

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI DELAC/COTEA**

**DIEGO JOSÉ DOMINGOS PEREIRA**

**AQUELES QUE NÃO FALAVAM: UMA EXPERIÊNCIA INFORMAL**

Relatório de estágio em espaço não formal apresentado ao Professor Doutor ANDRÉ MAGELA, do curso de Teatro (COTEA), Departamento de Letras Artes e Cultura (DELAC), da Universidade Federal de São João Del Rei.

**Objeto de estudo:** A prática pedagógica da licenciatura em teatro no ensino de jovens e adultos pela EJA.

# **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

# EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação

## Aqueles que não falavam: uma experiência informal

Diego José Domingos Pereira<sup>1</sup>

André Magela<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente relato de experiência, pretende expor os acontecimentos no decorrer das aulas de Teatro, oferecidas aos alunos de uma escola da rede estadual de educação de Minas Gerais. Inicialmente a proposta das aulas baseou-se em jogos teatrais que aprendi durante a graduação em Teatro, com o intuito de trabalhar a autoconfiança, espontaneidade e desinibição dos dos alunos dessa escola. O relatório evidencia situações pertinentes do convívio escolar pelo aluno Diego José Domingos Pereira, que ao decorrer desse, articula suas observações e práticas metodológicas com autores como Walter Benajamin, Leonor Arfuch e Paulo Freire. Assim, aspira-se como resultado uma posição crítica do espaço escolar aliada à metodologia “distanciada da realidade do aluno”, sendo isso um dos principais fatores negativo na motivação do aluno no processo de formação.

---

1 Gradando em licenciatura do curso de Teatro da Universidade Federal de São João Del-Rei UFSJ.

2 Professor do curso de Teatro no Departamento de letras, Artes e Cultura, Universidade Federal de São João Del-Rei.

# **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

## **1- INTRODUÇÃO**

O recinto escolar em questão encontra-se no bairro Mathosinhos, na cidade de São João Del-Rei em Minas Gerais, seu compromisso com a educação e se estende a crianças e adultos de toda região, incluindo os municípios de Santa Cruz de Minas, Tiradentes e São Sebastião da Vitória, mas em maior número estudantes de São João del-Rei. Os horários de funcionamento são divididos em três turnos, sendo o primeiro de 07:00 horas da manhã às 11:25 integralizando o turno da manhã, de 13:00 horas da tarde às 17:20 o turno da tarde e, de 19:00 horas às 10:40 o turno da noite.

O espaço físico da escola não é muito grande e mantém o padrão arquitetônico das escolas da região. É toda cercada por altos muros, monitorada constantemente e o pátio fica exatamente no centro da escola, local estratégico para manter os alunos sob observação contínua. As aulas aconteceram do lado de fora da sala, no pátio, durante o período que compreende-se de 10 de Setembro à 30 de Outubro de 2015 nos seguintes horários: de 19:00 às 19:50, de 19:50 à 20:40 e de 21:40 à 10:30. O turno da noite na Escola Estadual Governador Milton Campos é dedicado ao ensino de jovens e adultos. Essa modalidade pedagógica se diferencia do ensino formal pois o objetivo da metodologia é compactar o ensino e repassá-lo de forma em que o aprendizado se concretiza na metade do tempo normal\formal.

## **2- O DESENVOLVIMENTO DAS AULAS**

O conteúdo das aulas era desenvolvido sempre as sextas feiras antes da aula começar. As aulas conduzidas durante o estágio eram acompanhadas pelo professor regente. Um dos primeiros problemas detectados era a desatenção dos discentes ocasionada pela movimentação dos alunos que chegavam atrasados e não queriam participar da aula. De certa forma eles acabavam ficando sobrecarregados por que alguns já estudavam a noite para trabalhar durante o dia. Quando não trabalhavam fora, trabalhavam em suas próprias casas. Com esse fato diagnosticado percebemos que não era viável, nem se quer possível, cobrar muito, com isso algumas atividades ficaram prejudicadas, às vezes porque os alunos não se concentravam pensando na pessoa que chegou ou as vezes porque seria hora da pessoa que saiu agir em determinada ação. Em várias situações precisamos manter o jogo de cintura para administrar tais condições, já que além do cansaço físico, o desinteresse também era latente.

Os alunos se sentiram perdidos no início, pois os jogos que foram aplicados, muitas vezes, fugiam completamente de tudo que estavam acostumados a fazer, mas pouco a

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

pouco foram se adaptando. Senti maior dificuldade em realizar atividades em que um jogador dependia da resposta do outro para dar continuidade a dinâmica, eles pareciam não confiar muito uns nos outros, parecia que tinham medo do parceiro fazer algo “errado” e isso virar a piada da noite. Um exemplo disso foi o jogo “do sete”, que não foi realizado com sucesso, pois alguns alunos não se dedicavam ao comando por completo com receio que seus parceiros percebessem sua presença. Então eu parei o jogo e tentei explicar que o jogo só funcionaria se eles de fato se percebessem em um mesmo espaço\tempo e, o que deveria se destacar era a atenção para o momento e a confiança para devolver o estímulo ao outro. Expliquei ainda que o jogo proposto era colaborativo e não competitivo e que desse moda não cabia o conceito de vitória ou derrota à ação. Mas não obtive sucesso, pouca coisa mudou com essas dicas.

Havia ainda uma séria dificuldade em trabalhar com os alunos jogos que precisavam de fluxo e ritmo, pois eles se dispersavam por qualquer coisa, uma palavra dita de forma errada por um deles já virava alguma piadinha interna. Um exemplo disso se deu pelo jogo “da palavra” que geralmente tem fácil aceitação, mas dessa vez a turma precisou de muitas repetições dicas e intervenções para que o jogo pudesse acontecer.

Desde o primeiro dia das aulas ao ultimo para realizar as atividades, foi pedido que cada aluno se apresenta-se com uma pequena história do seu dia. Essa história deveria ser contada seguindo algumas regras estruturais, a mais importante era que começasse pela manhã, contasse um pouco do seu horário de almoço e depois terminasse a narrativa com os fatos ocorridos a tarde. Todos realizaram a atividade, a princípio notei um estranhamento por parte dos alunos, afinal isso era algo que eles não estavam acostumados a fazer, com o decorrer das aulas isso foi ficando cada vez mais expressivo e significativo. A parte das aulas em que as atividades se direcionavam a questões como aquecimentos, em que a ação praticada exigia correr, pular ou agir sagazmente, não agradava a turma e, a maioria deles executavam essas atividades com muita dificuldade.

O pique vírus foi o jogo que mais chamou a atenção da turma mesmo não conseguindo realiza-lo por completo devido a falta de espaço, eles acharam ótima a ideia de um pique onde o pegador consegue a ajuda para pegar os outros.

Durante todas as aulas nunca tivemos problemas ao pedir para fazer roda, sentar no chão e tirar os sapatos quando necessário. Em relação a esse lado do teatro os alunos, eram bastante desapegados. Um fato curioso aconteceu em meu segundo dia de aula, quando pedi para que fizessem uma roda e ninguém acolheu o comando, na mesma hora percebi que eles estavam prontos para não fazer nada. A partir desse momento tive a certeza que com essa turma aconteceria aqueles pequenos confrontos entre professor e aluno. Então

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

me sentei no chão e aos poucos ele vieram se achegando. Eu não pedi uma segunda vez, eles simplesmente perceberam que eu os esperava. E eles vieram...

Um aspecto muito positivo a ser ressaltado foi à presença de outras pessoas que perambulavam pelo espaço do pátio. Como o pátio fica no centro da escola as aulas eram desenvolvidas e as pessoas viam os alunos jogando e perguntavam se também poderiam participar, em um dia específico aconteceu de uma menina ir para minha aula sem ser daquela classe e ficar até o final. Os alunos da classe não se incomodavam com esse fato.

### **3- METODOLOGIA: A BUSCA PELA INSERÇÃO DO INDIVÍDUO NA AÇÃO**

O problema de se aplicar jogos como metodologia exclusiva de ensino de teatro como aula de artes é que muito tempo é perdido no desenrolar das regras, e tempo é algo que falta para aulas de arte. São apenas cinquenta minutos por semana em que o professor tem contato real e direto com seus alunos. A pré-disponibilidade dos alunos é outro fator relevante na hora de pensar a concepção e a aplicação dos jogos. Os alunos que frequentam a EJA compõem um grupo de indivíduos heterogênicos, isso é, não se encaixa na ideia de grupo uniforme em que características como classe, idade, localização geográfica e/ou conceitos culturais são hegemônicos e de fácil percepção. Como já ressaltado, o público-alvo dessa modalidade de ensino, historicamente foi associado a escória da educação, e como reação, esse mesmo segmento da sociedade ocupa de forma consolidada as piores condições de trabalho, consumo, saúde e lazer.

A metodologia das aulas aplicadas foi sendo desenvolvida durante o próprio estágio. Após lecionar algumas aulas e obter conhecimento técnico e específico sobre a escola e a comunidade em que esta está inserida, compreende-se melhor as falhas técnicas que vez ou outra interferem no desenvolvimento prático da aula. A partir dessa compreensão o objetivo e a dinâmica do conteúdo lecionado sofreu alterações. É visível a dificuldade do professor de artes em ter tempo para conhecer seu ambiente de trabalho e seus alunos. Como já ressaltado, o tempo de um professor de artes com sua turma é resumido a cinquenta minutos por semana, dessa maneira, elimina-se dessa relação o contato humano por parte do professor em relação ao aluno. Outra barreira enfrentada em escolas estaduais administradas pelo governo de Minas Gerais é a falta de recursos ou materiais para a realização de suas atividades. Os materiais já existentes nas escolas são destinados às disciplinas como português, matemática, geografia ou história, essas são tidas como centrais e prioritárias para o currículo escolar.

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

Os alunos se opunham as aulas que compunham a grade escolar. O tempo era curto. Não havia material de trabalho. A estrutura da escola não ajudava a fortalecer os vínculos entre professor e o aluno. Mesmo diante de todos esses problemas, grande parte dos alunos ainda frequentavam a escola. Ainda assim, permaneciam até o final das aulas. E essa situação passou a deflagrar a inquietude de entender melhor o fenômeno que ocorria.

Em uma das atividades realizadas em classe, um dos alunos da EJA, cursando o segundo ano do ensino médio, interrompeu a ação que estava sendo realizada. A ação se resumia em andar pelo espaço. Em meio a caminhada os alunos recebiam um determinado comando vocal. O comando vocal estabelecia que o participante que se encontra-se no meio de duas pessoas deveria se proteger, para se proteger o participante deveria se abaixar. Os participantes que se encontravam nas extremidades deveriam atacar quem estivesse de frente para ele, logo em seguida do participante abaixado. A ação que significaria o ataque não havia sido determinada previamente, mas a maioria dos alunos repetia o gesto da fisicalização de uma arma com as mãos, além do gesto fisicalizado, havia ainda o estímulo sonoro produzido por eles que reproduzia o som abafado de um tiro.

O aluno em questão parou o jogo para sinalizar que um dos jogadores não havia performatizado a ação de ataque corretamente, e enfatizou: “*se você atirar assim você não mata ninguém e ainda morre...*”. O aluno inicialmente se sentiu envergonhado em relatar sua vivência na presença dos outros alunos ou até mesmo na presença de um professor. Imediatamente o estagiário lhe chamou para o centro do local em que a atividade era realizada e o pediu para mostrar como seria a ação se ele fosse representá-la. Intencionava-se mostrar para o aluno que o seu conhecimento pessoal era válido e podia ser agregado ao conteúdo veiculado em aula. Daquele momento em diante a percepção de aquele aluno integrava-se a aula era nítida. Com essa experiência percebe-se ainda que o poder cognitivo desse aluno foi despertado e ludicamente aproveitado e, que depois desse acontecimento outros alunos sentiram-se a vontade para transformar suas experiências de vida em conhecimento lúdico para as atividades proposta.

### **4- NA ESCOLA, PODE O SUBALTERNO FALAR?**

Longe de querer levantar a história da EJA no Brasil, se faz importante ressaltar alguns fatores político-sociais que se perpetuam desde a implementação da mesma até os dias atuais. O pensamento burguês do século XX de que a educação de jovens e adultos é um favor que a sociedade faz em prol dos menos favorecidos, retratando-os como “*contenção de danos*”, contrapõe-se fortemente a ideia de dívida histórico-social evidenciada

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

no abismo sócio-cultural existente entre as classes no âmbito do acesso a educação. A relação da EJA com o sistema educacional é uma relação ambígua que tende a ter regras e exceções de mesmo valor.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil se iniciou em grande escala no Governo do Estado Novo. O país passava por uma reformulação econômica e, aspirava se tornar um país moderno e desenvolvido. A industrialização se concretizava a cada dia nas indústrias do país, o maquinário começava a ser atualizado. Em meio a todas essas mudanças a mão de obra operária também foi forçada a se ajustar aos novos trabalhos. Como já dito, o estado tinha planos de reformular o país economicamente e, esses planos não faziam menção a democracia. Assim como a industrialização e seus efeitos, foi um movimento imposto pelo governo, a educação para esses trabalhadores também aconteceu de forma autoritária, atrelando e reduzindo a educação dos trabalhadores a uma formação idealizada como uma demanda requisitada.

Atualmente pouca coisa mudou em relação a associação da visão burguesa na na prática metodológica do ensino de jovens e adultos. As decisões sobre aspectos básicos do funcionamento da escola como metodologias, sistemas de avaliações, calendário escolar, plano orçamentário, datas festivas ou comemorativas não são se quer apresentadas aos alunos. A ideia de um pensamento elitizado que designa o aluno a aceitar uma posição contempladora de uma escola que nem seu nome nunca perguntou. Segundo Freire a educação tem por objetivo ser instrumento e subsídio da libertação. O autor destaca em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* uma reflexão sobre a ausência do espaço escolar e suas consequências à sociedade. Se pensarmos a escola como um centro dos possíveis conflitos futuros e associarmos concomitantemente a ausência desse espaço articulador de conflitos iniciais no contexto escolar de jovens e adultos pela EJA, perceberemos o quanto a posição do estado (representado por seus servidores) é cruel com seus cidadãos, danosa à formação do pensamento crítico e, por consequência, lesa o discernimento cível do indivíduo.

### **5- CONCLUSÃO**

Walter Benjamin foi um ensaísta, crítico literário, tradutor, filósofo e sociólogo judeu alemão. O seu trabalho, ainda nos dias atuais, contribui diretamente para discussão teórica da estética e de sua representabilidade na arte. Walter Benjamin em suas considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, *O narrador*, constata, dois fatores da evolução que são determinantes no que diz respeito a morte da narrativa. Esses dois fatores estão

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

atrelados a uma parte mais lógica do comportamento humano. O primeiro fator é o romance. Para Benjamin o romance se encaminha à ideia de livro, distanciando-se da tradição oral. No caso do romance o que de fato preocupa o autor é o enfraquecimento do coletivo pela experiência do isolamento, acarretando em um empobrecimento da troca que deveria ter entre o narrador e seu ouvinte. O segundo fator seria a informação e sobre essa Benjamin é categórico e a considera ainda mais ameaçadora do que o romance. Isso por que a informação seria capaz de provocar uma crise no próprio romance pelo fato de a informação requisitar uma verificação imediata, não agregando valores posteriores e se baseando na instantaneidade do acontecimento.

A escolha por Walter Benjamin como base da reflexão final se dá quando compreendido que Benjamin é conhecido como um filósofo que retira a complexidade da teoria e a metaforiza com elementos da vida simples cotidiana. Pensar Walter Benjamin no contexto escolar contemporâneo, é desassociar a ideia de docência da ideia de transmissão de conhecimento, e sim vê-la como uma ação articuladora entre o campo da prática e o campo da teoria, isso em outras palavras se resumiria em proporcionar uma zona de convergência entre o conteúdo da vida vivida em consonância com o exercício da reflexão das questões filosóficas do aluno.

Retomando então a preocupação de Benjamin acerca da figura do narrador, destaco uma metodologia que vise a aproximação entre a figura do professor na atualidade, com os resquícios de elementos da narração constituídos por Benjamin, afim de se intercalar a ideia e as orientações de Freire no que diz respeito a uma pedagogia libertadora e com capacidade de formação crítica diante das questões subjetivas, mas também em âmbito cível com o auxílio do uso da memória, já muito bem descrita por Walter Benjamin em suas considerações sobre a obra de Nikolai. Essa medida está apreendida na noção de que a experiência individual, assumindo um caráter pedagógico por parte dos educadores, tende auxiliar a compreensão de fruição estética e artística da educação.

## **6- REFERÊNCIAS:**

## **EST-Teatro Educação: Espaços não Formais de Educação**

ARFUCH, Leonor. **O Espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 3.ed., 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

TIBAJI, Alberto. **Espectros das escritas de si: totalidade, fragmento e narrativas**. In: Alberto Ferreira da Rocha Junior. (Org.). **Narrativas (auto)biográficas: literatura, discurso e teatro**. 1ed. São João del-Rei: Universidade Federal de São João del-Rei.

Weigel, Sigrid. **Cuerpo, imagen y espacio en Walter Benjamin**. Buenos Aires: Paidós, 1999.