

Versão Online ISBN 978-85-8015-040-7  
Cadernos PDE

VOLUME II

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS  
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE  
Produção Didático-Pedagógica

2008

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL  
PDE

PRODUÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA  
A DRAMATIZAÇÃO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA

Natureza do Trabalho: Unidade Temática  
Professora PDE : Suzana de Brito Katto  
Orientadora: Profª Drª Sônia Ap. V. Pascolati  
IES: Universidade Estadual de Londrina  
NRE: Londrina

Rolândia

2009

## UNIDADE TEMÁTICA

Projeto: A dramatização como ferramenta didática

A análise das atividades dramática ou teatral na educação não é algo novo. No decorrer da História, desde os gregos até nossos dias, muitos pensadores e doutrinas já discutiam e aplicavam tais atividades.

Platão dizia que os mais jovens não podem manter seus corpos e vozes quietos, estão sempre querendo movimentar-se e gritar. Aristóteles deu ênfase ao jogo na educação, considerando-o de máxima importância, pois afirmava que a educação deve preparar para a vida prática e ao mesmo tempo proporcionar lazer. No período medieval, escolas e livros eram privilégios de poucos, foi o teatro que proporcionou às massas a sua educação.

Richard Courtney (2003) diz que a maior necessidade de nosso tempo é o desenvolvimento das qualidades humanas e que tanto em nossa educação quanto em nosso lazer precisamos cultivar o “homem total” e nos concentrarmos nas habilidades criativas do ser humano. Ressalta ainda que a imaginação dramática deve estar em todos os métodos modernos de educação.

São inúmeros os estudos e pesquisas referentes à dramatização ou teatralização no contexto escolar. Um trabalho de grande destaque é de autoria de Viola Spolin (2000), pioneira na sistematização de uma proposta para o ensino do teatro, em contextos formais e não formais de educação, por meio de jogos teatrais. Tal trabalho foi elaborado ao longo de quase três décadas de pesquisas com crianças, pré-adolescentes, jovens, adultos e idosos nos Estados Unidos.

No meio educacional brasileiro, a repercussão deste sistema de jogos teatrais de Spolin aconteceu somente a partir dos anos 70. Tal sistema de jogos permite, sobretudo, garantir o espaço do teatro como conteúdo relevante em si na formação do educando. O trabalho pedagógico com essa metodologia de ensino de teatro permite que os alunos experimentem o fazer teatral (quando jogam), desenvolvam a apreciação e compreensão estéticas da linguagem cênica (quando assistem a outros jogarem) e contextualizem historicamente seus enunciados estéticos (durante a avaliação coletiva quando também se autoavaliam).

O ensino do teatro, a partir da segunda metade do século XX, passou a ser pensado sob um aspecto novo, superando o seu uso exclusivamente **instrumental** (por exemplo: encenação de situações para a assimilação de conteúdos trabalhados pelas diversas disciplinas do currículo). Esta nova abordagem, chamada **essencialista** ou **estética**, fundamenta-se na especificidade da linguagem teatral e, ao mesmo tempo, objetiva compreender seus princípios psicopedagógicos. O teatro e as artes, de acordo com essa abordagem, são concebidos como linguagens, como sistemas semióticos de representação especificamente humanas, ou seja, processos de representação simbólica para a comunicação do pensamento e dos sentimentos do ser humano.

Segundo a concepção pedagógica essencialista, o objetivo do ensino das artes não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas maravilhosas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores. É acreditando nessa concepção que proponho as atividades teatrais no espaço escolar. Busco, mais especificamente, o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, e, ao mesmo tempo, motivá-los a uma participação mais efetiva e significativa no processo

ensino-aprendizagem.

Conforme as Diretrizes Curriculares Estaduais, a disciplina de Língua Portuguesa deve trabalhar com as várias manifestações e dimensões da linguagem (em experiências reais de uso da língua), por exemplo, a integração da linguagem verbal com outras linguagens. Portanto, as atividades com a dramatização vêm ao encontro dessas orientações.

O conceito mais comum de jogo (atividades lúdicas com regras explícitas) é ponto de partida no sistema de jogos teatrais para a apropriação ativa (corporal, física) do conceito social de cooperação. Qualquer jogo tradicional é realizado a partir de um certo número de regras, aceitas para praticá-lo. No sistema de jogos teatrais de Viola Spolin, ele é uma forma natural de grupo que favorece o envolvimento e a liberdade pessoal; desenvolve as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, por meio do próprio ato de jogar, é altamente social e apresenta um problema a ser resolvido (um objetivo com o qual cada pessoa deve se envolver). E este envolvimento, esta busca concentrada para o alcance do objetivo provocam a espontaneidade.

Para jogar, é necessário sentir liberdade pessoal, por isso não deve estar presente nenhuma forma de autoritarismo. A verdadeira liberdade pessoal e a autoexpressão só podem acontecer numa atmosfera na qual as atitudes permitam igualdade entre aluno e professor. A participação do aluno nas ações desenvolvidas após a instalação do jogo deve ser espontânea, já que toda atividade lúdica tem caráter voluntário. Ele também aprende quando observa os colegas atuarem na área do jogo. Quando o aluno perceber que não existem imposições ou critérios de julgamento, certamente perderá o medo de se expor.

Segundo Ricardo Japiassu (2005), o professor deverá apresentar os

problemas de atuação com clareza e objetividade e a busca de soluções deverá ser corporal, física e não apenas intelectual, verbal. Também deverá estar atento quanto à atenção dos “jogadores” no foco ( ponto de concentração dos indivíduos no jogo), pois se esta for desviada, terá que alertá-los por meio de instruções ou dicas pronunciadas em voz alta.

Este autor orienta que deve haver um revezamento das equipes na área do jogo, a qual pode ser qualquer espaço convencionado como tal. Enquanto um grupo atua, os outros participantes deverão observá-los com atenção para acompanhar o desenvolvimento de suas ações.

Quanto à avaliação, esclarece que esta deve ser realizada imediatamente após a apresentação da equipe. É pedido, primeiramente, ao grupo-plateia uma análise sobre as atitudes do grupo que atuou, tendo como critério principal o foco inicialmente estabelecido para o desenvolvimento da atividade. Em seguida, é pedido ao próprio grupo atuante que também se auto-avale.

Para um melhor esclarecimento, vale a pena citar como exemplo o jogo “cabo-de-guerra”, indicado no livro *Improvisação para o teatro* de Viola Spolin (2000, p. 56):

*Dois jogadores: Os jogadores devem jogar cabo-de-guerra com uma corda imaginária. A corda é o objeto entre eles.*

*Ponto de concentração: dar realidade à corda invisível.*

*Instrução: Sinta a corda! Sinta sua textura! Sua grossura! Torne-a real!*

**PONTOS DE OBSERVAÇÃO:**

- 1. A ação corporal deve vir a partir da corda. Se a concentração completa for colocada no objeto entre os atores, eles usarão tanta energia como se estivessem puxando uma corda de verdade.*
- 2. Observe o aluno “que se encaixa no problema”, guiando-se mais pela ação do seu companheiro do que pelo POC (ponto de concentração). Ainda que possa ser muito esperto, ele está fugindo do problema.*
- 3. Este é um exercício muito importante, uma vez que mostra tanto para os*

*jogadores como para a platéia que, como num jogo, quase todos os problemas podem ser solucionados através da inter-relação dos jogadores. Nenhum jogador pode fazer o exercício sozinho. Ele mostra também a necessidade de dar realidade ao objeto para que haja essa inter-relação.*

*4. Seus jogadores devem sair desse exercício com todos os efeitos físicos de ter realmente jogado cabo-de-guerra (por exemplo: transpirando, sem fôlego, com as faces coradas etc.). Se isto não ocorrer, ao menos parcialmente, então esteja certo de que eles estavam fingindo.*

Além das avaliações coletivas e auto-avaliações, pode-se fazer o círculo de discussões, já que este permite o acordo coletivo de normas de conduta e regras de comportamento socialmente desejadas no grupo.

A realização de “protocolos”, ou seja, a exposição do que o aluno quer dizer sobre o que vivenciou nas aulas de teatro, é necessária. A cada sessão, um aluno diferente ou um grupo de alunos se responsabiliza pela confecção do protocolo referente aos assuntos discutidos, aos episódios ocorridos e às reflexões sobre o trabalho da sessão anterior. O protocolo também pode ser chamado de “jornal”, “lembrança”, “memória” ou ainda “história do último encontro”. Desde a primeira sessão, deve-se esclarecer aos alunos a importância desse instrumento para acompanhamento e avaliação do processo que será desenvolvido no grupo. É importante pedir a cada aluno que arquive numa pasta as suas cópias dos protocolos, organizando uma espécie de “portfólio” que, ao final do processo, constituirá prova, atestado e documento dos progressos do aluno.

Além da elaboração de protocolos, existem outros instrumentos úteis para verificação do aprendizado do aluno de teatro, como por exemplo, a “recordação estimulada”. Trata-se de um método de sondagem do pensamento do aluno que consiste no registro do seu comportamento, durante a realização de uma determinada tarefa, por meio de gravação sonora, fotográfica ou em vídeo. Este registro será exibido aos alunos, objetivando o estímulo à recordação, reflexão e

análise dos próprios procedimentos usados na apresentação dos jogos. Este vídeo-registro é um meio bastante eficaz para fornecer aos alunos uma visão descentrada de si mesmos, que contribui para o fortalecimento do autoconhecimento e da autocrítica. Porém, não se deve esquecer de que o vídeo-registro deve cumprir prioritariamente uma função documental, sem preocupações de natureza estética, no que se refere à produção audiovisual<sup>1</sup>.

Outro nome de grande destaque na área de teatro na Educação é o de Olga Reverbel, que dedicou quatro décadas em pesquisas e práticas do teatro em sala de aula. Sua vasta experiência resultou na publicação de várias obras que nos prestam uma enorme contribuição para o trabalho prático com as atividades dramáticas na escola. Destacam-se: *Atividades na escola – Currículos* (1995), *Jogos Teatrais na escola – Atividades Globais de Expressão* (1989) e *Teatro na Sala de Aula* (1978). Tais obras também apresentam vários jogos, técnicas e orientações riquíssimas ao professor de maneira clara e objetiva.

Em seu livro *Jogos teatrais na escola*, a autora relata que, em sua experiência com a arte-educação, as atividades de expressão (ou jogos dramáticos) alcançaram ótimos resultados. Esclarece ainda que além das atividades propostas em seus livros, há uma variedade infinita que poderá ser criada pelos educadores e seus alunos: exercícios que vão desde os jogos simples de um aluno imitando um personagem, uma profissão ou um animal, até o jogo coletivo, composto de idéias e sugestões de cada um.

Ela expõe um trabalho com cinco conjuntos de atividades de expressão: relacionamento, espontaneidade, imaginação, observação e percepção. Embora

---

<sup>1</sup> O procedimento detalhado a ser seguido pelo professor encontra-se nos livros *Improvisação para o teatro* de Viola Spolin, *Metodologia do ensino de teatro* de Ricardo Japiassu e *Jogos Teatrais* de Ingrid D. Koudela.



cada conjunto vise a um determinado objetivo, os alunos podem estar desenvolvendo todas as suas capacidades de expressão em apenas um dos conjuntos. Tal divisão, fixando apenas um objetivo, vem facilitar o trabalho de avaliação e observação do processo de crescimento do aluno. Reverbel (1989, p.28-129) define assim cada conjunto de atividades:

1. *Relacionamento*

*As atividades de relacionamento favorecem o autoconhecimento do outro. Vivenciando estas atividades, o aluno perceberá que pode agir de uma forma, e um companheiro, de outra, sem nenhum dos dois esteja certo ou errado. Apenas expressam-se de formas diferentes*

2. *Espontaneidade*

*Tais atividades podem e devem ser desenvolvidas sem o medo de estar agindo errado, o aluno comporta-se espontânea e naturalmente; ele se autoaceita, o que favorece o desenvolvimento de suas capacidades expressivas.*

3. *Imaginação*

*É a arte de formar imagens e está diretamente ligada à observação, à percepção e à memória. É um produto da ação do pensamento, que pode ser representado por meio das linguagens corporal, verbal, gestual, gráfica, musical e plástica.*

4. *Observação*

*É um ato dramático na medida em que ela aumenta as possibilidades do jogo, servindo de ponto de partida para a criação.*

5. *Percepção*

*Está diretamente relacionada com o desenvolvimento dos nossos sentidos, o que exige que o indivíduo participe por inteiro desse processo. A necessidade de comunicação do aluno desenvolve-se paralelamente à organização da sua capacidade de percepção. Quando o indivíduo percebe, ele incorpora esse conhecimento, e essa é uma experiência única, pois depende do estágio de desenvolvimento de inteligência em que o indivíduo se encontra e de sua vivência.*

Em seu livro *Teatro na sala de aula*, Reverbel (1978) lembra que trabalhar técnicas dramáticas com adolescentes sem considerar sua crise de identidade é difícil e fascinante ao mesmo tempo, exigindo do professor uma adaptação às suas exigências naturais sem, entretanto, deixar-se envolver, para poder orientá-los. Relata uma experiência na qual a resistência dos adolescentes

somente foi quebrada quando foi proposta ao grupo uma montagem cênica. Trata-se de uma técnica dramática muito rica por oferecer ao aluno oportunidades diversas para o desenvolvimento de capacidades e habilidades: a interpretação de um texto, poema, reportagem, ou de uma colagem de diversos textos em torno de um mesmo tema, por meio de diversas formas de comunicação (verbal, corporal, sonora, visual). Alguns alunos, os mais tímidos, encontram dificuldades em expressar-se corporalmente, então foram trabalhados com eles exercícios simples de expressão corporal e, à medida que procuravam comunicar seus pensamentos por meio do corpo em movimento, identificaram-no melhor e tentaram sair de seu fechado interior. O trabalho foi apresentado e considerado bom. Havia beleza, não em termos de teatro propriamente dito, mas de uma clara espontaneidade nascente em cada aluno, permitindo-lhe a autoexpressão e o relacionamento grupal.

É nítido, então, que atividades simples, mas com grandes e sérios objetivos, fazem parte dos jogos dramáticos. O jogo “Amontoando”<sup>2</sup>, por exemplo, onde um grupo de alunos é convidado a formar um círculo e, de olhos fechados, caminhar até seu centro, aproximando-se um do outro e emitindo um som vocal, é um exercício que certamente contribuirá no rompimento de certos bloqueios, favorecendo a descontração e a espontaneidade. Aqui, o contato físico é extremamente importante, pois, para muitos, esta não é uma experiência fácil.

Outra atividade que também privilegia o toque “O Modelador”<sup>3</sup>. Nela, formam-se várias duplas e um vai “modelar” o outro como um boneco ou manequim de vitrine. O colega deverá aceitar a “modelagem”, permanecendo estático e apresentando uma expressão facial sem vida, artificial. Esta capacidade de “sair de si”

---

<sup>2</sup> Atividade proposta por Olga Reverbel em *Jogos teatrais na escola – Atividades globais de expressão* (1989, p.33).

<sup>3</sup> Atividade proposta por Olga Reverbel em *Jogos teatrais na escola – Atividades Globais de expressão* (1989, p. 36)

é um bom exercício para a conscientização do seu poder de expressão corporal e facial, além de favorecer a integração e a concentração.

Quanto ao exercício das linguagens verbal e gestual, a atividade “A Marionete Falante”<sup>4</sup> é bastante motivadora: dois alunos são colocados frente a frente, um deles representa a marionete e realiza seus gestos; o outro, é a voz da marionete. Enquanto o aluno marionete cria gestos expressivos e espontâneos, o aluno voz da marionete deve falar rir, gritar, etc.; acompanhando os gestos. Tal atividade é riquíssima no sentido de incentivar o aluno a mostrar a sua fala, exercitando-a, fazendo-se ouvir, experimentando seu poder criativo na voz e nos gestos.

Os exercícios da mímica<sup>5</sup>, expressando ações simples do cotidiano, ou profissões, ou ainda títulos de filmes para que outros descubram, são excelentes oportunidades para que o aluno mais contido descubra o prazer da descontração ao exercitar sua expressividade corporal.

As atividades de improvisação de cena, a partir de textos lidos, contados ou criados pelos alunos<sup>6</sup>, são de indiscutível poder na conquista da autoconfiança e na conscientização de que são capazes de comunicar-se prazerosamente. A criatividade é aguçada, a linguagem verbal e a corporal são desenvolvidas e a leitura também acaba sendo estimulada.

É oportuno lembrar que o relacionamento do professor com o aluno deve ser livre de autoritarismo e julgamento, pois este limitaria tanto a sua própria experiência como a dos alunos.

A participação e o acordo de grupo devem ser cultivados. Os estudantes

---

<sup>4</sup> Atividade proposta por Olga Reverbel em *Jogos teatrais na escola – Atividades Globais de expressão* (1989, p. 73)

<sup>5</sup> Jogo de orientação n. 1 proposto por Viola Spolin em *Improvisação para o teatro* (2000, p. 56)

<sup>6</sup> Atividade proposta por Olga Reverbel em *Jogos teatrais na escola – Atividades Globais de expressão* (1989, p. 93-96)

devem ser libertados do modelo “aprovação/desaprovação, onde há o temor de não ser aprovado, o medo da rejeição, ou a necessidade de comentário favorável por uma autoridade estabelecida. Este modelo impede a criatividade. O papel do professor é de um guia e não de uma autoridade absoluta, seu grande desafio é ativar cada aluno no grupo, respeitando a capacidade imediata de participação de cada um e certificando-se de que todo aluno está participando livremente a todo momento, eliminando qualquer atmosfera de competições exibicionistas e comparações. Também é importante enfatizar que não se tem por objetivo uma apresentação teatral à comunidade ou aos pais. Ela até pode acontecer, desde que com a devida conscientização de que não se trata de um “espetáculo”, mas de um trabalho, parte de um processo educativo, por meio de técnicas teatrais.

A contribuição da prática dramática na socialização, autoestima, na integração do aluno com a escola e no desenvolvimento comunicativo, afetivo e cognitivo do aluno é grandiosa. Piaget (1896-1980), ao elaborar sua teoria do desenvolvimento cognitivo, já destacou a importância da emergência da função simbólica para o desenvolvimento intelectual do sujeito.

É lamentável, porém, após tantas pesquisas e experiências bem sucedidas com o uso do teatro na educação, o insignificante espaço que lhe é dado nos currículos escolares. Não o concebem como a prática extraordinária e imprescindível que enriquece, das mais variadas formas, o desenvolvimento do educando.

Infelizmente, as políticas educacionais ainda não estão voltadas para a valorização da educação dramática nas escolas. Não há espaço físico adequado, há poucos professores na área de teatro e não existem planos de atuação e de trabalho para a qualificação docente. Portanto, não é repetitivo lembrar as palavras de

Courtney (2003, p.57):

*A imaginação dramática está por trás de toda aprendizagem humana, tanto do aprendizado social, quanto do acadêmico. É o modo pelo qual o homem se relaciona com a vida, a criança dramaticamente em seu jogo exterior, e o adulto internamente em sua imaginação. A educação dramática solicita-nos que reexaminemos todo o sistema educacional: os currículos, os programas, os métodos, e as filosofias pelas quais estas se desenvolvem.*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Metodologia do ensino do teatro*. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2005

KOUDELA, Ingrid D. *Um vôo brechtiano*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

REVERBEL, Olga. *Um caminho do teatro na escola*. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 1997.

\_\_\_\_\_. *Teatro: Atividades na escola \_\_ currículos*. 3. ed. Porto Alegre: Kuarup, 1995.

\_\_\_\_\_. *Jogos teatrais na escola: Atividades globais de expressão*. São Paulo: Scipione, 1989.

\_\_\_\_\_. *Teatro na sala de aula*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992