

O Teatro, a Aprendizagem e a Educação Infantil.

Prof. Me. Glaciene Januario Hottis Lyra¹

¹Prof. Me. Glaciene Januario Hottis Lyra- Pedagoga- Psicanalista- Psicopedagoga clinica , Institucional e Hospitalar,Mestra em Teologia – Educação e Religião- UFRGS- Brinquedista-Escritora. Professora da UEMG- Universidade do Estado de Minas Gerais- Unidade de Carangola- Coordenadora do NUPEX- Núcleo de Extensão- Unidade de Carangola- Psicopedagoga da Escola Oficina do Saber em Carangola MG. Atua em Clinica nesta cidade no tocante ás dificuldades de aprendizagem.

RESUMO

O homem só se torna homem porque vive no seio de um grupo cultural, a cultura é um sistema de ritos, símbolos e valores compartilhados com que se interpreta a realidade e que confere sentido à vida dos seres humanos. A maneira como o indivíduo repassa para seus descendentes os conhecimentos que aprendeu é cultural, assim como os instrumentos e ferramentas que criou para melhorar suas possibilidades de sobrevivência. O teatro provoca os sentidos, questiona os valores mais arraigados, leva ao prazer, desenvolve possibilidades sensitivas no homem, numa palavra, estrutura numa obra as questões da vida humana num determinado contexto que, via de regra, passa despercebidas diante de nossos olhos: isso deixa o homem mais suscetível a transformações e, sendo assim, podemos afirmar que o teatro contribui para o desenvolvimento humano. O teatro praticado na escola como arte produzida coletivamente, a partir do desenvolvimento da expressividade gestual e da reflexão crítica sobre as manifestações do homem no mundo, pode ser uma linguagem fundamental para reinventarmos a escola, buscando torná-la crítica, capaz de responder ao desafio de contribuir na construção de um mundo mais justo para vivermos. Cabe ao professor, como facilitador e mediador da aprendizagem, refletir em seu método de ensino para seus alunos facilitando a aprendizagem e verificando onde afetará profundamente os resultados para a melhoria. O professor deve sempre buscar o novo, ampliando assim os seus conceitos perante a sociedade, o teatro engaja nesse meio de pesquisa, transformando o ensino tradicional em moderno.

Palavras-chave: Teatro. Cultura. Escola. Professor.

ABSTRACT

Man becomes man only because he lives within a cultural group, culture is a system of rites, symbols and shared values with the reality that interprets and gives meaning to life of human beings. The way the individual passes on to his descendants the knowledge learned is cultural as well as instruments and tools created to improve their chances of survival. The theater provokes the senses, questions the most ingrained values, leads to pleasure, develops sensory possibilities in man, in a word, a work structure the issues of human life in a particular context, as a rule, passes unnoticed before our eyes: it leaves man more susceptible to transformation and, thus, we can say that theater contributes to human development. The theater school as practiced in the art produced collectively, from the development of gestural expressiveness and critical reflection on the manifestations of the man in the world can be a language key to reinvent the school, trying to make it critical, able to respond to the challenge to contribute in building a more just world to live. It is for the teacher as facilitator and mediator of learning, reflect on their teaching methods to facilitate their students learning and seeing where it will profoundly affect the results for improvement. The teacher should always seek the new, thus expanding their concepts to society, the theater that engages through research, transforming the traditional teaching in modern.

Keywords: Theatre. Culture. School. Teacher.

INTRODUÇÃO

O teatro trabalha uma linguagem que oportuniza formas de manifestação que permite que a criança utilize as diferentes formas de linguagem da sociedade como a corporal, a verbal, a plástica, a escrita, entre outras expressando suas próprias vivências e experiências de maneira mais crítica e com isso, a criança analisa e avalia o resultado de suas ações interagindo de maneira mais eficaz no meio social em que vive.

O tema Teatro no Ensino Infantil motivou-nos por ser um objeto de estudo que pode atingir todas as classes sociais, transformando e proporcionando aprendizado tanto para os alunos, quanto a comunidade escolar que nela habita.

Muitos acreditam que o teatro é voltado para a cultura erudita, mas nos dias atuais foram criados teatros para as camadas populares.

O teatro popular contém a linguagem simplificada, o teatro em escolas de comunidades é um bom exemplo disso, tendo duas funções divertir e educar, jogos de imaginação, tendo como subclasses as metamorfoses de objetos, as vivificações de brinquedos, as criações de brinquedos, as criações de brinquedos imaginários, as transformações de personagens e a representação em ato de estórias e contos (PIAGET, 2009 p.141).

Para o autor as crianças desde quando aprendem a imitar, elas imaginam e recriam de forma a absorverem as cenas do cotidiano em brincadeiras com bonecas, com outras crianças, representando estórias e contos que ouviram. Começaram então a interpretar em suas brincadeiras, criando improvisadamente um pequeno teatro.

Então, o tema tem importância pelo teatro desenvolver a capacidade da criança em entrosar com outras pessoas, improvisar, a oralidade, expressão corporal, imitação da voz, vocabulário, habilidades para artes plásticas (pintura corporal, confecção de figurino, montagem de cenário).

Ele também oportuniza pesquisa, redação, cidadania e religiosidade, ética, sentimentos, interdisciplinaridade, leitura, contato com as diversas obras clássicas, fábulas, reportagens, as crianças adquirirão autoconfiança e imaginação

e organização do pensamento. Mais o teatro somente proporciona para a criança aprendizado se estiver direcionando para a área pedagógica.

Ao trabalhar Teatro no ensino infantil, acredita-se que é uma proposta para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem entre professor e aluno. Segundo Schiller "o homem só é completo quando brinca".

A criança é um ser ativo e traz consigo necessidade de se movimentar, de se comunicar, seja através da linguagem, ou seja, através do lúdico. A interdisciplinaridade está intrínseca na educação, onde professor e aluno devem buscar meios que entrelacem o conhecimento.

Portanto no Ensino Infantil, o brincar (Corpo e Movimento) é parâmetro para o desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, é por meio da brincadeira e da fantasia que a criança se apropria do mundo adulto, das regras e da complexidade sócio-cultural da sociedade a qual pertence.

Sendo assim uma proposta de Ensino Infantil de qualidade compreende o papel fundamental do brincar, bem como as possibilidades de compor uma proposta pedagógica que de fato promova um desenvolvimento infantil de qualidade.

Neste movimento, o teatro como uma das manifestações culturais engloba as expressões e comunicação, também ligada ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças nesta faixa etária possibilitando o desenvolvimento de sua identidade e autonomia.

Assim sendo, buscou-se reunir informações através de pesquisa bibliográfica que pudessem demonstrar a capacidade que o teatro tem de transformar a aprendizagem.

Os dados coletados foram organizados em três capítulos.

No primeiro capítulo descreveu-se o histórico da arte teatral, destacando-se a história do teatro no Brasil.

No segundo capítulo buscou-se enfatizar a função pedagógica do teatro e o teatro como meio de interação do professor com aluno.

No terceiro e último capítulo enfatizou-se o uso dos jogos teatrais na educação.

HISTÓRICO DA ARTE TEATRAL

O homem só se torna homem porque vive no seio de um grupo cultural. A cultura é um sistema de ritos, símbolos e valores compartilhados com que se interpreta a realidade e que confere sentido à vida dos seres humanos.

Em síntese, organiza e expressa tudo o que é aprendido e partilhado pelos indivíduos de um determinado grupo, criando uma identidade psicológica e social a partir do grupo ao qual pertença. Os homens colocam questões e buscam respostas para melhor satisfazer suas necessidades e desejos, atitude essa que estrutura uma prática cultural. (COURTNEY, 1980)

Segundo Marx diferentemente dos outros animais que têm sua existência garantida pela natureza bastando-lhes adaptar-se a ela para sobreviver, o homem necessita fazer o contrário. Precisa agir sobre a natureza transformando-a e ajustando-a as suas necessidades. Em lugar de adaptar-se à natureza, tem de adaptá-la a si.

Neste sentido, cultura é criação, mais do que herança genética, e determina o comportamento do homem, justificando as suas realizações: o homem age de acordo com os seus padrões culturais. Os seus instintos biológicos – sua primeira natureza – foram enfraquecidos pelo longo processo evolutivo por que passou, e a vida em sociedade – sua segunda natureza – assume a primazia sobre o pensamento e comportamento dos homens. (COURTNEY, 1980).

A maneira como o indivíduo repassa para seus descendentes os conhecimentos que aprendeu é cultural, assim como os instrumentos e ferramentas que criou para melhorar suas possibilidades de sobrevivência. Não apenas a vida material, no entanto, se dá no âmbito de uma cultura, mas também a intelectual e, nesse caso, o lugar por excelência onde se alojou é a aprendizagem. Assim, a cultura também engendra seus modos de transmissão e circulação, base para a aprendizagem, e a arte ocupa um espaço de destaque aqui. (COURTNEY, 1980).

A necessidade de ser criativa nos mostra que o homem sempre foi arteiro, que o teatro é uma necessidade para a humanidade. A arte é uma criação humana com valores estéticos (beleza, equilíbrio, harmonia, revolta) que sintetiza as suas emoções, sua história, seus sentimentos e a sua cultura. (COURTNEY, 1980).

É um conjunto de procedimentos utilizados para realizar obras, nas quais desenvolvemos nossos conhecimentos, mesmo quando o questionamos.

Apresenta-se sob variadas formas, como a plástica, a música, a escultura, o cinema, o teatro, a literatura, a dança, a arquitetura etc. Pode ser percebida pelo homem de várias maneiras, entre as quais o teatro visualizado.

Para Aristóteles (1986) o teatro provoca os sentidos, questiona os valores mais arraigados, leva ao prazer, desenvolve possibilidades sensitivas no homem, numa palavra, estrutura numa obra as questões da vida humana num determinado contexto que, via de regra, passa despercebidas diante de nossos olhos: isso deixa o homem mais suscetível a transformações e, sendo assim, podemos afirmar que o teatro contribui para o desenvolvimento humano.

O teatro não espelha a vida, ou a reproduz mecanicamente, ou foge dela (arte pela arte), ou se submete a ela (arte como mera mercadoria), mas discute, organiza, comenta, ironiza, parodia, explica, questiona, numa palavra, produz e constrói novos ângulos e, assim, cria a vida, pela reflexão que exige do leitor/espectador.

De acordo com Boschi (1999) essa função social da arte teatral, tantas vezes conspurcada ao longo da história em diversos momentos, deve ser sempre repisada e renovada, especialmente quando se pensa na arte como parte integrante e produtiva da sociedade, pano de fundo para o exercício da cidadania.

O teatro é uma das formas de arte mais afeitas a essas perspectivas, por se colocar diretamente contra o isolamento do indivíduo na sociedade contemporânea – onde cada um luta por si – por ser uma arte da presença física e do espírito coletivo. Soma-se a isso o necessário trabalho com o corpo, quase ausente das preocupações didáticas e formativas até pouco tempo atrás, com a prioridade total e irrestrita voltada às matérias escritas, e o corpo às atividades unicamente esportivas. Mas o corpo fala, tanto quanto a entonação de uma frase é fundamental para o seu significado contextual, e essas novas linhas epistemológicas e formadoras ganham muito com a discussão e as práticas teatrais.

O teatro surgiu a partir do desenvolvimento do homem em sociedade, através das suas necessidades. Os primeiros grupos humanos de caçadores coletores já sentiam a necessidade de melhor conhecer a natureza em sua volta,

com isso ele dá seus primeiros passos no sentido de suprir essas carências com invenções como o desenho e o teatro, nas suas formas primitivas.(MACEDO, 2000)

Nos seus primórdios, o teatro era uma espécie de dança dramática coletiva que abordava as questões do dia a dia da comunidade, numa espécie de rito de celebração, agradecimento ou perda. Estas pequenas evoluções deram-se com o passar de várias gerações, talvez séculos. Com o tempo, o homem passou a realizar rituais sagrados na tentativa de apaziguar os efeitos da natureza, harmonizando-se com ela.

Este é o espaço onde os mitos evoluem e surgem danças miméticas (compostas por mímica e música). Com a ascensão e consolidação da civilização egípcia, os pequenos ritos se arvoram em grandes rituais formalizados e baseados em mitos sedimentados. Cada mito conta como uma realidade veio a existir.

Os mitos expressavam os valores de uma dada sociedade, e suas regras eram concebidas em consonância com as concepções caras ao estado e à religião, pois assumiam funções políticas e religiosas. (COURTNEY, 1980)

Não havia a separação moderna entre as esferas da vida em sociedade. Estes rituais difundiam-se, de certo modo, criavam – as tradições e serviam para o divertimento e a honra dos nobres.

Entretanto, o berço do teatro ocidental, como o conhecemos, remonta à Grécia. Lá surge o “ditirambo”, um tipo de procissão informal que servia para homenagear o Deus Dioniso (Deus do Vinho). Em seu processo evolutivo, o “ditirambo” ganha um coro, formado por Coreutas e pelo Corifeu, que cantavam, dançavam, contavam histórias e mitos relacionados aos Deuses, especialmente a Dioniso. (COURTNEY, 1980)

Segundo o autor a grande inovação ocorre quando se criou o diálogo entre Coreutas e o Corifeu. Esse diálogo engendra a ação na história, que agora não são apenas contadas (como narrativas), mas é mostrado ao público (dramática), momento em que surgem os primeiros textos teatrais.

No início essa atividade era praticada nas ruas, mas depois se tornou necessário um espaço próprio para isso, com o que aparecem as primeiras edificações conhecidas como teatros.

Como se viu até aqui, a história do teatro se confunde com a própria história da humanidade. Transmitir ou modificar a herança cultural é uma atitude educativa. Nas comunidades tribais as crianças aprendiam imitando os gestos dos adultos nas atividades diárias e nas cerimônias dos rituais.

As crianças aprendiam "para a vida e por meio da vida", sem que alguém estivesse especialmente destinado à tarefa de ensinar. A capacidade mimética da criança, como disse Walter Benjamin, é a base para a primeira aprendizagem pelos jogos infantis.

A Grécia Clássica pode ser considerada o berço da pedagogia. A palavra *paidagogos* significa aquele que conduz a criança, no caso o escravo que acompanha a criança à escola. Como tempo, o sentido se amplia para designar toda a teoria da educação. (BOSCHI, 1999)

De modo geral, a educação grega está constantemente centrada na formação integral – corpo e espírito – mesmo que, de fato, a ênfase se deslocasse ora mais para o preparo esportivo ora para o debate intelectual, conforme a época ou lugar.

Nos primeiros tempos, quando não existia a escrita, a educação era ministrada pela própria família, conforme a tradição religiosa. Apenas com o advento das *póleis* começam a aparecer as primeiras escolas, visando a atender a demanda crescente.

De acordo com Boschi (1999) o Teatro foi utilizado pelos gregos como uma importante ferramenta pedagógica no ato de ensinar. Por ser uma obra de arte social e comunal, isso nunca foi mais verdadeiro do que na Grécia Antiga. A multidão reunida no *theatron* não era meramente espectadora, mas participante, no sentido literal.

O público participava ativamente do ritual teatral, religioso. A grande transformação na comemoração Dionisiaca se deu com o surgimento da tragédia. Téspis, um solista do coro, foi quem teve a nova e criativa idéia de se colocar à parte do coro, como solista, criando o papel do *hipókrites*, "o respondedor", e, mais tarde, concebeu o ator, que apresentava o espetáculo e se envolvia num diálogo com o condutor do coro.

Desta forma os gregos iniciaram a organização teatral, por esse caminho estruturava-se a dramaturgia. Esses são os primeiros passos da tragédia. Ao lado da tragédia, outras formas teatrais como a comédia e os Mimos (este, mais popular) se desenvolveram e servirão como ponto de partida para toda uma tradição artística e cultural que chega aos nossos dias, reconfiguradas e atualizadas. O peso social dessa arte, no entanto, está longe de seu papel no mundo grego. O teatro, em todos os seus aspectos, foi uma decisiva força unificadora e educacional em Atenas.(BOSCHI, 1999)

Inicia-se o século XXI com objetivos e metas traçadas a partir de uma convenção mundial de que as sociedades se encontram diante de um tesouro a descobrir, vendo na educação um triunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais de paz, de liberdade e de justiça social, e demonstrando um posicionamento perante os desafios, as incertezas e as esperanças deste século. Essa constatação encontra-se registrada no relatório organizado por Delors (2000), produzido para a UNESCO.

Visualizar a educação como protagonista das transformações e dos investimentos necessários a um mundo melhor implica a criação de estratégias e políticas que construam projetos e práticas pedagógicas que se aproximem desse objetivo.

A presença efetiva das artes teatrais nos currículos escolares pode significar, além de uma disciplina curricular que contribua para a compreensão do mundo e do sujeito, uma ferramenta que contribua para o sucesso do aprendizado.

O Teatro e Educação no Brasil

Como se sabe, Loyola funda a ordem dos jesuítas em 1534, a qual se baseava no pensamento aristotélico e procurava fomentar o latim como língua internacional.

Segundo Prado (2003), a chegada da ordem dos jesuítas no Brasil, no século XVI, acarreta um movimento que representa no país o início da história do teatro.

Para o autor, este constitui o registro histórico defendido pelos historiadores, como o verdadeiro marco da história do teatro no Brasil e também na educação brasileira, mas não se pode deixar de pensar na importância das manifestações dos povos indígenas; estes, por meio de ritos e encenações míticas que exerciam suas funções culturais, no âmbito da tradição, transmitiam (e ainda transmitem) conhecimentos e comportamentos aos membros mais jovens das tribos, caracterizando, assim, um comportamento dotado de função educativa.

Portanto, historicamente, ao que consta, o teatro brasileiro nasceu na sombra da religião católica. O grande representante desse movimento foi o padre jesuíta José de Anchieta, através de seus textos dramáticos, geralmente escritos em versos de ritmos populares e mesclados pelos idiomas espanhol, português e tupi (língua geral dos índios da costa brasileira, de que foi o primeiro gramático), devido à heterogeneidade de seu público.

Ainda segundo Prado (2003), Anchieta serviu-se da arte teatral para compor sermões dramáticos, pelos quais difundia os dogmas e a história da igreja católica, e enfatizava o temor e o amor de Deus num intuito catequizador, estabelecendo as fronteiras entre o sagrado e o profano. O enredo e a técnica narrativa dos autos como se estimulavam esses espetáculos obedeciam a uma ordem iniciada pelo relato da prática de um pecado, seguindo pela narração da condenação do pecador e a imposição do castigo, culminando com a redenção, graças à misericórdia católica.

Através dos personagens, salientavam os aliados e os inimigos da Igreja: os pajés (lideranças religiosas das comunidades indígenas) eram ridicularizados, os ritos dos selvagens eram apresentados como exercícios de feitiços e satanismo, e as normas que regiam parentesco, coabitavam e as relações amorosas nas tribos indígenas eram tidas como lascívia.

Segundo Dario Fo (2004), os jesuítas impuseram uma censura drástica durante o século XVII, logo depois da grande reforma. Portanto, inibia-se na prática teatral a presença de quaisquer personagens cômica ou que estabelecesse provocação e dialética.

Partindo da conclusão de que a catequização por parte dos jesuítas significava um exercício do poder, Fo (2004, p.187) o relaciona à possível ausência

da comédia no teatro das colônias: “o poder, qualquer poder, teme, mais do que tudo, o riso, o sorriso, a troça, a gargalhada. Pois a risada denota o senso crítico, fantasia, inteligência, distanciamento de todo e qualquer fanatismo”.

Em estágio posterior, iniciou-se a interação entre a arte e a prática da religião por meio das festividades, com a interpenetração da cultura européia, por meio do teatro, e com a cultura indígena, por meio da música e da dança.

As representações passaram a contar com cantos e danças, nas quais os índios, sobretudo os meninos, tomavam parte. Culminavam em um rito com funções religiosas e educativas, que geravam a integração dos povos da colônia em torno da Igreja, preconizando seus valores e objetivando o domínio da língua dos católicos colonizadores (misto, português, espanhol e latim) sobre as dos nativos.

Ainda no período colonial, o teatro abrigou escravos e passou a ser utilizado em cerimônias cívicas. Na obra *história concisa do teatro brasileiro*, encontra-se de maneira elucidativa a conclusão de que, durante os três séculos de domínio português, o teatro no Brasil oscilou entre o ouro, o governo e a igreja católica, aglutinando funções lúdicas dogmáticas e educativas. (FO, 2004)

Entretanto por questões políticas e econômicas, os jesuítas foram expulsos das colônias por Sebastião José de Carvalho e Mello, o Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal de 1750 a 1777. Enquanto as escolas da companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal pensou em organizar uma escola para servir aos interesses do Estado.

Pelo alvará de 28 de junho de 1759, ao mesmo tempo em que suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias, Pombal criava aulas que constituíam unidades isoladas, sem chegarem a compor um sistema organizado; eram chamadas as aulas régias de latim, grego e retórico, não demonstrando registros significativos de aulas de artes dentro dessa estrutura.

Essa situação somente sofreu uma mudança com a chegada da família real ao Brasil em 1808, momento que é fundada a escola, onde se ensinavam as línguas portuguesas e francesas, além de retórica, aritmética, desenho e pintura.

Em seguida, em 1816 é criada a escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, transformada em 1820 na Academia de Artes, dedicada ao ensino, produção e estudo das artes plásticas. (FO, 2004)

Portanto, não percebemos, nesse período, a presença do teatro na educação nem sua utilização com fins educativos. Um decreto imperial de 15 de outubro, que trata da primeira Lei Geral relativa ao ensino elementar, dispõe fixando-lhes o currículo, instituindo o ensino primário e o método lancasteriano (somente um professor para cada escola).

Esse decreto, outorgado por Dom Pedro I, veio a se tornar um marco na educação imperial, de tal modo que passou a constituir a principal referência para os docentes. Nesse momento, o teatro e, especialmente o teatro lírico (ópera), constituíam valores de apreciação cultural e participavam das atividades de entretenimento da população da colônia.

A confluência de todas as idéias pedocêntricas, inaugurada por Rousseau e definida na América por Dewey no momento chamado Educação Ativa, culminou, no Brasil e no hemisfério sul do continente, no momento que passou a ser conhecida nova escola. A mudança de paradigma em relação à criança e a representação da infância possibilitaram ações práticas que influenciaram diretamente a educação.

Segundo Faria Filho (2004, p. 18): “Ao longo dos séculos XIX e XX, multiplicaram-se as propostas dirigidas às crianças, na legislação, nas políticas, na educação e na saúde, no mercado etc.”. No século XX, vários educadores se destacaram, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Este pode ser considerado um movimento de valorização da educação estética no Brasil.

Com base de textos organizados por Ferreira (2001) pode-se perceber o quanto esse foi um momento importante da história brasileira em que a arte obteve atenção não apenas dos intelectuais e artistas, mais também nos órgãos públicos, especialmente o setor da educação.

Destacam-se Lourenço Filho e Anísio Teixeira, grandes humanistas e nomes importantes da história pedagógica brasileira. E ainda o papel do escritor modernista brasileiro Mário de Andrade, responsável por preciosa contribuição à educação artística da criança, relacionando o papel da arte ao papel do jogo para a

criança, uma vez que este último, estimularia o desenvolvimento da sensibilidade artística.

Assim, tanto a repetição, como a enumeração, a interjeição, o imperativo, presentes nas representações infantis e populares através dos jogos podem ou devem tornam-se formas concretas de contato da criança com o fazer artístico, além de geradores de ação, atividade e criação. (FERREIRA, 2001)

A presença do teatro (artes) nas escolas, como componente curricular da educação formal de crianças, jovens e adultos nas principais sociedades ocidentais, deu-se com o processo de escolarização em massa que caracterizou a democratização do ensino.

Além disso, as concepções relativas à infância modificavam-se nesse período, partir da afirmação da psicologia como ciência. O final do século XIX assiste ao nascimento de uma psicologia da criança que desenvolve um método científico paralelamente a novos discursos pedagógicos.

De acordo com Ferreira (2001) pesquisas desenvolvidas nesse período, em vários campos das ciências humanas, trouxeram dados importantes sobre o desenvolvimento da criança, sobre o processo criador e as expressões artísticas de culturas distintas.

O encontro da antropologia, filosofia, psicologia, psicanálise, crítica de arte, psicopedagogia, bem como as tendências estéticas da modernidade, fomentaram o surgimento de autores que formularam inovações para o ensino das artes: plásticas, música teatro e dança.

Tais inovações influenciaram o movimento da educação através da arte, vinculado à tendência da livre expressão, valorizando o gesto, a espontaneidade e as brincadeiras de faz de conta das crianças. Assim, descobertas sobre o caráter pedagógico, terapêutico, semiótico do teatro interagiram com as pesquisas estéticas vinculadas aos movimentos de renovação de linguagem teatral (e das artes) ao longo do século XX.

Tais fatores, somados à nova visão do homem – o cidadão -, afirmaram um modelo de ensino que atendesse aos ideais democráticos de liberdade de expressão e livre iniciativa.

As artes, entendidas como processo de representação simbólica para comunicação de pensamento e dos sentimentos humanos, representam enorme valor e significam grande importância na formação do educando.

Essa concepção possibilitou se pensar o teatro na educação, não apenas como instrumento ou método utilizado no ensino de conteúdos extrateatrais, tampouco disciplina voltada para a formação de artistas, mas o teatro, sim, como atividade educativa focada no domínio, na fluência e compreensão estéticas das complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.

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

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

Na primeira metade do século XX, as disciplinas desenho, trabalhos manuais, música, canto orfeônico (projeto elaborado pelo compositor Heitor Villa-Lobos na década de 1930, difundindo as idéias de coletividade e civismo, princípios condizentes com o momento político de então) faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias.

Segundo Japiassu (2001) nesse momento, as atividades de teatro eram então reconhecidas, quando faziam parte das festividades escolares vinculadas a celebração de datas e ao encerramento de período letivo, com a finalidade apenas da representação, em que os alunos decoravam textos e movimentos cênicos rigorosamente marcados.

Entre os anos de 1920 e 1970, as escolas brasileiras viveram outras experiências no âmbito do ensino-aprendizagem de arte, sustentadas pela estética modernistas e com base na tendência escolanovista. A ênfase desloca-se para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação.

Embora a representação imposta pelo Golpe militar de 1964 caracterizasse o teatro como perigoso inimigo público e censurasse e/ou impedisse sua utilização, alguns ginásios vocacionais, colégios de aplicação e escolas

pluricurriculares ministravam a disciplina artes dramáticas, voltada para especificidade da linguagem teatral, nesse período.

Também nessa primeira metade do século XX começam a surgir metodologias de ensino do teatro com finalidade de formação de atores, influenciadas pelos métodos de Stanislavski.

Segundo o teatrólogo Pedro Paulo Cava (2005), em entrevista concedida em 20 de novembro de 2005:

No Brasil as técnicas de Stanislavski começam a ser industrializada no pós-guerra, com a chegada Ziembinsky, Kusnet, Adolfo Celi e, nos anos 60, com a tradução do inglês de A preparação do ator, pelo Paula Lima. Na verdade, antes disso, havia escolas de teatro com métodos antigos e mesmo a EAD (Escola de Artes Dramáticas), em São Paulo, usava os diretores/ensaiadores que preparavam candidatos a ator de forma empírica. Quase ao mesmo tempo, final dos anos 40, chegam também às primeiras peças de Brecht e Maria Della Costa faz a primeira montagem em 1948 de A alma boa de setsuan. Mas os princípios de Brecht só vão ser postos em pratica na Oficina, em São Paulo, depois de 58, bem como a dramaturgia brasileira. Pra se entender melhor esse período, há que ler a historia do TBC e da Cia. Como você vê, a metodologia no Brasil é muito nova, tem meio século. Mas vale lembrar que foi com o Teatro Oficina, em São Paulo, o Opinião, no Rio, e o TE em BH que se começa a criar um método hídrico, de treinamento do ator, brasileiro: conforme a nossa cabeça, ou seja, uma salada russo-alemã-inglesa-tropical.

Em seu depoimento na função de diretor teatral, desde a final da década de 1960 até os dias de hoje, o professor Pedro Paulo Cava ainda relata que com a construção de alguns métodos de ensino de teatro, também surgem no Brasil, nessa época, movimentos de trabalho de teatro na educação. Cita a professora Joana Lopes e o diretor dramaturgo Augusto Boal como referencias históricas nesse âmbito.

Historicamente, Augusto Rodrigues pode ser considerado um grande exemplo diante de iniciativas de introdução da arte na educação brasileira. Liderou a criação de uma “escolinha de arte”, no Rio de Janeiro, estruturadas nos moldes e princípios da Educação através da Arte que, desde 1948, preparava professores de diversos estados para o ensino em arte.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na constituição.

Foi citado pela primeira vez na constituição de 1934, encaminhada como projeto de lei em 1948, publicada em 20 de dezembro de 1961, seguida pela uma versão em 1971, vigorou até a promulgação da mais recente, em 1996. (BRASIL, 1996)

O ensino das artes é introduzido no currículo escolar da educação básica, de forma não obrigatória, com a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei n. 4.024/61).

Em 1971, pela 2ª Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei n. 5.692/71), a arte (artes plásticas, educação musical e artes cênicas) é incorporada obrigatoriamente no currículo escolar da 5ª série do 1º grau à 3ª série do 2º grau (atuais ensino fundamental e médio) com o título de educação artística, considerada como atividade educativa e não disciplina.

Entretanto, não havia profissionais habilitados para assumirem essa atividade; os primeiros cursos universitários preparatórios de professor de educação artística só foram implantados três anos após a publicação da Lei 5.692/71, e com o objetivo de formar um profissional polivalente.

A implantação da 2ª LDB se deparou, com a precariedade de professores de educação artística. Professores de outras disciplinas assumiram tais aulas, muitas vezes, sob a chancela do conteúdo geometria.

Iniciativas isoladas tentaram impulsionar a preparação de professores para uma devida utilização das artes na educação brasileira. Dentre elas, podemos citar aquela realizada pelo serviço Nacional de Teatro, que, sob a direção de Orlando Miranda, a partir da implantação da lei, resolveu contratar alguns especialistas em teatro de educação e ministrar cursos intensivos com a colaboração das secretarias de educação e de diversos estados. (LDB, 1971)

Essa iniciativa visava minimizar os problemas referentes às práticas do teatro na escola, a fim de eliminar a tradição do uso do teatro na educação ligado à montagem de “pecinhas” com crianças ou organização de “festinhas” para comemorar datas cívicas.

Boschi (1999, p. 229) acrescenta:

Com implantação da Lei que tornava obrigatório o ensino da Educação Artística na escola, o Serviço Nacional de Teatro, sob direção de Orlando Miranda, visando esclarecer formas e propostas

ao “novo” que se apresenta, e assim minorar a lamentável situação que se viram obrigadas as escolas de primeiro e segundo graus, de colocar professores de outras matérias (Português, Matemática, e Ciências) a lecionar Artes cênicas, já que não havia professores preparados para tal, importou-se mais uma vez o conhecimento estrangeiro. Peter Slade foi um dos autores traduzidos no Brasil, através de sua obra O Jogo Dramático infantil.

Em fins de década de 1970, o início do processo de abertura política do regime autoritário contribuiu para que os profissionais responsáveis pelo ensino das artes se organizassem para reestruturar as relações entre arte e educação, defendendo a especificidade das linguagens artísticas e a criação de licenciaturas plenas em artes plásticas, desenho, música, teatro e dança.

A partir dos anos 1980, constituiu-se o movimento de Arte-Educação que discutia a valorização e aprimoramento do professor de educação artística, além de propor novos andamentos à ação educativa em arte. (BOSCHI,1999)

Esse movimento, juntamente com outros fatores, muito influenciou a construção e regulamentação da nova LDB (Lei n. 9.394/96) e o documento Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000).

A partir dessas iniciativas e legislações, ficou assegurada a presença da disciplina Arte no currículo da escola do ensino fundamental, como disciplina obrigatória na educação básica, destacando quatro: teatro, dança, música e artes visuais, em face da necessidade de uma educação estética nas diferentes linguagens artísticas.

São características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por arte e não mais por educação artística, e de inclui – lá na estrutura curricular como área, com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não apenas como atividade.

O documento Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere à disciplina arte (BRASIL, 2000), dedica-se à orientação do trabalho com as várias linguagens da arte na escola, considerando-se o nível de desenvolvimento das crianças, os contatos prévios delas em relação à arte, estimulando-se a criatividade e o conhecimento.

Propõe didática, sugerem a interdisciplinaridade, atividades por projetos, indicação curricular e possibilidades avaliativas. Ressalta a possibilidade da

expressão de si mesmo e do exercício da socialização por meio de atividades coletivas, especialmente no teatro.

Entretanto, apesar de uma completa referencia ao ensino e estudo das artes na escola, não explora nem é essa a intenção do documento as possibilidades cognitivas e de desenvolvimento emocional passíveis de ocorrer devido a pratica do fazer artístico.

Numa leitura atenta, pode-se encontrar pequenos trechos que citam, sem maiores preocupações de aprofundamento, a possibilidade de alguns efeitos para além do estímulo à valorização da diversidade. Como, por exemplo:

Em contato com essas produções (artísticas), o aluno do ensino fundamental pode exercitar suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética. Ao mesmo tempo, seu corpo se movimenta, suas mãos e olhos adquirem habilidades, o ouvido e a palavra se aprimoram, enquanto desenvolve atividades nas quais relações interpessoais perpassam o convívio social o tempo todo. (PCN – ARTE, 200, p. 114)

No que se refere ao teatro, o documento atribui maior atenção ao caráter coletivo inerente a essa arte, que sugere o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, flexibilidade de aceitação das diferenças e autonomia; enfim, habilidades que favorecem o convívio social.

Cita a capacidade de teatralizar, presente na criança, observada nos jogos de faz de conta, e que pode ser canalizada para o exercício consciente da dramatização.

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

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, portanto, constituem um instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas, elaboração de projetos educativos, planejamento de aulas, reflexão de prática educativa e análise de material didático.

Desse modo, o volume intitulado ARTE sugere uma melhoria do ensino e da aprendizagem das artes, agregando ações auxiliares à transição para o século XXI, que se depara com o desafio da diversidade cultural e a globalização.

A arte na escola pode ser vista e trabalhada como uma grande ferramenta capaz de estimular e salientar as peculiaridades criativas dos educandos, bem como de promover a aprendizagem na diversidade por meio do contato, da aceitação e da troca das diferenças.

Portanto, nessa segunda metade do século XX, com o fortalecimento da educação por meio das artes, começa-se a pensar o teatro de um ponto de vista que extrapola seu uso instrumental, passando a constituir ferramenta voltada para outros conteúdos extra teatrais.

Busca-se uma perspectiva pedagógica teatral, ampliando-se, desta forma, a importância do teatro na educação, como fator relevante na compreensão crítica da realidade humana, culturalmente determinada.

Os autores que compõem este percurso da história do teatro na educação brasileira auxiliam pesquisadores, professores e novos autores que, por sua vez, fundamentam os cursos oferecidos àqueles que vão ampliar o corpo de profissionais para trabalhar o teatro na educação.

Boschi (1999, p.117) salienta a importância do espaço escolar, bem como da formação do professor a ocupar esse espaço, para que o uso da arte na escola seja verdadeiro instrumento de transformação pessoal e social.

Mora na escola a possibilidade de remanejamento desta realidade(conhecimento, pelo homem, de sua própria realidade) que, antes de chegar ao aluno, deveria atingir o professor. O professor acaba sendo o elemento nocivo ao desenvolvimento, pois, pela educação ligada ao seu aprendizado, que ficou no passado, faz o aluno repetir seu passado, ao invés de projetar-se em sua época e ao advir desta época, seu futuro. Só na escola poder-se-ia aprender a lidar com o capital de giro da pós-modernidade:o processo criativo. Mas não é em escolas no modelo arcaico que se aprenderá a transgredir. Há que ser em escolas que tenham a arte em primeiro plano: teatro, artes plásticas, literatura, música,etc. O que é feito atualmente em nome da “Educação Artística” nas escolas de ensino fundamental?

Ferreira (2003) em *O Ensino das Artes – construindo caminhos* defende que, ao escolher o teatro como conteúdo do ensino de arte, deve-se ter profissionais

adequados, o que não significa trabalhar com especialistas da arte teatral (atores, diretores, dramaturgos), e sim com professores devidamente instrumentalizados para realizar a tarefa.

Entretanto, depara-se com a questão da formação do professor. Segundo estudos realizados pelo professor Arão Paranaguá de Santana (2000, p.87), antes da LDB, Lei 6.592/71, existiam no Brasil 30 cursos de artes em todas as áreas. Após a implantação da Lei, até os dias de hoje, esse número cresceu para mais de duas centenas; e destas, 98 são licenciaturas em educação artística e 29 em artes cênicas.

Apesar do aumento considerável, ainda se verifica um número tímido de espaços de formação de arte-educadora com habilitação em teatro.

A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DO TEATRO

Em alguns trabalhos de pesquisadores da área do ensino de teatro, aparecem questionamentos em relação aos objetivos com que a área vem sendo trabalhada no espaço escolar.

Tais produções vêm propondo que o teatro seja realizado com possibilidade de romper e avançar em relação aos modelos tradicionalmente veiculados.

A discussão que fizemos, soma-se a esta preocupação, além de enfatizarmos a necessidade do teatro existir dentro da escola, abrindo um espaço que permita reconhecemos o seu ensino como um fim em si mesmo, e não por ser instrumento para fins de outra natureza.

Esta postura em relação ao ensino da Arte é denominada de “essencialista” por Elliot Eisner, nos EUA, na segunda metade do século XX, em oposição à outra postura que o autor define como “contextualista”.

[...] na postura contextualista em arte - educação os objetivos educacionais estão ancorados na dimensão psicológica do processo de aprendizagem [...] a área carece de caracterização de conteúdos

específicos, substituídos na maioria das vezes por objetivos educacionais amplos, que poderiam ser atingidos por qualquer outro campo de estudo. (KOUDELA 1998, p.22)

Com base nas considerações anteriores, chegamos à outra questão que nos pareceu, então, fundamental:

Que ensino de teatro deve ser feito na escola? Ao analisarmos a evolução da atividade lúdica, de caráter dramático, na infância, descobriremos que desde muito cedo a criança se interessa pelo o jogo de faz-de-conta, e o professor da educação infantil já deve permitir que isso aconteça como e quando a criança quiser, inclusive quando o próprio professor motivá-la para tal exercício.

Os jogos de faz- de- conta, ou “jogos simbólicos”, como é chamado por Piaget, em sua teoria do desenvolvimento, já são a criança jogando dramaticamente, “[...]os jogos simbólicos surgem por volta dos dois anos de idade e principiam com condutas individuais que denunciam a função semiótica.” (SANTOS, 2002, p.84).

Estes jogos ocorrem, quando uma menina conversa com suas bonecas brincando de casinha, ou quando a professora pede para um grupo de crianças “imitar” os movimentos de um avião se movendo.

No entanto, não estaremos introduzindo a criança na “técnica do palco”, porque isso pode ser objetivo no trabalho com adultos, mas não deve ser com crianças.

Segundo Richard Courtney (1980), para as crianças de 12 anos podemos pedir que inventem, seu próprio jogo, ao exigirmos concentração e organização dos elementos da cena (personagens, cenários, etc.), estaremos ainda mantendo os elementos do jogo dramático, porém canalizando-os para o uso criativo da forma.

Na medida em que os estudantes se desenvolvem, orientados por princípios de trabalho, como o do sistema de jogos teatrais, “sistema de aprendizagem da linguagem do teatro baseado na improvisação e fundamentado nos princípios didáticos desenvolvidos no trabalho da professora norte-americana Viola Spolin (1906-1994)” (SANTOS, 2002, p. 50), o teatro como “espetáculo” entra cada vez mais no cotidiano escolar.

É importante, porém, não encararmos a presença do teatro na escola como um treinamento para o palco.

O professor de teatro na escola, além de possuir conhecimento teatral deve estar em permanente contato com as principais abordagens sobre o ensino do teatro, para que esta prática- pedagógica tenha objetivos claros e consistentes de aprendizagem.

Além disso, o ensino do teatro, devido a pouca importância dada ao ensino da arte na escola, tem sido pouco debatido entre os educadores.

Assim, é delegada aos “orientadores” de boa iniciativa a responsabilidade de definir a melhor maneira de fazê-lo. Não cabe aqui neste texto, e não imagino que caiba em qualquer outro lugar, defender uma maneira “certa” de ensinar teatro, pois seria uma pretensão equivocada classificar uma prática educativa, seja ela teatral ou não, como certa ou errada, sem analisar o contexto onde está inserida. (SANTOS, 2002)

Portanto, a intenção é apenas atentar para os prejuízos que pode causar uma prática pouco refletida, e incentivar que essa importante área do conhecimento seja sempre repensada a partir da realidade dos grupos envolvidos com sua prática e seus principais fundamentos acumulados ao longo do tempo pela própria necessidade de praticá-la.

Cabe ressaltar que muitos atores e atrizes, além de outros profissionais, se construíram nesse sentido porque foram estimulados pelo contato com a linguagem teatral nas escolas.

O teatro praticado na escola como arte produzida coletivamente, a partir do desenvolvimento da expressividade gestual e da reflexão crítica sobre as manifestações do homem no mundo, pode ser uma linguagem fundamental para reinventarmos a escola, buscando torná-la crítica, capaz de responder ao desafio de contribuir na construção de um mundo mais justo para vivermos.

Platão (1962) sugere uma educação liberal, dedicada ao desenvolvimento intelectual e físico dos alunos, desde cedo permeada pelo lúdico e pelo artístico e baseada no uso do jogo.

Valorizava os jogos que exploravam os recursos e a linguagem do teatro, da música, da dança e da literatura, e ressaltava que, praticados com as crianças, fariam parte indissociável de sua formação quando adultos.

Entretanto, ele não encontra lugar em sua *República* (obra em que analisa a política grega, a ética, o funcionamento das cidades, a cidadania e questões sobre a imortalidade da alma) para o teatro propriamente dito.

Para Platão (1962), o ideal é a verdade, e a realidade é uma cópia ou imitação dela; e o teatro está ainda mais longe da verdade, porque imita a realidade.

Aristóteles (1986) também deu destaque ao jogo na educação como recurso para a preparação para a vida prática e, ao mesmo tempo, para proporcionar prazer.

Diverge de Platão, entre outros aspectos, quando sugere que o teatro não imita os fatos, mas as idéias abstratas. Trata ainda da imitação enquanto ação natural do homem desde a infância e sugere que, tanto vivenciá-la (a imitação) quanto assistir a ela, seria uma fonte de prazer vinculada ao aprendizado.

Rousseau (1762), então contribuiu para uma nova representação da infância, atrelada à concepção da criança enquanto um ser com características próprias em suas ideias e interesses, e desse modo não mais podendo ser vista como um adulto em miniatura.

Afirmou que a educação não vem de fora, é a expressão livre da criança em seu contato com a natureza, ao contrário da rígida disciplina e do excessivo uso da memória.

Diante disso, propôs serem trabalhados com a criança: o brincar, o esporte, a agricultura e o uso de instrumentos de variados ofícios, além de linguagem, canto, aritmética e geometria.

Para Rousseau (1762), a primeira educação da criança deveria ser quase que inteiramente através do jogo.

Também para pensadores por ele influenciados, a criança era um organismo em desenvolvimento, para o qual cada fase do crescimento deveria ser estimulada, e que o jogo fazia parte do ser humano em desenvolvimento, tanto quanto outro elemento.

Parece não ter particularizado teoria acerca do uso do teatro nos processos educativos, mas sua concepção acerca do uso do jogo nesses processos

pode ter contribuído para a construção do que conhecemos hoje como Jogos Teatrais.

Teatro como meio de Interação do professor com aluno

A afetividade representa uma possibilidade riquíssima para avaliar a ação pedagógica e a construção de forma aberta e mais válida da educação.

Chalita (2001, p.151) ressalta que: “a relação de afeto entre aluno e professor deve se estabelecer no momento da aprendizagem”.

Dessa forma, o teatro é de fundamental importância e acrescenta gradativamente suas possibilidades de interação e comunicação professor e aluno, sendo assim, isso é que a afetividade ou os componentes afetivos podem ser aprendidos tanto por alunos como por professores.

Cabe ao professor, como facilitador e mediador da aprendizagem, refletir em seu método de ensino para seus alunos facilitando a aprendizagem e verificando onde afetará profundamente os resultados para a melhoria.

O professor é o suporte intelectual e emocional do aluno na interação com o meio, comprovando a construção histórica, além de toda e qualquer modernidade.

Galvão (1995, p.91), citando Wallon, diz que “autoritarismo na relação professor-aluno dos métodos tradicionais colocam a criança numa posição de passividade, impedem suas livres investigações sobre o mundo e suas interações sociais, abafando sua espontaneidade e curiosidade natural”.

De acordo com Ronca (1989, p. 27) “o movimento lúdico, simultaneamente, torna-se fonte prazerosa de conhecimento, pois nele a criança constrói classificações, elabora sequências lógicas, desenvolve o psicomotor e a afetividade e amplia conceitos das varias áreas das ciências”.

O afeto também envolve o autoritarismo, pois em uma sala de aula o professor tem que impor limite em relação ao respeito da turma. Segundo Wallon, a relação autoritária é um tipo de relação afetiva, contudo, ela é construída através do

autoritarismo, mas que, isso seria então uma relação patologia, não sadia para um ambiente que requer coisas boas.

Galvão (1995, p. 91) citando novamente Wallon, “considera, portanto, que a educação deve obrigatoriamente integrar sua prática seus objetivos a essas duas dimensões, o social e a individual: deve, portanto, atender simultaneamente á formação do indivíduo e a da sociedade.” Na concepção de Wallon, o social está acima do individual, contudo, a individualidade não se perde, ela é formada a partir de construções junto ao coletivo.

O afeto desenvolve um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem afeto, não haveria interesse nem motivação. A afetividade é atribuída como uma condição inevitável na construção da aprendizagem, mas, também não é suficiente.

Para Chalita (2001), em seus estudos, o afeto é uma importante energia para o desenvolvimento cognitivo e especifica que a afetividade influi na construção do conhecimento de forma essencial por intermédio através da pulsão de vida e da busca pela excelência.

A teoria de Chalita está de acordo com as modernas concepções de aprendizagem na qual o foco não é o indivíduo, mas sim o coletivo, por tanto, o teatro está inteiramente ligado à teoria de Chalita, o teatro oportuniza formas de manifestações que permite que a criança interaja com o todo.

Para Paulo Freire (1996, p.32):

O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, pesquisador.

De acordo Paulo Freire (1996, p. 32), o professor deve sempre buscar o novo, ampliando assim os seus conceitos perante a sociedade, o teatro engaja nesse meio de pesquisa, transformando o ensino tradicional em moderno.

Através de novos vínculos sociais, a criança passa a se interagir com novos padrões de comportamento, conteúdos e valores sociais. Esse conhecimento de mundo ocorre do real para o mental.

Segundo Wallon (1993), O desenvolvimento da inteligência, em grande parte, é função do meio social. Para que ele possa transportar o nível da experiência ou da invenção imediata e concreta, tornam-se necessários os instrumentos de origem social, como a linguagem e os diferentes sistemas de símbolos surgido desse meio.

Esse empreendimento segue diversas linhas investigativas, tais como: a reflexão sobre a formação do professor de teatro; a problematização da trajetória pessoal das professoras pesquisadoras, relacionada ao teatro e à educação; a observação participante do desenvolvimento do processo de conhecimento do grupo com o qual elas compartilharam a sala de aula; e a teorização sobre o desenrolar dos processos de aprendizagem evidenciados nessa experiência.

A observação rigorosa da sala de aula e a reflexão que a sustenta e impulsiona relacionam-se à postura do “professor pesquisador”, preconizada por Freire (1996, p. 32):

O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, pesquisador. (FREIRE, 1996).

O desenvolvimento dessa postura não ocorre automaticamente, pois que depende do compromisso permanente com o crescimento da consciência crítica, por sua vez vinculada às crescentes capacidades de indagação e busca através das quais o professor tende a transitar da chamada “curiosidade ingênua, de que resulta indiscutivelmente certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso”, em direção à “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996, p. 32).

O USO DOS JOGOS TEATRAIS NA EDUCAÇÃO

Vários autores se dedicaram à construção de teorias acerca da natureza dos jogos: teorias da Energia Excedente, teorias do Instinto com ênfase na imitação, e teorias fisiológicas, defensoras da evolução do jogo na criança como recapitulação dos estágios de desenvolvimento da história humana, além de um aspecto genético do jogo, enquanto necessidade humana transmitida pelos genes.

Platão (1962), considerava o jogo fundamental na educação. Achava que a educação deveria começar de maneira lúdica e sem qualquer ar de constrangimento, sobretudo para que as crianças pudessem desenvolver a tendência natural de seu caráter. Assim como Platão, Aristóteles e outros pensadores avaliaram a importância do jogo para o ensino.

Leon Chancerel (1948), na introdução de seu livro *Jeux dramatiques*, declara que, se, por um lado, o jogo é uma atividade normal da infância, por outro lado, subentende regras e convenções que tanto o jogo como a arte não podem dispensar. E como qualificativo, emprega a palavra dramático, em vez de teatral, que desperta a idéia da cena e representação pública, justamente para desviar esta idéia, indicando que a criança se exprime pela ação, para seu prazer e desenvolvimento pessoal.

Os jogos dramáticos serão, neste caso, experiências que dão às crianças meios de exteriorizar, ora pelo gesto ou pela voz, ora pelas duas expressões ao mesmo tempo, seus sentimentos e suas observações pessoais.

Podemos compreender essa atividade como a primeira manifestação teatral que ocorre no âmbito familiar e da escola. Pode ser uma atividade coletiva ou individual, mas sempre será livre, participa quem quiser, e não visa a uma reprodução fiel da realidade. A característica principal é o prazer, sendo impossível que seu desenvolvimento aconteça sem causar prazer a todos os jogadores.

As respostas apresentadas nos jogos teatrais nunca estão isentas da interferência de mecanismos de reprodução cultural e social. Portanto, esses mecanismos também são passíveis de análise, para que possamos dar um primeiro passo em direção a rupturas de tais mecanismos e contradições, conforme Tomaz Tadeu Silva esclarece:

[...] mesmo quando somos rigorosamente analíticos, não estamos fazendo teoria puramente desinteressada. Queremos conhecer os mecanismos que movimentam a dinâmica social para poder, de alguma forma, manipular pelo menos alguns desses mecanismos. É por isto que não estamos interessados apenas naquilo que faz com que a estrutura de amanhã seja a mesma de hoje, na reprodução, enfim. Queremos também saber quais processos e ações podem fazer com que haja rupturas, mudanças e movimento, produzindo assim estruturas novas e situações e posições modificadas (1992, p.71).

Portanto, é necessário que avaliemos o quanto reproduzimos estereótipos de comportamento sociais durante os exercícios de representação, não só para superá-los durante a atividade estética, mas para mobilizarmos pensamentos capazes de produzir novas representações sociais.

Antunes (2003) contribui para a compreensão do termo jogo:

A palavra jogo provém de jocu, substantivo masculino de origem latina que significa gracejo. Em seu sentido etimológico, portanto, expressa um divertimento, brincadeira, passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga. Significa também balanço, oscilação, astúcia, ardil, manobra.

Mas, quando se fala em jogo, o caráter lúdico impera na construção de um significado para esse significante.

E, segundo Duflo (1999), esse caráter (lúdico) foi responsável por certa desatenção ao estudo da importância dos jogos na Antiguidade, apesar de ser conhecido o valor atribuído aos jogos por parte de importantes pensadores como Platão e Aristóteles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O teatro na escola é acima de tudo um instrumento de aprendizagem. Como se pode perceber dentro deste estudo, esse tipo de técnica difere do teatro visto em outros espaços, pois não tem, obrigatoriamente, objetivo de promover espetáculo, nem tão pouco formar artistas. O trabalho cênico deve consistir em fazer com que os alunos saibam resolver conflitos relacionados ao ambiente escolar e, por consequência, ao social.

Concluir as reflexões a que este estudo se propõe, resgato minhas intenções de partir da teoria freire para pensar a formação do sujeito livre, em busca da emancipação.

Considerando a construção do sujeito histórico como fundamental para a proposição de uma sociedade mais justa, conforme a reflexão feita, a partir do pensamento de Freire, reconhece que também cabe à escola, como instância regular de formação em nossa sociedade, pensar práticas pedagógicas que se

empenhem nesse pensamento, possibilitando que o aluno cresça diante dos obstáculos.

Nas atividades realizadas com o teatro na escola, encontramos características que favorecem ao sujeito, ao participar ele construirá um conceito de solidariedade, fraternidade, recolocando-o no caminho de evolução em um processo de emancipação.

Por fim, importante é a contribuição do Teatro como meio de interação e aprendizagem aluno e professor.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ARISTÓTELES. **Poética**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1986.

BOSCHI, Ronaldo. **“O jogo teatral na cultura pós-moderna”**. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais: Programa de Pós-Graduação em Letras, 1999.

BRASIL. 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 6(ARTE)

BRASIL. Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília:Ministério da Educação, 1996.

CAVA, Pedro Paulo. **“Notório saber em artes cênicas”**. Entrevista concedida a Libéria Rodrigues Neves. Belo Horizonte: 20 de Nov, 2005.

CHALITA, Gabriel. **Educação: A solução está no afeto**. 6ª Ed. São Paulo: Gente, 2001.

CHANCEREL, Leon.**Jeux dramatiques dans l'éducation**. Paris: Librairie Théâtrale, 1948.

COURTNEY, R.. **Jogo, teatro e pensamento - As bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DUFLO, Colas. **O jogo: De Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FARIA FILHO, Luciano. **A infância e sua educação**: matérias, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

FO, Dario. **Manual mínimo do ator**. São Paulo: Senac, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática

FREIRE, Paulo. **Políticas e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino do teatro**. Campinas: Papirus, 2001.

KOUDELA, I. Do. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

LYDIA, Ana. **O Uso dos Jogos Teatrais na Educação**. 2ª Ed. São Paulo: Singular, 2010.

MACEDO, José. **Riso, Cultura e Sociedade na Idade Média**. Porto Alegre/São Paulo: Ed. da Universidade/Ed. da UNESP, 2000.

Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral e Cristiano Monteiro Oiticica. 3ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

PLATÃO. **A república**. São Paulo: Antena, 1962.

PRADO, Décio de Almeida . **Historia concisa do teatro brasileiro 1570-1908**. São Paulo: Edusp, 2003.

RODRIGUES, Libéria. **O Uso dos Jogos Teatrais na Educação**. 2ª Ed. São Paulo: 2010. Disponível em: <www.pen.uem.br/html/pen/graduacao/cursos/arc.pdf>. Acesso: 04/2012.

RONCA, P. A. C. **A aula operária e a construção do conhecimento**. São Paulo: Edisplan, 1989.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emília ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SANTANA, Aragão Paranaguá de. **Teatro e formação de professores**. São Luiz: Edufma, 2000.

SANTOS, V. L. B. dos. **Brincadeira e Conhecimento**: do faz-de-conta à representação teatral. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SILVA, Tomaz T. **O que produz e o que reproduz em educação**: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.