

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Leonardo Moreira da Silva Siqueira Gomes

**ABRAM AS CORTINAS: O MUNDO DO TEATRO NO
COTIDIANO ESCOLAR**

Rio de Janeiro

2011

Leonardo Moreira da Silva Siqueira Gomes

**ABRAM AS CORTINAS: O MUNDO DO TEATRO NO COTIDIANO
ESCOLAR**

Monografia apresentada como exigência final da disciplina
Monografia II do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Luiza Sússekind

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às pessoas que foram essenciais na minha formação, e que com certeza não teriam me feito chegar até aqui. Inicialmente Deus, que pôs pessoas importantíssimas na minha vida, sendo eles minha mãe, Maria Inez Moreira da Silva, e meu padrasto Francisco Parentes de Resende Correa, que estiveram sempre presentes, se esforçando muito pela minha formação. Dedico também ao meu pai, Paulo de Tarso Siqueira Gomes, à minha madrasta Lucia Helena de Oliveira Lopes, e à minha irmã Luciana de Oliveira Lopes Siqueira Gomes, que por mais que exista uma distância que nos separem, os bons momentos juntos contribuíram para minha felicidade e formação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço todo meu sucesso a Deus!

Sem rodeios, e fingimento de justo caráter, tenho que agradecer a todo o esforço e toda a paciência da minha orientadora, prof^a Dra. Maria Luiza Sússekind. Por mais que o tema fosse abordar o cotidiano escolar, tema este tão trabalhado em suas pesquisas e mergulhos em buscas de pistas, tecendo saberes através de estratégias e táticas adotadas por ela, o que eu gostaria de investigar no cotidiano fugia completamente de algo que ela já houvesse trabalhado: linguagem teatral. Mas como a magia do saber envolve os meios mais bem vividos e compartilhados, pensamos juntos, em como organizar todos estes saberes e descobertas, e finalmente "nasceu"! Muito obrigado, por tudo! Acredito ser hoje muito mais do que fui ontem, e você faz parte do meu maior amadurecimento!

Agradeço aos meus queridos alunos da turma 1401 do CIEP Presidente Agostinho Neto, e sua amada professora, Magda Figueiredo, que me receberam de braços abertos, e me ensinaram o verdadeiro e saboroso saber, existente inclusive numa horta. As incríveis brincadeiras e alegrias vividas só fortaleceram ainda mais nossos laços de amizade e felicidade. Muito obrigado a todos!

Agradeço aos queridos alunos da turma 201 do ISERJ, juntamente com a professora Ana Paula Venâncio, que me mostrou lindamente como educar é bom, e como que uma simples conversa sobre uma solitária libélula, pode nos levar ao mundo encantado do faz de conta, nos fazendo cada vez mais unidos. Viva o jeito divertido e amoroso de nos fazer viver e aprender! Muito obrigado!

Agradeço a professora Onete, que me recebeu com toda disposição, e que confiou desde o início na possibilidade de criarmos através da arte teatral, possibilitando uma maior abertura na comunicação dos alunos entre eles, e com nós mesmos. Fique certa de que todo seu esforço, em busca do reconhecimento do saber fazer em prol da alegria e do divertimento de aprender teve uma compreensão incrível por mim. Muito obrigado!

Agradeço aos meus grandes amigos do PIBID, Alan Pimenta, Aline Lima, Aline Barros, Débora Kimelblat, Deborah Luna, Anna Paula Anselmo, Camila Mendes, Carol Silva, Carol Santos, Angélica Barbosa, Isis Couto, José Ricardo Carvalho, Victor Junger por me ensinarem a cada dia o saber educar, e o saber aprender. É através de grupos como estes que criamos laços para os aprendizados da vida, sendo estes para a vida inteira. Muito obrigado.

Adriane Mendes, Desirée Alves, Cristiane Mendes, Eduardo Mendes, Aliny Mendes, Alessandro Valéryo, Guilherme Busch, Charilles Granja, Drayson Menezes, vocês são peças fundamentais na minha vida. Amigos de verdade em quem podem confiar, e sei da lealdade que é passada. Com vocês aprendi muito, e como podemos ser feliz com qualquer coisa, seja

ensaiando, seja comendo uma pizza, ou até mesmo nos palcos. Amo muito todos vocês, e saibam que vocês são importantes demais pra mim.

Júlia Rachel, Juliana Carvalho, Talita Custódio, Jeisa Gabrielle, quatro mulheres incríveis, e que enchem minha vida de muita felicidade. Eu sou completamente grato a todas vocês por todos os momentos de alegrias, e de angústias que enfrentamos juntos; pelas dificuldades enfrentadas, e pelos momentos de felicidade extrema, muitas das vezes compartilhada por vocês. Todos os momentos especiais pra mim vocês quatro estiveram presentes, e cada uma tem sua parte única na minha vida, e cada uma com sua verdadeira importância. Sou muito apaixonado por vocês, e saibam que Deus só me deu presentes maravilhosos na vida, e vocês são um deles.

André Luiz Valim, Diego Abreu, Paulo de Carvalho, Daniel Durval, Levy Leal, juntos formamos os seis. Os seis que se unem e que vivem intensamente; os seis que compartilham de grandes momentos, seja embaixo de chuva, ou não, seja numa grande festa, ou não; os seis que se formaram pelo traçado do destino, e que uniu companheirismo, alegrias, palhaçadas, loucuras, sonhos e vitórias, seis grandes elementos em apenas um. Um só grupo, formado por grandes amigos. Amigos estes que eu amo!

Renata Silva, Bruna Brantes, Helena Diniz, Henrique Dias, Caren Regis, Ricardo Fernandes, sem vocês eu acho que não teria chão. Cada minuto sofrido durante esses cinco anos e meio foram divididos com vocês, e é claro, as minhas vitórias também. Há exatamente cinco anos e meio atrás jamais poderia pensar que hoje vocês se tornariam uma das partes mais importantes da minha vida, me mostrando o verdadeiro sentido da palavra amizade, e só me fazendo ter mais orgulho a cada que passa de cada um de vocês. Todos vocês são únicos na minha vida, e isso já os tornam os melhores amigos que alguém poderia ter. Amo muito todos vocês!

Finalizando, agradeço aos amigos da turma 2006/2. Foram tantas alegrias, tristezas, contratempos e conquistas, que seria injustiça não agradecer-los pelos maravilhosos saberes obtidos, e compartilhados por nós todos. Muito obrigado!

RESUMO

Este trabalho apresenta relatos sobre a minha trajetória profissional, relacionados às práticas desenvolvidas com teatro nas escolas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa traz experiências vivenciadas e compartilhadas por meio da linguagem teatral, co-relacionadas com conteúdos curriculares, pelos alunos de instituições pesquisadas. As práticas relatadas foram desenvolvidas como alternativas pedagógicas de trabalho com conteúdos curriculares e são tratadas aqui como tessituras de redes de saberes (ALVES, 2000) Esta monografia descreve três diferentes contextos com diferentes conteúdos curriculares abordados com a mesma estratégia: o teatro. No CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) Agostinho Neto, o teatro foi utilizado para complementar as atividades realizadas na turma da professora Maria, sobre a teia alimentar e cadeias alimentares. No ISERJ (Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro), o projeto “INSETOS” realizado pela professora Ana Paula com a turma 201 envolveu o teatro na construção da análise dos disfarces naturais que os insetos possuem para se defenderem de seus predadores. E finalmente no CEJK (Colégio Estadual Júlia Kubistchek) participei como pesquisador e ator do projeto da professora Onete sobre estudos literários desenvolvidos com alunos do 4º ano que sustentam a importância da expressão livre da compreensão das histórias lidas pelos alunos, além das suas práticas e fantasias experienciadas. Entendo a escola como espaço de práticas emancipatórias (SÜSSEKIND, 2010), estratégias e táticas (CERTEAU, 2009) que independente da linguagem atribui ao professor um papel de criador de linguagens. Eu, como professor, pesquisador e autor, decidi relatar minhas contribuições para o cotidiano de três escolas a partir das redes interpretativas que a linguagem teatral me proporcionou tecer.

Palavras-chave: redes de saberes, teatro, ensino fundamental, estratégias e táticas, práticas emancipatórias.

ABSTRACT

This work presents reports of my professional trajectory related to the practices developed in schools with theater located in the city of Rio de Janeiro. The research brings and shared experiences through theatrical language, co-related curriculum content, students of institutions surveyed. The reported practices were developed as alternatives to work with educational curriculum content and are treated here as the texture of knowledge networks (ALVES, 2000). This monograph describes three different contexts with different curriculum content dealt with the same strategy: the theater. In CIEP (Integrated Center for Public Education) Agostinho Neto, the theater was used to complement the activities carried out in the class of teacher Mary on the Alimentary Web, and Alimentary Chains. In ISERJ (Institute of Education in Rio de Janeiro), the "INSECTS" project performed by Ana Paula 201 with the class involved in the construction stage of the analysis of natural disguises that insects have to defend themselves from predators. And finally on CEJK (State College Julia Kubistchek) participated as a researcher and actor of the project the teacher Onete on literary studies developed with students of 4th year supporting the importance of free expression of the understanding of stories read by students along with their practices and fantasies experiential. I understand the school as a space of emancipatory practices (SÜSSEKIND, 2010), STRATEGIES AND TACTICS (CERTEAU, 2009) that regardless of the language the teacher assigns a paper maker languages. I, as teacher, researcher and author, decided to report my contributions to the daily lives of three schools from the networks that interpretative language of the theater gave me weaving.

Keywords: knowledge networks, theater, elementary education, strategies and tactics, emancipatory practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 – E TUDO COMEÇOU COM UMA IDEIA	12
1.1 – A APROXIMAÇÃO COM A TURMA	14
1.2 – E TUDO COMEÇOU COM UMA IDEIA	16
1.3 – O PROCESSO DE MONTAGEM	18
1.4 – OS ENSAIOS	22
1.5 – O GRANDE DIA	23
2 – A SENSÇÃO DE ESTAR NA FLORESTA	27
2.1 – O PRIMEIRO CONTATO	29
2.2 – ENCONTRO COM AS CRIANÇAS	32
2.3 – MÃOS A OBRA, MINHA GENTE	35
2.4 – O ENSAIO ABERTO	39
3 – NA ONDA DAS DESOBEDIÊNCIAS DAS ROTINAS	43
3.1 – O PROJETO	44
3.2 – AS ROTINAS	46
3.3 – A DESCOBERTA DO POTE DE OURO	49
3.4 – COM TEATRO SE BRINCA	51
3.5 – O LIMITE SEM FIM	53
4 – PRA NÃO FECHAR O BAÚ	57
5 – ANEXO	62

INTRODUÇÃO

O saber é uma conquista obtida por nós através dos nossos esforços, na razão daquilo que nos faz sentido.

Rubem Alves, certa vez, numa de suas palestras relatou um acontecimento bastante curioso e compreensível. Ao ir ao mercado, eis que surge um menino de aproximadamente sete anos que ao pará-lo indagou-o ser o Rubem Alves, autor de um livro que o mesmo havia lido na escola semanas antes. E ao confirmar suas suspeitas pelo autor, entrevistou a história escrita pelo mesmo, sugerindo mudanças no final, realizando cenas que deveriam existir no livro, e que não estavam, já que tal personagem que ele tanto falava poderia ter outro final ao invés daquele escrito. A conversa, que durou alguns minutos, deixou Rubem Alves bastante curioso no que tange o objetivo da leitura do livro pelo menino. Ao descobrir que a leitura foi sugerida pela professora, sua curiosidade só aumentou, e ao mesmo tempo foi frustrada pela resposta do empolgante menino:

- Para circularmos os ditongos existentes na história.

Ao finalizar a história contada na palestra, Rubem Alves ironiza, afirmando que o objetivo adotado pela professora para a leitura do texto intervém diretamente no nosso cotidiano, afinal quando nos encontramos nos bate papos da vida, o assunto que não pode faltar é ditongo. Na fila do banco, conversamos sempre sobre ditongos. Nos encontros dos elevadores, escadas, passeios turísticos, até mesmo no meio do mercado, qual é o primeiro assunto que é debatido? Ditongo! Esqueçam por vezes os questionamentos, os buxixos, os reconhecimentos ilustres, um bom diálogo vindo de uma simples leitura. Foquemos nosso falar, pensar, criar apenas em ditongos.

E porque iniciar com essa história? Ao trazer essa situação para nossas realidades vimos uma possibilidade de interpretação dessa história que faz parecer absurdo o uso que a professora fez do livro. Será que é isso mesmo? Será que a professora, desconfiando sem desdenhar da interpretação de Rubem Alves, não fez mais

nada com o livro além de destacar ditongos? Pode o cotidiano escolar resumir-se em uma versão do que ocorreu? Será que tudo que acontece na escola remete aos modos hegemônicos de ser e fazer educação? Será que não se consegue enxergar nada além do ensino como algo sofrível e agonizante? Porém para mim, essa e outras histórias possuem oportunidades de envolver o conhecimento de uma maneira mágica e transformadora.

A idéia desse trabalho é de apresentar uma pesquisa que inclui três projetos realizados em diferentes escolas do Rio de Janeiro, com as professoras Maria, Ana Paula e Onete, e diferentes alunos com faixas etárias distintas, com a abordagem epistemológica que procura ver as interações e boas práticas que envolvem professores e alunos pautadas na criatividade, no poder de organização, na potência de desenvolvimentos de trabalhos em grupo, além da elaboração de questões apresentadas pelos próprios alunos.

Definindo o espaço escola como um ambiente próprio para essas trocas e acréscimos para os trabalhos desenvolvidos, capaz de estimular novas práticas em torno de atividades mais concentradas, na construção de múltiplos conhecimentos, Sússekind (2010) nos ajuda quanto ao entendimento da importância das práticas emancipatórias singulares presentes na vida do cotidiano escolar.

“As práticas emancipatórias singulares representam a riqueza do mundo da vida e nos abrem os sentimentos de mundo para a historicidade, a complexidade, a inventividade (CERTEAU, 1994) [...] do cotidiano.” (SÚSSEKIND, 2010, p. 156)

A favor das práticas emancipatórias, e das metodologias de pesquisa que as tirem da invisibilidade, da contribuição para com os alcances infinitos do conhecimento, surge uma proposta de aliar aos conteúdos o uso do/com o teatro, sendo este uma linguagem alternativa do uso dos saberes já existentes para serem trabalhados com outra perspectiva, abrindo, inclusive, uma porta para posteriormente ser também incluso em outros trabalhos outras linguagens artísticas, em prol da construção do conhecimento em conjunto pelos alunos.

Envolvendo essa prática emancipatória com a história contada por Rubem Alves conseguimos perceber que o que passa a importar para o menino é muito mais do que os ditongos, como uma infinidade de pensamentos que o levaram a pensar sobre os finais que seriam mais interessantes.

O movimento mágico da busca emancipatória atrás daquilo que se quer descobrir, ou criar é o que nos faz seres pensantes, abertos seja para circular ditongo, seja para discordar de um ponto final de uma história, e com isso nos deixar imaginar, viajar através da capacidade de criação que existe em cada um de nós. E são práticas como estas, de criar, inventar, imaginar que intervêm através de outras propostas que surgem pelo professor, e algumas delas são apresentadas neste trabalho.

São os usos feitos com o teatro que dão vida às próximas páginas a seguir, e que foram produzidas através das ricas experiências vivenciadas por mim, por professores e pelos alunos. Vamos, vire a página, e mergulhe no mundo onde o *“faz de conta”*, conta muito história!

CAPÍTULO 1

E TUDO COMEÇOU COM UMA IDÉIA

“Quando o conhecimento é vivo, ele se torna parte do nosso corpo: a gente brinca com ele e se sente feliz ao brincar. A educação acontece quando vemos o mundo como um brinquedo, e brincamos com ele como uma criança brinca com sua bola. O educador é um mostrador de brinquedos...” (ALVES, R., 2010, p 234)

Neste capítulo relatarei as vivências participativas e compartilhadas com a turma 1401 e a professora Magda no ano de 2010 no CIEP Pres. Agostinho Neto. Anteriormente a esta experiência, nunca havia feito nada tão parecido, com participação assídua da direção de uma escola, professores e pais de alunos. Realmente foi um trabalho que deixou um marco entre o que eu sabia sobre dar aulas e o que aprendi para ser um educador.

Antes da turma 1401, só havia estado duas vezes em turmas de Educação Infantil. Eu adoro criança, sou fascinado pelos seus momentos de descobertas e acontecimentos como a fala, questões motoras, etc.; mas vi que trabalhar na educação infantil ainda não é a “minha praia”. E essa situação já estava começando a me incomodar, pois já estava no final da faculdade, e praticamente sem nenhuma prática .

Por ironia do destino, ou melhor, do cotidiano, e claro, pela mudança no currículo da faculdade, eu teria que fazer estágio supervisionado no ensino fundamental, assim como em outros segmentos. Ou seja, mais crianças, e maiores. Tive que encarar esse desafio de frente, e mal sabia eu que esta experiência mudaria minha vida completamente.

Não iniciei meu estágio no dia marcado, por conta dos pensamentos que rondavam minha cabeça, e possivelmente por ter acordado tarde. Era um horário muito ingrato com o tempo maravilhoso do outono que fazia. Mas não tinha outro jeito, eu tinha que ir.

Ao chegar à escola observei a rotina da manhã, da abertura do portão feito pela secretária, que dava bom dia a cada aluno que entrava na escola, e sabia o nome de todos, até o horário do almoço das crianças, exatamente a hora em que eu ia embora. Apesar de ser uma escola grande, todos sabiam os nomes uns dos outros,. Talvez pelas redes de informações que teciam ao longo dos recreios, intervalos e corredores, na realização das brincadeiras e trocas de saberes escolares e do mundo. Para justificar esse meu pensamento, destaco Oliveira em relação à pesquisa realizada por ela, e sua análise inicial.

“Tanto no que se refere ao acesso a saberes formais quanto aos demais saberes e valores que estão presentes nesses, entendendo os diversos elementos como enredados uns aos outros, podemos compreender os modos através dos quais as professoras teceram seus saberes pedagógicos, a indissociabilidade das práticas, dos valores e dos saberes anteriores, e, sobretudo, a complexidade dos processos de aprendizagem que nos tornam o que somos” (OLIVEIRA, 2003, p 97)

Tecendo uma analogia das situações, cada aluno, assim como as professoras citadas por Oliveira, possuía seus saberes e valores, que eram ímpares em cada um daquela escola, e que se enredavam uns aos outros e teciam seus saberes, sem desvincular-se dos valores e saberes anteriores. E isso se fazia pela escola inteira, entre os alunos, tendo cada um sua personalidade, com seus valores e saberes, sem se desvincularem daqueles existentes. Pelo contrário, essa troca de informações só aumenta ainda mais os saberes e valores obtidos, através das trocas de experiências. Era uma fábrica de brincadeiras e invenções, mas muitos só a aproveitavam na hora do recreio.

Tamanha era a comunicação entre eles que, quando eu levei as figurinhas da Copa Mundo pra trocar apenas com a turma que eu seria estagiário, inicialmente, no recreio daquele mesmo dia já estava rodeado de meninos e meninas fanáticos por álbuns de figurinhas como eu para trocarem comigo.

Mas antes de me aprofundar na escola, gostaria de contar um pouco sobre a turma 1401 (4º Ano). Cheguei mais cedo pra não me atrasar no primeiro dia de aula e entrei na sala a espera da Joyce, minha dupla no estágio, os alunos e a professora, que

até então não sabia quem era, mas que pela placa na porta da sala, já sabia pelo menos seu nome, Maria.

Aos poucos os alunos foram entrando na sala. Dei bom dia a cada um, pois nesse momento já me encontrava no fundo da sala, e logo as especulações começaram, sendo cercado pela curiosidade das crianças.

Após a enxurrada de perguntas e respostas, conheci a Maria, a professora da turma. Apesar das broncas que dava nos alunos, pareceu-me uma professora exigente, ciosa de disciplina ao mesmo tempo que criativa e dinâmica. Eu aprendi muito com ela, por conta da proposta interessante que ela passa aos alunos, e que contribui para uma aula mais dinâmica e participativa, inclusive com a contribuição dos estagiários.

1.1 - A APROXIMAÇÃO COM A TURMA:

Quase todos os dias eu estava presente na parte da manhã, e a relação de confiança dos alunos comigo foi aumentando, à medida que eu era considerado por eles o estagiário que os auxiliavam em algumas tarefas já que na turma havia 35 alunos e só uma professora para sanar as dúvidas. Então eles procuravam por mim e pela Joyce como uma fonte de solução para eles, e eu os via como alunos interessados, e no que eu podia, ajudava.

A escola dispunha de diversos espaços de aprendizagem e atividades que se passavam em ambientes fixos, sem a professora regente, e não fixos, como por exemplo, as visitas que de vez enquando fazíamos. A atividade na escola que eles gostavam de participar era a horta, pois era a oportunidade que os alunos tinham de produzirem atividades que eles já sabiam desenvolver, e que davam dicas de como fazer para outros que ainda estavam interessados sobre assuntos colocados nas atividades, como por exemplo, a utilização de minhocas para adubo.

Ao transformar a horta em sala de aula os alunos vivenciavam o que Oliveira (2003) chama de “autoridade partilhada”, ou seja, o pouco que cada um sabia era dividido entre os outros alunos, e assim a turma construía seus próprios saberes decorrentes das informações trazidas pelo grupo, através das experiências do mundo, e por que não dizer, da horta.

Para ajudar na horta, contávamos com a presença da Engenheira Florestal Jane, que voluntariamente auxiliava no plantio e cultivo com as crianças, e assim dividiam o cuidar, contribuindo para o plantio e preservação. Assim, aqueles da turma que não sabiam semear, como exemplo eu, por meio desta partilha de informações pode aprender e promover mais esses conhecimentos, que a cada semana só aumentava, até chegar à parte da colheita dos alimentos.

A horta, sendo de iniciativa da Prof.^a Maria ajudava nos conhecimentos em sala em relação aos conteúdos a serem trabalhados. Ela trazia a atividade realizada na horta para contribuir *paracom* o ensino de português, construindo com eles um resumo as atividades desenvolvidas na horta durante a semana; com a matemática, utilizando exemplos ocorridos na horta e que cabiam perfeitamente nas práticas da matéria, mas limitando-se a estas matérias, não trabalhando conteúdos de história, geografia, ou ciências. Taticamente (CERTEAU, 2009) a professora promovia uma rede de saberes (ALVES, N., 2002) entre o conteúdo da sala de aula com a prática executada na horta. Era o uso das práticas trazidas para a sala de aula que “clareavam” as dúvidas de alguns alunos, e auxiliavam no aprendizado em sala. E assim a mesma realizava uma interdisciplinaridade para a turma, e, além disso, solicitava a ajuda dos estagiários como complemento dos conhecimentos.

“A criação de novas formas de regulação dos processos de interação social é condição para que as lutas emancipatórias possam institucionalizar relações sociais mais democráticas em todos os campos da ação social [...], institucionalizando a idéia de validade dos diversos saberes e do necessário diálogo entre eles.” (OLIVEIRA, 2003, p100 e 101)

Desenvolvendo Oliveira, observei e participei de situações em sala que promoviam todos os tipos de interação que era possível acontecer. A interação entre alunos, entre matérias, entre professores e alunos, estagiários, etc. Foram estabelecidas relações que promoviam a interação e diálogo, fazendo uma ponte entre o querer e o saber. Com isso houve a “quebra do gelo” e assim, professora e alunos nos integraram de vez na turma, contribuindo para a melhoria da nossa interação social.

A partir deste momento, com um pouco mais de confiança e liberdade, passei da fase adaptação na inserção do mundo novo chamado 1401, para a fase de “mergulho” no cotidiano (ALVES, 2001) e os milhares de saberes que existiam naquela sala.

Com o tempo, comecei a perceber que a parte artística da turma, em geral, era bastante marcante e ativa, seja pela construção de uma maquete, ou um desenho com traços firmes, ou um excelente imitador do Michael Jackson, e por que não dizer um bom poder de convencimento de alguns alunos. Porém, o autoritarismo e a hierarquização existentes no dia-a-dia dessa turma, em outros segmentos fora da sala estavam começando a me motivar a querer trabalhar algo de teatro com eles. Ainda não sabia como, e me pus a iniciar meus pensamentos de forma tática (CERTEAU, 2009), para reverter algumas situações que me achava capaz de interferir. Nem que acontecesse um show de calouros, para que esse caldeirão artístico existente nesta turma, e tão reprimido, pudesse finalmente fervilhar.

1.2 - E TUDO COMEÇOU COM UMA IDÉIA:

Meu sonho, desde que eu entrei na Pedagogia, era de utilizar teatro nas minhas práticas de aula como professor. Só existia um problema, eu não fazia idéia de como isso poderia acontecer. E isso era muito bom! Por mais que eu procurasse na faculdade, nunca conseguia encontrar um lugar que eu me encaixasse para poder fazer o que eu ainda não sabia como fazer. Mas os dias no Agostinho Neto, na turma 1401, só me mostravam que era ali um lugar bastante apropriado para iniciar meus trabalhos. E novamente o (ainda?) não saber fazer estava presente.

A grade sensação daquela turma era a horta, o momento de pôr em práticas os saberes e desenvolver as práticas estudadas, e analisá-las. E conheciam cada parte dela, e o que estavam plantando, e que no futuro, aqueles alimentos serviriam de alimentos para eles. Porém o mais interessante é que eles sabiam que as plantas cresciam que o processo de plantação gerava frutos, mas eles não sabiam como isso acontecia. O conteúdo básico dessa questão, que era a cadeia alimentar, não havia ainda sido trabalhado pela professora, mas eles, na prática conseguiam desenvolver muito bem.

Com o passar do tempo percebi que havia uma série de possibilidades de aprofundamento sobre aquilo que eles tanto gostavam. Eles não entendiam, por exemplo, o porquê da existência de outros animais que não faziam parte da horta diretamente, e como esses animais contribuíam para o processo de germinação da horta. Como havia uma interação entre eles, que promovia sempre o diálogo, resolvi arriscar e perguntei sobre a atividade que eles exerciam ali, e como aquilo acontecia. Algumas respostas me surpreenderam, mas uma me deixou bastante pensativo:

- Como acontece, eu não sei. Só sei que nós sempre ajudamos as plantinhas, e depois fazemos os exercícios em sala pra relatar o que aconteceu.

“No lugar da idéia de dificuldade ou problema de aprendizagem [...], propomos e defendemos a idéia de *possibilidades de conhecimento*. [...] Se pensarmos cada sujeito como inserido em diferentes contextos de vida, não há como desconsiderar que suas possibilidades de conhecimento estão relacionadas às relações entre esses contextos.”
(FERRAÇO, 2005, p 19)

As possibilidades de conhecimento que Ferração diz são as táticas que eles utilizavam para explicar o desenvolvimento da horta da maneira deles. A questão que mexeu comigo era que eu achava importante que eles pensassem sobre como aquele conhecimento acontecia, que eles pudessem compreender todo o processo que existia. De certo modo eu questionava e queria intervir nas escolhas da professora em focar conteúdos de Português e Matemática para trabalhar a horta. Conversamos então com a Maria que a nossa aula, que fazia parte do nosso processo de estágio, estaria ligada ao conteúdo de Ciências praticado na horta pelas crianças. Ela aceitou nossa ideia!

Concomitantemente, também havia decidido trabalhar com teatro, porém não havia perguntado a turma se era do interesse deles, e sabia caso não aceitassem que deixaria a ideia para outros momentos. Ainda sem saber como utilizar o teatro em sala, Joyce iluminou a minha mente: montar uma peça teatral a partir dos estudos feitos dos conteúdos e práticas da horta! Claro, algo que eles tanto gostam, e que traria grandes histórias e vivências para nossa turma. E assim, tudo começou com uma idéia.

Conversamos com a professora sobre nossa idéia da aula da Cadeia Alimentar e espetáculo teatral, e a mesma adorou. Posteriormente, dividimos nossa sugestão com a turma, que vibrou de tanto emoção com a nossa sugestão. Era uma turma que respirava arte, sem viver intensamente, e que curtiram o momento assim que sugerimos a ideia da montagem teatral. Era a oportunidade que todos nós precisávamos.

E assim iríamos contar a história da horta. Mas qual história? E lembraram-se de um rato que invadiu a horta e a destruiu, fazendo com que todos os animais sumissem dela, e que tivessem que replantar tudo. Aliado com a proposta de aula estava formada a nossa história, a história da turma 1401.

1.3 - O PROCESSO DE MONTAGEM:

Após mergulhar no universo que compunha aquela turma, propondo a “sentir o mundo e não só a olhá-lo, soberbamente, do alto ou de longe” (ALVES, N. 2002, p 18), comecei a ver que muitas das suas atividades artísticas poderiam ser desenvolvidas de outras formas, e até mesmo vistas por outras pessoas, além da sala de aula. Alguns alunos falavam que o sonho deles era ter uma exposição de trabalhos e apresentações artísticas, nas quais todos pudessem mostrar um pouco do que sabem, e assim dividir os seus saberes com outros companheiros. De certa forma isso já acontecia nos corredores, intervalos e recreios cotidianos, mas essas reclamações vinham da falta de oportunidade de dividirem com todos e promoverem essas trocas de parcerias.

A turma tinha aulas de Artes Plásticas e Música. A aula que eles não gostavam era justamente a de música. O que eles reclamavam era que a professora trazia propostas de reprodução e se saíssem um pouco da sua ideia ela brigava com eles. Outra reclamação era de que nem todos eram chamados a participar ativamente da aula, alegando ser uma turma grande e necessitar um trabalho dividido com a turma. Enquanto uma parte ficava em pé fazendo a proposta dela, a outra parte ficava sentada nas cadeiras conversando, olhando pro alto, jogando jogos do celular, etc. Ela escolhia os alunos que iriam participar da “apresentação”, geralmente aqueles que não levantavam a mão querendo participar, deixando para a outra atividade aqueles que

realmente desejavam participar. Eu só ia recolhendo as informações para saber o que fazer (de modo que parecesse uma boa proposta) quando fosse minha vez de “ser professor”.

E quando propusemos a peça, de imediato ouvi a seguinte pergunta:

- Tio, todo mundo vai participar?

E prolongou-se no diálogo:

- Claro! A peça é para todos fazerem, quem quiser!

- E todo mundo vai ter fala?

- Uma pelos menos, sim!

- Ah, que bom tio! É porque eu quero muito fazer teatro. Não quero ficar de fora. Eu vou ter fala, né tio?

- Dou a minha palavra!

- Ah tá. Porque eu escolhi meu personagem, e tenho que ter fala também.

O que era questionado pelos alunos era a liberdade de criar, de voar, de curtir suas ideias e assim torná-las realidade, e que foi prontamente atendida por mim e por Joyce assim que propusemos a montagem do espetáculo. O que eles trariam pra gente, seria o que eles iriam apresentar, antes haveria uma triagem de partes importantes que poderíamos envolver o conteúdo com aquilo que iríamos contar na peça, sem desfazer das ideias principais trazidas e imaginadas pelas crianças, respeitando seu espaço diante da proposta feita, discutida e debatida por nós e por eles enquanto professores e alunos. O grande medo deles, no momento em que apresentamos essa ideia é que as imaginações deles não pudessem voar de novo. Mas a partir do momento que eles conseguem perceber uma liberdade e possibilidade de criação deles com aquilo que

imaginavam e pensavam, cria-se “maneiras de fazer” (CERTEAU, p. 88), maneira de utilizar seus pensamentos dentro do espaço proposto, no caso a montagem teatral. Neste espaço ocorrem discussões, e há um combinado de *maneiras de utilizar* aquilo que se discute entre eles. Por estarem vivenciando essa construção, impondo-lhes uma lei (sendo esta a do convívio), instaura-se “*pluralidade* e criatividade, por uma arte de intermediação eles tiram daí efeitos imprevistos”. (CERTEAU, p.88). E a partir do momento que lhes são permitidas as imaginações voarem e serem utilizadas, elas passam a ser parte fundamental na criação daquilo que iniciamos, e que agora necessitava deles para continuar existindo. Nesse momento, eles passam a fazer uso do objeto de criação – fazer com (CERTEAU, 2009).

Sabendo desse importante detalhe, tomamos – eu e Joyce – o cuidado para que tudo fosse realizado da forma mais democrática possível. E de início, criamos nossas redes de saberes (ALVES, 2005) e contatei o professor Celso Sanchez da UNIRIO e solicitei uma ajuda para trabalharmos o conteúdo proposto como aula.

Nos estudos descobrimos que existem várias Cadeias Alimentares, e que o conjunto dessas cadeias forma a Teia Alimentar. Aumentando ainda mais nossa rede de saberes, utilizamos a própria história do rato para explicarmos o processo daquele ambiente que tanto conviviam, e que tanto fazia parte das suas vidas. O sucesso da aula se deu no momento que eles perceberam que eles também faziam parte de uma daquelas cadeias alimentares existentes na horta. Afinal, os alimentos que eles plantavam ali na horta serviriam para o consumo deles também, tornando-os membros diretos daquele ambiente, daquele Ecossistema que eles ajudaram a construir e a criar.

A partir desse momento a empolgação foi geral, eles se envolveram ainda mais com a história que havia contato, e já montavam estratégias de quais armadilhas colocariam na horta impedindo assim a entrada do mesmo de destruir os seus futuros alimentos. Desde então, estava iniciada a trajetória (CERTEAU, 2009) de montagem do espetáculo teatral, no qual enfoca “um movimento temporal no espaço, isto é, a unidade de uma sucessão diacrônica de pontos percorridos.” (CERTEAU, p 94). Esse movimento de trajetória explicado pelo Certeau justifica a criação da ideia que todos nós tivemos, alunos e professores, em prol do desenvolvimento e elaboração da peça teatral.

A trajetória que Certeau explica se faz valer quando analisamos a prática exercida com a turma 1401. Ele diz que, se apenas levarmos em consideração os pontos que ligam a construção de uma figura, numa extremidade a outra, estes são insuficientes para analisarmos o efeito de todo o percurso, pois estaríamos apenas avaliando o resultado final, a outra extremidade, sem contarmos o percurso realizado até se chegar ao ponto final. Trazendo a analogia para o dia-a-dia da turma 1401, o resultado final do trabalho não é tão importante quanto o processo inteiro obtido.

Por isso a necessidade de analisar cada caminho percorrido, antes da obtenção da figura final, do ponto final, do resultado final. E esse percurso todo percorrido envolveu não só a nossa primeira visita na horta com as crianças, como as informações obtidas por meio das conversas sobre seus conhecimentos daquela prática, o mergulho feito no mundo daquela turma, e principalmente o que os alunos queriam de verdade trabalhar conosco. Se trouxemos algo tão legal para ser trabalho, primeiro precisávamos da aprovação dos principais interessados em participar dela, os alunos, e ficamos felizes com esse interesse e dedicação.

Como a história havia sido escolhida de maneira coletiva, partimos para as características e escolhas de cada personagem que cada um gostaria de interpretar, e como seria seu desenvolvimento na escola, a partir da idéia de cada aluno. Juntamos os personagens escolhidos por eles, e partimos para a criação do texto através do material que tínhamos. Além disso, faltava o título da história. Mais uma vez criou-se um debate, com várias sugestões soltas no ar, e sem muito demorarem a tal atividade, e tendo como base os nomes criativos para a atuação deles na horta, e se auto declarando os principais responsáveis e *cuidadores* da mesma, o nome escolhido não poderia ser outro. Apenas um final de semana para escrever, e finalmente o espetáculo “A Horta é Nossa” iria passar do processo de montagem para outra fase.

Ficamos realmente felizes por esse processo ter caminhado da forma como caminhou, e ainda estava consciente que a trajetória ainda não havia chegado ao ponto mais complicado de todo o processo, os ensaios.

1.4 - OS ENSAIOS:

A criação das cenas, elementos como trilha sonora e figurinos partiram das idéias principais trazidas pelas crianças. E com isso, o processo de ensaio também passava por uma construção vinda das contribuições feitas pelos alunos, e todos percebiam que a sua presença na montagem era indispensável.

A história se passava na horta, e tudo começa a complicar quando um rato a invade e destrói todas as plantinhas. E os animais que vivem na horta não gostam nada do que vêem e decidem brigar pelos seus alimentos, o que faz o Seu Rato criar uma gang para destruir tudo da horta. Mas com a ajuda das plantinhas, eles percebem que essa briga só levará a mais destruição e assim todos passarão fome. É uma história de reflexão sobre a importância dos alimentos na vida dos alunos. E assim escolheram entre plantas e animais o personagem que mais os agradava.

A partir da possibilidade que a professora nos deu de termos, eu e Joyce, uma “iniciativa” e a nossa profunda crença na ideia de que os alunos tinham que ocupar o centro daquele processo, trabalhamos todos juntos para o teatro da turma 1401. Assim descobrimos mundos novos e maravilhosos e neles os alunos puderam mergulhar também, de maneiras diferentes, nos próprios mundos deles, através da imaginação que era totalmente permitida no nosso processo. Nada os impedia de voar, e fazer com que eles alcançassem patamares às vezes incompreensíveis, na minha visão em relação ao espetáculo, mas que para eles fazia todo o sentido, e por isso estavam presentes na trilha sonora, por exemplo, Michael Jackson, Lady Gaga, Beyoncé, todos elementos que eles acreditavam ser perfeitamente encaixáveis no espetáculo, e permitia eles curtirem cada momento proposto. E eu, como educador, tinha o dever e o prazer de deixar essa curtição fluir.

O conhecimento de mundo deles estava fazendo parte da construção da peça do universo escolar, e esse envolvimento e ligação das redes do *mundoescola* só me deixava cada vez mais empolgado com as proporções que o projeto estava ganhando.

Eu percebo que o relato dessa prática traz características de um conjunto de ações emancipatórias. E é claro que durante todo o processo, o interesse em desenvolver a atividade com a turma foi respeitado, a partir do momento que eles viram que era,

através das ideias deles, que tudo acontecia. Foi pelo processo emancipatório que criamos as histórias, que pudemos compreender o que acontecia naquela horta, e que iríamos passar nossos conhecimentos através da nossa peça, da peça feita por eles.

Os talentos artísticos da turma começaram a ser revelados durante o processo de ensaio, no qual faziam uso do espaço artístico proporcionado e praticavam seus talentos escondidos, ou reprimidos. *Certeainamente* eu construía usos (CERTEAU, 2009) para comporem os personagens dos alunos, e assim construir características e outras ideias junta das deles que os definiam como tais personagens que interpretavam. Esses usos só aumentaram a interação do seu mundo das suas atividades e práticas com aquilo o trabalho feito de interpretação pensado por eles.

Além dos ensaios, os alunos ajudavam a construir os figurinos, e assim o processo estava quase encerrado.

Depois de tantos ensaios, e depois de tanto saber surgido das possibilidades de conhecimentos (FERRAÇO, 2005) estimuladas, a apresentação era o que eles mais queriam. E eu também.

1.5 - O GRANDE DIA:

Quando nós, como professores, realizamos um trabalho, um sonho, e o resultado de todo um processo surge diante de toda uma dedicação e esforço, é sinal de que tudo valeu a pena. Não importava mais quanto tempo demoramos ensaiando, ou as confusões que aconteciam durante os ensaios e os momentos divertidos que passamos juntos.

A escola estava envolvida, das turmas que receberam convites confeccionados pelos próprios alunos convidando-os para as apresentações, como as professoras que se comprometeram em levar suas turmas para as apresentações, como os pais dos *alunosatores* que compareceram e foram prestigiar um dia tão especial na vida dos seus filhos, e até mesmo a diretora da escola que se prontificou e conseguiu um teatro de verdade para a apresentação dos alunos. No dia da apresentação o CIEP Pres. Agostinho Neto se encheu de festa e alegria. E é muito importante lembrar que o que eu e Joyce fizemos foi apenas usar (CERTEAU, 2009) táticas de invenção e reinvenção do cotidiano escolar buscando entender e conhecer os alunos, seus conhecimentos, sentidos

e sentimentos, os professores e acreditar que nós estávamos aprendendo ao “fazermos junto” com todo pessoal da escola.

A emoção de ver, nos olhos de cada um, o prazer de poder brincar um pouco de ser ator, e de compreender que aquele trabalho só trouxe mais conhecimento e alegria àquela turma, não tem preço que compre. Eu queria vê-lo felizes neste dia, e realmente meu desejo foi realizado.

Sáimos da escola e fomos caminhando até o local de apresentação com todos os *ahmosatores* já vestidos e caracterizados. Alguns pais tiravam fotos, outros falavam “boa sorte na apresentação” e cada retribuição era um sorriso nervoso e ao mesmo tempo feliz no rosto.

Ao chegarmos ao teatro, que fica a cinco minutos da escola, e que por diversas vezes freqüentamos assistindo espetáculo e concertos, nos demos conta de que nós, só por hoje, não seríamos a platéia, e sim o espetáculo. Lá apresentei as partes internas, que antes eles como espectadores ainda não conheciam.

Fomos aos camarins, coxias, mesas de iluminação e som, e claro, o palco. Lugares antes inabitados por esses pequenos atores, mas que em pouquíssimo tempo se acostumaram como se fossem íntimos há muito tempo. E realmente eram. Com essas visitas realizadas, eles puderam participar mais dessa ambiente e contribuir para a história e utilização deste. A escola incentivava essas visitas nesses espaços antes não conhecidos por eles, proporcionando às crianças a construção de uma relação com esses espaços antes não explorados, com idas ao teatro, concertos musicais, etc.

Na verdade, esse envolvimento com a arte era trabalhado pela professora em sala de aula, onde havia debates sobre os passeios, e sobre o que viam que poderiam contribuir na formação deles, e apenas aproveitei informações do espaço para construir tessituras e ampliações das redes de saberes em relação ao espaço que enfrentávamos agora não como espectadores, mas como atores: a projeção de voz, o espaço cênico, entrada e saída de cena, etc. Sabíamos o quanto aquelas experiências contribuíam para nossa formação, e sabíamos como utilizá-la a nosso favor. E assim seguimos até o dia de hoje, da apresentação.

Após alguns minutos de espera, iniciamos a primeira apresentação do espetáculo “A Horta é Nossa”. Minhas pernas tremiam, e meu coração parecia querer sair pela boca, afinal havíamos ensaiado bastante para realizarmos de forma correta tudo. Mas o que era correto naquele momento? O que eu poderia exigir de alunos que se dedicaram tanto para realizarem um projeto que eles se divertiram tanto para fazer, se não fosse a felicidade deles? É claro! A felicidade deles, era a única coisa que eu queria que tivessem no momento da apresentação. Queria que eles se divertissem com que estavam fazendo. E foi exatamente o que aconteceu, diversão não só pra eles, mas também pra que os assistia. Foram duas apresentações apenas, mas foram super importantes para todos, e que deixou com “gosto de quero mais”.

Ferraço diz que “quanto ao conhecimento [...] não se trata de se buscar resolver as *dificuldades* ou *problemas* de aprendizagem, mas, sobretudo, de *ampliar as possibilidades de conhecimento*, o que significa *ampliar as redes de saberes/fazeres existentes*.” (p. 20 e 21). Através da linguagem teatral, os *alunosatores* puderam dividir um pouco dos seus conhecimentos e vivências dos usos da prática e dos estudos das Cadeias Alimentares e Teia Alimentar para outras turmas da escola, promovendo assim redes de saberes e despertando uma curiosidade das crianças em frequentar a horta que eles falavam encenavam, mas que muitos na platéia não sabiam que existia. Foi através da linguagem teatral que os laços se estreitaram ainda mais, fazendo com que a turma ficasse mais unida e reconhecida em toda escola pelo excelente trabalho desenvolvido.

Todos participaram da montagem, todos quiseram participar da montagem e todos tiveram seus direitos e vontades, respeitados. Agradecimento muito grande a turma 1401 e a Prof.^a Maria por um belíssimo trabalho que fizemos. Muito obrigado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 13-38.

ALVES, Rubem. **Do universo à jabuticaba** / Rubem Alves. – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer** / Michel de Certeau; 16. Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas*. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAPÍTULO 2

A SENSACÃO DE ESTAR NA FLORESTA

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”
(FREIRE, P. 2008, p 11)

Esse segundo capítulo dedicarei às experiências vivenciadas e compartilhadas com a professora Ana Paula Venâncio, e a turma 201 do ano de 2010 do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. Experiência e vivências ímpares no meu desenvolvimento como educador em que pude perceber claramente a relação do aluno com a escola, do aluno com o ensino e aprendizagem e o desenvolvimento destas através da arte e todo o envolvimento das famílias nesse processo, que para mim é indispensável.

Todo processo, para se tornar realidade e vida, precisa de um começo. Nesse caso o começo do meu contato com Ana Paula foi através do FALE (Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita), promovido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa: Práticas Educativas e Cotidiano (NEPPEC – UNIRIO) e a Rede de Formação Docente Compartilhada (FORMAD), coordenado pela Professora Doutora Carmen Sanches.

O evento sempre recebe convidados para tecer redes de saberes com outros profissionais de educação sobre suas experiências e práticas realizadas nas suas escolas, e em um dos fóruns Ana Paula esteve presente dividindo conosco sua brilhante atuação. Ana Paula relatou um pouco sobre sua experiência com a turma ainda 201 quando a mesma estava no 1º ano, no período de alfabetização. Seu trabalho foi me chamando muito à atenção, pois ela não trabalhava com a alfabetização pelo uso da cartilha, por entender que a alfabetização pode ser desenvolvida no processo da sala de aula junto com os alunos através das possibilidades e do mundo que está ao alcance deles.

Essa prática me fez lembrar os estudos em Alfabetização também com a Professora Doutora Carmen Sanches quando trabalhamos com textos da Ana Luiza

Bustamante Smolka (2008), que a mesma afirma que “o processo discursivo potencializa a função transformadora da linguagem, que é vista como uma forma de interação no contexto escolar”. A partir do momento que a criança participa ativamente do processo de aprendizagem e interage com qualquer prática onde ela descobre que para tudo acontecer depende dela e do que ela sabe do mundo, seu interesse e estímulo de participação com a prática escolar começam a tomar novos rumos, promovendo novos modos de ver e dizer o mundo. No caso, foi através do processo de interação do mundo das crianças, por meio dos conhecimentos já trazidos pelas crianças, o que comem, o que encontram, o que já conheciam e outros colegas de turma não conheciam, enfim, tudo aquilo que estava ao alcance deles de saber e conhecer, e que a partir do momento que começam as identificações e registros destes dos animais encontrados, surge um novo e brilhante interesse da turma: estudar insetos.

A atividade que Ana Paula promovia com as crianças me fez perceber que tudo que ela realizava com elas eu realizava em relação ao teatro. Era uma pessoa que poderia firmar uma relação de trabalho muito boa, porém não por agora.

E todo o processo do estudo de insetos começou com um olhar mais livre e despreocupado sobre uma libélula. Ana Paula encontrou o animal na rampa a caminho da sala de aula e levou a mesma para sala, perguntando se alguém ali conhecia aquele animal. Alguns disseram que sim, outros não, e ela começou a instigar os alunos a descreverem como era aquele animal, suas características físicas, por exemplo, se tinha asa, como era a cabeça, se tinha patas, etc., afinal aquele animal havia caído na rampa da escola, e passou a fazer parte do mundo que eles vivenciavam o tempo inteiro. Por que ela fez isso? Porque como professora ela sabia que aquilo seria um elemento mobilizador da surpresa, da curiosidade e da atenção dos alunos e esses são elementos fundamentais para constuição do conhecimento.

Após esse reconhecimento, com a ajuda do alfabeto colado na parede, ela perguntava com que letra começava a palavra Libélula. Alguns alunos que possuíam um pouco mais de conhecimento ajudavam outros que ainda estavam começando, e Ana Paula sempre os estimulavam a criação de hipóteses dos alunos, sem que se preocupassem com o erro, apenas construíam seu pensamento, e a professora sempre perguntava o porquê da resposta das hipóteses feitas pelos alunos, compreendendo o

desenvolvimento do raciocínio deles. Isso ajudava a compreensão também dos alunos, que com o incentivo da professora não tinham mais medo de arriscar as suas hipóteses.

As letras estavam ao alcance deles, e a professora estimulava essa utilização, sem que eles julgassem está certo ou errado, apenas em como utilizá-las, de maneira que a professora entendesse o raciocínio feito pelos alunos.

Com o tempo, através da utilização de outros insetos que a professora e os alunos foram achando, a escrita dos nomes dos animais foi ficando mais fácil, através das táticas que os alunos estabeleceram ao relacionar o som das letras pronunciadas com aquilo que queriam escrever, e a junção das letras agora já não era memorizada como na cartilha, e sim compreendida pelos alunos por meio da participação dos mesmos no processo de *ensinoaprendizagem*.

“Na medida, porém, em que me fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na “leitura” que ele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo” (FREIRE, P. 2008, p. 15)

Freire, com suas palavras, nos ajuda a pensar sobre as práticas ocorridas na sala da Professora Ana Paula. Se avaliarmos, são alunos que, assim como Freire e nós, estavam passando por um momento delicado, aprender e apreender a ler. Ana Paula se preocupava em relacionar elementos que fossem do cotidiano dos alunos, para que compreendessem a grafia sobre aquilo que conheciam. Com isso os temores dos alunos, assim como os de Freire, também foram diminuindo mantendo uma relação de confiança entre as crianças e a professora. Essa informação pôde ser observada por mim na palestras do FALE, que Ana Paula discursou. Ainda não conhecia seus alunos, mas tinha certeza de que poderia ser uma experiência fascinante.

2.1 - O PRIMEIRO CONTATO:

Os trabalhos realizados por Ana Paula já me encantavam, e como era de praxe, sempre que estávamos em alguma aula da faculdade que pudéssemos tecer algo sobre

essa experiência, lá estava eu para admirar, mesmo que de longe, essa que era uma realização de bastante positividade dentro das aulas.

Fui me dando conta de que eu estava curioso para saber como todo o processo teve início, e como era o contato entre alunos e professora e que traziam essas vastas experiências, mas que na verdade só sabíamos “de boca”. Eu lembro ter estudado que Smolka discorre sobre um terceiro ponto de vista sobre aquisição da escrita pela criança, e Ana Paula trabalhava com esse pensamento de promover o conhecimento e entendimento do outro pela leitura e o conhecimento do mundo em que vive. Smolka afirma que o processo dá-se por cinco objetivos dessa escrita (para que, para quem, onde, como, por quê). A criança não escreve sem um objetivo, existe um dizer para o que quer aquela escrita, e no caso da turma 201 era o estudo dos insetos. Eu queria ver e participar disso! Mas, como?

Poucos são os alunos na faculdade que possuem a oportunidade de acompanhar esse processo, e ver, na prática, a outra forma de alfabetização e trabalho, já que muitos ainda foram alfabetizados pela cartilha. E já que nem todos têm a oportunidade desse trabalho, o FALE auxilia como porta de abertura para compreendermos as práticas daqueles que enfrentam um sistema mecanicista de alfabetização.

Sempre admirei os educadores que trabalham com turmas de alfabetização, que propõem trabalhar de uma forma que Nilda Alves chama de “compreensão das tantas lógicas dos cotidianos estando inteiramente mergulhados nelas” (ALVES, N. 2001). Se pararmos para pensar, todos nós aprendemos algo, ou mais, quando fazemos parte dele, quando o cotidiano se insere naquilo que estamos trabalhando, ou arquitetando, ou quando nos inserimos no cotidiano. Sem dúvida era importante o mergulho das crianças nos milhares de experiências dos mundos delas para que tudo fizesse sentido e contribuísse para com o aprendizado. Quando mergulhamos em algo, é como se nos tornássemos parte daquilo que acabamos de mergulhar, e como se aquilo em que mergulhamos fizesse também parte da gente.

Na verdade, o mergulho feito apresenta uma inserção em algo novo, e que com o passar do tempo trará coisas sempre novas e diferentes daquilo que tivemos antes, principalmente durante esse mergulho. Era isso que gostaria de encontrar e mergulhar nesse mundo, e estava faltando muito pouco para isso acontecer.

No encontro “Diálogos Sobre Diálogos”¹, finalmente conheci a professora Ana Paula. Não que não a conhecesse antes, mas pessoalmente, onde pudesse trocar as experiências, não! São coisas que o próprio cotidiano nos apronta. Conversamos sobre muitas coisas, e falei de como admirava seu trabalho e sua coragem em trabalhar da forma que ela trabalhava de promover e explorar o conhecimento naquela turma que, agora, se encontrava já no 2º ano (por isso chamo-os de turma 201). Na nossa conversa contei sobre meu trabalho realizado no CIEP Pres. Agostinho Neto (episódio este relatado no 1º capítulo desta monografia), e descobri que ela tinha interesse que os alunos apresentassem uma peça sobre o que eles haviam estudado. Ela já havia comentado essa idéia com seus alunos e todos adoraram a proposta. Ela comentou que gostaria de encontrar alguém que fosse da área teatral para poder auxiliá-la e ajudá-la nesse trabalho. A partir desse momento fiquei super empolgado com a possibilidade de conhecer e viver esse trabalho que tão ouvido por mim na faculdade, e o que era melhor, de poder participar do mesmo. Ela adorou a idéia e marcamos um dia de eu conhecer a turma. Estava certo que os meus trabalhos com o teatro envolvendo os conteúdos trabalhos em sala de aula iriam recomeçar.

Nosso encontro só foi possível por que alguns amigos meus, assim como a Ana Paula, estavam apresentando seus trabalhos no encontro, amigos estes pertencentes, assim como eu, ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). No grupo, realizávamos pesquisas sobre as práticas docentes, e discutíamos diferentes pontos em reuniões semanais. Visando um avanço nas minhas pesquisas, parti como estagiário para Ana Paula, para saber um pouco mais sobre seus trabalhos, e poder participar ativamente dos mesmos.

¹ O Diálogos Sobre Diálogos tem por nome oficial **Congresso Internacional Cotidiano – Diálogos sobre Diálogos**, uma realização do **GRUPALFA**, que teve como objetivo ampliar o diálogo que viram ao longo desses 21 anos de pesquisa com os interlocutores e parceiros no Brasil, nos Estados Unidos, em Portugal, na Suíça, no México, na Argentina e na Colômbia, com outros pesquisadores brasileiros. Assim sendo, o Congresso congregou pesquisadores de instituições do Brasil, de Portugal e da América Latina, com os quais o **GRUPALFA** vem mantendo intenso intercâmbio e desenvolvendo significativas parcerias. O encontro ocorreu de 31 de maio a 12 de junho de 2010, na Universidade Federal Fluminense (UFF).

2.2 - ENCONTRO COM AS CRIANÇAS:

Meu trabalho com a turma seria basicamente a mesma coisa que com a outra turma. As diferenças eram o tema que seria trabalhado com as crianças, e claro, as crianças. O processo básico seria o mesmo.

Dessa vez tive alunos mais da Tijuca, e da Zona Norte e Oeste do Rio de Janeiro.

Fui recebido com bastante alegria pelos alunos, e percebi de cara que o trabalho seria bem interessante pela empolgação demonstrada pela turma através do interesse dos mesmos pelo tema estudado, Insetos. E para entender um pouco mais de como seria meu trabalho com eles resolvi ter um olhar mais profundo da prática que já era desenvolvida naquele espaço. Para explicar meu processo utilizarei Eduardo Simonini Lopes, tentando demonstrar como foi meu mergulho neste mundo da turma 201.

Como eu não fiz parte do início do processo, nem acompanhei o estudo feito que culminou a minha participação, e nem eles sabiam o que eu já havia feito com teatro anteriormente, resolvemos fazer muitas perguntas uns para os outros sobre as nossas práticas promovidas nas nossas vidas. Na verdade, buscávamos um olhar mais profundo sobre nosso projeto, e eu particularmente queria entender da fonte como o mesmo era visto por aqueles que eram os principais elementos em toda sua elaboração.

A princípio negociamos quem explicaria o processo primeiro, e comecei falando sobre o meu estágio de Ensino Fundamental. Expliquei a idéia que surgiu a partir da relação com os alunos e de como aquilo se desencadearia, e que foi um sucesso a apresentação da peça “A Horta é Nossa”. Expliquei para eles que a participação da turma foi muito importante, pois tudo que aconteceu na turma foi do interesse da turma, inclusive a trilha sonora. Explicação feita, era a vez deles comentarem suas experiências. Então eles me explicaram como tudo começou, até a minha presença ali.

Aos olhos hegemônicos da ciência e das práticas escolares poderia parecer perda de tempo que eu estava fazendo, mas essa conversa trouxe pra mim o que Lopes chama de “coisas aparentemente banais” ou “coisas pequenas”, mas que foram fundamentais para estabelecer uma relação entre eu e os alunos. Lopes (2010) diz que:

“Pelo fato de vivermos em um momento histórico e social marcado pela velocidade e pela necessidade de experiências intensas e imediatas, o encantar pelas coisas pequenas possa vir a ser entendido como experiência supérflua, uma que vez é o que é tomado como valor são as experiências grandiosas as mais diversas. [...] Para se inventar sentidos nas coisas pequenas, é necessário um movimento mais lentificado; um movimento que sustente uma pausa; um olhar potencializado por uma intensidade poética que venha a produzir condições para a criação de outras configurações naquilo que, por ser vivenciado, como tão banal e rotineiro, passa a ao ser mais visto: torna-se invisível aos olhos e ao pensamento. (LOPES, 2010, p. 87 e 88)

Por mais pressa que tínhamos para montarmos o espetáculo teatral, por estarmos no final do ano praticamente – outubro – e pelo momento social da escola estar numa velocidade acima da média, com reuniões, eventos que tomavam outros tempos e também por eu ter outras atividades que tomavam outros tempos meus, era necessário lentificar. O processo não poderia correr, tinha que andar de forma que não atropelasse as crianças visando a realização do mesmo como a conclusão de um trabalho construído por eles e outros educadores ao logo de dois anos.

Outra coisa que era muito importante: as informações que os alunos trariam para mim, contribuindo diretamente na elaboração do texto teatral. Decidimos que eles escreveram histórias sobre personagens que eles gostariam de representar na peça. A partir das ideias trazidas por eles, com algumas adaptações, montamos o texto. Mas quem disse que criança tem paciência para isso tudo, se o mundo deles é veloz, como estivesse sempre num tremendo furacão?

Com duas semanas de conversas e construção coletiva do processo do texto teatral, as perguntas de quando iriam começar os ensaios não demoraram a surgir, e a euforia pela escolha dos personagens e falas estava presente na turma. Esse momento me fez lembrar um trecho por escrito por Calvino (Apud LOPES, ET. AL. 2003) que Lopes citou no diálogo entre Marco Polo e Kublai Khan:

Marco Polo descreve uma ponte, pedra por pedra.

- Mas qual é a pedra que sustenta a ponte? – perguntou Kublai Kahn

- A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra. – responder Marco – mas pela curva do arco que estas formam.

Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo. Depois acrescenta:

- Por que falar das pedras? Só o arco me interessa.

Polo responde:

- Sem pedras o arco não existe (Calvino, 2003, p 81 LOPES, ET AL 2010)

E Lopes diz que “assim, não se podendo descrever o arco sem conhecer a ação das pedras, também não se pode falar sobre o papel das pedras, sem entender a curvatura dos arcos.” (LOPES, 2010, p. 89)

No caso da nossa montagem, para se chegar ao resultado final precisávamos de cada pedra (LOPES, 2010) para que chegássemos ao resultado que tanto desejávamos, com a peça escrita e os alunos encenando-a. A observação dos meus trabalhos feitos pelas crianças e dos acontecimentos na turma antes da minha chegada e a busca de informações ocorridas no seu desenvolvimento foram as estratégias (CERTEAU, 2009) utilizadas por nós para a construção em conjunto da nossa peça, até então sem título.

Como a proposta era a criação de um espetáculo teatral, tendo como estudo algo do cotidiano escolar, pensei em conhecer aquilo que os alunos já sabiam sobre o assunto. Com as informações passadas, o processo de montagem do texto do espetáculo foi construído de maneira coletiva através das ideias e vivências dos alunos. Procurei incentivar tudo que eles vivenciaram ou experimentaram e que trouxessem esses usos (CERTEAU, 2009) para a nossa construção. Sobre os usos, Certeau diz que “uma criança ainda rabisca e suja o livro escolar; mesmo que receba um castigo por esse crime, a criança ganha um espaço, assina aí sua experiência de autor.” (CERTEAU, 2009, p 89). E complementa seus pensamentos por parte de uma “produção racionalizada, expansionista, espetacular e barulhenta” é qualificada como “consumo”, porque utiliza esse tipo de produção praticamente invisibilizando a ação, pois “quase não se faz notar

por produtos próprios [...], mas por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos” (CERTEAU, 2009, p. 89).

Nosso projeto tinha exatamente esse objetivo. Apesar de não haver conteúdos impostos pela professora Ana Paula nem criminalização das interpretações das crianças, a proposta de reescrever o aprendido sob a forma de peça de teatro era uma tática certeuniana de desobedecer e “rabiscar” os modos estabelecidos de aprender. Assim, a partir do momento que entendemos a importância dos pensamentos das crianças, suas percepções com os acontecimentos e verificações diante das atividades propostas, vimos que o que foi produzido de história vinha diretamente dos estudos e pesquisas feitas por eles ao passo da curiosidade que os guiava às novas descobertas, e com aquelas respostas faziam uma seleção do que poderia ou não entrar na história, valorizando seus “usos” e “consumos” (CERTEAU, 2009).

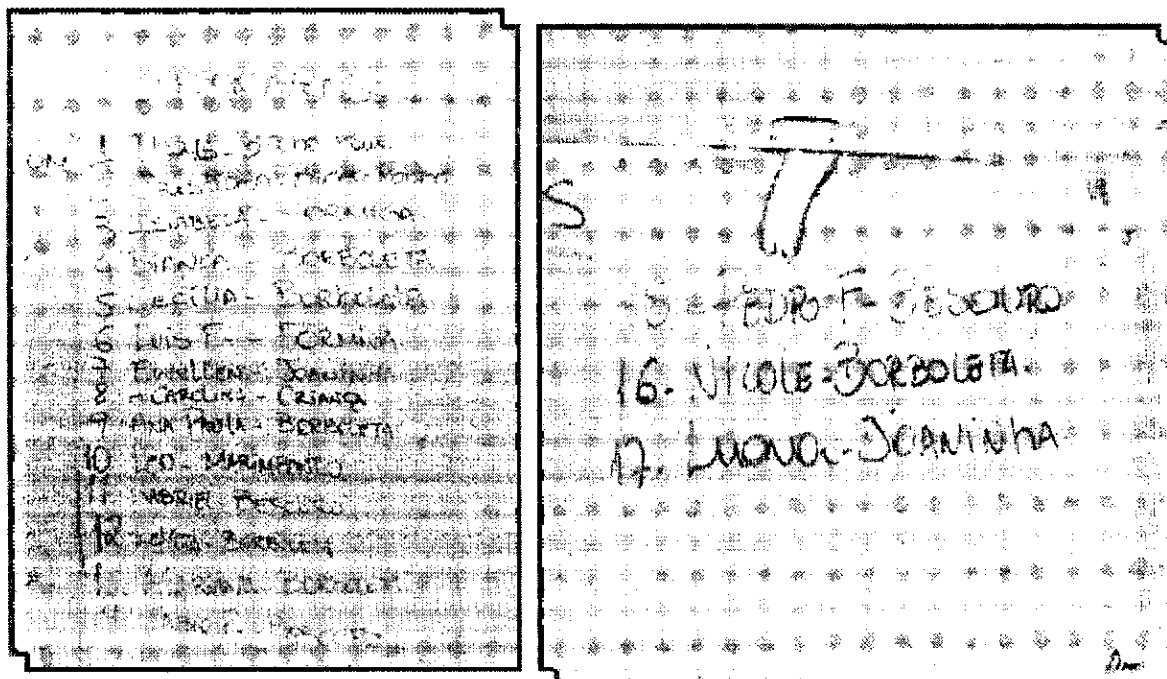
Por entendermos a importância das nossas trocas de experiências, eu com o teatro e Ana e a turma com os insetos subvertemos as hierarquias de funções e de saberes, reinventamos os conhecimentos já construídos e re-tecemos as redes de saberes e fazeres tendo a peça como “fazer junto” conquistado (CERTEAU, 2009). Finalmente os usos dos nossos saberes deram fruto. Estava pronta “A Cidade dos Insetos”.

2.3 – MÃOS A OBRA, MINHA GENTE:

O momento mais aguardado por eles havia chegado. O texto estava pronto, e precisávamos dar início aos nossos ensaios.

Então começamos a conversar sobre o que e como iríamos encenar.

Voltando ao processo de como o texto ficou pronto lembro que durante as nossas discussões e tempestades de ideias havia surgido a possibilidade de contarmos a vida dos insetos e seus disfarces para se protegerem dos predadores na natureza. Achei a ideia excelente e assim começamos a lista de nomes de insetos que cada um gostaria de ser.



Ainda retomando o processo, lembro que achamos melhor que as histórias dos personagens fossem escritas em duplas para ficar menos chato e mais dinâmico. Quando as histórias ficaram prontas, Ana Paula fez uma pequena revisão, pois estrategicamente aproveitou a escrita dos alunos para verificar questões de ortografia e outras coisas, e aguardei as revisões para iniciar o processo de escrita do texto teatro a partir das histórias contadas por eles.

Entre esse processo e os ensaios, aconteceu uma apresentação teatral na escola de um grupo que montou uma história que envolvia muitos elementos conhecidos dos contos de fadas. Todos estavam muito animados com a apresentação, pois a mesma aconteceria no espaço deles – o teatro – e nenhum deles gostaria de perder essa grande oportunidade de terem contato com aquilo que começariam a fazer. Para muitos, assistir a uma peça de teatro era como se visse o mundo pela primeira vez, um mundo mágico, que faz com que por alguns momentos, por mais rápidos que sejam faz com que eles se transportem para o mundo dos sonhos e da fantasia.

Antes de irmos para o teatro, expliquei a eles tudo que eles poderiam ver na peça, como o cenário, os atores maquiados e vestidos de acordo com seus personagens, as histórias que iriam ser contadas, as músicas que estariam presentes na peça. E por mais que eles soubessem que os atores eram pessoas caracterizadas, e por mais que

todos os elementos contidos na história – iluminação, música, diálogos, etc. – estivessem presentes e eles já soubessem das suas existências, quando a magia começava, seus olhos pareciam estar fixados em tudo que acontecia. Nada em volta importava mais para eles, apenas como o mocinho iria salvar a mocinha do vilão malvado. E participavam da história quando solicitados, tendo a certeza que a opinião deles e as suas forças positivas eram super importantes para ajudar a derrotar o vilão. E sem dúvida eram! Foi uma vivência incrível, que os deixou ainda mais empolgados para montarem a peça.

Com tudo pronto, voltamos – finalmente – para o título deste subcapítulo – os ensaios!

Quando tudo começou, resolvi com Ana Paula e as crianças que iríamos fazer os ensaios na sala de aula, mesmo com a quantidade de mesas e cadeiras. Isso porque o processo de ensaio é mais trabalhoso e demanda um pouco mais de atenção e concentração, e se fossemos para um espaço que normalmente eles não utilizam senão para se divertirem com corridas e brincadeiras poderia haver uma dispersão.

Mal iniciamos os ensaios, e – taticamente – alguém da turma sugeriu que ensaiássemos no pátio, num muro cheio de flores, animais e árvores. O motivo:

- O Cenário de fundo é ideal para a nossa peça professor! Teremos a sensação de estarmos na floresta!

...e como a maioria venceu, fomos.

_____ (Eu pensei, lá vem a tal da desobediência do cotidiano que minha orientadora tanto fala...)

Apesar da minha suspeita de dispersão no pátio, por mais confuso que pudesse estar e por mais calor que fizesse nada tirava a atenção das crianças com o texto. Nem as longas falas, que pro meu azar só percebi depois de montar o texto com tamanha empolgação por conta das histórias das crianças; nem os mais estranhos e engraçados diálogos; e nem a força e paciência de ficarem em silêncio prestando a atenção nas falas

dos outros amigos em cena para não se perderem, e esperando assim a vez de entrar também em cena e darem um show. Nada disso atrapalhava. Pelo contrário, ajudava e muito a concentração dos, agora, *alunosautoresatores*.

Da mesma forma que os alunos foram fazendo uso (CERTEAU, 2009) daquela proposta, sendo eles produtores e atores do que ensaiavam, os pais começaram a ser sujeitos desses usos, contribuindo com panos para compor o cenário da peça, figurino que compunham os personagens, e claro, a divulgação da peça. Indiretamente estavam presentes na participação e construção da futura apresentação dos seus filhos.

Com o passar do tempo, mesmo com Ana Paula auxiliando e muito no processo de ensaio durante a semana, vi que o que havia pensado e planejado sofreria algumas modificações. Quando eu ensaiava sozinho com as crianças, por eles serem menores e por eu não ser uma referência de professor para eles, até porque eu ia lá apenas as sextas, às vezes as coisas fugiam um pouco do meu controle. As táticas que eles utilizavam para não ensaiarem eram muito criativas, desde um pequeno debate que desencadeava para uma discussão até a interrupção do ensaio de alguma cena que já havia marcado e que eles achavam melhor de outro jeito. E a confusão começava. Como eu não era o professor deles e algumas vezes Ana Paula me deixava sozinho para resolver questões do cotidiano escolar apressado, esses eram os momentos em que eles mais brincavam sem me dar muita atenção. A referência de professor deles não estava presente, e eles começavam a fazer o que queriam. Por um dia a situação fugiu do controle e pensei em desistir do projeto, mas percebi que não poderia me abater.

Para começar eu já sabia que professor e controle é uma associação foucaultiana que eu NÃO queria fazer. Depois, sabia que eram crianças de sete anos querendo aproveitar a felicidade do teatro, o espaço, o novo para brincar, e não ter aquele compromisso chato de ensaiar. Por mais que eu acreditasse que o teatro era um espaço mágico e de pura criatividade, para eles estava se tornando mais repetitivo e ordenado que um ditado...

Nesse momento percebi que a empolgação deles com o teatro eram de platéia muitas vezes, e não de atores. Ou então o processo de ensaio estava muito rigoroso, não permitindo que eles curtissem o que estavam fazendo. E a partir desse momento, quando as coisas estavam ficando um pouco mais complicadas, comecei a pensar mais a

minha prática, e verifiquei que a minha cobrança era similar com as cobranças feitas em cima de um grupo de teatro profissional, que ganha a vida fazendo isso. E percebi que o caminho não era esse, e que a estratégia deveria ser mudada.

O que mais deixava as crianças nervosas era, sem dúvida, ter que decorar as falas enormes que, como já disse, havia escrito na empolgação. Para que isso não se tornasse mais um problema, sugeri que as mesmas poderiam ser lidas na apresentação, desde que pudessemos ensaiar e conseguíssemos chegar até o final do texto. Todos aceitaram a ideia, e agora nos ensaios contávamos sempre com a presença da Ana Paula que auxiliava na falta de um aluno, substituindo-o.

Finalmente, após um mês e meio de ensaio, a peça estava pronta. Já estava mais do que na hora de dividirmos aqueles saberes encenados com uma platéia muito especial.

2.4 - O ENSAIO ABERTO

Ao propor que os *alunosautoresatores* encenassem a peça lendo o texto, caracterizados com seus figurinos e cenário, estava trocando a metodologia para um ensaio aberto onde é permitido testar luz, som e outros elementos presentes durante um ensaio normal. Outra diferença desde ensaio é a presença da platéia que pode assistir o ensaio sem ser cobrada uma entrada, apenas com distribuição de senha quando são atores que chamam a atenção do grande público, e realiza-se um ensaio normal.

Foi marcada a data do ensaio aberto, e nada melhor do que ser realizado no FALE, lugar onde nasceu essa parceria que proporcionou esse trabalho incrível de construção coletiva (LOPES, 2010) e que culminou num projeto final surpreendente. Todos estavam empolgados e ansiosos com a apresentação e Ana Paula fez questão de apresentar o cartaz da divulgação do evento para os principais interessados, ou melhor, artistas. E assim, cada um levou na agenda uma cópia do cartaz do evento que prometia ser emocionante.

A vida às vezes nos prega muitas surpresas, imprevistos e empecilhos. É o modo tático e ao mesmo tempo estratégico que o cotidiano lhe obriga a seguir, sempre conquistando novos caminhos e meios de concluir algo. E dessa vez aconteceu. Com a apresentação marcada, com os alunos prontos e ensaiados, os pais a postos preparados

para o grande dia, eis que na semana da apresentação se instaura na cidade do Rio de Janeiro uma guerra. Era a guerra do tráfico, da polícia no Complexo do Alemão, localizado na Zona Norte da cidade. Uma guerra que deixou a cidade amedrontada, e com as ruas vazias.

De um lado pessoas desprotegidas, inseguras e desesperadas, sem vontade de sair de casa, mesmo num sábado lindo de sol para seguirem até a Urca e assistir ao Fórum. Do outro, alunos com sangue, força e vontade de seguirem seu caminho e objetivo, no anseio de conquistar o coração de todos, em busca do tão sonhado palco dos usos dos saberes. E assim se fez. A apresentação permaneceu marcada, propondo manter acesa a esperança de vencer mais este desafio. Mas por conta dos acontecimentos, a plateia estava mais tímida, e o auditório, mais vazio.

Nada, nem nenhuma situação conflituosa apagou o orgulho e a vontade de alguns pais. Por conta do local do conflito, muitos alunos não puderam estar presentes, mas os que foram – e não foram poucos – encheram de felicidade o coração de todos que estavam presentes.

Na hora da apresentação, um pouco tempo antes, ainda atrás da cortina que dava para o palco, todos estavam muito nervosos. Mas logo se acalmaram quando perceberam que o que faziam era só mais um ensaio. Que se algo saísse errado, seria apenas mais uma eventualidade de todo o processo de ensaio, e que o importante era se divertir e curtir aquele momento tão esperado. O resultado da diversão encontra-se no DVD².

Naquela apresentação sabia que meu trabalho havia sido concluído, e estava feliz com o que via. Diferente deles, presumo, não estava nem um pouco preocupado com erros ou falas, apenas quis ter a certeza de que o que estavam fazendo era fruto de todo um trabalho rico e respeitoso de conhecimento vindo deles. Afinal, aquilo só estava acontecendo porque eles estudaram e passaram tudo que eu precisava saber para montar o texto final. Sem a riquíssima dedicação com o projeto “Insetos”, nada teria sido tão belo como exatamente foi. Não teríamos Joaninhas, não teríamos Bicho Pau e

² A apresentação realizada no dia 27 de novembro de 2010, no XXV FALE (Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita) ocorrido no Auditório da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME) está registrada em DVD, como anexo deste trabalho.

Bicho Folha, não saberíamos sobre as incríveis formas de proteção dos insetos, nada teria existido. Lopes diz que “aprende-se a ser humano não pelo somatório de informações ou a mera acumulação de fatos, mas pelo mergulho em relacionamentos que promovem contágios entre as diferentes dimensões de existência.” (LOPES, 2010, p 90), e realmente nós, todos nós estávamos submergidos naquilo que propúnhamos ser fruto da “construção coletiva” (LOPES, 2010), na qual todos têm um pouco a ensinar e a aprender, potencializando seus saberes e fazeres, e sendo produtores e “escritores de suas próprias trajetórias” (LOPES, 2010, p. 91).

Não somos únicos nos nossos conhecimentos. Precisamos muito mais dos outros para darmos passos nos nossos saberes, e foi com eles, alunos da turma 201 que eu aprendi a ser mais... humano! Muito obrigado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer** / Michel de Certeau; 16. Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo, 1921-1997 -, **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – 49. Ed – São Paulo, Cortez, 2008.

LOPES, Eduardo Simonini – *Por que falar das pedras?*. In: **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Inês Barbosa de Oliveira (org.). Petrópolis, RJ: DP ET Alii, 2010.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 6. ed., 1993.

CAPÍTULO 3

NA ONDA DAS DESOBEDIÊNCIAS DAS ROTINAS

Essa última experiência vivenciada aconteceu num momento bastante especial em relação aos meus trabalhos como pesquisador em educação, e atrela às rotinas constituídas e *experenciadas* com os cotidianos da escola e da faculdade. É o casamento perfeito dos estudos desenvolvidos em cotidiano visando uma emancipação pedagógica através da análise das rotinas praticadas no Colégio Estadual Julia Kubistchek.

Meus trabalhos foram realizados por mim e pelo meu amigo Alan Pimenta através do Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), coordenado pela Prof^a Dr^a, Maria Luiza Sússekind da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Dentro deste projeto, realizamos uma participação em outro projeto, o “Criar é Aprender”, desenvolvido pela Prof^a Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense Maria Onete Lopes Ferreira, que tinha como foco alunos do 4º ano do Julia Kubistchek, além da participação de alunos do 3º ano do ensino médio da modalidade Normal, visando à utilização do teatro no desenvolvimento de atividades como literatura clássica infantil.

Mas como o cotidiano é desobediente e não respeita aquilo que programamos para ele, é claro que aos poucos vimos que as atividades tinham brechas onde nossas ideias se encaixavam.

“Os *saberes-fazer*s emancipatórios são [...] revelados e construídos, dialeticamente, nas práticas dos pesquisadores que pedem *licença* (Ferraço, 2003) para ir à sala de aula e ali *versentirouvir* com olhos nos estudos que fitam e passeiam e com o tato e os ouvidos” (SÜSSEKIND, M.L., 2010, p. 147)

É com esse *versentirouvir* que inicialmente pude entrar naquele ambiente *a priori* desconhecido, com presenças ainda não corriqueiras, e que precisou de poucos

dias para nos envolver, eu e as crianças. Entre mãos, olhos e ouvidos, permiti entregar-me ao processo de busca do lugar e saber um pouco mais quem eram aqueles alunos que tinham muito para contribuir *paracom* o nosso ambiente de trabalho, a sala de leitura. Mas e quando só a sala de leitura deixa de ser o espaço principal? E se o que acontecia ali necessitasse ser divulgado pelos alunos, e ocorresse também uma interação entre os alunos com a escola e trazendo elementos da própria escola para aquele espaço? Como trabalhar essa autonomia, visto que aquele espaço servia para a realização de um projeto já pré-elaborado?

Será que alguém consegue trabalhar com crianças e não se envolver com elas? Há algum professor que não curta o momento de estar com seus alunos? Bom, posso dizer que depois das duas experiências relatadas nos capítulos anteriores, quando encontrei os alunos das turmas 401 e 402 tive a certeza que a “brincadeira” ia ser muito boa. De “cara” me senti convidado e abraçado por eles a participar de todos os momentos que eles passavam ali na simpática sala de leitura.

Nessa sala aconteciam dois projetos em dias diferentes, o que estava participando e outro projeto envolvendo literatura. Era uma sala muito convidativa, com computadores, duas estantes cheias de livros, um mini palco, teatro de fantoches e outras duas estantes com materiais pedagógicos e artísticos. Sem dúvida era uma sala que respirava arte. Eu imaginava muitas possibilidades ali...

3.1 - O PROJETO

Por mais que estejamos em contato com os nossos alunos, cada dia que passa alguém sempre tem algo novo para acrescentar às nossas anotações, complementando assim aquilo que aprendemos com Nilda Alves ser teoriapraticateoria (ALVES, 2002). Tenho consciência que teremos alguns detalhes escondidos em cada cena que só com o tempo, como *pesquisadoratuante* será fácil de identificá-las, e que contribuirá para novas descobertas. São muitas as atividades realizadas no Julia, e por mais que sejam gravadas e fotografadas, quando re-vistas sempre se percebe algo não observado, que tem função importantíssima no que diz respeito aos trabalhos desenvolvidos.

A proposta colocada pela professora Onete tem fundamental importância em trabalhar com o teatro. Pensando que a escola pode ser um ambiente atrativo, envolvente e conquistador para cada aluno, um lugar no qual os alunos conseguem expressar suas opiniões, aflições e incômodos, servindo este lugar como porta de entrada para ajudar os alunos quando necessário percebe-se então a necessidade de inserir cada aluno numa prática educacional que considera toda essa bagagem nas atividades escolares.

O trabalho de pesquisa da professora Onete tinha como objetivo apresentar elementos culturais às crianças, por meio de leituras de clássicos da literatura infantil e o uso do teatro.

No contato que fomos estabelecendo com os “alunos da professora Onete” passamos do papel de estagiários aos de protetores, cuidadores e cúmplices. Eles dividiram conosco conhecimentos sobre algumas histórias que foram apresentadas, e assim pudemos saber quais eram seus hábitos fora da escola, seus costumes, e principalmente seus conceitos sobre aquilo que abordávamos, e assim inseri-las no trabalho.

Como a proposta do projeto era o trabalho de teatro com contos clássicos infantis, as ideias foram surgindo e as crianças passaram a contribuir para o trabalho com outras concepções do que trabalhávamos em sala, inclusive com a ideia de clássico.

Foi interessante saber que para alguns alunos o “clássico” não era o mesmo que significava para Onete ou para nós, mas sim que o conceito se concretizava como “a final do Campeonato Carioca disputada pelo Flamengo e Vasco no ano de 1979”. Isso sim era um “clássico”. Era uma ideia que cotidianamente fazia presente na vida dos alunos, e que foi extremamente enriquecedora para nossas construções do conceito de clássico e reflexões como pesquisadores e professores em formação.

3.2 - AS ROTINAS

Já disse que haviam duas estantes lotadas de livros, e estimulavam a leitura das crianças, sendo inclusive levados para casa e com data correta de retorno. Era um empréstimo feito às crianças, mas as professoras estipulavam uma data de entrega dos livros, e geralmente os livros ou não eram devolvidos no prazo, ou não eram levados para casa. Intrigado com o que acontecia perguntei a uma aluna o que acontecia para que ela deixasse o livro sem querer levá-lo. Pensando em ouvir um depoimento de um possível esquecimento refletido sobre uma leitura já feita, fui surpreendido já que “como tem data certa pra devolver, e eu leio devagar e provavelmente não vou ler até lá, não quero levar o livro”. Perguntei para ela se ela não negociaria o prazo de entrega: “Já tentei, mas a tia não deixou”.

Percebíamos que a rigidez e controle das devoluções dos livros, geravam nos alunos as muitas possibilidades de construção de desobediência às regras impostas. Ou seja, eles faziam uso de táticas para poderem ler ou não sofrerem punições esquecendo os livros. Comparando o nosso ambiente como um jogo específico de uma sociedade (CERTEAU, 2009), no qual a nossa sala de leitura é uma sociedade onde as “operações disjuntivas (produtoras de acontecimentos diferenciadores) dão lugar a espaços onde os *lances* são proporcionais a *situação*”, Certeau nos ajuda a pensar sobre maneiras ocasionais dos acontecimentos quando diz que “os jogos *formulam* (e até formalizam) as *regras* organizadoras dos lances e constituem também uma *memória* (armazenamento e classificação) de esquemas de ações articulando novos lances conforme as ocasiões.” (CERTEAU, 2009, p.79)

Através das observações feitas por eles, das anotações de saída e volta dos livros, e principalmente por eles fazerem uso do livro estando empossado destes, o prazo de leitura (por mais que fosse ordenado), raramente era respeitado pelos alunos.

Ao possuírem os livros as crianças começaram a ver que apenas eles eram responsáveis pela devolução dos mesmos, e que nada poderiam sofrer por parte da Professora Onete.

Além disso, as professoras regentes das turmas não frequentavam os encontros, e mal conhecíamos as práticas ocorridas nas salas de aula e projetos que eram desenvolvidos, até descobriremos que a única atividade chamada de extraclasses pela

Professora Onete era o projeto de literatura. Sem a participação das professoras no único projeto que as turmas realizavam, e sem um vínculo do que era organizado na sala de leitura com o cotidiano vivenciado na sala de aula, as atividades foram se tornando cada vez mais afastadas de tudo que se realizava com os alunos na escola. Era como se o projeto realizasse em paralelo ao cotidiano da escola. Os interesses pelo que acontecia na sala de leitura diminuía, e taticamente as crianças que antes liam e contribuíam com questões ligadas às histórias, começaram a criar uma rotina de agitação e não cumprimento dos trabalhos.

Inúmeras tentativas foram buscadas para trazer de volta a atenção dos alunos: leitura, e discussão das histórias das estantes, pesquisas sobre informações históricas e até mesmo a realização de um teatro ligado ao sete de setembro, dia da independência. Mas onde estava o contexto para levá-los a assistir uma encenação feita pelos estagiários sobre o dia da independência, se não existia uma relação lógica dessa prática com todo processo desenvolvido por eles?

A proposta era recriar, segundo a Professora Onete, a “verdadeira” situação acontecida sobre o dia da independência. Porém o desenvolvimento da prática teatral a qual eles estavam ligados era praticamente nulo, visto que a utilização do mesmo com eles não existia e o objetivo de se encenar e apresentar algo para os alunos era somente para não deixar a data passar “em branco”.

Com essa proposta, e todos os fatores existentes, não surpreende em dizer que a apresentação não teve a atenção dos alunos. Na verdade muitos assistiam sem entender o que se tratava sobre o tema da independência apresentado. Todo o processo foi feito sem ao menos observar o dia-a-dia daqueles alunos nas suas salas, o que sabiam o que ouviam e o que estudavam. E cada vez mais o projeto começava a não mais fazer sentido para os alunos.

Sem que houvesse um interesse dos alunos pelo desenvolvimento das atividades e com uma certa perda de sentido ou descompasso das coisas que aconteciam no ambiente vivenciado o projeto perdia força e dinamismo.

Eu e Alan resolvemos, com base na orientação do PIBID e com as experiências que outros pesquisadores vinham tendo com suas turmas, buscar uma tática de reverter a

situação e propusemos à Professora Onete a realização de um debate sobre as atitudes dos alunos em relação ao projeto. Depois do levantamento das atitudes pretendíamos sugerir que a turma elaborasse um conjunto de regras de convivência, a fim de contornar a situação de desrespeito e improdutividade que dominava o ambiente. A sugestão foi aceita pela Professora Onete.

Propusemos que os alunos debatessem por meio de grupos compostos entre 4 a 6 pessoas, e anotassem as atitudes que aconteciam na sala de aula e que as avaliassem.

Durante o trabalho, algumas vezes, observamos que a professora deu a sua opinião levantando regras que não eram obedecidas pelos alunos, citando por vezes algum aluno que era dado como exemplo de um aluno que não segue as regras. Na nossa opinião, ela contrariava o senso de pertencimento e responsabilização que estávamos trabalhando para construir e com isso a característica emancipatória de nossa atividade se desfazia...

Justificando não ter tempo para discutir o que os alunos haviam selecionado, e nem para que eles organizassem as próprias regras, a Professora decidiu que os trabalhos seriam montados e organizados pelas estagiárias³. Isso gerou uma revolta entre os alunos. Eles se sentiram traídos e oprimidos pelas suas próprias regras voltadas contra eles, reprimindo as suas atitudes, ao invés de contribuírem para o cotidiano da sala de leitura.

Na sala de leitura começou a imposição de obrigações e ordens, além, de punições para os que não realizassem tarefas. A rotina da realização dos trabalhos começou a afastar os alunos das propostas ainda mais, e o que era pra ser diversão começava a ser tornar castigo.

Poucos eram os alunos que realizavam alguma prática proposta, e quando porventura não tínhamos encontro muitos comemoravam, e quando estavam na sala de leitura e o sinal do recreio tocava muitos já estavam saindo correndo pela porta para o pátio.

³ Alunas do 3º ano do CEJK (Colégio Estadual Julia Kubistchek), da modalidade normal, que exerciam prática de docência nesse projeto proposto pela Professora Onete. Ocorreu uma seleção dentro do Colégio, e no total eram 4 alunas participantes do projeto.

Por algum motivo, e acredito que tenha sido a desistência da participação dos alunos, a Professora Onete começou a se ausentar, deixando o projeto nas mãos das estagiárias e nossas, eu e o Alan. A partir daí começamos a olhar o projeto de uma maneira um pouco diferente, e a primeira coisa era conversar com os alunos.

3.3 - A DESCOBERTA DO POTE DE OURO:

Notamos um certo afastamento por parte da Professora Onete do projeto. Assim, as estagiárias e nós pesquisadores ficamos na incumbência em continuar a desenvolver o trabalho.

A primeira coisa que fizemos então foi tentar entender o porquê de em algum momento as coisas começarem a ficar ruins, e chegamos à conclusão que provavelmente tinha algo a ver com aquela peça teatral obrigatória que foi imposta sem que eles entendessem o sentido da sua realização. Ao mesmo tempo tínhamos que pensar uma nova estratégia (CERTEAU, 2009). E já que o projeto era sobre teatro, porque os alunos não seriam os “fazedores” dessa arte? Estava assim traçado nosso propósito.

Para começarmos com a proposta, primeiro queríamos conhecer quem eram nossos alunos, e quem eram aqueles que estavam o tempo todo conosco. E percebemos que por mais que tivessem a mesma idade, e morassem próximos, seus gostos e divertimentos eram os mais variados possíveis, mesmo entre grupo de meninos e grupos de meninas. Isso porque “cada aluno traz para a escola uma multiplicidade de conexões e possibilidades, e os contatos cotidianos produzem outros e novos links.” (SÜSSEKIND, M.L. 2010, p 149).

Süssekind nos orientou quanto à individualização e particularidade de cada aluno que deve ser levada em conta para se aprofundar nos interesses vivenciados e praticados dentro da proposta pelos alunos. E essa multiplicidade de conexões permitidas e experimentadas traz um novo olhar e um novo prazer para se trabalhar com a arte na sala de leitura.

E a respeito dessa multiplicidade resolvemos voltar ao conceito de clássico. Propusemos que os alunos montassem uma pequena apresentação do assunto que eles mais gostassem, e achassem “um clássico”. A mini-peça teria tema livre, e precisava expressar aquilo que eles conheciam ou vivenciavam fora da escola.

Aqueles meninos “bagunceiros e arteiros” ficaram muito compenetrados em representar o clássico do Flamengo e Vasco, outros quiseram contar histórias do seu cotidiano, e dessa forma a proposta ocorreu. A encenação foi feita, sem que houvesse uma intervenção por nossa parte na conceituação da ideia trazida pelos alunos sobre o clássico. Ou seja, respeitamos os conhecimentos trazidos pelos alunos sem desconstruir ou descontextualizar aquilo que era a representação do cotidiano deles dentro e fora da escola.

O resultado do trabalho foi um conjunto de apresentações que se revezaram por três semanas, nas quais todos os alunos tiveram a oportunidade de montar e apresentar algo que fosse do seu interesse no mini palco existente na sala, e que antes estava esquecido.

Os alunos pareciam mais felizes e envolvidos com a proposta de “produzindo a cultura deles para eles mesmos” apesar de às vezes julgarem certas apresentações como “esquisitas” ou “sem sentido”. Outras criticavam a música que alguém cantava chamando-a de ruim. Era o resultado dos múltiplos conhecimentos e de uma prática emancipatória.

Os pontos mais polêmicos, que dividiam a turma, eram a utilização do funk e de músicas evangélicas para a representação dos seus cotidianos. Aldo Victorio filho descreve brilhantemente o funk como “fenômeno cultural que a despeito das análises e avaliações desqualificadoras circulantes nas mídias, interessa e sublinha expressiva parte da juventude carioca.” (FILHO, A.V., 2010, p 71). E pensando bem, é sim um fenômeno cultural, que muitos o criticam, dizendo que é “som de preto, de favelado, mas quando toca ninguém fica parado.” (AMILCKA E CHOCOLATE, 2007).

Por muitos é considerado baixo, e qualificado de “sem cultura” Porém o funk é uma representação da periferização econômica e social, portanto cultural, desses jovens. A partir do momento que um movimento musical revela os interesses do seu mundo

através de suas letras, de maneira que formam redes de comunicação por meios dos seus MC's e Rapper's, a cultura começa a ganhar novos espaços e novos locais para firmar a sua existência. É o espaço democrático de ampliação dos saberes culturais, justamente num lugar proposto à cultura e socialização dessas culturas. E o mesmo podia ser pensado em relação à música evangélica. Múltiplas referências e muita diversidade, ou seja, a escola.

O que essas atividades têm em comum – teatro, funk, músicas evangélicas, expressões corporais etc. – é a possibilidade de se promover uma “estética da produção de suas vidas; Estética inseparável da produção epistemologia da invenção de outras maneiras de socialização, fundamentais ao acontecimento da vida desses sujeitos.” (FILHO, A.V. 2010, p 74). Ao contrário do que os alunos estavam vivendo anteriormente e que apontava para a exclusão de uns e o prejulgamento das atividades exercidas pelos alunos no seu dia-a-dia, optamos pela inclusão e pelo conhecimento do outro como legítimo.

E assim a “aula de artes” começou a tomar forma com a realização das atividades e talentos contidos nos cotidianos daquelas crianças.

3.4 - COM TEATRO SE BRINCA:

Inicialmente para a realização das apresentações, foi bastante comum ver apenas duplas, no máximo trios se apresentado. Com o tempo o envolvimento foi aumentando tanto que eles mesmos foram se juntando e montavam mini apresentações, sobre temas variados.

Violência, tráfico e mortes quase sempre estavam presentes, assim como o menino que faz malabarismo no sinal com bolas de tênis, ou com limões. Nós abordávamos o problema social, mas não a escolha dos alunos de terem-nos trazido para a aula. Infelizmente eram os retratos do triste cotidiano que os alunos queriam que fossem apresentados e que rodeavam a vidas daqueles pequeninos artistas.

De vez enquanto surgia um com de fadas, contado e encenado com recheio de aventura e diversão. Era o contraste do realismo e da imaginação que se conflitavam sempre, e que promovia um amplo debate sobre as coisas reais da vida, e sobre aquilo que poderia de fato existir. Talvez tenha sido por isso que os contos clássicos tenham sido esquecidos pelos alunos, e ao invés de mocinhos, princesas e vilões aparecerem nas histórias, eram os traficantes que “perdiam” para os policiais e que acabavam com o tráfico de drogas no morro. Era chegada a realidade também na representação teatral.

Geralmente o espaço de criação no ambiente proposto era livre, dando frutos bastante interessantes que relacionava teatro, dança, música e outras práticas que se auxiliavam com o corpo. Estava assim inserido o Jogo Dramático (THOMAZ, S.B., 2009). O Jogo Dramático

“permite às crianças o uso do corpo, das sensações e sentimentos, exercitando suas capacidades criativas, estruturando a sua personalidade numa emoção estética compartilhada. [...] utiliza a ficção sem a preocupação de formar o artista, mas formar um ser em crescimento, capaz de repensar a sua vida e a própria sociedade em que vive – resignificando o social.” (THOMAZ, S.B. 2009 p 21)

A partir da relação dos sujeitos através das suas práticas vivenciadas e compartilhadas no ambiente do Jogo Dramático, os alunos conseguiam exercer situações corriqueiras e não corriqueiras – por meio da intervenção de outras com novas visões do mundo – e dessa forma repensavam suas e outras maneiras das possíveis desenrolares e finalizações das atividades realizadas, constituindo um *saberfazer* encenado composto por redes de atuações e movimentações, sem se preocuparem com a forma artística em si, mas pelo simples modo de construção do mundo praticado, compartilhado e resignificado.

“O Jogo Dramático [...] permite o desenvolvimento da linguagem artística, ao mesmo tempo em que vai tornando-se passado e lembrança, oferecendo ao espectador atento a

possibilidade de apreensão do desenvolvimento cognitivo[...] sendo a significação mágica do jogo que ajuda a criança a dominar o medo face às situações idênticas e constitui uma estrutura das emoções para as atividades práticas.” (THOMAZ, S.M. 2009 p.23)

No momento que o jogo envolve não só quem o faz, mas quem o assiste, as ações se tornam avaliativas para as situações corriqueiras, tornando-as pensadoras sobre seu mundo e atividades.

Com essa proposta, avaliávamos sempre as cenas apresentadas no dia, e começávamos a fazer um apanhado sobre o cotidiano em que viviam e como ele deveria ser realmente, ou se o mesmo já apresentava qualidades por si só. Raramente o cotidiano debatido era aquele que eles queriam, e sempre tentavam arrumar um final nas histórias que tivessem a ver com aquilo que de fato desejavam. O mais importante era a contribuição daqueles que estavam de fora assistindo as cenas e que davam outras soluções para o final das histórias na roda de debates. Era um meio de compartilhar as opiniões sobre aquilo viviam e que representavam para todos.

Com o teatro se brinca, se aprende e se sonha. Na escola, em nossa experiência e no relato que faço aqui, o teatro foi instrumento dialético entra o mundo de fora e o de dentro, entre o cotidiano escolar e o vivido que muitas vezes tentamos separar e muitas vezes tentamos deixar fora da sala de aula. E, sabemos que isso é impossível.

E é nesse conjunto de brincadeira, aprendizado e imaginações vivas que o conhecimento ganha forma, enredando o conjunto dos saberes desenvolvidos e trabalhos com esses alunos.

3.5 - O LIMITE SEM FIM:

Com o passar do tempo, essas práticas foram não sendo tão suficientes para demonstrar os desejos e expectativas atingidas pelos alunos. Nossas discussões sobre as práticas e o limite da hora do recreio interferiam muito no processo, apesar deles começarem a trocar o pátio pela sala de leitura.

Resolvemos escutar os alunos, e respeitar seus momentos de “hoje não tô a fim de fazer nada”, ou então “eu quero desenhar”. Foi através dessa troca de respeito que o trabalho se desenvolveu, dando oportunidade inclusive para outras atividades.

Com uma filmadora nas mãos, eles – *alunos-vivenciadores* – passaram a registrar o que achavam do teatro, e do trabalho que desenvolviam naquele espaço, e foram além. Saíram daquela pequena sala localizada no térreo e foram conhecer e falar com outros alunos que também faziam parte do Júlia. Era como se fossem descobrir um mundo vivenciado, porém com um olhar diferenciado e ainda imperceptível.

A sala já não era o limite deles, a escola também não. O bairro era uma questão de tempo, para a cidade faltava pouco. O mundo já não era tão distante.

E no desenrolar de tudo, me surpreendo pela pergunta de um aluno: “Tio, por que eu não posso impedir o surgimento da minha imaginação?” E no meio do êxtase de ter ouvido aquela pergunta recorro a uma explicação acadêmica que me auxilie entender...

“Com a impossibilidade de controle sobre o pensamento somos levados num momento à necessidade de considerar a diversidade de possibilidades que se colocam no cotidiano da escola para o conhecimento, e por efeito para o currículo e a formação continuada.” (FERRAÇO, 2005)

Essas possibilidades às quais Ferraço nos faz pensar são as possibilidades como “potencialidade do imprevisível”, ou seja, daquilo que fazemos, mas não temos a certeza do que pode acontecer, mas que nos deixamos levar pelas práticas curriculares cotidianas, e são essas impossibilidades de controlar os pensamentos que proporcionarão uma gama de possibilidades exploradoras dos múltiplos significados que algo possa ter, como por exemplo, a ideia trabalhada do clássico.

Por mais que tentemos controlar o tempo ou por outras atividades, o que o aluno deve pensar e imaginar o que quiser, sem que se preocupe com o tempo, ou que tenha haver com o que propomos, de nada podemos fazer. Por mais que tentemos controlar,

ou pelo tempo ou por outras atividades o que o aluno deve pensar e executar, o poder de pensamento e imaginação do mesmo é incontável. Imaginar, segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa é “construir ou conceber na imaginação; fantasiar, idear, inventar [...], ter ou fazer ideia, representar na imaginação.” (FERREIRA, A.B.H., 2004, 1072).

De nada podemos fazer para bloquear a imaginação de alguém quando ela vem. Caso contrário, estaria eu impedindo o vôo da imaginação pelos espaços não preenchidos da minha sala de aula. Espaços estes necessitados do saber implícito na imaginação, no fazer ideia de cada aluno, e que precisa ser compartilhado com outros “fazedores de ideias”. A imaginação é de cada um, e com ela consegue-se conquistar coisas e lugares incríveis.

É importante o respeito às diversidades dos *saberes-fazer*s, para que o limite do desenvolvimento *nos* dos cotidianos não seja restrito, sem que ocorra um “boom” de conhecimentos e significados sobre um mesmo termo ou assunto trabalhado. O valor do saber do aluno pode ser trabalhado de forma clara, dando a oportunidade de todos contribuírem para o ambiente escolar, construindo junto com outros alunos um lugar formador de redes de saberes, promovendo assim a multiplicidade. É a nossa escolha.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMILCKA E CHOCOLATE, *Som de Preto*, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer** / Michel de Certeau; 16. Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas*. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa** / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. – 3. Ed. – Curitiba : Positivo, 2004.

FILHO, Aldo Victorio. *Fulgurações periferizadas: produção estética, epistemológica e acontecimento juvenil para além da escola*. In: **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Inês Barbosa de Oliveira (org.). Petrópolis, RJ: DP ET Alii, 2010.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. *Por um conhecimento nasdas escolas*. In: **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Inês Barbosa de Oliveira (org.). Petrópolis, RJ: DP ET Alii, 2010.

THOMAZ, Sueli Barbosa. **Imaginário e teatro-educação** / Sueli Barbosa Thomaz. – Rio de Janeiro : Rovel, 2009.

CAPÍTULO 4

PARA NÃO FECHAR O BAÚ

A busca pelas conquistas, pelos caminhos a serem seguidos e como trilhá-los somos nós que fazemos. Nossas atitudes trarão vitórias ou derrotas, e estas serão resultados não só apenas do nosso empenho e dedicação na realização daquilo que propomos.

No momento que escolhi Pedagogia como minha carreira, já sabia em que área atuar. Entretanto o caminho para atingir os conhecimentos e desenvolvimentos da Arte Educação são bastante complicados. Primeiramente, pela falta de divulgação de possíveis trabalhos na área, e profissionais que tenham feito algum registro sobre a prática do uso do teatro como linguagem.

Os caminhos são longos, e até conseguir algo que nos ilumine e traga um pouco de esperança às vezes não é nada fácil. As primeiras linhas desta monografia foram escritas com muito cuidado, cheias de incertezas e buscas sobre e por aquilo que eu gostaria de escrever.

Já dizia Renato Russo “quem acredita sempre alcança” (RUSSO, 2003), e eu sempre acreditei desde o início que o teatro era e é um forte aliado como linguagem para o trabalho de inúmeros conteúdos, e são estes que trarão as informações necessárias para se construir um saber com o mesmo.

Com teatro podemos inventar, reinventar, imaginar, e descobrir novas coisas e formas. São com os usos das estratégias e táticas (CERTEAU, 2009) de como inserir essa prática nos conteúdos que possibilitou outra perspectiva de ensino-aprendizagem. É através dele que a imaginação cria vida, deixa livre a troca entre os saberes por aqueles que o os constrói. Afinal o teatro encenado, o texto escrito, as histórias pesquisadas são frutos de uma construção mútua, conjunta e coletivamente elaborada entre professores e principalmente alunos.

Todas essas experiências e vivências são feitas por meio de trocas de idéias e conhecimentos. Lopes diz:

“No momento, então, que nos decidimos aqui abandonar as orientações que hierarquizavam dicotomicamente a relação do indivíduo com uma sociedade, passamos a considerar que os processos de aprendizagem não se dão por mera transmissão de uma instância “superior” [...] para uma “inferior”[...]. Aprende-se a ser humano não pelo somatório de informações ou mera acumulação de fatos, mas pelo mergulho em relacionamentos que promovem contágios entre as diferentes dimensões de existência.” (LOPES, E. S. , 2009, p. 90)

Insisto quando digo que o saber deve ser compartilhado e trocado entre aqueles que o vivenciam. Não existe a produção de saberes e conhecimento sem uma relação entre aquele que passa o conhecimento e o que recebe. Ao mesmo tempo, este que recebe o conhecimento também transmite o seu conhecimento, proporcionando assim um conjunto de conhecimentos ou “tempestade de idéias”, capazes de fervilhar uma possível produção de um espetáculo, por exemplo.

Essa produção de pensamentos e conhecimentos ouvinte é possível através da não hierarquização dos conhecimentos, e sim do respeito entre as sugestões passadas e compartilhadas, de forma harmoniosa. Assim foram as experiências das três escolas que passei, e claro que cada uma com sua particularidade, mas todas com as mesmas perspectivas em promover o conhecimento através das experiências teatrais.

No início, quando entrei no CIEP Pres. Agostinho Neto ainda não tinha a certeza de como trabalhar com essa arte, mas uma coisa eu sabia: eu queria o teatro presente na minha prática. E a vida me trouxe esse desafio, e cabia a mim driblá-lo e conquistar assim a vitória. Agora sei que nem certezas posso buscar, mas as idéias são firmes...

A Joyce foi uma pessoa importantíssima nesse processo, pois foi ela quem deu a ideia de fazermos um teatro a partir da horta. Aliar a prática deles com a proposta que trouxemos foi o que realmente me convenceu a seguir com essa ideia.

E para alcançar esse legado, mergulhei como “uma entidade que inventa e se reinventa (CERTEAU, p. 88) em um grupo, uma cultura, uma vida enquanto contínuo processo de conhecer, estabelecer relações e aprender” (LOPES, 2009, p 90). E realmente ali, através desse mergulho, conheci um pouco mais aqueles alunos e os respeitei ainda mais e assim realizar um bom trabalho.

Diferentemente do ISERJ onde peguei o processo no final, sendo já um pouco experiente nessa prática com o teatro, porém sem querer levar a “fórmula” pronta. Até mesmo porque ela não existe. Apenas queria ter a certeza que com o teatro é possível ser realizar trabalhos marcantes.

Através do uso das práticas (CERTEAU, 2009) já realizadas pelas crianças na escola com insetos, conquistamos caminhos que eles nunca haviam experimentado antes. E as crianças, que antes eram espectadoras passavam a ser atrizes e atores, e com isso realizavam a prática tão estudada, e que era dividida com outros colegas e amigos através de outras formas, através do teatro, na representação do estudo com uma encenação. São os saberes que deixam a sala de aula e atingem outros espaços escolares e não escolares, conectando o saber através da relação com o outro em cena, e também da conexão entre atores e platéia.

São as verdades daquelas pesquisas feitas e estudadas que foram transformadas num saber encenado, e é este saber encenado que promove a integração da representação do cotidiano de cada turma em particular para as outras, relacionando os saberes de uma com os saberes da outra, capazes de forma redes de saberes (ALVES, 2002) através do teatro, que inicialmente se originaram pelas ideias e pesquisas feitas pelas crianças, mas que precisaram se expandir para outros grupos, e que se expandiram por meios de fotos, vídeos realizados nas apresentações, etc. As redes são infinitas e as oportunidades para as construções delas também, sendo feitas das nossas necessidades de expansão e busca por novos e velhos conhecimentos.

E foram estas mesmas necessidades de expansão que levaram os alunos do Julia a quererem ultrapassar o espaço da sala de aula. A contribuição dos seus cotidianos para a nossa prática na sala de leitura era de fundamental importância. Foi através da

realização daquilo que gostavam e *experenciavam* no cotidiano que conhecemos um pouco mais como eram aqueles alunos, e do que gostavam de fazer.

O teatro era o foco para o trabalho do clássico na sala de leitura, porém quando a ideia de clássico é trazida pelos alunos como uma final do campeonato carioca de 1979 entre Flamengo e Vasco, a formulação do conceito muda, e se adapta aos conhecimentos trazidos pelos alunos, e acrescentado como uma nova *conceitualização* da ideia de clássico. São as redes de saberes trabalhando novamente em busca de outros caminhos que expliquem aquilo que sabíamos de um jeito, e que se transformou em outro completamente distinto.

Futebol, funk, palhaço, tudo compunha nosso espaço. E ali já não era tão grande. Era preciso conhecer também o ambiente em que estudavam, e a filmadora foi aliada na construção desse olhar, através do olhar dos alunos sobre a escola. E o conhecimento tomou mais outra forma.

Foram três experiências totalmente diferentes, porém cada uma com um único propósito: as trocas de saberes. E isso sem dúvida foi uma realização respeitosa, no momento em que não me vi como o único que tinha o conhecimento naquele ambiente, mas aquele que queria muito aprender com todos eles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13-38.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer** / Michel de Certeau; 16. Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LOPES, Eduardo Simonini – *Por que falar das pedras?*. In: **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Inês Barbosa de Oliveira (org.). Petrópolis, RJ: DP ET Alii, 2010.

RUSSO, Renato. **Mais uma vez**. Renato Russo Presente. EMI. 2003.



MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Leonardo Moreira da Silva Siqueira Gomes - 20062351163

**TÍTULO DO
TRABALHO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação – EE

MONOGRÁFICO: “Abrindo as cortinas: o teatro como linguagem pedagógica na construção do conhecimento.

ORIENTADOR(A): Profª Drª Maria Luiza Sússekind

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Adilson Florentino da Silva

Nota : 10,0 (dez)

Considerações:

Considero o trabalho relevante para a área relativa à educação estética. As relações entre arte e educação são investigadas a partir da linguagem teatral como tática fundamental para o processo formativo do sujeito escolar. Seu trabalho legitima o valor da prática docente como objeto da pesquisa e resolve de modo crítico a clássica articulação teoria-prática.

O referencial teórico é consistente e caracteriza a investigação em sua dimensão crítica.

Recomendo que para trabalhos futuros vinculados a esse tema seja dada a ênfase em perspectivas e bibliografias do campo teatral e do campo da arte-educação.

Adilson Florentino

DATA: 21/12/2003

Assinatura:

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Maria Luiza Süssekind

Nota: 10,0

Considerações:

Leonardo foi um aluno e orientando que sempre se diferenciou pela emotividade, pela paixão pela interface teatro-educação. Esta trajetória é descrita na monografia. A pesquisa de Leonardo é um relato de experiência com bom embasamento teórico na área da educação. Creio que tanto o teatro quanto os estudos do cotidiano poderiam ter sido mais explorados mas, a relação professor-orientando precisa respeitar escolhas, tempos, prazos e caminhos. De nenhum modo isso afeta o brilhantismo e unicidade do trabalho aqui apresentado e avaliado. Aprendi muito, aprendemos muito, Leonardo continuará sua trajetória de ator-professor-pesquisador com todo amor-conhecimento que demonstrou e revelou nesta pesquisa.

Maria Luiza Süssekind

Data: 21/12/2011

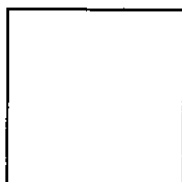
Assinatura:

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
10,0	10,0	10,0

Rio de Janeiro, 21 de dezembro de 2011.

Maria Luiza Süssekind

Prof^a. Orientadora Dr^a. Maria Luiza Süssekind



MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Leonardo Moreira da Silva Siqueira Gomes - 20062351163

**TÍTULO DO
TRABALHO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação – EE**

MONOGRÁFICO: “Abrindo as cortinas: o teatro como linguagem pedagógica na construção do conhecimento.

ORIENTADOR(A): Profª Drª Maria Luiza Sússekind

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Adilson Florentino da Silva

Nota : 10,0 (dez)

Considerações:

Considero o trabalho relevante para a área relativa à educação estética. As relações entre arte e educação são investigadas a partir da linguagem teatral como tática fundamental para o processo formativo do sujeito escolar. Seu trabalho legitima o valor da prática docente como objeto da pesquisa e resolve de modo crítico a clássica articulação teoria-prática.

O referencial teórico é consistente e caracteriza a investigação em sua dimensão crítica.

Recomendo que para trabalhos futuros vinculados a esse tema seja dada a ênfase em perspectivas e bibliografias do campo teatral e do campo da arte-educação.

Adilson Florentino

DATA: 21/12/2003

Assinatura:

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Maria Luiza Süssekind

Nota: 10,0

Considerações:

Leonardo foi um aluno e orientando que sempre se diferenciou pela emotividade, pela paixão pela interface teatro-educação. Esta trajetória é descrita na monografia. A pesquisa de Leonardo é um relato de experiência com bom embasamento teórico na área da educação. Creio que tanto o teatro quanto os estudos do cotidiano poderiam ter sido mais explorados mas, a relação professor-orientando precisa respeitar escolhas, tempos, prazos e caminhos. De nenhum modo isso afeta o brilhantismo e unicidade do trabalho aqui apresentado e avaliado. Aprendi muito, aprendemos muito, Leonardo continuará sua trajetória de ator-professor-pesquisador com todo amor-conhecimento que demonstrou e revelou nesta pesquisa.

Maria Luiza Süssekind

Data: 21/12/2011

Assinatura:

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
10,0	10,0	10,0

Rio de Janeiro, 21 de dezembro de 2011.

Maria Luiza Süssekind

Prof^ª. Orientadora Dr^ª. Maria Luiza Süssekind