

FERNANDO CORREIA
(org)



ESTADO MÍNIMO ESCOLA MÍNIMA

1ª Edição 2014



UNIVERSIDADE da MADEIRA
www.uma.pt

CIE-UMa

Centro de Investigação em Educação
www.uma.pt/cie-uma

FERNANDO CORREIA (Org.)

Estado Mínimo Escola Mínima

Título

Estado Mínimo - Escola Mínima

Organizador

Fernando Correia

Edição

Centro de Investigação em Educação – CIE-UMa

Design Gráfico

Énio Freitas

Impressão e Acabamento

João Duarte, Unipessoal, Lda

Tiragem

200 Exemplares

ISBN

978-989-95857-5-1

Depósito Legal

XXXXXXXXXX

© CIE-UMa 2014

www.uma.pt/cie-uma

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

PEst-OE/CED/UI4083/2014

CONTRIBUTOS DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR REFLEXIVO E CRÍTICO

Ana França

Centro de Investigação em Educação (CIE-UMa)
Universidade da Madeira

NOTA INTRODUTÓRIA

Para formar educadores autónomos inovadores e criativos, as expressões artísticas são o melhor campo de realização. Na atividade de expressão dramática as situações, decorrentes das vivências socioculturais dos estudantes, são imaginadas e representadas, por personagens que geralmente projetam os conflitos, as preocupações, o pensamento das pessoas que as encarnam. Este processo de criação e transformação de personagens, através de dramatizações, fantoches, teatro de sombras, leva a uma reflexão de discussão sociocultural. Neste contexto de cooperação em grupo, de liberdade de expressão, de imaginação e criatividade, desenvolve-se um sentido crítico sobre, o conhecimento de si, o conhecimento do outro e a educação ao longo da vida.

Ao educador do século XXI é requerida a particularidade da imaginação e criatividade para enfrentar novas situações, para resolver dilemas, para redimensionar com flexibilidade a realidade contextual. Esta capacidade implica a práxis e o dinamismo de idealizar e enunciar pressupostos suscetíveis de conduzir a escolhas e alternativas, a partir do pensamento divergente. Assim, o educador criativo precisa de acreditar na potencialidade do desenvolvimento desta dimensão junto das crianças. Na medida em que a base das vivências da conceção artística e dramática se alicerça na deliberação criadora de problemas, esta poderá constituir-se em contributo significativo para a formação de professores reflexivos, inovadores e acolhedores da mudança transformadora de que a educação tanto precisa (Lopes, 2011).

A Educação pela Arte – Teatro e Expressão Dramática

Herbert Read, através do seu pensamento, apela aos educadores, enquanto construtores de currículo e de práticas pedagógicas que “a arte deve ser a base da educação” (Read, 2007, p. 13).

A citação anterior surge num contexto histórico da 2ª Guerra Mundial da criação do “método educação pela arte” que teve como autor principal

Herbert Read, que publica, em 1943, um livro denominado *Education Trough Art*, traduzido para português como *Educação Pela Arte*. Este “promove a ideia de que a Arte transcende a política e o nacionalismo dizendo que *Educar pela Arte é Educar para a Paz*” (Reis, 2003, p. 13). Imaginamos que nesta época, o horror e a destruição provocados pela guerra era uma constante nos diferentes contextos sociais. Portanto, o surgimento de uma obra que recria e promove a essência humana através da Arte e da Educação foi fundamental. Partiu-se do princípio de que a educação deveria encorajar a construção da componente individual em cada ser humano, “harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (Read, 2007, p. 21). Esta obra é, ainda hoje, alvo de reflexão e desencadeou gradualmente processos de valorização das expressões artísticas nos diferentes contextos educativos, enquanto fonte de criatividade, imaginação e educação pela arte.

Hoje, a educação pela arte é parte integrante dos currículos em diferentes níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até ao ensino superior, nomeadamente na formação de professores e educadores, e ocupa um papel importante na educação. Isto é, a educação artística é reconhecida como componente essencial ao processo educacional do indivíduo enquanto produtor de artefactos culturais.

Pode afirmar-se que a justificação da necessidade dos projetos de educação artística se constroem como projetos curricularmente autónomos baseia-se, fundamentalmente, na crença de que é importante valorizar a educação artística como um tipo de atividade que, dada a sua importância educativa, vale por si própria, o que significa que os projetos de educação artística terão de ser valorizados pelas propriedades intrínsecas das experiências pessoais e sociais que proporcionam. (Cosme, 2011, p. 163).

Integrar efetivamente as expressões na educação dos indivíduos de uma comunidade é um desafio que requer profundos conhecimentos em diferentes domínios de “Psicologia, Arte, Educação, Ciência, e em particular, do meio circundante” (Reis, 2003, p. 41). Acrescentaríamos a este grupo de conhecimentos as Teorias do Currículo, enquanto saber importante para a compreensão e construção de projetos curriculares integrados em contextos culturais desafiantes.

Esperemos, pois, que o nosso empenho em educar para a arte, para além de conduzir a um recentrar da experiência artística na vida das sociedades, nos torne cidadãos mais humanos e por isso mais criativos, mais críticos, mais comprometidos (Brilhante, 2007, p. 4).

De forma a melhor compreender a dimensão do Teatro e da Expressão Dramática no contexto de educação artística, pretendemos definir conceitos e âmbitos do Teatro e da Expressão Dramática.

As raízes do teatro estão, em parte, na expressão dramática enquanto forma de comunicação e representação. O mistério que envolve o teatro alicerça-se numa indubitável contradição. “Como uma vela, o teatro consome a si mesmo no próprio ato de criar luz” (Berthold, 2010, p. XI). Ao compararmos um espetáculo de teatro, enquanto obra de arte, com um quadro ou uma escultura, estas últimas formas de criação possuem uma presença concreta ao longo dos tempos. A representação de um espetáculo de teatro, quando termina desaparece do nosso mundo real presente:

Embora o teatro não seja um museu, as múltiplas formas contemporâneas de teatro constituem algo como um *musée imaginaire*: um *musée imaginaire* capaz de ser transformado em experiência imediata. Todas as noites oferecem-se ao homem moderno dramas, encenações e métodos de direção que foram desenvolvidos ao longo dos séculos (Berthold, 2010, p. XI).

Ao mesmo tempo que o teatro palpita numa existência fulgurante, permanece e revela-se, frequentemente, indefeso face às moléstias e investidas da vida. Acreditamos, no entanto, que enquanto o teatro for analisado, combatido e criticado conservará a sua razão de ser e de existir. Um teatro de “não-controvérsia” poderia transformar-se num organismo estático e repetitivo. “Mas um teatro que movimenta a mente é uma membrana sensível, propensa ao calor, é um organismo vivo. É assim que ele deve ser” (Berthold, 2010, p. XII).

O percurso do teatro advém das origens da humanidade, expresso em formas primitivas de expressão e comunicação, na evidência da mímica nas cenas de caça dos povos primitivos até à multiplicidade de arte dramática da contemporaneidade. Podemos dizer, numa perspetiva de evolução cultural, que o que distingue uma e outra são os meios disponíveis, nas diferentes épocas históricas, colocados aos atores e outros artistas de teatro, para a

criação de acessórios cénicos e de espaços de representação para expressar mensagens. O processo de criação e transformação de pessoas em personagens é um dos mais antigos da comunicação e expressão humana (Berthold, 2010). Como nos diz Ariene Mnouckine:

Nous avons passé beaucoup de temps à chercher nos sources...

Qui sont nos richesses. Rien ne s'invente, rien ne se crée, tout se transforme. C'est vrai en art aussi. Il y a comme un grand fleuve originel sur lequel naviguent des milliers d'acteurs qui ont, chaque fois inventé le théâtre: j'ai toujours envie de nager dans les courants de ce fleuve-là (Dusigne, 2013, p. 5, citando Mnouckine 2013).

As diversificadas formas de expressão da arte dramática não precisam cingir-se ao “funcionalismo teatral”, desfigurado pela necessidade de o “comercializar”. Podemos afirmar que a arte dramática é uma realidade fora do teatro. Ela está presente em todas as condutas da vida social, na medida em que os contextos vivenciais e relacionais são dinâmicos, renovam-se, robustecem-se. Podemos encontrá-la nos atos de religiosidade, cerimoniais, formalidades, entretenimentos, solenidades, festas, mas também nas rotinas laborais e familiares. Em suma: “Conversar, celebrar, festejar, agir coletivamente, é o verdadeiro domínio da arte dramática, da real arte dramática, da arte dramática da realidade.” (Sousa, 2003, p. 26).

A palavra “expressão” representa a multiplicidade de movimentos concebidos e protagonizados pelo corpo, desencadeados a partir de impulsos externos e internos. A “expressão” constitui-se, também, num poderoso potencial canal de comunicação, a que o ser humano recorre para se relacionar com os outros. A criação através da expressão dramática, enquanto atividade projetiva, contribui para o desenvolvimento de diferentes consciências: de si, do outro, de si e do outro em situação de cooperação e dinâmica de grupo. A expressão dramática é um aspeto fundamental no percurso educacional dos indivíduos. É considerada uma atividade complexa e rica porque consegue compreender e integrar diferentes formas de Educação e de Arte (Sousa, 2003).

A expressão dramática, enquanto prática pedagógica do teatro no sentido mais lato, pode-se fixar como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma actividade lúdica que permite uma

aprendizagem global (cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética). Neste sentido, ela partilha das intenções da finalidade geral da educação que é o desenvolvimento global da personalidade da criança (Landier, 1999, pp. 12,13).

Nesta citação Jean-Claude Landier e Gisèle Barret, demonstram a relação da expressão dramática com a educação, o currículo e a prática pedagógica. Esta contribui para o desenvolvimento integral da criança.

A Expressão Dramática / Teatro não é, assim pensamos, um corpo de conhecimentos distante, mas algo que se constrói numa dialética criadora entre o Eu e o Outro, numa ligação estreita entre agir e o pensar... Uma aprendizagem ativa, em que a movimentação dos corpos é sinónimo de envolvimento em projectos com sentido, sem cadeiras que os apresionem (...) (Lopes, 2011, p. 21).

O jogo dramático, e conseqüente representação de ideias dele advindo, constitui-se em pilares de estimulação a privilegiar junto das crianças, na medida em que, por intermédio do faz-de-conta, elas apreendem o mundo envolvente, ensaiam competências, relações e pensamentos.

A Aprendizagem Significativa na atividade de Expressão Dramática

Aprender de forma significativa implica um cruzamento de saberes e conceitos que refletidos de forma integrada espelham a complexidade de uma teoria que está subjacente à expressão “aprendizagem significativa” e aos princípios teóricos e metodológicos que lhes estão associados, referencial para todas as áreas de conhecimento, na formação da criança enquanto ser humano.

Na fundamentação epistemológica da teoria da aprendizagem significativa, o “construtivismo humano”, designado por Joseph Novak, é um suporte teórico de destaque, pois dá-nos uma visão para a compreensão da construção do conhecimento. Assim sendo, podemos afirmar que “a teoria da aprendizagem significativa é uma teoria construtivista” (Valadares, 2009, p. 10), neste entendimento constitui a construção do significado, integrando

uma teoria da aprendizagem e uma epistemologia do conhecimento (Mintzes, 2000).

Foi Ausubel (1980), na obra *Teoria da Aprendizagem Significativa*, quem concebeu a importância da estrutura cognitiva do indivíduo no processo de aprendizagem, pois para que aconteça uma aprendizagem significativa é essencial, segundo Jorge Valadares, reunir duas condições importantes:

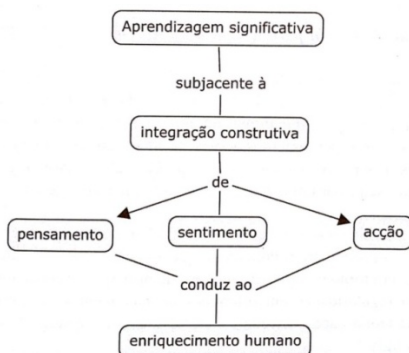
A confrontação do aprendente com o *conteúdo potencialmente significativo*, o que requer que:

- esse conteúdo tenha significado lógico, isto é, que seja conceptualmente coerente, plausível, suscetível de ser logicamente relacionável com qualquer estrutura cognitiva apropriada, portanto seja não arbitrário; é uma característica do próprio conteúdo;
- que existam *subsunçores adequados* na estrutura cognitiva do aprendente que permitam a assimilação significativa desse novo conteúdo;

Que o aprendente tenha uma atitude de aprendizagem potencialmente significativa, ou seja uma predisposição para aprender de maneira significativa (Valadares, 2009, p. 38).

Novak (1977;1981,1992) contribuiu para a teoria da aprendizagem significativa realçando o “caráter transdimensional do ser humano” (Valadares, 2009, p. 44), relativamente ao pensar, ao sentir e ao agir. Na figura seguinte podemos observar que a aprendizagem significativa implica uma integração construtiva do pensamento, do sentimento e da ação do indivíduo que, por sua vez, conduz ao seu desenvolvimento enquanto ser humano.

Figura 1. Contributo de Novak para a teoria da aprendizagem significativa.



Fonte: Valadares, G., & Moreira, M. (2009). A teoria da aprendizagem significativa: Sua fundamentação e implementação. Coimbra: Almedina, p. 45.

Na perspetiva desta teoria toda a situação de natureza educativa deve ser vista como “uma ação para trocar significados (pensar) e sentimentos entre aprendente e professor” (Valadares, 2009, p. 46). Destaca-se, assim de novo, a consciencialização de que no âmbito da expressão dramática a criança deve aprender de forma significativa, pois para a criança a expressão dramática, enquanto atividade, é uma forma de brincar, de jogar, que decorre de situações da vida real, onde, nomeadamente, transparece o mundo das suas vivências e a sua cultura. Daí ser um dos recursos mais valiosos, completos e complexos da educação, uma vez que é através desta que a criança cria um mundo todo seu, num contexto de imaginação, criatividade e fantasia, identificando-se com a personagem ou situação a que brinca (Sousa, 2003). Assim, a expressão dramática é um espaço onde múltiplas linguagens confluem, de forma intencional, para a criação de situações de expressão de sentimentos, ideias, crenças, no contexto educacional. Esta abordagem valoriza como aspetos principais o desenvolvimento, a aprendizagem e a competência do indivíduo, onde transversalmente com a expressão dramática, é convocada a expressão musical, a expressão plástica e a dança (Melo, 2005).

A Expressão Dramática na formação do educador reflexivo

O teatro e a expressão dramática permitem, através da reflexão e questionamento para a resolução de problemas, o desenvolvimento de um pensamento crítico, a descoberta de caminhos e soluções, predominantemente num contexto de trabalho coletivo. Na sequência desta reflexão consideramos que as artes devem ser parte integrante do currículo,

não devendo ser pensadas apenas como uma atividade extra curricular. Depreende-se que um dos caminhos para a formação de pessoas autónomas e inovadoras passará pela vivência de atividades de cariz artístico, nomeadamente a expressão dramática, pois autonomia e inovação implicam reflexividade e criatividade (Taylor, 2000).

Quadro 1. Características do professor reflexivo e a sua relação com os princípios de Drama Praxis.

Características do professor reflexivo	Explicação	Princípios de Drama Práxis – no contexto da abordagem ao currículo)
Pensamento crítico	Sensíveis aos contextos, histórico e político do currículo, aceitam os projetos curriculares refletidos.	Motivados pelo levantamento de questões e problemas
Produção de conhecimento	Duvidam acerca de ideias, valores e atitudes dos outros, através do processo de reflexão. Reconhecem que a sala de aula é um espaço de produção ativa de conhecimento e artefactos relevantes contextualizados.	Co-artistas, facilitadores, mediadores, interrogadores
Resposta a desafios: arriscar	Reconhecem a complexidade em tornar as suas salas de aula em locais de pensamento crítico e de participação, em vez de espaços típicos, que respeitam as pressões e a autoridade que existem fora da sala. “Following the crowd can be easier than standing alone”.	Ganham poder através do confronto com os desafios
Criação de teorias	Baseiam-se na observação e reflexão da prática fundamentada para desenvolvem as suas próprias ideias. As suas teorias são constantemente transformadas em prática.	Mais construção de conhecimento, menos transmissão de conhecimento
Antevisão do erro ou insucesso	Muitas vezes ao experimentar uma nova metodologia ou responder a situações imediatas (no momento), podemos errar. Compreendem que o sucesso pode ser atingido pela reflexão sobre o erro ou insucesso.	Ganham poder através do confronto com os desafios e argumentação
Mente aberta e flexível	Desenvolvem múltiplas perspetivas a partir de um acontecimento particular de sala de aula. São sensíveis a diferentes vozes e capazes de repensar ideias aceites.	
Colaboração	Reconhecem que não trabalham sozinhos. Envolvem os colegas, alunos e a vasta comunidade educativa na criação de ambientes de aprendizagem significativa.	
Revisão de procedimentos de ensino e aprendizagem	Têm consciência que as estratégias e conteúdos adequados a um contexto podem não ser apropriados para um outro. O capital cultural de cada turma/grupo é diferente.	Desmontam estereótipos
Criação de histórias; escuta de histórias	Ouvem e reagem às diferentes histórias (as suas, as dos seus alunos e as dos diferentes atores da comunidade educativa). A sala de aula é um “espaço de conto” onde se escuta, reage e cria histórias.	Apostam no enriquecimento da criatividade

Nota: adaptado de Taylor, P., 2000, *The classroom drama: Action, reflection, transformation*. London: Routledge Falmer, pp. 84,85.

A expressão dramática e o teatro, como todas as artes, são caracterizados por linguagens não convencionais que implicam uma interpretação própria. Consequentemente, Taylor sugere que a prática reflexiva por parte do professor ou educador poderá conduzir a uma melhor potencialização do cotidiano da sala de aula, com todas as suas particularidades. Assim, são identificadas no quadro abaixo nove características essenciais para um professor reflexivo, de forma a aliar a experiência ativa do teatro e o desenvolvimento de competências reflexivas quer nos professores quer nos alunos (Taylor, 2000).

Na perspectiva da aprendizagem pela descoberta/autodescoberta, a expressão dramática e o teatro deveriam ser mais valorizados como parte integrante do currículo e não surgirem apenas como ocupação dos tempos livres deixados no horário dos alunos pelas outras áreas curriculares uma vez que promovem espaço de aprendizagem ao utilizarem metodologias de autodescoberta que permitem melhorar as competências dos indivíduos, tais como as de:

1. Percepção do uso dos sentidos, que permite uma maior compreensão do “eu” nas relações com os “outros”;
2. Consciencialização de ambientes, relacionamentos e correções pela descoberta de padrões de vida, da relação entre o jogo e a realidade, do conhecimento do “eu” em relação aos outros e da avaliação sobre os sentimentos e atitudes;
3. Concentração, que resulta de uma maior motivação e da prática de atividade dramática;
4. Desenvolvimento de um estilo próprio de pensamento, através da projeção do “eu” no uso de várias formas de pensamento e reação, na emergência em simultâneo dos pensamentos cognitivos, afetivos e estéticos, no âmbito da ação dramática, no maior conhecimento sobre as formas de pensar dos outros e, logo, na adequação das suas reações aos outros;
5. Capacidade de expressão, pela adequação por parte do indivíduo de uma variedade de modos de expressão, pela oportunidade de partilha de trabalho e de utilização da representação realizada pelos outros (fornecimento de modelos de expressão);
6. Capacidade criativa e de resolução de problemas, que lhes permite sentir que podem escolher e dirigir a sua própria aprendizagem;

7. Autoconfiança e autoestima, fruto do reforço positivo da aprendizagem, que deve ocorrer em múltiplas formas e da tomada de responsabilização acerca das suas opiniões e críticas;
8. Motivação para a aprendizagem, que surge do entusiasmo natural das crianças e dos professores pela atividade, da sua autodisciplina face ao trabalho a realizar, da relação especial criada entre o professor e a turma, que levam a uma melhor gestão da turma e do facto dos professores partirem das experiências e interesses das crianças;
9. Transferência de aprendizagem, que desencadeia uma predisposição para a aprendizagem em outras áreas do conhecimento, da vida, da escola, da sala de aula, da disciplina e da cidadania (Lopes, 2011, citando Courtney, 1995).

As artes promovem nos alunos o sentimento de compromisso, proporcionando a todos os participantes, professores e alunos, a possibilidade de refletirem sobre si próprios e sobre o seu mundo. A crítica surge pela ação dos indivíduos através da participação, da comunicação, da transformação e contextualização da educação, numa determinada comunidade.

Urgente é, também, a noção de desafio... que nos pode fazer percorrer caminhos ainda não existentes e construí-los; que pode fazer da imaginação um aliado da inquietude; que pode fazer da Arte uma presença mais humana e simbólica da existência...(Lopes, 2011, p. 405).

Assim cada indivíduo interpreta a realidade, da sociedade a que pertence, com base nas suas representações e transformações internas. Estas poderão favorecer o desenvolvimento de competências, dos futuros educadores, facilitando a emergência de um sentido democrático direcionado para a liberdade e dignidade humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berthold, M. (2010). *História Mundial do Teatro* (4ª edição ed.). São Paulo: Editora Perspetiva S.A.

Brilhante, M. (2007). *A educação artística em Portugal: algumas evidências*. Paper presented at the Conferência Nacional sobre Educação Artística, Porto. <http://www.educacao-artistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/MariaJoaoBrilhante.pdf>

- Cosme, A. (2011). Arte e educação nas escolas: contributos para uma reflexão. In C. Leite, Pacheco, J., Moreira, A. & Mouraz, A. (Ed.), *Políticas fundamentos e práticas do currículo* (pp. 162-173). Porto: Porto Editora.
- Dusigne, J. (2013). Les passeurs d'expérience - ARTA , école internationale de l' acteur. Montreuil: éditions théâtrales.
- Landier, J., & Barret, G. (1999). *Expressão dramática e teatro* (2ª ed.). Porto: Edições Asa.
- Lopes, M. (2011). *O saber dramático: a construção e a reflexão*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e FCT.
- Melo, M. (2005). *E expressão dramática: à procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizontes.
- Mintzes, J., & Wanderese, J. (2000). Reforma e inovação no ensino da ciência: uma visão construtivista. In J. Mintzes, J. Wanderese, & J. Novak, (Ed.), *Ensinando ciência para a compreensão - uma visão construtivista*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Read, H. (2007). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação - drama e dança* (Vol. 2). Lisboa: Instituto Piaget.
- Taylor, P. (2000). *The classroom drama: Action, reflection, transformation*. London: Routledge Falmer.
- Valadares, G., & Moreira, M. (2009). *A teoria da aprendizagem significativa: Sua fundamentação e implementação*. Coimbra: Almedina.