



A educação teatral do ensino formal ao não formal como fator na redução da violência em instituições públicas

Palavras chave: Pedagogia do teatro, teatro na educação, Violência, Educação Formal

TAGS: Theater Pedagogy, Theater in Education, Violence, Formal Education

YAMAMOTO, Karina Ribeiro, A educação teatral do ensino formal ao não formal como fator na redução da violência escolar. São Paulo. Unidade de Internação Pirituba - Fundação CASA. EMEF. Des. Silvio Portugal; Professora Mestre do Ens. Fund. e Médio. Atriz.

RESUMO

Este artigo busca relacionar situações sobre o fazer teatral no ensino regular (incluindo a EJA) e a diminuição da violência neste contexto, haja vista o caráter de integração social das artes cênicas.

ABSTRACT

The aim of this article to relate situations in drama teaching in regular education (including adult education) and the violence decrease in this context, given the character of social integration of performing arts.

A obrigatoriedade do ensino de artes na grade curricular das escolas públicas já data de décadas no Brasil. O ensino de Teatro na escola formal, no entanto, ainda se dá de maneira obscura e parcial nessas escolas, visto que a formação de professores licenciados para atuarem na área ainda é insuficiente, dada a inserção relativamente recente do teatro nas universidades brasileiras. Há também a insuficiência de material bibliográfico específico para este tipo de ensino. Encontramos algumas teses e dissertações que discutem o assunto e poucos livros publicados sobre a realidade deste tipo de ensino no Brasil. Outra dificuldade está relacionada ao baixo salário oferecido aos professores das redes públicas, fazendo com que os profissionais recém formados optem por lecionar no ensino privado que, geralmente, oferece além de um melhor salário, possivelmente melhores condições de trabalho.

O professor então optaria pela escola pública por quais motivos? Atualmente, observo que boa parte dos professores de teatro que atuam nessa rede de ensino, fazem-no por ideal, paixão ou pesquisa. Neste sentido, torna-se importante levantar

questões sobre a relevância do ensino do teatro nas escolas da rede pública. Já é sabido pela pedagogia e pela psicologia que o teatro desenvolve diversas áreas relacionadas ao desenvolvimento da criança e do adolescente, mas como o trabalho com o teatro se dá na realidade na realidade tão heterogênea das escolas?

Atualmente trabalho com o Ensino Regular com turmas de Fundamental I e II e Ensino de Jovens e Adultos (EJA) - Ciclo II. Estes três segmentos abrigam em seu bojo um alunado heterogêneo, em nível cognitivo e em disponibilidade de tempo para o estudo. Contudo, por anos lecionei na escola formal dentro de uma Unidade de Internação da Fundação Casa e lá lidava com outro público, ainda que houvesse jovens semelhantes aos atuais estudantes da EJA, o ambiente diferente os faz ter atitudes diferentes, logo as aulas também precisaram se adequar.

Existe uma grande diferença entre o ensino de teatro na educação formal e na educação não formal: limitações de tempo, espaço, grupos de pessoas, interesse. Na sala de aula de uma escola, existe a obrigatoriedade de ensino que, em geral, não existe nas oficinas. Algumas escolas particulares adotaram um sistema interessante para o ensino das artes na grade curricular: os alunos podem optar por qual linguagem artística passarão por um determinado período (bimestre, semestre ou ano, dependendo da escola). Ao longo do período estabelecido, os alunos de diversas turmas que optaram por certa linguagem ficarão juntos, independentemente da série, mas pertencentes (geralmente) ao mesmo ciclo escolar. Com esse sistema, essas escolas conseguem limar, aparentemente, o problema da obrigatoriedade. Aparentemente, pois o aluno terá que, em algum momento, passar todas as linguagens artísticas, mesmo aquela com a qual ele não se identifica.

Essa proposta, contudo, consegue alcançar resultados de produção de conhecimento e de obras mais efetivos, ou seja, aqueles mais próximos dos resultados obtidos por oficinas (onde os alunos se matriculam e permanecem sem obrigatoriedade). A sala de aula, muitas vezes, o professor adquire resultados possivelmente semelhantes, mas, na maioria das vezes, não estão relacionados ao envolvimento do aluno ao processo proposto, e sim, à obtenção de uma boa nota.

É fato que o envolvimento de jovens estudantes a atividades culturais, dentro e fora da sala de aula, diminui a probabilidade de seu envolvimento com outras atividades, como o uso de drogas, a integração a gangues e os atos de prostituição. O seu tempo acaba se destinando à atividade em questão e, por meio dela, surge o sentimento de pertencer, conforme bem ilustra o livro “Escolas Inovadoras – Experiências bem sucedidas em escolas públicas”, lançado pela UNESCO (2004). Na obra em questão relata-se casos sobre a redução na violência dentro das escolas, em virtude do envolvimento do alunado e da comunidade a alguma atividade cultural.

Este fator também pode ser observado em minha estada no Internato Pirituba da Fundação Casa, onde os jovens que optaram por participar das oficinas de teatro que se estendiam além da sala de aula passaram a se envolver menos em atitudes violentas na instituição. Relatos de funcionários e dos próprios alunos explicitam a referida relação. No relato dos alunos há alusão a seus sentimentos em relação a fazerem algo de sua vontade, a alteração positiva de sua relação com o mundo e à elevação da autoestima, por estarem fazendo algo que não aconteceria sem a sua presença.

Émile Durkheim, filósofo e sociólogo francês, utiliza-se do termo “anomia” para indicar as taxas de desvio de comportamento em relação ao estado da lei e punição. Atualmente, o termo é também utilizado para se referir a um indivíduo desorganizado, a ausência ou ao conflito de normas. Comparando o termo à realidade que tenho encontrado na escola pública¹, ousou dizer que os alunos vivem em estado de anomia, em dois ou até, três sentidos: encontram-se desorientados pessoalmente pela confusão/ausência de normas, gerando assim, alunos alienados. Alienados, porque todo o controle que existe à volta deles não os afeta. Não existe consciência dos fatores sociais para que se tornem indivíduos livres, como proposto pelo filósofo Karl Marx (1996). O indivíduo alienado é, em princípio, alienado de si mesmo, logo não possui qualquer crescimento pessoal na relação social, na sociedade em que vive.

Comparando a proposta de anomia e alienação à realidade da escola pública, torna-se necessário compreender a postura dos alunos em relação ao saber que a escola proporciona. Os alunos que estudam no período noturno – EJA - dividem-se em dois blocos: aqueles que possuem interesse pelo saber e aqueles que não. Essa divisão pode ser usada para qualquer sala de aula. A princípio imaginava que essa divisão na EJA relacionava-se a idade, já que essa modalidade é composta por jovens e adultos. A teoria de que os jovens estavam despreocupados com o aprendizado e os adultos interessados manteve-se por dois anos, este ano, todavia, essa teoria se desfez por conta de três turmas: duas, de maioria jovens ansiosos pelo saber e uma, de maioria adulta completamente despreocupada com o aprendizado, apenas considerando a nota e a possibilidade futura de um diploma, sendo a maioria analfabeta funcional e alienada na relação aluno-escola-aprendizado.

Este quadro também possui semelhança com o Ciclo II do Ensino Fundamental Regular, da mesma escola. Nas turmas de pré-adolescentes, porém, os alunos têm quase a mesma idade e é mínimo o número de alunos interessados pelo saber. Os desinteressados, diferentes dos alunos de EJA, não comparecem à escola pelo diploma, muito menos se preocupam com as notas. Segundo relato deles, comparecem

1 O Internato Pirituba da Fundação Casa é uma extensão da Escola Pública. Trata-se de um grupo de professores da rede estadual de ensino remanejado para lecionar nas escolas existentes dentro dos internatos da Fundação Casa.

à escola porque é divertido estar com os amigos ou porque são obrigados pelos responsáveis. Sabem que apenas no final do ciclo (nono ano), poderão ser retidos e não se importam com a aprovação ou reprovação.

Quadro diferente era encontrado na Fundação Casa, onde os alunos interessados eram maioria e os desinteressados se preocupavam e muito com a aprovação, mas por motivos relacionados ao cumprimento da medida socio-educativa, a possibilidade de “liberdade” que as “boas notas” lhes oferecia.

Em todas estas turmas (EJA, Ciclo II e Fundação Casa), no entanto, um fato se estabeleceu: ao iniciar uma atividade teatral voltada ao desenvolvimento de um grupo, com foco na função de cada aluno dentro do grupo, as perspectivas dos alunos desinteressados mudaram. No geral, a maior parte dos alunos desinteressados, são apáticos pelo que acontece em sala de aula devido à incapacidade de acompanhar o conteúdo ou matéria proposta. Trata-se de alunos com defasagem no aprendizado. Quando colocados, todavia, em um grupo onde em que há função clara e o grupo necessita deles para existir, a relação com os outros se altera positivamente. A relação dele para com ele mesmo deixa de ser alienada.

A anomia presente nestes grupos, ou nestes alunos, deixa de existir nesse espaço de relação. Os alunos passam a constituir um grupo, ter consciência sobre a importância de cada membro para a existência do agrupamento. Essa consciência se dá no fazer teatral, no jogo em cena. Parte de meu trabalho se dá em estabelecer, desde o princípio, que, em cena, somos todos únicos e semelhantes, temos cada um a sua importância, estamos no espaço cênico para jogar e nossas diferenças pessoais não podem entrar ali. Estes valores são absorvidos com o tempo. A princípio, várias questões são levadas para a cena e tento fazer com que sejam solucionadas em cena, até se estabelecer um cenário de respeito mútuo, meta traçada desde o início.

Neste ponto, torna-se importante considerar diversos fatores, tais como a relação do professor no grupo, as formas de condução deste grupo, as instruções a ser dadas aos alunos para que o objetivo seja alcançado. Tudo isso precisa ser observado com cuidado, já que cada grupo tem suas particularidades e a construção dos valores e das regras de funcionamento do jogo, das relações e do grupo partem do professor. Este tipo de atitude do professor, tentando solucionar os problemas do cotidiano, pode ser mais claramente observado no trabalho de Carmela Soares (2003), onde a autora relata situações de questões cotidianas adentrando o fazer teatral.

O desenvolvimento dos alunos dentro do grupo pode ser observado quando começarem a questionar o funcionamento, as regras, a condução. Neste sentido, o professor não deve se sentir pressionado, mas entender que os alunos estão começando a ser parte do processo - diferente se esse questionamento vier como

primeira reação, que aqui seria uma fuga do processo e a reação do professor necessita ser mais firme no sentido de convencer o aluno a tentar. Esta reação pode ser lúdica – através do jogo – ou a partir de uma conversa individual com o aluno, pois uma “bronca” na frente do grupo tende a fazer o aluno a se afastar ainda mais.

A importância do professor nesse processo é crucial. Sem ele, a possibilidade de interação dos alunos na relação ensino-aprendizagem, dentro da sala de aula, torna-se impossível no quadro encontrado hoje na escola pública, seja no ensino regular ou na EJA. A escassez de professores de artes cênicas para lecionar na escola pública está aliada a este fato: ao optar por este setor, diversos problemas anteriores ao fazer teatral irão se estabelecer e a postura dele será crucial para alterar este quadro.

O professor, ao proporcionar ao aluno a possibilidade de ser parte constituinte de uma criação artística/cultural, torna-o apto a ser parte consciente de uma comunidade – no caso a comunidade escolar – e gera possibilidades para que esse aluno desenvolva as aptidões necessárias para entender suas vontades perante o mundo que o cerca, constituindo-se, assim, em um sujeito com tendências à busca pela compreensão de si em relação ao seu todo, desvencilhando-se do peso da alienação. O sentimento de pertencimento, dessa forma, nasce no aluno, possibilitando seu desenvolvimento dentro de uma sociedade que visa ao encontro harmonioso entre as pessoas, diminuindo as chances de que esse sujeito se envolva com aspectos violentos, dada a possibilidade de escolha.

Ao início, referi-me a professores de teatro que, atualmente, atuam nas escolas públicas e ousou afirmar que pelo ideal, paixão ou pesquisa desses professores é que a conclusão deste texto é possível. Quando estabelecido em um grupo ou por um grupo de alunos que o fazer teatral se tornou parte de suas vidas é que surge a possibilidade de criação de um grupo teatral além da sala de aula. Neste momento, somente o professor disposto ao trabalho voluntário seria capaz de concluir este processo, já que o sistema de ensino público não abarca esta possibilidade.

A partir da criação de um “Grupo Teatral” dentro de uma escola é possível observar efetivamente o desenvolvimento do aluno para além da sala de aula, pois os encontros se tornam não obrigatórios, não estão relacionados a notas ou diploma e traz a comunidade para dentro da escola, seja para amparar as necessidades do grupo (cenário, figurino, sonoplastia, adereços), seja para contemplar o trabalho realizado durante a apresentação.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Escola inovadoras – experiências bem sucedidas em escolas públicas*. Brasília, Editora da Unesco, 2004.

DURKHEIM, Emile. *A divisão do trabalho social*. São Paulo, Martins Fontes, 2008.

MARX, Karl. *O Capital*. Livro I – O processo de produção do capital. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

SOARES, Carmela. *Pedagogia do jogo teatral - uma poetica do efêmero: o ensino do teatro na escola pública*. São Paulo, Hucitec, 2003.

YAMAMOTO, Karina Ribeiro. *Riso e temor: Trajetórias teatrais no Internato Pirituba – Fundação Casa*. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo, 2009.