UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO – ESCOLA DE DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DIVA LUIZ DA SILVA

O PROCESSO CRIATIVO COM OS BONECOS DE LUVA: MAGIA, MIMETISMO, LUDICIDADE, POESIA E SÍMBOLO

SALVADOR

2004

O PROCESSO CRIATIVO COM OS BONECOS DE LUVA: MAGIA, MIMETISMO, LUDICIDADE, POESIA E SÍMBOLO

Diva L. da Silva
Especialista em Educação Especial, 1998
Universidade Estadual da Bahia

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Artes Cênicas

ORIENTADORA: Prof.ª Drª Antônia Pereira Bezerra

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Escola de Teatro – Escola de Dança
Mestrado em Artes Cênicas
Salvador – Bahia – 2004

Tradução em língua inglesa: Professor Almiro Paiva e revisão de Cornélia Bresslau

Revisão parcial do texto: Professoras Carmen Lúcia Brasil e Marilda R. Andrade

Revisão geral: Professora Doutora Heloisa Prata e Prazeres

Edição das imagens digitalizadas: Sônia Amorin, Marcos Bittencourt de Barros e Antonino

Ilustrações: Antonino e Regina Célia Miranda

Desenhos e criação dos bonecos em papel machê: estudantes do Colégio Estadual Dois de Julho

Fotos: Delia Boninsegna, Diva L. da Silva, Lúcia Carneiro, participantes das aulas e oficinas de bonecos

* FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Diva Luiz da
S58 O processo criativo com os bonecos de luva: magia, mimetismo, ludicidade, poesia e símbolo / Diva Luiz da Silva. — Salvador: D. L. da Silva, 2004.
186 p: il.

Orientadora: Doutora Antônia Pereira Bezerra.

Dissertação (Mestrado)— Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. Escola de Dança. 2004.

1. Educação. 2. Arte-educação. 3. Teatro de bonecos. 4. Ludicidade. 5. Criação I. Título.

CDD 380
790

* Elaborada pela bibliotecária Ana Lúcia Reis Fonseca.

Serviço Público Federal
Escola de Teatro/ Escola de Dança
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas

TERMO DE APROVAÇÃO

DIVA LUIZ DA SILVA

"O PROCESSO CRIATIVO NA PRÁTICA COM OS BONECOS DE LUVA: MAGIA, MIMETISMO, LUDICIDADE, POESIA E SÍMBOLO"

Dissertação Aprovada Como Requisito Parcial Para Obtenção Do Grau De Mestre Em Artes Cênicas, Universidade Federal Da Bahia, Pela Seguinte Banca Examinadora:

Salvador, 30 de abril de 2004

Drª. Antonia Pereira Bezerra – Professora Orientadora/UFBA

Drª. Bernadete de Souza Porta – Examinadora Convidada/PPGE/UFBA

Drª. Sônia Lucia Rangel – Docente do Programa/UFBA

AGRADECIMENTOS

Neste viver poético com os bonecos de luva, agradeço:
a Deus, pela coragem, perseverança e dons artísticos concedidos.

A minha orientadora Doutora Antônia Pereira Bezerra, pelos inúmeros desafios lançados durante a pesquisa, pela afetividade, sinceridade, paciência, inteligência e dedicação ao processo de investigação.

A Nildo, grande companheiro, dedicado, amoroso e solidário em todos os momentos de vida em comum.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico — CNPq e a Capes pela bolsa concedida, sem a qual esta investigação não seria a mesma.

A todos os bonequeiros, fonte de grande inspiração neste percurso; aos estudantes, dos quais também fui aprendiz durante as minhas aulas de Teatro; aos companheiros da Escola Parque, Fundação Anísio Teixeira, Colégio Estadual Dois de Julho, Projeto Ágata Esmeralda (Salvador e Camaçari), Associação Girasonhos, Associação Pequena Fraternidade e grupos da comunidade de São Caetano e Fazenda Grande do Retiro.

À equipe da Diretoria de Literatura – Direl e a todos os colegas da Fundação Cultural do Estado da Bahia, particularmente ao seu dirigente, Doutor Armindo Bião, pelos anos de dedicação e carinho com a pesquisa em Arte na Universidade Federal da Bahia.

Aos mestres da Escola de Teatro e Dança da Ufba, em especial, a Doutora Sônia Rangel, Doutora Eliene Benício, Doutor Ewald Hackler, Doutora Suzana Martins, Doutor Sérgio Coelho Borges e a Doutora Bernadete Porto (Faculdade de Educação da Ufba. – Faced), grandes colaboradores neste processo.

À professora Taia Soledade, psicóloga, especialista na área de psicologia cognitiva e coordenadora do Programa de (Re)habilitação cognitiva e novas tecnologias de

inteligência da Faculdade Rui Barbosa por partilhar comigo os seus valiosos conhecimentos sobre a teoria Vygotskiana.

Aos queridos colegas do mestrado e do doutorado. Em especial a Marcos Barbosa, Lúcia Helena Matos, Nara Salles e Raimundo Matos de Leão.

A(o)s amiga(o)s Adelaide Sant'ana, Alice Andrade, Ana Paula Feitosa, Ana Lúcia Reis Fonseca, Annemaura Alburqueque, Águeda Célia Fontes, Carmen Lúcia Brasil, Carlos Petrovich, Cornélia Bresslau de Almeida, Delia Boninsegna, Eliete das Virgens Santana, Liliane Nogueira, Luciana Santos, Ivana Cabral, Marcos Bittencourt de Barros, Maria Verônica Câmera, Maria das Neves Rebouças, Maria Antônia Ramos Coutinho, Maria Célia Neves Matias, Maria José Paraná, Nilzete Ferreira, Geraldo Francisco, Maria das Graças Câmara T. Alves, José Ubirajara Freitas, Sheila Maria Guedes, Sônia Amorin, Rosane Oliveira e Valdélio Silva pela grande contribuição a esta pesquisa.

O RIO[1]

Ao entrar no Recife,
não pense que entro só.
Entra comigo a gente
que comigo baixou
por essa velha estrada
que vem do interior;
entra comigo rios
a quem o mar chamou,
entra comigo a gente
que o mar sonhou,
e também retirantes
em quem só o suor não secou:
e entra essa gente triste,
a mais triste que já baixou,
a gente que a usina depois de mastigar, largou.

A gente da cidade
que há no avesso do Recife
tem de mim um amigo,
seu companheiro mais íntimo.
Vivo com esta gente,
entro-lhes pela cozinha;
como bicho de casa
penetro nas camarinhas.
As vilas que passei
sempre abracei como amigo;
sou o amante, que abraça
com o corpo confundido;
sou o amante, com ela
leito de lama dividido.

[1] Fragmentos do poema de João Cabral de Melo Neto In: _____ *Antologia Poética*. Rio de Janeiro: José Olimpio e Sabiá, 1973, p. 209.

SUMÁRIO

RESUMO 13

ABSTRACT 14

APRESENTAÇÃO 15

INTRODUÇÃO 21
O problema 25
Teorias de base e sistema conceitual 27

CAPÍTULO I: O PROCESSO CRIATIVO NA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE APRENDIZES E EDUCADORES 34
1.1. Experiência pedagógica com os educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci 49
1.2. Amostragem – grupo 1 – Estudantes da Escola Pública 53
1.3. Amostragem – grupo 2 – Educadores do Centro Cultural 56
1.4. Atividade com os bonecos em papel machê: uma opção metodológica 59
1.5. Projeto de ação desenvolvido com educadores e aprendizes 62
1.6. Suporte técnico-metodológico na experiência pedagógica 69
1.6.1. Fase de preparação – interação 70
1.6.2. Fase de uso dos bonecos – improvisações e orientações acerca da movimentação 73
1.6.3. Fase de conhecimento histórico dos bonecos e textos encenados 75
1.6.4. Fase de construção do boneco em papel machê 76
1.6.5. Preparação da massa 78
1.6.6. Modelagem da cabeça do boneco em papel machê 80
1.6.7. A pintura na caracterização dos bonecos 83
1.6.8. Preparação do vestuário das personagens 85
1.6.9. Criação de história com os bonecos 86
1.6.9.1. Criação de cenário ou espaço para a ação cênica dos bonecos 88
1.6.9.2. Jogos e improvisações na representação das histórias 89

CAPÍTULO II – CONFIGURAÇÃO DO BONECO: DA MATÉRIA À FORMA – O IMAGINÁRIO NO ESPAÇO DA CRIAÇÃO ARTÍSTICA 92
2.1. Interação: o espaço escolar e a emancipação do fazer artístico pelos bonecos 93
2.2. As mãos dão forma aos bonecos de luva 95
2.3. A Massa de “papièr mâchè” nos bonecos de luva 101
2.4. A modelagem e a escultura do boneco de luva 104
2.5. Os bonecos e a dimensão histórico-cultural 110
2.5.1. Apreensão do poético-religioso e lúdico na prática com os bonecos de luva 114

CAPÍTULO III: ARTE, LUDICIDADE, LUDOPEDAGOGIA E DIMENSÃO SIMBÓLICO-POÉTICA NOS BONECOS DE LUVA 122
3.1. Os valores estéticos na Arte dos bonecos de mão 127
3.2. O jogo teatral e /ou dramático nos bonecos de luva 131
3.3. A ludopedagogia: um método a ser aplicado nos bonecos de luva 134
3.4. A dimensão simbólico-poética dos bonecos de mão 137
3.4.1. A formação da imagem-ícone de uma representação dos bonecos na TV ou em outros meios de comunicação / informação 141
3.4.2. A mediação simbólica no aprendizado com os bonecos de luva 144

CONCLUSÃO 149

REFERÊNCIAS 156

ANEXOS 167
Anexo 1: Questionários e roteiros das entrevistas 168

Anexo 2: Textos criados pelos alunos em sala de aula 171

Anexo 3: Caracterização: esboços, desenhos, figuras, vestuário e adereços de personagens-bonecos, criados pelos participantes durante as aulas. 173

Anexo 4: Registros feitos em cadernetas sobre o assunto dado. Autorização das instituições e pais dos menores para publicação dos questionários. Depoimentos orais, fotos e trabalhos artísticos realizados antes e durante a pesquisa. 175

ÍNDICE DE FOTOS

Foto 1 - Aula de Arte - interação com os alunos no processo de preparação da massa em papel machê (2002).....34
Foto 2 - Primeiros bonecos construídos pelos alunos da Escola Integrada Dois de Julho (1994).....40
Foto 3 - Ensaio com os bonecos de luva confeccionados na bola de isopor - alunos da Escola Integrada Dois de Julho.....40
Foto 4 - Trabalho em grupo na criação de bonecos - alunos da Escola Pública.....45
Foto 5 - Atividade em dupla - exercício: da expressão facial pessoal para o boneco de luva 48
Foto 6 - Educadores do Centro Cultural para Infância Paulo Tonucci.....60
Foto 7 - Interação com música - educadores 70
Foto 8 - Exercício de sensibilização com educadores 71
Foto 9 - Trabalho em grupo - educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci 72
Foto 10 - Atividade em dupla com educadores - jogo do espelho 76
Foto 11 - Modelagem em papel machê - resultado de oficina.....78
Foto 12 - Preparação da massa em papel machê - alunos da Escola Integrada Dois de Julho.....79
Foto 13 - Processo de modelagem em grupo.....81
Foto 14 - Aluna modelando sozinha o seu boneco 82
Foto 15 - Professora caracterizando seu boneco sem ajuda 82
Foto 16 - Resultado de Oficina - bonecos em fase de caracterização 83
Foto 17 - Pintura dos bonecos - oficina com educadores do Centro Cultural para a Infância Pe. Paulo Tonucci - Camaçari.....84
Foto 18 - Confecção do figurino.....86
Foto 19 - Alunos e professores interagindo no exercício de corpo e voz.....88
Foto 20 - Experimento realizado na Escola Integrada Dois de Julho - improvisação com os bonecos de luva / 2002.....89
Foto 21 - Boneco feito no processo de pesquisa pela aluna da Escola Integrada Dois de Julho / 2002.....98
Foto 22 - Resultado do experimento das aulas / 2002 99

Foto 23 - Oficina de bonecos - apresentação dos educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci 100
Foto 24 - Artista Gil Teixeira - bonecos articulados - III Semana Brincante, realizada pela Escola de Teatro /UFBA/ 2001 102
Foto 25 - Bonecos de luva de artistas baianos - III Semana Brincante realizada pela Escola de Teatro / 2001 103
Foto 26 - Modelagem da figura / boneco em argila - aluna Cristiane da Escola Integrada Dois de Julho 105
Foto 27 - Encenação com os alunos da Escola Integrada Dois de Julho 113
Foto 28 - Estudantes criando uma máscara coletiva com argila - Escola Integrada Dois de Julho 118
Foto 29 - Máscara com argila - aluna da Escola Integrada Dois de Julho 120
Foto 30 - Representação simbólica da personagem-boneco criada por Itiara Ribeiro de Souza /2002 146
Foto 31 - Técnicos da Diretoria de Literatura (DIREL) da Fundação Cultural do Estado da Bahia - Oficina com bonecos de luva / 2003 151

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura nº. 1 - Visualização da flor que os alunos costumavam copiar 37
Figura nº. 2 - Desenho de Camila Rodrigues Silva - aluna da 5ª série - Escola Integrada Dois de Julho 44
Figura nº. 3 - Posição da mão no uso do boneco (desenhos do artista pernambucano Antonino).....74
Figura nº. 4 - Posição dos dedos na manipulação 74
Figura nº. 5 - Posição dos dedos da mão no uso dos bonecos 74
Figura nº. 6 - Posição dos dedos na manipulação dos bonecos de luva 74
Figura nº. 7 - Criação de personagem-boneco - desenho de Jessilene, 5ª série do Ensino Fundamental 77
Figura nº. 8 - Molde de borracha para o corte 86
Figura nº. 9 - Exercício de sensibilização com as mãos - trabalho do aluno da Escola Integrada Dois de Julho 96
Figura nº. 10 - Expressões fisionômicas retiradas do livro de Albano Agner e Natália Xavier (1984).....118

Figura nº. 11 - Máscara em pano - exercício inicial de caracterização de personagem/ boneco 173
Figura nº. 12 - Figurino e adereço de personagem-boneco — aluno Paulo Henrique .173
Figura nº. 13 - Desenho do aluno Amilton (5ª I, matutino) — Escola Integrada Dois de Julho.....173
Figura nº. 14 - Projeção da personagem-boneco criada pelo aluno Édipo (5ª E, turno matutino) da Escola Integrada Dois de Julho 173
Figura nº. 15 - Caracterização do boneco feito a lápis e pintado pela Aluna da 5ª série do Ensino Fundamental.....174
Figura nº. 16 - Boneco de luva projetado na mão, criado pela Aluna Tamara Andrade S. Santos - 5ª série do Ensino Fundamental.....174
Figura nº. 17 - Caracterização do boneco - máscara confeccionada em pano por Danilo, aluno da 5ª série, turno matutino/ 2002 174
Figura nº. 18 - Boneco em movimento - criação da aluna Jamile N. Roque....174

RESUMO

A pesquisa focaliza o processo criativo de aprendizes e educadores, tendo os bonecos de luva criados em papel machê como instrumentos mediadores na experiência com o Teatro-educação. A partir de uma reflexão e análise da relação de ensino-aprendizagem são apresentadas vivências, indagações do processo experimentado com os aprendizes da Escola Pública e educadores do Centro Cultural Para Infância Paulo Tonucci. O boneco de luva mediou o processo de criação, tornou possível a apreciação estética, a contextualização e a produção experimental. Durante o processo criativo em aulas e oficinas, o fantoche viabilizou o entendimento do fenômeno mimético como parte do aprendizado, porém, a imitação foi apenas o ponto de partida. O processo de criação se caracterizou por desenvolver a sensibilidade estética, a imaginação, a percepção e a criatividade dos participantes na construção do conhecimento artístico, através da criação de personagens-bonecos, textos, histórias, ambientação, figurino e caracterização. Com base nesta experiência, foi desenvolvido um suporte técnico sobre a criação e manipulação dos bonecos de luva como opção metodológica. Para compreender a dimensão histórico-cultural dos bonecos de luva, foram utilizados os estudos desenvolvidos pelo psicólogo Lev Semenovich Vygotsky. Houve uma apropriação dos conceitos de mediação, *Zona de Desenvolvimento Proximal e nível de desenvolvimento real*, no sentido de interrogar sobre a hipótese formulada. O boneco de luva é estudado mediante uma visão filosófica, lúdico-pedagógica e simbólico-poética do processo criativo artístico. Neste percurso, tendo como suporte teórico a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, desenha-se o processo de educadores e aprendizes a partir da *apreciação*, *contextualização* e *produção* dos bonecos de luva em papel machê. Com base nas dimensões contempladas, compreende-se também a importância dos valores culturais, estéticos, lúdicos e simbólico-poéticos dos bonecos no desenvolvimento do potencial criativo.

Palavras – chave: Bonecos de luva; Processo de criação; Arte-educação; Teatro.

ABSTRATC

This research focuses the apprentices and educators' creative process, having the glove puppets created out of *papier mâché*, as mediating instruments in this experience with theater-education. Starting with considerations and an analysis about the teaching-learning relation, lived experiences and questions about the process experimented with apprentices of Public Schools and educators of the Paulo Tonucci Cultural Center are presented. The glove puppet mediated the creation process, made the esthetic appreciation, the contextualization and the experimental production possible. During the creative process in classes and workshops, the puppet made the understanding of the mimetic phenomenon possible, as part of the learning process, however, the imitation was just the starting-point. The creation process was characterized by developing esthetic sensibility, imagination, perception and the participants' creativity, building artistic knowledge through the creation of puppet-characters, texts, stories, environment, costumes and characterization. Based on this experience, technical support about creation and glove puppets manipulation was developed as a methodological option. To understand the glove puppet's historic cultural dimension, studies developed by psychologist Lev Semenovich Vygotsky were utilized. Concepts of mediation, *Zone of Proximal Development and Real Developmente Level* were used to question about the formulated hypothesis. The glove puppet is studied through a philosophic, pedagogic-play and symbolic-poetical vision of the artistic creative process. In this trajectory, having as a theoretical support the triangular Ana Mae Barbosa proposal, the educators and apprentices process is outlined, starting with appreciation, contextualization and the production of the glove puppets out of *papier mâché*. Based on the contemplated dimensions, it is also possible to understand the importance of playing and cultural, esthetic, symbolic-poetical values of the puppets in the development of the creative potential.

Keywords: Glove puppets; Creation process; Art-education; Theater.

APRESENTAÇÃO

Nesta pesquisa utilizo uma abordagem sócio-educativa para refletir e analisar o processo criativo de aprendizes e educadores. A reflexão a qual me proponho tem como foco duas experiências educativas: a primeira, com os estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Integrada Dois de Julho (Salvador), e a segunda, com educadores da Associação Cultural Paulo Tonucci (Camaçari). O processo pedagógico se deu a partir do uso da técnica em papel machê na compreensão da história e evolução dos bonecos de luva no processo de ensino-aprendizagem.

A investigação também se apoiou numa pedagogia de projetos no direcionamento da ação educativa. A pedagogia de projetos para a sala de aula implica em criar um ambiente onde o *outro social* [2] se interesse em construir seu aprendizado, vendo a educação como um processo de vida. Ela surge com John Dewey e outros representantes da chamada *Pedagogia Ativa.* (LEITE, 1996, apud DEWEY). Vallejo vê o projeto pedagógico conectado com os valores cultuados pelas pessoas implicadas no processo educativo. Educação, valores e ação pedagógica emergem na pesquisa e suscitam uma prática visando a autonomia do sujeito social no seu processo de criação artística. [3]

Essa ação pedagógica com os bonecos define-se, na prática de projetos, ao vislumbrar-se a educação enquanto movimento. Penso que qualquer processo educativo exige um movimento. Há um movimento interior, no sentido de refletir, metabolizar informações e há também um movimento externo na direção do *outro social* (alunos, professores, pais, pesquisadores etc). Na visão de Sardek, compete à educação, enquanto movimento fundamental, construir conhecimentos, criar conexões, relacionar fatos, analisar argumentos, duvidar de algumas verdades, descobrir ou inventar outras verdades. [4]

A escola, enquanto espaço de formação continuada, é um dos ambientes propícios para o ato educativo. Visualizei a Escola Integrada Dois de Julho, não apenas

[2] Termo usado por Marta Kohl de Oliveira ao tratar da interação social em Vygotsky.
[3] Ver VALLEJO, José M. Bautista. *Uma escola com projeto próprio*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.
[4] SARDECK. José Roberto. *Educação, movimento e escolha In*: _____ Mediatamente! Televisão cultura e educação. Brasília: MEC, SEED, 2000.

como instituição de poder, que se limita no imaginário tradicional às esferas da competência, espaço privado de professores e especialistas em educação, mas como espaço de movimento e de democratização do saber. [5]

No processo educativo em questão, faz-se necessário situar os bonecos de luva no Teatro de Formas Animadas, conceituado por Ana Maria Amaral como um gênero no qual se fundem o teatro de bonecos, de máscaras e de objetos (AMARAL, 1993). Os bonecos de luva inseridos no contexto do Teatro de Formas Animadas aparecem, às vezes, acompanhados por outros bonecos em espetáculos teatrais ou programas educativos na televisão e são utilizados também na interação ator e boneco. No entanto, o interesse desta pesquisa reside no processo criativo de educadores-aprendizes, e foram os bonecos de luva, feitos em papel machê, os mediadores da relação de ensino-aprendizagem nas experiências vivenciadas no Teatro-educação.

A investigação teórico-prática tem como culminância esta dissertação de mestrado, na qual defino os aportes teóricos acolhidos, descrevo a metodologia vivenciada durante a pesquisa de campo e suas possíveis contribuições ao processo criativo de educadores e aprendizes.

Iniciei as primeiras atividades com os bonecos por influência da bonequeira e professora Zilda Lins.[6] A primeira oficina de teatro se realizou numa Escola Pública com estudantes do curso de magistério (1985). A prática educativa de Zilda Lins, nas oficinas de bonecos, inspirou-me a levá-los para o espaço escolar, ainda de uma forma intuitiva.

Na função de professora-artista,[7] atuei de 1992 até o final de 2002 na Escola Integrada Dois de Julho, situada à Rua Melo Morais Filho, na Fazenda Grande do

[5] Ver *A escola como espaço de formação continuada*. Gonçalves, Ana Angélica Matos Rocha et al. Feira de Santana: UEFS, 2000.

[6] Zilda Lins, professora e artista que trabalha como os bonecos de luva. Foi pioneira no ensino dos bonecos de luva na Biblioteca Monteiro Lobato (Salvador - 1975).

[7] Termo usado por Carmem Lúcia Biasoli (1999) no seu livro *A formação do professor de arte: do ensaio... à encenação*. O professor-artista pode ser denominado como aquele que não apenas ensina arte, mas também faz arte em sua caminhada profissional. Para a autora, o *professor-artista* é agente de construção do saber e do fazer artístico. É professor sem deixar de ser artista" (BIASOLI, 1999, p. 118).

Retiro, periferia de Salvador, Ba. Ao ministrar aulas na escola citada, propus à equipe de professores de Arte que o teatro de bonecos de luva fizesse parte dos conteúdos da disciplina Educação Artística (em anexo nº. 4, registro de caderneta que comprova o conteúdo dado nas aulas de Arte). Anteriormente, os bonecos eram utilizados apenas como mais uma atividade auxiliar, sem a devida contextualização no projeto pedagógico dos professores de Arte. Outros professores da escola, que não percebiam o valor dos bonecos e das máscaras como conteúdos significativos nas aulas de Arte, passaram a se interessar por eles, ao verem os resultados concretos no trabalho dos alunos. Como aconteceu na experiência da Professora Regina Célia Miranda: [8]

> Em nossa escola, o grupo de professores de arte é muito coeso e participativo; temos nossas diferenças, é claro, mas sempre tentamos fazer um trabalho integrado. Através das atividades realizadas pela nossa colega Diva, fomos incentivados a trabalhar com a criação de bonecos. No ensino da Arte, ao desenvolver uma atividade com os alunos, é preciso deixar claro "para que serve" e "por quê fazê-la". Parti dessa necessidade do educando. Mostrei a utilidade do fantoche com a criação de histórias que fizessem sentido para eles. A partir daí, houve o processo de sedução. Os alunos que participaram efetivamente dos trabalhos gostaram muito e pediam que, nas séries seguintes, se trabalhasse novamente com o teatro de bonecos. (Fala compilada da entrevista realizada em 2003).

Com base nas experiências bem-sucedidas com os alunos, os bonecos passaram a ser valorizados como conteúdo estudado nas aulas de Educação Artística. Carmem Lúcia Biasoli, ao tratar das questões da Arte na formação de professores, argumenta que o ensino da Arte vai deixando de ser uma mera atividade auxiliar para ser compreendido como processo de construção do conhecimento (BIASOLI, 1999).

No processo de formação continuada, participei da oficina de Teatro de bonecos, máscaras e objetos (realizada pelo GIPE-CIT – Escola de Teatro da UFBA), ministrada pela professora Drª Ana Maria Amaral (1997). Passei a interessar-me pelo boneco de luva como objeto de estudo. Nas aulas de Etnocenologia[9] e nas discussões com o professor Dr. Ewald Hackler, ampliei meu universo de pesquisa e fui definindo esse objeto.

---

[8] Participante da Equipe de Arte da Escola Integrada Dois de Julho. Licenciada em Desenho e Artes Plásticas. Especialista em Metodologia do Ensino Superior e Vice-diretora da Escola Bento Gonçalves.

[9] Etnocenologia é um neologismo construído sobre a corrente da terminologia científica para designar uma nova disciplina. Esta nova disciplina se identifica com a contemporânea construção de um paradigma. Greiner, Christine e Bião, Armindo (Org.). *Etnocenologia* - textos selecionados. São Paulo: Annablume / GIPE-CIT, 1998.

A princípio, a investigação era muito extensa, o Projeto de Pesquisa era uma forma de legitimar o processo criativo dos aprendizes da Escola Integrada Dois de Julho. Inicialmente, imaginei trilhar os caminhos de um registro, em seguida, pensei num estudo comparativo entre a minha experiência em sala de aula e os projetos dos bonequeiros baianos. Por fim, ao estudar as questões do pensamento visual no processo criativo, as quais permeiam toda a pesquisa da professora Drª Sônia Rangel, [10] conduzi meu pensamento para uma reflexão da prática educativa, buscando colaborar com idéias, sugestões registradas na forma de um suporte técnico-metodológico construído durante a pesquisa. A reflexão proposta nesta investigação está ancorada nos experimentos realizados através de interações em cursos, oficinas artístico-culturais, bem como na prática de sala de aula e nas teorias acolhidas.

Valorizo os bonecos como parte da formação artística de aprendizes e educadores. Valorização que se justifica pelas possibilidades de criação oferecidas pelos bonecos, no processo de ensino-aprendizagem. Há uma lacuna do ensino dos bonecos em algumas universidades do Brasil, com exceção da USP (Universidade de São Paulo) e da UNB (Universidade de Brasília) das quais se tem conhecimento através da pesquisa de Arão Paranaguá de Santana (2002); as demais não possuem uma disciplina específica no seu currículo para preparação do professor na prática dos bonecos e de outras formas animadas. Além disso, a *performance* dos bonecos de luva na educação necessita de uma pesquisa que contribua para a formação prático-teórica de educadores e aprendizes. Desse modo, penso contribuir especificamente na área da Arte-educação, entre outras. A presente pesquisa é também parte de minha formação contínua e permanente ao *intervir* no processo de aperfeiçoamento de aprendizes-educadores, no espaço escolar e em outras situações de ensino-aprendizagem.

Ao fazer os bonecos e partilhar esse fazer artístico, fui-me aproximando deste objeto de investigação. Foram realizados alguns experimentos, no sentido de perceber, registrar meu próprio processo de criação com os bonecos de luva, bem como investigar a validade da proposta junto a aprendizes da Escola Pública e a professores de arte. Os experimentos fizeram parte do meu processo de interação com a arte e com os seres

[10] Pesquisadora e professora da Escola de Teatro e de Belas Artes da Ufba. Estudiosa das imagens na poesia, configura o próprio cerne do processo criador na linguagem teatral e plástica.

humanos, tendo os bonecos como um dos instrumentos simbólicos e mediadores das relações de ensino-aprendizagem na comunidade.

A pesquisa de campo, com base em entrevistas semi-estruturadas, questionários, observações participantes e sistemáticas, interações nas aulas, diários, registros fotográficos, conversas informais com educadores, aprendizes e através das oficinas de bonecos, visou a estabelecer *um diálogo entre o olhar do pesquisador e a realidade a ser investigada (MINAYO, 1994).* Além disso, pretendeu-se fazer indagações acerca da hipótese formulada sobre os bonecos de luva, no processo de criação de aprendizes e educadores.

A investigação, baseada nas experiências desenvolvidas com alunos e na formação de professores de arte, multiplicadores e líderes comunitários, teve também como objetivo colaborar com ações pedagógicas que visavam a utilizar a prática dos bonecos de luva no processo de ensino-aprendizagem, difundindo, reafirmando um saber milenar e tradicional, em sua constante evolução cultural.

No capítulo I, descrevo e analiso uma experiência educativa com estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental (Salvador) e a outra vivência com educadores da Associação Paulo Tonnuci (Camaçari). Faço uma breve descrição dos experimentos realizados em aulas e oficinas. Ainda neste capítulo, introduzo a amostragem dos grupos pesquisados, apresento um suporte técnico como opção metodológica, contendo um projeto alternativo com roteiros, sugestões de exercícios, orientações didáticas, enquanto descrevo, com fins didático-pedagógicos a construção e uso dos bonecos em papel machê no processo de aprendizes e educadores. Fayga Ostrover, Albertina Mirjáns Martinez, Miguel Martinez e Carl Roger contribuem, nesse sentido, ao conceituar e refletir sobre os processos criativos e criatividade.

No capítulo II, configuro os bonecos de luva em papel machê ao tomar como eixo norteador o fenômeno mimético. Para argumentar a representação mimética na criação dos bonecos de luva, utilizo os conceitos de Aristóteles, Cleise Mendes, Walter Benjamim e Vygotsky, entre outras leituras sobre *mímesis.* Os pressupostos teóricos da Cinesiologia de Rach e Burker, são emprestados à compreensão específica do uso das mãos: na manipulação e confecção dos bonecos. De modo geral, são apresentados

vários conhecimentos sobre a percepção e modelagem na construção do boneco em papel machê.[11] Trato também da dimensão histórico-cultural dos bonecos de luva, apresentando sua evolução histórica e a relação da cultura com a prática do ensino-aprendizagem. Para tanto, aproprio-me dos conceitos de cultura de Clifford Geertz, de Lev Semenovich Vygotsky e da minha experiência cultural em manifestações poético-religiosas, entre outras.

São acolhidos no capítulo III os conceitos de ludicidade, Ludopedagogia, jogo teatral e mediação simbólica para compreender os bonecos de luva como parte do imaginário criativo de educadores e aprendizes. O suporte teórico da investigação se apóia nos seguintes autores: Silvino Santin, Vygotsky, Johan Huizinga, Tizuko Morchida Kismoto e Washington Carlos Oliveira. No campo do Teatro-educação, Ingrid Koudela, Viola Spolin e Richard Courtney contribuem com as concepções de jogo teatral.

Em seguida, contextualizo a imagem do boneco, enquanto símbolo-poético mediador das relações de ensino-aprendizagem, tomando como base teórica para entender a complexidade das formas poéticas e simbólicas os conceitos de Vygotsky, Gilberto Durand, Gaston Bachelard e Suzane Langer. Os conhecimentos da poesia vêm como instrumento para entender a relação dos bonecos com o movimento, o ritmo, a harmonia e a música. Estes são essenciais para percepção do símbolo-boneco em ação. As relações com o imaginário fazem conexão com o simbólico. Poesia e símbolo estão interligados neste estudo para entender o valor dos bonecos na Arte-educação. Porque, na visão simbólico-poética dos bonecos de luva compreende-se também o caráter subjetivo fundamental ao ensino da Arte. Por fim, os aspectos conclusivos indicam, justificam e esclarecem as possíveis contribuições desta pesquisa à Arte-educação.

[11] Material constituído por uma pasta feita de papel e cola. Usado em modelagem e confecção de máscaras, bonecos e objetos leves (AURÉLIO, 1999, p. 1490).

INTRODUÇÃO

O processo criativo com os bonecos de luva: magia, mimetismo, ludicidade, poesia e símbolo é uma pesquisa que se desenvolveu, inicialmente, na Escola Pública e no Centro Cultural Paulo Tonucci. Nesta investigação, faz-se necessário também compreender os termos magia e mimetismo aqui empregados. Mimetismo é entendido como o fenômeno da *mímesis.* O termo *mímesis* vem do grego e quer dizer imitação. A Arte, para os gregos, tem como essência a imitação (BRASIL, 1979, p. 138). Patrice Pavis, ao retomar Aristóteles, em seu *Dicionário de teatro*, aponta dois tipos de imitação: da ação e dos caracteres. Na primeira, o mito aristotélico é definido como mimese da ação (práxis). Na segunda, a imitação dos caracteres (do ethos) é aquela que tem sentido pictórico do termo: a representação figurativa. (PAVIS, 1999). Nos bonecos de luva, os dois tipos de imitação são usados. A primeira através da personagem-boneco, que se define numa ação, e a segunda pela sua expressão plástica (representação figurativa), que se concretiza no ato da modelagem.

Durante a minha prática docente, discuti o papel fundamental da imitação. Historicamente, a imitação sempre se manifestou nas ações e gestos humanos. Aristóteles, no capítulo IV de sua *Poética*, propõe:

> [...] A tendência para a imitação é instintiva no homem, desde a infância. Neste ponto distingue-se de todos os outros seres, por sua aptidão muito desenvolvida para imitação. Pela imitação adquire seus primeiros conhecimentos, por ela todos experimentam prazer (ARISTÓTELES, 1862, p. 291).

A noção de *mímesis* de Aristóteles, enquanto *imitação das ações humanas*, foi dissecada por mim no processo criativo, visando a compreender a reprodução de modelos nas aulas de Arte. Incentivei a recriação e discussão do ato criativo a partir da *mímesis,* enquanto imitação das ações humanas, como visualiza Aristóteles na *Poética*. Este autor clássico ao se referir à imitação, suscita a representação de homens inferiores ou superiores que praticam alguma ação. A imitação pode ser de homens piores ou melhores do que nós, porém, esta tem diferenças e varia na imitação de coisas diversas (ARISTÓTELES, 1862).

Para Diderot, a arte seria uma segunda natureza, uma imitação dos seus aspectos inventivos e imutáveis. Arte e natureza estariam participando de um mesmo princípio criativo. A crítica literária moderna vem discutindo a questão da *mímesis* enquanto investigação da realidade na literatura (DIDEROT, 1979, apud BRASIL); e é nessa perspectiva que *mímesis* é compreendida pela dramaturga baiana Cleise Mendes: como algo que perdeu a idéia inicial de cópia. A palavra imitação pode cobrir várias formas, já que a linguagem constrói e investiga a realidade (MENDES, 1995). Ainda na literatura, Neiva Pitta, ao estudar Fernando Segolin, entende que:

> [...] todo trabalho imitativo, por mais fiel que seja ao modelo, à cópia oferecida, exige o desenvolvimento de uma operação ordenadora que, ao mesmo tempo que nos remete para o ser imitado, igualmente aponta para a própria imitação, isto é, para a obra enquanto produto de um gesto mimético, que realça não mais o referente, mas o próprio modo como a imitação deste se configura (KADOTA, 1994, p. 49).

Tereza Calvet de Magalhães, no seu texto *Uma poética da narração* (2001), repensa *mímesis* como redescrição das ações humanas. Walter Benjamim (1993) refere-se ao papel fundamental da faculdade mimética no processo de formação do homem, tanto como espécie, quanto como indivíduo. Em sua teoria da *mímesis* reconhece um espaço no qual sujeito e objeto se encontram harmonicamente. Estes conceitos servem à compreensão do fenômeno mimético que se revela na criação dos bonecos. Por outro lado, Benjamim, ao ressaltar a importância da faculdade mimética, observa:

> A natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças. Na verdade, talvez não haja nenhuma de suas funções superiores que não seja decisivamente co-determinada pela faculdade mimética (BENJAMIN, 1993, p. 108).

O fenômeno mimético está diretamente conectado ao nascimento da representação. Do ponto de vista de Gabriel Weisz, há nesse fenômeno um processo mágico-religioso:

> O mimetismo psíquico funciona como veículo de transformação entre o homem e a conduta animal. Uma atividade representacional que se produz em seu próprio habitat do modelo o qual se deseja copiar, provoca uma assimilação de experiências como parte de um processo de preparação mágica e religiosa (WEISZ, 1993, p. 26-27).

Weisz (1993) explica que o mimetismo verdadeiro requer uma mudança da forma animal, traduzindo-se em uma modificação biológica. Esse termo *mimetismo* é

empregado como uma forma combinada com o significado de aparência e semelhança, correspondendo às características genéricas. [12]

Para Lev Semenovich Vygotsky, a imitação ganha uma nova dimensão no aprendizado: *a imitação oferece a oportunidade de reconstrução (interna) daquilo que o indivíduo observa externamente. A imitação pode se entendida como um dos possíveis caminhos para o aprendizado, um instrumento de compreensão do sujeito (VYGOTSKY, apud REGO, 1995, p. 111).*

Nessa perspectiva, a imitação não é um processo mecânico de cópia. Ela difere da cópia pelo seu caráter de reconstrução de imagens visualizadas, internalizadas e recriadas. O educador, ao negar a imitação como apenas um processo mecânico, de cópia e repetição, vê que a imitação de modelos fornecidos pelos sujeitos assume um papel estruturante, ampliando a capacidade cognitiva individual. (REGO, 1995). Essa visão de imitação serviu à compreensão do processo criativo do sujeito, tendo como base as relações culturais do grupo.

Quanto ao vocábulo *magia*, alguns dicionários o definem como: religião dos magos; arte de produzir por meio de certos atos e palavras, efeitos contrários às leis naturais; instituição baseada na crença da força sobrenatural regulada pela tradição e constituída de práticas, ritos e cerimônias em que se faz apelo às forças ocultas e se procura alcançar o domínio sobre a natureza. A magia foi considerada arte do demônio na Idade Média, na Renascença e durante boa parte do século XIX (ROCHA, 1996).

Nesta pesquisa, o uso do termo *magia* é empregado no sentido de fascinação, encanto. Os bonecos fazem parte de um mundo *maravilhoso fantástico (MOISÉS, 1978).* A palavra *magia* não é apenas um sinônimo de fantasia, mas a capacidade que os bonecos têm de enaltecer o espírito humano no processo de contemplação da Arte. Nessa relação de contemplação dos bonecos, o espectador (no ato de assistir) e o aprendiz (no processo criativo) são sujeitos de um processo de encantamento.

[12] Ver WEISZ, Gabriel. *El Juego Viviente:* indacións ocultas del objeto lúdico. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, 1993. Tradução nossa.

De certa forma, os bonecos possuem o poder de *enfeitiçar* os olhos, porém refiro-me ao encantamento causado pelos bonecos no sentido de fruição e prazer estético, ao serem vistos na representação teatral, mesmo que seja experimentalmente. Esse estado de encantamento causado pelos bonecos, em cena, no espaço escolar, não é diferente do provocado ao assisti-los no teatro, ou em qualquer outro espaço preparado para o olhar do outro. São os bonecos que trazem o encantamento, estejam onde estiverem. Uma proximidade se dá no ato de encantamento, como visualiza Peter Brook, ao se pronunciar sobre os diferentes espaços teatrais onde ocorre essa magia:

> O teatro rústico é muito próximo ao povo: pode ele ser um teatro de fantoche ou como é nos vilarejos gregos até o dia de hoje – um espetáculo de sombras animadas (BROOK, 1970, p. 67).

Essa magia se revela na animação dos bonecos a partir do truque que o artista ou aprendiz é capaz de suscitar no seu público, esteja na rua, na Escola, no teatro fechado etc. Esse aspecto mágico da animação dos bonecos é tratado por Felisberto Sabino da Costa ao afirmar que:

> Embora sejam todos objetos animados, há uma espécie de magia que os faz adquirir vida; assim, tanto um homem quanto uma borboleta ou uma bruxa são seres mágicos, se pensados nessa acepção, pois são revestidos de uma aura mágica que os movimenta (COSTA, 2000, p. 79**).**

Esse aspecto mágico dos bonecos se revela da feitura à animação, porque traz à tona a fantasia, a imaginação, o truque e os efeitos teatrais. A transformação que se dá no ato criativo revela também a magia das relações entre os seres criadores e os seres criados. O boneco-objeto-personagem toma a forma fantástica: animal ou humana. É nessa metamorfose que se revela grande parte da magia dos bonecos de luva. Essa capacidade que os bonecos têm de encantar, vem, em parte, da relação mágica estabelecida entre espectador x bonecos, que é provocada no ato de manipulação.

A magia vem de tempos remotos, de sociedades primitivas, nas quais o homem projetava sentimentos, medos e idéias em objetos, máscaras ou imagens. Esses objetos passavam a ter poderes mágicos, como se fossem elos entre eles e os deuses. Não

importa a forma e o material de que são feitos; o boneco é uma ilusão. Essa ilusão é provocada pela animação que produz a magia. [13]

O objeto desta investigação consiste numa reflexão e análise do processo criativo de educadores / aprendizes na construção e manipulação dos bonecos de luva, compreendidos como instrumentos de mediação à disposição da educação pela arte. A prática educativa foi articulada a partir de valores culturais e humanos propostos nos princípios de uma educação pela arte e em particular numa Educação pela cidadania, conforme definem os *Parâmetros curriculares nacionais* (1998), documento criado pelo MEC.

Esse documento do MEC, que utiliza diretrizes para o ensino de Arte na Escola Pública, contribui para a discussão da educação do cidadão no espaço de ensino-aprendizagem e, especialmente, no ambiente escolar ao afirmar: *é cada vez mais forte o reconhecimento de que a diversidade étnica, regional e cultural continua a exercer um papel crucial e que é no âmbito do Estado / nação que a cidadania pode ser exercida* (*PCN, 1998*). Na Escola Pública, esse espaço da cidadania [14] deve ser mais legitimado, por ser o local onde os indivíduos recebem formação para o seu crescimento em sociedade, com a garantia do Estado.

O problema

A prática com o Teatro-educação, é anterior a esta pesquisa, visto que, lecionando a disciplina Educação Artística, já desenvolvia aulas e oficinas de teatro. A necessidade da pesquisa surgiu das minhas dificuldades em desenvolver o meu papel de professora-artista, bem como direcionar minhas inquietações no ensino do teatro. Na função de Arte-educadora, fui particularmente motivada pelo processo criativo de aprendizes e educadores nos diversos espaços de ensino-aprendizagem. Na experiência educativa, busquei compreender e interagir com a criação artística desses sujeitos,

[13] Ver AMARAL, Ana Maria de Abreu. Teatro de bonecos na educação In: *Revista Mamulengo da Associação Brasileira de Bonecos*, n. 7, dez. 1978.

[14] Cidadania aqui é vista como formação de uma consciência que implica em ações de co-responsabilidade e participação coletiva, conforme a visão de Pedro Jacobi em seu livro *Ação e cidadania* (JACOBI, apud OLIVEIRA, 2000).

analisando meu papel na escola e fora dela. Na trajetória investigativa, repensei minha atuação como professora-artista e revi os aspectos teóricos da pesquisa como apoio à reflexão educativa.

Fui também afetivamente estimulada, pela vivência cultural, no interior de Pernambuco, e dialoguei com o imaginário cultural de minha infância, através dos trabalhos feitos em barro pelo ceramista pernambucano mestre Vitalino. Tive os bonecos em argila como inspiração ao processo de criação artística. Foram os bonecos de argila, feitos pelo artesão Vitalino, as primeiras imagens a retratar o universo rural de minha infância no interior de Pernambuco. O encantamento foi transformado em brinquedo. Os bonecos de Vitalino também viravam brinquedos, brincadeiras, arte e aprendizagem na apreensão do imaginário da cultura nordestina, através das visitas à feira.

Esse imaginário da cultura infantil foi um estímulo à reflexão do fazer artístico em sala de aula. No espaço imaginário oferecido pela argila, os alunos criaram máscaras, bonecos e objetos. A partir da prática cotidiana com os alunos vieram as dúvidas e reflexões sobre as formas de fazer, viver a arte, no espaço escolar e além dele.

Entre as inúmeras reflexões da pesquisa, somei as indagações e dificuldades durante o processo de criação com educadores / aprendizes. Entre as indagações feitas, nesse percurso, duas são ressaltadas: qual a contribuição dos bonecos de luva no desenvolvimento do potencial criativo e na formação estética de aprendizes e educadores? Como os bonecos contribuem na criação de um ícone (imagem), propício ao processo de ensino-aprendizagem?

Ao refletir, ainda, sobre a educação pela arte, surgiram outros questionamentos: como a arte pode contribuir para a formação / informação do sujeito social? Outra questão é a do desenvolvimento das potencialidades artísticas em espaços de ensino-aprendizagem, por acreditar que o exercício da cidadania também pode se dar no processo de educação permanente. A educação permanente é vista por Pierre Furter como um duplo processo de aprofundamento, tanto da experiência pessoal, quanto da vida social, que se traduz pela participação afetiva, dinâmica e responsável de cada

sujeito envolvido, em qualquer etapa de existência que esteja vivendo (FURTER, apud BRANDÃO, 2003).

Numa civilização eminentemente visual, onde os seres cada vez mais são tomados pelas imagens, não se pode escapar de pensar a educação pela imagem, bem como interrogar sobre a formação dos jovens a partir de uma *identidade visual* [15]. Esta questão permeou toda a investigação e se sustentou no conceito de pensamento visual ligado à construção do pensamento a partir da imagem, ao pensar o conceito de arte ligado à cognição e o conceito de fazer arte ligado à construção (BARBOSA, apud BIASOLI, 1999).

Ao refazer o caminho epistemológico, nos capítulos que se seguem, faço inicialmente, uma reflexão sobre minha prática educativa na Escola Pública, dialogando com educadores / aprendizes no processo criativo desenvolvido e apresento as dimensões pensadas para o ensino dos bonecos de luva.

Teorias de base e sistema conceitual

O referencial teórico se tornou necessário a partir das relações dialógicas estabelecidas com os autores citados na experiência educativa, desenvolvida na prática com os bonecos. Este suporte teórico serviu para uma maior flexibilidade de pensamento durante a reflexão proposta, na sistematização e organização da pesquisa.

Nesta investigação foi importante entender os conceitos de processos criativos e de criatividade, porque estes ajudaram no diálogo travado entre o sujeito social e seu fazer artístico. Tanto criatividade como processo de criação vêm sendo discutidos ao longo da evolução do homem, e suas conceituações ultrapassam ao domínio da própria arte. Para Vygotsky *a criatividade é um processo historicamente contínuo em que cada forma seguinte é determinada pelas precedentes. (VIGOTSKY, apud VEER, 2001, p. 10).*

[15] Para Gilberto Luiz Strunck (1989) a identidade visual é o conjunto de elementos gráficos que irão formalizar a personalidade de um nome, idéia, produto ou serviço.

A conceituação de Miguel Martinez preenche uma lacuna, no sentido de perceber que, os processos criativos são aqueles que diferenciam o ser humano de todos os outros seres irracionais e estão acima dos processos conscientes e cognitivos. São também os mais expostos a sofrer variações quando não são dadas adequadas condições para o seu desenvolvimento (MARTINEZ, 1997).

Fayga Ostrower concebe que o problema da criatividade e do processo de criação não se restringe à arte. Considera que *a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural*. O ato de criação é visto pela autora no sentido global. Acentua: *[...] Como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam*. A idéia de Fayga é que os processos criativos estão interligados por dois níveis de existência humana: o nível individual e o nível cultural. A autora complementa que ao *criar, sempre se ordena e se dá forma a alguma coisa (OSTROWER, 1967).*

Carl R. Rogers reconhece a criatividade enquanto expressão do funcionamento pleno da pessoa e como:

> [...] tendência do homem a realizar-se, a atualizar suas potencialidades. [...] impulso para expandir-se e crescer, desenvolver-se e amadurecer-se que se manifesta em toda a vida orgânica e humana, isto é, a tendência a expressar e realizar todas as capacidades do organismo ou de si mesmo (ROGERS, apud MARTINEZ, 1997, p. 30).

A criatividade e o processo de criação na perspectiva de Martinez, Fayga e Rogers valorizam o papel do sujeito e de seu ato criativo necessários à prática pedagógica. Compreendo que a prática pedagógica não se reduz à utilização de um método, ou a uma relação de conteúdos a serem ensinados, mas, subentende uma reflexão epistemológica e uma revisão da interação educador e educando, no processo dinâmico da relação de ensino-aprendizagem. Salgado a define como uma prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, dentro da sala de aula, abrange os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. A prática pedagógica também se caracteriza por abranger experiências integradas na sala de aula e no sistema educacional (SALGADO, 2000).

No âmbito do ensino da Arte, Carmem Lúcia Biasoli vê a prática pedagógica como criadora e reflexiva. A autora considera a prática pedagógica como uma atividade teórico-prática que pressupõe uma concepção de conhecimento que orienta a relação de reciprocidade entre o sujeito e o objeto, entre teoria e prática, ou seja, o processo do saber e do fazer artístico. Nesta prática, existe uma tríade: professor, aluno e conhecimento. Na relação de ensino-aprendizagem é natural surgirem conflitos oriundos da conjugação dessa tríade. Esses conflitos são positivos por desencadearem ações (BIASOLI, 1999).

Ainda na composição do sistema conceitual, foram utilizados os conceitos de *mediação*, da *Zona de Desenvolvimento Proximal ou potencial (ZDP) e do nível de desenvolvimento real*, no processo de sala de aula e nos experimentos realizados. Estes pressupostos teóricos nortearam a investigação e são oriundos dos estudos do psicólogo russo Lev Semynovich Vygotsky, os quais contemplam os processos de desenvolvimento humano e a relação entre pensamento e linguagem. Suas pesquisas foram aprofundadas por Lúria, Leontiev e Martha Kohl de Oliveira. Vygotsky é autor das obras: Psicologia da arte (1998), Pensamento e linguagem (1993), Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (1998), A formação social da mente (1989) Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o homem primitivo e a criança (1996) etc.

O conceito de mediação vem sendo aplicado com êxito em várias áreas de estudo. Define-se o conceito de mediação como o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, a qual deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. Pressupõe-se, neste conceito, que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo (OLIVEIRA, 1993). Os signos e instrumentos auxiliares são, portanto, de grande importância para o processo de ensino-aprendizagem.

A hipótese levantada nesta investigação é de que, no processo de ensino-aprendizagem, o boneco de luva, enquanto um dos inúmeros signos auxiliares dos processos cognitivos, é um elemento de mediação e facilita a criação da *Zona de*

Desenvolvimento Proximal (ZDP) na interação do educador com o aprendiz, estimulando o processo criativo a partir de uma contextualização, apreciação e produção experimental.

Compreende-se a ZDP (chamada também de potencial) como aquela que se desenvolve a partir das relações estabelecidas com o outro. Destarte, o processo de aprendizagem pode se dar através da relação com o outro, ou com o mundo que o cerca. Ou seja, o boneco de luva poderá incentivar esta relação com o outro e com o mundo, através da experiência estética (confecção ou apreciação dos bonecos) de improvisação ou encenação.

Segundo Martha Kohl de Oliveira, o processo de aprendizagem na escola é uma possibilidade de criar a *Zona de Desenvolvimento Proximal*. Para melhor esclarecer o conceito da ZDP, Tânia Mª de Melo Moura explica:

> A diferença entre o que a criança pode fazer sozinha e os problemas que ela pode fazer com a ajuda do outro é chamada de 'zona de desenvolvimento proximal,' que representa a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, apud MOURA, 1999, p. 166).

No processo de desenvolvimento humano das funções superiores apresentadas em sua teoria histórico-cultural, Vygotsky explana: *a zona de desenvolvimento proximal define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário (VYGOTSKY, 1991, p. 97).* Neste espaço de interação entre aprendiz e educador nasce a aprendizagem que leva ao desenvolvimento do ser.

É provável que durante o processo de criação, o boneco, atuando na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) como elemento mediador (signo auxiliar), trabalhe o potencial de cada um, possibilitando, assim, que o educando atinja o nível de desenvolvimento real (consolidação da aprendizagem). Esta etapa de consolidação da aprendizagem é caracterizada pela fase de apresentação (mostra da produção do grupo) dos bonecos criados pelos participantes. No âmbito do processo criativo artístico, o

estímulo à ZDP no espaço de ensino-aprendizagem é fundamental para que se compreenda a capacidade do ser humano de se desenvolver ao mesmo tempo em que:

> [...] Provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esses conceitos podemos dar conta não somente dos ciclos e processo de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a se desenvolver (VYGOTSKY, 1991, p. 97).

Segundo Moura, é na organização da aprendizagem que se pode criar a ZDP, ao permitir que o sujeito avance no nível de conhecimento que já possui para, com ajuda do outro e dos instrumentos, atingir níveis até então não experimentados. A autora entende que o conhecimento da ZDP por parte dos educadores permitirá também uma revisão e reformulação total dos processos de planejamento, desenvolvimento e avaliação das práticas pedagógicas escolares, tradicionalmente concebidas e organizadas apenas a partir da identificação do nível de desenvolvimento real dos alunos, que não levam em conta o seu desenvolvimento prospectivo (MOURA, 1999). Esta visão é fundamental no processo de criação com os bonecos de luva, na medida em que o educador se preocupa com o sujeito na construção do conhecimento estético.

Outro aporte teórico acolhido é a proposta triangular do ensino da Arte, referendada pela Arte-educadora Ana Mae Barbosa. A abordagem triangular de Ana Mae Barbosa contempla um ensino com base na apreciação, contextualização e produção artística. Estes conceitos são utilizados no estudo dos bonecos de luva para favorecer a compreensão do processo criativo centrado no apreciar, contextualizar e produzir. Visão difundida também nos *Parâmetros curriculares nacionais de arte* (1998). O educador Raimundo Matos ao se referir a "Proposta triangular" observa:

> Ao entrar em contato com a obra de arte, ao ver a imagem, o aluno desenvolve sua capacidade crítica, estabelecendo uma relação de aprendizagem com o objeto em questão. [...] A ênfase no discurso verbal termina por limitar a capacidade do educando no sentido de seu desenvolvimento integral [...] (LEÃO, 2004, p. 55).

No Brasil, alguns Arte-educadores apropriam-se desta proposta, tendo como eixo o produzir, o contextualizar e o apreciar (STEFANI, 1997) que não segue necessariamente a ordem descrita. Na minha prática com os bonecos, tenho usado a *contextualização* para possibilitar o acesso ao conhecimento básico da História da Arte

e a relação deste conhecimento aplicado à criação artística. A fase de *apreciação* nas aulas, oficinas é uma oportunidade de desenvolver a sensibilidade artística e o potencial de leitura dos trabalhos experimentais ou de obras artísticas. Esse momento também desenvolve os valores estéticos dos aprendizes, porque é oportunizado o conhecimento de outras formas de criação. A fase de *produção* surge como parte do processo de criação, no qual cada aprendiz dá soluções aos problemas criativos e pode, ao produzir, manifestar sua expressão pessoal e em grupo.

O uso desse triângulo permitiu, durante o processo de criação, uma visão mais aberta do aprendiz enquanto criador, apreciador e contextualizador de sua própria experiência criativa. Para aprendizes e educadores, o retorno apresentado pelo uso da proposta triangular de Ana Mae Barbosa é estimulador da criação artística, uma vez que o exercício desta desenvolve competências para o fazer artístico. Os dados se apresentam na experiência vivencial, na imagem construída em cada boneco e nas falas dos sujeitos da pesquisa.

A visão de Maria Cecília de Souza Minayo, sobre a pesquisa social, auxiliou neste percurso, por articular as dimensões da pesquisa científica e cogitar o método científico como possibilidade de transformação, reconstrução da realidade social enquanto objeto de conhecimento. A pesquisadora, mediante um processo de categorização, une dialeticamente o teórico e o empírico (MINAYO, 1994).

No ensino dos bonecos de luva, tive como ponto de partida a experiência prática com as oficinas de arte, por isso a fundamentação teórica desta dissertação envolve principalmente pesquisadores e praticantes do teatro de formas animadas. Entre eles destacamos as pesquisas de: Ana Maria Amaral, Hermilo Borba Filho, Fernando Augusto Gonçalves, Felisberto Sabino, Maria Mazzetti, Roberto Benjamin, Idaline Ladeira entre tantos outros. O estudo envolve saberes multidisciplinares tais como os do: Teatro-educação, Psicologia do desenvolvimento cognitivo, Artes Visuais, Cinesiologia, Ludicidade, Poesia etc.

Hermilo Borba Filho e Fernando Augusto Gonçalves dos Santos foram pioneiros em registrar o teatro de bonecos de Pernambuco, feito por bonequeiros de regiões do

interior pernambucano. Nélson de Araújo informa que o dramaturgo Hermilo Borba Filho (1917 -1916) desenvolveu extensa atividade no teatro de Pernambuco. Juntamente com Ariano Suassuna, foi um dos criadores do teatro popular do Nordeste (ARAÚJO, 1991).

Fernando Augusto Gonçalves dos Santos tem uma preocupação social quando escreve *Mamulengo: um povo em forma de bonecos* (1977). Diretor do *Grupo Só-riso* de Recife. O autor tem trabalho registrado em vídeo [16], sobre os bonecos de luva, entre outros, revelando a magia e a poética de forte sabor popular do teatro de bonecos.

A professora Ana Maria Amaral, premiada com vários trabalhos, pesquisadora e praticante dessa arte, vem dando várias contribuições à arte dos bonecos no Brasil e em outros paises. A autora possui uma vasta pesquisa sobre máscaras, bonecos e objetos.

Maria Mazzetti foi acolhida pela sua experiência didática com os bonecos de luva, registrada em seu livro *Fantoche, humor, festa e fantasia* (1973). A obra dessa autora é importante para a pesquisa, já que o seu enfoque está voltado para a Arte-educação. Além disso, Maria Mazzetti foi uma das poucas a se dedicar ao teatro de boneco de luva voltado para a Arte-educação.

O conhecimento oferecido pelas Artes Visuais está inserido no estudo dos bonecos, porque a abordagem e a confecção dos bonecos, bem como sua encenação, transita pelas questões que envolvem diretamente o pensamento visual e pressupõe o domínio básico da técnica de papel machê. Na circularidade do processo estudado, há uma preocupação com as relações estabelecidas entre as imagens suscitadas pelos bonecos e aquelas criadas pelos educadores / aprendizes.

[16]Vídeo “Do mulungu ao Tiridá”. Direção de Sérgio Sanz. Secretária da Cultura da Presidência da República, Olinda: IBAC, fev. 1990.

CAPÍTULO I: O PROCESSO CRIATIVO NA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE APRENDIZES E EDUCADORES

> [...] *a educação não pode ser considerada o 'remédio milagroso' para os males da sociedade e tampouco um 'trampolim' para concretização de idéias, mas uma via que contribui para o desenvolvimento das potencialidades humanas* [...] (GOULART; MORAIS, 2000).

A prática educativa, da qual recorto duas experiências para análise e reflexão, conduziu ao processo de pesquisa, que se inscreve num circuito que vai da prática à formulação teórica, incorporando as memórias e falas dos sujeitos envolvidos. Relato, inicialmente, a experiência na Escola Pública, na qual trabalho desde 1992. A referida escola está localizada à Rua Melo Morais Filho nº 311, Bairro de Fazenda Grande do Retiro, periferia de Salvador. Essa instituição atende em três turnos. Nos turnos matutino e vespertino atende o 1º grau e o 2º grau no turno noturno.

Durante o processo de investigação, dois experimentos artísticos fizeram parte da metodologia da pesquisa. Realizei o primeiro experimento nas aulas de Arte em quatro turmas de 5ª série do Ensino fundamental (agosto a novembro de 2002 na Escola Integrada Dois de Julho).

Foto 1 – Aula de Arte – interação com os alunos no processo de preparação da massa em papel machê (2002)

Esse experimento foi dividido em módulos de trabalho, ocupando as aulas de Arte da III e IV unidades do calendário escolar no ano de 2002. Neste percurso, tive como ponto de partida: a apreciação dos bonecos; a fundamentação teórica; a manipulação; a confecção e a improvisação teatral com os bonecos de luva. No sistema de aulas geminadas, [17] em quatro horas semanais, a experiência com os bonecos atingiu aproximadamente 180 alunos da referida instituição.

A segunda experiência que recortei para compor essa reflexão se desenvolveu na oficina de teatro de bonecos com educadores da Associação Cultural Pe. Paulo Tonucci (2001), igualmente significativa, entre outras que fizeram parte do meu aprendizado como professora-artista.

No Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci foi realizado o segundo experimento em forma de oficina com o apoio do Projeto Ágata Esmeralda em Camaçari, em janeiro de 2001, numa oficina com vinte e seis educadores da Associação Cultural Paulo Tonucci, ONG (Organização Não-governamental) que atende a crianças e adolescentes de camadas excluídas daquela cidade. Os participantes eram moradores da cidade de Camaçari e se encontravam engajados nos trabalhos comunitários há bastante tempo. A direção da Associação Cultural Paulo Tonucci é feita por Delia Boninsegna (italiana, radicada no Brasil há muitos anos), líder comunitária, que desenvolve ações sócio-educativas, junto a grupo de jovens, crianças, mulheres das camadas menos favorecidas da capital e interior da Bahia, responsável também por várias parcerias entre Brasil e Itália.

Os experimentos foram fundamentais para compreender na prática os conceitos de Vygotsky sobre a mediação dos símbolos na utilização dos bonecos de luva, do NDR (nível de desenvolvimento real) dos alunos e da ZDP, além de contribuir na sistematização da pesquisa.

Por outro lado, estabeleci relações mais profundas com a pedagogia de projetos à proporção que contribuía com o processo criativo de professores e estudantes na prática

[17] Duas aulas ligadas sem interrupção de tempo, o equivalente a uma hora e quarenta minutos (1: 40').

com os bonecos de luva. Os experimentos também foram fontes de inspiração e aprofundamento da relação pessoal com a confecção e animação dos bonecos.

No retorno às memórias de minha primeira experiência em relato, observo que quando cheguei à Escola Pública, vinha de outra realidade: a área cultural e o sistema privado de ensino. Investida do papel de professora-artista confrontei-me com vários questionamentos: a Escola Pública, que obedece a uma pedagogia tradicional, abraçaria a arte dos bonecos como parte significativa do processo de ensino-aprendizagem? Como enfrentar o desafio de minha inscrição como artista no ensino público formal? Como desenvolver uma prática teatral fundada numa concepção de educação enquanto construção do sujeito social, esquivando-me ao uso da arte na escola como "expediente de salvação". Relutei durante o processo e me perguntei: os sujeitos envolvidos compreenderiam a arte como parte essencial para sua formação na sociedade em que vivem?

Quando iniciei as primeiras aulas, observei a pouca experiência na formação estética dos alunos, eles nunca tinham feito teatro na escola. Naquela época, as escolas da Prefeitura não possuíam ainda professores de Arte habilitados para o ensino. Poucos estudantes tinham experiências com os grupos da comunidade. Constatei também que a experiência que traziam vinha das aulas dadas por professores de Inglês ou de Educação Física, durante a organização de atividades festivas. Desse modo, a visão de arte dos alunos era a de apresentação de trabalhos prontos a partir da reprodução de modelos recebidos. Colegas de outras disciplinas costumavam dizer que os alunos já sabiam fazer arte e não precisavam de muita preparação.

Além disso, no imaginário da comunidade escolar, eu deveria assumir o papel de "professora boazinha", que desejava a provação dos alunos sem exceção para agradar as estruturas políticas que, estão além da instituição escolar. Os alunos, apesar da necessidade de serem aprovados pelo sistema escolar, apresentavam trabalhos que traziam uma grande influência da mídia e pouca criatividade pessoal. Constantemente havia cópia de movimentos, danças, desenhos e estereótipos vivenciados através da TV, nas reproduções mimeografadas e em marcas visuais. Um exemplo era o desenho de

uma flor que tinha origem nas cópias mimeografadas utilizadas nas séries iniciais e que sempre aparecia nos trabalhos artísticos. Era uma flor com forma e expressão iguais.

Figura nº 1

Quando solicitados, os alunos costumavam fazer trabalhos que expressavam pouco do seu universo criativo. Repetiam textos e histórias já ouvidas nas séries anteriores durante as dramatizações. Quando questionados sobre a origem desses textos, respondiam que já os conheciam de estudos anteriores. Os estudantes viam a arte não como conhecimento construído, mas apenas como lazer e diversão. Outros alunos detestavam ter de se expor em dramatizações ou em outros momentos de expressão em grupo.

Aos poucos, fui me aproximando dos estudantes e descobrindo suas limitações. A princípio, quase nada que falava era levado a sério. Os educandos (com raras exceções) possuíam um modelo de "professor", reproduzido e aceito a partir de experiências vivenciadas da 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, ou se identificavam com outros modelos presentes nas demais disciplinas lecionadas na própria escola. Decorreu um bom tempo para a identificação dos alunos com a minha prática educativa. No entanto, a visão partilhada do ensino-aprendizagem foi se afinando como a de um instrumento musical. Houve momentos de tensão e de harmonia durante essa relação de ensino-aprendizagem.

Na prática em sala de aula, tive dificuldades em colocar limites, porque pensava se não estava sendo muito rígida com os estudantes, mas percebi que precisavam de limites, sobretudo, no excesso de saída durante as aulas. Ao refletir sobre a minha postura compreendo que:

> Ser professor democrático não significa, na sua prática pedagógica, deixar de ser exigente, crítico, questionador e curioso. Pelo contrário, a adoção de uma postura democrática no espaço escolar requer como eixo estruturante da ação educativa o diálogo entre educador e

> educando em todas as etapas do processo de ensino e de aprendizagem (LUZ; SANTOS, 2003, p. 73).

A partir da escuta dos aprendizes, incentivei a criação de regras de jogo, partilhadas com o grupo e aceitas pelo bom senso e consenso da turma. Em determinados momentos, os conflitos eram intensos e as regras eram quebradas. Com base nos acordos feitos anteriormente e acreditando no grupo como gerador de soluções partilhei as dificuldades. Será que uma aula de cinqüenta minutos permite que fiquemos totalmente à vontade para entrar e sair quando queremos? Qual o papel do profissional de ensino? Qual a importância da arte na escola? A aula de arte é só um momento de lazer? Juntos os estudantes foram descobrindo limites e possibilidades.

O número de alunos foi um dos entraves, entre outros, ao exercício docente. Como trabalhar com 45 alunos em um mesmo espaço, em tão curto tempo com unidades de trabalho tão fragmentadas? Por que os alunos não se matriculam nas aulas escolhendo a linguagem artística de seu interesse? Por que se solicita ao professor ser "pai," "mãe," "psicólogo," "orientador educacional," "secretário," "burocrata do ensino" um universo populacional tão amplo?

A burocracia da Escola Pública foi outro obstáculo para a minha linha de pensamento na prática da Arte-educação. Necessitei fazer um sobrevôo que fosse além da mentalidade implantada pelo sistema educacional. A Arte-educação me parecia contrária à burocracia institucional. Outra dificuldade foi o preconceito inicial e a desvalorização da disciplina no currículo escolar. A disciplina Educação Artística era considerada "fácil de passar" e sem importância no processo de formação do sujeito. Vera Lourdes da Rocha discute esta questão:

> Muito da produção artística tem sido deixada de fora, não por questões de mérito ou valor, mas por razões de preconceitos, sociais, políticos, uma vez que as estruturas do poder social atingem as artes da mesma forma que as demais instituições culturais. (ROCHA, 2003, p. 14).

No início do ano letivo, quando me arriscava a usar a postura de professora-artista era apelidada de "professora maluca" por alguns alunos, o que desagradava meus colegas, segundo os quais eu deveria me "impor". Aproveitei este apelido para discutir em sala o texto de Ziraldo Alves Pinto *Uma professora maluquinha* (1995), acentuando

as questões de dignidade profissional, pessoal e de respeito humano em momentos de discussão com esses estudantes.

A missão era buscar o caminho inverso: o processo criativo pessoal e coletivo. Alguns estudantes se negavam a mostrar aos colegas e professores seus trabalhos por vergonha. Eles escondiam sentimentos e expressões pessoais que aos poucos foram sendo colocados. Em seguida, os educandos começaram, ainda de forma mimética, a se reproduzirem nos bonecos que criavam.

A minha condução pedagógica, no caso específico, conectava-se com a trajetória percorrida durante a minha formação pessoal e as experiências incorporadas na construção do arsenal teórico-metodológico. Em 1975, envolvi-me com a arte de forma amadora. Tive minha formação inicial no teatro comunitário dentro do grupo GEAFAGRA (Grupo Experimental de Arte da Fazenda Grande), criado por participantes do curso profissionalizante da Escola 1º de Maio, com o apoio dos italianos radicados naquela região e de artistas envolvidos com o movimento popular comunitário. Esta experiência com o teatro comunitário me fez optar, após a minha licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas, pelo trabalho com o Teatro-educação. Morava naquele bairro e o conhecimento das condições de vida dos estudantes facilitou a minha socialização no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o compromisso com a educação popular me fez desejar uma qualificação cada vez melhor na minha formação de professora-artista. Esta qualificação passava sempre por momentos de estudos e momentos de prática.

Nos anos 80, participei dos cursos de alfabetização com o método Paulo Freire, no qual se anunciava uma possibilidade de educação para libertar. Essa formação foi importante para pensar sobre a Arte-educação como parte da formação cidadã e aspirar a construção de uma pedagogia na qual o educando fosse capaz de aprender com o erro e construir uma consciência política do processo educativo a partir de sua própria realidade. Indaguei: como fazer para romper ou instigar outra forma de aprendizagem no processo educativo? Na Escola Integrada Dois de julho (em agosto de 1992), defrontei-me com uma realidade na qual trabalhava solitária, não havia uma equipe de professores de arte na escola. Convidada a dobrar minha carga horária em dois turnos,

não aceitei e, no ano seguinte, foram convocados mais três colegas para formar a equipe.

Naquele período, a violência fazia parte do cotidiano da escola, freqüentemente invadida por adolescentes da Vila Natal (antiga invasão) com o objetivo de comer a merenda, vender drogas, pular os muros e agredir estudantes e professores que se sentiam cada vez mais assustados. Foi nesse clima que iniciei o trabalho com poucos recursos. Parti do reaproveitamento de materiais, comecei a fazer os bonecos com bolas de isopor, pintados e caracterizados pelos próprios alunos (1994).

Foto 2 – Primeiros bonecos construídos pelos alunos da Escola Integrada Dois de Julho (1994)

Foto 3 – Bonecos confeccionados com bola de isopor – ensaio dos alunos da Escola Integrada Dois de Julho

Abracei o Teatro-educação como uma forma de provocar o pensar, o sentir, o criar e o agir por si mesmo no espaço coletivo. Pensava na participação do sujeito como exercício de autonomia e conquista. Uma das motivações pessoais, foi acreditar no potencial criativo do outro, no momento em que ocorria a interação social, provocada durante o ato de ensinar e aprender.

Quando os alunos da Escola Integrada Dois de Julho apreciavam seus próprios bonecos, percebiam que eram capazes de pensar por si e descobrir novas maneiras de se comunicar com o grupo. Desse modo, professor e aprendiz caminharam juntos no processo de descoberta da arte no espaço escolar. Cada dia o pensamento se renovava e diferentes maneiras de experimentar a arte iam sendo praticadas. Foi pelo entusiasmo dos alunos que decidi aprofundar a pesquisa com os bonecos de luva em papel machê. Percebi que os estudantes eram capazes de criar bonecos mais elaborados.

O grau de envolvimento com a prática docente demandou um aprimoramento profissional, conduzindo-me à reciclagem de conhecimentos, nas oficinas de máscaras e bonecos com artistas baianos, entre outros. Introduzi o trabalho com os bonecos de luva (1994) com o apoio dos pais e da Diretora da Escola, professora Maria de Lourdes Barbuda, que estimulou e apoiou integralmente as atividades desenvolvidas, já que a escola não possuía recursos suficientes para desenvolver as atividades artísticas na 5ª série do Ensino Fundamental.

Quando a equipe de arte foi formada (1995) e iniciou seu primeiro planejamento conjunto, tive muitas dificuldades. Ansiedades e angústias nasciam ao discutir o que seria o exercício da Arte-educação, buscando uma mentalidade mais aberta à pesquisa. Havia um círculo vicioso na rotina criada pelo currículo e pela mesmice das aulas. Fui muito rígida com os colegas e com os alunos e tive de compreender que os objetivos, as ideologias, os mitos, as diferenças sociais e o tempo da aprendizagem na Escola Pública eram distintos do sistema privado de ensino e da área cultural onde trabalhara anteriormente. Porém, no sistema público de ensino, o importante não era apenas ser aprovado no vestibular, havia também uma preocupação com a formação para a cidadania, objetivo compatível com a minha perspectiva pedagógica.

A princípio, as inquietações da equipe de arte eram aliviadas pelo uso da técnica. A técnica não era tudo, mas certamente trazia um alívio às nossas dores e frustrações de professores-artistas, impossibilitados de exercer a criação artística além dos muros da instituição. Em equipe, partimos várias vezes para ações que engajassem a comunidade nos problemas da escola. Uma delas foi a semana de atividades artísticas, voltada para as questões ecológicas, mais especificamente para a retirada do lixo jogado

constantemente em frente à escola pelos moradores do bairro. Promoveu-se uma passeata cultural pela Rua Melo Morais Filho com alunos e professores da escola. Como sensibilização para o problema, foi feito um painel, criado pelos alunos, no muro da escola. Durante o desenvolvimento das tarefas, as equipes de alunos eram orientadas pelos professores. Essas atividades foram coordenadas pela colega, professora Regina Célia Miranda, com a participação de toda escola, nos turnos matutino e vespertino.

Apesar das dificuldades, os ganhos foram significativos para a escola e para o aluno. Como se pode perceber no depoimento de um egresso do Ensino Fundamental:

> Nossos trabalhos melhoraram bastante. Aprendi muito com a equipe de professores de Arte. Agradeço a base que recebi na Escola Integrada Dois de Julho. Os professores fazem a arte ser viva dentro da escola através da pintura, do teatro e do movimento vivo dos alunos. [18]

Muitos profissionais da área de arte abandonam a escola por não suportar a burocracia, o descaso, a ausência de recursos materiais, o excesso de alunos, a falta de espaço, as péssimas condições de ensino, o desrespeito ao profissional, as diferenças ideológicas e o descompromisso com o bem público. Entretanto, o que move as atividades artísticas ainda é a relação professor x aluno, incluindo a motivação de educar e a necessidade de partilhar o conhecimento, já que o salário mal dá para sobreviver, nas condições econômicas atuais.

Entre os obstáculos, também se encontraram as disputas dos alunos por carteiras para sentarem, embora fossem eles os responsáveis pela destruição de grande parte dos móveis. Os conflitos de relacionamento e os dramas familiares desses estudantes sempre chegavam à sala de aula, nos seus depoimentos chocantes sobre as condições sociais e as relações familiares. Muitos desses alunos se aproximavam da escola também por conta da merenda, já que passavam muita necessidade em casa. Profissionalmente, emocionei-me com as diversas situações de constrangimento vividas por esses atores sociais. As experiências no espaço educativo me sensibilizaram profundamente, dando-me a certeza da necessidade da Arte e das demais disciplinas no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvido no âmbito da Escola Pública.

[18] Registro da fala do aluno da Escola Integrada Dois de Julho em entrevista realizada em novembro de 2002.

Durante o processo, em entrevista realizada, pude entrar em contato também com os desejos e esperanças expressas pelos aprendizes*: cheguei à escola com muita vontade de aprender a fazer teatro, fiz e agora tenho forças para apostar no meu valor criativo (Relato de aluno da Escola Integrada Dois de Julho, 2002).* A criação do boneco de luva, que, talvez, pudesse ser outro qualquer, guardou na experiência desse aluno uma relação afetiva no processo de ensino-aprendizagem, não apenas com a escola, mas também com o colega, é o que se percebe em sua fala: *ainda tenho em casa o boneco que fiz nas aulas de Arte. O trabalho com a turma foi muito bom, fiz muitos amigos e tenho saudade do tempo que estudava na Escola Integrada Dois de Julho.* [19]

Na Escola Integrada Dois de Julho, a cada ano, surgem novos alunos na 5ª série do Ensino Fundamental. Em cada período, a experiência criativa ganha uma dimensão social desconhecida, sobretudo, quando a arte dos bonecos sai dos limites da escola e adentra a casa dos estudantes, fazendo parte das relações travadas na família, seja como objeto de arte, nas aulas e oficinas, ou como brinquedo nas mãos de outras pessoas. Perde-se e ganha-se na extensão que o processo criativo artístico provoca internamente e externamente, ao ultrapassar outros espaços educativos. Assim, a criação artística experimental referencia uma voz que vai além do vivido em aulas /oficinas, como é anunciado na fala da professora Nilzete:

> Os bonecos têm sido um recurso valioso no trabalho com as crianças, elas ficam fascinadas com eles. Quando tocam os bonecos expressam sentimentos que muitas vezes não conseguem revelar na relação com o adulto. Em algumas atividades pedagógicas eles ganham vida, representam personagens que passam a fazer parte do contexto sócio-cultural das crianças e do mundo infantil [20].

No percurso, observei que os aprendizes eram capazes de se desenvolver em grupo e individualmente, ao facilitar a criação da *Zona de Desenvolvimento proximal*, na relação de ensino-aprendizagem, para, assim, consolidar a aprendizagem e o desenvolvimento do potencial criativo artístico. Nas aulas dadas com os bonecos de luva, os aprendizes exercitaram suas ações criativas e relacionaram os conteúdos

[19] Fala de um aluno que já se encontra em outra escola e retorna para rever os professores. Na metodologia empregada durante a pesquisa os entrevistados tiveram a opção de se identificar ou não. Bem como, foram perguntados se desejavam ter seus nomes registrados nas falas. Vários questionários se encontravam sem identificação.

[20] Fala de Nilzete Ferreira, professora da Rede Municipal de Ensino de Camaçari e pedagoga do Centro Cultural Para Infância Pe. Paulo Tonucci (entrevista realizada em 2003).

estudados com suas vivências cotidianas. Também foram capazes de desenvolver as habilidades artísticas de construção e uso dos bonecos de luva de forma lúdica.

Figura 2 – Desenho de Camila Rodrigues Silva – Escola Integrada Dois de Julho 2002

Ao contrário de uma prática pedagógica pautada apenas no verbal, transmissão oral do conhecimento ou prática espontaneísta, optei pelo papel de professora-artista, com a função de *intervir pedagogicamente* [21] e colocar desafios durante o processo educativo. Propus a mediação simbólica na relação ensino-aprendizagem de estudantes da Escola Pública e educadores, durante o processo criativo, com o objetivo de permitir a apropriação do conhecimento por parte desses sujeitos envolvidos na pesquisa. Para Vygotsky a intervenção pedagógica tem o papel de interferir no desenvolvimento, com o objetivo de trabalhar a importância do meio cultural e das relações entre os indivíduos, definindo um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, porém, excluindo uma pedagogia diretiva e autoritária. Para este autor o educando não é um receptor passivo, mas um ser que reelabora e constrói, a partir dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural. Dessa forma, a aprendizagem se dá a partir do processo de internalização dos símbolos, através de signos e instrumentos auxiliares (VYGOTSKY, apud OLIVEIRA, 1993).

[21] Para Vygotsky a intervenção do professor através da mediação simbólica é um processo pedagógico privilegiado. O professor ao reconhecer o nível de desenvolvimento real dos aprendizes tem o papel de interferir na ZDP do aluno, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente (VYGOTSKY, apud OLIVEIRA, 1993).

Nas aulas e oficinas organizei as vivências artísticas da seguinte forma: *estudo (*leituras, debates, conversas, atividades desenvolvidas fora do espaço da sala de aula etc); *prática* (o fazer artístico a partir de jogos teatrais, brincadeiras, músicas, exercícios de sensibilização e consciência corporal, fórum dramático com júri simulado, contação de histórias etc.); *partilha* (audição e narração de histórias pelos participantes, registro escrito das vivências, avaliações contínuas e apresentações teatrais). Não segui essa ordem diariamente. Muitas vezes, fiz o caminho inverso. Procurei perceber o que a turma necessitava no momento presente. Algumas vezes, tomei o espaço fora da sala de aula, o contato com a natureza e com outros espaços mais livres. Em outros momentos, o trabalho era feito em equipe ou individualmente. Tentei diversificar as aulas, somando as descobertas feitas no processo criativo, a cada dia. Concebi as aulas como uma caixa de surpresas. Algo novo sempre era trazido (pelos aprendizes e educadores) para incrementar o processo e motivar a todos nós.

As etapas do processo criativo iam se revelando aos poucos. Enquanto grupo de trabalho, íamos despertando, a cada dia, para a importância de estarmos juntos. Neste caminho de colaboração, partilha e construção do afeto, vislumbrou-se uma educação pela participação do aluno como sujeito de sua história, já que *o ato pedagógico é uma ação do homem sobre o homem (GADOTTI, 1980, p. 68).*

Foto 4 – Trabalho em grupo – Alunos da Escola Pública

Esta reflexão torna concreto o fazer artístico numa linha de desenvolvimento do potencial criativo contextualizado, apreciado e produzido pelos sujeitos sociais na escola. Para Vygotsky "o bom ensino" é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola são fundamentais para promoção deste ensino e a intervenção de outras pessoas é fundamental no desenvolvimento do indivíduo (VYGOTSKY, apud OLIVEIRA, 1993). Os conceitos de Vygotsky foram convocados por valorizar a intervenção pedagógica, a cultura, a escola, o professor e o ensino-aprendizagem como partes essenciais do desenvolvimento humano. Para o autor, a cultura é a via de desenvolvimento do sujeito e a escola tem um papel importante nesse caminho de desenvolvimento. Em consonância com o pensamento de Tereza Cristina Rego, conclui-se que na escola

> As atividades diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extra-escolar, são sistemáticas, têm uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado. Nesse contexto, as crianças são desafiadas a entender as bases dos sistemas de concepções científicas e a tomar consciência de seus próprios processos mentais (REGO, 1995, p. 104).

A prática de sala de aula com os bonecos de luva, na 5ª série do Ensino Fundamental, na Escola Pública, trouxe dinâmicas de incentivo às atividades cooperativas, nas quais o grupo escolar aprendeu a valorizar a arte, fazendo dela uma possibilidade de comunicação e expressão, ao construir um pensamento sobre a arte, enquanto valor cultural na sociedade e no mundo. Através de leitura das imagens simbólicas dos bonecos de luva, o potencial criativo artístico foi fortalecido, exercitando a imaginação e a memória. Margaret Stant sinaliza:

> Um boneco se transforma naquilo que a criança quer que ele seja – ela mesma, seus pais, seu amigo, uma pessoa imaginária ou animal. Além disso, o boneco dá à criança uma oportunidade de criar com sua mente e com suas mãos, dando-lhe assim um meio de comunicação mental e físico (STANT, 1977, p. 115).

A Arte-educadora Regina Célia Miranda, docente da Escola Integrada Dois de Julho, ao trabalhar com os bonecos de luva na Arte-educação, afirma:

> [...] Pude observar o desenvolvimento criativo e interativo dos alunos, o desempenho de cada indivíduo no grupo e suas competências dentro de cada habilidade, quer fosse na construção do boneco, na criação de texto, no desenho de personagens, na arrumação do cenário e na interpretação das histórias, dando vida,

> voz aos bonecos durante as nossas aulas de arte. Foi um grande aprendizado o processo criativo com os alunos. [22]

A partir da linguagem trabalhada, do uso da língua nas improvisações teatrais e da leitura dos textos, os alunos passaram a confrontar opiniões, dialogando uns com os outros. Eles criaram uma relação mais comunicativa, obtendo um maior nível de interação com os bonecos, com os colegas e com os professores. Nos experimentos realizados na sala de aula, os aprendizes foram capazes de criar uma galeria de personagens e um repertório próprio, nas dramatizações apresentadas. Os bonecos criados e as dramatizações desenvolvidas, nas aulas ou oficinas, demonstraram visivelmente o que Vygotsky aponta como aprendizado.

> Foi impressionante o envolvimento do grupo nas diferentes etapas da construção dos bonecos. A delicadeza, a atenção na preparação da massa, na modelagem de cada parte do boneco. Houve uma beleza na costura das roupas e adereços caracterizando cada personagem. O vínculo afetivo de cada um com seu boneco ao final do trabalho. Notou-se um sentimento de admiração e apego ao boneco criado. [23]

Para Vygotsky o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que o rodeiam. O aprendiz é valorizado enquanto ser e como espécie em evolução (VYGOTSKY, apud REGO, 1995). O educador e o aprendiz conseguiram, através da mediação, perceber o significado do seu processo criativo artístico. Como ocorre na prática pedagógica da professora-artista Regina Célia Miranda:

> [...] Nas minhas aulas os bonecos dão maior sentido aos trabalhos, na medida em que o aluno idealiza um personagem e ao final lhe dá vida, anima o mesmo. Isso é um grande incentivo para os alunos; ver sua obra viva, falando por eles.

Era preocupação de Vygotsky, em sua pesquisa educativa, compreender que a complexa estrutura humana derivada do processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas relações entre história individual e história social. O autor acredita que pensamento é culturalmente mediado e a linguagem é o principal meio para essa mediação (VYGOTSKY, apud REGO, 1995). A arte dos bonecos que modela e esculpe personagens foi capaz de mediar a ação criativa.

[22] Fala da professora Regina Célia Miranda sobre o seu trabalho com os bonecos. Entrevista concedida em dezembro de 2003.
[23] Fala de educador participante da oficina de bonecos em Camaçari. 2001.

Passo a passo os estudantes vão se descobrindo e descobrindo o espaço imaginário proposto pelo teatro de formas animadas. As ciências, as artes, em particular, e o conhecimento em geral, auxiliam-nos a compreender o sentido de ser humano, de ser pessoa, porque todas as ciências devem concorrer para levar o ser humano à felicidade (NOVAES, 2001).

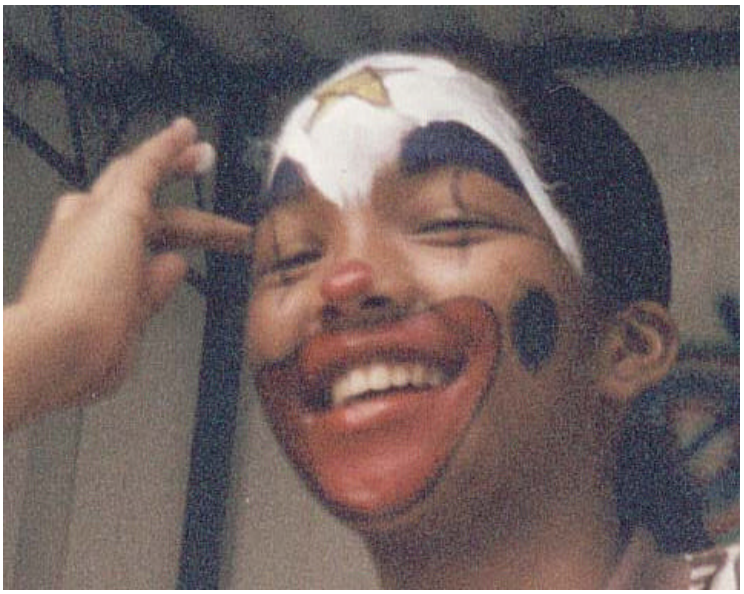


Foto 5 – Atividade em dupla – exercício: da expressão facial para o boneco de luva

O processo de criação com os bonecos foi estimulante e divertido para todos. Na ludicidade (através de jogos e brincadeiras) o imaginário ia aos poucos se revelando no universo das aulas teóricas e práticas. Foi nesse contexto, que o uso da *Proposta Triangular* de Ana Mae Barbosa deu-se, da seguinte forma: primeiro a apreciação de imagens, fotos, desenhos de bonecos por parte dos estudantes; segundo a contextualização buscando pensar os bonecos dentro da história da Arte; terceiro o fazer artístico com a produção e fruição dos resultados obtidos no processo de criação. Os resultados eram, muitas vezes, um caminho para a discussão da arte na escola como exercício criativo artístico. Por vezes, o processo de apreciação veio por último, na visualização dos bonecos criados pelo grupo. O triângulo foi invertido de acordo com a necessidade de cada aula planejada.

1.1. Experiência pedagógica com educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci

A convite do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonnuci foi planejada uma oficina de arte, de acordo com as necessidades dos educadores. A oficina teve como objetivo sensibilizar o grupo de educadores para as possibilidades do processo criativo, com base na experiência com os bonecos de luva. Uma grande parcela desses educadores não possuía formação acadêmica para o ensino.

A oficina de bonecos também pretendeu integrar os educadores do Centro Cultural às atividades em grupo no processo de formação em serviço. A formação em serviço teve como objetivo desenvolver a auto-estima do professor, valorizar a experiência acumulada, levar à sistematização dos saberes construídos no exercício da profissão e socializar os resultados do seu trabalho, bem como, desenvolver condições favoráveis à formação, através de momentos coletivos para partilha de saberes e experiências.[24] Segundo Maria Umbelina Salgado, não existe separação entre a formação inicial e a continuada. Os pressupostos de ambos os processos são da mesma natureza, embora cada um tenha características próprias:

> A formação inicial em serviço caracteriza-se por reunir elementos das duas modalidades, uma vez que sua população alvo, mesmo não sendo titulada, participa efetivamente de uma instituição escolar, possuindo experiências e saberes construídos cotidianamente no contato com outros profissionais e com os alunos. Uma boa experiência de formação inicial em serviço tem de reconhecer esses aspectos e trabalhar a partir deles (SALGADO, 2000, p. 14).

A oficina teve início pelo conhecimento prévio dos participantes sobre o processo de criação com os bonecos. Em seguida, uma leitura de textos sobre a história dos bonecos com discussão em pequenos grupos. Depois houve um debate com todos os participantes do trabalho que partilharam as idéias ventiladas pela leitura. Os exercícios de sensibilização, respiração, consciência corporal, jogos teatrais e brincadeiras intermediaram a fundamentação teórica. Os educadores apreciaram os bonecos criados pelos estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental e conversaram sobre as personagens escolhidas pelos alunos. Na seqüência, dos exercícios propostos, cada educador

[24] Ver "A escola como espaço de formação continuada". Ana Angélica Matos Rocha Gonçalves et al. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2000.

espontaneamente rabiscou as idéias que tinha sobre o seu personagem-boneco. Estas idéias foram trazidas para o grupo, discutidas a partir dos personagens criados e dos temas a serem trabalhados.

No dia seguinte, após os exercícios de harmonização, relaxamento e articulação do corpo (com música), partiu-se para a preparação da massa. Nessa fase, os educadores se dividiram em grupos e, orientados na divisão das tarefas, prepararam a massa de papel machê.

Os educadores mais experientes com trabalhos manuais demonstraram uma grande motivação no preparo da massa, os educadores mais jovens observaram, aguardando a massa pronta para iniciar a modelagem. Naquele momento, o grupo demonstrou sua indignação e convocou a participação de todos na preparação da massa. Por isso, houve uma participação mais efetiva. Os mais jovens demonstravam cansaço com o preparo da massa. Divididos em pequenos grupos fizeram os bonecos. Nas fases seguintes costuraram as roupas e caracterizaram as personagens. Os educadores criaram o texto oralmente, mais tarde, com o roteiro escrito das ações dos bonecos, ensaiaram e por fim, apresentaram as histórias em grupo. Essa atividade demonstrou a importância do fazer artístico para a cooperação, socialização e interação dos educadores no grupo social.

Outro ponto importante para os educadores foi a leitura das imagens simbólicas dos fantoches como possibilidade de compreender o processo criativo individual e coletivo. Sobretudo, houve a percepção das formas / personagens modeladas como referencial para a leitura do significado de cada boneco na interpretação cênica.

Num paralelo com as atividades na Escola Pública, constatei que a organização do tempo desenvolvida na atividade com educadores, às vezes, inquietava-me, porque no espaço escolar há disciplina e horário para tudo. O tempo na escola é sempre muito determinado, fragmentado. Na oficina com os educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci, que fez parte também dos experimentos já citados na introdução, tive dificuldades com as questões do tempo. Cada etapa planejada era adiada, por conta do ritmo mais lento de alguns participantes. Com as crianças e

adolescentes o ritmo era mais intenso. Os professores tinham uma preocupação excessiva com os resultados a serem alcançados e com a perfeição dos mesmos, o que muitas vezes dificultava o processo criativo em grupo. Também nas atividades com os professores uma das soluções foi a colaboração de companheiros mais experientes interagindo no processo de criação do outro, durante a construção e experimentação cênica.

Outra questão a ser destacada é como os educadores utilizam-se dos recursos. A utilização de materiais no caso da construção dos bonecos é essencial. Na Associação citada, por se exercitar a prática de projetos sociais, constantemente, os responsáveis sempre buscam patrocínio para suas ações educativas, valorizam, reconhecem, respeitam e pagam aos seus profissionais. Em determinados períodos, existem recursos e esses podem até ser desperdiçados. Já na Escola Pública, o professor lida com a total escassez de materiais, aprende a reaproveitar e nunca desperdiçar o pouco que tem. Os professores procuram ter critérios no uso dos materiais, aproveitam o que se tem em excesso, em determinado momento, porque podem utilizar o mesmo recurso em outras ocasiões.

Ainda fazendo um paralelo, nos espaços educativos nos quais atuei, percebi que os aprendizes dão muito valor ao processo desenvolvido em espaços fora da escola (na rua, ONG, Grupo comunitário, Centro Cultural etc.) por terem maior liberdade e serem expostos a muitos desafios. Há, normalmente, maior liberdade de tempo para conclusão das atividades. Os desafios de uma programação em espaço educativo comunitário, trazem para o processo criativo a dinâmica de uma educação permanente que respeita as diferenças e o diferente, no seu modo de viver culturalmente.

Quando os laços de afeto criados entre educadores e aprendizes conseguem estabelecer um vínculo significativo, as atividades realizadas nas Organizações Não-governamentais alcançam resultados eficazes. Alguns pontos contribuem para o sucesso dos projetos desenvolvidos, entre eles se destacam: o diálogo e a interação entre os participantes, o compromisso social, o espaço físico adequado, a disponibilidade de recursos para os trabalhos artísticos, o número reduzido de participantes, a não

fragmentação do tempo, a flexibilidade do planejamento e a relação de cumplicidade entre pais e educadores durante a realização da proposta.

Devido às atividades sócio-educativas realizadas no trabalho comunitário, os educandos destes espaços já conhecem melhor o grupo e se sentem muito à vontade no processo de criação artística. A questão da auto-estima também é mais reforçada do que na Escola formal.

No nível da memória e da convivência, os bonecos trouxeram muito esforço, entusiasmo, satisfação pessoal e profissional. Os aprendizes, mesmo passando alguns anos, ainda lembram dos momentos vivenciados com os bonecos e registram em seus depoimentos como aprenderam com esta arte. Estes são fatores que estimulam um maior esforço para que os bonecos façam parte do universo lúdico e da experiência estética fundamental nos espaços educativos. Valores tais como: solidariedade, relação de troca, amorosidade e cooperação são facilmente exercidos no ensino da arte dos bonecos. Nas palavras da Arte-educadora Olga Reverbel,

> [...] atividade muito aconselhável é o teatro de bonecos. Diversos fantoches são distribuídos aos alunos para que, em pequenos grupos, apresentem cenas curtas, desenvolvendo-lhes a linguagem verbal (REVERBEL, 1979, p. 11).

Na obra "Amor em filhotes de macaco", M. K. Harlow (1959) afirma *no desenvolvimento dos comportamentos a estimulação tátil é tão importante quanto o alimento.* [25] Os educadores constataram que a atividade com os bonecos é complexa por envolver várias habilidades motoras (desenhar, modelar, colar, cortar, pintar, costurar, manipular). Isto implica consciência do educador para ir desenvolvendo paulatinamente cada passo com seus aprendizes. Cada etapa é um momento de simbolizar por meios dos bonecos a experiência do processo de criação artística. Este processo ajuda, certamente, no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos estudantes. Criadores e criatura têm no aprendizado com os bonecos uma chance de desenvolvimento interpessoal e intrapessoal.

[25] Ver HARLOW, M. K. Social deprivation in monkey. *Scientific American*, n. 207, p. 111, nov. 1962.

1.2. AMOSTRAGEM: GRUPO 1 – ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA

A partir dos experimentos realizados durante a pesquisa, selecionei dois grupos para uma amostragem simples e classificada por Antônio Carlos Gil (1999) como não-probalística (entre os vários tipos de amostragem estudada). A amostragem não-probalística é aquela que depende unicamente dos critérios do pesquisador, afirma-se em procedimentos críticos, apresenta vantagens em relação ao custo e ao tempo despendidos (GIL, 1999).

Idade: variando entre 09 a 12 anos
Série: 5ª série do Ensino Fundamental
Sexo: 60% feminino e 40% masculino
Condição social: baixa renda
Condição econômica: sustentados por pais ou parentes assalariados
Instrumentos: ação pedagógica em classe, observação participante (sistemática) e aplicação de questionário com os alunos da 5ª série.
Local da pesquisa: a sala de aula da Escola Integrada Dois de Julho
Ano: 2002

Este primeiro grupo selecionado era uma classe de 5ª série do Ensino Fundamental na qual lecionei. A turma (5ª A) foi escolhida, porque os alunos demonstraram grande interesse e entusiasmo pelas aulas de Arte. Os estudantes desta classe costumavam aceitar os desafios lançados durante o processo de ensino-aprendizagem, cumprindo suas tarefas com responsabilidade e assiduidade. Durante a I e II unidades eles atuaram com sensibilidade e criatividade. Além disso, os pais deram uma colaboração efetiva na compra de materiais para realização das atividades artísticas.

Esta amostragem do grupo foi feita com base nas informações contidas nas fichas de matrícula, caderneta, questionários aplicados (em situações vivenciadas como antiga moradora da região), onde vive a maioria dos alunos da Escola integrada Dois de Julho. A escola está situada à Rua Melo Morais Filho, 311 – Bairro de Fazenda Grande

do Retiro – Salvador – Bahia. Esta instituição tem como Diretora a Srª Lícia Barbuda do Amaral Silveira e atende nos três turnos aproximadamente 1.700 alunos (2003).

A escola autorizou a divulgação de informações e fotos dos menores. Inicialmente, foram verbalmente autorizadas, em seguida documentadas em ofício pela direção da Escola Integrada Dois de Julho e pelos pais. No turno matutino, aproximadamente 150 alunos participaram das aulas de Arte na 5ª e 8ª séries. O período de recuperação só aconteceu para os alunos que não acompanharam o processo e aqueles que não participaram das atividades realizadas. Em maioria os alunos tiveram um rendimento satisfatório. Pelo acesso à documentação da secretaria da escola, 95% dos alunos que freqüentaram as aulas de Arte foram aprovados. Essa percentagem inclui alguns alunos que fizeram recuperação (dados computados em 2002).

Na classe tomada como modelo, durante os experimentos, a maioria dos alunos era oriunda de famílias de baixa renda. A faixa etária era de 09 a 12 anos de idade. 60% da classe era formada pelo sexo feminino. Uma parcela dos alunos de 09 a 11 anos veio de escolinhas particulares, porque já não era possível para os pais pagarem as mensalidades. Nesta região, as famílias eram numerosas, possuíam de 04 a 10 membros, aproximadamente, morando numa mesma casa.

Os pais eram trabalhadores do comércio informal, desempregados, funcionários públicos, aposentados etc. As mães desenvolviam tarefas domésticas, vendas, ou viviam de subempregos. Provavelmente, influenciados por estas condições de vida, vários pré-adolescentes e adolescentes que apresentavam um bom desempenho escolar abandonavam a escola para ajudar aos pais em subempregos tais como: vender cartões telefônicos, picolés nas ruas, diversos tipos de lanche nos portões das escolas, serviços de ajudantes em oficinas e no comércio informal.

Havia também um contingente substancial de adolescentes que engravidavam a partir dos 13 anos e abandonavam a escola para cuidar do filho e dos irmãos pequenos. Alguns viam a escola como *[...] um lugar chato, sou obrigado a ficar sentado a manhã inteira, ouvindo bobagens, informação que não serve para nada, a não ser para cansar*

a mente [26]. Muitos freqüentavam porque eram obrigados pelos pais. Certamente o universo da rua, do trabalho era mais estimulador, oferecia problemas mais desafiadores e eles podiam interferir com mais liberdade nas ações. Isto pode ter como conseqüência a marginalização social, as deficiências mentais circunstanciais, o déficit intelectual, a perda da auto-estima, o despreparo para atuar como cidadão no mundo que o cerca e a facilidade de se tornarem uma mão de obra barata para os futuros empregadores.

Apesar da situação sócio-econômica, 90% desses alunos atenderam às perspectivas do processo criativo artístico ao atuar no projeto pedagógico durante o experimento. Construíram bonecos em grupo e individualmente demonstrando um grau bom e ótimo nas atividades propostas com os bonecos de luva. Os aprendizes trouxeram contribuições significativas ao processo de ensino-aprendizagem, sendo capazes de atender aos desafios lançados durante o processo de criação. Aqueles que não atenderam à avaliação almejada no momento conclusivo, apontaram como causas principais: dificuldades de material didático, problemas pessoais de saúde, mudanças de endereço e ausências às atividades planejadas nas unidades, impostas pelo calendário escolar. Do meu ponto de vista, estas instâncias avaliativas foram atendidas satisfatoriamente nas apresentações dos trabalhos artísticos, em processos parciais em sala de aula, nos quais dados concretos tais como: integração grupal, construção e manipulação dos bonecos, melhor nível de leitura, desinibição da fala, interpretação de histórias, entre outros apareceram nas dramatizações criadas pelos grupos.

Em cada grupo de 05 componentes foram criados de 02 a 03 bonecos, somando um total de 15 a 20 bonecos construídos em uma classe com freqüência de 28 alunos. Apenas 05 ou 06 alunos, no total de uma classe de 34 matriculados, não apresentaram sua produção experimental individual, mas participaram de atividades com o grupo. Nas montagens didáticas, 95% dos alunos colaboram fazendo personagens ou participando da criação de textos, cenário, figurino e trilha sonora. O planejamento das aulas foi feito de maneira a utilizar aproximadamente 99 dias, o correspondente a duas unidades (3ª e 4ª unidades) do calendário escolar.

[26] Fala do aluno de 5ª série da Escola Integrada Dois de Julho. Anotações do diário de campo, durante as aulas dadas em 2002.

1.3. AMOSTRAGEM: GRUPO 2 – EDUCADORES DA ASSOCIAÇÃO PAULO TONUCCI – APITO

Ano: Fevereiro / 2001
Idade: variando entre 18 a 50 anos
Sexo: feminino em maioria – apenas 01 participante do sexo masculino
Classe social: baixa renda
Condição econômica: assalariados
Instrumentos: realização de oficina com observação participante e aplicação de questionário de entrevista.
Local da Pesquisa: Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci – Camaçari
Presidente da Instituição: Delia Beninsegna

O Segundo grupo selecionado justifica a escolha por pertencer a uma Organização Não-governamental que atua em grande parte com educação e arte, apoiando algumas escolas comunitárias e particulares. Houve neste grupo motivação e interesse pedagógico em trabalhar com os bonecos. Os educadores tinham também o propósito de aplicar os conhecimentos sobre a construção e uso dos bonecos de luva em ações sócio-educativas com crianças e adolescentes da cidade de Camaçari. A visão de educação da instituição era compatível com minha proposta de trabalho.

A Associação Cultural Paulo Tonucci é parceira do Projeto Ágata Esmeralda – "Associazione Per L'Adozione a distanza" é uma Organização Não-governamental sem fins lucrativos que atua na cidade do Salvador e interior do Estado. A instituição trabalha no Brasil há mais de dez anos com aproximadamente 7.500 crianças e adolescentes, baseado no conceito de "adoção à distância". Atende 123 instituições sociais, escolas comunitárias, creches, entre outras, com as quais mantêm uma relação de parceria. O Projeto, além do repasse mensal de recursos para manutenção das crianças, presta serviço de assessoria pedagógica, social, nutricional, jurídica e psicológica.

O Ágata Esmeralda tem como pressuposto teórico a emancipação social das crianças assistidas. O projeto fundamenta-se na melhoria da qualidade do ensino, tem

como suporte a Ludopedagogia e os princípios da Arte-educação. As instituições parceiras desenvolvem com jovens e adolescentes, além do ensino formal, oficinas de capoeira, dança, karatê, teatro, música, artesanato, escola de circo, cursos de estética, reciclagem de papel, entre outras.

A instituição recebe o apoio de italianos radicados no Brasil com larga experiência em trabalhos comunitários. O projeto tem sua sede no Vale dos Lagos, desenvolve atividades sócio-educativas voltadas para inclusão social de crianças e adolescentes no processo de educação integral. O secretário executivo do Projeto durante a realização dessa oficina de bonecos era o Sr. Gianni Boscolo.

Esta investigação se ateve ao experimento realizado em Camaçari com 26 educadores que trabalham no Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci. Este Centro atende crianças de 03 a 06 anos, em período integral, filhas de famílias de baixa renda, residente em bairros da periferia de Camaçari.

A proposta de educação da APITO (Associação Paulo Tonucci) tem como objetivo oferecer educação infantil de qualidade para as crianças das classes populares, tendo como eixos metodológicos a ludicidade, a Arte, a Literatura e a Ecologia com fins à formação humana e ampla.

A visão de educação da Associação adota uma linha sócio-interacionista, na qual todos os profissionais (serviços gerais, cozinheiras, assistentes, auxiliares, professores, secretárias, coordenadores, presidente) que atuam nas atividades são educadores em potencial e recebem formação continuada em serviço no sentido de garantir a qualidade do atendimento aos educandos. A proposta de educação do Centro também é pautada no trabalho de conscientização das famílias, no tocante a sua responsabilidade para com o processo de ensino-aprendizagem de seus filhos.

As ações deste Projeto se preocupam, sobretudo, com o nível de pobreza de crianças e adolescentes que sobrevivem em regiões de exclusão social, muitas vezes sem acesso à escola. Estas ações têm o objetivo de conscientizar não somente as crianças e adolescentes, mas os indivíduos em geral, do papel de cada um como agente

participante e transformador de sua vida pessoal e coletiva. Anualmente, o projeto faz uma seleção das famílias que vivem em situação precária, impossibilitadas de educar seus filhos. Após uma entrevista com a assistente social e a pedagoga responsável é feito um cadastramento com visita domiciliar, em seguida as crianças dessas famílias são conduzidas para o Centro Cultural.

Este atendimento se torna possível graças a parcerias com o Projeto de adoção à distância Ágada Esmeralda, com a Associazzione Centro – Scuola Dom Paolo Tonucci (Merano – Itália), com a Associação Beneficente Thomaz de Cantuária, com a Pastoral da Criança e com a Pastoral do Menor.

O Centro Cultural Paulo Tonucci tem uma Educação voltada para a divisão de responsabilidade social, adotando os princípios de uma educação cidadã. As pessoas que trabalham no Centro estão envolvidas em trabalhos comunitários e têm objetivos claros da missão do Projeto. No grupo, alguns participantes manifestaram resistências naturais à proposta apresentada pela Arte-educadora, revelando a sua dificuldade no processo de criação.

No experimento realizado em forma de oficina, os educadores apresentaram, em alguns momentos, dificuldades com a criação de texto teatral, nos trabalhos individuais, em registros escritos e houve também resistência às atividades coordenadas pela facilitadora. Em outras etapas, apresentaram ótima aceitação de jogos, brincadeiras, desenvoltura nos trabalhos realizados em grupo, em apresentações teatrais e na contextualização de suas experiências. Os educadores foram bastante criativos e obtiveram ganhos na expressão coletiva durante as apresentações das histórias criadas. Reclamaram do curto tempo (40 horas aulas) e de permanecerem os dois turnos em atividades (em outras oficinas realizadas no mesmo período). Algumas crianças foram convidadas para assistir a apresentação final e se identificaram com o texto que veiculou mensagens voltadas para as questões familiares, as drogas e o circo.

Do grupo de vinte e seis participantes apenas dois não chegaram à fase de apresentação. Justificaram estar tratando de problemas pessoais, impossibilitando-os de participar do encerramento da oficina. Houve uma freqüência de aproximadamente

96,5% no processo de construção dos bonecos. No retorno à instituição (2002) soube que alguns educadores têm adotado a prática com os bonecos de luvas em suas atividades pedagógicas com as crianças e adolescentes, tendo boa aceitação e alcançado resultados satisfatórios, tais como: diminuição do nível de inibição, ampliação da capacidade de imaginação, expressão da fantasia e melhora na comunicação oral e escrita. [27] Alguns educadores do Centro Cultural trabalharam com os bonecos durante o ano letivo sem uma regularidade.

Na experiência artística houve uma aprendizagem significativa para todos, sobretudo, na interação dos trabalhadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci que puderam discutir, intervir, perceber limites, avanços pedagógicos e produzir a partir do processo de criação artística com os bonecos de luva. Segundo a Presidente do Centro Cultural Delia Boninsegna, que acompanhou as atividades da oficina realizada, foi o primeiro momento em que ela apreciou o envolvimento dos educadores, em tão pouco tempo juntos, realizando um trabalho de arte com resultados concretos para as atividades pedagógicas. [28] Em sua entrevista, a participante da oficina Nilzete Ferreira reforça:

> A oficina de teatro de bonecos foi realizada na semana pedagógica, como parte da formação em serviço da equipe de trabalho do Centro Cultural Pe. Paulo Tonucci. O grupo era composto por pessoas de diferentes níveis de formação escolar, no entanto, a arte-educadora conseguiu que todos interagissem durante o processo de criação com os bonecos de luva e alcançassem os objetivos propostos. A oficina trouxe resultados satisfatórios no âmbito da revelação do potencial criativo dos educadores, bem como proporcionou inovação de nossa prática pedagógica.

1.4. Atividades com os bonecos de luva: uma opção metodológica

Os bonecos de luva não são os únicos capazes de serem aplicados em uma prática pedagógica nos espaços de aprendizagem. A escolha desta técnica veio em função da minha experiência no Teatro-educação e das respostas dadas pelos estudantes durante a prática em sala de aula e em outros espaços educativos. A fala da educadora revela a natureza do vínculo criado pelos bonecos na relação aprendiz / bonecos:

[27] RODRIGUES, Nilzete Ferreira. Dados do depoimento da coordenadora pedagógica do Centro Cultural para a Infância Pe. Paulo Tonucci.

[28] Informações compiladas a partir de *folders*, avaliações, conversas e reuniões com educadores do Centro Cultural Paulo Tonucci.

> [...] Ao levar os bonecos para a sala de aula, notei que os alunos ficaram entusiasmados em animá-los com suas próprias mãos, tentava descobrir uma voz e na relação com o outro havia um carinho expresso. Os bonecos também serviram para criar relações afetivas no processo de ensino-aprendizagem. [29]

Foto 6 – Educadores do Centro Cultural para Infância Paulo Tonucci

A aplicação de um projeto de ação pedagógica durante a pesquisa e os experimentos realizados no campo deixou claro que muitas outras formas podem nascer e se desenvolver no processo de ensino-aprendizagem, além desta vivenciada no Teatro-educação. Para os educadores é valioso seguir sua intuição, ter uma boa base prática-teórica da técnica escolhida e desenvolvê-la com seus aprendizes. A prática de construção e uso dos fantoches de mão pode, obviamente, conduzir os educadores a outras descobertas no processo criativo, estas serão únicas em cada jeito de sentir e ensinar a Arte dos bonecos.

As diretrizes seguidas na prática pedagógica com os professores se consolidaram a partir de oficinas realizadas por solicitação da comunidade. Cada oficina possuía um projeto de ação acompanhado por roteiros básicos e planos de curso que levaram em consideração o conhecimento dos bonecos a serem trabalhados. Estes planos e roteiros didáticos consistiram em: nunca menosprezar a capacidade de entendimento e desenvolvimento da inteligência dos aprendizes; introdução de pequenos textos teóricos nos quais os bonecos eram discutidos em sua feitura; improvisação com os bonecos, incentivando sempre a utilização dos mesmos; inclusão de jogos, brincadeiras e

[29] Depoimento de educadora participante da oficina, concedido na entrevista em dezembro de 2003. Os participantes ficaram livres para se identificar ou não durantes os questionários aplicados.

trabalhos corporais com sensibilização físico-mental, antes de iniciar qualquer idéia de construção. Trabalhei, inicialmente, histórias retiradas do universo pessoal dos participantes,[30] em seguida apresentei pequenos textos para que os mesmos conhecessem a estrutura dramática (evitei textos longos e complicados). Optei também pela criação de texto dos próprios participantes e pelas improvisações com base em temas ou personagens escolhidos pelos aprendizes.

Por fim, o grupo também pode escolher um texto de autor selecionado de acordo com os objetivos do projeto da instituição. Penso que os educadores possam partir, a princípio, da livre escolha dos participantes, seguindo as diretrizes dos coordenadores das ações educativas que já conhecem os sujeitos da ação. As sugestões de roteiro realizado em aulas, cursos, oficinas com os bonecos de luva, aqui apresentadas, não consistem em modelos a serem seguidos, mas é uma forma de partilhar uma experiência possível de ser incentivada, de acordo com os desejos de cada profissional e com as condições de cada instituição ou comunidade.

Para a educação formal, o projeto de ação inseriu-se no planejamento pedagógico da equipe de Arte, tendo no mínimo duas unidades para atender aos objetivos durante o processo de criação. Em algumas escolas, o profissional trabalha o ano inteiro com os bonecos, a depender de sua habilidade de não transformar as aulas em um processo monótono. Na experiência dentro da escola foram feitas parcerias com os professores de Artes Plásticas para o estudo básico dos elementos plástico-visuais. Em alguns momentos, eles também partilharam com os alunos a construção do boneco em papel machê. O maior desafio enfrentado pelos professores no momento da confecção era permitir a autonomia do aluno. Eles não conseguiam permitir ao aluno criar seu boneco sozinho ou com ajuda do grupo. Faziam interferências no sentido de ajudar, mas essas interferências, muitas vezes, traziam uma marca pessoal de seu estilo artístico e não do processo de criação do aprendiz. Evitar os vícios de uma educação que faz o trabalho pelo aluno, e não apenas orientar a busca da autonomia no aprendizado, foi a maior dificuldade no processo criativo artístico entre educadores e aprendizes.

[30] Os aprendizes, mesmo na 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Pública, têm grande dificuldade de leitura. As improvisações podem contribuir no desenvolvimento da expressão oral dos participantes.

1.5. Projeto de ação desenvolvido com aprendizes e educadores

A criação de um projeto de ação deu-se em função da minha necessidade como Arte-educadora de repensar a prática pedagógica no ensino formal (que qualifiquei como ensino fragmentado), proposta pela Escola Pública e na possibilidade de partilhar o processo criativo com aprendizes / educadores. Ao escolher a pedagogia de projetos exercitei uma postura pedagógica, na qual o espaço de ensino fosse um ambiente de interações significativas. A prática pedagógica se caracterizou pelo envolvimento dos alunos em ações coletivas, dando unidade e sentido às várias atividades com resultados que podiam assumir formas variadas no trabalho artístico.

A escolha pelo projeto vem como possibilidade de atuar com o boneco de luva como mediador de ações sócio-educativas. O uso do boneco foi uma opção utilizada na *intervenção pedagógica*, visando a mobilização e ressignificação do ensino-aprendizagem pelo processo criativo artístico.

Cada dia torna-se mais pertinente se afirmar uma educação norteada pelos princípios da inclusão daqueles que não são artistas, mas que podem obter uma formação em arte na própria comunidade. Assim, confirma-se o que Fayga Ostrower e Augusto Boal apontaram em suas práticas artísticas: o teatro pode ser feito pelo ator e não-ator e o exercício da arte não é *privilégio de artistas talentosos*. Para tanto, pode-se utilizar a contextualização, a apreciação e a produção relacionando-as ao contexto vigente em cada comunidade.

Um projeto desta natureza se justifica pela interação social promovida. O teatro de bonecos é um instrumento para a percepção da importância do processo criativo educacional e cultural. A interação mediada pelos bonecos promove o aperfeiçoamento de professores de arte, a formação estética dos aprendizes, constituindo-se numa rica estratégia, pois favorece o desenvolvimento do ensino-aprendizagem ao contemplar a experiência artístico-cultural dos sujeitos envolvidos.

No processo criativo é fundamental valorizar os sujeitos sociais, não como seres "carentes," mas como pessoas capazes de tornar significativas as suas manifestações

culturais individuais e coletivas. É missão do educador não tratar os alunos como "coitadinhos," "problemáticos," "aborrecentes," porém como seres em processo sócio-histórico capazes de se desenvolverem a partir dos instrumentos pedagógicos oferecidos.

O projeto de ação artístico-pedagógica com base na linha sócio-interacionista é também uma forma de promover a discussão do papel do educador e do aprendiz, ambos como co-criadores do processo de ensino-aprendizagem. Esta discussão serve para fortalecer o papel do estudante como cidadão crítico, criativo e capaz de obter uma informação, formação respeitosa no seu desenvolvimento prospectivo. Foi nessa perspectiva que o projeto desenvolvido nas ações educativas com os bonecos de luva comportou os seguintes objetivos: possibilitar o processo criativo artístico mediante uma ação interativa com os bonecos feitos em papel machê, visando fortalecer a prática teatral na escola e /ou fora dela; promover a expressão simbólica, estética e lúdico-pedagógica dos participantes; favorecer atividades em grupo e individuais através de textos, imagens, jogos e exercícios interativos que incentivem os princípios da investigação, da ação criativa e da solução de problemas; contemplar temas emergentes ou temas geradores nas discussões em grupo, visando uma produção experimental com a criação de uma galeria de personagens-bonecos; incentivar as improvisações teatrais, dramatizações, criação de histórias e apresentação da produção experimental do grupo com os bonecos criados pelos participantes; compreender o valor da educação estética na formação da cidadania.

Tendo em vista à experiência de vida e à cultura dos sujeitos sociais envolvidos, a proposta pedagógica na qual o educador é um mediador na relação de ensino-aprendizagem, incentiva o aprendizado a partir de situações problemas, criando desafios para que o participante desenvolva uma experiência concreta em seu processo de criação artística. Nesse sentido, a proposta metodológica se desenvolveu a partir de planejamentos de aulas, criação de grupos de estudos com os alunos e com os professores, cursos, oficinas com base na compreensão dos bonecos como mediadores do processo criativo artístico nas relações sócio-educativas.

Inicialmente, o aprendizado se deu com base em etapas que foram da fundamentação histórica, classificação dos tipos de bonecos, apreciação e sensibilização para o uso e construção da técnica em papel machê, modelagem, criação de histórias até as apresentações dos grupos envolvidos no processo. Estas etapas podem ser modificadas em sua ordem e adaptadas de acordo com o grupo trabalhado, conforme propõe Ana Mae Barbosa em sua Proposta Triangular do ensino da Arte **(**apreciação, contextualização e produção).

Na fase de apreciação, o educador, ao criar um cenário com os bonecos a serem animados, pode demonstrar sua afetividade para receber os alunos, mostrando também a importância e o cuidado com os bonecos. Além disso, no ato de arrumação da sala de aula, os aprendizes vão se aproximando e reconhecendo os tipos de bonecos e os materiais para sua construção.

Os aprendizes, inspirados pelo fazer artístico com os bonecos, às vezes, transformavam o espaço da sala de tal forma que este se confundia com os ambientes mais próximos de seu cotidiano. Este fato instiga o entendimento da relação pessoa /personagem-boneco. Um pano de cor neutra sobre a mesa ou cadeiras já criava um espaço diferenciado. Um lençol que se erguia para a brincadeira com os bonecos já estimulava a mudança do cenário. As mudanças no ambiente físico da sala de aula chamavam a atenção de todos. O relacionamento com a personagem-boneco se iniciou. Ao dinamizar as ações dos projetos educativos na comunidade escolar, o fazer e desfazer na arrumação do espaço em sala de aula pode criar um estímulo para o trabalho criativo artístico.

O Arte-educador poderá mostrar bonecos de outros artistas, de grupos nacionais e bonecos construídos por outros alunos. Exibir vídeos nos quais os bonecos sejam manipulados por profissionais; utilizar fotos, gravuras, livros, cartazes com bonecos de artistas nacionais ou internacionais; fazer uma síntese da trajetória histórica dos bonecos no mundo e no Brasil. Falar dos grupos de bonecos da sua cidade ou região. Quando for possível, levar os alunos para assistirem ao teatro de fantoche. Desenvolver uma atividade na volta à classe a partir do texto encenado.

No cotidiano de suas aulas, o Arte-educador poderá também experimentar preparar apresentações de cenas curtas com os bonecos no pátio ou áreas abertas, na hora do intervalo. É uma dinâmica diferente para o espaço escolar. O espetacular ocupará o espaço e os bonecos terão a companhia dos alunos que costumam ficar no corredor durante as aulas. Obtêm-se bons resultados na sensibilização dos alunos na animação dos bonecos ao formar duplas, grupos nos quais os bonecos sejam o centro das atrações.

Jogos, brincadeiras atrás do pano incentivarão a imaginação antes mesmo da construção. Apreciar os bonecos é um exercício estético necessário antes da confecção. A feitura do boneco não é o ato mais importante, é parte do processo de ensino. Muitos artistas plásticos já fazem bonecos encantadores. Porém, os bonecos feitos na sala de aula têm o objetivo de serem animados, de representar uma história e não apenas ser um experimento plástico-visual ou parte de uma instalação.

A apreciação anterior à confecção estimula o pensamento visual, traz maior clareza da materialidade dos bonecos e de como serão usados. Muitos alunos não gostam de fazer os bonecos, mas querem usá-los na cena e a relação contrária também se manifesta. Quanto mais incentivados forem os alunos a manipular os bonecos prontos, mais interesse terão pelo fazer artístico. O professor tem a possibilidade de levar diferentes tipos de bonecos-personagens para que os alunos conheçam como são feitos. Eles encontrarão a diversidade na feitura e classificação dos bonecos. Os alunos podem fazer opção pelos bonecos com os quais tiverem mais habilidade e /ou afinidade. A escolha do tipo de boneco para a feitura é pensada de acordo com a habilidade de profissional de cada professor, com as possibilidades do espaço e dos recursos materiais oferecidos pela instituição ou pelos os alunos. Fazer bonecos requer organização do tempo, do espaço e dos conteúdos. A confecção e a montagem cênica exigem recursos financeiros.

Observei que algumas Organizações Não-governamentais, entre outras instituições, querem fazer oficina de bonecos em um prazo curtíssimo, o que acaba prejudicando o processo de criação dos sujeitos participantes. Faz-se necessário,

também, ter todo o material antes de iniciar as atividades para não deixar o profissional em situação embaraçosa diante do grupo e desvalorizar a Arte de fazer os bonecos.

Estruturar brincadeiras com os bonecos nas improvisações teatrais é adequado desde que haja o domínio do objeto / boneco, assim, ele será bem aproveitado em sua essência. Na sala de aula, o boneco faz parte de um contexto educativo e assim deve ser compreendido no processo de ensino-aprendizagem.

A música é uma companheira das improvisações com os bonecos. Na música se aprende o som, o ritmo, o silêncio, as pausas, a harmonia, o exercício da respiração e a sensibilização necessária à animação dos bonecos. Há possibilidade de exercitar cenas de objetos contracenando com os bonecos, assim como dos próprios alunos interagindo com os bonecos. Como propõe Michael Meschke em seu texto *Algumas reflexões impopulares relativas à moral titeriteira:*

> Não é crime misturar bonecos com atores; usar bonecos muito grandes ou muito pequenos; misturar bonecos com máscaras, dança, ópera, drama, music-hall, música pop etc.; usar bonecos em duas dimensões, ou três dimensões, ou ambas ao mesmo tempo; misturar técnicas de animação variadas numa mesma produção; [...] mostrar ou não mostrar o manipulador e sua técnica durante o espetáculo; trabalhar meses para atingir a perfeição estética de um boneco ou usar um fósforo como boneco (MESCHCKE, 2003) .

Nas asserções de Michel Mesckke, o mais importante é por que você faz os bonecos, o que quer dizer com o seu trabalho e que resultados deseja alcançar? No processo criativo é essencial que o aprendiz também possa se interrogar e haja *a completa falta de preconceitos para poder liberar e descobrir um novo poder, ainda oculto no tesouro dos bonecos* (MESCHCKE, 2003).

Em outro momento, pode-se sugerir aos participantes o registro do processo para que possam partilhar sua experiência na prática comunitária e / ou escolar. Na prática desta proposta foi fundamental fazer um diagnóstico das comunidades a serem assistidas anteriormente, observando o contexto sócio-histórico a partir de uma leitura e observações da realidade em que viviam os agentes sociais.

Numa sociedade em crise é importante se preparar para gerir os conflitos tanto na escola quantos nos trabalhos comunitários. Paulo Freire (1997) nos conforta ao pensar numa pedagogia da solidariedade para refletir e lidar com a indignação e o conflito. Na atuação com projetos penso numa educação que recupere o direito à *intervenção pedagógica* como pensa Vygotsky na sua teoria histórico-social de desenvolvimento do ser. Esta educação tem a escola, a comunidade como *espaços emancipatórios* (DEMO, 1996) e o brinquedo, o jogo, a arte como estratégia de valorização do saber, como instrumentos para uma ação sócio-educativa transformadora. Cabe ao professor aproveitar o espaço educativo e as estratégias para refazer os caminhos de uma educação que mobilize o educando, através de um vínculo motivacional do pensar, fazer, sentir e agir.

Por fim, a linha ideológica do projeto respeitou os pressupostos da educação pela cidadania, na qual o indivíduo é um ser em potencial, capaz de criar e transformar a sua própria vida.

No tocante ao referencial teórico, é importante explicitar que a proposta do projeto alternativo não se limitou apenas a uma linha teórica, nem pretendeu ser adotado como método único de ação pedagógica, mas inspirou-se em educadores e psicólogos como: Henry Wallon, Lev Semenovich Vygotsky, Jean Piaget, Edgard Morin, Paulo Freire, Cipriano Carlos Luckesi, Olga Obry, Ana Maria Amaral, Maria Mazzetti, Tizuko Morchida Kishimoto, entre muitos outros.

Em relação à interação com a comunidade, durante a atuação de projetos na escola ou fora dela, houve participação coletiva nas ações, tornando o projeto mais eficaz para o aprendiz / educador através de sua atuação na prática educativa. Considero importante a relação família / escola não apenas para saber se o aluno se comporta bem, se aprendeu a ler, escrever e contar, ou se foi aprovado em todas as disciplinas sem recuperação, mas no processo de compreensão do aluno como ser em fase de desenvolvimento.

São fundamentais os esclarecimentos prestados pela direção da escola sobre a importância deste e de outros tipos de projetos no aprendizado dos educandos,

justificando também a necessidade de apoio e parcerias para obtenção de recursos didáticos pertinentes a sua realização.

Em minha experiência, na escola formal, dei prioridade ao ensino básico do teatro tradicional (com atores / aprendizes), na I e II unidades, para nas duas unidades finais se aplicar o projeto dos bonecos, porque este requer uma sensibilização para a necessidade do uso de recursos que chegam, às vezes, no meio do ano. Na Escola Pública, atuei freqüentemente em projetos com teatro de bonecos na terceira e quarta unidades. Neste período, todos os alunos já estão matriculados, transferidos e as atividades podem ocorrer sem tantas interferências pela chegada de novos educandos (mantém-se, assim, uma certa unidade no grupo).

Na atuação do projeto em comunidade, com base no interesse dos participantes, planejei as ações pedagógicas conforme as possibilidades de freqüência do grupo, que pode se estender durante o ano inteiro ou durar alguns meses. Alguns projetos de teatro de bonecos, desenvolvidos nas Organizações Não-governamentais, formam grupos permanentes de alunos que mantêm viva esta Arte na instituição (como vem ocorrendo nas ações do Projeto Axé em Escolas da Rede Municipal de Educação).

Na organização das turmas para as oficinas, foi feita a divisão por faixa etária que variou dos nove aos treze anos, dividindo em grupo de no máximo quinze alunos. Nas oficinas com educadores, sugiro no máximo vinte participantes. Embora tenham sido realizadas atividades com vinte e seis educadores. Observei as condições de tempo, material e espaço físico oferecidos para então, definir o número de participantes no caso de curso e oficinas.

O processo de avaliação do projeto se deu de forma processual, acompanhou o progresso dos estudantes, não apenas a sua produção final. A avaliação deu-se de forma interativa, envolvendo a participação do educando e dos professores. Na educação formal o aluno recebeu um conceito individual que o qualificou com uma nota na disciplina Educação Artística, considerando os trabalhos apresentados (ao professor da turma) em grupo e individualmente, bem como através de sua participação em todo o

processo de criação com os bonecos. Os resultados foram registrados em cadernetas e encaminhados à secretaria da escola.

Em espaços educativos na comunidade a expressão dos resultados, dificuldades e ganhos foram observados de forma mais flexível. Os resultados foram expressos através da criação dos bonecos, das apresentações finais sem preocupação com notas ou conceitos e em relatórios apresentados pelos educadores. No caso das oficinas, a instituição recebeu a produção dos bonecos criados para colocar as ações do projeto em prática durante o ano letivo. A experiência no espaço escolar demonstrou que as apresentações das montagens didáticas para outras turmas da escola, provocaram reflexões sobre a importância do Teatro-educação no ensino-aprendizagem. Além disso, coloca-se em prática a compreensão do teatro como manifestação cultural viva nos diversos espaços de aprendizagem. No caso da construção dos bonecos, os alunos têm um produto artístico experimental concreto na expressão de seus resultados.

1.6. Suporte técnico-metodológico na experiência pedagógica

Utilizei as fases de preparação e construção dos bonecos de luva como ferramentas auxiliares no desenvolvimento de atividades no espaço educativo da escola e no Centro Cultural Pe. Paulo Tonucci. Este suporte técnico-metodológico não é uma receita, porém uma sugestão que pode ser adaptada às necessidades educativas dos diferentes espaços de ensino-aprendizagem. Este suporte foi utilizado durante as aulas e oficinas e sistematizado durante o processo da pesquisa.

Carga horária mínima: 40 horas
Participantes: Adolescentes de 10 a 13 anos
Número ideal de alunos: 15
Espaço: Uma sala contendo mesas, cadeiras e água no local.

Material: Vídeo, TV e gravador (a não aquisição desse material não impede que a oficina se realize) – 1 rolo de papel higiênico para cada participante,[31] tinta, pincéis ou

[31] O papel higiênico pode também ser substituído por jornais usados.

cotonetes, palitos, cordão, cola, giz colorido, lã ou qualquer tipo de material que sirva de cabelo (alguns bonecos, a depender da caracterização escolhida, podem ficar carecas), tecidos, linha, agulha, adereços para caracterização tipo: botão, arranjos, papelão, objetos, bordados prontos etc.

1.6.1. Fase de preparação do grupo – interação

A preparação e a interação do grupo se desenvolveram, durante as aulas de Arte, que foram parcialmente registradas nos seguintes passos e exercícios:

1º momento – Apresentação da proposta e do período a ser realizado. Caso haja um vídeo específico sobre os bonecos de luva, fazer uma discussão após a projeção do vídeo, discutindo pontos como: mensagem história, personagens, manipulação, figurino, ações dos personagens e local onde acontece cada cena etc. Recomendo para os professores o vídeo *Do mulungo ao tiridá*, [32] registro da experiência do grupo Sorriso (Olinda – PE) dirigido por Fernando Augusto Gonçalves. Vídeo didático para educadores exibido no canal educativo (2000). Retirar os alunos da escola é um processo complicado, mas quando for viável é bom incentivar a assistência a espetáculos de teatro de bonecos que são raros em Salvador.

Foto 7 – interação com música – educadores

2º momento – Harmonização do grupo com sensibilização físico-mental. Exercícios realizados com os iniciantes:

[32]Direção do Vídeo Sérgio Sanz. Olinda: Secretaria da Cultura da Presidência da República/ Instituto Brasileiro de Arte e Cultura, fev. 1990.

A. Sensibilização com música ouvida ou cantada tanto pelo grupo quanto pelo professor. Escolhe-se uma música que tematiza sobre as cores e ao dividir o grupo em duplas, utiliza-se a bola de soprar, massageando suavemente o corpo do companheiro em frente (troca). Quando todo o grupo for massageado, muda-se o exercício.

Foto 8 – Exercício de sensibilização com educadores

B. Exercício de respiração: respirar escolhendo uma cor que vai enchendo e esvaziando seu corpo, pensar numa luz que aquece seu corpo trazendo energia. Sentir a pulsação de si mesmo, do outro pelo ritmo do coração. Sugerir a criação de um ritmo coletivo para o grupo a partir do ritmo das batidas do coração de cada um. Dar locomoção aos ritmos experimentados pelo grupo no espaço. Com esses ritmos criar uma coreografia coletiva com movimentos do próprio grupo.

3º Momento – Construir com o corpo um boneco desengonçado, individualmente, experimentando vários movimentos e congelando para pesquisar o movimento que mais lhe agrada. Congelar por alguns segundos numa forma. Permitir em dupla que o colega

manipule o seu corpo /boneco para uma ação concreta tipo correr, pular, jogar, comer ... (trocar).

4º Momento – Criar um único boneco dividido em cabeça, tronco e membros usando os participantes do grupo para montar este corpo. Com giz colorido tentar copiar este boneco com um desenho coletivo no chão. Neste exercício um grupo fica com a cabeça, outro fica com tronco, outro com os membros superiores e inferiores. Em círculo de pé, distribuir pedaços de cordão, construir um boneco imaginário utilizando a seguinte seqüência, um faz a forma da cabeça, outro coloca os olhos, a boca, o nariz, as orelhas, pescoço, tronco, barriga, até chegar os pés do boneco. Este exercício foi realizado no chão, em uma árvore ou desenhado em papel etc.

5º Momento – Divididos em pequenos grupos, construir com jornais alguns bonecos pensando nas formas e expressões trabalhadas desde o início.

Foto 9 – Trabalho em grupo – educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci

6º Momento - Fazer improvisações com os fantoches de luva a partir de um tema escolhido pela equipe. Cada grupo deve pensar em sons, ações, músicas, histórias, uso do espaço e possibilidades de criação cênica para cada boneco construído.

1.6.2. Fase de uso do boneco – improvisações e orientações acerca da movimentação

Na manipulação dos bonecos, fiz exercícios de concentração, relaxamento, improvisações e jogos teatrais (como em outras fases) antes de ensinar a técnica de uso das mãos. Os exercícios são diversificados e criados a partir das necessidades de cada grupo.

2º Dia – Concentração – relaxamento com música – trabalhei com o toque corporal a partir do uso da respiração. Descrição do exercício: sentir o balanço natural da respiração. Esse exercício foi feito em roda, onde os participantes ligados uns aos outros pelo abraço coletivo, entraram em contato com o ritmo normal da respiração. Nesse momento, buscaram harmonizar os pensamentos e equilibrar as emoções a partir da inspiração e da expiração. Os participantes experimentaram também sentir o calor e o toque do outro durante a concentração (o exercício demorou o tempo necessário para a concentração mínima no trabalho).

. Exercício: contar uma história curta com as mãos como se elas fossem bonecos.

. Uma mão cria um diálogo com a outra ao exercitar ações com ritmos diversos (lento, rápido, moderado, rapidíssimo, lentíssimo etc).

. Criar uma história com as mãos sem palavras.

. Em grupo de cinco, construir uma história usando as mãos e apresentar para os outros grupos (com palavras e sem palavras).

Durante as aulas dei instruções básicas aos alunos usando imagens na transparência ou desenhos e em seguida ao movimentar os bonecos mostrei as possibilidades de manipulação. Estas são algumas das instruções para a manipulação dos fantoches de luva: a mão é que faz o movimento, não o braço. Indicações para o uso do boneco na mão direita. O dedo indicador é colocado na cabeça do boneco. O dedo polegar se põe no braço esquerdo do boneco e o anular no braço direto. Os dedos mínimo e médio relaxam sobre a mão (figura nº. 3). Outra forma: usar todos os dedos. Os dedos indicador e anular vão para a cabeça do fantoche, o polegar continua no braço esquerdo, o mínimo e o médio são colocados no outro braço (figura nº. 4). O dedo indicador no braço esquerdo, os dedos indicador, anular e médio ficam na cabeça, o mínimo no braço direito (figura nº 5). Para usar o boneco de luva feito de espuma, pano

ou meia a forma muda. Os quatro dedos (indicador, anular, médio e mínimo) são colocados na parte de cima da boca e o polegar na parte inferior da boca (figura nº. 6). Obviamente, que a criatividade no uso das mãos vai além destas simples posições. É pertinente ressaltar que cada tipo de boneco tem uma forma diferente de manipulação.

Figura nº3

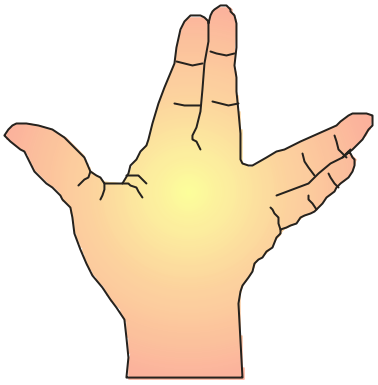


Figura nº 4

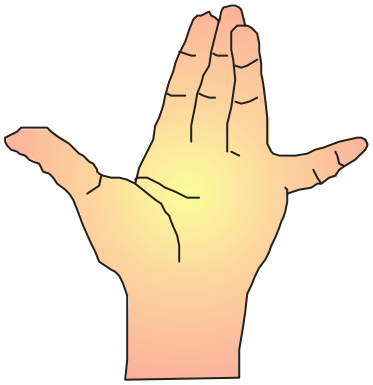


Figura nº 5

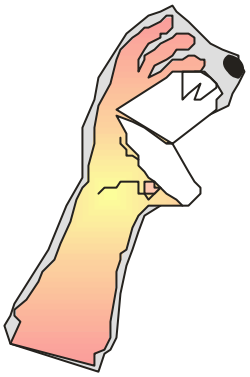


Figura nº 6

A professora Ana Maria Amaral chama atenção para algumas formas básicas na manipulação dos bonecos. A entrada do boneco é um momento da apresentação do personagem e este deve ter uma postura que dê a impressão de existir por si. Exercitar o repouso ou ponto zero. Exercitar o olhar e a respiração da personagem. Então, começam os primeiros movimentos que vão transformar o objeto inanimado em um personagem vivo. Todo movimento deve ser feito com convicção e foco claro, a partir de um impulso verdadeiro do manipulador. A manipulação requer uma certa neutralidade de quem manipula, já que o foco da platéia deve ir para o boneco e não o contrário. Embora o manipulador possa se ocultar ou estar à vista (AMARAL, 2002).

Em sua pesquisa sobre o teatro de bonecos, Urânia Maia complementa: *[...] para o boneco ganhar expressividade é necessário que o manipulador mantenha sempre o busto reto, o braço levantado, o antebraço estritamente vertical, tão perto quando possível do rosto, o cotovelo para frente e o olhar fixo na marionete em ação (MAIA, 2002, p. 164).* No entanto, sabe-se que a manipulação também envolve o exercício permanente de descoberta da personagem, da própria técnica de manipulação e de seu aperfeiçoamento na vivência teatral.

1.6.3. Fase de conhecimento histórico dos bonecos e textos encenados

Para esta fase, quando introduzi as referências teóricas aplicadas, tomei como base as pesquisas da professora Ana Maria Amaral, que apresenta um amplo estudo da história, e evolução dos bonecos, máscaras e objetos. Idaline Ferreira, Olga Obry, Maria Mazzetti, Marlene Blois e Mirly Cecílio Oliveira que tratam especificamente do uso dos fantoches de luva na Educação. Hermilo Borba Filho apresenta um panorama do mamulengo pernambucano nas manifestações culturais de mestres em teatro de boneco. O autor registra também textos criados e encenados com os bonecos naquela região. Felisberto Sabino desenvolveu uma pesquisa com vários grupos brasileiros no que se refere aos aspectos poéticos e procedimentos dramatúrgicos do teatro de animação, registrando textos e processos de encenação dos grupos pesquisados.

Nas aulas teóricas apliquei a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa. Parti da apreciação dos bonecos a serem utilizados, com base nas leituras dos textos para esclarecer os diversos tipos de bonecos em sua evolução histórica, na diversidade das técnicas aplicadas e de pontos específicos sobre os bonecos de luva que não estão dissociados da História Geral da Arte. Estabeleci um diálogo com os alunos sobre a relação histórica dos bonecos vinculada à arte no seu panorama geral para em seguida, situá-los no contexto da educação pela arte, pude, assim, contribuir para o entendimento de uma cultura dos bonecos em outros países.

A teoria foi dada de forma a criar uma leitura compartilhada, com direito a expressão dos participantes durante as explanações. O conhecimento dos bonecos foi contextualizado também na confecção e prática teatral nas interações do grupo. A fase

de produção (resultados obtidos) foi desenvolvida, tanto no ato de fazer os bonecos como na criação de histórias e apresentações didáticas, compondo o triângulo conhecimento-proposta, conhecimento-processo, conhecimento-produto.

1.6.4. Fase de construção do boneco em papel machê

Ao iniciar a fase de construção dos bonecos, organizei o espaço e o material, em seguida fiz a preparação físico-mental do grupo, através de jogos, brincadeiras, relaxamento, exercícios de visualização e estímulo à imaginação criadora. Nessa fase, solicitei a colaboração de estudantes /educadores voluntários e respeitei os seguintes procedimentos:

1. esclarecimento sobre os passos da atividade prática;
2. preparação e organização de todo o material: mesas forradas, papel picado, preparação dos suportes a serem usados. Todo o grupo vai se envolvendo com o processo de ajuda mútua a partir desse momento;
3. realização de jogos corporais que trabalhem o equilíbrio em grupo e as articulações. Sugestões: jogos de bola com regras. Movimentação de um boneco desengonçado que se mexe numa dinâmica criada a partir do uso das articulações do corpo humano. Trabalhar a expressão facial em dupla;

Foto 10 – Jogo de espelho

4. organizei os alunos por equipe e expliquei como usar o suporte da cabeça para modelar. Duas ou mais maneiras podem ser utilizadas para preparar a cabeça do boneco. Experimentei duas formas: a primeira é o uso de uma garrafa plástica como molde, a

segunda é a preparação de uma bola em papel jornal. Para as crianças menores usei a cabaça e a bola de isopor, entre outras formas existentes de reciclagem ou aproveitamento de elementos da natureza capazes de facilitar a construção do boneco.

A visualização mental de um personagem também ajudou a organizar as idéias antes da modelagem. Uma das formas de inspirá-los antes da modelagem, foi propor que os aprendizes usassem um papel para rabiscar e desenhar a personagem que gostariam de modelar.

Figura nº 7 - Criação da personagem

O diálogo sobre personagens ou temas que queriam trabalhar no processo criativo, foi outra maneira de estimular a criação. A apresentação de bonecos criados por outros alunos, também motivou o processo criativo, por compreenderem a simples possibilidade de criar o seu próprio boneco a partir da apreciação do fazer artístico do outro.

Foto nº 11 – Modelagem
em papel machê – resultado de oficina

1. 6. 5. Preparação da massa

A massa em papel machê foi feita por um grupo de vinte alunos em cerca de 60 minutos. O papel higiênico foi picado e deixado de molho em uma vasilha com água no dia anterior ao preparo da massa. Caso o educador esqueça de deixar o papel de molho, pode-se usar o liquidificador industrial para transformar o papel em uma massa.

Ao retirar o papel da água, ele deve ser espremido de forma a ser bem comprimido com as mãos. Quando o papel estiver seco, dividem-se em partes mais ou menos iguais com os grupos que o transformarão em uma farinha. Quando o papel apresenta a forma esfarelada, é acrescentada a cola branca. (observar alunos da Escola Integrada Dois de Julho, preparando a massa na aula de Arte).

Foto 12 – Preparação da massa de papel machê – alunos da Escola Integrada Dois de Julho

Iniciou-se, a partir de então, o processo de amassar e bater, de maneira a dar consistência a mistura. A cola foi colocada aos poucos até atingir a consistência de uma massa de modelar. Nesta ocasião, o grupo ouviu e cantou algumas músicas, para tornar o processo mais animado. As canções foram selecionadas para esta fase que foi bastante árdua. Alguns alunos se sentiram desanimados nesta etapa, devido ao esforço físico exigido no processo de preparação da massa. Normalmente, alguns participantes aproveitaram para contar casos da comunidade, enquanto preparavam a massa.

Para esta experiência mostrei, anteriormente, aos alunos que nunca fizeram os bonecos como ficava a massa, levando uma quantidade separada de massa pré-pronta. Incentivei os monitores voluntários a ajudarem os colegas com menos experiência. Aproveitei também o conhecimento prévio dos participantes que já fizeram bonecos antes para que estes explicassem para aqueles que nunca fizeram e, assim,

desenvolvessem a interação social e o espírito de liderança no grupo. Houve uma resistência na troca de conhecimento e em aprender com o outro na realização dos trabalhos em equipe. Esta resistência foi registrada nas observações do processo em diário de campo (2002) e nas entrevistas: *– Prefiro trabalhar sozinho, ele não é meu professor para vir me ensinar*. Ao mesmo tempo alguns alunos sentiram e acenaram com outro pensamento: *– Prefiro trabalhar em grupo, porque um ajuda o outro. – Trabalhar com mais pessoas é bom, porque a gente junta o material para fazer os bonecos. – Em grupo é melhor, cada um traz uma idéia e o trabalho cresce. – No grupo a gente se diverte mais e aprende com todo mundo.* [33]

Nessa atividade grupal a *Zona de Desenvolvimento Proximal* foi incentivada na relação de ensino-aprendizagem. O meu papel foi o de mediar o processo de criação dos aprendizes. Enquanto participava da ação educativa, na função de professora-artista, partilhei o conhecimento, não apenas ensinando regras, mas permitindo que os aprendizes interagissem com este conhecimento, tornando-o uma realidade na experiência criativa do grupo. Durante as aulas, incentivei bastante a Zona de Desenvolvimento Proximal, permitindo aos participantes que assimilaram o conhecimento com mais facilidade, pudessem interagir e ajudar os colegas que apresentavam um maior grau de dificuldade na aprendizagem. A ZDP foi estimulada, também, através da modelagem, com o fortalecimento do grupo como gerador de soluções criativas, ao tornar visível o seu produto de criação através da construção dos bonecos.

1.6.6. Modelagem da cabeça do boneco de luva em papel machê

Diante do suporte para modelar, criou-se, inicialmente, uma escultura para o personagem-boneco em grupo e em seguida aqueles que já tinham aprendido a maneira de fazer, trabalhavam sozinhos durante o processo de criação dos bonecos. Minha interferência após a explicação se deu apenas quando o aprendiz solicitou ajuda. Também com os educadores deixei que a necessidade de ajuda no trabalho individual partisse deles. Durante as oficinas ouvi o educador artista dizer: *– Não consigo dar*

[33] Falas dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental (idade entre 10 a 13 anos), registradas nas entrevistas e no diário de campo / 2002.

forma ao meu boneco. [34] Nesse momento, parti para o exercício de fazer e desfazer, mostrando minha própria forma de interagir com a modelagem. No entanto, quando percebia sua dificuldade de autonomia no processo, solicitava a um membro do grupo que o ajudasse. Não me permiti preparar o trabalho pelo aluno nem pelo educador, por mais dificuldade que eles apresentassem na busca de seu próprio fazer artístico.

A cabeça do boneco de luva foi modelada em uma bola de papel, amarrada em um pedaço de madeira, tendo como suporte a garrafa ou a lata. Cobriu-se toda a cabeça com a massa para em seguida partir para os detalhes de traços característicos. A cabeça foi alisada com uma espátula para deixar a superfície fina e uniforme (OLIVEIRA, 1998) Alguns alunos usaram também as mãos, alisando delicadamente o boneco. O tempo de secagem foi de 05 a 07 dias sem deixar o boneco exposto ao sol.

Foto 13 – O grupo no processo de modelagem dos bonecos

Durante a experiência, vários educadores / aprendizes atingiram seu nível de *desenvolvimento real* que segundo a teoria de Lev Semenovich Vygotsky são aqueles que conseguem ter a *Zona de Desenvolvimento Proximal* desenvolvida a ponto de realizar suas tarefas sozinhos. Estes bonecos, signos auxiliares e símbolos-poéticos culturais foram capazes de permitir trabalhar a ZDP na relação de ensino-aprendizagem, até que cada participante progressivamente alcançasse o nível de desenvolvimento real, tanto na confecção como no uso dos bonecos, tendo o educador como mediador de seu processo. Isto ocorreu com base nos conceitos de Vygotsky, nos quais o aprendizado ocorre de maneira progressiva, tendo as pessoas mais experientes do grupo social como mediadoras e colaboradoras do processo.

[34] Fala de educadora ouvida durante a oficina de bonecos realizada em 2002. Registro do diário de campo. 2002.

Foto 14 – Aluna modelando sozinha seu boneco

Foto 15 – Professora caracterizando seu boneco sem ajuda

No retorno à modelagem, os aprendizes usavam sua memória visual para lembrar das imagens criadas anteriormente no papel e a personagem que queriam modelar (se necessário usavam o desenho criado como modelo). Alguns exercícios podem ser feitos neste momento para deixar o grupo preparado para modelar as partes consideradas mais difíceis. Lembrar a expressão facial estudada e pedir que se observassem uns aos outros. Ter seus desenhos de personagens presos perto da área de trabalho. Trazer imagens / figuras dos temas que o grupo deseja trabalhar. Enfim, mostrar formas de modelar olhos, boca, nariz e orelha na massa. A modelagem permite um aprendizado no fazer, desfazer, possibilitando ao professor mostrar, por exemplo, a forma da boca e depois desfazê-la, para que em seguida o aluno crie a sua própria forma. Encorajei-os a dar forma aos seus bonecos, trabalhando em grupo e individualmente quando possível.

No dia seguinte, quando os bonecos estavam secos, o grupo partiu para a pintura. Caso contrário, o grupo esperava a secagem cuidando do figurino. Evitou-se colocar o boneco exposto ao sol, pois a massa criava rachaduras, impedindo um bom acabamento.

1.6.7. A pintura na caracterização dos bonecos

> Uma folha qualquer, um desenho, um sol amarelo, com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo [...]. [35]

Na fase de pintura procurei dar algumas informações básicas anteriores sobre a percepção da luz-cor e a mistura dos pigmentos, na intenção de compreender o universo da cor na perspectiva da luz. O estudo básico das cores primárias e secundárias é bastante usado pelos estudantes nas aulas de artes. Estas noções de cor no uso da pintura dos bonecos foram bem aproveitadas, bem como a utilização de cores neutras, nuances, texturas e sombreados. Promover a observação dos detalhes e dos traços da expressão facial dos bonecos, fossem pessoas ou seres fantásticos, contribuiu para definir a caracterização das personagens criadas durante as aulas.

Foto 16 – bonecos em fase de caracterização

[35] Música "Aquarela"— composição de Vinicius de Morais e Toquinho.

Foto 17 – Pintura – Oficina com educadores do Centro Cultural para a Infância Paulo Tonucci – Camaçari

Usei as informações básicas de cores expressas nos livros de Artes Plásticas[36] que estão acessíveis a qualquer professor de arte. Antes da pintura, fiz exercícios de relaxamento com bolas coloridas para aquecê-los e com músicas referentes às cores. Algumas músicas sobre as cores foram escolhidas por eles. Usei o texto de Ziraldo (1984), contando a história *Flicts* antes de iniciar a pintura. Contei também a história de Graça de Paula (1987) sobre o arco-íris, aproveitando o conhecimento sobre cores expresso no seu texto para inspirar o exercício de percepção das cores na natureza. Trabalhei também outros elementos como poesias sobre cores que pudessem criar uma relação da cor com o ambiente e com a vida dos aprendizes. A música *Aquarela* de Vinicius de Morais e a de João Bosco *Brinquedo de Papel Machê* foram trabalhadas nos exercícios de sensibilização, entre outras músicas (exaltando as cores) pesquisadas pelos estudantes.

Foi feita uma pesquisa dos tipos de cores existentes nas partes do corpo (pele, cabelos, olhos etc) dos estudantes, das cores dos objetos que trazem para a escola e do

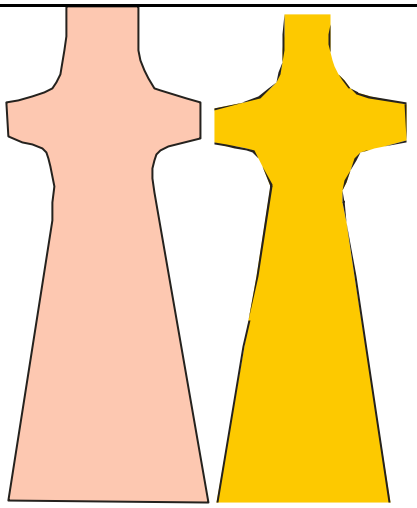
[36] Estes foram alguns livros usados durante as aulas: *Arte, história e produção, d*e Carla Brondi Calabria e Raquel Martins *(1997)*; *Reviver nossa Arte,* de Thelma Vasconcelos e Leonardo Nogueira (1993); *Educação Artística:* luxo ou necessidade, de Louis Porcher (1982); *Da cor a cor inexistente,* de Israel Pedrosa (1982); *Educação artística,* de Ivone Luiza Vieira e outros (1972); *Viver com Arte* – Educação Artística, de Natália Xavier e Albano Agner (1984).

ambiente da sala de aula. Nessa ocasião, a contextualização ocorreu de forma a introduzir o conhecimento teórico a partir de uma vivência sensorial, desenvolvendo a sensibilidade do aprendiz. Na observação das cores também estabeleci uma relação do aluno com o espaço, instigando a percepção do seu ambiente na escola com o seu ambiente no lar. Assim, estudou-se a importância da cor no cotidiano, usando-a na caracterização dos bonecos e no cenário. Foram feitos exercícios com a escala cromática para compreender as diferentes tonalidades e nuances a serem aplicadas na pintura dos bonecos.

1.6.8. Preparação do vestuário das personagens / bonecos

Enquanto os bonecos secavam o grupo preparou a roupa. O vestuário dos bonecos foi confeccionado tanto pelas garotas, como pelos garotos, embora alguns rapazes tenham mais resistência à costura. A roupa dos bonecos é muito simples. Usei, normalmente, alguns modelos emborrachados, a partir dos quais os alunos criavam roupas para seus personagens**.** Na ausência de um modelo como medida, servia a própria mão**.** Alguns adereços também foram sugeridos com base nos personagens criados. As roupas criadas foram discutidas nos grupos e uns ajudaram os outros, da mesma forma interativa com que fizeram a massa. Estudantes que possuíam um grau maior de dificuldade para o corte, interagiram com o colega, avô, tia, mãe, irmão etc., e foram ajudados por estas pessoas**.**

Em grupo de cinco, os participantes deram idéias de como fazer os vestuários para os bonecos. Eles cortaram, costuraram, colocaram detalhes, bordados, pintura, botões, gravatas e chapéus etc. Assim, juntos definiram a caracterização do boneco.

	
Foto 18 – Confecção do figurino	*Figura nº 8 - Moldes de borracha para o corte*

1.6.9. Criação de histórias com os bonecos

> *Hoje é domingo no pé do cachimbo, o cachimbo é de barro, bate no jarro, o jarro é de ouro, bate no touro, o touro é valente bate na gente a gente é fraco cai no buraco* [...] (Trecho de Parlenda do imaginário popular ouvida na região de Pernambuco).

Motivar os aprendizes à leitura, a contar e a ouvir suas histórias individuais e sociais foi uma das formas de criar e recriar textos, improvisações teatrais e dramatizações. Selecionei músicas, contos populares, contos africanos e contos tradicionais. Entre os autores e textos escolhidos foram utilizados: Ziraldo (1984), *Flicts;* Joel Rufino dos Santos (1986), *Dudu Calunga*, Theobaldo Miranda Santos (1975) *Lendas e Mitos do Brasil*; *O macaco e a cotia, A escolha do destino e O quibungo* são mitos, lendas e histórias da Cultura africana recolhidas pelo pesquisador Rui do Carmo Povoas; Cecília Meireles (1990), poesias: *As borboletas; Poesia sobre as ondas;* Júlio Braga (1989), *contos afro-brasileiros*; Roseana Murray (2001), poesias: *O arco-íris, A atriz, Os carteiros, amor não é só*; Maria das Graças F. de Paula (1978) *Arco-íris: a origem da cor;* Eva Funari (1983) *Zuza e Arquimedes, Amendoim* (histórias trabalhadas com imagens); Vinicius de Morais (Aquarela); João Bosco (Brinquedo de papel machê); Ivan Lins, Chico Buarque e Milton Nascimento (Coração de estudante, Bailes da Vida, Portal da Cor, Canção da América etc).

Os textos criados pelos aprendizes (em anexo nº. 3), foram úteis para brincar de dar sentidos às palavras enquanto estudantes e professores enriqueciam seu imaginário no incentivo à oralidade. A riqueza dos casos contados pelos participantes foi também um pretexto para a criação das histórias com os bonecos. Vários alunos participaram da narrativa oral para criação de seus personagens, ao serem convidados a contar e recontar histórias de seu universo imaginário. Assim, foram estimulados a dramatizar suas próprias histórias partilhadas pelo grupo.

As histórias escritas, orais foram adaptadas e dramatizadas pelos grupos durante o processo de criação. Cada professor escolhe os caminhos convenientes para sua turma. As turmas que não têm grande domínio da leitura, a oralidade ajuda bastante. Para as turmas que possuem maior domínio da leitura, a seleção de histórias a serem adaptadas ao teatro de bonecos pode ser uma direção acertada, embora não seja o único caminho. Em outros casos a improvisação a partir das personagens bonecos pode levar à construção do texto. O uso da comédia, do humor era proposto em cada história. Mas a tragédia não foi esquecida. Os dramas cotidianos familiares eram aproveitados. Personagens e histórias tiveram seu desenlace nos dramas familiares trazidos pelos participantes.

Durante a interpretação das histórias criadas, fiz exercícios de voz no sentido de buscar a descontração vocal. O trabalho com a voz se iniciou com as brincadeiras para pronunciar as notas musicais e em seguida os exercícios de articulação das vocais (a, e, i, o, u) enfatizando a expressão facial. A relação sentimento / palavra foi explorada para dar sentido ao texto. Os jogos de palavras com sons nasalados (mão, mamão, mãe, pão, não etc) foram feitos, objetivando o aprimoramento da expressão vocal.

Foto 19 – Alunos e professores interagindo no exercício de corpo e voz

As brincadeiras vocais não tinham a intenção de fazer um trabalho técnico de voz, mas acentuar o que disse a professora Meran Vargens: *A voz tem endereço [...]*, ou seja o adolescente precisa tornar a sua voz audível e visível na mostra da personagem / boneco. Brincou-se também com palavras de difícil pronunciação, charadas, quadrinhas, parlendas, versos, ditos populares, e pega-palavra. Os adolescentes passam por processo delicado de mudança no corpo e conseqüentemente na voz, por isso foi fundamental o trabalho com os jogos, sem excessos na busca de uma postura técnica da voz ou da expressão corporal.

1.6.9.1. Criação de cenário ou espaço para a ação cênica

Todo espaço é tratado de forma a oferecer um destaque para os bonecos, mesmo que haja interação boneco / pessoa. Na criação de um espaço é comum o uso de tecidos que são adaptados a um suporte de madeira, onde se pode criar detalhes de ambiente no próprio pano. A tenda profissional de bonecos muitas vezes não cabe na sala, mas pode ser usada em espaços mais amplos. Arrumar objetos como mesas, cadeiras, biombos cobertos por um tecido organizam rapidamente o espaço da sala de aula para atuação dos bonecos. Quando os bonecos forem bastante coloridos, utilizar cores neutras no cenário para valorizar os bonecos. Muitas vezes as próprias personagens-bonecos criam o ambiente e independem do cenário. Um pano esticado com dois alunos segurando-o,

apresenta um espaço simples, onde os bonecos podem atuar na simplicidade da sala de aula ou de outros espaços educativos.

1.6.9.2. Jogos e improvisações na representação das histórias

Na experiência com atores profissionais em montagens teatrais (2002 - 2003) observei a necessidade do jogo teatral como forte motivação para a criação de personagens. Com as crianças e adolescentes este procedimento é renovado. O jogo define a personagem, organiza o pensamento, o trabalho corporal e a percepção do espaço real, imaginário, seja no teatro tradicional ou na improvisação com os bonecos.

Foto 20 – Experimento realizado na Escola Integrada Dois de Julho – improvisação com os bonecos de luva

A estrutura de jogo apresentada por Viola Spolin (1982) foi utilizada desde a criação de personagem até a interpretação das histórias. *O quem* para compreender a personagem (boneco), *o que* para entender as ações fisicalizadas pelos sujeitos. Exercícios com *o onde* para perceber o espaço e o ambiente onde acontece a ação das personagens. Um exemplo de jogo com os bonecos é o pensar *quem* é o boneco, o que faz este personagem (suas ações) e *onde* desenvolve suas ações, colocando o jogo de personagem, espaço e ação em prática na improvisação teatral com os bonecos. No jogo cada um dos três elementos é trabalhado para definir a história a ser criada. O uso do

espaço pode levar à ação; na interpretação da personagem se pode definir sua ação e a ação poderá também determinar o local onde a mesma atua.

Experimentei também, da educadora Viola Spolin, o exercício para trabalhar o foco de atenção a partir do uso dos bonecos, que consistiu em uma personagem mostrar de onde veio, onde está e para onde vai. O jogador deve sair ou entrar em um ambiente (ou ambas alternativas). O espaço é usado apenas como forma de comunicar à platéia a mensagem pedida; a ação deve ser mínima para deixar claro o lugar de onde veio, onde está e para onde vai. O jogador / manipulador também pode demonstrar quem é a personagem-boneco na relação com outras personagens (SPOLIN, 1982).

Outras importantes contribuições foram os jogos teatrais sistematizados por Olga Reverbel (1989). Olga Reverbel apresenta uma seqüência de exercícios para trabalhar o teatro em sala de aula a partir de jogos. A improvisação através da criação de histórias foi um dos exercícios usados. Consiste em dividir a classe em grupo de cinco alunos. Pedir a cada aluno que narre uma história. Esta pode ser tirada do livro ou criada espontaneamente. Cada elemento do grupo conta uma parte dela, em seqüência. Num segundo momento, os grupos representam a história para a classe.

Dos exercícios teatrais propostos pelo dramaturgo Augusto Boal (1998) usei o jogo do espelho adaptado ao trabalho de expressão facial. O parceiro escolhido realiza movimentos com a face e o outro segue exatamente os mesmos movimentos. Em seguida, o outro parceiro lidera o movimento. Esse autor oferece também uma seqüência de exercícios chamada *jogo de marionete.* A modelagem da marionete se dá inicialmente entre dois participantes. Distribuídos em duplas, um em frente ao outro. O que lidera faz a escultura de uma imagem que deseja para o corpo liderado. Faz de longe os movimentos necessários para que o corpo do liderado assuma as posições desejadas. Procede exatamente como um escultor, com a única diferença de não tocar o corpo do companheiro, mas este deve reagir como se tivesse sendo tocado.

Outro exercício de marionete é aquele em que o jogador / líder, procede como um manipulador. A pessoa manipulada é conduzida pelos fios. O líder conduz e o liderado deve ser como uma marionete e não uma estátua (BOAL, 1997). Esses jogos

foram feitos, entre outros, visando promover a expressão global dos participantes ao atuar com os bonecos no cotidiano escolar. Os jogos e as brincadeiras estabeleceram um vínculo entre a realidade dos alunos e a imaginação, fortalecendo a expressão espontânea e contribuindo na configuração dos bonecos de luva.

CAPÍTULO II – CONFIGURAÇÃO DO BONECO: DA MATÉRIA À FORMA – O IMAGINÁRIO NO ESPAÇO DA CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Nesse processo contínuo de dialogar com o fazer e o saber artístico, pretendo, neste capítulo, analisar como se forma o boneco de luva, tendo como conceito norteador o fenômeno mimético analisado e discutido desde a introdução. O boneco imita as ações do homem, ou seja, os homens são representados em suas ações por meio de bonecos.

O fenômeno mimético atuou nos bonecos desde a feitura até a representação cênica. No entanto, este mimetismo expresso em trabalhos artísticos na representação dos bonecos de luva no espaço escolar não diminui o seu valor criativo e artístico, porque o aprendiz mesmo utilizando-se da imitação, evolui em seu processo de criação pessoal. A imitação é também uma forma de recriação. O homem ao se retratar nos bonecos faz um espelho de si, do outro e do mundo que o cerca. Nesta perspectiva, a professora Ana Maria Amaral reitera:

> A cópia, o duplo, ou a repetição de eventos vêm carregados da energia vital. Talvez seja por isso que o homem sempre se sinta fascinado ao se ver representado, atraído por seus reflexos, seja o seu reflexo em sombra, na água ou em desenhos, esculturas ou fotos. [...] Como se, ao conferir detalhes de sua imagem, se reassegurasse da própria existência (AMARAL, 2002, p.17).

Os conceitos de *mímesis* e magia nos bonecos de luva se justificam para argumentar uma ação pedagógica. Ambos aspectos vivenciados no espaço da escola, são capazes de suscitar a imaginação criadora estudada por Massaud Moisés que se apresenta em duas formas: imaginação difluente, na medida que tende a desgarrar-se do real, e a outra seria a imaginação plástica, visto que se caracteriza por aproximar-se do real tanto quando possível através da linguagem (MASSAUD, 1978). O processo de construção dos bonecos passará necessariamente por este conjunto imaginativo, ao pensar a *mímesis* como ponto inicial para o desenvolvimento do processo criativo. Na fase de apreciação sente-se, percebe-se o boneco materialmente e concebe-se uma imagem real. Ao criar o boneco plasticamente, a imagem concebida toma forma para se desgarrar de novo no ato de representar. Este jogo simbólico do imaginário é bem definido nas palavras de Jean Piaget: *O problema da imitação conduz ao da*

representação: na medida que se constitui uma imagem do objeto [...]. Certamente é uma espécie de imitação interiorizada [...] (PIAGET, 1980, p. 18).

2.1. Interação: o espaço escolar e a emancipação do fazer artístico pelos bonecos

Nessa perspectiva de investigação do processo criativo sinalizo, ainda, uma prática pedagógica que tem como ponto principal o envolvimento com o fazer artístico de aprendizes e educadores, a partir de temas pesquisados, referendados no contexto sócio-cultural da comunidade e de seus próprios interesses.

O envolvimento dos alunos com os projetos durante a ação pedagógica motivará o que Pedro Demo chama de *processos educativos emancipatórios (DEMO, 1996).* Para que essa emancipação ocorra, o educador deve cultivar em suas aulas o espaço da discussão, da pesquisa, das leituras diversificadas e investir em projetos que dinamizem os sujeitos em ação educativa, mesmo nos espaços formais. Essa emancipação poderá colaborar no exercício da autonomia dos sujeitos no seu processo de criação. Ana Mae Barbosa sinaliza a escola como o lugar onde se poderia exercer o princípio democrático de acesso à informação e formação estética de todas as classes sociais, propiciando, na muticulturalidade brasileira, uma aproximação de códigos culturais de diferentes grupos. Isto se tornaria possível a partir do conhecimento de Arte e História da Arte. (BARBOSA, 2002).

Os bonecos de luva fizeram parte de um estudo prático-teórico, no qual os aprendizes / educadores vivenciaram um processo de criação artística. A produção experimental dos bonecos não era um mero exercício de notas. Foi um momento especial de entendimento da relação entre aprendizes / processo artístico / boneco criado. Pergunto-me se nós educadores não poderemos avançar, indo além do fechamento de uma caderneta que, muitas vezes se torna mais importante do que a criação artística em si?

Contextualizar o processo criativo no ensino da arte é também uma forma de compreender o processo sócio-histórico-cultural dos aprendizes. Esta compreensão faz

parte da pesquisa de Vygotsky. Este teórico prioriza a relação social no processo de desenvolvimento do ser humano. Nos estudos sobre o pensamento de Vygotsky, Alysson Carvalho e Marília Guimarães estabelecem que o contexto sócio-cultural é aquele que abrange a relação dinâmica, ou seja, que a ação humana sobre o mundo é feita pelo indivíduo ou grupo (educador, mãe, colega) empregando um artefato cultural, ou meio de mediação, como idéias, instrumentos de trabalho, representação, linguagens, entre outros (CARVALHO; GUIMARÃES, 2002).

Na experiência desenvolvida no Teatro-educação, investiguei o boneco de luva como elemento propulsor das relações interativas, instrumento de mediação capaz de desenvolver o processo criativo artístico de aprendizes e educadores.

Na prática com os bonecos na educação, observei sua capacidade de integrar o indivíduo ao grupo e às relações familiares. A possibilidade material dos bonecos se constitui num ponto de ligação de quem o usa e de quem o observa. No fazer artístico dos bonecos existe a troca, a comunhão de pensamentos e emoções. O processo coletivo se efetiva no cortar papéis, preparar a massa, modelar, retocar, pintar, caracterizar, trabalhar o texto e colocar o boneco em cena.

Neste percurso, o grupo se fortalece, idéias são fundamentadas, o consenso é estabelecido nas atividades interativas, o fazer artístico dinamiza as relações sócio-educativas. Em equipe o indivíduo legitima suas ações no espaço da criação artística. O indivíduo ao respeitar a personagem-boneco, interage com o grupo num exercício de solidariedade, deixando que o boneco seja o guia da ação na cena teatral. No espaço familiar, os bonecos agregam valores às relações de convivência, pois interagem com a produção experimental coletiva.

Na visão religiosa-filosófica, alguns autores chegam a afirmar que *Deus fez o homem à sua imagem e semelhança* e que o homem dá a sua forma aos bonecos, configurando a sua existência perene. A forma dos bonecos passa por uma ação humana organizada. Esta capacidade, necessidade do ser humano de criar símbolos, representar

objetos e coisas através da materialização possibilita a sua realização ao apreciar, contextualizar e produzir. [37]

Na concepção de Fayga Ostrower a criação é uma necessidade do ser humano e suas possibilidades, potencialidades transformam-se em necessidades para sua própria sobrevivência. A artista afirma: *O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando* (OSTROWER, 1987, p. 10). Bonecos são criados pela necessidade de configurar a nossa própria existência enquanto co-criadores da vida.

2.2. As mãos dão forma aos bonecos de luva

Outro elemento de reflexão é o uso da mão na manipulação do boneco de luva. Os alunos, ao usarem a mão nos bonecos necessitam compreendê-la como parte de seu próprio corpo. A consciência do uso das mãos nos bonecos é parte da movimentação técnica que foi aprofundada no capítulo I, ao tratar da manipulação do boneco de luva. Daí a necessidade de conhecer o processo de desenvolvimento corporal e mental na evolução deste prolongamento do corpo (as mãos). A partir de um exercício criativo com as mãos, no processo de ensino-aprendizagem, o boneco de luva se desenvolve na ação cênica e na sua construção. Fiz vários exercícios explorando as possibilidades de uso das mãos dos alunos como mostra a imagem abaixo. Assim, os aprendizes foram descobrindo as mãos como extensão do próprio corpo. Na visão de Idaline Ladeira e Sarah Caldas (1998) *a mão é o motor dos bonecos. É ela que lhes dá vida, faz com que eles andem, falem, abracem, deitem-se comam, peguem objetos, cumprimentem-se (...) executem todos os movimentos que fazem a magia dos bonecos (LADEIRA; CALDAS, 1998, p. 90).*

[37] Esta proposta triangular do ensino da arte no Brasil foi divulgada por Ana Mae Barbosa desde 1987 e difundida nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte*. MEC, 1998.

Figura nº 9 – exercício de sensibilização – trabalho do aluno da Escola Integrada Dois de Julho

A compreensão das mãos na evolução do homem é um instrumento de desenvolvimento corporal / mental. Esse esclarecimento sobre o mecanismo de apreensão dos objetos exercitado pelas as mãos é dado por André Leroi Gouhran (1965) em sua teoria sobre o comportamento material do homem em sua escala evolutiva. O conhecimento técnico da utilização das mãos foi contextualizado na prática com os bonecos, porque a mão significa também um suporte físico para o boneco. Além disso, o manipulador estabelece uma relação mais íntima com a mão, ao fazer e usar o boneco de luva. Esta relação manipulador / boneco é mais direta do que ocorre com os outros tipos de bonecos (bonecos de manipulação indireta tais como: com fios, figuras, varas, articulação a partir de um suporte de madeira etc.).

Em sua evolução, o ser primitivo também utilizou-se das mãos para criação dos bonecos. O homem primitivo usou as mãos como instrumento de mediação para suas conquistas. Nos estudos de Ana Claudia Oliveira a mão é vista como *instrumento corporal de realização do processo de idealização cerebral. As mãos passam a metaforizar o homem e seu agir: as mãos vêem, tocam, sentem, descobrem, pensam, conhecem, registram e armazenam o próprio conhecer (OLIVEIRA, 1992, p. 20*) As mãos, no que se refere aos bonecos de luva, realizam o ato de conhecer através da expressão plástico-visual e cênica, nas quais a fisicalidade, a percepção, o tato e a consciência cinestésica [38] compõem o ato de manipulação.

[38] A consciência cinestésica é o equilíbrio do sentido pelo qual se percebem os movimentos musculares, o peso e a oposição dos membros. Cinestésico – conjunto de sensações internas ou orgânicas, caracterizadas essencialmente pelo bem-estar ou mal-estar (Camargo, 1989).

O boneco de luva na mão do animador é uma extensão do seu próprio corpo. O ator-manipulador utiliza sua energia para dar vida ao boneco numa relação psicofísica. Rach e Burker em sua pesquisa sobre a Cinesiologia[39], ciência que estuda o movimento, ratificam: *A mão possui altíssima sensibilidade tátil e através dela é possível sentir, conhecer formas, dimensões, pesos e texturas. Os movimentos das mãos correspondem a uma área comparativamente grande do córtex cerebral (RACH; BURKER, 1986, p. 12).*

Muito embora, Rach e Burker (1986) confirmem que o mecanismo da extensão dos dedos não pode ser explicado racionalmente, o animador, ao manipular o boneco, receberá estímulos na pele que serão conduzidos para as áreas do cérebro em forma de impulsos eletroquímicos. Este fato esclarece parte da relação psicofísica entre manipulador e boneco, conduzindo à compreensão da consciência cinestésica presente na utilização dos bonecos de luva. [40]

A mão que se transforma em imagem, ao manipular o boneco de luva, ganha novos significados, age em função do personagem-boneco e passa a ter vários sentidos. Na encenação, a mão usada pelo boneco de luva, passa a produzir signos, imagens que revelam histórias e por vezes poesias em ação (MAZZETTI, 1993).

[39] Cenesiologia é conhecida também como uma disciplina ou corpo de conhecimento que se concentra nas atividades físicas. Shirlei j. Hoffman e Janet C. Harris (2002).
[40] Ver REVISTA NOVA ESCOLA n. 113, 1999. (Encarte).

Foto 21 – Boneco feito no processo de pesquisa pela aluna da Escola Integrada Dois de julho /2002

Ao meditar sobre a mão, Alfredo Bosi, no seu livro *O ser e o tempo da poesia*, apresenta a mão como símbolo sagrado, inscreve-a como portadora e doadora do sagrado nas suas diversas funções. Acrescenta: *parece ser próprio do animal simbólico valer-se do seu organismo para exercer funções diversíssimas. A mão sirva de exemplo. (BOSI, 1977, p. 53 a 55).*

A *mão-imagem*, prolongamento do corpo, serve ao boneco de luva e nesta função, *prolonga assim, concretamente, o seu fazer no espaço-mundo para o espaço arte (OLIVEIRA, 1992, p. 24).* Imagens que se fundem e se completam, assim se dá a relação boneco / mão. A mão humana se abre e se articula, coberta pelo boneco de luva. Ela é expressão da *mimesis* e na representação teatral segue códigos estruturados pela linguagem artística. Em sua presença teatral, a mão humana evoca imagens e dá sentido a uma hermenêutica da linguagem gestual.

O boneco-personagem reflete, em seus movimentos (através da mão), a imitação de gestos humanos e remete à lembrança da figura humana. Ao ser usado, o boneco é o emissor da mensagem que se deseja comunicar. Uma dança das mãos aparece no movimento dos bonecos de luva, neste jogo entre esconder e revelar. *O que parecia guardado se expande e se conecta pelo simples movimento rítmico das mãos, dos dedos,*

dos braços e pernas: Também alguma coisa se esconde, se guarda no corpo, no ventre, na palma das mãos (AMARAL, 1993, p. 294).

Foto 22 – Resultado do experimento das aulas /2002

A mão é coberta pelo boneco de luva. A mão em si mesma já é uma imagem e, ao manipular o boneco, faz emergir novas imagens, porque o boneco dá fisionomia às mãos. Mão e boneco, enquanto símbolos sagrados, estão inseridos no ritual da criação artística.

Para a professora Maria Mazetti, o boneco de luva é um elemento altamente rico de possibilidades nas mãos de um bom manipulador. Ele é ágil, rápido e expressivo, tanto quanto a mão humana. Assinala também que sendo uma arte de síntese, reinventa todo um mundo de possibilidades poéticas (MAZZETTI, 1973).

Ao observar a manipulação dos bonecos, nota-se que os dedos da mão não são simétricos, mas acoplam o boneco de luva que, na cena traz a simetria para os olhos da platéia. Quando se percebe o paradoxo estabelecido entre a mão do manipulador, formada por dedos assimétricos e o objeto / boneco (figura aparentemente simétrica) se dá o encontro entre a imagem e a semelhança. O milagre do "Eu" se revela simbolicamente no objeto da criação artística: o boneco de luva desafia a força da gravidade e equilibra-se sobre a mão humana, numa relação que modifica o gesto e a postura cotidiana da mão no corpo humano. Ao desafiar a força da gravidade, a mão cria um vocabulário próprio na atuação dos bonecos de luva. Como se pode ver na imagem dos educadores do "Projeto Ágata Esmeralda" ao desenvolver uma cena de circo atrás do lençol, registrada na iconografia seguinte.

Foto 23 – Oficina – apresentação dos educadores do Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci

A relação mão / boneco / personagem compõe a cena ao interpretar idéias, sentimentos e desejos impressos na criação. Para os educadores, que fizerem a opção em trabalhar com esse tipo de boneco, é essencial não esquecer a contribuição das mãos no processo de sensibilização, confecção, manipulação dos bonecos em geral e dos bonecos de luva em particular. Para Vygotsky, as mãos e o cérebro se desenvolvem na relação do homem com os instrumentos e signos dentro de suas relações histórico-culturais. A mão também serve à criação de outros instrumentos e possui a capacidade de representá-los simbolicamente (VYGOTSKY; LURIA, 1996).

O uso das mãos como exercício de sensibilidade na prática de manipulação dos bonecos de luva, compreende também o envolvimento com a sensorialidade corporal, porque a mão define pelos seus movimentos a ação cênica, ao fazer parte de uma ação entre personagem, pessoa / manipulador. A Cinesiologia, enquanto ciência do movimento, ajuda-nos a perceber e valorizar esse movimento das mãos na manipulação dos bonecos.

2.3. A massa de "papier mâché" [41] nos bonecos de luva

A escolha pela técnica de papel machê e /ou *papietá,* durante a pesquisa, deu-se em função da possibilidade plástica / escultural que este material oferece no seu manuseio. Esta técnica permite também diferentes formas de expressão artística nas mãos de seu criador. Isto é possível de ser visto no processo criativo de aprendizes, educadores e nos trabalhos dos artistas como Denise Santos, Gil Teixeira e Claudete Eloy Soares etc., ao explorar os diferentes personagens com o simples uso do papel machê.

A pesquisa do teatro de bonecos, mais precisamente no século XX, surge em estudos do gestual e da expressão plástica (AMARAL, 1993). A expressão corporal do ator do séc. XX também foi importante para os estudos do boneco. Ainda no referido século, as pesquisas levantam várias técnicas de confecção e variabilidade da plástica do boneco.

O papel machê é quase tão antigo quanto a civilização. A *Revista Mamulengo* (1998) comenta que os egípcios usaram uma mistura semelhante e na França do século XVIII ele se tornou popular com esse nome – que significa papel mastigado. São muitas as técnicas de produção. Uma delas consiste em modelar a polpa até que ela atinja a forma desejada. Outros artistas empregam a forma de camadas, chamada papietagem (papier collée). Consiste em trabalhar com camadas de papel superpostas, antes molhadas em cola, misturado com uma pequena porcentagem de água. (Revista Nova Escola, 2002). Algumas pessoas usam o papel espremido misturado à farinha e cola. Fiz opção por uma mistura usando apenas cola e papel amassado na confecção, por ser uma maneira mais simples e tomar menos tempo para o seu preparo em duas aulas de cinqüenta minutos. Esta forma de fazer a massa foi esclarecida nas reflexões educativas apresentadas no capítulo I.

[41] Massa feita com cola, papel delgado (denominado papel higiênico), picado e molhado. Este material também pode ser preparado com jornais. Serve para modelar vários tipos de trabalhos artísticos.

A feitura da massa de papel machê, normalmente, obedece a uma forma específica. Esta massa toma características variadas de textura a depender do papel utilizado. É uma técnica bastante artesanal, cada artista fabrica sua massa de acordo com as características dos seus trabalhos. Obtive bons resultados nas oficinas de bonecos a partir do uso do papel machê que é facilmente manipulado pelos alunos.

Em Salvador, diversos artistas produzem suas obras utilizando a técnica de papel machê e cada um na sua especificidade como: Rô Fagundes, Elizabete Acts, Evandro Nery, Luis Cláudio Campos, Lizia Rocha, Rálfice Santiago, entre outros. Nas oficinas de bonecos, oferecidas por alguns destes profissionais, tive oportunidade de exercitar o uso desta técnica, auxiliando-me nas aulas de arte.

Foto 24 – Artista Gil Teixeira – bonecos articulados – III Semana Brincante – Escola de Teatro / Ufba / 2001

É nessa perspectiva que vinculo o aprendizado histórico e teórico sobre o papel machê como um conhecimento essencial à contextualização da experiência criativa com educadores e aprendizes. O apogeu do papel machê ocorreu por volta dos séculos XVI e XIX, embora a aplicação da técnica possa ter ocorrido na china no século II a.C. quando o papel foi inventado.

No Oriente, ao se fazer novos experimentos com a massa de papel, descobriu-se que misturadas à serragem, sementes bem moídas resultavam em um material novo.

Este material, ao secar, apresentava grande resistência e assim nasceu o *papier mâché.* Esta descoberta foi levada à Europa e depois trazida pelos Ingleses à América. A França seria o primeiro país a usar a técnica como trabalho artístico. Esta técnica foi amplamente usada na cidade de Parma (Itália) próxima à Áustria, na confecção das famosas máscaras do carnaval de Veneza. Também no México esta técnica encontrou grande eco. Nas mãos dos artistas populares a massa de papel se transformou em brinquedos e máscaras. [42] O papel machê, em sua evolução histórica, tornou-se, assim, uma matéria prima para as várias formas populares de teatro de bonecos no mundo inteiro. Ele oferece aos educadores / aprendizes infinitas possibilidades artísticas e de expressão. O papel machê também exerce um certo fascínio na confecção de bonecos, máscaras e objetos diversos, além de apresentar várias possibilidades de uso no processo criativo de aprendizes, educadores e artistas.

Foto 25 – Bonecos de Artistas baianos – III Semana Brincante
Escola de Teatro / Ufba / 2001

No pensamento filosófico-poético de Gaston Bachelard observo a evolução da massa de papel machê na instância do fazer artístico. Em suas teorias, Bachelard específica o valor imaginativo da massa. Sobre o ponto de vista da imaginação material dos elementos, na relação entre terra e água por mais que se misturem os dois elementos, um é sempre o sujeito ativo, o outro sofre a ação. Nesta relação simbólica Gaston Bachelard sustenta o psiquismo das forças da terra e da água ao resumir: *[...] O*

[42] Ver Revista Mamulengo n. 12, 1998, Associação de Teatro de Bonecos.

escolar sonhante trabalha no limite de dois universos: o universo das águas e o universo da terra. O sonho faz assim águas fortes em papel machê (BACHELARD, 1991, p. 63). A representação da massa, que é terra, e da água, que é o líquido, traz a visão da luta, desafio entre criador e matéria transformada, um espaço para a imaginação se manifestar nos dois elementos e neles usar a massa como representação da terra. Da terra / massa nasce a configuração dos bonecos, seres, imagens do psiquismo imaginadas pelos seus co-criadores. Nesta visão filosófica, os bonecos possuem em sua configuração básica os dois elementos (terra-massa, água) da natureza (BACHELARD, 1990).

2.4. A modelagem e a escultura do boneco em papel machê

Modelagem é o ato de fazer um objeto através de movimentos coordenados dos dedos e palma da mão, utilizando material maleável e moldável. [43] Do exercício, uso das mãos na sala de aula nasceu a necessidade de entender o sentido da modelagem em papel machê para assim melhorar minha *performance* de professora-artista.

O uso do papel machê envolve o processo de modelagem ao esculpir o boneco com esta massa. A modelagem e a escultura dos bonecos de luva representam uma etapa evolutiva na aprendizagem de educadores / aprendizes. Essa evolução tem a atuação das mãos enquanto símbolo sagrado e extensão do corpo-mente. Neste processo de dar vida ao inanimado os bonecos sofrem uma evolução poética: as mãos humanas suscitam imagens poéticas ao criar a escultura do boneco de luva.

Segundo a professora Nanci Novais (entrevistada em maio / 2003) foi na Europa, no início do Renascimento, quando se desenvolveu uma nova fase do Naturalismo, que começou o emprego da modelagem como um meio transitório da escultura. Embora já fosse exercida como manifestação artística pelo homem da Pré-história no uso da cerâmica e de outras formas artísticas.

[43] Ver Metodologia da Educação Artística. Salvador: Irdeb, 1985.

Atualmente, no ensino de Arte, a modelagem é encarada como etapa para o estudo da escultura. Provavelmente pela vinculação da escultura com os materiais duros e da modelagem com os materiais maleáveis, capazes de com a pressão dos dedos, assumir facilmente formas diversas. Isto na hierarquia acadêmica se prende ao *conceito pré-concebido da verossimilhança*. É mais fácil obter-se a cópia através de materiais desbastáveis do que através dos cortáveis como o mármore, a pedra e a madeira. Por ser uma técnica de processo aditivo, feito com material maleável, a modelagem permite uma maior liberdade de criação e o devido controle nas diversas fases do trabalho. Para artistas e aprendizes a modelagem não é um fim, é essencialmente um processo de concretização da obra a ser realizada em definitivo. [44]

Do pensamento /emoção para a figura, da imagem para a massa de modelar, da massa de modelar para o barro, do barro para o papel machê. Percorri este caminho para sensibilizar, exercitar os aprendizes no processo criativo da escultura do boneco,

Foto 26
Modelagem da figura / boneco em argila –
Aluna Cristiane da Escola Integrada Dois de Julho

educando-os a trabalhar não apenas com o sentido da visão, mas integrando toda a sensorialidade corporal nas atividades artísticas. A argila pronta foi uma das maneiras de exercitar essa sensorialidade. Os estudantes esculpiram a sua própria expressão

[44] Informações compiladas a partir do questionário respondido pela artista plástica Nanci Novais. Mestre em Artes Visuais com a dissertação intitulada *Concepção e execução de esculturas para espaços externos de Salvador.* Orientador: Dr. Juarez M. T. Martins Paraíso. Salvador: Ufba / EBA, 1995.

fisionômica e de outras pessoas de sua convivência, revelando máscaras pessoais e coletivas.

Nanci Novaes (entrevistada em 2003), ao abordar o processo criativo no ensino da modelagem, comenta o significado da não limitação à mera cópia das qualidades dimensionais do motivo e afirma a importância de aproximar o aluno cada vez mais da estrutura vital das formas naturais, desenvolvendo sua percepção, sua expressão transmitida pelo equilíbrio de suas proporções e pelo ritmo de sua organização formal.

Ainda nas aulas de arte, adotei os seguintes procedimentos metodológicos para a modelagem: antes de cada sessão de trabalho fazemos jogos com cordões para formar figuras. Foi estudada a expressão facial dos participantes com exercícios de sensibilização, jogos corporais e teatrais. Os jogos e exercícios interativos com os bonecos de luva foram acompanhados com músicas propícias para cada dinâmica. A apreciação dos bonecos foi um ponto básico para compreender a sua estrutura anatômica antes de modelá-lo.

Pensar a forma do boneco materialmente consiste em buscar sua essência humana e / ou animal, enquanto energia. Sobre isto Amaral afirma:

> Energia é o que liga a matéria (forma, objetos) ao espírito. E animação é energia mais movimento, ou seja, animação é energia ativada pelo movimento; sob seu impulso a matéria como que se volatiliza e através dela o enigmático se manifesta (AMARAL, 1993, p. 19).

Antes de modelar os bonecos em papel machê, os estudantes partiram das imagens de personagens que pretendiam criar. Algumas perguntas moveram o processo de criação: quem era o personagem / pessoa / ser fantástico que desejavam modelar? Onde estava este personagem? O que fazia? Destas perguntas vieram os princípios que nortearam a proposta, o processo-conhecimento e o processo-produto dos alunos durante as aulas.

Os princípios básicos com quais trabalhei foram: definir *o quem, o onde, o que* com base na estrutura de jogo de Viola Spolin (1982). Foram oferecidas noções básicas de espaço na distribuição das imagens plástico-visuais com materiais diversos. Houve

incentivo para a expressão individual e coletiva na visualização de figuras, respeitando parâmetros simétricos ou assimétricos.[45] No caso de deformações e expressões mais grotescas a assimetria ganha seu espaço tão negado pelo ensino da arte nos espaços formais de educação. A visão da assimetria é bastante negada nos trabalhos artísticos da Escola Pública, este direcionamento é, em parte, impulsionado pelos padrões estéticos apolíneos determinados nas Artes Plásticas. A simetria consiste na harmonia resultante de certas combinações e proporções regulares. No trabalho artístico ela é vista como *propriedade de uma ou mais figuras cujos pontos são eqüidistantes de um eixo (VASCONCELOS; NOGUEIRA, 1993, p. 105).* A assimetria corresponde ao oposto.

Outra maneira que utilizei, embora existam várias formas de interagir no processo de criação dos aprendizes, foi a utilização de temas que pudessem direcionar as propostas criativas dos alunos. Estes temas eram coletados, discutidos, selecionados e inseridos nas propostas das aulas de acordo com o projeto pedagógico da Equipe de Arte, tomando por base questões trazidas pelos estudantes. Do diálogo, da observação e das interações com os aprendizes era montada a proposta para as aulas. Os temas utilizados serviram para lançar problemas, desafios a serem solucionados pelos aprendizes. O caminho trilhado para modelar foi da imagem para a forma numa perspectiva de olhar a diversidade sócio-cultural no universo real dos participantes (em aulas e /ou oficinas nas instituições assistidas pelo projeto de pesquisa).

Da imagem para a forma foram feitos registros fotográficos na tentativa de captar momentos do processo criativo nos espaços educativos, onde educadores e estudantes interagiram com o conhecimento da criação dos bonecos de luva em papel machê. Com base em dois temas: *O drama no circo* (escolhido pelos educadores) e *O namoro na escola* (selecionados pelos alunos). Na discussão deste temas surgiram os personagens-bonecos e suas histórias. Conforme mostram as imagens plástico-visuais, inseridas no texto e nos anexos. Da imagem para a forma nasce a tentativa de tornar visível a proposta pedagógica centrada no apreciar, contextualizar e produzir os bonecos de luva em espaços sensíveis de educação.

[45] Exigir a simetria dos alunos iniciantes, durante o processo escultórico da feitura (ou confecção) dos bonecos, preocupa-me e faço alguns jogos que facilitem esta compreensão. Recomendo exercícios de simetria antes desta exigência no trabalho artístico dos estudantes.

A forma, a imagem e a figura esculpida do boneco surgem da necessidade do ser criador de tornar visível a sua criatividade artística e sua capacidade de conhecer. Desse modo, amplia-se o universo do conhecimento nas relações sócio-culturais com o outro. Tal constatação encontra respaldo no pensamento da Profª Sônia Rangel:

> Estudar e promover os artistas e os objetos da arte também deveria nos ajudar a nos compreender melhor e a reduzir as nossas desigualdades que se juntam e se superpõem: sociais, econômicas e de conhecimento. A melhor forma de produzir esse aprendizado talvez seja travar os intercâmbios, os diálogos mais diversos, a partir de modelos flexíveis e abertos que reforcem a ampliação e o conhecimento sobre o nosso próprio ato de conhecer e produzir (RANGEL, 2002, p. 52).

O processo de criação artística pela modelagem em papel machê também foi uma forma de compor o espaço da criatividade, de maneira a brincar com o fazer e com o desfazer. Quando se modela existe uma saída do modelo mais rígido no papel (uso de lápis e borracha nos desenhos em papel) para um ato mais livre e flexível na massa. E também há a saída da bidimensionalidade para a tridimensionalidade. Ao explorar o mundo por intermédio dos objetos, os aprendizes foram capazes de usar, manipular, pesquisar, descobrir e chegar as suas próprias conclusões. Quando puxavam, empilhavam, amassavam, desamassavam e descobriam uma nova forma. O estudante brincando e criando ao mesmo tempo, pôde transformar e descobrir outros espaços para a criação artística (MACHADO, 1995).

Esta inversão de materiais e dimensões ampliam o diálogo do criador consigo mesmo, com as diferenças e limitações do ato criativo. A modelagem é um exercício de flexibilidade necessário ao ato de aprender na Escola ou fora dela. A modelagem nos bonecos objetiva um fazer artístico, tendo como base uma espiral que envolve a proposta, o processo-conhecimento e o processo-produto (BIASOLI, 1999).

À medida que modelava o boneco, o aprendiz transformava o material e concretizava sua fantasia, modificando algo em seu próprio ser. O ato de modelar o boneco *favorece muito o jogo simbólico, pois as crianças dão significado às formas que elaboram e as modificam à medida que se alteram as histórias que vão vivenciando e contando (D'ANTINO, 1989, p. 55).* A modelagem desencadeou o processo criativo, ao exercitar as funções (perceber, sentir, pensar e intuir) de nossa consciência.

Ao pensar na formação de uma consciência criativa, representada no espaço escolar pela Arte dos bonecos, recorro, ainda ao pensamento de Edgar Morin quando afirma ser necessário *reformar o pensamento da instituição*, para assim, alcançar o pensamento complexo nas relações de ensino-aprendizagem. No diálogo com os estudantes, ouvindo, formando opiniões, ao pesquisar e potencializar a ação educativa, percebo os valores simbólicos, lúdicos, estéticos e culturais que os bonecos revelam aos seus aprendizes, efetuando o que Vygotsky chama de *intervenção pedagógica*. Por outro lado, outros educadores também reconhecem este potencial da Arte-educação em trabalhar o imaginário, educar os sentidos, a percepção e ser um agente propulsor da interação sócio-cultural nos diversos ambientes educativos.

A desvalorização do ensino da arte no espaço escolar também exige uma mudança de mentalidade na prática pedagógica. Inconformada com pensamento da Escola Pública sobre o ensino da Arte e para não me ver como "máquina de manobra" do sistema educacional, mas como professora-artista, agente de mudança na prática reflexiva e criadora (BIASOLI, 1999). Recorro, a título de embasamento, ao pensamento complexo de Egard Morin. Reformo meu próprio pensamento, a minha prática e penso compartilhar idéias e criações ao refletir sobre a divisão das responsabilidades pela má qualidade do ensino da Arte na Escola Pública.

A mudança de mentalidade no ensino-aprendizagem dos estudantes da Escola Pública passa por outros espaços e atividades tais como: cursos, paralelos às atividades escolares; assistência a programas culturais; uso da internet; apreciação de peças teatrais e participação nas Organizações Não-governamentais, que regularmente desenvolvem ações educativas em grande parte da cidade do Salvador. O terceiro setor, devido a sua constante mudança de mentalidade, muitas vezes, oferece melhores condições de trabalho do que algumas instituições.

A reflexão que venho desenvolvendo sobre o processo criativo de educadores e aprendizes reclama as dimensões: histórico-cultural, lúdico-pedagógica e poético-simbólica dos bonecos de luva, compreendidas durante a investigação e aplicadas nas ações sócio-educativas que estiveram presentes na minha prática pedagógica como

professora-artista, tendo as oficinas, aulas e experimentos desenvolvidos durante a pesquisa como suporte técnico.

2.5. Os bonecos e a dimensão histórico-cultural

Portanto, parece-me imprescindível, ainda, abordar os bonecos em sua dimensão histórico-cultural, contextualizando-os em sua evolução. Nesse percurso, interrogo-me sobre a relação boneco / cultura, discutindo a evolução dos fantoches no imaginário religioso popular, relacionando-os com a expressão cultural dos bonecos de barro com os quais brinquei em minha infância. A contextualização histórico-cultural dos bonecos de luva é uma possibilidade de educadores e aprendizes acompanharem essa evolução dos bonecos no teatro de formas animadas. Já que na reflexão proposta, aprendizes e educadores são também criadores de produtos culturais, ao inventarem bonecos e máscaras no seu processo de criação.

Estudar os bonecos na escola é promover um valor cultural milenar. O boneco, [46] ao longo da História da Arte, tornou-se um dos mais valiosos patrimônios artísticos da expressão teatral da humanidade. Antecede as primeiras expressões dramáticas, já na Pré-história. A teoria do teatro e os estudos antropológicos comprovam que fantoches foram encontrados nas escavações arqueológicas dos povos antigos. Esta prática fez parte da vida dos povos da Mesopotâmia, Grécia e Egito. Marlene Montezi Blois confirma esta versão ao escrever:

> Em escavações arqueológicas feitas no Egito, foram encontrados bonecos confeccionados há mais de três mil anos e, na Índia, títeres de ouro e prata provam que a realeza também se divertia com eles (BLOIS, 1967, p. 2).

Ao estudar o teatro na escola, Olga Reverbel sustenta que o colégio dos padres jesuítas, em 1848, já possuía um elenco de personagens-bonecos. Os alunos participavam do espetáculo e havia espectadores especialmente convidados. Ao registrar as memórias de São João Bosco, recolhidas pelo sacerdote de Salesiano G. Leymone, sobre as origens do teatro criado por ele, a autora acrescenta:

[46] O termo boneco foi decidido pela Associação Brasileira de Teatro de Bonecos (1979) durante um congresso em Ouro Preto, Minas Gerais, já que existem várias formas de identificá-los no mundo (Ver Amaral, 1993).

> Tomatis apresentava cenas ou narrava historietas humorísticas. Tomava dois lenços, fazia um nó num ângulo e colocava-os num dedo de cada mão. Movimentando-os de modo singular, improvisava tão amenos diálogos, entre um e outro, que causava inextinguível riso. Mais tarde, Tomatis construiu um títere, em madeira, e, ajustando as falas aos movimentos, despertou ainda maior interesse [...] (REVERBEL, 1979, p. 150 -151).

No Brasil, os colonizadores perceberam a importância e o valor educativo do teatro. Eles viram no teatro uma maneira de divertir, instruir e educar moralmente os jovens. Eles selecionaram textos que apresentassem valores cabíveis àquele processo educativo.

No contexto dos valores culturais e educacionais, Castillo dialoga com o projeto no ambiente escolar e esclarece: *nascemos humanos, mas não humanizados; sociais mas não socializados; morais mas não moralizados [...] aprendemos a ser humanos sociais, morais [...] por meio da educação (CASTILLO, 2002, p. 80).*

Nessa perspectiva, dentro da prática educativa, os bonecos de luva e a cultura são pensados como conjunto de informações não-hereditárias que as diversas coletividades da sociedade humana acumulam, conservam e transmitem (SCHANADERMAN, 1995). Embora a relação cultura e natureza esclareça mais profundamente este conceito, desde épocas remotas existem as coisas naturais e as criadas pelo homem. O boneco é um objeto animado, culturalmente criado pelo homem. A cultura pensada em seu sentido etnográfico subentende:

> Este complexo total que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes e quaisquer capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade (BRASIL, 1979, p. 54).

O antropólogo Clifford Geertz defende um conceito de cultura essencialmente semiótico. Neste conceito o homem é um animal amarrado às teias de significados que ele mesmo teceu. O autor assume a cultura como sendo essa teia e a sua análise.

A cultura é, assim, compreendida como uma ciência interpretativa, à procura do significado. Com esta interpretação da cultura, Geertz viu que a Antropologia podia determinar as dimensões culturais de um conceito do homem coincidente com as dimensões fornecidas, de maneira semelhante, pela Biologia, pela Psicologia ou pela Sociologia. Sendo assim, a concepção de cultura do autor conduz à perspectiva da

cultura como *mecanismo de controle*, tendo como pressuposto que o pensamento humano é tanto social como público – que seu ambiente natural é o pátio familiar, o mercado e a praça da cidade (GEERTZ, 1989).

Nesta relação intrínseca entre a cultura e o homem, Geertz reconhece que*: sem os homens certamente não haveria cultura, mas, de forma semelhante e muito significativamente, sem a cultura não haveria homens (GEERTZ, 1998, p. 60).*

A partir da acepção de Geertz, analogicamente, penso no significado cultural dos bonecos, uma vez que não existe teatro de bonecos sem processo de criação e sem a intervenção do homem na tradição de sua história cultural, representada pelos bonecos em suas diversas tendências. Nesse sentido, introduzo as palavras de Jaume Lloret Esquerdo sobre a evolução cultural dos bonecos na Espanha:

> A partir da década de setenta, pode-se dizer que houve uma autêntica renovação temática, porém por sua maior proximidade e também (porque não dizer) por sua maior complexidade a temos deixado expressamente fora dos limites cronológicos que temos imposto. As tendências contemporâneas não somente permitem que se aprovem todas as técnicas e estilos conhecidos, mas que se abram novos rumos para o teatro de fantoche. A partir da recuperação crítica do repertório tradicional era necessário um salto revitalizador que superasse as inércias da mesmice. Atualmente, estamos assistindo a uma profusão de adaptações de grandes obras da Literatura universal. Ao mesmo tempo, há afluência de criações originais a partir de temas extraídos da realidade contemporânea de acordo com a atualidade político-social de cada nacionalidade ou região do estado espanhol, aproveitando todas as melhorias técnicas e de comunicação audiovisual deste século [47].

Nessa linha de raciocínio, Michael Meschke define também três tipos de correntes para a produção dos bonecos no repertório completo de um único teatro a saber: tradicional, convencional e criativo. Na visão criativa da produção cultural dos bonecos o autor observa que:

> [...] a motivação experimental e criadora é a base fundamental da busca do novo. Os bonecos não são considerados como objetos sagrados em si mesmos, mas como instrumentos de comunicação. As pessoas criativas lidam, independentemente de tradições e de dogmas, com os problemas de sua própria época, com a teoria política, com as alternativas para a sociedade e a humanidade (MESCHKE, 2001).

[47] Ver ESQUERDO, Jaume Lloret. In: *Documenta Títeres.* Barcelona. p. 52, [199-]. Tradução nossa.

Nessas reflexões, o boneco, no processo de ensino-aprendizagem perpassa a visão de objeto sagrado para se tornar objeto estético, promovendo o encontro com as atividades culturais de grupos e instituições. Para Vygotsky, a cultura é pensada como fator de desenvolvimento do homem no seu processo sócio-histórico. O processo pelo qual o indivíduo internaliza a matéria prima fornecida pela cultura não se dá pela absorção passiva, porém ocorre de um processo de transformação e de síntese. O desenvolvimento se dá de fora para dentro. Os sujeitos sociais estão em constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. As relações interativas com o mundo cultural e com o subjetivo de cada um ocorrem na vida social. Segundo Vygotsky, estas interações se dão a partir de três planos históricos: da espécie, da história do grupo cultural, da seqüência singular de processos e das experiências de cada indivíduo (OLIVEIRA, 1993).

O ensino dos bonecos está articulado nas relações culturais, nas quais usei, a princípio, o teatro tradicional, com pessoas, para em seguida exercitar o teatro de bonecos. Assim, os adolescentes conheceram diferentes formas de fazer teatro. Portanto, parti do princípio de que é necessário conhecer as formas tradicionais de fazer teatro para depois trabalhar o teatro de animação que é menos conhecido no ambiente escolar.

Foto 27 – Encenação com os alunos da Escola Integrada Dois de Julho

A minha relação profissional com a organização de atividades culturais deu-se através da Fundação Cultural do Estado da Bahia, na qual realizo oficinas, cursos de histórias contadas para professores da Rede Municipal de Ensino e oficinas de teatro na

capital e no interior da Bahia; também ao atuar na direção de espetáculos teatrais (didáticos) apresentados para crianças das Escolas da Rede Municipal, através da Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura de Salvador – SMEC (2002, 2003 e 2004); em participação nas oficinas das Organizações Não-Governamentais – CRIA (Centro de Referência da Criança e do Adolescente), Projeto Ágata Esmeralda (Camaçari), Girasonhos (São Caetano) e na Associação Pequena Fraternidade – Bairro de Santa Cruz (2003). Ao atuar nas ações sócio-educativas, senti a necessidade de refletir sobre a dimensão histórico-cultural durante o processo criativo dos bonecos de luva na relação de ensino-aprendizagem.

Compreendi, enfim, que é na relação entre cultura e educação saberes e práticas que se desenvolvem valores e se contribui para a formação educacional dos estudantes, fomentando o processo criativo artístico.

2.5.1. Apreensão do poético-religioso e lúdico na prática com os bonecos de luva

A apreensão do poético-religioso-cultural e as lembranças da infância renovam a minha prática artística como professora-artista e me remetem, ainda hoje, ao estado lúdico, ao encanto, à poesia e à música. O movimento poético vivido em minha cultura infantil, enquanto lembrança, sensações, memória, é absorvido para o processo criativo pessoal e para as aulas de Arte. Quando entro nas oficinas, meu ser criança se mistura à magia dos bonecos. Como adulto, o encontro com os bonecos encanta-me no ato de aprender e ensinar. Este sentimento tem ressonância no processo criativo dos educandos, como se pode perceber no registro iconográfico.

Os bonecos de barro vistos por mim, corriam as feiras de Caruaru e acabavam chegando à cidade de Belo Jardim (que fica no polígono das secas, Estado de Pernambuco). Nas visitas à feira, em companhia de minha avó, fui criando relações como o imaginário da cultura popular do nordeste pernambucano. Artesãos, santeiros, tocadores de pífaros, rezadeiras, bonecas de milho e histórias de assombração povoaram o meu imaginário. Na apreensão do poético-religioso emerge a fala em verso:

Lobisomem coisa ruim,
come barro sem parar.

Causa medo nos meninos
que correm para o oratório a rezar.

O mundo da fé traz a dor e a festa,
todos ficam perto de Deus.

Deus é forte, grande, pode matar até lobisomem,
quando ouve a banda de pífaro começa a descer,

crescer, crescer e tudo vira domingo,
domingo no pé do cachimbo,

cachimbo de barro,
bate no jarro,

jarro de ouro,
bate no touro,

touro valente,
bate na gente,

a gente é fraco,
cai no buraco,

o buraco é fundo
e o mundo se acaba.

Quando o mundo se acaba,
Deus que não é menino, faz seu julgamento.

Assim, nasce o medo do lobisomem,
O medo de Deus, da brincadeira e de viver a fantasia.[48]

Deus é santo. Os santos da igreja, com aquela fisionomia sempre dura e triste, carregados em andores pelos fiéis em procissão, são a segunda imagem marcante nesta recriação artística da fé e da seca. Um mundo onde tudo virava verdade ou criação, o faz-de-conta de um imaginário no poder. Este encontro com a cultura popular em Pernambuco foi um exercício de sensibilidade estética e espaço para as relações com o imaginário. Esta relação do *Imaginário no poder* se confirma nas palavras de Jaqueline Held:

[48] Fala poética da autora da pesquisa. Fev. 2004.

> Ao me representar eu me crio, ao criar eu me repito. Donde a evidência de que a imaginação é tanto o instrumento da criação quando da experiência interior, donde a necessidade de reconhecer que o imaginário é o motor do real, o que o movimenta (HELD, 1980, p. 18).

Nessa apreensão do imaginário-religioso, a leitura de Barba inspira a cultura da fé vivida por mim. A experiência religiosa de Eugênio Barba se distingue da minha pelo prazer. A minha experiência se dá pelo medo e pela transgressão aos cânones religiosos. Na vivência de Barba reflete-se a alegria e o encantamento de presenciar o ato religioso. Leio este mundo do imaginário, da cultura da fé nas vivências do autor, quando trata da gênese da Antropologia Teatral em *Canoa de papel.* Barba marca seu olhar com a memória que atravessa diversas culturas:

> O primeiro é o da cultura da fé. Aí se encontra um menino num lugar quente cheio de pessoas que cantam, de fragrantes odores, cores vivas. Está em frente a uma estátua colocada no alto e completamente coberta por tecido roxo. De repente, enquanto os sinos tocam, o aroma do incenso torna-se mais penetrante, os cantos se elevam, cai o tecido e aparece o Cristo ressuscitado (BARBA, 1994, p. 13 -14).

Essa cultura da fé fez parte não somente da minha vivência cultural como da trajetória histórica dos bonecos. Na Idade Média, em cortejos, e no Oriente, o teatro de bonecos se inspira na filosofia tradicional, narrando cenas da mitologia através de lendas e representações que se mantêm inalteradas há centenas de anos. [49] Ana Maria Amaral também esclarece a trajetória histórica dos bonecos, quando cita a importância dos presépios nos primeiros espetáculos populares de teatro de bonecos:

> As imagens, em princípio objetos de adoração nas igrejas, passaram a ser personagens quadros vivos e presépios [...] O presépio que descreve, através de figuras estáticas e mecanizadas, o nascimento de Cristo, parece ser introduzido pela primeira vez em Graccio, Itália, por S. Francisco de Assis em 1223 (AMARAL, 1993, p. 104).

Esse aspecto religioso, tanto na Europa como no Brasil, segundo Amaral, faz parte também dos primeiros espetáculos de teatro de bonecos populares. E mestre Vitalino,[50] no nordeste, também utilizou os bonecos de barro e incentivou parte da cultura popular

[49] Ver DOURADO, Paulo; MILLET, Eugênia. Teatros de bonecos. In: _____. *Manual de criatividade.* Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1998.

[50] Mestre Vitalino foi artesão e ceramista pernambucano (em Caruaru). Ele contribuiu divulgando a cultura nordestina com seus bonecos de barros em várias partes do mundo. Seus bonecos, mesmo quando estavam parados, pareciam estar em constante movimento. Hoje a sua família continua a sua obra que foi transmitida de pai para filho.

do mamulengo [51] pernambucano que bebeu na fonte de suas criações: figuras feitas de argila. Mestre Vitalino exercitou nos seus bonecos de barro a animação. Os bonecos de barro, de vez em quando, num ritmo repetido, faziam movimentos. Estes bonecos de barro eram impulsionados por um mecanismo criado pelo mestre.

Esse olhar inicial sobre o animismo nos bonecos de barro, aproximou-me da liberdade de brincar. Na modelagem da figuras em argila encontro com o universo de formas animadas pelas mãos humanas. Nos bonecos de argila do ceramista Vitalino é possível ver o princípio da Gênese que se dá nas mãos do artesão-artista. A matéria bruta, madeira e terra ganham forma, vida. Barro e madeira viram bonecos, bonecos que representam gente.

Dessa experiência cultural com o barro veio a inspiração para o uso da argila. A sensibilização dos sujeitos da pesquisa para a criação artística ocorreu durante as aulas preparatórias de construção dos bonecos de luva. O barro que se transforma em brinquedo nas mãos de quem cria. O barro também foi a primeira forma usada nas aulas de Educação Artística para sensibilizar, trabalhar a imaginação dos estudantes antes da confecção de máscaras e bonecos em papel machê. A argila proporcionou a percepção dos aspectos de construção e desconstrução de imagens. Este material serviu também para desenvolver o estudo da expressão facial no exercício de criação de personagens-bonecos durante as aulas e oficinas.

Essa experiência da cultura infantil se presentifica no meu processo de criação, seja construindo bonecos individualmente ou durante as aulas ministradas. Ao rememorar o universo poético da cultura pernambucana, percebo a riqueza do processo criativo expressa nas atividades pedagógicas. Durante as aulas de Arte na Escola Pública, utilizei-me do barro também para introduzir esta experiência cultural, porque a argila incentiva facilmente a criação de imagens no processo criativo dos estudantes. Na memória de trabalhos artísticos com argila, os alunos expressaram uma grande motivação durante o processo criativo. A sensibilização com argila trouxe também serenidade e harmonia no trabalho em grupo.

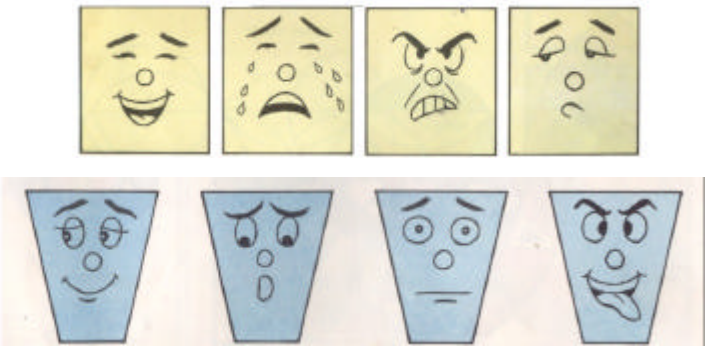
[51] Mamulengo significa brincar, brincadeira, termo usado no nordeste para designar espetáculo de teatro de bonecos (AMARAL, 1993, p. 106).

A argila foi um material muito acessível e alimentou a auto-expressão do aluno de forma muito dinâmica. A modelagem ou escultura na argila desenvolveu a coordenação motora e a criatividade de forma lúdica. O que mais chamou atenção nessas aulas foi o entusiasmo de colocar a mão no barro todos ao mesmo tempo e o estado de ludicidade provocado pelo barro no trabalho em equipe. Além disso, o relaxamento e a flexibilidade das idéias desenvolvidas na criação em grupo.

Foto 28 – Alunos criando uma máscara coletiva com argila – Escola Integrada Dois de Julho

Durante o processo de criação dos aprendizes, experimentei o seguinte roteiro: apresentação da expressão fisionômica através de diversas figuras. Cada uma dessas figuras apresentavam expressões de sentimentos (raiva, medo, dor, alegria, tristeza, amor, felicidade etc.) para que os alunos escolhessem quais os sentimentos gostariam

Figura nº 10 – Expressões Fisionômicas [52]



[52] Desenhos do livro: XAVIER, Natália; AGNER, Albano. *Viver com Arte* – Educação Artística. São Paulo: Ática, 1984. p. 30. (Material didático usado nas aulas).

de transmitir para o barro. Também solicitei que eles buscassem expressar na própria face esses sentimentos antes de tocar no material. O grupo fez vários exercícios de toque na expressão facial do outro com os olhos fechados, incentivando, assim, a descoberta, o conhecimento da face e da expressão fisionômica do companheiro de classe. A exploração da expressão fisionômica em dupla permitiu explorar partes do rosto e pesquisá-la. Quando estamos rindo como fica nosso rosto? Quando estamos com raiva, quais as partes da face que enrijecem? A exploração da expressão fisionômica do parceiro motivou as relações de afetividade e a interação com o outro durante a expressão da sensorialidade.

Após os exercícios foi escolhido um tema para motivar a criação em grupo. Em seguida, apresentei o material e suas diversas possibilidades desde a cerâmica primitiva até as obras atuais (objetos de barro, obras de artes importantes na história do homem criadas por índios, negros e outros povos).

Parti dos seguintes procedimentos:

caso a argila seja em pó, colocar água aos poucos, até atingir a consistência da massa de modelar. Quando a argila se encontra pronta, utiliza-se água para umedecer o suficiente para a modelagem; formação de equipes, escolha da expressão facial a ser modelada pensando na personagem-boneco; juntar o barro após a sua manipulação e começar a dar formar ao rosto; fazer a máscara, mantendo a lembrança do formato do rosto escolhido (oval, triangular, redondo, comprido, quadrado etc), a expressão e o sentimento que marcaram o exercício de expressão facial; dividir o rosto em duas partes para colocar os detalhes dos olhos, sobrancelhas, boca, maçãs do rosto, nariz e pescoço; experimentar expressões do rosto de perfil; socializar com o grupo a máscara criada.

Na prática da modelagem com o barro usamos rolinho, furos na argila, deformações, volumes, palitos para dar contornos, texturas, acabamentos com tintas, pincéis. Houve no processo de criação a mistura de materiais retirados da natureza e também o uso do barro ao natural. Não foi usado nenhum procedimento que levassem as peças ao forno, porque a Escola não possui forno para cerâmica. Caso haja forno

disponível existem outros procedimentos antes de colocar as peças de barro em processo de cozimento.

Fizemos exposições dos trabalhos para que os alunos pudessem apreciar, discutir e avaliar, valorizando cada vez mais seu próprio fazer criativo. Houve um encantamento, admiração da capacidade de utilização da argila. Muitos alunos não puderam adquirir o barro, mas se envolveram com aqueles que tinham trazido o material, participando do processo de criação coletivamente. Na argila, vários alunos tomaram sua própria expressão e a recriaram na modelagem de forma lúdica. Eles inventaram novos personagens que emergiram no processo de criação.

O propósito dessa experiência não é a exposição dos produtos, mas servir de meio para percepção e desenvolvimento dos sentidos, da emoção, da criação e da interação criativa entre os participantes. Conforme a imagem revelada na expressão criativa do aluno de 5ª série do Ensino Fundamental.

Foto 29 – Máscara de argila – criada pelo aluno da Escola Integrada Dois de Julho

Na circularidade dessa reflexão, volto a dimensão histórico-cultural que se fundamentou no imaginário popular, na apreensão do poético-religioso como fonte para suscitar o processo criativo dos aprendizes. Os bonecos em sua dimensão histórico-cultural fortalecem os saberes, na medida em que educadores e bonequeiros interagem e incorporam esses saberes no processo de ensino-aprendizagem. Cabe, neste espaço, uma

reflexão sobre o quanto se pode aprender com os bonecos quando incentivados pelos valores culturais emergentes em cada época e lugar. Os bonecos não morrem, porque se fortalecem na transmissão criativa de sua dimensão histórico-cultural que vai de geração a geração. O exercício de socialização, interpretação de saberes, concilia o homem criador com os seus valores culturais e com as representações sociais da Arte.

CAPÍTULO III – ARTE, LUDICIDADE, LUDOPEDAGOGIA E DIMENSÃO SIMBÓLICO-POÉTICA NOS BONECOS DE LUVA

Neste capítulo conclusivo, tento dar seqüência às reflexões que venho desenvolvendo, no sentido de me interrogar sobre arte, ludicidade, poesia e símbolo. Esses são pontos essenciais a serem discutidos, na medida em que o boneco é definido como objeto estético de caráter lúdico-pedagógico e simbólico-poético, incorporado à cultura do homem desde os tempos remotos. Por outro lado, aponto a Ludopedagogia como um dos caminhos para compreender e fundamentar o ensino da arte dos bonecos de luva na comunidade escolar ou fora dela. Assim, as indagações, questionamentos sobre arte, ludicidade e dimensão simbólico-poética dos bonecos são necessárias por criar uma conexão com o fazer artístico de educadores / aprendizes, sujeitos dessa pesquisa.

Para discutir a ludicidade no campo simbólico, tomo o aporte teórico de Silvino Santin, no qual esse autor define que *brincar é acima de tudo exercer o poder criativo do imaginário humano construindo o universo real de quem brinca. Os mundos fantasiosos do brincar revelam a fertilidade inesgotável de simbolizar o impulso lúdico que habita o imaginário humano (SANTIN, apud PEREIRA, 2002, p. 13).* O impulso lúdico do imaginário humano torna-se presente no exercício de criação com os bonecos. O ser criador / aprendiz, impulsionado pela ludicidade, magia e fantasia, concebe suas imagens. Ele configura o objeto-boneco e dramatiza suas histórias.

Ao representar certas realidades, o brinquedo vai para o campo do imaginário passando por determinadas regras. Daí Vygotsky concluir que: *não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras formais estabelecidas a priori(VYGOTSKY, 1991).* O autor esclarece ainda que sempre há uma situação imaginária no brinquedo e que há regras, não as previamente formuladas, que mudam durante o jogo, porém existem regras que têm sua origem na própria situação imaginária

Os bonecos de luva, quando são vistos como brinquedos, incorporam também o imaginário do criador-brincante. Uma vez que o criador-brincante faz, ou usa o boneco já criado, ele representa ações e papéis buscando dar vida a um objeto aparentemente

inerte, mas significativo no seu universo imaginário. Portanto, *o brinquedo propõe um mundo imaginário da criança, do adulto e do criador de cada objeto lúdico (KISHIMOTO, 2002, p. 19).* Para Vygotsky, o brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal, porque permite ao sujeito um comportamento que vai além do cotidiano. Ele contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, ele é uma fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1991). O boneco observado na relação criador-brincante, brincadeira e jogo poderá exercer uma função dupla no ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais travadas no processo criativo artístico de aprendizes/educadores. Esta função dupla implica em olhar o teatro de boneco com a função de socialização, sensibilização, criação estética, simbolização e diversão durante o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre o termo *lúdico,* é sabido que o brincar hoje, não se refere apenas ao período da infância, mas percorre as diversas etapas evolutivas no desenvolvimento do ser. Nesse aspecto, Heloysa Dantas (1998) compreende a abrangência do termo lúdico e comenta que este se refere à atividade individual e livre, à coletiva e à regrada. É importante observar que ludicidade nem sempre é sinônimo de prazer e alegria, *o lúdico também traz em si, uma relação dialética entre prazer e dor, alienação e emancipação, liberdade e opressão (PEREIRA, 2002, p. 15).* Esse prazer é facilmente exercido nas brincadeiras tradicionais quando o brincante se desliga de seu universo cotidiano e entra na brincadeira do faz-de-conta, dentre outras. Nas festas populares, muitas vezes o corpo, mesmo sentindo dor, permanece no folguedo ou no brinquedo, exigindo do brincante um fôlego maior do que o habitual. Nas improvisações com bonecos, os braços também doem, mas o manipulador continua, superando a dor na satisfação de ver o boneco ser animado na cena teatral.

No momento atual, as pesquisas e as falas dos brincantes repensam a ludicidade em seu estado de ser ou não ser, como também a multiplicidade da educação lúdica, conforme entende a Drª Bernadete Porto em sua fala.[53] Nos limites entre arte e ludicidade pergunto-me: será que a arte já contém a ludicidade em sua essência? Qual o limite entre o artístico e o lúdico? Para refletir sobre esta questão trago a concepção de

[53] Interpretação da fala da pesquisadora da Ludopedagogia (professora da Ufba – Faced) durante o processo de qualificação. Também coordenadora do GEPEL (Grupo de Estudo e Pesquis a em Educação e Ludicidade).

Vygotsky que compreende o jogo como atividade criadora, marcada pela cultura e mediada pelos sujeitos com quem os indivíduos se relacionam (VYGOTSKY, apud KISHIMOTO, 1998).

O jogo apresenta esta atividade criadora mediada pelos bonecos quando o sujeito se apropria de um personagem e no grupo desenvolve suas relações artístico-culturais. Kishimoto em *O brincar e suas teorias* (1998) esclarece que o jogo representa a forma de violar a rigidez e padrões de comportamento sociais da espécie, que a brincadeira é uma oportunidade do indivíduo explorar o mundo, aprender a linguagem e solucionar problemas. Na visão lúdica de Kishimoto para educar e desenvolver o indivíduo é importante introduzir brincadeiras mediadas pela ação do adulto, sem no entanto, omitir a cultura, o repertório de imagens sociais e culturais que enriquece o imaginário (KISHIMOTO, 1998). Nessa temática, entende-se que o processo de criação com os bonecos de luva foi uma possibilidade para os sujeitos da pesquisa exercitarem o imaginário individual e coletivo na representação de suas próprias histórias sociais.

Desse modo, brincar e criar se completam e fortalecem o processo criativo artístico nas relações interativas. Os bonecos colaboram na conexão entre arte, ludicidade e símbolo, dando sustentação ao processo criativo com aprendizes e educadores no espaço de ensino-aprendizagem. A prática, em sala de aula, com os bonecos, foi permeada pelo entendimento do outro como ser singular na sua expressão artística. Ao ver os estudantes em estado de *insight criativo*, não pude considerá-los menos ou mais inteligentes no seu fazer artístico. As atividades lúdicas com os bonecos foram um dos motivos para *aprender a aprender*, ao optar pelo desenvolvimento progressivo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Em conformidade com o pensamento de José de Oliveira, o brincar e a brincadeira são fenômenos humanos e culturais: *são conhecimentos produzidos ao longo da história pelos seres humanos e existem além das instituições (OLIVEIRA, 2000).*

Nessa perspectiva, o brincar e o jogar estão inseridos na experiência cultural da humanidade. Desta forma, o ser manifesta sua criatividade no meio social. *O brincar*

passa a ser um fator de conscientização de papéis sociais, inclusive os de relação de estratificação, de poder e de norma. [54]

Em sua função artística e lúdica, os bonecos no processo de ensino-aprendizagem contemplam a diversão, o prazer, o envolvimento do brincante-manipulador com a atividade teatral, ao mesmo tempo em que há a valorização do espaço de aprendizagem e de apreensão do mundo pelo processo de criação e simbolização.

Na prática educativa, os bonecos de luva podem servir à brincadeira, porque não se pode controlar a idéia inicial do objeto que desperta ação lúdica espontânea, na qual a criança, o adolescente, o adulto podem dele se utilizar em uma atividade não estruturada. No entanto, nessa experiência criativa, dei ênfase ao boneco como objeto lúdico-estético. Ou seja, ao construir e manipular os bonecos, os participantes fazem parte de um jogo que envolve regras.

Quando o aprendiz se apropria do boneco como brinquedo ele pode *vir a ser, e ser, simplesmente é a chave para a autoconfiança e o relaxamento necessário para estar em processo criativo (MACHADO, 1995).* É na apropriação dos bonecos como elementos propulsores do processo criativo que os aprendizes passam pela liberdade de fruição na experiência artística em sala de aula. O boneco usado como brinquedo é também uma atividade lúdica construtiva e significativa para o aprendizado. A função do boneco na experiência educativa, desde a sua construção até a manipulação, é a de trabalhar o potencial criativo artístico do educando, sem perder a ludicidade característica desse processo, nem o incentivo à compreensão do plano simbólico-poético no fazer artístico.

Marina Machado, ao contextualizar o espaço lúdico, afirma que ao brincar à sua maneira, explorar o mundo ao seu redor, o indivíduo também comunica sentimentos, idéias, fantasia, intercambiando o real e o imaginário num terceiro espaço, o espaço do

[54] Ver Vasconcelos, Paulo. O brinquedo popular e sua função nas comunidades urbanas. In: Kursch, Margarida (Org.). *Comunicação e Educação*: Caminhos Cruzados. São Paulo: Loyola, 1986.

brincar e das futuras atividades culturais (MACHADO, 1995). Os bonecos de luva, assim como outros objetos lúdicos, propiciam o encontro com esse terceiro espaço.

Por tudo isso, a arte de ensinar necessita manter sempre o estado de ludicidade em harmonia e equilíbrio para o fortalecimento da relação de ensino-aprendizagem. O exercício do ensino contemplando arte e ludicidade na comunidade escolar vem demonstrando que os níveis de violência são amenizados. Em algumas escolas, esses casos diminuíram e aumentou o nível de concentração nas atividades cotidianas porque arte e ludicidade contribuem no processo de socialização destes aprendizes. Um exemplo disso é o projeto da peça *Cuida bem de mim*, [55] parceria entre o Liceu de Artes e Ofícios e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, que procurou conscientizar sobre a preservação da Escola Pública através do teatro. Nos depoimentos registrados durante o projeto confirmou-se uma diminuição de quebra de carteiras e melhora da manutenção do espaço educativo a partir da atuação pedagógica desse projeto nas Escolas assistidas.

As ações da Arte-educação vivenciadas nas camadas populares oferecem um espaço de inclusão pelo conhecimento-saber, ao desenvolver a imaginação criadora dos participantes e interferir diretamente nas atividades comunitárias. Uma realidade é transformada, a criatividade dos aprendizes de camadas populares sobrepõe sua própria condição social e estimula-se a imaginação criadora na realização das atividades artísticas. Conforme assinala Marcos Camarotti, a arte tem como matéria prima a realidade. Porém, o máximo que se pode conseguir é uma certa aproximação, pois cada vez que a realidade se reflete na obra de arte, tudo não passa de transfiguração. (CAMAROTTI, 1999). Como parte desse jogo entre realidade e transformação, a arte dos bonecos contribui para que os adolescentes e crianças desenvolvam atividades significativas para o seu aprendizado. Estas atividades artísticas revelam seu mundo subjetivo, transformando suas mazelas em esperança, reanimam suas esperanças e crenças na vida futura. Alguns adolescentes descobrem na arte dos bonecos um ofício, um sonho.

[55] Projeto coordenado pelo diretor teatral Luiz Marfuz e reiniciado em 2003 pela SEC em parceria com a Petrobras e o Liceu de Artes e Ofícios.

3.1. Os valores estéticos na arte dos bonecos de mão

Quem ama o feio, bonito lhe parece. Dito popular

Na Escola Pública, as noções de beleza impõem padrões rígidos que muitas vezes comparam as experiências artísticas dos aprendizes às obras de artistas profissionais. Entretanto, a proposta desta investigação é refletir sobre estes valores dentro da especificidade e das condições oferecidas para a realização de trabalhos artísticos no âmbito do processo de criação de aprendizes e educadores.

No processo criativo com os bonecos de mão tenho vários motivos para falar também da beleza, da magia, da alegria e do esforço na construção e animação dos bonecos de mão, [56] nos espaços educativos. Os valores estéticos impostos na Escola Pública servem para rediscutir a questão da beleza sob o ponto de vista do processo criativo.

A beleza necessariamente se incorpora no processo criativo dos bonecos de mão. O conceito de beleza assimilado neste estudo é o de João Francisco Duarte Júnior. Este autor nos leva a discutir uma noção estética na qual a beleza não diz respeito às qualidades mensuráveis, quantificáveis e normatizáveis do objeto. A beleza representa a forma como nos relacionamos com o mundo. Beleza é a relação entre sujeito e objeto (DUARTE JR., 1991). Neste caso, o modo como as pessoas se relacionam com a criação, encenação e contemplação dos bonecos (a relação boneco, manipulador, espectador) cria um valor estético específico na arte dos bonecos de mão. A beleza é importante na medida em que se torna uma motivação para as relações humanas, ou seja, nos faz criar relações com objetos, pessoas e expressões pessoais.

O processo de animação dos bonecos traz consigo um valor estético que determina a relação boneco/manipulador/espectador no jogo das relações. Valor estético é visto nessa reflexão como a qualidade e o significado da representação artística, mesmo aquela de caráter experimental. O valor estético também é uma possibilidade do aprendiz/educador se questionar sobre a objetividade, visibilidade,

[56] Bonecos de mão, aqui, tem o mesmo sentido de bonecos de luva. Embora alguns autores conceituem também os bonecos de dedos como aqueles pintados na própria mão.

harmonia, beleza, qualidade das formas e expressão artística de seu trabalho, a partir da assimilação de algumas regras estéticas, sem contudo perder sua expressão pessoal.

A repetição de modelos apresentados pela educação globalizada abre fronteira para o questionamento sobre a experiência estética expressa nos trabalhos artísticos. Objetiva-se uma noção estética que leve em conta o conhecimento, a apreciação, a recepção, o prazer, a insatisfação e a dor como indicações para os caminhos da criação artística. Do ponto de vista de Fiona Hugues sobre o espaço estético entre a *mimesis* e a expressão: o ser tanto mimetiza um mundo sempre já feito, como, enquanto ser reflexivo, expressa uma perspectiva sobre este mundo (HUGUES, 2001).

No processo de criação, o conceito de beleza se ajusta ao de seu criador, espectador que se emociona, respira, conhece, discute o que foi feito e refaz quando necessário os seus valores estéticos na confecção dos bonecos. Estes valores vão sendo construídos no processo de dar forma aos bonecos. Também no processo de repetição o criador (aprendiz) e a criatura (boneco) encontram a beleza numa voz uníssona, ao re-viver o dito popular *água mole em pedra dura tanto bate até que fura*. Pelo ato da repetição o conhecimento dos valores estéticos vai tomando forma, sentimento, sedimenta-se e incorpora-se à própria vida. Conforme concebe Suzane Langer, os valores estéticos não nascem apenas da expressão ou da impressão, mas sim do conhecimento.

Ao citar as teorias de Baensch, Suzane esclarece os valores filosóficos da estética e sintetiza: *A função da arte é, como da ciência, fazer com que o espectador conheça algo que não conhecia (LANGER, 1980).* Assim, não importa apenas os sentimentos que os trabalhos artísticos possam provocar ou a impressão de seus autores sobre os mesmos, mas a possibilidade de crescimento, conhecimento e evolução do ser a partir do fazer artístico. Este fazer artístico é uma preciosa contribuição na formação de novos valores estéticos. Isto é importante porque o aprendiz ao se confrontar com outra forma de ver o conhecimento artístico, consegue estabelecer relações mediadoras entre o fazer e o saber no seu processo de criação.

Articular o ensino-aprendizagem a partir da compreensão do processo criativo nos bonecos de luva, subentende-se questionar e ampliar também os valores estéticos propostos na Escola Pública. Por isso, essa investigação repensa os conceitos de beleza incutidos na mente dos aprendizes. Inclusive ao se perguntar: o que é feio e o que é belo no fazer artístico dos aprendizes em processo de formação? Os valores estéticos inculcados na formação dos aprendizes podem ser revistos com base na própria evolução da estética. Estas interrogações servem como reflexos do espelho da criação de aprendizes e educadores, que ao se questionarem compreendem o mérito do seu trabalho, mesmo que esse não atenda aos padrões estéticos pré-estabelecidos na prática educativa institucional.

Ao pensar um padrão estético na escola, no qual a assimetria, o grotesco, outras interferências e estilos artísticos sejam considerados, desconstrói-se a noção de "belo" pautada apenas nos conceitos de harmonia, equilíbrio de formas geometricamente perfeitas, de traços finos e delicados. Na *Estética da arte africana* (1986) pesquisada por Carlos Monzine:

> Os artistas usam também irregularidades e assimetria para produzir efeitos grotescos e satíricos em esculturas [...] Certos trabalhos são destinados a ser convencionalmente feios ou distorcidos, a fim de inspirar medo, horror, ou revolta no observador. Alguns mantêm intrusos afastados, alguns exigem muitas punições, enquanto outros observam as conseqüências por ter infringido as regras. Em máscaras usadas para manter a ordem, por exemplo, podem ser dadas formas que deliberadamente ofendem os padrões de beleza convencionais, para assustar e intimidar o observador. [57]

Grande parte da obra de Picasso foi influenciada também pela estética das obras africanas e isto aparece em vários quadros do artista. Esta apreciação e discussão da estética do expressionismo, cubismo e da arte africana (entre outras) foi um exercício para a compreensão de outros padrões estéticos no processo criativo dos bonecos de luva. Na perspectiva do ensino da Arte, a flexibilidade das formas, dos padrões e a mistura desses padrões foi uma experiência valiosa para a prática educativa de estudantes e educadores. Trabalhei com este pensamento estético ao interagir com os sujeitos dessa pesquisa na Escola Pública e fora dela.

[57] Ver MONZINE, Carlos. *AESTHETICS OF AFRICAN ART*. Tradução Almiro Augusto Paiva. New Work: Center for African Art, 1986.

Apresentar uma visão estética a partir do apreciar, do sentir e da identificação do ser que cria com os estilos estudados, representa a liberdade de poder selecionar o seu padrão estético no fazer artístico. Vigorou por muito tempo, nas Artes Plásticas ensinadas na Escola Pública, o conceito de "belo" pautado apenas nos padrões "apolíneos de beleza" que ainda são exigidos regularmente nos trabalhos dos alunos. Rever esta forma enriquecerá o processo criativo a partir do conhecimento de novos padrões estéticos (inclusive nas obras de artistas nacionais) a serem pesquisados constantemente e por se aproximarem de uma realidade concebida, imaginada. Nos *Parâmetros curriculares nacionais de arte* (1998), a autonomia para apreciar e fazer arte é relevante, justamente, por desenvolver critérios de gosto pessoal, baseados em informações, vivências artísticas e questionamentos da estereotipia massificada do gosto.

Em minhas reflexões sobre o uso dos bonecos no processo criativo não há separação entre os conceitos de belo e a formação de valores estéticos, que têm como base a compreensão de estilo do próprio ser criador (aprendiz ou educador) a partir de uma experiência prático-teórica com os bonecos. Uma vez que a reflexão filosófica não se desconecta da experiência:

> A estética mostra claramente, precisamente, que os dois caminhos não podem separar-se um do outro, pois em filosofia a experiência é ao mesmo tempo objeto de reflexão e verificação do pensamento; e o pensamento é ao mesmo tempo resultado de norma da interpretação da experiência. (PAREYSON, 1993, p. 18).

A formação de valores estéticos permeia inteiramente a dimensão lúdico-pedagógica dos bonecos de mão na escola, por estimular a flexibilidade para compartilhar experiências artísticas, estéticas e manifestações de opiniões, idéias e preferências sobre arte (PCN de Arte, 1998, p. 53). Este aspecto é relevante na formação de uma consciência crítica, reflexiva que fundamente a evolução do processo criativo artístico e da experiência educativa, embora esta consciência dependa da postura do Arte-educador e nem todas as experiências com os bonecos seguem necessariamente este trajeto.

3.2. O jogo teatral e/ou dramático nos bonecos de luva

Além das dimensões lúdicas e estéticas dos bonecos de luva no espaço educativo, outro fator de extrema relevância é o jogo intrínseco ao exercício da arte teatral. Nesse processo de investigação as questões acerca do jogo foram importantes por permear as vivências no processo criativo de educadores e aprendizes. O jogo visto sob o prisma do uso dos bonecos de luva, também adquire valor simbólico, por lembrar algo ou alguém que não se encontra presente naquela ação. Assim, o boneco toma também a sua forma simbólico-poética no próprio jogo.

Johan Huizinga tem a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. O autor compreende o caráter lúdico da cultura e integra o conceito de jogo ao conceito de cultura:

> [...] Se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa 'imaginação' da realidade (ou seja, a transformação desta em imagens), nossa preocupação fundamental será, então, captar o valor significativo dessas imagens e dessa 'imaginação'. Observaremos a ação destas no próprio jogo, procurando assim compreendê-lo como fator cultural da vida (HUIZINGA, 1993, p. 7).

Os conceitos de Huizinga servem a essa investigação por esclarecer a relação dos bonecos de luva com o jogo teatral. A imagem dos bonecos de luva na cena apresenta uma tradição cultural que foi transmitida de geração em geração numa cadeia evolutiva, onde o jogo teatral traz as imagens em ação. Os bonecos refletem este jogo teatral pelo seu caráter singularmente lúdico e cultural. No livro *Manual de Criatividade* (1998) Paulo Dourado e Maria Eugênia Millet reconhecem que o teatro de boneco cria, a partir da relação com o inanimado um duplo, um semelhante que sente-fala-discute no lugar do outro e nesse jogo teatral coloca o homem como observador de si mesmo.

Por outro lado, o animismo em si já é um jogo teatral. Este jogo teatral se dá entre o boneco-personagem e o animador. Na concepção de Ana Maria Amaral este não é um jogo qualquer e se diferencia do jogo teatral comum, ou seja, no teatro o ator /aprendiz representa um papel, no teatro de bonecos o personagem é o boneco. Para tanto, a autora complementa:

> Para animar um boneco o ator deve observá-lo antes, captar sua essência e procurar transmiti-la. Para dar vida ao inanimado é preciso ressaltar a matéria, ressaltar essas peculiaridades intrínsecas da materialidade com que todo boneco é feito (AMARAL, 2000, p. 80).

Este jogo não leva em conta apenas o tipo de material com o qual é feito o boneco, mas também o uso que se faz de cada boneco construído. O material para sua confecção pode ser do mais simples ao mais sofisticado desde que haja uma função para cada tipo de boneco manipulado. Cada tipo de boneco serve para contar uma determinada história (normalmente, uma história que não ficaria tão bem para o ator contar). A exemplo do *Grupo Sobrevento* que entre outros, utiliza em seu espetáculo bonecos feitos no palco com um simples jornal usado. O ato de manipulação do ator é tão significativo que o público entra plenamente no jogo teatral. O ator do *Grupo Sobrevento,* no palco, faz algumas folhas de jornais, barbante e três pedras se transformarem em uma galinha que põe ovos. [58]

Ao estabelecer um jogo duplo da construção até a manipulação, os bonecos incentivam o estado de consciência lúdica tão fundamental para o processo criativo. Ao mesmo tempo, o jogo teatral é feito pelo ator / aprendiz ao *realizar esteticamente uma dupla imitação (ALVES, 2002).* No processo educativo, os bonecos de luva, pela sua facilidade de confecção em papel machê, contribuem como elemento incentivador da criação artística.

A dimensão lúdica e artística dos bonecos de luva se desenvolvem em forma de um leque de opções que comportam tanto o jogo com regras como o brinquedo. Percebo que o jogo teatral se insere na categoria do jogo com regras por definir ações e papéis. Para Richard Courtney, o jogo dramático processa-se em pequenos ou grandes grupos, pois é uma atividade social, na qual o participante está sempre atuando em grupo, de sua escolha ou da escolha de outrem. O próprio teatro concerne à interação de dois grupos (atores e platéia), e esse jogo pode ocorrer na própria sala de aula, enquanto uns assistem, outros fazem o jogo acontecer (COURTNEY, 1980). O jogo teatral se torna fundamental no processo criativo desde a apreciação estética, preparação do grupo,

[58] Ver cena do espetáculo *Submundo* apresentada em sete cidades brasileiras, com direção cênica de Luiz André Cherubini. O Grupo Sobrevento trabalha com o Teatro de Formas Animadas em espetáculos e oficinas e vive no eixo Rio – São Paulo. Realizou oficina de introdução ao Teatro de Animação em Salvador (no Teatro Castro Alves) nos dias 16/17/18 de julh. 2003.

improvisações, ensaios até as apresentações finais. Neste universo transdisciplinar no qual se insere o jogo teatral, Antonia Pereira reflete:

> O jogo teatral, cruzando as fronteiras do real e do imaginário não investe numa reprodução fiel da realidade, ao contrário, ele a interroga, analisa. Visando o amadurecimento do indivíduo, ele cria um espaço para a palavra e o intercâmbio, permitindo, simultaneamente, um melhor conhecimento de si mesmo e do outro, das possibilidades de expressão em todos os domínios da atividade criativa seja ela oral, pictural, gestual, manual ou musical (Caderno do GIPE-CIT, 1999, p. 42).

Nos jogos espontâneos ou dirigidos, livres ou com regras fixas, os bonecos de luva têm a dimensão lúdico-pedagógica por possibilitar este estado de consciência que a ludicidade assegura. Educar no brincar, no jogar e no passatempo é educar para a plenitude da vida. Do ponto de vista da Ludopedagogia, Cipriano Carlos Luckesi fundamenta:

> Há uma articulação constante entre o desenvolvimento dos estados de consciência e a atividade lúdica. A atividade lúdica é aquela que dá plenitude e, por isso, prazer ao ser humano, seja como jogo simbólico, seja como jogo de regras. Os jogos apresentam múltiplas possibilidades de interação consigo mesmo e com o outro (LUCKESI, 2000, p. 99).

Em consonância com esses princípios ludopedagógicos, o jogo teatral com os bonecos de luva apresenta algumas regras que podem ser partilhadas com os participantes. Uma delas é a manipulação que se dá na relação pessoa / boneco. Outra forma de jogo se apresenta na definição dos papéis com o grupo. As cantigas, as brincadeiras, a poesia, os jogos, os sonhos celebraram os bonecos desde a feitura até as montagens didáticas.

O teatro de bonecos, como espaço de convivência humana, tem o jogo como função essencial. Os bonecos em sua função lúdica são capazes de viabilizar o processo de construção de imagens, seja em sua feitura, seja na encenação. Este processo de construção de imagens ou imaginação é concebido por Huizinga como função de jogo, ou função lúdica. Este autor, portanto, une jogo, poesia e ludicidade (HUIZINGA, 1993). Em síntese, a prática com o boneco pressupõe o jogo teatral dramático na relação pessoa / personagem, bem como a brincadeira no processo que vai da feitura à encenação.

O ensino dos bonecos de luva também compreende o jogo da *mimesis* como um dos pontos para suscitar a compreensão desta arte. O aprendiz, ao criar os bonecos e ao representá-los, tanto na sua forma material como cênica, vai participar de um jogo no qual exercita sair de si (do próprio ego) para dar vida ao personagem-boneco. Este jogo teatral é diferente no teatro tradicional, no qual o ator trabalha um personagem em seu próprio corpo. No caso dos bonecos se estabelece uma relação boneco / personagem / manipulador. Neste triângulo o jogo teatral ocorre com a influência do boneco-personagem no manipulador / aprendiz. Ingrid Koudela esclarece que os jogos teatrais são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma abordagem alternativa de ensino-aprendizagem. Na estrutura de jogo proposta por Viola Spolin, Koudela aponta o jogador como artesão de sua própria educação, produzida por ele mesmo, porém dentro de padrões de articulação de uma linguagem artística. (KOUDELA, 1996).

Dentro dessa perspectiva de educação pela arte, considero a ludicidade, o jogo, a dimensão estética essenciais no processo de criação e aponto a Ludopedagogia como um método susceptível de ser aplicado.

3.3. A Ludopedagogia: um método a ser aplicado no ensino dos bonecos de luva

Utilizamos a palavra método na acepção de "caminho para". Nesse caminho do saber e do fazer artístico, assimilo a Lupedagogia como uma perspectiva no ensino da arte dos bonecos de luva. A Ludopedagogia, aplicada ao processo de construção e uso dos bonecos, é uma forma significativa para o ensino-aprendizagem. Os bonequeiros com os quais convivi introduziram esta forma de ensino em suas oficinas. Assimilar a Ludopedagogia como um dos caminhos para fazer os bonecos e animá-los pode vir a ser uma atividade lúdica em sua própria natureza e depende da preparação do Arte-educador.

Washington Carlos Oliveira compreende que jogos, brincadeiras e brinquedos são meios utilizados pela Ludopedagogia para a transmissão de conteúdos e /ou para a construção de conhecimentos. Este mesmo autor destaca a importância da transparência

no uso dos recursos ludopedagógicos, validando a percepção dos envolvidos e não apenas manipulando-os. Outro ponto destacado pelo autor na realização de atividades lúdicas na escola é que: *uma atividade escolar precisa perceber que a ação de buscar e apropriar-se dos conhecimentos exige participação, indagação, esforço, criação (NUNES, APUD OLIVEIRA, 2002, p. 72*) para legitimar a atitude lúdica.

Cipriano Carlos Luckesi aponta a Ludopedagogia como uma disciplina teórico-prática, que se dedica a estudar e praticar as atividades lúdicas como via de desenvolvimento. A Ludopedagogia aborda, portanto, a educação lúdica do ser. Esta disciplina aplicada ao teatro de bonecos e a outros campos do saber, possibilita uma prática educativa qualitativa. Os estudos deste autor trazem à tona a dialética do ato de ensinar e aprender ao postular:

> Formar-se a si mesmo como educador e servir de suporte para a formação de outros como educador, implica em unir saber e vida, ou seja, em sabedoria. Um sábio é aquele que experimentou em sabedoria e não aquele que fala de conceitos que não experimentou em sua experiência vivida (LUCKESI, 2000, p. 121).

Alguns profissionais pensam que a ludicidade provoca a desconcentração em sala de aula, experimentei o contrário. O nível de concentração e de criatividade nas atividades artísticas aumentou com a ludicidade introduzida no ensino dos bonecos. Ao sair da tensão cotidiana, os alunos têm o encontro com o universo da Arte, no qual o processo de ensino-aprendizagem é também um espaço para a criação artística. O grau de valorização das atividades artísticas, lúdicas e outras, depende da postura e condução do profissional em exercício.

O educador disposto a assumir uma atitude lúdica em sala, de forma simples, poderá mudar o nível de stress dos estudantes e cooperar no desenvolvimento processual da experiência criativa. Isso se dá de várias formas: através de jogos corporais, musicais, brincadeiras tradicionais conhecidas de todos, leitura de uma história em quadrinhos, jogos de palavras com poemas, parlendas, trava-línguas, advinhas etc. A atitude lúdica do educador pode transformar o espaço educativo e tornar o processo criativo e o aprendizado mais vigoroso.

Atuar no caráter lúdico do ensino, direcionado aos estudantes das camadas populares, é também incentivar toda uma tradição oral que se apresenta nos ditos populares. A linguagem dos jovens é carregada de muito humor e este fato é um ganho no processo sócio-educativo. Quando os aprendizes atuam por trás dos bonecos, todos os comportamentos são aceitos, porque não são os aprendizes, são os bonecos quem representam as situações. Se alguém é tímido, pode ser tímido também enquanto boneco, porque aos olhos do outro, o boneco é o personagem. Ou então, o aprendiz pode mudar o seu comportamento a partir do personagem boneco que, no jogo teatral solicita outro tipo de atitude.

Os comportamentos lúdicos são reinventados a depender do potencial do grupo. A sensibilidade do educador para introduzir o lúdico é um ato de coragem, um desafio que vale a pena. Com base nos questionários que apliquei após as aulas, conversas, observações diárias e nas apresentações com os bonecos, pude constatar que os alunos tiveram uma aprendizagem significativa neste caminho da ludicidade. A ludicidade traz a mudança no comportamento quando marca as relações internas, externas entre as pessoas e no relacionamento com o meio ambiente. Vygotsky, em *Estudos sobre a história do comportamento humano: o macaco, o homem primitivo e a criança* (1996), investiga de que modo o brinquedo revela, desenvolve e modela as futuras tendências, capacidades e talentos da criança; de que modo, nas invenções das crianças, aprimoram-se e são aplicados elementos de imaginação criativa, e de que modo facilitará sua atividade artística e científica futura (VYGOTSKY, 1996).

No trabalho na periferia da cidade, quando se valoriza o campo do simbólico, da magia, da fantasia, do humor e da ludicidade, alguns educadores acreditam que não está sendo estimulado o lado social dos educandos. Há ainda uma mentalidade, segundo a qual trabalhar com o social é trazer apenas as questões relacionadas a uma política panfletária com conscientização dos problemas locais e não da busca de soluções. Não se faz necessário falar da pobreza na periferia da cidade, porque ela é visível aos nossos olhos. Não é preciso falar de conflito, porque ele está presente em graus diferentes em todos os nossos educandos. No entanto, é pertinente falar de Cultura e Arte, porque o acesso a estas não está disponível a todas as camadas da população.

O Arte-educador, ao trabalhar com base nos conceitos de *mimesis*, de ludicidade e de jogo teatral nos bonecos de luva, poderá contribuir para a formação estética e cultural dos seus aprendizes. Os bonecos como mediadores do ensino-aprendizagem têm seu valor reconhecido, sobretudo, ao considerar todas as características que lhes são peculiares. Nesta perspectiva, Roberto Benjamim contextualiza:

> Não se trata da transferência para o boneco do discurso do professor, utilizando-o como mais um recurso instrucional, plurisensorial disponível. Mas da exploração do potencial comunicacional do mamulengo no processo educativo em sentido amplo, respeitando todas as características do veículo, inclusive o seu sentido participativo, crítico e especialmente lúdico (BENJAMIM, 1986, p. 22).

Na prática ludopedagógica, os bonecos no processo educativo são capazes de simbolizar, materializar idéias, sentimentos, promover a criação e interpretação de histórias. Com as montagens didáticas os educadores sensibilizam os aprendizes e partilham saberes na comunidade escolar.

Se os bonecos aparecerem como imagens lúdico-simbólicas, ou como ponto de interrogação de uma experiência criadora, reflexiva no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da Escola Pública, terá valido a pena o esforço da pesquisa. Terá valido os momentos de magia no fazer artístico de aprendizes/ educadores, bem como a crença numa *Pedagogia da esperança* [59] pela qual atuou o educador Paulo Freire (1997). Esperança numa educação que prima pela autonomia do sujeito que ao agir, brincar, criar e estudar se descobre como cidadão atuante nos espaços de ensino-aprendizagem.

3.4. A dimensão simbólico-poética dos bonecos de mão

Nesse encontro entre Arte, ludicidade, Ludopedagogia e dimensão simbólico-poética, o boneco é legitimado como símbolo, por refletir um teatro que se expressa na memória imaginativa. A imagem simbólica do boneco é retratada no processo criativo, na ação, no gesto, no ritmo, na música, na poesia, na cor, na expressão, na palavra e na lembrança da figura humana.

[59] Termo usado pelo educador Paulo Freire no seu trabalho em educação popular.

O teatro de bonecos constitui-se num teatro de metáforas e imagens poéticas. Sua fala adere à gestualidade, ao silêncio entremeado pela ação: um teatro de figuras. No truque e na ilusão, os símbolos aparecem. Amaral ao dar uma dimensão para os diferentes tipos de teatro de bonecos, aponta o teatro cômico, caricato, em que predominam a sátira e o poético que se colocam na esfera do simbólico (AMARAL, 2002).

A comicidade nos bonecos traz o riso como gesto social. Bergson, com o conceito de riso como gesto social, leva à compreensão de que, também nos bonecos, *o riso suaviza tudo o que puder restar de rigidez mecânica na superfície do corpo social (BERGSON, 1980*). Neste sentido, o riso e a comicidade simbolizam atitudes e comportamentos que, se incorporados à criação, suavizam e ventilam a relação de ensino-aprendizagem. Riso e comicidade aparecem também como formas de criticar valores não aceitos por determinados grupos, provocando, às vezes, o diálogo tão essencial na relação de ensino-aprendizagem. Apesar dos riscos que corre o educador de nos primeiros momentos ser desrespeitado pela turma, é essencial revitalizar a prática pedagógica pela força do riso e do cômico no processo educativo.

No processo de criação, os bonecos de luva também são capazes de marcar presença significativa no gesto social durante as improvisações teatrais. Nos exercícios em sala de aula os aprendizes, muitas vezes, fazem bonecos que são sua imagem e semelhança refletidas na criação artística. Quando percebem esta situação em cena, os aprendizes são tomados pelo riso. Daí a importância de visualizar os bonecos no universo do riso e da comicidade.

Em sua evolução histórica, os bonecos apresentam tanto a caricatura de personagens sociais como o aspecto poético-fantasia e foi nessa dualidade que este teatro se afirmou:

> A dualidade – religioso /profano, satírico /poético, espírito/ matéria – tem sido uma constante na História do Teatro. Mas recentemente, ora atrai os simbolistas por seu aspecto poético e pelas feições rígidas de seus personagens, que lembram a imobilidade da morte; ora o mecanismo de seus corpos artificiais chama a atenção dos futuristas; ou as suas possibilidades de distorção e implausibilidades encaixam-se às concepções surrealistas [...] (AMARAL, 2000, p. 114).

Este aspecto poético-fantasia, portanto, não se isola do satírico, do caricatural. A existência do boneco enquanto símbolo na representação cênica faz parte de uma cadeia de intenções. O objeto / boneco símbolo da cultura é soma das intenções humanas. Bonecos, figuras que se unem na complexidade do simbólico. A complexidade das vivências simbólicas imbricadas no teatro de bonecos amplia a sua dimensão cultural. Isso fica claro nas palavras da escritora Rosely Stefani:

> O entendimento dos símbolos humanos, a leitura da criação e das manifestações culturais de nossa espécie são traços humanos identificadores da própria humanidade [...]. A ampliação da consciência do que somos e como somos no mundo depende dessa vivência simbólica (STEFANI, 1997).

Os bonecos são marcados pela ambigüidade que é característica do símbolo. Segundo Isaac Epstein, todo símbolo contém tanto a verdade como a ficção, o que leva a pensar nesta dualidade na representação dos bonecos. Com suas formas fascinantes os bonecos vão do poético para o simbólico. Lembro Antonin Artaud, ao definir: *teatro é poesia em movimento.* E Amaral concorda com esta acepção ao conceber: *suas formas são símbolos, não simplesmente colocados em cena, mais dramatizados. Drama é vida, todo ser vivo tem movimento [...] é a arte da imagem e do movimento [...] (AMARAL, 1999, p. 245).*

Neste ir e vir do figurativo para o simbólico, os bonecos se tornam uma expressão de nosso ser, imagens que emergem na consciência como produto direto do coração, da alma, do ser, do homem tomado em sua atualidade, conforme contempla Bachelard no fenômeno da imagem poética em sua fenomenologia da imaginação (BACHELARD, 1988).

Nessa linha de pensamento, bonecos enquanto imagens que se formam antes do pensamento, estariam na dimensão simbólico-poética. Esta dimensão do teatro de bonecos, configura-se como importante elemento para a criação cênica na Escola ou fora dela, por possibilitar o que Bachelard chama de *devaneio*. *O devaneio é um fenômeno espiritual demasiado natural – demasiado útil também para o equilíbrio psíquico [...] (BACHELARD, 2001, p. 11).* Os bonecos de luva em sua dimensão simbólico-poética fortalecem a imaginação criadora dos aprendizes. Nesse sentido, o

processo de criação se articula numa visão além da própria *mimesis*, ao transcender a *mimesis,* ocupa lugar a imaginação criadora.

O educador pode compreender a dimensão poética dos bonecos de luva no próprio processo de criação, como se pronuncia a escritora Maria Antonia Ramos Coutinho, ao comentar o teatro de figuras de Ismine Lima:

> Modelar cada peça como se prepara o pão para repartir e comer.
> Como se amassa o trigo, antes de se fazer o pão.
> Como se aplaina a terra, que a semente seja fértil.
> Começar da simples folha seca. Fibra grossa já não
> quer resistir. Como um caule, se deita à espera do corte.
> Vegetal, não mais. Matéria-prima de pura invenção.
>
> O estilete navega entre nervuras. Derrapa nas retas,
> Engasga nas curvas. A força não é necessária. Apenas um toque firme
> E sutil no dorso do papel. Aos poucos, uma figura
> Perfila-se. Tem braços leves, pernas serelepes e bamboleia,
> ao movimento do corpo vivo que a embala! [60]

Recuperar esta visão poética no processo de criação dos alunos e educadores foi um dos objetivos da prática pedagógica: os bonecos visualizados em sua essência simbólica são capazes de expressar e imprimir metáforas e imagens em ação. Uma das formas de valorizar a riqueza poética dos bonecos de luva no processo criativo dos sujeitos da pesquisa, foi incentivando, permitindo que a subjetividade pessoal e coletiva se manifestasse no processo criativo.

Em sua visão poética, Felisberto Sabino Costa apresenta o boneco *como um vir a ser*, a vida revelada pelo objeto constitui o mistério da poética do ser, cujo véu é retirado pelo ator manipulador que mostra ao público o que está oculto (COSTA, 2000). O mistério é (des)velado e o público reconhece a manifestação dos bonecos uma vez que, no jogo teatral, observadas as regras, tudo é possível.

O ato de descobrir, inventar é vital no processo de aprendizado com os bonecos. Penso que se o educador incentivar os aprendizes a encontrarem seus próprios símbolos culturais, poderá colaborar no desenvolvimento de atividades significativas na construção de um universo simbólico, seja com os bonecos de luva ou qualquer outro. O

[60] Fragmento da "Crônica poética" de Maria Antônia Ramos Coutinho In:_____ Circo de Papel. Lima, Ismine. Salvador, 1997.

símbolo representado na forma do boneco contribui no aprendizado, em sala de aula ou fora dela, porque o educando é envolvido na compreensão de um sistema simbólico. Este sistema simbólico não existe apenas no contexto do indivíduo, mas do grupo social. E na teoria de Vygotsky, pesquisada por Marta Kohl, é dada a seguinte interpretação:

> É a partir da experiência com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real e com os signos fornecidos pela cultura que os indivíduos vão construir seu sistema de signos, o qual consistirá numa espécie de 'código' para decifração do mundo (KOHL, 1993, p. 37).

A percepção do boneco como elemento simbólico-poético e lúdico-pedagógico, em seu aspecto artístico, evocou um processo de criação no qual se permitiu buscar referências nos modos de construir e ordenar o real, nos seus diversos níveis. Tal percepção valorizou o boneco como símbolo cultural no processo de ensino-aprendizagem. No aspecto da criação artística possibilitou desenvolver nos alunos a capacidade de lidar com representações que substituíram o próprio real e libertaram o ser criador do espaço e tempo presentes, ao fazer relações mentais na ausência das próprias coisas, imaginaram, fizeram planos e tiveram intenções (KOHL, 1993). Os bonecos, no processo criativo dos estudantes, serviram para estas realizações. No contato diário com os aprendizes, pude observar também que, a mediação simbólica feita através dos bonecos favoreceu o aprendizado, ao colocar os aprendizes em contato com símbolos representados pelo grupo.

3.4.1. A formação da imagem simbólica, ícone de uma representação dos bonecos na TV ou em outros meios de comunicação / informação

A relação imagem símbolo é fortemente representada pela TV, pelo computador etc. Muitas vezes no processo criativo dos alunos, com os quais trabalhei, surgiram ícones que foram inspirados pelas imagens suscitadas pela televisão e pelo computador. Essas imagens foram recriadas e receberam as interpretações pessoais de cada sujeito.

Os bonecos de luva tiveram lugar de destaque em alguns projetos educativos que utilizaram as imagens dos bonecos como elementos mediadores na relação de ensino-

aprendizagem pela imagem. Entre esses programas destacamos: o Projeto Lobato, [61] coordenado por José Renato Monteiro, o programa Vila Sésamo (Sesame Street), Castelo Ratimbum, Cocoricó, dentre outros. Muito embora, na contemporaneidade, alguns apresentadores de TV utilizem os bonecos apenas como cenário para suas *performances* pessoais.

Atualmente, no processo de utilização da imagem dos bonecos, observa-se a interação boneco / pessoa. Na maioria das vezes esta interação é tão marcante que o boneco rouba a cena, como acontece com o personagem-boneco (Louro José) no programa de Ana Maria Braga. Nesse programa há uma interação boneco / pessoa. No mundo da animação os bonecos já se destacam nesta relação interativa seja no teatro, na TV, ou no cinema. A TV Cultura e a TV Escola contribuem com programas e exibição de vídeos educativos bem construídos sobre os bonecos de luva. O educador pode ter na TV um veículo colaborador do processo educativo. Alguns canais pagos oferecem uma programação de qualidade para os educadores que pretendem usar a TV como recurso didático no desenvolvimento de suas atividades.

Gianne Rodari incentiva os educadores a usar a televisão como recurso para as atividades com os bonecos, quando menciona dois exercícios interessantes:

> [...] O primeiro consiste no aproveitamento do material oferecido pela televisão, o que nos levará a uma alternativa crítica, para a postura puramente passiva imposta às crianças pelos programas; o segundo consiste na contribuição de papéis secretos a determinados personagens. (RODARI, 1973, p. 96).

O mundo da animação de imagens é muito apreciado pelos adolescentes. A TV também contribui para ensinar determinados conteúdos de forma lúdica. Os adolescentes da Escola onde atuo, discutiram, durante as aulas de Arte, quais os tipos de programa que assistiram e como estes programas contextualizaram o aprendizado dos conteúdos vivenciados. Utilizei o sistema de escolha de programas educativos através de informativos de jornais, nos quais os adolescentes fizeram um fórum discursivo. Eles partilharam suas opiniões sobre os programas assistidos, avaliando-os, com base nos conhecimentos obtidos anteriormente na classe. Os alunos avaliaram algumas

[61] Foi um programa de pesquisa que teve como objetivo básico investigar a natureza do relacionamento entre a TV e a criança. Esse programa propôs normas e princípios para elaboração concreta de uma telepedagogia infantil (Revista Mamulengo, 1978).

informações transmitidas nos programas educativos que ajudaram na compreensão dos conteúdos ensinados. Nos registros em diário de campo, pude me relacionar com suas falas e aproveitá-las em improvisações teatrais: *– Não agüento a falsidade dos políticos na campanha eleitoral. Meu boneco vai ser um político em campanha para mostrar como ele engana o povão na época de eleição. – A TV Cultura traz programas de qualidade e mostra o teatro de bonecos. – Vi aquele boneco, o louro José na TV, parece até de verdade. A gente nem percebe que tem um ator por trás, escondido, manipulando o boneco. – A novela 'As filhas da Mãe' tinha uma abertura com os bonecos de fio, quem viu?* [62]

Pessoalmente, assisti a alguns programas educativos sobre bonecos e outras expressões artísticas que sugiro aos adolescentes e crianças, porque é necessário que os educadores discutam a qualidade destes programas com os seus aprendizes e encontrem na TV um instrumento didático-pedagógico para as suas aulas e não a vejam apenas como inimiga do processo de ensino-aprendizagem. Embora exista pesquisa registrando que o uso da TV, como recurso didático, não seja 100% eficiente. Numa relação paralela entre o computador e a TV, os autores criticam a interatividade ausente na TV e que é oferecida pelo computador. *A TV encanta, mas não permite a interatividade* [63]. No entanto, nesse encantar a TV é um recurso que pode contribuir na discussão sobre a imagem como mediadora das relações na escola ou em outros espaços de ensino-aprendizagem.

O boneco, enquanto símbolo e ícone de uma realidade representada traz um aprendizado que se transforma em saber. O saber que vem de uma imagem formada na TV, no computador ou nas linguagens artísticas, muitas vezes é mais rápido do que as palavras. Essa idéia é constantemente comprovada na experiência criativa de alguns alunos e reafirmada na percepção da aluna Larissa Bispo de Sena, *nem tudo é representado com palavras, mas também com desenho, música, teatro e dança* [64]. As

[62] Falas dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Integrada Dois de Julho (registro no diário de campo, Salvador: 2002).

[63] Ver FALKENBACK, Gilse Antoninha et alli. *Informática na educação infantil*: brincando, aprendendo e criando *In:* _____ SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). Brinquedoteca*:* a criança, o adulto e o lúdico. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

[64] Larissa Sena, aluna do Colégio Prof. Eraldo Tinoco – Lafaiete Coutinho / Ba. Com esta frase a aluna foi vencedora do 7º Concurso Cívico Nestlé / Ministério de Educação e Cultura. A Tarde, 22/10/2003.

informações escritas e orais, muitas vezes são esquecidas pelos aprendizes, no entanto, quando as imagens, os símbolos são apresentados, o conhecimento é facilmente fixado na memória e o aprendizado se realiza.

No tocante à comunicação apresentada pela imagem simbólica dos bonecos, constatei que a compreensão do boneco como parte do universo simbólico, torna o aprendizado mais simples, pela rapidez com que as informações são processadas através da marca, símbolo, ícone, figura. Esse pensamento da imagem como fator de aprendizado também se comprova na visão da psicologia, ao afirmar que o indivíduo aprende melhor quando vivencia os conteúdos da aprendizagem desenvolvida. Para a escola, o boneco pode significar um símbolo de criação que recebe a impressão dos seus aprendizes e se transforma em símbolos do próprio grupo escolar, mediador da comunicação social.

3.4.2. A mediação simbólica no aprendizado com os bonecos de luva

Nessa linha de raciocínio, o indivíduo visto como ser em processo, não se encontra pronto em sua escala de desenvolvimento. Nesse processo prospectivo de desenvolvimento ele utiliza instrumentos e signos para alcançar o desenvolvimento histórico-cultural. Para Vygotsky esse desenvolvimento se dá porque o ser humano cria instrumentos e um sistema simbólico para si mesmo e *enfatiza que a natureza da aprendizagem não é ritualizada, mecânica, ou comportamentalista, mas sim gerativa (VYGOTSKY, apud KNOX , 1996, p. 45).*

Na postura sócio-interacionista de Lev Semenovich Vygotsky é a cultura que dá os limites e as possibilidades para o desenvolvimento do ser. No campo do simbólico são os signos construídos culturalmente que dão ao sujeito social a capacidade de representação simbólica. Pela cultura ele recebe o material que o ajuda a se desenvolver no campo do simbólico. [65] Vygotsky aponta a *intervenção pedagógica* como uma das formas de definir os rumos de desenvolvimento do sujeito, que pode se dar pela mediação simbólica, durante a experiência pessoal e coletiva.

[65] Ver o vídeo de Lev Vygotsky apresentado por Martha Kohl de Oliveira. São Paulo: ATTA, [199 -]. (Coleção Grandes Autores). 1 videocassete.

Para Vygotsky, os signos são elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos e situações (VYGOTSKY, apud OLIVEIRA, 1993). Compreendidos como símbolos mediadores do processo de ensino-aprendizagem, os bonecos se interpõem numa ação que invés de ser direta é mediada. Não é a pessoa que contracena diretamente, mas é o boneco-personagem que é o mediador da ação dramática.

No processo de criação, o boneco, como objeto significativo, consegue a interposição entre o *eu* e o mundo, permitindo ao aprendiz / educador transitar pelo campo do simbólico. A idéia de mediação de Vygotsky se dá pela interposição de um elemento intermediário na relação do homem com o mundo, o que faz com que a relação não seja direta, mas mediada pelos símbolos. Isto se torna possível porque na visão de Vygotsky o homem é capaz de abstrair, generalizar, classificar, sendo a única espécie animal que dispõe de um sistema simbólico articulado, compartilhado e organizado por regras como a língua. Na criação artística organizada pela regras de jogo da linguagem teatral, os bonecos representam essa possibilidade de abstração, nomeação, generalização e partilha de símbolos.

Vygotsky pensa que os símbolos são mediadores no processo de desenvolvimento psicológico do ser humano. Na sua concepção, retratada por Marta Kohl, os signos:

> [...] não se mantêm como marcas externas isoladas, referentes a objetos avulsos, nem como símbolos usados por indivíduos particulares. Passam a ser signos compartilhados pelo conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da interação social (KOHL, 1993, p. 36).

Em minha experiência docente, esta concepção de signos compartilhados entre os indivíduos no ambiente social é utilizada no processo de formação da imagem simbólica e na construção da figura / boneco, permitindo aos aprendizes acessarem suas experiências reais ou fictícias. Na psicologia estudada por Vygotsky, os signos funcionam como instrumentos psicológicos e ao ser internalizados auxiliam nas tarefas que exigem memória, atenção e ampliam a capacidade do homem de agir no mundo (KOHL, 1993).

A dimensão do símbolo visualizada na experiência criadora estabelece o que Gilbert Durand chama de função da imaginação simbólica porque: *o símbolo é pedagogicamente utilizado para estabelecer o equilíbrio psicossocial*, ou seja, a imaginação simbólica tem como função o equilíbrio biológico, psíquico e sociológico (DURAND, 1988). O boneco enquanto símbolo é partilhado no processo de criação e as ações subjetivas do sujeito ganham uma dimensão psicossocial concreta na representação teatral.

Por outro lado, o ato de transformar experiências reais ou fictícias em imagens simbólicas mantém as relações sócio-culturais ativas, ao mesmo tempo em que, na percepção de Vygotsky, fortalece o papel dos signos enquanto instrumentos psicológicos no processo de internalização. Estes signos são ferramentas auxiliares no controle das atividades psicológicas e porque não dizer na formação de outras imagens simbólicas (KOHL, 1993). A experiência de construção, encenação dos bonecos provoca o surgimento da imagem simbólica, estimulando mais fortemente o processo de criação, na medida em que os signos aparecem também como marcas externas e fornecem um suporte concreto para a ação do homem no mundo (OLIVEIRA, 1993).

Foto 30 – Representação simbólica da personagem-boneco criado por Itiara Ribeiro de Souza – 2002

Durand, com base na leitura de Carl Jung, concebe outro tipo de mediação a partir do símbolo e explica:

> O símbolo é, então, mediação, porque é equilíbrio que esclarece a libido inconsciente pelo 'sentido' consciente que lhe dá, mas lastrando a consciência através da energia psíquica que veicula a

> imagem. Sendo mediador, o símbolo será igualmente constitutivo da personalidade através do processo de individualização (DURAND, 1988, p. 63).

A imagem se constitui no teatro de bonecos como maneira de organizar sentimentos, pensamentos e formas na representação cênica, ajudando o ser criativo no processo de individualização e interação grupal. Por outro lado, os bonecos simbolizam ações concretas no processo de ensino-aprendizagem contribuindo no desenvolvimento dos aprendizes.

Nos questionários respondidos pelos estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Integrada Dois de Julho, tem-se uma amostra significativa da aplicação dos bonecos no processo criativo dos mesmos. Na expressão dramática, alguns estudantes afirmaram que por trás do pano, usando os bonecos, podiam revelar suas necessidades e desejos escondidos. Outros venceram obstáculos nas relações interpessoais e encontraram o colega de classe como parceiro na relação de ensino-aprendizagem. Os educadores que se interessam em trabalhar com bonecos, evidenciando a dimensão poético-simbólica, têm a possibilidade de descobrir, inventar estratégias e reciclar seus conhecimentos durante o processo criativo de seus aprendizes.

Nesse jogo simultâneo entre Arte, Ludopedagogia, ludicidade, símbolo e poesia foi tecido o processo criativo de educadores e aprendizes. Essa expressão criativa está impressa, representada no diálogo vivo de cada sujeito envolvido na pesquisa e através de sua obra artística experimental, registrada durante o percurso.

Enfim, as reflexões aqui suscitadas acerca da Arte, da Ludopedagogia, da ludicidade, do jogo teatral e da dimensão poético-simbólica é uma forma de ressaltar que no processo de ensino-aprendizagem através dos bonecos de luva, mais do que conceitos a serem estudados, alcançam-se dimensões a serem consideradas e trabalhadas em sala de aula. Paralelamente, ao planejar as aulas é importante organizar uma proposta, pensar no processo para desenvolvê-las e em algum momento incentivar a mostra do processo-produto. O Arte-educador pode participar das oficinas de

bonequeiros baianos[66] e de outros para reciclar os seus conhecimentos sobre manipulação e confecção dos bonecos. É fundamental ter uma bibliografia básica que trate dos bonecos desde sua contextualização histórica, textos, manipulação até a variedade de formas na construção dos bonecos.

[66] O SESC do bairro de Nazaré (em salvador) oferece oficinas de Teatro de bonecos permanentes, coordenadas pelo ator e diretor teatral Gil Teixeira. A pedagoga Ismine Lima Também desenvolve oficinas promovidas pela Fundação Cultural do Estado da Bahia em vários espaços. Outros bonequeiros pertencentes ou não à Associação de Teatro de Bonecos fazem oficinas em diversos espaços da cidade do Salvador.

CONCLUSÃO

Nessa investigação, pontuei a proposta, o processo e o conhecimento-produto, no sentido de partilhar uma experiência pedagógica. Fui inspirada pelos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, na Escola Pública, e pelos trabalhos comunitários, a realizar este estudo no mestrado em Artes Cênicas na linha de pesquisa II: Poéticas e Processos de Encenação.

Desejo que esta pesquisa contribua para futuras reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem, já que não foi possível ao longo do processo de elaboração textual ser totalmente fiel a uma arte tão efêmera quanto o teatro, que ocorre com a emoção de cada momento vivido. Na arte teatral é quase impossível circunscrever seu espaço vivo a não ser pela emoção presente em cada cena representada pelo ator social, ou seja, não há um registro ideal para cada acontecimento teatral, e muito menos, do processo criativo.

Tenho a certeza de que estas reflexões continuam em aberto e não se esgotam neste texto. Todavia, constato que a experiência de aprendizes e educadores, com os bonecos de luva, alimenta o imaginário popular em sua tradição cultural: animar o inanimado, dar sopro à vida no ato de animação das formas (personagens-bonecos). Bonecos de luva, formas poético-simbólicas que são animadas através dos dedos da mão.

Nestes aspectos conclusivos, reafirmo que o processo criativo se deu com base na utilização de etapas que foram se revelando no uso da técnica de papel machê. Estas etapas passaram pela *proposta:* sensibilização, apreciação, contextualização e construção do boneco em papel machê; pelo *processo:* preparação de si, do outro e do papel machê, colocar a massa e modelar o boneco, no uso das mãos, sentimentos e idéias se organizaram para inventar e dar forma; pela fase de *produção*: o boneco é matéria concreta a ser animada na cena teatral, resultado da proposta-processo e do conhecimento-saber. Os fantoches se transformaram em histórias, animados pelas mãos em movimento e pelo impulso lúdico do ser criativo. O produto que se desenvolveu no

fazer, conhecer e ser, completa, assim, o triângulo do ensino da arte, que percorreu as seguintes etapas: *apreciação, contextualização e produção (BARBOSA, 1995).*

No processo, tomei emprestado, inicialmente, a noção de *mímesis* de Aristóteles para no exercício da expressão fisionômica do participante trabalhar a expressão humanizada nos bonecos. A visão do outro como espelho de si mesmo foi parte do jogo teatral. Ao ver o "outro social" como espelho, o brincar e o jogar tecem os fios da criação e configuram as personagens-bonecos. A magia do processo criativo revela, progressivamente, o desejo de ser e fazer.

O barro, o papel machê e sua relação simbólica com a terra-mãe expressam-se na Gênese da criação. *Vieste do pó e ao pó retornarás*, revelando a perenidade do homem diante da vida. O papel machê representa a massa, o pão, a terra, o alimento que nutre o ser em sua Gênese da criação artística. O homem se materializa em cada boneco que constrói, em cada personagem que emerge de suas imagens conscientes ou inconscientes. Os aprendizes e educadores configuram a dimensão simbólico-poética enquanto atores de sua criação, ao conjugar os verbos fazer, sentir e ser.

Na experiência de estudantes e educadores, a arte dos bonecos incentivou o processo criativo artístico ao mediar a ação pedagógica. Na Escola Integrada Dois de Julho esta pesquisa motivou a criação do GET (Grupo de Estudo e Trabalho) pela Equipe de professores de Arte, visando compreender a Arte enquanto valor cultural e conhecimento fundamental aos nossos aprendizes, retroalimentando a necessidade da formação em serviço dos educadores da referida Escola. Colaborou também com projetos pedagógicos de algumas instituições, sobretudo, na Fundação Cultural do Estado da Bahia, Associação Pequena Fraternidade (no bairro de Santa Cruz), nas quais desenvolvo projetos sócio-educativos com o propósito de assistir às crianças, adolescentes e educadores das camadas populares.

Na Fundação Cultural do Estado da Bahia foi iniciada uma oficina de uso dos bonecos de luva como o propósito de contar histórias, convite feito à pesquisadora pela equipe da Diretoria de Literatura para participar em projetos de assistência às crianças enfermas (em hospitais e outras instituições). A pedagoga Águeda Célia P. Fontes,

participante da equipe da Diretoria de Literatura da Fundação Cultural do Estado da Bahia (2003), em seu depoimento sobre a oficina realizada, afirmou:

> A oficina de bonecos foi marcada pela descontração, alegria e curiosidade. Todos se envolveram na proposta, desafiados a interagir com a linguagem dos bonecos. Havia, também, um propósito muito positivo: utilizar a experiência para contar histórias em hospitais e casas de apoio a crianças internadas dentro das ações do Projeto Viva e deixe viver. [67]

Foto 31 – Técnicos da DIREL (Diretoria de Literatura – Fundação Cultural do Estado da Bahia – oficina com bonecos de luva /2003

No retorno à Fundação Cultural, espero contribuir com a equipe no sentido de desenvolver oficinas, cursos e atividades artístico-culturais, envolvendo a confecção e uso dos bonecos na área da Literatura Infanto-juvenil.

A escola, as Organizações Não-governamentais e outras instituições interferem decisivamente no desenvolvimento do ser. Daí a importância da contribuição dos bonecos na experiência de educadores e aprendizes ser legitimada nesses espaços. A Arte dos bonecos poderá contribuir nas atividades lúdico-pedagógicas. Concordo com Olga Reverbel ao afirmar que o teatro é uma arte de manipular os problemas humanos, apresentando-os e equacionando-os (REVERBEL, 1979).

A comunidade escolar ao oferecer espaço para a criação com o teatro de fantoches, deve compreender a sua capacidade de promover o desenvolvimento emocional, intelectual e moral da criança, desde que seus ensinamentos estejam pautados no respeito à evolução dos educandos no seu processo sócio-histórico como

[67] Depoimento registrado em 26/01/2004. Salvador, Ba.

pressupõe Lev Semenovich Vygotsky na sua visão sobre a aprendizagem no desenvolvimento do ser.

Mediadores do processo de ensino-aprendizagem, os bonecos, instrumentos simbólico-poéticos, oferecem um suporte sólido para as relações interativas, apresentando múltiplas facetas em sua construção e na montagem cênica experimental. O ser animado também é um ser lúdico, em sua própria natureza, nas mãos do seu manipulador. Aprendizes e educadores ao darem vida aos bonecos, enriquecem seu universo imaginário na animação. No jogo teatral o boneco rouba a cena e revela a habilidade do brincante-criador (manipulador) e a platéia se diverte como parte desta relação estética.

Na dimensão lúdico-pedagógica, a brincadeira com os bonecos de luva pode ser uma opção também para as brinquedotecas,[68] organizando a expressão criativa e favorecendo o desenvolvimento sócio-educativo dos participantes. Nas atividades pedagógicas com Portadores de Necessidades Educativas Especiais (PNEEs) abrem-se possibilidades de investigações a serem aprofundadas em outro momento da pesquisa.

Urânia Auxiliadora S. Maia em *Contando estórias, fazendo história – os caminhos do teatro de bonecos em Salvador* sinaliza: *[...] apesar de tantas evoluções que vêm passando o boneco, observa-se entretanto, que existe uma opção maior pelo ensino da técnica de boneco de luva, predecessor do teatro de bonecos em Salvador (MAIA, 2002, p. 171).*

No campo do desenvolvimento psíquico, a ludicidade dos bonecos provavelmente possibilitará o desenvolvimento de um ser equilibrado, criativo, satisfeito e organizado no seu processo de ensino-aprendizagem. Nessa pesquisa comprovo a hipótese levantada de que: os bonecos de luva enquanto signos auxiliares são capazes de facilitar a criação da *ZDP* e a inclusão de aprendizes e educadores no processo criativo-artístico, fortalecendo a relação de ensino-aprendizagem e conseqüentemente o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

[68] Espaço organizado em função da criança, contendo uma grande diversidade de materiais entre brinquedos e jogos. As atividades da brinquedoteca estão relacionadas à promoção do lúdico, à socialização da criança e do adulto (SILVA, 2000, p. 144, apud CUNHA, 1992).

Para os companheiros de caminhada em educação que escolheram a escola como espaço de aprendizado permanente, espero que de alguma forma estas reflexões e análise do processo criativo de educadores / educandos incentivem a formação/ informação permanente. Para Vygotsky, é na escola que o indivíduo é direcionado sistematicamente para o ato de aprender conduzindo o desenvolvimento do ser. Desse modo, *o indivíduo aprende para se desenvolver e não se desenvolve para aprender.* [69] Este estudo celebra os sujeitos em processo de criação, legitimando seu potencial criador e transformador.

Em minha formação como professora-artista, esta investigação trouxe as seguintes contribuições: religação com os trabalhos comunitários, aos quais sou grata pela aprendizagem e formação permanente; devolução do espírito de estudante e aprendiz do teatro (e em especial do Teatro de Bonecos); motivação para a continuação da pesquisa em estudos posteriores; percepção da arte teatral como uma paixão que me equilibra e devolve a alegria do ato de criação; reconhecimento do ato criativo como sendo o élan vital do artista; compreensão de que atuar e pesquisar é uma relação tão intrínseca que mantém acesa a chama interna e externa das criaturas como também dos seres criadores; socialização do fazer artístico como forma de manter a arte e o artista na sociedade em que atua.

No contexto social da pesquisa, espero que os conhecimentos socializados sejam contextualizados no processo de ensino-aprendizagem de educadores e aprendizes, dentro e fora da comunidade escolar. Articular o conhecimento da Arte-educação enquanto saber à disposição do processo sócio-educativo de educadores e estudantes, significa promover valores estéticos, reafirmar valores culturais, incentivar as relações com o imaginário dos educandos, integrando os conhecimentos ao processo de desenvolvimento do ser.

A equipe de professores de Arte da Escola Integrada Dois de Julho ao observar as atividades pedagógicas realizadas (ainda que isoladamente por cada docente em sua sala) concluiu que o processo criativo vivenciado com os bonecos de luva, foi capaz de

[69] Fala da Psicóloga Martha Kohl de Oliveira. No Vídeo Lev Semenovich Vygotsky. São Paulo: Atta, [199-]. Coleção Grandes Autores. Videocassete.

desenvolver as seguintes habilidades: socialização, criatividade, autonomia no processo de criação, espontaneidade, espírito de liderança e trabalho em grupo, compreensão dos conteúdos de forma lúdica etc. No conhecimento específico de conteúdo das Artes Plásticas visuais, do Teatro e da Língua Portuguesa houve entendimento sobre o uso do espaço, volume, forma, equilíbrio, textura, dimensões, cores, expressão, desenvolvimento da linguagem oral com ampliação de vocabulário escrito, dramatização, interpretação e criação de histórias. Os bonecos também auxiliaram na percepção e organização da imagem corporal. O teatro de bonecos, ao trabalhar a imagem corporal, ou esquemas corporais,[70] facilitou a percepção de si, a percepção do outro nas relações em grupo e individual. Dessa forma, o aprendizado pelos esquemas corporais foi expresso na relação pensamento-ação através da linguagem gestual, plástica-visual, falada e pela expressão cênica.

Os estudos e as pesquisas são privilégios de todos os que necessitam aprofundar o conhecimento-saber. O professor como profissional que cuida da formação na escola e os educadores, de modo geral, necessitam fomentar a pesquisa nos espaços educativos para seu próprio crescimento e desenvolvimento do *outro social* na relação amorosa com o ensino-aprendizagem. Portanto, a prática da pesquisa surge como forma de crescimento de si mesmo e do outro numa relação de amor à vida e ao auto-conhecimento.

Ao tratar dos princípios da aprendizagem, Morin humaniza o processo educativo ao sintetizar: *a missão primordial do ensino implica mais em aprender a religar do que aprender a separar* (MORIN, 2000, p. 66). Quando no processo sócio-educativo o educador sentir, pensar, agir, problematizar, fundamentar, investigar, colher e repensar a cultura, o conhecimento será interpretação, movimento e símbolo de resistência cultural, renovando-se a cada interação viva. Em sua canção "Bailes da vida" Milton Nascimento completa esta interação: *[...] Todo artista deve ir aonde o povo está, se foi assim, assim será, cantando me disfarço e não me canso de viver, nem de cantar [...]*.

[70] Para Le Boulch, o esquema corporal é *uma intuição ou conjunto de conhecimento imediato que temos de nosso corpo em posição estática ou em movimento, na relação de suas diferentes partes entre si e sobretudo nas relações com os objetos que nos circundam (LE BOULCH, apud AGUIAR, 2004, p. 21).*

Na obra *Ser criativo* Stephen Nachamanovitch, poeticamente nos fala na dificuldade de distanciamento entre o ser criador e o objeto de sua criação :

> [...] Apaixonar-se pelo próprio trabalho é como apaixonar-se por uma pessoa, uma paixão em que vivenciamos o êxtase e o prazer da descoberta, mas depois nos sentimos sobrecarregados pelo esforço do desempenho, pelo árduo trabalho de amar e pelas duras lições em que perdemos as ilusões, em que enfrentamos a difícil tarefa do auto-conhecimento [...] (NACHAMANOVITCH, 1993, p. 151).

Na visão de Bachelard *somos feitos para respirar livremente. É nisso que a poesia – ápice de toda estética é benéfica* (BACHELARD, 1998, p. 25). Na relação filosófica entre educação, ludicidade, boneco e poesia, trago minha fala poética para compor a síntese que se faz em si mesma no ato de respirar e criar no espaço de ensino-aprendizagem:

> Sonhos, fantasia em forma de bonecos,
> Arte na metáfora do viver.
>
> Cortinas se abrem e a magia se revela:
> personagens, brinquedos desfilam pelas linhas do palco em festa,
> truque, ilusão de uma vida inteira.
>
> Meninos, meninas, carregam sua arte, personagens-bonecos,
> enquanto luzes se sobrepõem às cores.
>
> O ritmo, o círculo,
> o círculo, o ritmo,
> os bonecos dançam na diversidade das formas.
>
> Movimento, alguma coisa volta ao começo, alguma coisa volta ao fim.
> colagem, retalhos sobrepostos no quadro da criação .
>
> Retorno da luz para a cor... Arte,
> claridade,
> retorno da criação para o amor. [71]

[71] Fala poética da autora da pesquisa. Poema: Cria – ação com bonecos. Salvador, nov. 2003.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRAFIA GERAL

AGUIAR, João Serapião de. *Educação inclusiva*: jogos para o ensino de conceitos. Campinas: Papirus, 2004.

ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência:* o dilema da educação. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. Tradução Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1867.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. *A poética do devaneio.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *A terra e os devaneios da vontade:* ensaio sobre a imaginação das forças. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

BARBA, Eugênio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator:* dicionário de Antropologia teatral. São Paulo: Hucitec / Unicamp, 1996.

_____. *A canoa de papel:* tratado de antropologia teatral. São Paulo: Hucitec, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. *A imagem no ensino da arte.* São Paulo: Perspectiva, 2002.

_____. Parâmetros curriculares em geral e artes plásticas em particular. In: *Arte e Educação em Revista*, Porto Alegre: Rede Arte na Escola / Polo UFGS, 1995.

_____. *Recorte e colagem:* influências de John Dewey no ensino de arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 1989.

BENJAMIM, Roberto Emerson Câmara. *Arte-educação em Pernambuco*: idéias – gente – fatos. Recife: SEP / Departamento de Cultura, 1986.

_____. *Folguedos e danças de Pernambuco.* Recife: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 1989.

BENJAMIM, Walter. *Magia e técnica, arte e política:* ensaio sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BERGSON, Henri. *O riso:* ensaio sobre a significação do cômico. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BEZERRA, Antonia Pereira. Formação e interdisciplinaridade*:* teatro na escola e psicodrama na dança. In: *Cadernos do GIP – CIT*: Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade. Universidade Federal da Bahia – Escola de Teatro, PPGAC. Escola de Dança, Salvador, Ufba, n. 8, nov. 1998.

BIÃO, Armindo. Matrizes estéticas*:* o espetáculo da baianidade. In: *TEMAS em contemporaneidade, imaginário e teatralidade.* São Paulo: Annablume; Salvador: GIPI-CIT, 2000.

_____; GREINER, Christine (Org.). *Etnocenologia e textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1998.

BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. *A formação do professor de arte:* do ensaio... à encenação. Campinas: Papirus, 1999.

BOAL, Augusto. *300 exercícios e jogos para o ator não ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. S. Paulo: Brasiliense, 2003.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CALABRIA, Carla Paula Brondi. *Arte, história & produção*. São Paulo: FTD, 1997.

CAMAROTTI, Marcos Antonio. *Diário de um corpo a corpo pedagógico*. Recife: Editora Universitária / UFPE, 1999.

CARVALHO, Alisson; GUIMARÃES, Marília. "Natureza e cultura da interação". In:_____. *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

CASTILLO, Enrique Gervilha. Os valores no projeto educativo escolar. In: VALLEJO, José Bautista. *Uma escola com projeto próprio*. Tradução Orlando dos Reis. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento.* São Paulo: Perspectiva, 1980.

DEMO, Pedro. *Educação pelo avesso:* assistência como direito e como problema. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Pesquisa*: princípio científico e educativo. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

DOURADO, Paulo; MILLET, Maria Eugênia. *Manual de criatividade*. 4. ed. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1998.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *O que é beleza*? São Paulo: Brasiliense, 1997.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Resende. *Metodologia do ensino da arte.* São Paulo: Cortez, 1993.

_____. *Arte na educação*. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação Geral).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FUMES, Mariana. *O poder do riso*. Tradução Inês Lohbauer. São Paulo: Ground, 2001.

FUSARI, Maria Felisminda de Resende. Brincadeiras e brinquedos na TV para crianças*:* mobilizando opiniões de professores em formação inicial. In: KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação*. São Paulo: Cortez, 2002.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder:* pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1980.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOULART, Maria Paes Leme; MORAIS, Sílvia Pereira Gonzaga. O brincar como uma ação mediadora no trabalho desenvolvido com crianças hospitalizadas. *In*: SANTOS, Santa Marli dos (Org.). *Brinquedoteca*: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000.

GOURHAN, André Leroi. *O Gesto e a palavra* 1. Técnica de Linguagem.

_____. O *Gesto e a palavra*. 2. Memória e Ritmos. Lisboa: Perspectiva do Homem, 1965.

HARLOW, M. K. Social deprivation in monkey. *Scientific American*, n. 207, p. 111, nov. 1962.

HELD, Jaqueline. *O imaginário no poder.* São Paulo: Summus, 1980.

HOFFMAN, Shirl J.; HARRIS, Janet C. *Cinesiologia:* o estudo da atividade física. Tradução Vagner Raso. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

HUGUES, Fiona. O espaço estético entre a mímesis e a expressão. *In:* DUARTE, Rodrigo; FIGUEIREDO, Virgínia (Org.). Mímesis e expressão, Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

KADOTA, Neiva Pitta. *A tessitura dissimulada:* o social em Clarice Lispector. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. (Org.). *Jogos infantis:* O jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____.(Org.). *O brincar e suas teorias.* São Paulo: Pioneira, 1998.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Texto e jogo:* uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva / Fapesp, 1996.

LANGER, Suzane K. *Sentimento e forma:* uma teoria da arte desenvolvida a partir da Filosofia em nova chave. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LEÃO, Raimundo Matos de. Apreciação da obra de arte: a proposta triangular. *In*: *Revista de Educação CEAP*, Salvador, ano XI, n. 43 , dez. 2003 a fev. 2004.

LIMA, Paulo Costa. Poéticas de Salvador: música e identidade cultural. *In:* QUEM faz Salvador? Ciclo de palestras. Salvador: Ufba / Pró–Reitoria de Extensão, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos (Org.). *Ludopedagogia – Ensaio 1:* Educação e Ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia / Faculdade de Educação/ Programa de Pós-graduação em Educação, 2002.

_____. *Avaliação da aprendizagem:* estudos e preposição. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Filosofia da Educação.* São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau – Série Formação do Professor).

LUZ, Cristiane Santos; SANTOS, Marlene Oliveira. Formação continuada: uma reflexão a partir dos saberes necessários à prática pedagógica. In: *Revista de Educação CEAP* – XI, Salvador, n. 43, dez. 2003 a fev. 2004.

MACHADO, Marina Marcondes. *A poética do brincar.* São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. *O brinquedo-sucata e a criança.* S. Paulo: Edições Loyola, 1995.

MARCHESI JÚNIOR, Isaías. *Atividades de Educação Artísticas*. 1º grau – volume I. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 1993.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjàns. *Criatividade, personalidade e educação*. Tradução Mayra Pinto. Campinas, SP. : Papirus, 1997.

MENDES, Cleise. *As estratégias do drama*. Salvador: Centro Editorial e Didático da Ufba, 1995.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que planejar?* Como planejar: currículo – área – aula. Petrópolis: [s.n.], 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social:* teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MONZINE, Carlos. *Aesthetics of african art.* New Work: Center for african art, 1986.

MORAIS, Vinicius de. Aquarela; música. Composição em parceria com Toquinho. [S.l.]:[s.n.], [entre 1970 e 1990].

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita:* repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução Catarina Eleonora Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco. 2001.

MOURA, Tânia Maria de Melo. *A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos:* contribuição de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: Edufba, 1999.

MURRAY, Roseana. *A bailarina e outros poemas.* São Paulo: FTD, 2001. v. I. (Coleção Literatura em minha casa).

NACHAMANOVITCH, Stephen. *Ser criativo:* o poder da improvisação na vida e na Arte. Tradução Helena Rocha. São Paulo: Summus, 1993.

NASCIMENTO, Angelina Bulcão. *Quem tem medo da geração shopping?* uma abordagem psicossocial. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo / Edufba, 1999.

NASCIMENTO, Milton. *Músicas*: Bailes da Vida, Canção da América e Portal da cor. [S.l]: [s.n.], [entre 1970 e 1990].

NETO, João Cabral de Melo. *Antologia Poética*. Rio de Janeiro: José Olímpio e sabiá,1997.

NOVAES, Adenáuer Marcos Ferraz de. *Felicidade sem culpa.* Salvador: Fundação Lar Harmonia, 1995.

_____. *Psicologia e espiritualidade.* Salvador: Fundação Lar Harmonia, 1999.

OLIVEIRA, Ana Claudia. *Fala gestual.* São Paulo: Perspectiva, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *VYGOTSKY Aprendizado e desenvolvimento:* um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Washington Carlos. Ludicidadania no papel do educador: brincando com educação em direitos humanos na escola. In: LUKESI, Cipriano Carlos (Org.). *Ludopedagogia – ensaios 1*: Educação e ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia / Faced / Programa de Pós-graduação em Educação, 2000.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e processo de criação. Petrópolis: [s.n.], 1987.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais de Arte. Brasília: MEC / SEC, 1998.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

PAREYSON, Luigi. *Estética: teoria da formatividade*. Tradução Eparaim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1993.

PAULA, Maria da Graças F. *Arco-íris:* a origem da cor. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Brasília: MINC, 1987.

PEDROSA, Israel. *Da cor a cor inexistente.* Rio de Janeiro: Léo Christiano Ed./ MEC / Fename, 1982.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PINTO, Ziraldo Alves. *Flicts.* São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1984.

_____. *Uma professora maluquinha*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

PORCHER, Louis (Org.). *Educação Artística:* luxo ou necessidade? Tradução Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.

PORTO, Bernadete de Souza (Org.). *Ludicidade.* O que é mesmo isso? Salvador: Universidade Federal da Bahia / Faculdade de Educação da Bahia, 2002.

_____. Que caminho devo seguir? Alice procura uma alfabetização crítica e lúdica... *In*: *Revista da Faced*, Salvador: Edufba, n. 0, out. 1994.

RACH, Philips; BURKER, Roger K. P. *Cinesiologia e anatomia aplicada:* Ciência do movimento. Tradução Olavo Pires. Rio de Janeiro: Koogam, 1986.

RANGEL, Sônia. *Circumnvigare:* uma poética, percurso e método. Dissertação (Mestrado)— Escola de Belas Artes, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1995.

_____. Poéticas de Salvador*:* indagações em torno das formas-pensamentos. In: *QUEM Faz Salvador?* Ciclo de palestras. Salvador: Ufba./ Pró-Reitoria de Extensão, 2002.

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky*: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes,1995.

REVERBEL, Olga. *Jogos teatrais na escola. São Paulo*: Scipione, 1989.

_____. *Teatro na sala de aula*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

RIBEIRO, Paulo Simon. *Jogos e brinquedos tradicionais.* In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedoteca:* o lúdico em diferentes contextos. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

ROBATTO, Lia; MASCARENHAS, Lúcia. *Passos da dança – Bahia.* Salvador: Fundação Casa Jorge Amado, 2002.

ROCHA. Vera Lúcia Pestana. Ensino da Arte (novas diretrizes curriculares / novas propostas): formação continuada. *Revista de Educação — CEAP*, Salvador: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, ano 11, n. 43, 1993.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus Editorial, 1973.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. *Um olhar inicial sobre a formação de professores em serviço. In:* SALTO para o futuro: um olhar sobre a Escola. Brasília: SEED/ MEC / Secretária de Educação a Distância, 2000.

SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luís: Edufba, 2000.

SANTOS, Joel Rufino. *História de trancoso*. [S. l]: [s.n.], [entre 1970 e 1990].

_____. *A botija de ouro.* [S. l]: [s.n.], [entre 1970 e 1990].

_____. *Dudu calunga.* Ilustrações Zeflávio Teixeira. São Paulo: Ática, 1986.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.) *Brinquedoteca:* A criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Brinquedoteca:* O lúdico em diferentes contextos. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *Brinquedoteca:* A criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *A ludicidade como ciência*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia:* Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação política. S. Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.

SCHANADERMAN, Boris. *Semiótica russa*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

SILVA, Helen de Castro. Ludoteca / brinquedoteca na visão de alguns integrantes. In:

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 1982.

STANT, Margaret. A *criança de dois a cinco anos:* atividades e materiais. Tradução Marisa Murray. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1977.

STRUNCK, Gilberto Luiz. *Identidade visual*. Rio de Janeiro: Europa Empresa Gráfica Editora, 1989.

VALLEJO, José M. Bautista. *Uma escola com projeto próprio*. Tradução Orlando dos Reis. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

VASCONCELLOS, Thelma; NOGUEIRA, Leonardo. *Educação Artística* – reviver nossa Arte. *São Paulo*: Editora Scipione, *1993.*

VASCONCELOS, Paulo. O brinquedo popular e sua função nas comunidades urbanas. In: KUSCH, Margarida (Org.). *Comunicação e educação:* caminhos cruzados. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

VEER, René Van; VALSINER, Jaan. *Vygotsky*: uma síntese. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

VIEIRA, Ivone Luiza et al. *Educação Artística*. 2. ed. Belo Horizonte: Livraria Lê Editora, 1976.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente:* o desenvolvimento dos processos psicológicos. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. *Pensamento e linguagem.* Tradução Jefferson Luis Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____.*Psicologia da arte.* Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____; LURIA, A. R. Leontiev. *Estudos sobre a história do comportamento*: o *macaco, o primitivo e a criança*. São Paulo: Artes Médicas, 1996.

_____. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone / USP, 1988.

WEISZ, Gabriel. *El juego Viviente:* indagacións ocultas del objeto lúdico. Madrid: Siglo veintiuno de España Editores, 1993.

XAVIER, Natália; AGNER, Albano. *Viver com arte:* educação artística. São Paulo: Ática, 1984.

BIBLIOGRAFIA SOBRE OS BONECOS

ALMEIDA, Ângela; CASTRO, Marize (Org.). *Chico Daniel*: a arte de brincar com os bonecos. Natal: UFRN / Núcleo de Arte e Cultura, 2002.

AMARAL, Ana Maria de Abreu. Teatro de bonecos na educação. *In: Revista Mamulengo*, São Paulo, Associação Brasileira de Teatro de Bonecos, n. 7, dez. 1978.

_____. *O Ator e seus duplos:* máscaras, bonecos, objetos. São Paulo: Editora do SENAC, 2002.

_____. *Teatro de animação*. São Paulo: Ateliê, 1997.

_____. *Teatro de bonecos no Brasil.* São Paulo: Universidade de São Paulo / Escola de Comunicação / Artes Com-Arte Editora, [entre 1990 e 2003].

_____. *Teatro de formas animadas:* máscaras, bonecos, objetos. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

APOCALYPSE, Álvaro. *Dramaturgia para a nova forma da marionete.* Minas Gerais: Giramundo Teatro de Bonecos, 2004.

BELOFF, Angelina. *Muñecos animados:* história, técnica e función educativa del teatro de muñecos en México y en el mundo. México: Ediciones de la Secretaria de Educación Pública, 1945.

BLOIS, Marlene Montezi; BARROS, Maria Alice Ferreira. *Teatro de fantoches na Escola Dinâmica.* Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S. A., 1967.

COSTA, Felisberto Sabino. *A poética do ser e não ser:* procedimentos dramatúrgicos do teatro de animação. Tese (Doutorado)— Escola de Comunicação e Arte da Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2000.

ESQUERDO, Jaume Lloret. *Documenta títeres.* Barcelona: [s. n.], [entre 1990 e 2003].

FERREIRA, Idaline Ladeira; CALDAS, Sarah. *Fantoche & CIA*. São Paulo: Scipione, 1998.

HUMBERT, Raymond. *La vie des marionnettes.* Paris: Dessain & Tolra, 1987.

LIMA, Ismine. *Circo de papel.* Salvador: [s.n.], 1997.

MAIA, Urânia Auxiliadora Santos. *Contando estórias, fazendo histórias:* os caminhos do teatro de bonecos em Salvador. Dissertação (Mestrado)— Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas,Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

MAZZETTI, Maria. *Fantoches, humor, festa e poesia*. S. Paulo: Editora Fundo de Cultura, 1973.

MAZZETTI, Maria. O Vilão ridículo. *Revista Mamulengo*, São Paulo: Associação Brasileira de Teatro de Bonecos, n. 14, 1988 e1989.

MESCHKE, Michael. *Algumas reflexões impopulares relativas à moral titeriteira*; jornal / programa do espetáculo "Submundo" (Grupo Sobrevento). São Paulo: [s.n.], 2003.

OLIVEIRA, Mirly Cecílio. *O Mundo maravilhoso dos fantoches:* uma iniciação à deliciosa arte de ensinar brincando. Belo Horizonte: Editora Betânia, 1988.

DICIONÁRIOS

AURÉLIO, Buarque de Holanda. *Novo dicionário do século XX*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BRASIL, Assis. *Vocabulário técnico de literatura e centenas de outros verbetes.* São Paulo: Editora Tecnoprint, 1979.

CASCUDO, Câmara. *Dicionário do folclore*. 2. ed. Rio de Janeiro: MEC/INL, 1954.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 2. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro.* Tradução J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

ROCHA, Ruth. *Dicionário de Língua Portuguesa*. São Paulo: Scipione, 1996.

VÍDEOS EDUCATIVOS

SANZ, Sérgio. *Do Mulungu ao Tiridá*. Secretaria da Cultura da Presidência da República / Instituto Brasileiro de Arte e Cultura. Olinda, fevereiro, 1990. 1 vídeocassete.

LEV VIGOTSKY. Apresentado por Marta Kohl de Oliveira. São Paulo: Atta, [199-]. (Coleção Grandes Autores). 1 videocassete.

PERIÓDICOS

A TARDE. Salvador, 22 out. 2003.

CADERNO GIP–CIT: Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade. Universidade Federal da Bahia – Escola de Teatro, PPGAC. Escola de Dança. Salvador: Ufba. n. 8, nov. 1998.

JORNAL / PROGRAMA do espetáculo "Submundo" (Grupo Sobrevento). São Paulo: [s.n.], 2003.

MAMULENGO. Associação de Teatro de Bonecos. n. 08, 1979.

MAMULENGO. Associação de Teatro de Bonecos. n. 07, 1978.

MAMULENGO. Associação de Teatro de Bonecos. n. 12, 1998.

NOVA ESCOLA — REVISTA DO PROFESSOR. São Paulo: Fundação Victor Civita jun. jul. 2002.

NOVA ESCOLA — Revista do Professor. São Paulo: Fundação Victor Civita, n. 141, abr. 2001.

PROGRAMA da peça "Cuida bem de mim". Diretor Luiz Marfuz. Salvador: Grupo de Teatro do Liceu de Artes e Ofícios, [entre 1990 e 2003].

REVISTA DA BAHIA. Salvador: SCT / Funceb / Egba, 1991.

REVISTA DE EDUCAÇÃO – CEAP – ANO XI. Salvador: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, ano 11, n. 43, dez. 2003 a jan.2004.

REVISTA DO PROJETO QUEM AMA PRESERVA. Salvador: SUD, out. 1998.

THE PUPPETS: power of Wonder. Center for Pupperty Arts, Atlanta, USA: [s.n.], 1995. (Catalog Printing).

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIOS E ROTEIROS DE ENTREVISTAS

A. Questionário escrito aplicado aos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Integrada Dois de Julho, durante a pesquisa em sala.

Escola:

Nome: (a identificação é opcional)

Idade:

Sexo:

1. O que você aprendeu com os bonecos de luva durante as aulas?
2. Que importância teve a criação dos bonecos na sua aprendizagem?
3. Descreva como preparou a massa de papel machê para confecção do boneco?
4. Você prefere o trabalho em grupo ou individual? Por quê?
5. O que aprendeu no trabalho em grupo?
6. O que mais gostou durante a atividade com os bonecos?
7. Quais as dificuldades que teve durante as aulas?
8. Faça um comentário das aulas de arte e o que pode melhorar.
9. Você ficou satisfeito com o resultado obtido na confecção, dramatização e apresentação dos grupos em sala? Comente livremente.

B. Entrevista respondida por professores da Escola Pública e outros com experiência em modelagem e trabalhos com papel machê.

Instituição ou grupo no qual atua:

Nome: (opcional)

Idade:

Sexo:

1. Fale do seu processo de ensino com modelagem na Escola que atua.
2. Quais os princípios metodológicos adotados em suas aulas de modelagem em papel machê? E com argila? É possível diferenciá-los, esclareça como?
3. Utiliza algum teórico que sustente o seu trabalho prático com os alunos. Quais os autores e as teorias que embasam sua pesquisa em sala de aula e/ ou fora dela?

4. Que livro sobre modelagem recomenda para a pesquisa com papel machê e/ ou Papietá?
5. Quais os autores que fundamentam a sua prática de modelagem em argila?
6. Comente os aspectos mais significativos de seu processo de criação nas aulas de modelagem.
7. Fale de suas percepções e ganhos no processo criativo artístico dos aprendizes.
8. Já trabalhou com a modelagem dos bonecos de luvas em papel machê e / ou outros. Comente seu processo.
9. Fale de outros pontos sobre os quais gostaria de tratar acerca da modelagem (trabalhos desenvolvidos como artista, participações em pesquisa, textos ou obras publicadas etc).

C. Roteiro de Avaliação aplicado com professores que participaram do experimento.

Escola:

Nome: (A identificação é opcional)

Idade:

Sexo:

1. Qual a sua opinião sobre a metodologia aplicada durante a oficina de bonecos de luva em papel machê?

2. Quais as contribuições oferecidas pela oficina no seu trabalho como Arte-educador (a)?

3. Como pretende inserir esta aprendizagem na sua proposta pedagógica para a sala de aula?

4. Os recursos oferecidos atenderam a necessidade do trabalho?

5. Teve alguma dificuldade pessoal durante o processo?

6. Tem alguma sugestão e/ ou crítica a fazer para melhoria do processo experimentado?

D. Roteiro utilizado para os artistas que trabalham e/ ou confeccionam bonecos na técnica em papel machê

Nome da Instituição ou grupo:

Nome do entrevistado:

Idade:

Sexo:

1. Como você concebe o boneco de luva em papel machê no processo sócio educativo?
2. Comente a confecção do boneco de luva em papel machê e sua aplicação no ensino-aprendizagem.
3. Mediante as possibilidades e limitações desta técnica que textos você sugere para as montagens didáticas com o uso dos bonecos de luva em papel machê?
4. No processo criativo de crianças e adolescentes, quais as fontes teóricas que você indica (em Português ou Espanhol) para o aprofundamento da pesquisa dos bonecos de luva?
5. O uso da animação de objetos nas improvisações teatrais (enquanto exercício criativo) é aconselhável também para os adolescentes de 9 a 13 anos ou apenas para os adultos. Por quê?
6. Fale da confecção e uso dos bonecos de luva voltada para uma proposta metodológica em Educação.
7. Comente a evolução da técnica do boneco de luva.

ANEXO 2 – TEXTOS CRIADOS PELOS ALUNOS EM SALA DE AULA

O PRÍNCIPE

(história escrita, criada pela aluna Daniela Alves dos Santos (11 anos - 5ª série do Ensino Fundamental da Escola Integrada Dois de Julho)

Era uma vez um príncipe apaixonado por uma mulher muito bonita. Um dia o príncipe ficou doente e a linda mulher não podia ficar ao lado do seu amor. O amor deles era proibido. O príncipe não podia se levantar da cama para ver sua amada, mas, ele exigia ver a moça.

Havia um rei malvado que atrapalhava de todo jeito, impedindo o romance dos dois. Um dia o príncipe melhorou e falou com a moça:

- nosso amor é proibido, vamos fugir e ser felizes!
- Não posso e minha família?
- Sua família vai conosco.
- Está bem, vamos.

No outro dia, o príncipe, a moça e a família dela fugiram daquele ambiente. Foram para um lugar cheio de flores e viveram felizes para sempre.

A CASA QUE DESABOU

(Escrita e ilustrada pelo estudante da 5ª M8, João Manoel, intitulada:

Dona Maria era uma vizinha muito antiga de nossa rua. Ela sempre fazia reformas em sua casa, mas não sabia que ela estava com defeitos na estrutura, o que iria trazer sérios problemas para ela.

Um certo dia, apareceram várias rachaduras nas paredes de sua casa. Os vizinhos foram correndo avisá-la. Ela não acreditava nos vizinhos e disse:

- Minha casa não tem nada, todo ano eu pinto ela.

Os vizinhos voltaram para casa preocupados e dona Maria ficou pensando no que eles falaram. Contou ao marido que ficou muito zangado com ela:

- É verdade, você não está vendo, a nossa casa está rachando. Se você não quiser sair daqui, eu vou embora sozinho. O marido resolveu ir embora e não voltar mais.

Dona Maria apesar da saudade do marido, resolveu ficar. Naquela noite de chuva e trovões a casa de dona Maria começou a cair. As pessoas começaram a gritar, assustadas com o barulho. Dona Maria saiu correndo debaixo da chuva e foi ao encontro de seu marido. Contou o que aconteceu com a casa. O marido com dó dela construiu outra casa e eles viveram em paz para sempre.

ANEXO 3 – CARACTERIZAÇÃO: ESBOÇOS, DESENHOS, FIGURAS, VESTUÁRIO E ADEREÇOS DE PERSONAGENS / BONECOS CRIADOS PELOS PARTICIPANTES DURANTE AS AULAS

Figura nº 11	**Figura nº 12**

Figura nº 13	**Figura nº 14**

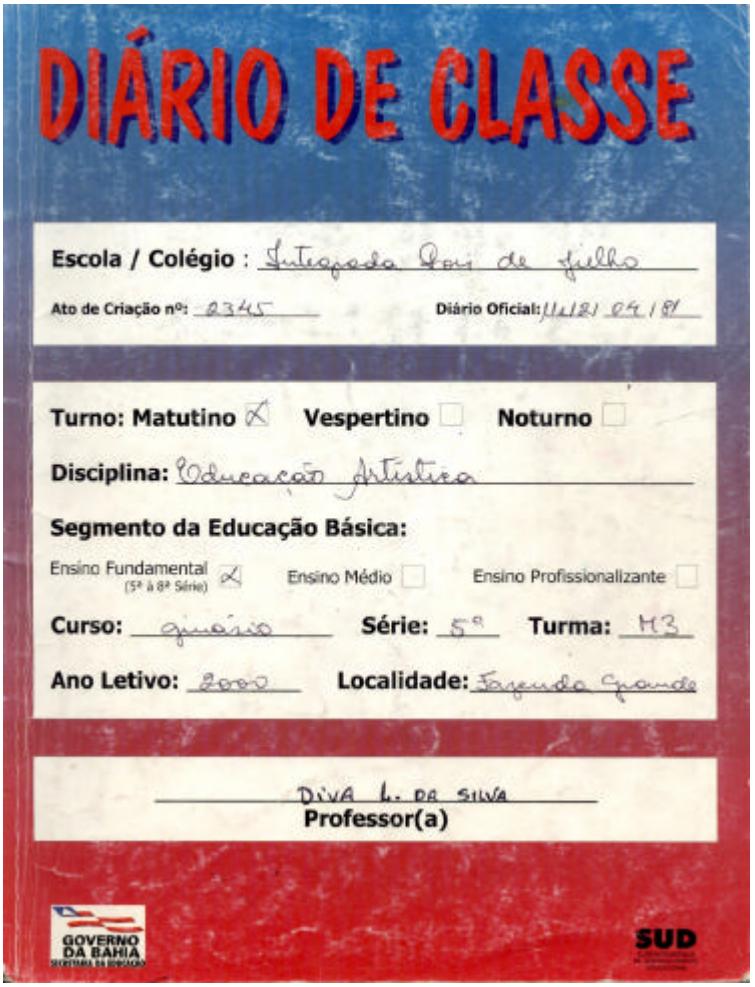
Figura nº 15

Figura nº 16

Figura nº 17

Figura nº 18

ANEXO 4: REGISTROS FEITOS NAS CADERNETAS SOBRE O ASSUNTO DADO EM 2000/2002. AUTORIZAÇÕES DAS INSTITUIÇÕES, DE PAIS DOS MENORES PARA PUBLICAÇÃO DE FOTOS, DEPOIMENTOS E TRABALHOS ARTÍSTICOS REALIZADOS ANTES E DURANTES A PESQUISA.


DIÁRIO DE CLASSE

Escola / Colégio : Integrada Rui de Filho

Ato de Criação nº: 2345 Diário Oficial: 11/12/ 04 / 81

Turno: Matutino X Vespertino Noturno

Disciplina: Educação Artística

Segmento da Educação Básica:

Ensino Fundamental (5ª à 8ª Série) X Ensino Médio Ensino Profissionalizante

Curso: ginásio Série: 5º Turma: H3

Ano Letivo: 2000 Localidade: Fazenda Grande

DIVA L. DA SILVA
Professor(a)

GOVERNO DA BAHIA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

SUD

COMPARECIMENTO DO PROFESSOR

MÊS DE OUTUBRO/2002

Data	Carga Horária	ASSUNTOS	Rubrica do Professor	Observações	VISTO do Diretor
20/10/2002		TEATRO DE FANTOCHE INTRODUÇÃO A HISTÓRIA DOS BONECOS			
20/10/2002		" " " " " "			
20/10/2002		APRESENTAÇÃO DE FANTOCHE E O USO DOS BONECOS DE LUVA			
20/10/2002		" " " " "			
20/10/2002		CRIAÇÃO DO BONECO - PAPEL MACHÊ			

COMPARECIMENTO DO PROFESSOR

MÊS DE NOVEMBRO/2002

Data	Carga Horária	ASSUNTOS	Rubrica do Professor	Observações	VISTO do Diretor
12/11/2002		APRESENTAÇÃO DO TEATRO DE BONECOS			
12/11/2002		" " " "			
12/11/2002		APRESENTAÇÃO TEATRO DE BONECOS			
19/11/2002		APRESENTAÇÃO EM GRUPO.			
		" " "			

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos a mestranda, **DIVA LUIZ DA SILVA**, apresentar e divulgar material informativo sobre a **Associação Paulo Tonucci**, bem como fotografias referentes a **Oficina de Teatro de Bonecos**, envolvendo educadores do **Centro Cultural para Infância Pe. Paulo Tonucci,** na sua pesquisa de mestrado Arte & Educação na Universidade Federal da Bahia.

Camaçari, 31 de dezembro de 2003.

Délia Boninsegna
Presidente da APITO

SALVADOR, JANEIRO / 2004

AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE FOTOS DO MENOR

EU, [illegible], RESPONSÁVEL PELO MENOR [illegible], AUTORIZO A PROFESSORA DIVA L. DA SILVA A UTILIZAR AS FOTOS DO(A) ESTUDANTE NA ESCOLA INTEGRADA DOIS DE JULHO, LOCALIZADA NA RUA MELO MORAIS FILHO - FAZENDA GRANDE DO RETIRO – SALVADOR, BA., TIRADAS DURANTE AS ATIVIDADES REALIZADAS NOS ANOS DE 2001/2002. A AUTORIZAÇÃO SEM RESTRIÇÕES SE DÁ PELA IMPORTÂNCIA DA DIVULGAÇÃO DESTA PESQUISA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO E CULTURA.

ATENCIOSAMENTE,

[illegible]

RESPONÁVEL PELO MENOR

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO
Escola Integrada Dois de Julho
Cód. 949 – Ato de Criação 2345 – D. O. 11/04/1981
Rua Mello Morais Filho, n.º 311 – Fazenda Grande do Retiro
Salvador - Bahia

Escola Integrada Dois de Julho
CÓD. 949
SALVADOR-BA
Rua Mello Morais Filho, 311

Salvador, 19 de janeiro de 2004

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a professora Diva L. da Silva, a utilizar em sua pesquisa de mestrado intitulada "Magia e mimetismo: o processo criativo na prática com os bonecos de luva", desenvolvida na Universidade Federal da Bahia (assim como em outras publicações que forem necessárias), as fotos tiradas e trabalhos artísticos dos menores realizados na Escola Integrada Dois de Julho. Autorizo também a citação de nomes, dados e depoimentos registrados durante o processo de ensino-aprendizagem na referida instituição de ensino.

A autorização é dada pela importância da pesquisa e da divulgação dos trabalhos significativos criados pelos alunos dessa unidade escolar.

Atenciosamente,

Silveira

Lícia Barbuda Amaral da Silveira
Dirigente Escolar - 000789
Ato: IB 0344/2003

LÍCIA BARBUDA DA SILVEIRA
DIRETORA GERAL DA ESCOLA INTEGRADA DOIS DE JULHO