias e sentimentos, como veículo de comunicação direta. “Além do despertar dos sentidos como experiência estética direta da obra de arte, o universo da arte contém também outro tipo de conhecimento, gerado pela necessidade de investigar o campo artístico como atividade humana”. (PCN ARTE, 1997, p.43)

Numa parceria pedagógica entre o conservatório e a Secretaria de Educação de Tatuí com o objetivo de “preparo estético coletivo” (SANTOS, 2010, p.68), ou seja, utilizar o espetáculo como ferramenta na formação de platéia, para a turma do 4º ano assistir a um Espetáculo Didático, Musical e Cênico “SONHO DE CRIANÇA”.

Desenvolvido pelos núcleos musical e cênico do CDMCC apresentavam uma história com todas as famílias de instrumentos que formam uma banda sinfônica: madeiras, metais, percussão e também algumas cordas (contrabaixo). No repertório havia quatro obras de Edmundo Villani-Côrtes³, inspiradas em canções folclóricas infantis, *Kit Turnbull*⁴, *Heitor Villa-Lobos*⁵ e *Percy Grainger*⁶.

O próprio itinerário proposto saindo de ônibus da escola até o conservatório possibilitou às crianças uma reflexão sobre o bairro, as ruas da cidade e o local da apresentação. Muitos não conheciam seu redor, o percurso até a cidade e muito menos o local da apresentação. Desse modo, aprender de modo vivenciado sobre seu entorno é se apossar daquilo que só a teoria não alcança.

Nas escolas, entretanto, raramente o aluno é colocado em relação com obras de arte para que desenvolva sua capacidade de apreciação crítica sensível.. O ensino de arte é, na maioria dos casos centrada em aulas expositivas ou na leitura de textos teóricos, chegando-se, por vezes, ao fazer artístico com características de instrumento de liberação e socialização. (FARIAS, 2002, p. 720 – 736)

Na chegada ao conservatório, onde os alunos foram fotografados em vários momentos, ficaram deslumbrados com o espaço, conforto e qualidade do local. Olhavam para todos os

3Villani – Côrtes, Edmundo (1930). Compositor, músico e pianista brasileiro.

4Turnbull, Kit. Compositor inglês

5 Villa- Lobos, Heitor (1887 – 1959). Maestro e compositor brasileiro.

6Grainger, George Percy Aldridge (1882 – 1961). Pianista e compositor australiano naturalizado norte-americano.

lados curiosos e atentos na presença de um espaço cênico onde as linguagens musical e cênica se entrelaçavam sensibilizando suas capacidades reflexivas e críticas.

2.2. Análise da apreciação artística fora da escola

Embora o caráter do espetáculo tenha sido numa primeira instância pedagógico por ter o objetivo de revelar aos alunos as expressões musicais, o mesmo perdeu-se em explorar os inúmeros elementos presentes nas cenas. No entanto, a força contida na disposição cênica, onde banda sinfônica e o maestro se encontravam em cena se comunicando com o expectador, a quarta parede quebrada e a distribuição dos atores saindo e entrando na cena como também andando pela plateia permitiu um caráter dialógico do evento, dando espaço ao espectador para uma reflexão sobre o fazer artístico e seu cotidiano. Percebeu-se que o espetáculo mesmo sem o propósito brechtiano acabou se assumindo como acontecimento artístico aos alunos.

Não se trata, pois de apresentar uma cena como sendo real, mas de mostra-la assumindo seu caráter artístico [...] retirando as tapadeiras, rotundas e tudo o que possa esconder a construção e o funcionamento dos objetos que constituem a cena, evitando o ilusionismo e assumindo a teatralidade da encenação. O palco rasga as cortinas, porque quer revelar as engrenagens teatrais e sociais. (DESGRANGES, 2010, p. 13 – 14)

Para essa apreciação, não foi possível com antecedência a escola saber do que se tratava o espetáculo e desse modo os professores ficaram impossibilitados de refletir com antecedência junto aos alunos alguns possíveis elementos das linguagens cênicas e musical a serem destacados. Diante de tais fatos, foi articulada uma ação educativa rápida ao aproveitar as circunstâncias para mediar junto aos alunos o encontro direto e reflexivo, porém, não menos emotivo com diferentes linguagens e elementos artísticos afim de que pudessem articular uma leitura dialética do cotidiano atuando como sujeitos da ação teatral como queria Brecht com seu teatro épico.

A simples emissão de símbolos e sinais não é linguagem. Estas letras, de que me sirvo para escrever, só serão linguagem, no momento em que alguém tiver lido. A linguagem não existe ‘em si e para si’. Se alguém cria uma linguagem, necessita encontrar um interlocutor que a aceite. Quando surge o interlocutor, surge a linguagem. (BOAL, 1984, p. 97)

Durante a viagem de volta, todos estavam impressionados com o itinerário, o teatro, os instrumentos e os atores. Perguntavam se era possível um ator sair do palco e percorrer a plateia. Não sabiam que as cortinas se fechavam porque alguém apertava um botão e que os músicos tocavam porque o maestro gesticulava os braços. Outros relataram que não sabiam se

olhavam para o palco ou para os telões que mostravam imagens do espetáculo em tempo real. Muito menos não sabiam dizer se o que assistiram podia ser considerado teatro, apresentação de banda ou mesmo uma gravação. Muitos disseram querer estudar música e teatro naquele lugar. Outros disseram querer permanecer naquele lugar fresquinho e cheiroso.

Em entrevista com os alunos muitos disseram nunca terem saído dos arredores da escola e outros nunca haviam ouvido falar do conservatório da cidade e que agora entendiam o porque que a cidade levava o nome de “A Capital da Música”.

De pronto ao longo da vida aprendemos sempre com o “mundo vivido”, através de nossa sensibilidade e nossa percepção, que permitem nos alimentarmos dessas espantosas qualidades do real que nos cerca: sons, cores, sabores, texturas e odores numa miríade de impressões que o corpo ordena, na construção do sentido primeiro. (DURATE JR, 2006, p. 13)

Em depoimentos, os professores disseram ter se surpreendido com alguns alunos que durante suas aulas são completamente indisciplinados e que durante as oficinas e a apreciação revelaram outro comportamento.

Outro fato observado nos alunos foi quando interrogados sobre suas percepções (o que sentiram) em relação ao que vivenciaram. As respostas eram sempre maniqueísta e dificilmente se justificavam. Não porque não as sentissem, mas porque a comunicação exigia um conhecimento de si. Existia uma dificuldade em expressar verbalmente as próprias sensações.

A proposta em oferecer à criança uma experiência de apreciação deve estar sempre associada a um preparo estético antes e depois de modo que possa elaborar diante das múltiplas linguagens oferecidas de um espetáculo artístico um resgate de suas impressões de modo que construa sua própria história. “Este mergulho no jogo da linguagem, que provoca o espectador a elaborar uma compreensão destes variados elementos linguísticos propostos em uma montagem teatral, estimulam-no a exercitar e apropriar-se desta linguagem. (DEGRANGES, 2010, p. 5)

Assim, numa primeira prática como espectador pode-se observar que foi proporcionado ao sujeito o um contato com as riquezas das linguagens artísticas é deu-lhe a oportunidade de apropriar-se da história de modo a vivencia-la.

Como devolutiva da vivência como espectador, a afetividade demonstrada pelos alunos em relação aos professores mediadores foi constatada durante as oficinas de jogos. A

oportunidade da apreciação estética deu-lhes significado de uma percepção de um mundo que talvez nunca alguém tivesse lhes mostrado pedindo para que novas oportunidades fossem propostas.

CAPÍTULO 3

HUMANIZAR A ESCOLA ATRAVÉS DO TEATRO

“Sempre houve reclamação sobre o ensino, em todos os tempos e culturas. Histórias e imagens de crianças e de adultos aprendendo são algo comum e que encontramos em todos os cantos do globo. O que eles aprendem e a que contexto cultural o ensino está sujeito, no entanto, depende da época e da região. Como os homens mudam, assim também mudam as aulas, bem como o tipo de reclamação. Portanto poderíamos dizer que não há nada de novo nisso. No entanto existe um tipo de aula que nunca se modifica nem se enquadra nos métodos de ensino existentes e regulamentados oficialmente. Trata-se do aprendizado do mistério da vida”. (REVISTA PENTAGRAMA, 2010, p. 24)

Neste capítulo, serão aprofundado os conteúdos dos Capítulos 1 e 2 refletindo sobre a importância de humanizar a escola tendo o teatro como espaço para a transformação dentro de uma sociedade onde a insegurança, medo e violência prevalecem.

Para que possamos entender no que a escola se transformou, SHILLING (2004) busca encontrar na história do nosso país explicações que tornam possíveis a reflexão sobre o mal estar que se sente quando o assunto é escola – lugar de ensino coletivo.

A autora desvela o quanto uma sociedade embasada no capitalismo é capaz de perder seu referencial humano, já que as “instituições que limitavam o grau de incerteza” são as que mais sofrem os impactos mercantilistas, transformando os direitos sociais de nascer, viver e envelhecer com dignidade em sobrevivência fragilizada.

Uma das questões chaves analisada por essa autora é sobre a cultura como fato abarcante no processo de significação da existência, propondo que é na sabedoria existente na diversidade de elementos que compõem esses conhecimentos que encontramos respostas para questões importantes da vida – De onde viemos? Por que viemos? Para onde vamos?

Com efeito, a cultura – atividade contínua de traçar limites e construir pontes, separar e unir, distinguir ou conectar com a “natureza” (isto é, o resto do mundo que não tem como fatores humanos pensantes e atuantes) – sempre foi e sempre será a atividade a dar resposta confiáveis às três perguntas referidas, que compõem um grande mistério: se é temporária a minha presença no mundo, por que estou aqui e com que propósito (se é que existe algum?). Foi essa charada que estimulou todo tipo de homens à ação frenética, muitas vezes tresloucada, que em fins do século XVIII recebeu o nome de cultura, com sua densa rede de explicações e consolos, o valor supremo, o sine qua non, para as criaturas conscientes de sua mortalidade. (BAUMAN, 2000, p.19)

Partindo dessa análise vemos o quanto a cultura como articuladora de respostas às questões fundamentais da vida nem sempre é assumida no cotidiano do ambiente escolar, esterilizando toda e qualquer ação educativa e a possibilidade de encontros, pois, o ser

humano sempre teve o desejo de levar uma vida social harmoniosa e feliz.

Percebeu-se então, ser função da educação, integrar passado e futuro no presente, para que a partir daí o sujeito caminhe rumo à plenitude. É colocar o indivíduo no seu tempo para que possa assumi-lo e continuar a aperfeiçoá-lo. “O processo educativo será, antes de qualquer outra coisa, uma transmissão de algo que torna o homem maduro”. (FURTER, 1970, p. 70).

Diante deste fato, a cultura como ação realizada no aqui e no agora por meio da interação dos sujeitos é capaz de fazê-los transcender quando através da significação e ressignificação do cotidiano descobre-se o sensível e é neste ponto que uma escola humanizada pode sensibilizar através do teatro.

Observa-se então, que ao invés de falarmos em conhecimento sensível, caberia neste momento a reflexão sobre proporcionar através da educação saberes sensíveis que abarcam o conceito de cultura de modo a transformar a escola num espaço mais feliz, porque pior do que não saber ler é só saber ler.

Os questionamentos partem sobre qual o sentido que a escola representa para o sujeito frente aos desafios de um mundo sempre em transformação e o que deveria ela ensinar numa “sociedade da insegurança e a violência na escola” (SCHILLING, 2004)?

Percebe-se então, que o teatro surge como um alento dentro do ambiente escolar, porque caminha de encontro à grande carência que temos de nos conhecer enquanto pessoas e capazes de realizações transformadoras.

As justificativas para o ensino de teatro e das artes na educação escolar, inicialmente de caráter contextualista ou instrumental, passaram a destacar, pouco a pouco, a contribuição singular das linguagens artísticas para o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, [...] entretanto uma nova perspectiva para a apreciação do papel das artes na educação: a abordagem essencialista ou estética. Essa abordagem, diferentemente da perspectiva instrumental, defende a presença das artes no currículo das escolas como conteúdos relevantes para a formação cultural do educando. O teatro e as artes, de acordo com essa abordagem, são concebidos como linguagens, como sistemas semióticos de representação especificamente humanos. Trata-se, dessa perspectiva de estudar a complexidade das linguagens artísticas e suas especificidades estéticas – comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos. Destaca-se a necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas- instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objetivo do ensino das artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores. (JAPIASSU, 2010, p.30)

Diante das barbáries ocorridas dentro de alguns ambientes escolares, humanizar a escola tendo o teatro como parte do processo é propiciar ao sujeito um conhecimento que hoje sabemos ser como quase inexistente dentro dos currículos escolares, que são as atitudes

humanas perante a realidade.

Ao aplicar uma sequência de jogos teatrais em algumas Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Tatuí, aonde a maioria das crianças vem de lares e condições sócio-econômicas desestruturadas as devolutivas sobre tais experiências sentidas nas rodas de socialização me surpreenderam ao constatar que as mesmas meditavam sobre os sentidos; assim como sobre a vida e a morte. Que o saber sensível está presente em todos e na maioria apenas latente, preste a desabrochar quando se é permitido sentir, perceber e expressar.

Também o teatro instrumental, quando aplicado de modo à criança representar o que aprendeu, possibilita ao outro olhar e compreender o mesmo como um dos processos diante das diferentes formas de aprender. Quando dois alunos que durante o tempo vivido no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), considerados até então deficientes intelectuais, depois de estimulados nas aulas de teatro, passaram por novos diagnósticos e esperam a conclusão das análises. Porém, agora, com resultados totalmente diferentes.

Observou-se que quando proporcionado ao aluno a instigante viagem do autoconhecimento, damos a ele a chave para a libertação interna dos medos, dores e inseguranças de modo a lidar de forma consciente com suas próprias vontades e limites e assim, vá construindo sua autonomia, se transformando e transformando seu redor porque o teatro ajudou a desenvolver sua inteligência emocional.

“Quando negligenciamos o bem-estar dos outros e ignoramos a dimensão universal dos nossos atos, fazemos uma distinção entre nossos interesses os interesses dos outros. Não nos damos conta da uniformidade da família humana.” (DALAI-LAMA, 2006, p.123)

É o conhecimento de si e do outro que as atividades teatrais propõem que também contribuirá para transformar a escola em um lugar feliz, onde a criança possa florescer. Não existe outro lugar em nossa sociedade deteriorada, onde isso possa acontecer! O processo deve ser iniciado desde os primeiros anos do Ensino Fundamental I e caminhar para o resto da vida dando respostas, ainda que vagas, de sua condição humana.

É preciso aprender o que é necessário no momento certo. Se a criança não aprender a falar durante seus primeiros anos porque não lhe deram exemplo, ela não conseguirá aprender a falar mais tarde e sua escolha de palavras será muito limitada. O mesmo acontece para andar, ver, ouvir e principalmente com relação ao altruísmo e a vida social. O que é aprendido tarde demais é um verniz e realmente não faz parte de seu ser. Se a criança não tiver o exemplo de almas realmente vivas e tiver como ponto de referência apenas os ídolos que estão na moda da TV e dos CDs, esta criança deverá lutar muito para não sucumbir interiormente à ditadura da vida material.

Não se trata de um fracasso em relação ao plano social, mas de um funcionamento insuficiente em relação ao plano humano. (REVISTA PENTAGRAMA, 1999, p. 11)

Percebeu-se que através das relações e socialização das experiências que as atividades teatrais propõem abre-se um caminho seguro para transformar a escola num espaço de acolhimento onde à criança desaprisionará os sentidos compreendendo como o “ser humano é formado, quais são os processos que acontecem dentro dele e qual a finalidade deste processo. Desta maneira, muitas tensões e mágoas poderão ser evitadas”. (REVISTA PENTAGRAMA, 1999, p.42)

Concluiu-se desse modo que em algumas escolas como reprodutora do sistema nada mais é que um lugar de treinamento para a vida numa sociedade hierárquica onde se aprende a obedecer e nunca questionar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa visão sócio antropológica, muitos autores que foram mencionados neste trabalho, acreditam que o jogo teatral é um fato social, espaço especial de interação entre os indivíduos e de formação humana do sujeito como ser social criatura e criador de sua história e de sua cultura. Jogando, amadurece-se emocionalmente, princípios éticos, normas, hábitos,

leis, valores, crenças histórias, costumes, conhecimentos e regras são estruturados, assimilados, trocados e transmutados pela criança.

Destaca-se também que apoderar-se de sua cultura é vivenciá-la diariamente através das interações lúdicas com os instrumentos quando cria com imagens, significantes e significados reconhecidos pelo próprio grupo e introjetado através do compartilhar.

Percebeu-se que a escola que proporciona atividades teatrais possibilita à criança construir sua personalidade e identidade diante de uma sociedade que necessita de outros saberes. Os jogos agem de modo necessário para o desenvolvimento integral do sujeito, porque é desenvolvimento físico, mental e emocional a partir das ações compartilhadas. Induzem à reflexão agindo através do diálogo consigo mesmo e com o grupo, já que são as situações do cotidiano reelaboradas e combinadas que criam novas realidades.

No campo das relações, concluiu-se que todos os autores defendem a relevância do jogo no dia a dia escolar como processo de amadurecimento do sujeito diante de um contexto social rico em situações, mas pouco levado a reflexões.

Conclui-se que o teatro no Ensino Fundamental I pode auxiliar na conscientização e construção de uma sociedade mais justa. Contudo, acredita-se que para que isso aconteça, urge preparar professores que tenham a dimensão da realidade política e social do país e que sejam iniciados nas linguagens estéticas para que o mesmo não aja como repressor e mantenedor de uma situação de domínio, como acontece quando se usa o teatro como instrumento a serviço dos conteúdos descontextualizando dos processos históricos e cognitivos vivenciados pela criança.

Muitas vezes os espaços oferecidos às atividades teatrais são tão inadequados que atividades de exploração dos sentidos acabam sendo restringidos a papéis e apresentações festivas, assumindo um caráter que não contribui para as descobertas de novos caminhos de afirmação e construção da identidade.

E agora, quando a programação industrial da sociedade busca dissolver nossas identidades locais, não seria oportuno contrapor-se a ela um projeto educacional que valorize exatamente a ligação do indivíduo com sua realidade mais imediata, realidade (cultural) na qual ele aprende a sentir e a se expressar? (DUARTE JR.,2006, p.21)

Observou-se que a escola pode se tornar um espaço de reflexão e construção de sujeitos, autônomos.

Estudos, teorias e recomendações vêm de longa data para a educação, mas quanto mais

o mundo avança tecnologicamente, mais entendemos erroneamente que esse é objetivo da vida e que as crianças para serem normais e “bem sucedidas” devem, desde muito cedo, estarem conectadas com a mesma a maior parte do seu dia através da tv, vídeo game, celulares, computadores. Não que tais linguagens devam ser excluídas, mas que a mesma destituída do conhecimento sensível (inteligência emocional), tem-se revelado mais cerceante do que emancipadora.

Quando se está em pauta esse saber sensível encerrado pelo nosso corpo, essa estesia que nos orienta ao longo da existência, inevitavelmente o fenômeno artístico deve vir à baila [...] o substrato intelectual contido na realização artística implica numa inteligência humana bem maior que a simples racionalidade abstrata; supõe, sim, um nível de compreensão “total”, digamos assim, em que se apreende o signo estético com o corpo inteiro e não apenas com a razão conceitual. Deste modo, a arte pode constituir um precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade da vida. (DUARTE JR, 2006,p. 23)

Analisando desse modo, destaca-se que não só o poder econômico, a sociedade e as famílias são responsáveis pelo aumento da violência nas escolas, mas as mesmas, ao excluir esse saber sensível, acabam deixando de lado questões essenciais para a vida em troca de conteúdos afastados da realidade que pouco farão diferença na formação de um ser humano feliz.

Também é importante considerar as peculiaridades que constitui o indivíduo e que o caracterizam, pois quando chega à escola, a criança não se apresenta vazia de conhecimentos do mundo, mas muitas vezes ela é carente do outro (sujeito) que lhe impele a crescer. Portanto esse sujeito único necessita ser construído em processos contínuos, ricos em atividades que desvele o humano em nós, processo este que perdura a vida toda, mas, que pode começar dentro da escola.

Assim, refletir sobre o teatro no ensino fundamental I – um processo diante das diferentes formas de aprender é resgatar o que Duarte Jr. reclama como a educação do sensível em que o único caminho apontado é através da arte.

Mais do que nunca, é preciso possibilitar ao educando a descoberta de cores, formas, sabores, texturas, odores, etc. diversos daqueles que a vida moderna lhe proporciona. Ou, com mais propriedade, é preciso educar o seu olhar, a sua audição, seu tato, paladar e olfato para perceberem de modo acurado a realidade em volta e aquelas outras não acessíveis em seu cotidiano. (DUARTE JR,2006, p. 26)

Acredita-se no teatro por conter todas as outras linguagens e principalmente por proporcionar o diálogo interno do sujeito com ele mesmo é dar vazão à criatura para criar

saídas, ou entradas para seu universo interno.

Ao professor cabe proporcionar atividades teatrais para que os envolvidos possam dialogar, exercendo uma atitude mediadora diante de situações que organiza, aplica, intervém e resgata junto à criança a fim de que ela organize suas reflexões num caminho absolutamente necessário que perdurará a vida inteira.

Porém, não se pode negar a importância do teatro como recurso pedagógico estimulador das funções mentais superiores e psicomotoras, as quais contribuem para a construção do conhecimento. Afinal, através dos jogos a criança desenvolve-se, aprende, experiência e conhece, pensa e raciocina, descobre e apreende o mundo e a si própria, constrói-se psicologicamente, física, social e culturalmente, tornando-se pessoa.

Concluindo, o que se pretende nestas páginas é tão- só questionar o tipo de conhecimento que se edificou na e com a modernidade, o qual, se por um lado foi responsável por incontáveis progressos na história da humana, por outro, carrou para a mesma história um sem- número de problemas que vêm se agravando dia a dia. É tempo ainda de retificar o percurso, de corrigir nossos erros; e o que se afigura como principal agora é o fato de essa razão pura, transfigurada em razão instrumental, ter se tornado a razão por excelência, ignorando e desprezando outras maneiras de se saber o mundo.. A proposta, pois, consiste numa ampliação nos modos academicamente aceitos de se conhecer a vida. (DUARTE JR, 2006, p. 33)

Quanto às pesquisas realizadas, as aulas de teatro foram recebidas com grande expectativa tanto pelas crianças como pelos professores de arte e musicalização que ofereceram suas aulas para o trabalho.

Embora as instalações não fossem satisfatórias para um trabalho mais humano, pois o chão estava sempre sujo, as carteiras precisavam ser arrastadas em questões de minutos, percebeu-se que o teatro, mesmo em condições precárias tem o poder de levar o sujeito à reflexões sensíveis à respeito da vida e isso se pôde constatar durante as rodas de discussão realizadas ao término de cada encontro.

Apesar do tempo restrito disponibilizado para a pesquisa, foi de extrema satisfação ouvir da professora de musicalização que cedeu suas aulas para esta experiência, o quanto ela se surpreendeu em observar que os alunos que mais indisciplinados foram os mais comprometidos com as oficinas de jogos, assim como os mais tímidos encontraram um espaço para se expressarem como são.

Percebeu-se desse modo, que quando há aceitação e interesse pela equipe escolar em dinamizar processos alternativos para a transformação da escola num espaço acolhedor onde a

aprendizagem seja prazerosa, não existe barreiras.

Contudo, a formação do professor de teatro faz a diferença em atingir ou não os objetivos, pois é ela que dará subsídios para o desenvolvimento de um trabalho que poderá auxiliar no bloqueio da inércia existencial que está se transformando a escola diante da desumanização das relações.

O outro - esse é o grande enigma e desafio de nosso tempo e é por esta razão que tudo que tentamos ensinar ao aluno parece perda de tempo – e de fato é mesmo, se anterior a todos os conhecimentos não aprendermos juntos a desbloquear os caminhos do coração e da mente.

É por isso que o teatro na escola é dentre as artes a que possui a chave para abrir os caminhos para essa aprendizagem sobre nós mesmos.

Elevar-se acima dos instintos de conservação pelo qual toda humanidade vive é nos servir destes tempos sombrios para dinamizar as trocas que as atividades teatrais podem oferecer a fim de que a inércia existencial seja substituída por encontros, descobertas, vivências e bem-estar que dêem sentido à vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 17ª edição. Petrópolis- RJ: Editora Vozes, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido** e outras poéticas. 8ª edição. Rio de Janeiro- RJ: Civilização Brasileira, 2008.

_____. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 7ª edição. Rio de Janeiro- RJ: Civilização brasileira, 1987.

_____. **Jogos para atores e não atores**. 13ª edição. Rio de Janeiro- RJ: Civilização Brasileira, 2009.

_____. **Técnicas Latino- Americanas de Teatro Popular**. 2ª edição. São Paulo- SP: Editora Hucitec, 1984.

COURTNEY, RICHARD. **Jogo, Teatro & Pensamento**. São Paulo- SP: Editora Perspectiva, 1980.

DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia do Espectador**. 2ª edição. São Paulo- SP: Editora Hucitec, 2010.

DUARTE, JR., João Francisco. **O Sentido dos Sentidos - a educação (do) sensível**. 4ª edição. Curitiba- Pr: Criar Edições, 2006.

FARIAS, Sérgio Coelho. **O espetáculo como recurso pedagógico**. In: II Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós- Graduação em Artes Cênicas, 2002, Salvador.

FURTER, Pierre. **Educação e Reflexão**. 3ª edição. Petrópolis- RJ: Editora Vozes, 1970.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. 9ª edição. Campinas- SP: Papyrus Editora, 2010.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos Teatrais**. São Paulo. Perspectiva, 2009.

NEVES, LIBÉRIA RODRIGUES e SANTIAGO, ANA LYDIA B. **O uso dos jogos teatrais na educação – Possibilidades Diante do Fracasso Escolar**. 2ª edição. Campinas– SP: Papyrus Editora, 2010.

PCN, **Parâmetros Curriculares Nacionais, ARTE**. Vol. 6, Brasília 1997.

PEARCE, Joseph Chilton. **A Criança Mágica – A Redescoberta do Plano da Natureza para Nossas Crianças**. 3ª edição. Rio de Janeiro- RJ: Francisco Alves, 1987.

REVISTA – **pentagrama, Lectorium Rosicrucianum**, Pentagrama Publicações, 1999, ano 21, nº6.

SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola**. 1ª edição. São Paulo – SP: Ed. Moderna, 2004.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais – O Fichário de Viola Spolin** –2ª edição. São Paulo- SP: Perspectiva, 2006.

ANEXO I- Fotos da observação e intervenção da dança circular



ANEXO II - Oficina de Jogos Teatrais com a professora de musicalização



Oficina de Jogos Teatrais (espelho)

ANEXO III- Apreciação Artística fora da Escola CDMDCC - TATUÍ



Folder

CDMDCC - TATUÍ



Chegada ao CDMDCC para Apreciação Artística



O espaço CDMDCC



O sentir-se pertencer



1º Momento do espetáculo – Banda Sinfônica e Núcleo Cênico



2º Momento do espetáculo – Banda Sinfônica e Núcleo Cênico



3º Momento do espetáculo – Núcleo Cênico



Expectador diante da efemeridade do espetáculo teatral



A volta do CDMDCC de Tatuí

