



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS - CUP
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

ELAINE LEITE COSTA

A CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE: Trajetória pela caixa de estímulo, memória e teatralidade.

PALMAS/TO
2021

ELAINE LEITE COSTA

A CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE: Trajetória pela caixa de estímulo, memória e teatralidade.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT) para obtenção do título de Licenciado em Teatro.

Orientador: Prof.^a Mestre Marcial de Asevedo

**PALMAS/TO
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L533f Leite Costa, Elaine.

A FORMAÇÃO DO SER DOCENTE: Trajetória pela caixa de estímulo, memória e teatralidade . / Elaine Leite Costa. – Palmas, TO, 2021.
27 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Palmas - Curso de Artes, 2021.

Orientador: Marcial de Asevedo

1. Caixa de estímulo. 2. Drama. 3. Jogos dramáticos. 4. Metodologia de
Ensino de teatro. I. Título

CDD 790

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELAINE LEITE COSTA

**CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE: TRAJETÓRIA PELA CAIXA DE ESTÍMULO,
MEMÓRIA E TEATRALIDADE.**

Artigo apresentada/o à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas, Curso de Teatro, foi avaliado para a obtenção do título de Licenciado em Teatro e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 25/01/2021

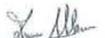
Banca Examinadora:



Professor Mestre Marcial de Azevedo - Orientador/UFT.



Prof.ª Dr.ª Adriana dos Reis Martins - Examinadora/UFT



Dr.ª Renata Ferreira da Silva
Coordenadora do Curso de
Licenciatura em Teatro
SUPE 1819666

Prof.ª Dr.ª Renata Ferreira da Silva-Examinadora/UFT

RESUMO

Trata-se o presente trabalho de uma análise sobre a aplicabilidade da dinâmica denominada caixa de estímulo, decorrente de sua utilização como metodologia de ensino de teatro para as séries do ensino fundamental I e II, desenvolvida em uma escola pública de tempo integral durante o período de estágio obrigatório do curso de licenciatura em teatro da Universidade Federal do Tocantins - Campus de Palmas. Tal dinâmica ao ser utilizada proporcionou fenômenos senciados tanto para os alunos envolvidos quanto para a formação do estagiário em seu processo de formação docente. Tecnicamente, a dinâmica aproximou os processos surgidos ao estudo de caso do drama como método de ensino e simultaneamente a abordagem do jogo teatral e dos jogos dramáticos defendidos pelos teóricos Peter Slade, Beatriz Cabral, Jhon Sommers e Jean-Pierre Ryngard. A dinâmica demonstrou que a dramatização é uma forma de linguagem eficaz em sua utilização na escola especialmente por trabalhar o pensamento crítico do aluno, primeiro de forma particular e conseqüentemente de forma comunitária, no entanto, apresenta uma equivalência de um processo terapêutico por expor as emoções dos alunos acarretando ao professor necessidade de mediar psicologicamente os conflitos surgidos além de gerar a reflexão sobre os limites experimentais dos jogos dramáticos em sala de aula.

Palavras-chave: Caixa de estímulo. Drama. Jogos dramáticos.

ABSTRACT

The present work is an analysis of the applicability of the dynamics called the stimulus box, resulting from its use as a theater teaching methodology for the elementary school grades I and II, developed in a public full-time school during the period mandatory internship in the degree course in theater at the Federal University of Tocantins - Campus de Palmas. Such dynamics when used provided sentient phenomena both for the students involved and for the training of the trainee in their teacher training process. Technically, the dynamics brought the processes that emerged to the case study of drama as a teaching method and simultaneously approached the theatrical game and the dramatic games defended by theorists Peter Slade, Beatriz Cabral, Jhon Sommers and Jean-Pierre Ryngard. The dynamics demonstrated that dramatization is an effective form of language in its use at school, especially because it works with the student's critical thinking, first in a particular way and consequently in a community way, however, it presents an equivalence of a therapeutic process for exposing emotions of the students, causing the teacher to psychologically mediate the conflicts that arose, in addition to generating reflection on the experimental limits of dramatic games in the classroom.

Keywords: Stimulus box. Drama. Dramatic games.

LISTA DE FOTOS

Foto 1- Ensaio Fotográfico da peça “ <i>Não era uma vez</i> ” – Arquivo Pessoal	12
Foto 2- Foto oficial da peça “ <i>Não era uma vez</i> ” – Arquivo Pessoal	12
Foto 3- Alunos do 6º ano se locomovendo para o refeitório seguindo as regras da Guarda Metropolitana – Arquivo Pessoal	15
Foto 4- Dinâmica do Chapéu 1 – Arquivo Pessoal.....	20
Foto 5- Dinâmica do Chapéu 2 – Arquivo Pessoal.....	20
Foto 6 - Dinâmica do Chapéu 3 – Arquivo Pessoal.....	20
Foto 7 - Alunos no auditório aguardando a dinâmica – Arquivo Pessoal	22

SUMÁRIO

PRÓLOGO.....	8
1 INTRODUÇÃO	13
2 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO E A REALIDADE DO ENSINO EM TEATRO ENCONTRADO NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA.....	14
3 A CAIXA DE ESTÍMULO COMO INDUTOR A DA NARRATIVA CÊNICA.....	18
3.1 - A primeira incursão – um objeto e a sua representação.....	19
3.2 A segunda incursão - A experiência do palhaço.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS	26

PRÓLOGO

O presente artigo a princípio foi elaborado de forma técnica e concisa, não mais que um relatório das práticas de estágio como aluna de licenciatura em teatro, mais especificamente focado nos resultados de uma dinâmica por mim designada como “*caixa de estímulo*”. Porém, no decorrer do processo, com o aprofundamento e reflexão da minha própria pesquisa, a escrita foi assumindo um sentido mais sensível, revelando de certa forma que a dinâmica e seus efeitos estavam intrínsecos ao meu modo de pensar e ensinar teatro.

Minha predileção por esta técnica surgiu quando cursando as aulas de metodologia do ensino do teatro na Universidade Federal do Tocantins, ministrado pela Professora Ana Carolina Abreu Cataguases¹ me apropriei de dois artigos por ela apresentado: *Materialidades em jogo* da Professora Doutora Célida Salume Mendonça² que trata do uso de materialidades em sala de aula na educação básica, e *Narrativa, drama e estímulo composto* de Jhon Somers³ que traz um olhar sobre os processos do drama como método de ensino. Estes dois artigos me influenciaram profundamente e antes mesmo de dar início ao estágio, já idealizava uma junção da materialidade com o estímulo composto, planejando utilizar uma caixa repleta de objetos para que os mesmos servissem de motivação para a criação de cenas, personagens e narrativas.

Ao dar início às aulas de teatro como estagiária e mesmo me deparando com todas as situações assertivas ou desfavoráveis referentes à prática do ser docente, a possibilidade de ensinar teatro tornou-se uma motivação profissional. Por experiência particular, fui uma aluna que cursou o ensino básico no período final do regime militarista, e arte neste período resumia-se a desenhar e pintar em um caderno de desenho, sem nenhum processo extra de transformação ou expressão, muito menos integrativo a outras matérias.

Eu sempre quis, desde os seis anos, poder dançar balé, declamar poesias ou participar de peças de teatro, algo que em nenhum momento como aluna de rede municipal de ensino foi incentivado.

¹ ANA CAROLINA DE ABREU CATAGUASES. Doutora na Linha de Processos Educacionais em Artes Cênicas pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas na Universidade Federal da Bahia (UFBA) com Co-Tutela em Antropologia na Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Peru.

² CÉLIDA SALUME MENDONÇA – Professora Doutora em Artes Cênicas pela Universidade da Bahia. Brasil (2009)

³ JHON SOMERS – Ator e pesquisador. Membro honorário do Departamento de Drama da Universidade de Exeter/UK. Fundador da Revista Research in Drama Education (Routledge)

No entanto, muito antes da faculdade e do ensino fundamental eu já havia experimentado o efeito da caixa de estímulo. Isto ocorreu quando aos sete anos de idade morando no norte do Paraná, em uma região de muitos imigrantes japoneses, frequentemente ao passear muitas pessoas perguntavam se eu era japonesinha, provavelmente por assimilar minha aparência de olhos negros e um cabelo preto e liso cortado à moda japonesa. Então um dia, estando em casa em meio a brincadeiras, apropriei-me de um robe esvoaçante de minha mãe e, no momento em que o coloquei um universo paralelo se abriu: na minha imaginação o robe se transformou em um quimono e de imediato transformei-me em japonesa. Eu dançava e rodopiava pela sala convicta que estava no Oriente. Eu percebia que minha mãe e minhas irmãs estavam na janela ao lado de fora da casa e riam muito ao me ver dançando, mas assim mesmo eu continuei minha fantasia.

Eu conseguia imaginar que o assoalho de madeira ia aos poucos se transformando em um campo muito verde e que ao longe haviam várias cerejeiras floridas. O tecido do roupão era tão fluído que eu me sentia muito leve e solta. Girava, corria, pulava e até sentia um vento imaginário esvoaçando o meu cabelo.

No entanto, em dado momento desta brincadeira eu me lembrei que algumas pessoas achavam que eu era uma japonesa, e mesmo com tão pouca idade eu sabia que o motivo do meu cabelo ser preto e liso era por herança genética da minha bisavó Ana Cândida de Jesus que era indígena. Notando o quanto eu ficava contrariada quando me confundiam determinei que isso não aconteceria novamente, pois eu diria sempre a verdade: eu era uma indiazinha e não uma japonesa.

Após quarenta anos dessa experiência, entendo que utilizar o roupão para brincar me ajudou a lidar com minha identidade e também proporcionou a minha primeira conexão com a arte.

Toda essa experiência infantil foi um processo de jogo teatral, e o meu entendimento sobre essa força dramática se potencializou quando, cursando os últimos módulos da faculdade de teatro, a japonesa adormecida despontou novamente em minha imaginação, desta vez através de um exercício de meditação para composição de uma personagem. Este exercício cênico era um elemento de criação pertencente à peça teatral encenada na

Universidade Federal do Tocantins chamada “*Não era uma vez*” dirigida pelo Professor Marcial de Asevedo⁴ no ano de 2019.

A peça conforme a sinopse abaixo exemplificará, foi iniciada sem texto ou formato preestabelecido – esses elementos foram surgindo à medida que os atores coletivamente traziam para a cena em diálogos e imagens obtidas através de exercícios de meditação e de autoconhecimento .

NÃO ERA UMA VEZ

Nome do novo espetáculo de formatura do curso de Licenciatura em teatro da UFT turma 2016/1.

A peça tem uma narrativa simples, inspirada em narrativas fantásticas como Alice no país das maravilhas e o mágico de OZ. Uma estudante é convocada a sair da cama e conquistar o mundo. Mas antes ela terá que passar por uma jornada interior para conhecer algumas forças humanas universais. Os monstros no escuro, a feminilidade profunda, o risco abissal da poesia. Ao fim ela terá que fazer uma escolha, usando mais a capacidade de se entregar do que de refletir.

O processo pedagógico do trabalho usou da meditação como recursos criativos. Foram feitas meditações sobre o poder dos elementos água, fogo, terra e ar, e sua possibilidade de nos “presentear” com conselhos e lições de vida. Cada elemento nos trouxe uma imagem cheia de significados, e esses significados eram traduzidos em ações físicas. Um processo de busca das simbologias pessoais, em que cada acadêmico descobria verdades interiores através de narrativas mágicas.

Em um segundo momento, essas imagens foram transformadas em verbos ações, e essas ações eram improvisadas corporalmente a partir de um método de criação artística desenvolvido pelo grupo Sleepwalker Colective, um núcleo de pesquisa em arte que reúne artistas da Espanha e da Inglaterra. Nesse método, as ações se tornam palavras escritas no chão, criando “estações” no espaço e no tempo, para que o corpo possa atuar e instaurar relações indiretas entre as ações. Os atores começam a criar no âmbito do inconsciente, alcançando-se ao desconhecido do improvisado e respeitando a conexão que essas ações físicas têm com as meditações.

Mas o mais curioso do trabalho é sua estrutura de apresentação. A peça se organizada em forma de festa, como uma boate vintage da década de 90. O espaço das apresentações será na sala 5 do bloco B, campus de Palmas.

Sem cadeiras pra sentar, o público é convidado a participar ativamente do espetáculo. E a interatividade é levada ao máximo de relações interpessoais. O público dança, canta, declama mantras e poesia, acompanha linhas retas e tortas, ajuda a decidir o futuro da protagonista.

A relação ator/plateia se dilui, onde todos se conscientizam da responsabilidade que é estar no mundo, e de como as ações em reverberação direta no tecido das relações pessoais. Uma festa íntima para falar de sonhos e a coragem de realizá-los. Em que todos podem se confrontar com seus medos e impulsos. Na tentativa de que o “Não era uma vez do cotidiano se torne o Era uma vez das jornadas e realizações subjetivas, em prol de uma coletividade mais consciente e amorosa.

Não era uma vez

Dias 29/11/2019 (20h) e 30 (17) / Bloco B – sala 5

⁴MARCIAL ASEVEDO - Mestre em Teatro pela Universidade Federal de Uberlândia, área de processos criativos, Professor de interpretação na Universidade Federal do Tocantins.

Alunos da turma 2016/1. Curso de Licenciatura em Teatro UFT

(Sinopse escrita por Marcial Asevedo para veiculação nas mídias de comunicação sobre o espetáculo teatral *Não era uma vez*)

Assim, seguindo esta estrutura de criação cênica, utilizando a sala cinco do núcleo cênico da Universidade Federal do Tocantins todos os atores participantes se concentraram para realizar um exercício de respiração e de meditação. Neste dia em particular eu estava muito cansada, mas busquei, de todas as formas, me concentrar ao som de uma música relaxante, imaginando-me caminhar por um lugar tranquilo, e foi neste momento de concentração que lentamente fui imaginando meus pés movimentando-se em um campo verde e muito familiar.

Em minha imaginação fui me aproximando de um muro de pedras e para minha surpresa foi se aproximando uma linda japonesa que surgia caminhando em minha direção. Minha sensação nesse momento era de acolhimento, como quem encontra uma grande amiga. Ela estava vestida com um quimono vermelho e segurava um lindo leque. Ficamos divididas pelo muro – eu ao norte e ela ao sul – mas ela tomou minha mão e me convidou para caminhar em cima desse muro. Ela foi à frente. O interessante é que tínhamos passos iguais, corpos iguais e cumplicidade. Ela não me dizia nenhuma palavra, mas me senti segura ao caminhar neste muro. Após caminharmos por esse muro ela se virou olhando-me nos olhos e foi soltando a minha mão lentamente e, sorrindo, continuou seu caminho enquanto eu observava seu esvoaçante quimono ir diminuindo até desaparecer.

Ao sair da meditação e voltar para o estado de percepção natural eu me senti feliz e com a sensação de que havia viajado por um longo tempo. Como resultado desta imersão, foi essa a personagem que apresentei na peça *Não era uma vez*. Caracterizada de japonesa com um quimono original vermelho e fluído, a minha personagem convidava a plateia a caminhar pelo espaço primeiramente por uma linha reta, como quando caminhamos por um muro, e depois por linhas sinuosas tal qual eram os meus rodopios na sala de casa quando criança. De qualquer forma, o meu encontro com esta personagem possibilitou-me um reencontro com um estado de criatividade puro, um momento de sonho e poesia.



Foto 1- Ensaio fotográfico da peça *Não era uma vez*
Fotografo: Isac Justino Miranda



Foto 2- Foto oficial da peça *Não era uma vez* –
Arquivo Pessoal
Maquiagem : Jhonson Moraes

Por fim, avançaremos nas questões a que se propõe este artigo, porém antes ressalto que o que vivenciei como arte na minha infância e o que aprendi em minha formação docente está sintetizada nos efeitos da caixa de estímulo que considero um método essencial para ensinar teatro.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi construído a partir da observação desenvolvida durante o trabalho de estágio II do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Tocantins. O mesmo foi realizado em uma escola de tempo integral (pública, municipal) na cidade de Palmas, Tocantins e que atende em sua grande maioria alunos oriundos das classes sociais “C” e “D” e buscou explorar e compreender como se dá a abertura ao lúdico e o desenvolvimento da criatividade pelos alunos (crianças e adolescentes) através do drama.

Teve como linha pedagógica a linha construtivista – operacional concreta, e objetivou com a aplicação de jogos dramáticos, com ênfase no teatro de improviso iniciar o estudo da literatura dramática, verificando seus efeitos no alunado. Ainda, especificamente objetivou desenvolver as capacidades cognitivas da fase operacional formal, promover a socialização entre os alunos, promover a investigação da linguagem cênica e explorar os gêneros literários através do jogo imaginário, com foco na observação do desenvolvimento da ludicidade e da criatividade dos alunos.

Para tanto se utilizou o recurso da caixa de estímulo (que se mostra como um misto da técnica do estímulo composto com o uso de materialidades), que foi introduzida nas práticas já presentes na instituição de ensino pesquisada, juntamente com outros recursos, buscando verificar a reação (positiva ou negativa) da comunidade escolar à prática, juntamente com o desenvolvimento geral dos alunos.

A base teórica escolhida foi a de Jean-Pierre Ryngaert, entre outros autores que consolidam o saber teórico e lúdico dos atores envolvidos.

2 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO E A REALIDADE DO ENSINO EM TEATRO ENCONTRADO NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA

O presente estudo de caso se deu a partir da disciplina de Estágio Supervisionado II do curso de Licenciatura da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Palmas, no ano de 2018. O estágio foi realizado em uma unidade escolar que atende crianças entre sete e dezesseis anos oferecendo ensino fundamental I e II, inaugurada em dois mil e oito e comporta diariamente um mil e duzentos alunos. Esta escola está localizada na Região Sul de Palmas, em um bairro considerado periférico, onde os moradores em sua grande maioria pertencem às classes econômicas “D” e “C”.

A escola funcionava em regime de educação de tempo integral, cuja proposta é agregar ao ensino práticas que complementem esse aprendizado social e cultural do aluno, com incentivo inclusive à arte e ao esporte. Em relação à estrutura física, a escola oferece, além das salas de aula e espaços dedicados à administração, quadra multifuncional, anfiteatro, piscina olímpica, refeitório, sala de música e sala de esporte, espaços estes que são muito bem cuidados externamente, porém algumas salas de aula não contem carteiras suficientes para a quantidade de alunos⁵ e frequentemente muitas salas de aula apresentavam defeito nos aparelhos de ar-condicionado. A unidade escolar, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, mantinha convênio com a Guarda Metropolitana de Palmas⁶ e esta se responsabilizava pela disciplina dos alunos na área externa da escola.

⁵Nesta unidade de ensino cada disciplina tem uma sala fixa, gerando a necessidade dos alunos se deslocarem entre elas quando mudava o horário. Quando a classe não tem carteira suficiente os próprios alunos buscam nas salas vizinhas. No entanto, este fator demanda em uma diminuição de dez a quinze minutos no horário da aula até que os alunos se organizem. Para os alunos é um momento de diversão, mas para os professores é exaustivo, pois reduz consideravelmente o tempo da aula.

⁶A Guarda Metropolitana de Palmas se encarrega da disciplina dos alunos na área externa da escola, munidos de apito e transceptor de rádio eles monitoram a portaria fiscalizam os atrasos. É de responsabilidade dela também manter a ordem no pátio e controlar as saídas e os retornos para a sala de aula após o lanche.



Foto 3- Alunos do 6º ano se locomovendo para o refeitório seguindo as regras da Guarda Metropolitana. - Arquivo Pessoal

Nesta unidade escolar as aulas de teatro eram realizadas uma vez por semana a partir do terceiro ano do ensino fundamental. Havia uma sala própria do teatro, espaçosa e contendo um aparelho de ar-condicionado, porém na prática ela estava cedida exclusivamente para as aulas interdisciplinares de judô. Outra sala também espaçosa foi reservada para as aulas de teatro, mas não possuía aparelho de ar-condicionado, contando somente com ventiladores. As aulas eram ministradas por uma única professora que cumpria a carga horária de quarenta horas semanais, formada em pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins.

Para atender aos estagiários, a coordenação escolar foi totalmente receptiva, cedendo a sala dos professores e a sala de informática para que as aulas pudessem ser planejadas. Assim estabelecido, iniciou-se a elaboração do conteúdo disciplinar, e, mesmo tendo a professora de teatro permitido que os estagiários trabalhassem com suas próprias temáticas, foi mantida a metodologia dos jogos teatrais⁷ conciliando com a recomendação da coordenação pedagógica de trabalhar o conteúdo de forma que viesse a contribuir para o desempenho da leitura e da escrita dos alunos, principalmente para o ensino fundamental II.

Neste ponto surgiu a questão sobre qual seria a melhor metodologia para atender a essas demandas. A primeira observação relatada apontou que os jogos teatrais não estavam permitindo uma profundidade de narrativas cênicas por motivo de saturação da técnica por parte dos alunos. O segundo ponto levantado era o de evitar aplicar aulas expositivas. Portanto, surge dentro deste contexto a proposta de utilizar a metodologia do drama no ensino das aulas de teatro, que a princípio já era método idealizado para o estágio, mesmo sem saber

⁷ Observou-se que os jogos teatrais da educadora teatral Viola Spolin era a única metodologia aplicada nas aulas de teatro desde a sua fundação em 2008, estando grande parte dos alunos habituados a esta proposta, porém eles realizavam as dinâmicas de forma mecânica, principalmente os do ensino fundamental II.

se seria possível ou não. O êxito de poder aplicá-la em concordância com a unidade escolar favoreceu o desenvolvimento do planejamento.

Desta forma, com fundamento no teórico RYNGAERT (2009), os jogos dramáticos foram inseridos no plano de ensino, buscando trabalhar com os alunos as narrativas cênicas com começo, meio e fim, possibilitando estimular o conhecimento gramático idealizado pela coordenação pedagógica, pois a perspectiva era de que após os exercícios, os alunos transcrevessem as histórias criadas. No entanto, para aplicar essa metodologia foi idealizada também a possibilidade de incluir um elemento que agilizasse o processo de criação, buscando mais profundidade para a construção das narrativas cênicas. Este elemento foi denominado caixa de estímulo, que na prática trata-se de uma caixa ou sacola repleta de materialidades, podendo ser composta por vários tipos de objetos desde livros, fantasias, papéis, fotografias etc, que agregam à aula mais possibilidades de conhecimento conforme defende a teatróloga Célida Salume Mendonça:

Assim, saber implica em saborear elementos do mundo e incorporá-los, ou apropriar-se deles. O que ocorre igualmente no processo criativo, quando estamos abertos a uma nova aprendizagem, as conexões inaugurais. As crianças desenvolvem sua imaginação a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpretam em suas vivências. (Mendonça.2016)

Para colocar em funcionamento a caixa de estímulos, foi comprada uma caixa organizadora com capacidade para 50 litros. Como na unidade de ensino não havia materiais disponíveis para serem usados na aula de teatro, alguns objetos foram adquiridos com recursos próprios e outros cedidos pelo laboratório cênico do curso de teatro da UFT como tecidos, perucas e fantasias. A maior dificuldade de colocar a caixa de estímulo em prática foi transportar todo esse volume, pois como não haviam armários ou salas apropriadas para guardar o material, foi necessário utilizar o transporte público percorrendo uma distância de 30 quilômetros entre ida e volta durante grande parte da programação, porém, os resultados compensaram.

Já na primeira turma em que foi iniciada a dinâmica, os resultados foram imediatos. Um aluno retirou uma boina francesa e fez um bigode com canetinha preta e espontaneamente ficou convicto que era o pintor Salvador Dali. Outro aluno encontrou um avental cirúrgico e para surpresa de todos, ele colocou a peça ao contrário, e, na sua imaginação se transformou em um padre – dando a benção em todos os seus amiguinhos. Do outro lado da sala uma

aluna vestiu todas as roupas possíveis que encontrou na caixa e começou a se gesticular pelo espaço proclamando : “*Vejam, eu sou uma palhaça!*”.

Peter Slade, defende que o jogo é uma maneira que a criança utiliza para lidar com a subjetividade do crescer :

Jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida. (SLADE, 1978).

Por todas as séries que a dinâmica foi apresentada, seu efeito indutor foi imediato. Neste caso, como a maioria dos alunos já treinados pelos jogos teatrais não se intimidavam com a proposta, o momento de abrir a caixa de estímulos era o momento do encantamento, tanto para o aluno, quanto para o professor.

Adiante, será abordado um breve significado do drama como método de ensino e suas possibilidades de impulsionamentos.

3 A CAIXA DE ESTÍMULO COMO INDUTOR A DA NARRATIVA CÊNICA

A definição de drama no contexto teatral se resume em “ação” ou *imitação com ação*. Este termo tem sua origem no milenar escrito *A Poética* de Aristóteles. Teoricamente o drama utiliza gestos e possibilita uma maior autonomia corporal do ator, porém em seu contexto literário, o drama apresenta a grande poesia da vida com textos onde há jornadas heroicas onde os personagens precisarão enfrentar obstáculos e em seus percursos às vezes terão que fazer muitos sacrifícios. Assim, quando um professor de teatro decide trabalhar o drama como método de ensino, esta mesma estrutura de narrativa será transportada para a sala de aula através de técnicas e métodos próprios que desenvolverão a narrativa cênica.

O uso na prática do drama como método de ensino desenvolveu-se na Inglaterra a partir da segunda metade do século XX, tendo se destacados os educadores teatrais Cecily O’Neill e John O’Toole ao qual se difundiu como “*Process Drama*” - literalmente processo do drama - justamente por se tratar de um processo muito envolvente onde os alunos mergulham em si mesmo usando a imaginação e criam suas histórias e suas jornadas, que mesmo sendo ficcionais são perpassadas pelas próprias vivências.

No Brasil, a partir do ano de 1990 Beatriz Angela Vieira Cabral doutora em estudos de drama na educação, utiliza o método e amplia o conhecimento do mesmo através do ensino de teatro nas escolas.

Para um melhor desenvolvimento do método, existem dinâmicas que são mais amplamente utilizadas como indutores da ação dramática. Os indutores possuem a função de disparar a criatividade, tornando-se algo que permitirá um maior envolvimento do aluno em todo o processo, possibilitando que ele experimente mais profundamente a proposta, e também observe e analise a narrativa. Desses indutores os jogos teatrais são os mais utilizados, seguido do estímulo composto que é uma dinâmica mais abrangente que requer preparo do professor e em algumas situações envolve materialidades.

O estímulo composto inclui diferentes artefatos – objetos, fotografias, cartas e outros documentos, incluídos em um container apropriado. A significância é dada pela justaposição cuidadosa de seu conteúdo - o relacionamento entre eles e o detalhe dos objetos sugere motivação e ação humana. Aqui reside o segredo da criação de um estímulo composto. (SOMERS, 2011).

O método do estímulo composto é o formato em que se pode criar uma história fictícia através de pequenos objetos, ou recortes de jornais ou fotos antigas. Para crianças menores pode ser uma caça ao tesouro pelo pátio da escola, ou pode ser o resgate da memória dos moradores do bairro através de uma carta supostamente escrita por alguma bela dama. As possibilidades do estímulo composto são infinitas e muito poéticas. É uma dinâmica que literalmente gera um processo onde o convite à reflexão e à pesquisa são unificados.

Portanto, a caixa de estímulos como dinâmica teatral, pode ser considerada uma partícula da dinâmica do *estímulo composto*. A maneira como ela é trabalhada também fornece os mesmos caminhos para uma construção dramática. Mesmo que uma caixa plástica repleta de elementos lúdicos seja algo simples, a sua aplicabilidade permite os fenômenos de construção das narrativas necessárias do drama.

3.1 - A primeira incursão – um objeto e a sua representação.

A primeira incursão da dinâmica foi realizada na sétima série, onde a faixa etária das crianças era de 12 anos. Neste caso a caixa de estímulos foi preparada em uma caixa de papelão lacrada com um tecido preto onde apenas uma abertura seria usada de forma que os alunos colocassem a mão dentro sem olhar o objeto, a intenção prevista seria a de que a surpresa causaria uma reação criativa. Foram dispostos vários chapéus com modelos suficientes para todos os alunos. Conforme o tipo do chapéu que o aluno retirava, era proposta uma encenação ou criação de uma personagem, sendo que os alunos ficaram muito entusiasmados com a mesma. É importante relatar que a caixa de estímulos proporciona um momento em que os alunos podem se movimentar em sala, quebrando a rigidez da maioria das disciplinas em que há a obrigatoriedade de ficar sentado.



Foto 04 - Dinâmica do Chapéu 1 – Arquivo Pessoal



Foto 05 - Dinâmica do Chapéu 2 – Arquivo Pessoal

No entanto dentro desta dinâmica um chapéu em particular gerou conflito: tratava-se de um boné metálico com um símbolo de um cifrão monetário conforme mostrado na foto abaixo:



Foto 6 - Dinâmica do Chapéu 3 – Arquivo Pessoal

Todos os alunos sem exceção queriam colocá-lo o que causou uma agitação entre eles. Como não havia possibilidade de todos usarem, foi necessário organizá-los para uma reflexão. Sentados no chão e já com os ânimos acalmados foi perguntado individualmente o porquê da admiração por aquele tipo de chapéu, e algumas das respostas mais relevantes que estão abaixo relacionadas - com privacidade de identidade - revelaram um imprevisto para os estagiários :

Aluno 1- “ Professora, gostei do boné porque pareço um deejay!”.

Aluno 2 - “Eu queria ficar igual a Anitta (cantora)!”.

Aluno 3 - “Professora, eu fico igual um traficante poderoso!”.

Aluno 4 - “É porque eu quero meter medo no meu padrasto!”.

Aluno 5 - “Eu pensava professora que eu era um M.C!⁸.”.

⁸ M.C é um título atribuído ao mestre de cerimônia de baile *funck*.

Aluno 7 - “Eu gostei deste boné porque quero ter muito dinheiro!”.

Aluno 8 - “Preciso usar ele professora para me proteger, porque lá na nossa rua a polícia dá na nossa cabeça!”...

Em uma situação como esta, o estagiário no papel de mediador espera que o estímulo proposto traga ideias leves para a narrativa, no entanto, o objeto indutor neste caso transportou as crianças do imaginário para o real e vice-versa, criando uma situação em que os estagiários não souberam agir. Mesmo que o desejo seja que a fantasia e a imaginação conduzam os alunos para um momento feliz, onde eles possam esquecer os problemas da vida real, a “terra” da imaginação é um lugar de possibilidades, mas que mal conduzidas podem direcionar essas possibilidades de forma equivocada, afinal o que é o possível dentro da narrativa do tráfico de drogas, da violência e o do racismo?

Neste caso, tornou-se evidente que o professor como mediador ao trabalhar com a caixa de estímulos precisa estar conectado com a realidade do aluno e considerar os elementos do real que serão expostos na narrativa cênica. Não bastou somente estar preparado para mediar o jogo dramático para um “*mundo de fantasia*”, faltou conhecimento e domínio político e social para manter a força do processo.

3.2 A segunda incursão - A experiência do palhaço

Outro processo marcante da atividade ocorreu com o quinto ano 52.02. A proposta com essa série foi trabalhar a caixa de estímulo através do formato “*jogo projetado*”, classificado por Peter Slade (1978) como a dinâmica do jogo que permite a ocorrência do drama pelo uso da mente e pouco uso do corpo. Na ação, foi utilizado um baú pequeno de madeira trancado com cadeado e disposto no centro do palco do auditório da escola. Para a realização da dinâmica foi organizado a seguinte estrutura:

- a) Usar o baú como caixa de estímulo propondo ser de alguém que esqueceu na escola;
- b) Esconder nas cadeiras da plateia a chave que abriria o baú;
- c) Fazer as crianças procurarem a chave;
- d) Abrir o baú;
- e) Retirar um traje de palhaço e incentivar as crianças a imaginarem de quem seria aquela roupa, onde ele trabalharia e como seria seu tamanho, sua profissão, etc...



Foto 7- Alunos no auditório aguardando a dinâmica.

As crianças subiram no palco e fizeram uma grande roda tendo sido o baú colocado estrategicamente no meio do palco. Foi solicitado alongamento para despertar o corpo e relaxar, e foi neste momento da ginástica que começou a dinâmica: “De quem é esse baú no centro da roda?” - foi perguntado. O silêncio foi total - algo difícil para uma faixa etária de 10 anos - Não demorou muito para que dois alunos fossem verificar o baú. Encontraram no fundo externo da caixa um número fictício de telefone. As crianças prontamente sugeriram ligar. O estagiário ligou e dramatizou uma conversa com um possível senhor João que afirmou ter esquecido a caixa na escola com suas roupas de trabalho, e que a chave do baú estava dentro de um envelope azul em uma das cadeiras da plateia – neste momento, as crianças já corriam por todo o anfiteatro e a gritaria foi inevitável - quando finalmente foi encontrado o envelope azul com a chave dentro as crianças já se apresentaram mais concentradas e focadas no jogo.

Com todos os alunos participantes sentados em volta da caixa foi retirada a chave com muito suspense. Ao abrir o baú retiramos primeiro objeto: uma meia vermelha. Neste momento a investigação do jogo surge: - *Qual o tamanho do pé do Senhor João? - Porque ele usa meia vermelha ?* - e neste processo as crianças têm a oportunidade de imaginar e palpitar livremente. Na ação seguinte, o estagiário colocou as meias no próprio pé provocando muitas risadas. O segundo objeto era um enorme macacão de cetim amarelo e a pergunta de investigação foi: “Qual é a profissão do Sr. João?”. Ao término da investigação o estagiário também vestiu o macacão e as crianças começaram a suspeitar que poderia ser um palhaço. E assim ele prosseguiu a dinâmica: retirou-se o sapato gigante e o calçou, retirou a peruca

colorida de palhaço e a vestiu. Finalmente quando o estagiário colocou o nariz vermelho de palhaço, mesmo com essa caracterização toda sendo feita passo a passo e em tempo real, os alunos aceitaram o jogo e começaram a interagir com o estagiário como se ele fosse realmente o “*Palhaço Sr. João*”.

Com o baú vazio e o palhaço montado, as crianças fizeram várias perguntas para o personagem: onde ele morava, como era a vida de palhaço, porque o sapato dele era tão grande, etc. Porém, neste ponto em diante um fato inusitado aconteceu: as portas do auditório que estavam fechadas, foram abertas bruscamente, e um senhor que não fazia parte da escola, estava a procura da Diretora. Quando este senhor abriu a porta, ele “quebrou” o jogo, e como toda a atenção do ambiente foi projetada nele uma das crianças gritou: “*É o Sr. João!*”. E foi um descompasso: as crianças começaram a gritar, e a correr “fugindo” do Sr. João. Um correram para fora do auditório, outras se esconderam entre as cadeiras, outras se agarraram no palhaço e outras foram conhecer o Sr. João de perto. Por sorte, o “Sr. João” era um agente cultural e com muita simpatia entrou no jogo, interagiu, brincou e acalmou as crianças dizendo que iria deixar a caixa lá mais um dia. Foi preciso um grande esforço para juntar todas as crianças novamente e concentrá-las.

Mais uma vez a caixa de estímulos demonstrou que é preciso muita cautela ao propor uma narrativa. Calcular os riscos psicológicos é preciso uma vez que as crianças vivenciam a proposta com muita entrega e ainda não possuem maturidade suficiente para diferenciar a realidade e a fantasia. A ideia de que o professor tem tudo sobre controle, e que poderia determinar o começo, o meio e o fim do processo criativo é relativa.

Mesmo tendo a dinâmica alcançando um bom resultado lúdico, a situação causou preocupação com os fatores que poderiam ter ocorrido, como por exemplo, um acidente por quedas e empurrões, ou um possível descaminho de um aluno pelo pátio e até mesmo a possibilidade de gerar uma ansiedade devido à narrativa. Felizmente não ocorreu nenhum destes imprevistos.

O educador Jean-Pierre Ryngaert explana que os estímulos dramáticos são métodos com possibilidades delicadas:

Fabricar para si um mundo assustador é uma atividade natural da criança que a tornará mais forte quando for capaz de o vencer.[...]. Mas, para o nosso assunto, é mais do que nunca indispensável fazer uma distinção entre as situações criadas pelo sujeito e as impostas por outrem com o mesmo objetivo. Estas últimas devem ser

consideradas como, verdadeiras provas que põem realmente em perigo o aluno mesmo que sejam transpostas para o plano simbólico. O jogo dramático pode ajudar a controlar as emoções: mas ele não deve transformar-se num campo de experiências CUJO interesse seria medido pela violência das situações afetivas vividas. (Ryngaert, 2009, p. 4)

Nesse sentido, a experiência da dinâmica caixa de estímulos resultou em um questionamento sobre qual seria o limite entre a realidade e a imaginação e até onde o professor pode interferir neste lugar de mediador, ou ainda quais são os conhecimentos necessários no campo da psicologia que o professor de teatro precisa adquirir. Uma vez que toda criança possui vivências acumuladas no corpo e na mente e de uma certa forma serão externadas nos exercícios teatrais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma perspectiva teórica, pode-se concluir que os processos qualitativos da caixa de estímulos que foram relatados ao longo desta pesquisa, principalmente no item 3.2, demonstraram que esta dinâmica é uma prática simples, mas funcional. Ainda, demonstra que a mesma trabalhada com materialidades auxilia na interação de algo simples, a improvisação.

A compreensão obtida indicou que de forma subjetiva, a caixa de estímulos, gera entendimento imediato sobre os fundamentos do teatro e a noção da estética teatral, sendo eficaz na substituição de aulas expositivas. Sua aplicabilidade de forma interdisciplinar também contribui como recurso didático de memorização e aprendizado.

As impressões sobre o drama como método de ensino evidencia que aplicá-lo estimula os alunos ao autoconhecimento e potencializa a criatividade individual, porém devido ao imprevisível caminho que a narrativa cênica possa vir a percorrer é preciso estar atento aos fenômenos ocasionados por esta profundidade emocional, fenômeno que o aluno alcança através dos jogos dramáticos, sendo esta uma questão que o professor precisa estar preparado tecnicamente e emocionalmente para saber conduzir. A proximidade do método com o psicodrama também indica que o professor dramaturgo pode expandir a prática buscando a pesquisa de teóricos como Jacob Levy Moreno e Lev Vygotsky.

De uma perspectiva afetiva, a experiência da caixa de estímulo aponta que o imaginário é um lugar no pensamento que necessita ser convivido e revisado, pois a fantasia e a realidade fazem parte da composição humana e as ações dramáticas, independente de sua abordagem, podem fortalecer o transitar do aluno neste limiar, ensinando-o a reconhecer os problemas internos do ser humano e gerar autonomia para a resolução dos mesmos.

Concluindo, os caminhos de formação do ser docente se processam enredados na existência do aluno e na realidade em que ele vive, entrelaçados ainda com as possibilidades que a escola oferece enquanto lugar para o desenvolvimento da prática docente.

Por fim, verificou-se que se o estagiário possui intimidade e vivência com a metodologia utilizada, ela se mostra mais eficaz, tornando a docência ainda mais sólida para atender a educação em todas as suas vertentes.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Beatriz Angela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CABRAL, Beatriz. Entrevista com Beatriz Cabral. **Rede do Saber**. São Paulo. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/entrevista_beatriz_cabral.pdf - acesso em: 15/10/2020.

KOUDELA, I.D. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

MENDONÇA, Célida Salume. Aproximações entre a obra de Christian Boltanski e o estímulo composto no drama. 2011. **Ouvirouver**. Uberlândia v. 6 n. 2 p. 288-300 jul.|dez. 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/12292>. Acesso em: 24/02/2020

MENDONÇA, CELIDA SALUME. Materialidades em Jogo: O Fazer Teatral Na Escola. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 10., 2016. São Cristóvão, SE. **Anais**. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2016/materialidades_em_jogo_o_fazer_teatral_na_escola.pdf acesso em: 28/11/2020.

ROSSETO, Robson; DOS SANTOS, Érica Maria. Caminho da praia... quem minha história desvendar, um tesouro vai encontrar! processo de drama na escola a partir da memória cultural do “seo dodó”, um pescador do litoral paranaense. **O Teatro Transcende**, v. 19, n. 1, p. 03-20, 2014.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Grupo Editorial Summus, 1978 .

SOMERS, John et al. Narrativa, drama e estímulo composto. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 2, n. 17, p. 175-185, 2011.

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