

Prática Educativa de Teatro e Experiência Estética e Cultural

Cilene Nascimento Canda*

Resumo: O objeto central desta pesquisa consiste na busca de compreensão sobre a dimensão estética e cultural nas práticas educativas escolares. No texto, destacam-se características da educação do sensível por meio do exercício teatral, revelando sua contribuição para o desenvolvimento da sensibilidade, do olhar e da produção de sentidos da criança e evidenciando a relevância da expressividade e da criatividade do fazer e apreciar arte. Este texto enfatiza a educação estética, a cultura e o potencial da arte, ressaltando a importância do teatro para o trabalho de leitura da imagem e do meio social.

Palavras-chave: Estética, educação e Teatro

Resumé: L'objectif central de cette recherche consiste à la quête de compréhension au sujet de la dimension esthétique et culturelle pratiques éducatives à l'école. Dans ce texte, se distinguent les caractéristiques de l'éducation du sensible par l'exercice théâtral, en dévoilant sa contribution pour le développement de la sensibilité, du regard et de la production de sens de l'enfant et mettant en évidence l'importance de l'expressivité et de la créativité du faire et d'apprécier l'art. Ce texte signale l'éducation esthétique, culture et le potentiel de l'art, relevant l'importance du théâtre pour le travail de lecture de l'image et du milieu social.

Mots clefs : Esthétique, éducation et théâtre

* Professora do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Mestre em Educação e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC/UFBA). E-mail: cileneanda@yahoo.com.br

1. Práticas educativas e experiências estéticas

Com este artigo, visamos compreender a importância da cultura e da educação estética no espaço educativo escolar. Para isso, retomaremos, de forma sucinta, o conceito de estética e de arte, como categorias de discussão sobre a temática e trataremos do exercício teatral, enquanto campo de apreciação artística por meio da leitura da imagem cênica e de jogos de improvisação. Partiremos, portanto, da aproximação entre o teatro e a educação do sensível, por meio do seguinte questionamento: em que medida o teatro, em sua dimensão estética e cultural, contribui para a ampliação da aprendizagem no espaço educativo escolar? Nesta abordagem, é importante registrar que a arte traz, em si, um intenso vigor pedagógico por estimular na criança ações de interação cultural, participação social, apuro da percepção e motivação para a criação.

Para iniciar esta discussão, é importante ressaltar a relevância dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997), que apresentam a compreensão de que o teatro é um tipo de atividade de arte, comunicação e expressão que potencializa o desenvolvimento humano em uma perspectiva criativa, social e cultural. Nesse sentido, os PCNs abordam a atividade artística como possibilidade do sujeito posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais e de valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro. Além de tais benefícios, a arte contribui intensamente para o fortalecimento da dimensão estética no processo educacional, uma vez que:

As formas artísticas apresentam uma síntese subjetiva de significações construídas por meio de imagens poéticas (visuais, sonoras, corporais, ou de conjuntos de palavras, como no texto literário ou teatral). Não é um discurso linear sobre objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos. A forma artística é antes uma combinação de imagens que são

objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos, ordenados não pelas leis da lógica objetiva, mas por uma lógica intrínseca ao domínio do imaginário. O artista faz com que dois e dois possam ser cinco, uma árvore possa ser azul, uma tartaruga possa voar. A arte não representa ou reflete a realidade, ela é realidade percebida de um outro ponto de vista. (PCN-Arte, 1997, p. 28).

Os PCNs fundamentam boa parte das pesquisas no âmbito da arte-educação no país e explicitam a importância da arte para a ampliação da leitura de mundo, recriando uma nova lógica ver e entender a vida em sociedade, dilatando os campos de percepção para além dos hábitos e costumes cotidianos. Ao trabalhar com elementos (re) criados pelo ser humano, o artista lança mão do uso da imaginação a fim de expressar e revelar aspectos extra-cotidianos, enquanto possibilidades de denunciar, comunicar, transgredir, instigar o pensamento e fazer rupturas em relação a uma visão de mundo aceita pelo senso comum. Sob estes aspectos, os PCNs fomentam a discussão sobre a abrangência do potencial criativo da arte, considerando que a obra só se completa e se constitui enquanto arte na interação e do olhar interpretativo do outro no ato de fruição. Assim,

O artista desafia as coisas como são, para revelar como poderiam ser, segundo um certo modo de significar o mundo que lhe é próprio. O conhecimento artístico se realiza em momentos singulares, intraduzíveis, do artista ou do espectador com aquela obra particular, num instante particular. (PCN-Arte, 1997, p. 28).

Além disso, os PCNs afirmam que a arte estimula o desenvolvimento do sentimento de confiança nas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética e social dos alunos na escola. Para isso, é importante que a criança tenha a oportunidade de utilizar as diferentes linguagens (cênica, gráfica, musical, plástica e corporal) como meio para produzir e comunicar idéias e usufruir das produções culturais

construídas historicamente. Estes são alguns princípios fundamentais da construção de uma educação voltada para o desenvolvimento integral da criança, incluindo a sensibilidade, a curiosidade investigativa e a capacidade de leitura de mundo.

Nesse contexto, a arte¹ se destaca também como um tipo de atividade humana que estimula a criação, comunicação e expressão que emerge a partir da criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos mediados por meio de diferentes linguagens. Segundo autores da arte-educação (BARBOSA, 2006; DUARTE JR, 2005), o estudo e a apreciação da arte apresentam objetivos diversos em torno de uma educação estética, compreendida como a ciência das sensações, ou seja, o ato de conhecer é mediado pela percepção sensorial, corporal, cênica, sensual do ser humano, através dos sentidos. Desse modo, é importante diferenciar o sentido de *estética* aqui trabalhado, com os termos “forma”, “bom-gosto” e o “belo” convencionalmente utilizados no cotidiano. Assim, o termo *estética* “evoca a concepção grega denominada de *aisthetique* e tem sua origem no verbo *aisthesis*, que se refere ao conhecimento sensível, à possibilidade de conhecermos através dos sentidos, das sensações” (MASSA, 2002, p. 291).

Compreendemos que o termo *estética* adquire no cotidiano diversos significados e formas de interpretação, denotando o quanto este debate situa-se na ordem da complexidade (MORIN, 2006), por envolver abordagens do campo da filosofia, da educação, da arte e do senso comum.

Trataremos, pois, da discussão sobre a dimensão das condições postas para a apreensão sensível no âmbito da arte-educação. Segundo o autor, o conceito de arte adquire, no senso comum, significados

¹ Em alguns momentos, nos referimos ao termo arte, para tratar de aspectos gerais das quatro linguagens: teatro, dança, música e artes visuais. Ao tratar do ato teatral na escola, fazemos referência a esta arte cênica, ressaltando a sua especificidade no campo pedagógico.

diferentes e, muitas vezes, ambíguos. Quando nos referimos a um tipo de futebol de qualidade que articula técnica e criatividade, atribuímos o termo “futebol-arte”. Ou ao nos remetermos a uma habilidade culinária, que integra tradição, sabor e beleza aos pratos, nos acostumamos a chamar de “a arte da culinária”. Ou até mesmo quando uma criança inventa novas formas de se relacionar com o mundo, expondo-se ao risco ao riso e à alegria, costumamos dizer que a criança “está inventando arte” ou “pintando o sete”. Estas formas contemporâneas de atribuir os fatos cotidianos à arte denotam uma compreensão ainda ambígua sobre o que vem a ser esta atividade que conjuga a comunicação, expressão e criatividade.

Se, por um lado, a arte é vista como algo restrito aos museus e concebida como algo inacessível, limitada àqueles que possuem um “talento” nato, de outro, a arte é vista como qualquer atividade cotidiana que envolve certo nível de habilidade. Esta crítica proferida por Valverde ajuda-nos a compreender a necessidade de ampliação da compreensão sobre arte, podendo ser estudada e aprofundada no contexto escolar. Diante disso, refletimos: qual o campo de atuação da arte e a sua especificidade? Dessa forma, podemos dizer que a arte está ligada à criação, no sentido de dar forma a um pensamento ou a uma inquietação. Assim,

a atividade artística consiste propriamente no “formar”, isto é, exatamente num executar, produzir e realizar que é, ao mesmo tempo, inventar, figurar, descobrir. (...) Sem “formatividade”, nenhuma atividade é bem-sucedida no seu intento. Em toda obra humana está presente um lado um lado inventivo e inovador como primeira condição de toda realização. (PAREYSON, 1989, p. 36).

Aplicando estes conhecimentos para o campo educacional, constatamos o distanciamento do cotidiano escolar, baseado em rotinas diárias e semanais, da atividade artística. No entanto, a arte

traz grandes benefícios para o desenvolvimento do ser humano, pois possibilita expressar, sair de um pensamento rotineiro fundado em preconceitos sociais, como também constituir campos de diálogo entre o particular e o universal, o local e o global, o individual e o coletivo. Ao criar, o ser humano estabelece uma ponte entre o pensar e o mundo, sendo que a sua obra pode ser apreciada por diferentes grupos sociais, cidades, regiões e países, contribuindo para a ação intercultural do fazer humano.

A educação estética no ensino fundamental está estreitamente ligada à capacidade de leitura da imagem e do cotidiano, através das sensações visuais, sonoras, plásticas, táteis e gestuais. No caso da participação em teatro, destaca-se a criação coletiva de situações sociais, a leitura de textos dramáticos, o desenvolvimento da linguagem oral e corporal e a interação social dos envolvidos no processo educacional.

No entanto, a experiência artística concretizada nas escolas não tem ganhado um destaque merecido frente ao trabalho formativo (cognitivo/corporal/afetivo/social). Isto porque a arte se contrapõe às práticas pedagógicas tradicionais, baseadas nos paradigmas científicos positivistas da educação. Este tipo de concepção dificulta o reconhecimento da arte como processo de cognição tão significativo para o desenvolvimento do pensamento e da ação. Por esta razão, este campo do saber e fazer humano é pouco valorizado e oferecido insuficientemente no âmbito da formação inicial e continuada de professores.

Na escola, o estigma de que a arte é um tipo de ação que não possui propósitos educacionais é fruto do desconhecimento de um conjunto de saberes e fazeres da arte, constituído historicamente. Isto denota também uma restrita compreensão sobre o conceito de cognição, visto que “a suposição de que as artes exigem menos intelectualmente do que as ciências vem do conceito de cognição,

limitado em grande parte aos meios formais de pensamento que possuem caráter proposicional”. (EFLAND, 1998, p. 122).

O autor complementa afirmando que o conceito de cognição vem sendo ampliado, passando a incluir o processamento de símbolos e o valor das relações com o contexto cultural do aprendiz. Em consonância com o pensamento deste autor, Japiassu nos confirma que “entender a arte como pensamento-ação é concebê-la como modalidade complexa de conhecimento, que articula a cognição, a afetividade e a psicomotricidade do sujeito de modo holístico ou integral” (JAPIASSU, 2007, p. 141). Desse modo, é importante sinalizar que o trabalho artístico, e em específico a experiência teatral, favorece ao exercício da percepção, a exploração do potencial sensível, crítico, reflexivo e o estímulo à imaginação.

Este conjunto de elementos possibilita-nos compreender que o trabalho artístico é produzido no âmbito da experiência estética e cultural. Sob este aspecto, Michel Maffesoli traz uma significativa contribuição, no âmbito da fenomenologia, para a ampliação da discussão sobre cognição e produção de conhecimentos, por meio da experiência sensível. Para o autor, é pela vivência corporal e cultural que o sujeito acessa diversos níveis de compreensão de si mesmo, do outro e do mundo que o cerca, na medida em que tal vivência favorece um conjunto de interações entre o corpo e mente e o cognitivo e o estético. Sem separar a razão e a emoção, Maffesoli cunha o termo “sensibilidade intelectual” ou “razão sensível”, como possibilidade de compreender o âmbito da cognição de modo mais amplo, e não fragmentado e reduzido aos domínios técnicos, matemáticos e desprovidos dos saberes empíricos da vida social. Nesta perspectiva, o autor afirma que:

Trata-se de revitalizar a razão pura porque o mundo das formas é um mundo plural, complexo e porque induz, justamente em função desse pluralismo, ao relativismo

gnoseológico. Por isso mesmo fica-se ligado à experiência, reconhece-se que a razão, não importa o que pensem os defensores do racionalismo, é construída a partir de uma intuição inteligente. (MAFFESOLI, 2008, p. 140).

Dando continuidade a este posicionamento, Maffesoli enfatiza a importância da interação social, do concreto, do cotidiano, reivindicando a emergência da elaboração de uma sociologia do cotidiano, capaz de repensar as bases de produção de conhecimento nos meios de produção de saberes e fazeres culturais. Com base nesta premissa levantada, chegamos ao ponto central que gostaríamos de focar nesta discussão a respeito da reflexão proferida pelo autor, referente a uma estética construída no bojo da cultura, no cotidiano das relações sociais, ou seja “deve-se entender estética, aqui, em seu sentido mais simples: vibrar em comum, sentir em uníssono, experimentar coletivamente” (Id, p. 140). Assim, compreendemos que o vínculo social está constituído pela sensibilidade coletiva, por isso, nos apropriamos da discussão sobre a influência da arte, e especificamente do teatro por ser um tipo de arte de construção grupal, para a ampliação da dimensão estética, social e cultural das práticas educativas escolares.

2. O teatro enquanto prática educativa, estética e cultural

Segundo Ana Mae Barbosa (2005), a atividade artística inclui a produção, a fruição e a contextualização da obra de arte, e se articula aos benefícios estéticos sobre o aprendiz. No caso do teatro, a criança se apropria de meios para a criação e expressão, participando ativamente do processo de fruição da produção cênica de outros grupos e indivíduos dentro da escola. Segundo Ricardo Japiassu, o teatro é um tipo de prática artística e cultural de grande complexidade, desenvolvida com base no ser e vir-a-ser, isto é:

Quando, intencionalmente, ao comunicar-me faço um gesto ou pronuncio uma palavra, essas minhas ações corporais

são dirigidas a meus interlocutores. Elas são realizadas para serem “vistas” (fruídas e apreciadas). Nisto é que reside a essência da teatralidade: na intencionalidade semântica dos *enunciados corporais ou cênicos*, no modo de “dizer” apoiado na *comunicação corporal*. (JAPIASSU, 2007, p. 108, grifos do autor).

O autor, ao tratar das questões relacionadas à fruição e à apreciação, anuncia um tipo de objetivo específico do ensino de teatro que é a possibilidade da criança entrar em contato com diferentes formas de fazer teatral, apreendendo possibilidades de atuação e expressão e ampliando o seu repertório estético e cultural. Por outro lado, é importante distinguir, brevemente, os termos fruição e apreciação, que apresentam peculiaridades, apesar das similaridades. Segundo Japiassu (2007, p. 94), a fruição é um tipo de atividade de interação entre o espectador e o espetáculo, baseada na percepção instantânea dos fenômenos cênicos observados. Já a apreciação diz respeito ao tipo de atividade metacognitiva do sujeito, ou seja, refere-se à atribuição reflexiva das suas percepções, partindo dos conceitos e imagens preconcebidas, sejam vivenciadas, lembradas ou imaginadas.

Na fruição, o aluno entra em contato com formas de criação em sua sala de aula, onde os criadores são as próprias crianças. Tanto expressar-se quanto assistir a criação do colega são atitudes artísticas de relevante cunho pedagógico. Tais ações ampliam o repertório estético da criança, possibilitando-a ao prazer da fruição e a uma compreensão mais apurada do fazer teatral e uma visão crítica e reflexiva das situações dramatizadas. Assim, o ato de apreciar é composto pela análise dos meios disponíveis para o ato cênico, a reflexão sobre as estratégias utilizadas para a expressão de idéias, através de imagens, corpo e voz dos atores-aprendizes.

Além do exercício estético em sala de aula, é imprescindível oportunizar a frequência ao teatro, de modo a promover a apreciação

de espetáculos profissionais e a ampliar o repertório estético das crianças. De acordo com o professor Flávio Desgranges, este tipo de ação proporciona ao grupo um processo de investigação e observação de

um conjunto organizado de signos em suas encenações, além de comparar suas realizações nas oficinas com as elaboradas pelas produções teatrais em cartaz. Ver espetáculos de qualidade, em consonância com a experimentação do grupo, re-alimenta a investigação da linguagem. Assim, a ida ao teatro aliada à prática do jogo dramático em oficina, aprimora nos participantes tanto a apreciação estética, formando-os enquanto espectadores, quanto a capacidade expressiva, estimulando suas possibilidades de construção de discursos cênicos cada vez mais apurados. (DESGRANGES, 2006, p. 96).

Assistir a espetáculos profissionais, discutir coletivamente, incentivar o posicionamento crítico e a expressão de pontos de vistas divergentes em relação à ação cênica em sala de aula constituem-se em estratégias educativas de amadurecimento crítico e reflexivo. Assim, a apreciação estética amplia a capacidade de questionar as relações sociais de sua comunidade, cidade ou país, ao lançar os porquês sobre as situações vividas na sociedade representadas pela ação dramática.

Este tipo de ação artístico-pedagógica amplia a capacidade de leitura de mundo, de sociedade, e dos modos de interação cultural, que são imprescindíveis para a formação de sujeitos na escola. Assim, a leitura possibilita um campo vasto de fruição e de informações importantes para o fazer teatral. Nesse sentido, a atividade teatral não proporciona somente a participação espontânea em jogos teatrais, oferece também uma arena de possibilidades de atuação e recriação cênica da realidade.

O quadro exposto aqui demonstra que a educação não deve restringir-se aos rituais e valores escolares, ao contrário, deve ressigni-

ficar a potencialidade do processo artístico-pedagógico na construção da autonomia, educação do olhar e do incentivo à criação individual e coletiva dentro e fora do espaço escolar. É incontestável o potencial educativo da arte que, no âmbito escolar, se destina a uma abordagem mais ampla do que a formação teórico-conceitual, pois atua no âmbito sensível, político, estético, criativo e participativo.

O teatro enquanto forma de conhecimento e expressão humana articula a cognição, a sensibilidade e o conhecimento da cultura no processo criativo, por meio do desenvolvimento progressivo das potencialidades gestuais, rítmicas, afetivas e intelectuais. Porém, este não é um tipo de conhecimento transmitido de modo bancário (FREIRE, 1980) ou engessado, é necessária a experimentação e oportunidade contínuas para o ato de criar.

Para isso, foram sistematizados, historicamente, diversos estudos metodológicos para o ensino de teatro, que propiciam o contato direto da criança com fazer artístico e a elaboração estética, no uso de signos, símbolos e representações para a sua criação. Este conjunto de conhecimentos em teatro possibilita a construção de uma metodologia de educação da sensibilidade, por ampliar a atuação dos mecanismos racionais da consciência humana e integrar o sujeito a um estado de mobilização da capacidade de criação cênica.

Na cena, a criança é capaz de compreender elementos que estão fora do seu alcance, a ler a realidade do outro que se difere do seu cotidiano. Dessa forma, o processo de experimentação e criação cênica contribui significativamente para a educação da sensibilidade da criança. Assim, o termo teatro (*theátron*), em sua origem grega, significa o “lugar onde se vê”, relacionando-se diretamente, conforme vimos, ao ato de fruição e de apreciação do espetáculo e do mundo. Assim, o trabalho com o teatro na escola pode ser considerado como um tipo de educação do olhar e da sensibilidade, que é propulsora da criação.

Nesse sentido, o uso de jogos teatrais, com um cunho improvisacional, pode propiciar à criança a leitura da vida, identificando-se como um sujeito da ação, que cria, transforma, opina, escuta e constrói coletivamente. E esta participação grupal contribui para um olhar atento à realidade, proporcionada por imagens cênicas e diálogos que articulam a reflexão entre o particular (a imagem) e o universal (a projeção da vida em sociedade).

A proposta aqui apresentada se refere também ao uso metodológico de jogos teatrais, partindo de imagens projetadas na cena e modificadas pelo grupo, atribuindo novos significados às diversas imagens produzidas pelo corpo da criança. Ou seja, a cena oferece um grande conjunto de experiências vividas pela criança, que podem ser recriadas através de diálogos, relatos das cenas e criação de roteiros escritos a serem montados e apresentados pela turma. Desse modo, é possível compreender a arte como um jogo de relações que propiciam a criação, enquanto abertura de um jogo diálogo com aquele que participa da atividade de fruição. Assim,

Na verdade, por trás dessa artisticidade das atividades humanas encontramos algo ainda mais básico: o jogo como fonte de sentido. Não apenas o jogo com os objetos materiais, mas o jogo simbólico, o jogo dialógico e todas as práticas da cultura. A arte aparece, então, como jogo criativo que atualiza a condição existencial de abertura de possibilidades. (VALVERDE, 2007, p. 104).

Esta abertura de possibilidades enfatizada pelo autor denota a capacidade humana de criar a partir dos meios oferecidos pela cultura. A cultura é o palco propício para as realizações, uma vez que o ser humano cria segundo a sua capacidade de proposição derivada da sua sensibilidade de captação dos signos disponíveis e necessidade de expressão. Desse modo, “o jogo estético mostra-se, então, como protótipo de interação criadora que caracteriza os acontecimentos que

constituem a nossa experiência acumulada". (Idem, p. 104). Portanto, a arte apresenta-se como um campo de possibilidades, sendo que a produção de sentido se dá em torno da educação da sensibilidade, em consonância com a multiplicidade da expressão humana.

No campo educacional, marcado pela racionalização dos processos de construção de conhecimento e pela mensuração da aprendizagem, a sensibilidade foi sempre tratada como algo menor, supérfluo ou secundário, não sendo devidamente reconhecida em sua função autopoietica. Neste tipo de escola, não há lugar para uma multiplicidade de interpretações e sentidos diversos de uma mesma realidade, por ser um tipo de organização que supervaloriza uma única lógica de compreensão e de reprodução de modelos padronizados. A sensibilidade, portanto, torna-se um aparato técnico de apoio à razão. No entanto, esta deveria ser compreendida pelos educadores como um campo de abertura das possibilidades de criação e criando, aprende-se.

Na educação sociointeracionista, por exemplo, a aprendizagem e a criação andam de forma integrada, sendo que a arte é compreendida por Vygotsky como um aspecto central do processo educativo, por propiciar a interação das crianças com o meio e efetivar uma relação estreita entre o pensamento e o desenvolvimento da linguagem. Para ele,

A forma primária da atividade intelectual é o pensamento efetivo, prático, voltado para a realidade e constituinte de uma das formas fundamentais de adaptação às novas condições, às situações mutantes do meio exterior. (VYGOTSKY, 2001, p. 39).

Relacionando este posicionamento ao campo teatral, pode-se aferir que ao agir e ao criar, a criança ativa articulações entre o conhecimento de mundo já construído, os estímulos fornecidos pelo ambiente e a compreensão do que pode vir a ser representado e

expresso². Para esta corrente, a arte deve estar presente no ato pedagógico, implicando em uma postura co-participativa do educador junto às crianças, no seu processo de preparação para a vida social.

No entanto, a compreensão acerca da arte não deve ser restringida aos objetivos de ensino, com grades curriculares, prazos estipulados verticalmente e rituais escolares. O caminho percorrido pela criança para a construção de sua aprendizagem pode adquirir uma dimensão diferente do que se espera (e não por isso menos interessante), visto que se trata de um tipo de conhecimento que trabalha com a criação e expressão de diferentes sujeitos no espaço educativo. Dessa forma, a criação cênica apresenta percursos próprios, sendo que a atitude de imposição do educador pode inibir a habilidade de expressão da criança, levando-a à frustração e ao receio de não conseguir expressar-se nos moldes “corretos” e no tempo esperado.

Por outro lado, o teatro não deve estar reduzido ao ensino de conteúdos ou normas de conduta institucional, semelhante à abordagem bancária de ensino. Se a atividade artística só for trabalhada como pretexto para a instrução ou a moralização, esta perde o seu valor e potencial pedagógico inerente à sua existência. Por esta razão, a liberdade de ação da criança em um jogo teatral, por exemplo, pode ser estimulada como uma ação livre e prazerosa e não atrelada à produção de uma cena ou espetáculo previamente concebido onde serão tratados conteúdos a serem assimilados pela criança. A reflexão a seguir reforça este posicionamento de valorização do teatro como princípio artístico e educativo:

O teatro quando adentra a instituição educacional não precisa, e não deve, ser um teatro “escolarizado”,

² Ou seja, ao partir da leitura de mundo e das situações representadas cenicamente pelo grupo e do estímulo para a sua atuação, a criança está produzindo meios para intervir criativamente na realidade, partindo do universo de conhecimentos, através da fala e do gesto corporal.

“didatizado”, para que tenha importância educacional; ao contrário, deve ser preservado em sua potencialidade, pois seu principal vigor pedagógico está no caráter artístico que lhe é inerente. (DESGRANGES, 2006, p. 91).

Dessa maneira, mais do que transmitir didaticamente conteúdos curriculares, o teatro proporciona uma vivência peculiar, baseada na interação, construção de outros atos de conhecer e expressar idéias, sentimentos e informações. E isto pode ser mais válido do que a simples memorização de falas de uma “pecinha”³ sobre o dia das mães ou a comemoração da proclamação da república, por exemplo. Portanto, valorizar o conteúdo específico de teatro e garantir a concretização de seus objetivos é possibilitar uma vivência artística significativa e desafiadora para o saber e o desenvolvimento integral.

3. Considerações transitórias

A valorização de uma dimensão estética do teatro e a sua inclusão no cotidiano escolar representa um desafio contemporâneo para a escola, na medida em que implica na revisão de suas condutas e valores e na reestruturação do currículo escolar. Isto porque o trabalho com a sensibilidade e com uma aprendizagem viva na sala de aula prevê como princípios fundantes o diálogo, a participação ativa, a valorização da expressão e a criação do ser humano, ativando as dimensões intelectuais, físicas, afetivas e intuitivas.

Enquanto metodologia de ensino de teatro, destaca-se a participação em jogos dramáticos e teatrais, que envolvem atitudes de atenção, observação, criação de idéias e improvisação cênica. Compreendemos que a aula de teatro, com um cunho criativo, baseia-se na

³ O termo *pecinha* é propositalmente utilizado aqui como uma crítica ao uso escolarizado do teatro, visto como um adorno para as datas festivas ou simplesmente como um veículo informativo e recurso didático para a apresentação de conteúdos.

prática improvisacional individual e coletiva, tendo como referência o fazer cênico e a construção dramática. Isto implica também em um tipo de atividade social de apreciação estética, visto que o participante do jogo teatral é assistido pelos colegas, como também é apreciador das demais produções em sala de aula.

Assim, os atos de fazer, interagir e assistir são constantes do fazer teatral, de forma integrada. O ver, o sentir e o criar, na ação teatral, são indissociáveis. Ao ver, a criança acessa signos e produz sentidos que ampliam o lastro do seu fazer artístico. E ao fazer, consegue pôr em prática aquilo que pensou, sentiu ou imaginou a partir da leitura da produção do colega em sala de aula. A troca de experiências através da apreciação artística se dá no sentido da contemplação do fazer do outro e da avaliação sobre o próprio fazer, por meio da análise das resoluções cênicas construídas individual ou coletivamente.

Portanto, faz-se necessária a construção de propostas que conjuguem a arte, a cultura e a educação estética enquanto práticas educativas de desenvolvimento integral da criança. Esta formação é imprescindível para a construção de uma sociedade mais ajustada ética e esteticamente, e capaz de efetivar um salto de qualidade na participação frente à construção de um país melhor desenvolvido cultural e socialmente.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria do Ensino Fundamental, 1997.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2006. Edições Mandacaru.

ECO, Umberto. *A definição da arte*. Tradução de José M. Ferreira. Lisboa: Ed. 70, 1986.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3 ed. São Paulo: Editora Moraes, 1990.

EFLAND, A. Arte e cognição: Teoria da aprendizagem para uma época pós-moderna. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *A compreensão e o prazer da arte*. São Paulo: SESC Vila Mariana, 1998.

JAPIASSU, Ricardo. *A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica*. Campinas: Papirus, 2007. Coleção Ágere.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio à razão sensível*. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (tradução de Albert Christophe).

MASSA, C.D. *Estética do espetáculo teatral: Tragédia e comédia na Grécia Antiga durante o período clássico*. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas/ABRACE, 2001, pp. 290-296.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. Trad. de Maria Helena Nery Garcez. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

VALVERDE, Monclar. *Estética da comunicação: sentido, forma e valor nas cenas da cultura*. Salvador: Quarteto Editora, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.