



Universidade de Brasília
Instituto de Artes- IdA
Cíntia Clara Araújo de Brito

**O ensino de artes: espaços (potencia)lizadores
para os desenvolvimento criativo**

Cíntia Clara Araújo de Brito

Brasília-DF, 2019

CÍNTIA CLARA ARAÚJO DE BRITO

**O ensino de artes: espaços (potencia)lizadores
para os desenvolvimento criativo**

Trabalho de conclusão de curso a ser apresentado ao
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de
Brasília como requisito parcial para obtenção do título
de licenciatura em Artes Cênicas

Orientadora: Prof. Ângela Barcellos Café

Brasília- DF
2019

À todas as artistas educadoras que com muita garra e amor, vencem dia após dia todos os empecilhos que a educação brasileira enfrenta;

À todas as pessoas que já sentiram suas vidas serem transformadas através da arte e lutam para que o direito de expressividade seja respeitado;

À todas as mães artistas que não desistem da jornada, apesar de todos os empecilhos que uma sociedade machista e patriarcal pode proporcionar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer à todas as mulheres que fizeram parte da minha vida direta ou indiretamente, nós mulheres somos como águas, crescemos na medida em que nos encontramos. Gostaria de agradecer em especial a minha mãe Sra. Arlene Agda e minha irmã Fernanda Agda, pois sem essa rede de apoio eu jamais estaria finalizando essa grande etapa.

Gostaria de agradecer também à minha família e amigos, sem o devido suporte jamais chegaria até aqui. Em especial aos meus amigos Wemmerson, Luiza Veloso, Gisele de Azevedo, Melissa Magalhães e Isaac Marques, além da Agrupação Teatral Patrícia Galvão que, por meio dessa, pude vivenciar lindos momentos de experiências, conhecimentos e aprendizagens sobre a força feminina no teatro.

Meus sinceros agradecimentos à cada criança e adolescente que de alguma forma esteve aberto para vivenciar momentos de descobertas e aprendizados, que mantiveram seus corações e mentes abertos para me receber em seus cotidianos e de inúmeras maneiras contribuíram para contínua formação de quem sou e quem quero ser dentro e fora da sala de aula.

Agradeço também a cada professor que já passou por minha trajetória, serei eternamente grata por tudo. Ao Luiz Carlos Laranjeiras que com seu grande afeto impulsionou meus momentos de pesquisa com a arte do brincar, à Ângela Barcellos Café que com sua paciência e generosidade me proporcionou conhecer melhor cada aspecto do meu eu como arte educadora. Minha trajetória não seria a mesma sem vocês.

Resumo:

O presente trabalho tem como campo de pesquisa o teatro e suas potencialidades para o desenvolvimento do processo criativo em crianças e adolescentes, com o intuito de investigar as diferentes abordagens sobre os processos de criatividade, e de propiciar espaços, principalmente para que os alunos possam se reconhecer como seres sensíveis e criativos.

Tem como objetivo observar e entender como o processo criativo se utiliza das propostas, em específico da arte teatral, para desenvolver de forma lúdica e estimulante a criatividade desses jovens.

A pesquisa feita tem como base a análise qualitativa de como o ensino teatral pode acarretar em diferenças favoráveis e significativas para o desenvolvimento da percepção da criatividade, além da construção e preservação dos espaços brincantes como forma de impulsionar esse processo.

Palavras-Chave: Processo criativo; seres sensíveis; espaços potencializadores; cultura.

Abstract:

The work proposed has as a field of research the theater and its potentialities for the development of the creative process in children and teenagers, with the purpose of investigating the different approaches on the creativity processes, providing physical spaces, especially for those students who need to recognize themselves as a potentially creative.

It also aims to observe and understand how the creative process uses the proposals of theatrical art, specifically to develop in a playful and stimulating way the creativity of these young people.

The research is based on the qualitative analysis of how theatrical teaching can lead to favorable differences for the development of the perception of creativity, beyond the construction and preservation of those physical spaces for playful as a way to improve this process.

Keywords: Creativity process; sensitive beings; enhancer area; culture.

SUMÁRIO

1- O FRUIR	6
I ATO	8
1.1 A sutil arte do desenvolver-se	8
1.2 O espaço brincante: ser o que se é	14
II ATO	19
2. Seres-Sensíveis-Criativos	19
2.1 Educar não é competir	23
III ATO	29
3.1 (Entre)laçando Nós	29
Referências Bibliográficas	34

1- O FRUIR

Há tempos havia me atentado a necessidade de delinear uma trajetória coesa e precisa dentro da área de artes cênicas para que pudesse desenvolver com maior propriedade meu projeto de pesquisa, entretanto, em meio a ensaios e processos colaborativos me deparei com o convite a participar do Agrupamento Teatral Patrícia Galvão (AGRUPAGU¹ - 2017) em que sete mulheres artistas e educadoras de Brasília constroem juntas processos criativos de seus espetáculos, trazendo temas relevantes e de grande força feminista para teatros e escolas públicas da região do Distrito Federal. Com o trabalho colaborativo do espetáculo “O Mito das Mulheres que Viravam Borboletas” em específico, pude me interessar com maior apetência aquilo que estimulava minha formação acadêmica: O poder criativo através da arte teatral coletiva.

Concomitantemente com esse e outros trabalhos, experienciei a maior deleite de vida ao engravidar do meu primeiro filho. Emponderei-me da missão de gestar e ser mãe, cultivar e fortalecer os laços de afeto, além de suscitar a curiosidade de perceber os processos de desenvolvimento do meu próprio filho. Registrando cada passo e avanço cognitivo do seu dia a dia, percebi que a arte estava inclusa em todos esses processos não apenas por ser uma criança nascida em seio artístico, ou seja, não se tratando apenas de um privilégio de determinado grupo, mas sim um fator intrínseco para a expansão e promoção do desenvolvimento de cada um mesmo que não intencionalmente. A exemplo disso, temos como parâmetro o seguinte pensamento: Como uma criança, nascida e criada em meio a educação por obediência, sem grandes estímulos para o fazer artístico possui a capacidade de produzir garatujas² que expressam sua imaginação sobre uma história contada sem que haja interferência de um adulto? Acontece que a arte está ligada a sentimentos e conseqüentemente ligada à vida sendo impossível dissociá-las, é necessário que esses espaços sejam respeitados e cultivados dentro das escolas.

¹ Agrupação Teatral Patrícia Galvão, formado em 2017 por um grupo de mulheres da Universidade De Brasília do curso de Artes Cênicas.

² S.f. Desenho rudimentar, malfeito, normalmente sem forma e ilegível.

O que me instiga então, seria o como fazer com que o processo criativo se utilize das propostas da arte teatral especificamente, para desenvolver de forma lúdica e estimulante à criatividade de crianças e jovens nas escolas, além de observar como esses espaços são preservados e cultivados.

É com esse pensamento que inicio esta monografia, a fim de que para além de um projeto de pesquisa ela possa ser vista também como objeto político em defesa da autonomia, da tolerância, da liberdade e da autoridade, da escuta e do respeito para com os espaços físicos e não físicos da construção da criatividade e do lugar brincante. É com o entendimento sobre o fluir que absorvo a necessidade de participar ativamente da realidade educacional em que a pesquisa me envolveu, compreendendo os campos sociais permeados pela arte e educação, e é com o entendimento sobre o fruir que vejo ativamente a potencialização da criatividade sendo transformada através da arte dentro das escolas, e se reverberando fora delas.

I ATO

1.1 A sutil arte do desenvolver-se

Dê aos alunos algo para fazer, não algo para aprender; e o ato de fazer é como o incentivo a pensar; a aprendizagem resulta naturalmente.

John Dewey

Para começarmos a falar sobre criatividade e seus processos de desenvolvimento, precisamos antes de mais nada entender que a criatividade em si é um conceito bastante relativo, ou seja, não há como discutir sobre o assunto sem levar em consideração que a medição de criatividade sempre irá variar de sujeito para sujeito, pois como defendido por Gardner (1999) cada indivíduo apresenta seu perfil criativo distinto, além de que esse fenômeno pode se manifestar não somente em produções artísticas, mas também em outras áreas como o social, o político e até mesmo o científico, e é por esse motivo que cada ciência possui uma versão diferenciada sobre o conceito de criatividade que abarca suas próprias ideologias.

Para essa pesquisa, utilizaremos o conceito de criatividade voltada para as estratégias de promoção da capacidade criativa no âmbito educacional, tendo em vista que há um consenso básico de que a criatividade estará sempre ligada a produção de algo inusitado, novo e original sendo ele um produto útil, satisfatório e relevante para um grupo de pessoas. A definição de Torrance (1965) e Guilford (1970) sobre criatividade nos abre um espectro maior sobre a amplitude do processo, que é visto como um potencializador do desenvolvimento do ser sensível a resolução de problemas, capaz de identificar a dificuldade e buscar soluções através de hipóteses e testes, sendo a capacidade de criar uma variável multidimensional que implica em diversos traços de flexibilização dos pensamentos.

De acordo com Suchman (1981) o pensamento criativo irá emergir através da autonomia do ser e da capacidade de se dirigir para a produção de uma nova forma.

Sabendo que o ser humano possui graus de habilidades cognitivas diferentes, propiciar ambientes de condições favoráveis para o aprimoramento das práticas é visto como fator ideal para esse desenvolvimento. Por muito tempo prevaleceu a ideia de que a inteligência seria apenas unidimensional e a criatividade seria proveniente de dons divinos que poucos adquiriam, porém hoje podemos ver como a contribuição do ambiente e do trabalho de estimulação podem ser significantes para tal, além de descartar a idealização de que poucos possuem a capacidade criativa divina. Dentro de uma criação artística por exemplo, é necessário que o artista conheça seus meios de criação para que além do “*saber o que fazer*” ele saiba “*como fazer*” pois esse desenvolvimento está atrelado não somente aos nossos graus de habilidades cognitivas, mas também aos nossos traços de personalidade, essa ideia é defendida por Ostrower (1990) e Rogers (1959) que acreditavam na necessidade de conhecer melhor a natureza do processo criativo além das condições que podem favorecer a emergência do comportamento criador.

Muitas pesquisas foram desenvolvidas, mais especificamente à partir da década de cinquenta com a ascensão dos estudos sobre a inteligência humana e as características cognitivas. Com uma pesquisa desenvolvida por Barron (1969) dentro da Universidade da Califórnia, foi possível observar aspectos da personalidade e funcionamento psicológico de profissionais que utilizavam constantemente a criatividade em seus trabalhos, dentre esses grupos estavam os escritores e cientistas. Como resultados observados posso concluir que o trabalho desenvolvido pelos artistas possui maior ênfase dentro dos impulsos e do mundo da fantasia, ou seja, para Barron (1969) os escritores se destacaram nas áreas da originalidade de percepções tendo a vida mental inconsciente um peso maior para o desenvolvimento dessas habilidades, levando em consideração que a expressão criativa dos artistas é resultado direto da autonomia e liberdade que esses possuem. Acreditamos que ao gozar dessa autodeterminação, os artistas dentro de suas espontaneidades e independência de julgamentos constroem condições favoráveis à manifestação da criatividade. Como defendido pela autora em educação no seu artigo sobre Criatividade e Ensino, temos que

Os objetivos propostos pela escola em termos de aprendizagem e ensino, de forma similar, também poderão favorecer ou, pelo contrário, dificultar o desenvolvimento do potencial criador. Em termos das características de um contexto social propício à criatividade, salienta-se a extensão em que as contribuições criativas de seu povo são bem aceitas e valorizadas, bem como a existência de condições que estimulem a inovação, a exploração de ideias e criação de novos produtos. (ALENCAR, Eunice 1989).

Entretanto, em um ponto da pesquisa os resultados entre os cientistas e escritores se convergiram. Não há inspirações que possam surgir do nada, são na verdade produtos de muito trabalho e esforço desenvolvido por ambos os grupos. É importante e necessário entender também que a manifestação do desenvolvimento criativo não depende exclusivamente desses fatores, a natureza social e motivacionais são intrínsecos para esse desempenho. O potencial criativo de cada indivíduo inicia-se logo na infância quando a ânsia pelo desconhecido move a busca incessante do bebê humano pelo destrinchamento de cada ambiente e objeto. Atitudes essas que podem ser motivadas pelos incentivos dos pais que ao elogiarem as ações das crianças, aguçam seus potenciais criativos, sendo as experiências sensoriais responsáveis pelos primeiros contatos com o desenvolvimento da criatividade.

Ao passar dos anos, é observado que há um desinteresse do perfil motivador pois enraizadamente trabalhamos por uma sociedade cada vez mais obediente e menos questionadora. A escola, que deveria ser uma das instâncias de promoção desse processo é na verdade, a primeira a inibir que a curiosidade seja de fato desenvolvida, principalmente no momento em que não propicia espaços para o brincar, já que os elementos dos processos criativos exigem uma tolerância maior à desordem. Uma maneira sistemática e organizada por exemplo, nem sempre são etapas que o indivíduo pode desfrutar durante a emergência da criatividade, pois ela pode se mostrar de forma não linear, o que não é um problema, tendo em vista que a medida em que a criatividade se desenvolve aprendemos a lidar melhor com esses fatores.

Além dos aspectos motivacionais, a conjugação dos fatores cognitivos e afetivos, a disponibilidade de tempo e de recursos, a bagagem de conhecimentos

sobre a área a ser pesquisada e trabalhada são alguns dos elementos importantes para o ser em desenvolvimento criativo. Em se tratando de estratégias para promover a criatividade dentro da sala de aula, temos como um breve parâmetro a pesquisa de Eunice Soriano De Alencar e Denise de Souza Fleith, desenvolvida no Distrito Federal no ano de 2001. A partir de quatro questões abertas e um checklist de barreiras à criatividade desenvolvida pela pesquisadora, alguns fatores inibidores foram apontados pelos professores, o que contrasta com o modelo para desenvolvimento da criatividade produtiva de pessoas jovens desenvolvida por J. S. Renzulli (1992). Nesse modelo três componentes são vistos como principais para o desdobramento da criatividade sendo eles em primeira instância o professor, seguido pelo aluno e o currículo proposto. Para Renzulli (1992), sem o domínio do conteúdo a ser ministrado, o uso de técnicas instrucionais e o amor pelo que será lecionado, não é possível atingir o desenvolvimento pleno e saudável, além de se tornar algo completamente desanimador tanto para o discente quanto para o docente.

Já na pesquisa desenvolvida por Fleith e Alencar (2001), os fatores inibidores à criatividade corroboraram os aspectos traduzidos por Renzulli (1992), já que a ênfase na repetição e reprodução de conteúdos dentro das escolas é uma realidade bastante presente, o que acarreta não só em desânimo mas também na necessidade de acelerar conhecimentos produzindo uma espécie de mecanização do saber. Quanto menos espaço para o diálogo, debates e perguntas, mais tempo se ganha com uma enxurrada de conteúdos prontos para não serem aprofundados.

Examinando as interações entre a forma com que o aluno aprende, alguns aspectos cognitivos devem ser observados neles. As habilidades seria uma dessas questões, além das áreas de interesses e formas de aprendizagem, pois ao planejar suas aulas o professor necessita levar em consideração todos esses aspectos. Em relação ao currículo, Fleith (2001) ressalta pontos importantes como por exemplo a necessidade de manter um currículo contextualizado e aberto para as práticas cotidianas.

Em relação ao conteúdo e à metodologia da disciplina, espera-se que os principais conceitos e princípios sejam apresentados e conectados à realidade do aluno, que

tópicos representativos da área sejam selecionados, e que os métodos de pesquisa empregados e os problemas ainda não solucionados na área sejam discutidos em sala de aula. O currículo deve dar, ainda, ao aluno oportunidades de usar sua imaginação, para visualizar consequências para acontecimentos futuros e para analisar uma situação sob diferentes ângulos (Fleith, 2001, p.138)

Ressaltando alguns pontos necessários para a aprendizagem e o processo de desdobramento da criatividade, temos como um dos principais potencializadores a motivação. Mas o que seria essa motivação? Sabemos que o termo é derivado do verbo latino “movere” que significa movimento, ação. Por sermos seres de natureza inacabada como defendido por Paulo Freire, estamos sempre buscando por motivações que nos incitam a conhecer o novo e por esse motivo sermos conscientes das nossas necessidades de educabilidade, sendo assim, a motivação constitui a base para caminharmos em direção das nossas metas e objetivos para satisfazer nossos desejos internos e externos. É com a motivação que entendemos o comportamento humano perante algumas situações e condições, compreendendo que não se trata de um produto mas sim de um processo a ser construído desde que incentivado, principalmente dentro do ambiente escolar. Como vimos anteriormente, um fator inibidor à criatividade apontado pela pesquisa desenvolvida por Alencar e Fleith (2001) está justamente ligado a falta de entusiasmo, desestímulo, desânimo, medo do novo e desmotivação pela atividade docente, sendo que os mesmos reconhecem como fatores intrínsecos para a realização desse processo, o apoio e o incentivo de toda a comunidade escolar.

A grande preocupação está em promover condições favoráveis para que não só o aluno possa se ver apto a desenvolver as atividades, a constância da equipe pedagógica atuando conjuntamente com outros setores também são possibilidades para a busca do envolvimento em tarefas desafiadoras. Na medida em que percebemos que nossas ações possuem um retorno compensatório, nos iremos buscar esforços para obter um desempenho mais eficaz. E é nesse ponto que vejo a necessidade de explicar melhor a condição de motivação externa e intrínseca para a criatividade, já que para a prática escolar, reconheço que esse lugar existente entre o fazer para competir ou ganhar algo em troca é totalmente equivocado e contraditório.

Para a construção da criatividade no âmbito escolar é necessário respeitar os espaços brincantes estabelecidos e conquistados, e é a motivação uma forma de progredir com esse processo. Porém aliar os desejos e necessidades dos alunos com as exigências das escolas nem sempre constituem o desejo do professor, isso explicaria a falta de motivação que o docente e discente, desprovidos de forças internas, não se vêem capazes de desenvolver as atividades propostas. Essa seria a explicação vista pela vertente da motivação intrínseca, que se constitui como um fator interno encontrado no âmago do ser humano capaz de impulsioná-lo provocando seu interesse sobre as coisas. Seria o mesmo que dizer que o sucesso escolar de cada pessoa, assim como a motivação para aprendizagem estariam vinculados ao interesse e objetivo de cada um, e a manutenção desses processos se daria no engajamento em suas tarefas diárias por serem vistas como interessantes e satisfatórias, já a fonte de motivação nesse sentido estaria ligado a curiosidade e o desafio, além do apreço e identificação com o objeto a ser estudado.

Contrariando a perspectiva de motivação intrínseca, a motivação externa tem como base o desempenho do aluno ou professor baseado em recompensas externas ou sociais, além do medo de possíveis punições, essa última sendo mais comum para crianças e jovens no âmbito escolar e familiar. Há um esforço desenvolvido pelos alunos para saciar as expectativas dos professores, pais, familiares e colegas de sala, e até mesmo deles próprios pois aprendem que obter bons resultados implica em ganhar bons prêmios materiais e reconhecimentos externos. Os reforços, apesar de serem considerados essenciais para o desenvolvimento cognitivo, podem ser perigosos ao englobarem recompensas materiais, pois as barganhas utilizadas de modo impensado podem resultar em rendimentos específicos, porém ineficazes. Ao estudar para cumprir uma obrigação ou obter uma nota, a aprendizagem sobre o que foi pesquisado não se dará de forma significativa e muito menos permanecerá ativo na mente por muito tempo.

Sem que haja estratégias de ensino capazes de preparar o professor para assegurar a motivação dos alunos, não há espaço para o pleno desenvolvimento da criatividade. Por outro lado, assegurar que esse processo diz respeito apenas a função do professor, seria negligenciar as obrigações incluídas por toda comunidade escolar, inclusive da família e da equipe de profissionais responsáveis

em assistir o professor em sua prática pedagógica. Todos nós podemos contribuir para assegurar ações educativas que potencializam as motivações e consequentemente as expressões de criatividade dos alunos e dos demais integrantes da instituição escolar.

1.2 O espaço brincante: ser o que se é

“Por que razão a criatividade importa? Porque ser criativo é parte do que significa ser humano”

Ken Robinson

Com o conceito sobre criatividade fixado podemos partir para a aplicabilidade do teatro como potencializador desse processo. Antes de mais nada é necessário deixar claro que existe a capacidade do conhecimento sobre a arte ser utilizado como instrumento pedagógico de outras áreas, porém para essa pesquisa gostaríamos de utilizar o ensino de teatro como parte do desenvolvimento humano e em específico, o criativo. Observado a capacidade dos alunos enquanto seres artísticos sob a ótica de criaturas sensíveis, ou seja, a pedagogia do teatro, não em detrimento de outra matéria mas reconhecendo a capacidade de criação e fruição dos alunos, pois temos esse estudo pautado na análise da formação do processo criativo, em específico dentro das expressões cênicas. Para entendermos melhor sobre a construção do espaço brincante como potencializador desse processo, tenho como base alguns percursos metodológicos que serão intrínsecos, sob a visão dessa pesquisa, para a composição artística do aluno enquanto ser autônomo de suas trajetórias expressivas, e dentre eles gostaria de ressaltar Viola Spolin(1975), Augusto Boal(1986), Ingrid Dormien Koudela(2016) e Olga Reverbel(1995).

Partindo da perspectiva de proteção do espaço brincante dentro das escolas, vemos que a ludicidade passou a ser considerada relevante para aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos, mais especificamente das crianças, dentro de sala de aula. Historicamente vemos que a criança possuía um papel diferente dentro da sociedade, pois era vista como extensão e propriedade da família, o que não garantia seu aspecto de indivíduo pleno de direito. Ao passar dos anos, mudanças

mais favoráveis às crianças foram sendo tomadas, além dos avanços dos estudos da psicogênese e de uma maior conscientização da sociedade sobre seus direitos, o que gerou grandes mudanças em todas essas esferas de organização, e dentre elas, a escola.

As instituições que antes possuíam um padrão engessado de ensino em que não haviam espaços para o diálogo e o afeto, viram o potencial transformador que o ensino através da ludicidade poderia proporcionar, porém ainda hoje acredito que carregamos uma conotação negativa sobre a proteção dos espaços brincantes dentro das escolas. O dualismo perverso que José Carlos Libanêo(2012) apresenta, nos remete exatamente à esse esquecimento do lúdico por parte das escolas, e a dualidade dos tratamentos com crianças de classes sociais diferentes. Cada vez mais o padrão de escolarização engessado vai tomando lugar do espaço lúdico, e há ainda duas distinções: a da criança pobre e da criança rica. Ao se tratar de uma criança rica, vemos a tecnologia sendo aliada- até que ponto?- desse processo, onde não se há tempo a perder. Já se tratando das crianças pobres, há a impossibilidade de usufruírem de um importante momento para seu respectivo desenvolvimento, dado tantos empecilhos enfrentados cotidianamente, e negligenciar esse momento para ambos é uma grande falha educacional, já que a única maneira de entendimento do mundo é através da brincadeira. Mesmo que supostamente assegurado seu direito à educação, à cidadania e ao olhar crítico sobre o mundo em que se faz parte, cada vez mais a dicotomia do termo “brincadeira e ludicidade” é gerador de questões preocupantes sobre a liberdade e autonomia do indivíduo enquanto criança. Se, mesmo após tantos avanços, a proteção desses espaços dentro e fora das escolas encontram entraves, não é difícil imaginar a difícil aplicabilidade com os adolescentes que, ao não se enxergarem mais como crianças, passam a desprezar esse momento durante parte da vida.

Talvez, o cerne de todo esse problema ainda se encontre na infância, com a visão antiquada advinda do século XIX de que crianças são filhotes de homens na espera de sua maturação biológica, necessitando priorizar dentro de um mundo de tecnologias, a capacidade de mecanizar e memorizar os conhecimentos adquiridos. A vida gira em torno dos avanços que nos aproximam de um objetivo, mas ao mesmo tempo nos distancia enquanto seres humanos reais, capazes de sentir,

movimentar, dialogar e principalmente criar dentro de um mundo imaginário. Há também, para além desse fator que se encontra na infância, o desapego do jovem a tudo aquilo que o expõe ao ridículo, sendo desprezível a necessidade de manter o espaço brincante dentro das instituições de ensino. É necessário desmistificar esse conceito de que o lúdico e o faz de conta se encontram dentro da perspectiva do ridículo, sendo um trabalho de processo lento mas que ganha adeptos no momento em que é experimentado e posto em prática com respeito aos demais, pois brincar promove não somente a socialização e desenvolvimento integral do aluno, mas também o coloca no lugar de ser sensível, artístico e crítico.

Numa abordagem filosófica da pedagogia do teatro, podemos inferir, a partir da proposta de Langer, que se o olho artístico confere expressão e emoção ao mundo e à realidade, o teatro é uma expressão poética que educa os sentimentos através do jogo simbólico operado no campo da imaginação, nos espaços e tempos do passado e/ou do futuro, com estórias³ reais e/ou imaginárias, para a contemplação, a apreensão estética e a fruição artística do espectador no instante presente, no aqui agora já da apresentação. (SANTOS, Luís Carlos Ribeiro dos. 2016)

Ao tratarmos da proteção desses espaços como meio de garantir o pleno desenvolvimento da criatividade e para além dos problemas elencados, também somos passíveis de nos depararmos com problemas estruturais dentro das escolas. A grande capacidade de readaptação que a arte carrega consigo é o que configura sua possibilidade de adequação aos espaços, transformando não somente o ser ativo da ludicidade que é a criança ou o jovem, mas também da aptidão para construir novos lugares e reintegrar novos espaços. Todas as maneiras de valorização do aluno enquanto agente do processo de desenvolvimento criativo apresentadas, constituem uma luta constante pela conquista e preservação desses espaços. O jogo teatral pode ser nesse momento um princípio capaz de nortear as especulações sobre o carácter performático do aluno, onde o interesse maior não está na representação do jogo, mas sim na sua capacidade de brincar, para que possa ser construído a visão de que teatro é de fato um jogo criativo. Para Brecht e corroborado por Ingrid Koudela(2016) o aspecto de estranhamento de um processo significa historicizar aquilo que é visto e compreendido, ou seja, o jogo nada mais é

³ Estórias como neologismo que designa a narrativa popular e o conto tradicional, entretanto o termo está praticamente em desuso na atualidade.

do que uma representação crítica e histórica daquilo que é entendido como transitório. Ao sermos capazes de compreender o processo criativo através desse estranhamento, e de colocarmos em prática as possibilidades dos jogos teatrais, a introdução de materiais que mobilizam uma maior consciência e percepção da fluência do processo de desenvolvimento criativo é construída através de um olhar crítico pelo aluno. Nesse momento Koudela(2016) nos chama a atenção sobre não somente *o que* indicar no momento do jogo enquanto arte educadores, mas também do *como fazer* para atingirmos objetivos claros dentro da prática teatral. Primeiramente a desconstrução de que todo jogo enquanto princípio necessita automaticamente partir de um texto dramático que virá a ser decorado, ensaiado e posteriormente apresentado- não que esses momentos não sejam de fato importantes dentro da construção do imaginário, mas nos chama a conferir a introdução no fazer teatral de uma imagem ou um texto não dramático como princípio norteador do jogo, e através de uma imitação crítica e sob uma visão particular de cada aluno sobre o mundo, entrar no processo de construção de um processo.

Ao desapegarmos da ideia de que há necessidade de um produto pronto para apresentações em datas específicas, com plateia, cenografia e crianças fantasiadas ao gosto de seus familiares, nós podemos aos poucos ir revolucionando os conceitos do teatro tradicional para dentro da realidade de cada espaço, sem que necessariamente haja a imitação dos modelos antigos sobre a relação entre ator e plateia. Construir, sob a visão da autonomia do jovem e da criança, a capacidade de escolha dentro do processo do fazer teatral, sabendo e entregando à eles a oportunidade de trabalhar em grupo e experienciar processos nem sempre lineares e de harmonia, pois a partir disso saberão lidar com o que é diferente e com os conflitos que poderão surgir ao longo dessa construção. Assim se retira a ideia de competitividade e necessidade de ser o centro das atenções, fatores que são vistos como entraves para o processo de desenvolvimento criativo, pois ao conseguirem manter a autonomia e disciplina consigo mesmo, o aluno faz o que é necessário por ele, por instigá-lo e movê-lo, é o que é muito diferente da concepção de deixarmos o

jovem ou criança no estado de *laissez-faire*⁴, que o abandona ao desfrute de seus próprios prazeres. Muito pelo contrário, é necessário haver uma relação dialógica entre arte educador e estudante como ser-sensível-criativo, priorizando e respeitando seus estágios de desenvolvimento e compreensão de mundo.

No universo da brincadeira nós podemos observar que todas as linguagens conseguem ser contempladas, a forma, a sonoridade, o formato do corpo e suas capacidades entre tantos outros aspectos que são abordados no momento de brincar com a atividade ou com o material, mas para além disso, a relação de proximidade que se estabelece entre o jogo e a criança torna a capacidade do aluno de se deparar com a curiosidade, com a investigação do objeto a ser trabalhado através da experimentação da brincadeira, descobrindo a força e a expressividade que o material tem. Dado essa relação, o aluno constrói a capacidade de aprender, ensinar e a criar, além de ressignificar e recriar as regras de uma brincadeira por exemplo. Com minha experiência pessoal durante esses anos de graduação compartilhando momentos em sala de aula na universidade e também fora dela, pude perceber como de fato a teoria anda em uma via de mão dupla com a prática e em se tratando de processos criativos, espaços brincantes e a arte educação, seria impossível não dar visibilidade às implicações que os momentos práticos podem proporcionar no fazer criativo. É na proteção desses espaços dentro e fora das escolas que pude observar com mais clareza como o processo de criatividade está ligado ao dia a dia das crianças, entretanto, para meus alunos ainda há a ideia de que a produção da criatividade só pode emergir de maneiras inexplicáveis, onde alguns colegas possuem uma facilidade maior em produzir. É nesse contexto que tenho buscado mostrar que todos podemos nos reconhecer como criativos na medida de nossas capacidades, além de propiciar para todos a habilidade de construir processos criativos cada vez mais ricos, complexos e integrados, pois a sua natureza criativa se elaborará dentro de um contexto cultural, já que todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social diferente.

⁴ Parte da expressão francesa que significa, para a educação, deixar fazer, deixar passar, deixar ir, fazer por fazer.

II ATO

2. Seres-Sensíveis-Criativos

Como vimos anteriormente, os processos criativos não seguem necessariamente um padrão linear, sendo difícil reconhecê-los e categorizá-los pois para isso, seria necessário muito mais do que um entendimento sobre nós mesmos, em um estudo contínuo de como nos percebemos no mundo. É nessa busca de significados que a motivação intrínseca nos leva a criar, mesmo que intuitivamente, formas para se orientar no mundo, para conduzir as transformações que ocorrem ao longo dos anos no desenvolvimento da sociedade, por exemplo. Em um exercício de construção de personagem com meus alunos, questionei sobre como a ideia para cada um poderia ser feita, ou seja, quais seriam os passos que cada um seguiria para criar seu personagem e as respostas que obtive foram na maioria, advindas de um saber prévio. Nós falaríamos sobre um conto dos Irmãos Grimm e tudo que os alunos tinham era a imaginação construída através da oralidade no momento em que liam coletivamente o texto, após a leitura foi pedido que cada um pudesse desenhar como imaginária seu personagem escolhido levando em consideração a época, o lugar em que a história se passava e as características pessoais da personagem.

Após o compartilhamento da atividade, questionei novamente sobre como o processo criativo se deu e nesse momento houve a possibilidade de racionalizar melhor cada etapa dessa construção, mesmo que partindo de um saber prévio do processo criativo de cada um. Percebi que esse saber está ligado até mesmo na razão, já que o conhecimento sobre a atitude que levou a cada estudante escolher uma forma diferenciada de retratar a mesma princesa, por exemplo, está ligada ao conhecimento prévio que o mesmo tem. A forma com que ele entende do mundo interfere diretamente na sua maneira de expressão mesmo que de maneira impulsiva no dia a dia, sem que o mesmo se dê conta disso.

Como para eles há uma dificuldade em se reconhecerem como seres criativos, tenho buscado salientar a necessidade de se entenderem humanamente, ou seja, buscarem compreender melhor suas ações cotidianas. Por vezes a não percepção das ideias criativas que acontecem cotidianamente resultam na não percepção desse processo. Entretanto ao expressarmos nossas ideias dando formas à elas, nos tornamos mais conscientes e somos capazes de valorizar as nossas pequenas invenções cotidianas, nossas capacidades de resolução de problemas e nosso convívio principalmente em sala de aula. Para uma outra parcela de alunos, a necessidade que eu encontrei de racionalizar como esse processo acontece, os levou para um caminho mais obscuro e de dificuldades pois, segundo eles, não é algo passível de ser dividido em etapas, sendo apenas um momento que é por ele mesmo. Um momento que acontece, não por iluminação divina, mas porque ele precisa acontecer intuitivamente dentro de cada um como reação aos obstáculos diários, já que o homem sempre será um ser consciente em qualquer contexto cultural, e coincidentemente ou não, são eles a parcela de alunos que mais possuem facilidade nos momentos propostos de criação individual que tenho observado.

No entanto acredito que seja positivo, mesmo que ainda demore para que eles entendam, que continuar insistindo nessa preocupação de organizar os pensamentos para entender o seu funcionamento individual no momento criativo, pode se tornar algo valoroso já que, na minha concepção, mesmo a sua elaboração se dando em níveis subconscientes, o processo em si, de fato, da criatividade precisa se referir à consciência. Eu lhes pergunto, como podemos ser criativos se não temos ideia do que estamos fazendo? Como eu poderia valorizar esse momento criativo que tive, se ele apenas se deu em um momento de “pânico”?

Ainda observando como poderia fazer emergir as potencialidades de um ser único, sensível e capaz de criar através de formatos conscientes e entendendo seus processos, percebi que para a arte não há como subtrair o momento criativo individual e tampouco o coletivo, este último sendo capaz de enriquecer com qualidade qualquer atividade proposta, e mesmo que tentando manter a imagem de que eu, como professora, estava certa da racionalização desse momento para meus alunos, me remeti a uma lembrança de quando estava terminando a escola e tive uma experiência de criação através da arte, promovida justamente dentro desse

espaço brincante, e me lembrei de retomá-lo quando estava na faculdade. É nítido que na primeira vez meu contato com tudo que envolvia o mundo artístico era mais limitado, eu não estava habituada com a linguagem, com as possibilidades de expressões que o universo artístico possui, e muito menos com o entendimento da minha capacidade criativa. Ao retomar o exercício pela segunda vez anos depois dentro da graduação em artes cênicas, tendo conseguido trazer os aspectos do funcionamento da minha criatividade e vê-los de maneira mais consciente, consegui entender algumas questões que me perguntava constantemente como por exemplo, do porquê de não conseguir entender certos aspectos da linguagem e ter dificuldades em criar, ou do porquê deles serem tão novos pro meu eu enquanto para outros não era. O meu desenvolvimento criativo estaria atrasado em relação às outras pessoas, eu pensava, e é o mesmo questionamento que vejo se repetir para meus alunos.

De fato, meu desenvolvimento criativo estava envolto pela realidade social em que eu vivia, e as necessidades e valorações culturais em que eu estava inserida é que moldavam os meus valores de vida, através desse contato de nível individual, eu e sociedade, e de nível cultural, eu e as culturas que rodeiam. O que não quer dizer que haja um atraso de desenvolvimento criativo de um indivíduo, partindo do pressuposto de que o local em que ele viva seja responsável por torná-lo mais ou menos desenvolvido, sensível ou consciente. Muito pelo contrário, há o entendimento de que os valores culturais constituem o clima mental para que o ser humano possa agir e que de certa maneira, a “cultura orienta o ser sensível ao mesmo tempo que orienta o ser consciente” (OSTROWER, Fayga. 1977, p.6) sendo que nos tornamos seres sensíveis no momento em nascemos, mesmo que em graus e níveis diferentes, e é nessa sensibilidade que nos tornamos criativos. Por esse motivo não podemos nos enganar ao acreditarmos que nosso desenvolvimento não possa ser aprimorado, ou que uma cultura possui mais valor do que a outra, mas que por sermos seres individuais subjetivos, a cultura representará nossa consciência e sempre haverá a possibilidade de aprendizagem através da capacidade de indagar e buscar por respostas.

Com a primeira atividade proposta, partimos para a reverberAÇÃO do conto para o corpo, onde após algumas aulas anteriores termos trabalhado questões

corporais com vista a criação de personagem, e agora com cada um trazendo os aspectos físicos e de personalidade de cada personagem. Primeiramente precisei me certificar de que todos os alunos estariam realmente confortáveis nesse momento, já que por ser uma turma de ensino médio, a resistência em participar dos momentos que incitam provocações era bastante significativa, aconselhei que não deixassem o julgamento sobre a maneira certa ou a maneira errada de agir nesse momento fosse levada em consideração, e também tentei iniciar propondo uma atmosfera brincante para que eles entendessem o real intuito da atividade. Não demorou muito para que todos quisessem brincar de construir o personagem proveniente do conto, e nesse momento percebi de fato como o espaço brincante pôde engajar o processo criativo de uma maneira mais leve, sutil, sem mais preocupações entre o racionalizar e o não racionalizar. Nesse momento eu os vi criando, não apenas aqueles que entendiam o que eu queria dizer aulas atrás sobre ter a percepção de seus momentos criativos, de poder leva-los da esfera intuitiva até a esfera racional, mas também aqueles que achavam tudo isso uma grande bobagem. Uma aluna nesse momento levantou uma outra questão, que indagava mais ou menos o fato do conto possuir 12 irmãos, mas não trazer de forma explicativa cada aspecto de personalidade de cada um. Não havia altura, cor dos olhos e cabelos, não sabíamos se eram magros ou gordos, se possuíam personalidades explosivas ou se tratavam amorosamente seus companheiros de laços consanguíneos.

Não foi por mero acaso que decidi⁵ trabalhar o conto dos 12 irmãos com eles, primeiro que haviam além de todos os irmãos, mais personagens incluídos no texto e isso seria ótimo para dividir em sala entre os alunos, mas também por abrir um leque de possibilidades de criação individual sobre cada um. Pedi então que observassem o clima da história, levando ainda em consideração o tempo em que ela havia supostamente se passado, agora não mais para apenas construir seu aspecto físico em um desenho, mas com trejeitos e formas diferenciadas que fariam de cada um, um irmão diferente do outro sem fugir da proposta do conto, aplicado à corporeidade. Esse foi um marco para meu entendimento sobre o processo criativo

⁵ Decisão tomada por mim, que ao longo desta pesquisa, percebi estar atrelado a uma necessidade minha de imposição um tanto quanto autoritária.

de meus alunos, já que pela primeira vez senti que havia feito uma boa escolha e que eles haviam entendido o real sentido da criação, enquanto todos se encontravam envolvidos tentando compreender como um piscar de olhos, ou uma maneira de andar fora do eixo, ou até mesmo uma sutileza de gestos poderiam caracterizá-los como seres sensíveis ao espaço criativo que estavam desenvolvendo.

2.1 Educar não é competir

“A tarefa fundamental é que o jovens sejam autônomos e tenham respeito próprio. E como fazer para alcançar isso? Amando-os”.

Ximena Dávila

Lembro-me perfeitamente quando estive na minha primeira aula da Universidade que tratava sobre as ideias de competitividade no âmbito escolar. Para uma das alunas da turma era inconcebível que a educação não tomasse esse caminho, já que era por meio dele que impulsionaríamos crianças e adolescentes a produzir, a ter apetência pelo saber e a contribuir, mesmo que individualmente, dentro de sala de aula. Criou-se um embate sobre o que a professora argumentava e o que a aluna afirmava, e foi a partir desse momento que revisei algumas lembranças da minha experiência pessoal enquanto aluna do ensino fundamental e médio. Realmente tive pouquíssimo contato com uma educação pautada na competitividade, minha escola era uma instituição filantrópica e qualquer coisa que nos diferenciasse do outro em questões de bens materiais era proibido. Nossos uniformes e materiais eram os mesmos, todos fabricados e fornecidos pela instituição, comíamos exatamente a mesma comida, nada de enlatados ou conservantes, tudo produzido pela própria escola e alunos, nós passávamos tempo integral nesse lugar que denominamos de “casa de brincar” e conviver lá dentro fez com que acreditássemos que a realidade fora dela fosse a mesma que vivíamos.

Com a possibilidade de manter contato tanto com escolas públicas do Distrito Federal, quanto com escolas particulares, vejo nitidamente como essa, por último,

trabalha dentro de uma comercialização do saber, do educar e do conhecimento. Em minha experiência pessoal, nunca gozamos de uma formatura tradicional em que nossos pais pagariam valores exorbitantes em cada fechamento de ciclo. No lugar disso, tínhamos espécies de rituais intimistas com mostras de artes e resultados de projetos de saídas de campo. Ao me deparar com outras realidades me questiono se, até que ponto, foi realmente positiva toda minha experiência, já que perceber o mundo e a educação de outra forma tem me levantado tantos questionamentos, além de que educar para a não competitividade me leva a ter experiências com crianças e adolescentes completamente competitivas, e conseguir desconstruir esse processo é realmente difícil, mas não impossível.

Tempos depois tive a oportunidade de retomar a discussão com minha colega de aula sobre o assunto, questionei de qual escola ela havia compartilhado todos os anos de ensino fundamental e médio e para a minha não surpresa, era exatamente um colégio particular de nome respeitado em Brasília, responsável por muitas aprovações no vestibular. Conversamos sobre esse episódio e ela disse que depois de um tempo conseguiu compreender, mas que era muito difícil aplicar na prática cotidiana já que ela se via condicionada a agir dessa maneira, sempre pensando na competitividade, não só no dentro do âmbito educacional. Isso me levou a refletir bastante sobre como nós, futuros educadores, iremos encarar o futuro de nossa profissão.

Em se tratando da proteção dos espaços brincantes dentro das escolas, percebo que cada parte estrutural de um colégio possui seu uso pré determinado e muitas das vezes cabe ao professor utilizar de sua experiência e criatividade para ressignificar cada lugar. Discutindo com meus alunos, perguntei se eles conseguiam enxergar a escola como uma “casa de brincar” e as respostas foram todas negativas. No lugar disso, a escola é vista como um lugar chato, sem muito ânimo e demasiadamente cheio de “não pode” segundo eles. Em toda a minha curta experiência pessoal, foram poucas as escolas que vejo cultivando um espaço para o trabalho do espaço criativo brincante, na verdade tenho percebido que dentro do ensino fundamental anos iniciais esse lugar ainda é defendido e utilizado, porém com o passar do tempo fica mais difícil para que o professor encontre espaços aptos para desenvolver atividades brincantes com os alunos. Gostaria de deixar claro

minha ênfase nos professores de artes que, por vezes, encontram um lugar aqui ou alí para revitalizar e manter sob sua responsabilidade com todo os aparatos e trabalhos dos alunos, sendo assim tenho sentido que vivemos numa constante luta por lugares valorizados dentro da educação e das escolas.

Mergulhei na licenciatura observando esses aspectos de vida real, muito dos coordenadores pedagógicos que tive a oportunidade de conhecer me mostravam, no auge da espontaneidade e ânimo, alguns projetos muito bem elaborados para trabalhar com os alunos. Mas mesmo adaptando para a realidade da escola, ao partir para a prática, me sentia podada de muita formas e uma delas era com a falta de um lugar que comportasse as necessidades de uma aula de teatro por exemplo. Eu entendo que podemos ressignificar os espaços, entendo que a verba- no caso das escolas públicas, nem sempre possui um orçamento para obras de revitalização e entendo também que outras áreas da licenciatura sofrem com o mesmo empecilho de não possuírem um local próprio para execução de suas atividades, entretanto é realmente complicado falar sobre a arte cênica sem que o espaço brincante para culminância do trabalho seja levado em consideração. São muitos os projetos, os sonhos e idealizações, e por outro lado os tempos, os espaços e a disponibilidades destinados para os trabalhos são curtos e estão sempre visando os resultados.

Em meio ao olho de um furacão, fui contratada para auxiliar uma professora de artes plásticas em um colégio particular de Brasília. Toda a minha experiência com sala de aula estava centrada nos estágios obrigatórios e em projetos sociais que participei, mas pela primeira vez me vi imersa dentro da realidade de uma escola onde eu poderia participar, ativamente, de todos os processos. Além disso, pude corroborar e ver de perto toda a ideia de comercialização do saber que acontece nessas instituições, mas por outro lado venho aprendendo que não importa pra quem sejam as pessoas que você irá desenvolver seu trabalho, todas merecem o melhor que você puder entregar, afinal de contas, estar em sala de aula é entrega, é amor e é generosidade. Os vínculos afetivos que construímos com os alunos e colegas de trabalho são partes importantíssimas para as relações humanas, e contribuem significativamente para o desenvolvimento criativo de toda a comunidade escolar, elas se tornam um importante instrumento de investigação da realidade e podem ser objetos de impulso para a organização desses espaços brincantes. Ao

observar a teoria de cooperação da ecologia da aprendizagem, desenvolvido por Humberto Romesín Maturana(1960) & Francisco Varela(1960), dois importantes biólogos e filósofos chilenos, passei a tentar relacionar a Autopoiese defendida por eles dentro da educação, o que não me pareceu tarefa fácil de início, mas me intrigava conhecer de fato o que a competitividade poderia ser aos olhos de um grupo não eurocentrista.

Como já dito, a educação tradicional bancária institui que a educação deve ser depositada aos educandos de maneira que os mesmos possam apenas receber o saber, o professor nesse processo passa a ser o detentor de todo o conhecimento e de maneira não dialógica os processos de desenvolvimento humano, incluindo os criativos, passam a ser subtraídos pelo ego da super inteligência. Saber mais, absorver mais e guardar mais informações são capacidades adquiridas por aqueles que possuem maior rendimento escolar, excluindo de todo o processo aqueles que não conseguem atingir o êxito esperado pela instituição do saber. Como ignorar a experiência para explicar os fatos? Em uma semana de provas na escola em que trabalho, todos os alunos se encontravam aflitos com a possibilidade de aplicação de uma prova multidisciplinar. Todas as matérias sendo avaliadas de um único modo: O tradicional. Carteiras enfileiradas e reorganizadas para a aplicação da prova de sete páginas, a serem feitas em um período de três horas e meia, porém com um atraso de mais ou menos 10 minutos enquanto a aluna do sétimo ano saia para vomitar. Era o nervosismo iminente do medo de não conseguir alcançar o valor médio da prova, e enquanto ela desesperadamente lavava o rosto em meio ao choro, perguntei-lhe se não havia estudado o suficiente. Com uma resposta engasgada do choro ela me explicou que sim, muito por sinal, mas que não parecia suficiente diante de uma avaliação entre certo e errado, e que não gostaria de mais uma vez ficar para trás. O que seria o “ficar para trás” que ela havia me descrito? Percebi a competitividade entrelaçada ao medo, a autoestima e a possibilidade de fracasso que meus alunos do ensino fundamental II já experienciavam.

Concomitantemente com esse caso, me atentei à curiosidade de saber como a escola lidaria com as avaliações dos alunos laudados da instituição, e daqueles que mesmo não possuindo um diagnóstico específico, já haviam demonstrado dificuldades explícitas com a aprendizagem. Para estes, houve uma reorganização

das perguntas, diminuição de textos e informações na prova, mas estariam concorrendo como qualquer outro aluno a uma espécie de certificado de aluno destaque. Termo que já havia ouvido falar antes, mas me intriguei a descobrir o que seriam os ditos “alunos destaques de turma”, o que intuitivamente me pareceu soar um tanto quanto perigoso mas que pelo visto fazia com que muitos alunos estudassem para conseguir a premiação. Com o resultado das provas semanas depois, obtivemos notas muito baixas com poucos alunos sobressaindo à média exigida pela escola, já no conselho de classe seguinte, notei que alguns professores já haviam feito uma lista com nomes de primeiros alunos de cada turma, e então percebi que a condecoração de aluno destaque estava condicionada a apenas uma pessoa por turma, o que me desanimou bastante. Uma outra professora relatou o caso de um aluno que ao longo do ano havia estado bastante agressivo e que havia recebido um diagnóstico recentemente. Ele não costumava aceitar algumas regras da escola e desrespeitava os colegas constantemente, além de não participar de muitas atividades coletivas, mas que surpreendentemente, após um trabalho em conjunto com outros professores e pais do mesmo, ele havia melhorado bastante e mesmo não obtendo maior nota na prova, a professora propôs que ele também recebesse o título de aluno destaque. Essa foi uma ideia abraçada por todos, mas não como aluno destaque e sim com um certificado de reconhecimento.

Mais uma vez coloquei-me em uma posição de questionamento sobre toda a necessidade de premiação que a escola propunha. Em sua teoria, Maturana(1960) defende que a competitividade humana é um pressuposto não provado cientificamente, sendo ele apenas um discurso baseado na competitividade animal. Ou seja, acaba por se tornar um axioma de ideologia moral. Para o conceito de autopoiese, os seres vivos se auto regulam produzindo a matéria prima que constroem eles mesmos, em outras palavras seria como se nossas células do corpo, por exemplo, fossem capazes de se constituírem por si só ao passarem pelos processos de auto regulação. Entretanto é necessária uma intervenção do meio externo para que se produza energia. Entendendo os fundamentos da epistemologia para a educação, a autopoiese seria basicamente a concepção de que o ser humano para se desenvolver não precisa de tantas intervenções humanas, ou seja, a necessidade que o homem possui de tentar modificar todo o meio acaba por

desorganizar o "perfeito caos" em que a natureza se encontra. Mas não podemos nos enganar e acreditar que as intervenções humanas sejam descartáveis, muito pelo contrário, elas são totalmente necessárias. O que precisamos mesmo é de intervenções conscientes e equilibradas, acreditar que crianças são capazes de criar, de resolver questões e de entender o mundo, é basicamente um meio para manter a autonomia do educando sem que ele se perca e possa reconhecer suas potencialidades individuais.

Acredito que nesse ponto consigo concordar com Maturana(1960), pois vejo como constantemente duvidamos da capacidade dos outros, inclusive de nós mesmos, ao tentarmos desenvolver habilidades cotidianamente. Outro ponto que me instiga é observar como competir faz com que essas mesmas habilidades se desenvolvam realmente, o problema é a maneira com que elas se desenvolvem. Ao fazer um panorama com meus alunos de oitavo ano sobre como a arte ao longo dos anos conseguiu permear pela subjetividade chegando ao abstrato, percebi que ainda era difícil para que entendessem como o processo teria mais importância do que o resultado final. Disse para eles nesse momento, que essa analogia poderia ser usada não só dentro das artes em geral, mas também dentro do nosso cotidiano.

O mesmo acontece com as habilidades criativas de cada um, já que consigo fazer com que eles se comprometam a aparecer nas aulas de teatro com maior frequência, por exemplo, se no final for proposto uma série de apresentações, e se nessa série de apresentações ocorrer um festival, com atribuições de notas para cada peça. Como acredito fielmente que a competitividade dentro dos processos de criação não são a melhor opção, tenho trabalhado gradualmente o desapego das necessidades de observar resultados finais, mas sim educando para compreender os processos que a educação não competitiva pode oferecer, principalmente em se tratando da linguagem artística criativa. Por outro lado, reconheço que a competitividade, desde que desenvolvida com maior seriedade e cuidado, pode ser sim bastante efetiva, principalmente em outras áreas sociais, como no esporte por exemplo. O que se faz necessário entender é essa visão perversa de que a competição precisa ser, necessariamente, um meio para alimentar o ego humano e desqualificar o outro, descartando nossa própria identidade cultural.

III ATO

3.1 (Entre)laçando Nós

Para minha experiência pessoal, observar e participar de fato de um ambiente escolar não mais como aluna, me proporcionou um olhar diferenciado sobre muitas questões que eu não imaginava. Primeiramente perceber como o espaço brincante ainda é de fato, um lugar não valorizado nas instituições de ensino, me impactou de maneira a buscar respostas para entender como um processo tão importante do desenvolvimento humano poderia estar sendo negligenciado de tal maneira. E em segundo lugar, perceber como a utilização desses espaços ainda sofre com empecilhos que acabam por atrapalhar o pleno exercício do professor de teatro, por exemplo.

Para que os alunos possam reconhecer suas potencialidades artísticas e se reconheçam como seres-sensíveis-criativos, percebi que antes mesmo de tentar trabalhar a racionalidade do processo ou não, ou antes mesmo de entregar-lhes um texto dramático ou propor um jogo cênico, eu necessito propiciar um espaço próprio para desenvolvimento dessas questões. Ou seja, entendimento e valorização da linguagem cênica, como importante fator para desenvolvimento da criança e do adolescente. Há escolas em que muito é oferecido como forma de encher os olhos dos pais, ainda em uma tentativa de propagar a comercialização do saber. Infelizmente, as instituições de ensino privadas estarão sempre atreladas a uma necessidade de capital e com isso, os alunos se tornam reféns da produção de resultados rápidos e de uma aparente qualidade.

Mas como percebi que o processo de desenvolvimento criativo pode ser afetado por esses problemas? Bom, ao trabalhar meu olhar enquanto pesquisadora do assunto, vejo que para algumas instituições de ensino, quanto mais o produzir puder sobrepor os caminhos que precisamos percorrer até um determinado resultado, mais brilho aos olhos dos pais ou responsáveis será propiciado. O foco não está no zelo pelo desenvolvimento do aluno de forma integral, mas sim em

manter uma falsa sensação de controle dos meios de produção das atividades desenvolvidos pelos alunos. Controle esse que recai diretamente sobre o professor, já que ele carrega toda a expectativa de uma boa condução dos processos, orientando e proporcionando aspectos favoráveis para o exercício do desenvolvimento criativo dos alunos. Entretanto nós, arte educadores já sabemos que para que isso aconteça, não depende apenas de nossa vontade.

Outro ponto importante e válido de ser ressaltado é a minha visão sobre os espaços brincantes. Antes mesmo de iniciar essa pesquisa, meu foco estava em entender o porquê desses espaços não serem valorizados da maneira que deveriam, já que brincar é também uma maneira de aprender. Com o avanço do meu contato com essas espaços, percebi que o grande ponto não está no lugares, mas sim no como e no que se desenvolve a partir deles. Há muito o que se falar sobre o descuido dos espaços brincantes, entretanto, o que incomoda de verdade é o ato da brincadeira.

Quase como em um efeito cascata, a falta de conhecimento sobre como os projetos artísticos educativos funcionam levam a uma pré concepção, por vezes equivocada, sobre a maneira com o que o professor de artes precisa trabalhar na escola. Primeiramente com a perpetuação de uma antiga concepção de que as aulas de artes envolvem apenas produções de desenhos, e segundo com a premissa de que não necessitamos de aparatos específicos para conduzir nossas aulas.

Quando iniciei minhas aulas como professora auxiliar em uma escola particular em Brasília, percebi que os alunos ficaram bastante empolgados com a possibilidade de aulas práticas que envolvessem os jogos teatrais, e como me foi designado iniciei os trabalhos com todas as turmas. Inicialmente não obtive resposta quanto ao espaço para desenvolvimento das aulas, e logo no princípio percebi que mais uma vez, nada seria diferente. Eu teria que lutar por um espaço físico que fosse capaz de acolher nossas aulas práticas, mesmo sendo uma professora auxiliar e novata na escola. Lembro-me perfeitamente da primeira aula com os alunos do segundo ano do ensino médio em que nós fomos para o auditório da escola, um lugar fechado e de telhas de zinco que nos proporcionou uma experiência nada agradável, um lugar extremamente quente e sem ventilação, bastante empoeirado e

bem característico de um lugar abandonado. Fomos então para uma sala de aula, com ventilação adequada, porém por estar tradicionalmente organizada, perdemos alguns minutos afastando cadeiras e mesas, mas ao iniciarmos o aquecimento, pediram que fôssemos retirados pois era o momento de limpeza da sala. Ao fim de toda a peregrinação, e depois de perder mais da metade do nosso tempo de aula, conseguimos uma outra sala, dessa vez com tatames e espelhos. Me senti tranquila por saber que havia uma sala organizada para aulas práticas, mas triste por pensar que, por falta de orientação, eu não sabia da existência da mesma além de me sentir contrariada por perceber que estávamos sendo negligenciados de todas as maneiras. Retomamos nosso alongamento e iniciamos a aula, que já estava no fim, e como em um lindo sonho que dura pouco, o professor de judô juntamente com seus alunos entram em sala avisando que o espaço seria usado, pois ele era destinado especificamente para as aulas de luta.

Podemos perceber que toda a problemática advém de uma falta de planejamento e organização da escola. Inicialmente ninguém soube informar onde as aulas aconteceriam, eu como arte educadora deveria ter sido mais firme em me posicionar e não autorizar o início das aulas sem que houvesse a certeza dos princípios básicos para uma aula teatral funcionar, mas por outro lado vejo que não somente nesse caso em específico, mas em outros também, o sistema organizacional da escola não funciona com muita eficácia para as aulas de teatro e dança, como observado. Além de muitos estudantes ainda não se reconhecerem como seres criativos, o fio condutor desse desenvolvimento que é o espaço brincante estava, por ora, sendo totalmente discriminado. Muito me parece que não há um entendimento por via administrativas da necessidade de um tratamento diferenciado para as aulas artísticas, não somente da coordenação mas de outros professores também, e foi pensando nisso que passei a acreditar bastante em uma coordenação compartilhada.

Para essa coordenação compartilhada acontecer, seria necessário uma nova reorganização das estruturas administrativas das escolas. Ao que me parece, conversando com outros professores, percebi que esse modelo já é adotado em alguns colégios de Brasília e possui boa aceitação por parte dos alunos, já que facilita o desenvolvimento de projetos pedagógicos de cada matéria. Um professor

de exatas sendo responsável por coordenar o segmento do fundamental II e médio referente aos projetos da área, e um professor de humanas também responsável por coordenar o fundamental II e médio, ambos trabalhando concomitantemente, respeitando as individualidades que cada linguagem possui.

Essa ideia me surgiu em um momento de angústia por tentar de várias maneiras dar continuidade nas aulas de teatro, mas ter sido o tempo todo interrompida por algum tipo de empecilho, o que me levou a compartilhar desse momento com outros colegas, que me ouviram e corroboraram a ideia da coordenação compartilhada. É claro que como ainda não vivenciei, não posso afirmar de fato que ela funcionaria, mas acredito ser uma saída para que essas questões não aconteçam mais e o espaço brincante possa ser preservado de fato.

Já minhas reverberações em relação ao processo de desenvolvimento criativo, pude perceber como me atentei grande parte da pesquisa em racionalizar esse momento para que meus alunos pudessem se reconhecer como seres criativos, ignorando inicialmente o fato de sermos também, sensíveis. Muito mais do que fazer algo criativamente, ainda busco meios de entender como fazer, mas aposto veemente que tudo está atrelado ao amor. Não estou falando nesse sentido de um amor carnal, mas sim de um amor de escuta, de acolhimento e de disponibilidade, pois a criatividade irá emergir sempre que sentirmos prazer em realizar algum propósito, buscando a motivação intrínseca existente em cada um.

Ao buscar algo que se adequasse ao tema definido pela coordenação para a apresentação de um exercício teatral, percebi como a construção de uma aula não se dá apenas pelas vontades do professor, e de como meu planejamento necessita estar sempre flexível para essas mudanças. Tratando de um tema de extrema importância, principalmente no clima social atual em que vivemos, montei um roteiro sobre o dia da consciência negra, apontando algumas problemáticas e tratando poeticamente desse assunto tão relevante, logo apresentei aos alunos e partimos para os ensaios. De início tudo correu bem, entretanto da terceira aula em diante percebi que houve um declínio dos ânimos, e sem entender o porquê disso, finalmente fiz o que deveria ter feito no início: perguntei aos alunos o que os incomodava. A resposta foi simples e direta, eu não havia desenvolvido o texto em conjunto com eles, e nada do que eu estava construindo possuía os desejos e

expectativa deles. Ouvir isso foi importante para me atentar às coisas simples que envolvem o lecionar diariamente. Como eu poderia ter cometido um erro como esse, descartando totalmente a motivação intrínseca de cada um? Como não percebi que estava deixando de ouvir os estudantes, de respeitar seus desejos e ideias? Refletindo agora, sinto que caí numa armadilha.

“Professora, o texto não está ruim, muito pelo contrário, é poético e sensível, assim como nós. Mas queremos opinar, modificar, colocar um pouco dentro da nossa realidade, entende?” E foi assim que sentamos novamente, e com a liberdade para que cada um trouxesse elementos que fizeram do texto e dos exercícios, um experimento muito mais rico e interessante não só para eles, mas para meu eu enquanto artista educadora. O processo criativo precisa ser prazeroso para que se torne um processo. O espaço brincante é o meio que encontrei para equalizar as oportunidades de dilatação desse momento, sendo ele o fio condutor que faz emergir as criações, demonstrar habilidades e confrontar o novo, desmistificando a antiga ideia de que o potencial criativo está atrelado apenas para pessoas que “nasceram” com o dom divino de criar.

Entendendo que nós, arte educadores, ainda teremos árduas e longas batalhas para enfrentar na prática da educação, acredito que promover espaços para o desenvolvimento da ludicidade ainda é uma das formas mais construtivas de luta. Acredito também, que vivenciamos tempos difíceis para a arte e para a educação, por outro lado, é através desses momentos sombrios que fortalecemos nossa prática

Referências Bibliográficas

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **A repressão ao potencial criador**. Psicologia: Ciência e Profissão, Brasília, v. 9, n. 3, p. 11-13, 1989.

ALENCAR, Eunice M.L. Soriano de. **Psicologia da Criatividade**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

ALENCAR, Eunice M.L. Soriano.; FLEITH, D.S. **Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade**. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 19, n. 1, p. 1-8, 2003.

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de et al. **Criatividade no ensino fundamental: fatores inibidores e facilitadores segundo gestores educacionais**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 31, n. 1, p. 105-114, jan./mar. 2015.

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: FAPERJ, Lamparina, 2009.

ANTUNES, Helenise Sangoi. **Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BARCELLOS, Ângela Café. **O direito à cultura do lúdico**. Belo Horizonte: Licere, 2001. v.4, n.1, p.31-45.

CUNHA, R. M. M. da. **Criatividade e processos cognitivos: um estudo teórico**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FLEITH, D. S. **Criatividade: Novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação**. Psicologia: teoria e pesquisa, Brasília, v.17, n. 17, p. 1-5, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001, pp. 39-49.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. Londrina: Planta, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Entrevista com José Carlos Libâneo**. Revista Plurais, Anápolis, v.1, n. 1, p. 9-35, 2004.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001. p, 200.

MATURANA, H. R. & VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001. p, 283.

MIRANDA, Marília Gouveia de. **Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p. 639-651, mai./ago. 2005.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. PIAGET, J. (1972). Criatividade. In: VASCONCELOS, M. S. (Org.).

SANTOS, Luís Carlos Ribeiro dos.(Luiz Carlos Laranjeiras) **Jogos rapsódicos: a música e a dança popular na aprendizagem das Artes Cênicas**. São Paulo: ECA USP, 2016. Tese (Doutorado em artes cênicas) - Programa de Pós Graduação, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2016.

TORRANCE, E.P. **Criatividade: medidas, testes e avaliações**. São Paulo: Ibrasa, 1976.