

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (UNESC)  
CURSO DE ARTES VISUAIS - LICENCIATURA**

**DANIELI MEZARI DAMIN**

**OS JOGOS TEATRAIS E SUAS RELAÇÕES COM A IMAGEM: UMA  
EXPERIÊNCIA COM O SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA  
PASCOAL MELLER DE CRICIÚMA-SC**

**CRICIÚMA**

**2016**

**DANIELI MEZARI DAMIN**

**OS JOGOS TEATRAIS E SUAS RELAÇÕES COM A IMAGEM: UMA  
EXPERIÊNCIA COM O SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA  
PASCOAL MELLER DE CRICIÚMA-SC**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciada no curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. Me. Marcelo Feldhaus

**CRICIÚMA**

**2016**

**DANIELI MEZARI DAMIN**

**OS JOGOS TEATRAIS E SUAS RELAÇÕES COM A IMAGEM: UMA  
EXPERIÊNCIA COM O SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA  
PASCOAL MELLER DE CRICIÚMA-SC**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada, no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 23 de novembro de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Me. Marcelo Feldhaus – Mestre em Educação - (UNESC) - Orientador

Profa. Ma. Katiúscia Angélica Micaela de Oliveira – Mestre em Ciências da Linguagem (UNISUL)

Profa. Ma. Gislene dos Santos Sala Germann – Mestre em Educação (UNESC)

**Dedico este trabalho a minha família: Rita, Felipe, Aline e Daniel Damin. Aos amigos e colegas de curso que me acompanharam em toda trajetória, em especial a Fabiany Mattia, e ao meu professor orientador Marcelo Feldhaus.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente aos meus pais que me apoiaram desde o início do Curso, fazendo com que fosse possível a conclusão do mesmo.

Agradeço a todas minhas colegas de curso, que por muitas vezes me ajudaram de diversas formas quando precisei. Pessoas das quais sentirei saudades imensas.

Agradeço a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pascoal Meller, que oportunizou que minha pesquisa de campo fosse realizada em suas dependências, em especial a turma do sexto ano do Ensino Fundamental, sujeitos participantes deste trabalho.

Agradeço a todos os professores que contribuíram de forma significativa em minha formação acadêmica e pessoal, em especial ao meu professor orientador Marcelo Feldhaus, pelo comprometimento e paciência que teve comigo durante todo o processo de pesquisa e escrita.

O mérito deste trabalho não é apenas meu, e sim de todas estas pessoas, pois sem elas não seria possível.

Muito obrigada!

*“O espaço teatral é atravessado por infinitos fios que, sem fim nem começo, enredam-se e enovelam-se desvelando formas e sensações - únicas para cada um que por esses fios se deixar enredar, ATRAVESSAR.”*

*Taís Ferreira*

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar e realizar reflexões sobre as possíveis relações entre a imagem e os jogos teatrais no processo criativo dos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental. Apresenta como problema de pesquisa investigar que relações são possíveis estabelecer entre imagens de obras de arte e jogos teatrais em uma proposta com alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, tendo como referência o processo criativo dos envolvidos. A partir da realização das propostas que envolveram investigação e atividades práticas, busquei compreender que conhecimentos e experiências os alunos tinham em relação à linguagem do teatro, o que entendiam sobre teatro, jogos teatrais e que relações seriam possíveis de se estabelecer entre a imagem e os jogos. A pesquisa caracteriza-se de natureza básica, qualitativa e exploratória e conta com pesquisa de campo. Enquanto método investigatório utilizo os espaços de narrativa a partir dos estudos de Leite (2008) e Honorato (2008). Fundamentada em autores e documentos que norteiam a educação e o ensino de arte, minha pesquisa tem como referência autores como Spolin (2008 e 2005), Huberman (1998 e 2012), Rancièrè (2012), Koudela (2004), Honorato (2016) entre outros. Os sujeitos da pesquisa tiveram contato com jogos teatrais aliados ao uso da imagem, e através de suas falas antes, durante e depois deste contato, pude perceber alguns fatores significantes no que diz respeito à linguagem do teatro, em específico aos jogos simbólicos, teatrais associados a imagem no ensino da arte. Muitos alunos nunca tiveram contato com o teatro e o confundem com outras linguagens como a dança e novelas. A questão do corpo enquanto forma de expressão também se mostrou um ponto de dificuldade nesta faixa etária. Após a realização dos encontros propostos, percebi como a linguagem teatral pode ser importante no âmbito escolar, e como ainda é pouco difundida e apresentada aos alunos, em especial quando considerada em suas especificidades.

**Palavras-chave:** Imagem. Jogos teatrais. Processo criativo. Ensino da Arte.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Imagem de cena do filme Au Hasard Balthazar, 1966 .....	20
Imagem 2 - Performance AAA AAA, 1978, Marina Abramovic e Ullay .....	21
Imagem 3 - Childrens plays, Pieter Bruegel, 1525 .....	26
Imagem 4 - Pátio da escola.....	29
Imagem 5 - Childrens play de Pieter Bruegel.....	33
Imagem 6 - Alunos se preparando para a atividade.....	34
Imagem 7 - “Almoço no barco” Auguste Renoir .....	35
Imagem 8 - Alunos representando a obra de Renoir.....	36
Imagem 9 - Aluno sendo “esculpido” por colega .....	38
Imagem 10 - Retorno a sala após ensaio no pátio .....	39
Imagem 11 - Grupo de alunas realizando a pantomima.....	40
Imagem 12 - Alunas realizando cena baseada na obra escolhida .....	41
Imagem 13 - Alunos na sala de artes durante terceiro encontro .....	42



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Metodologia.....	45
-----------------------------	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
E.E.I.E.F	Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: ABREM-SE AS CORTINAS .....</b>	<b>11</b>
<b>2 METODOLOGIA DA PESQUISA: A DIREÇÃO DO ESPETÁCULO.....</b>	<b>14</b>
<b>3 A IMAGEM NO ENSINO DA ARTE .....</b>	<b>18</b>
3.1 CONCEITO DE IMAGEM.....	19
<b>4 O TEATRO NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>23</b>
4.1 JOGO TEATRAL E IMAGEM.....	25
<b>5 ANÁLISE DE DADOS: TRÊS ATOS EM CENA PROTAGONIZADOS PELOS ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA E.E.I.E.F. PASCOAL MELLER.....</b>	<b>29</b>
5.1 PRIMEIRO ATO.....	30
5.2 SEGUNDO ATO.....	32
5.3 TERCEIRO ATO .....	41
<b>6 PROJETO DE CURSO: AMPLIANDO REPERTÓRIOS - POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE OS JOGOS TEATRAIS E A IMAGEM.....</b>	<b>44</b>
6.1 EMENTA .....	44
6.2 PÚBLICO ALVO.....	44
6.3 CARGA HORÁRIA .....	44
6.4 JUSTIFICATIVA .....	44
6.5 OBJETIVO GERAL .....	45
6.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	45
6.7 METODOLOGIA .....	45
6.8 REFERÊNCIAS.....	46
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: FECHANDO AS CORTINAS .....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICE(S).....</b>	<b>53</b>
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DO LOCAL DE PESQUISA.....	54
APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA E RESPONSÁVEIS PARA USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA.....	55
APÊNDICE C – PROJETO DE OFICINA DE JOGOS TEATRAIS.....	56

## 1 INTRODUÇÃO: ABREM-SE AS CORTINAS

Desde a infância a arte sempre esteve presente em minha vida. Na escola, a aula de Artes era a minha preferida, pois era onde eu conseguia me expressar de forma mais intensa. Nunca fui uma criança tímida, porém via nos trabalhos propostos pelos professores de Artes uma oportunidade de mostrar não apenas minhas habilidades artísticas, mas também minha identidade.

A escolha pelo curso superior foi algo que se consolidou ao longo de meu Ensino Médio. Tinha vários outros interesses, mas o desejo pela arte falou mais alto e então iniciei minha trajetória no curso de Artes Visuais da UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense. Ao longo de todo o percurso aprendi a valorizar as diferentes linguagens da arte e perceber as relações e interconexões possíveis entre as Artes Visuais e o teatro, a dança e a música.

A disciplina de Linguagem Teatral e Educação me direcionou para um caminho que não havia pensado em trilhar, mas que ao mesmo tempo me parecia convidativo e provocativo. Percebi durante o decorrer da disciplina, que eu me sentia realizada ao fim de cada atividade proposta, principalmente no encerramento da mesma, com a mostra de teatro<sup>1</sup>, onde interpretei uma senhora italiana. A personagem em questão traz características de minha família que estão muito presentes em minha vida, e observando o comportamento destas pessoas, pude criar um personagem que se aproxima muito da realidade não só minha como de muitos que a assistem. O personagem se desdobrou em outro e de repente me vi participando de várias atividades dentro e fora do Curso. Para elaborar o texto e as falas, conversei com meus pais sobre alguns parentes mais distantes, que possuem aspectos da cultura italiana muito presente em suas vidas, e quando visito algum deles presto atenção em suas falas e hábitos, sempre imaginando como isso pode agregar valor a minha personagem. Quando estou atuando me desprendo totalmente de quem sou e interiorizo o personagem, suas emoções e sentimentos, trata-se de um momento único, onde encontro no olhar do espectador o que me move durante a cena, o olhar de encontro com a experiência.

Penso que para levar aos alunos uma atividade envolvendo a linguagem

---

<sup>1</sup> A Mostra de Teatro é um evento realizado pelo Curso de Artes Visuais via disciplina de Linguagem Teatral e Educação. Trata-se de montagens de exercícios teatrais que tomam como pressuposto a relação entre a imagem e as teatralidades.

teatro o professor deve já ter vivenciado tal experiência, desta forma percebo a relevância da disciplina de Linguagem Teatral e Educação na matriz curricular do Curso de Artes Visuais - Licenciatura da UNESC. Embora minha formação seja em Artes Visuais e o teatro seja considerado Artes Cênicas, observo no dia a dia das escolas bem como na fala de alguns professores, a importância de fazer relações entre as demais linguagens na perspectiva de um contato significativo e profundo com o desenvolvimento cultural dos sujeitos, já previsto na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (BRASIL, Art. 26, § 2º)<sup>2</sup>.

Vale ressaltar ainda que em 02 de maio de 2016 tivemos uma nova alteração na LDB em seu inciso § 6º, destacando que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. Nesse ínterim é possível perceber a necessidade da presença das diferentes linguagens no currículo de arte na escola com vistas a experiências significativas. Ressalto aqui a necessidade de professores habilitados e a presença das linguagens enquanto disciplinas curriculares que conversem de forma integral distanciando-se de uma prática polivalente<sup>3</sup> e uma formação generalista.

A relação entre a imagem e o jogo simbólico sempre estiveram presentes em nossas aulas de Linguagem Teatral e Educação do Curso. Nas aulas de laboratório foram ministrados jogos teatrais que de imediato me chamaram a atenção, pois imaginava o teatro apenas como peça, encenação, produto final, e ao perceber esses desdobramentos tão significativos, imaginei como seria enriquecedor aos alunos poderem vivenciar isto nas aulas de arte.

Partindo da concepção que o teatro na escola deve estar voltado a experiência, e não a formação de atores, diretores minha pesquisa busca entender o processo criativo dos alunos que participam de jogos teatrais, dando ênfase na

---

<sup>2</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm), acesso em 22-08-16 às 09h58

<sup>3</sup> Ou seja, que o professor de arte não integre em sua prática as diversas linguagens de forma superficial, e sim, que a escola possibilite a presença de profissionais habilitados para cada linguagem da arte. (FERRAZ, FUSARI, 2009)

relação artes visuais e teatro. Desta forma trago a seguinte problemática para investigação: que relações são possíveis estabelecer entre imagens de obras de arte e jogos teatrais em uma proposta com alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, tendo como referência o processo criativo dos envolvidos?

No primeiro capítulo, logo após a introdução apresento a metodologia da pesquisa. Neste texto conceituo pesquisa, apresento a escolha do método articulado aos autores que sustentam minha escrita. Os sujeitos da pesquisa são apresentados e com eles destaco os percursos traçados para o seu desdobramento.

O capítulo seguinte é dedicado às reflexões sobre a imagem no ensino da arte e suas inúmeras possibilidades enquanto potência visual. Huberman, Rancière e Honorato são alguns dos autores que dão corpo aos conceitos apresentados.

A pesquisa segue com uma escrita sobre o teatro na educação, os jogos teatrais, dramáticos e simbólicos tomando como referência Spolin e Koudela. Busco estabelecer relações com a imagem e articular o uso dos jogos teatrais com imagens de obras de arte partindo de formação em Artes Visuais.

O capítulo seguinte é dedicado a análise dos dados da pesquisa, descritos e refletidos de acordo com os encontros que tive com os sujeitos envolvidos e nomeados como primeiro, segundo e terceiro ato articulados ao referencial teórico da pesquisa.

Na sequência, atendendo as DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Artes Visuais Licenciatura apresento o projeto de curso voltado aos professores da região de Criciúma, com o objetivo de ampliar seu olhar em relação ao teatro e aos jogos teatrais, tendo como ponto de partida a imagem. Encerro minha pesquisa com as considerações finais, onde aponto os resultados obtidos.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA: A DIREÇÃO DO ESPETÁCULO

A pesquisa científica visa à produção de conhecimento novo, não apenas relevante teoricamente, como também útil socialmente. Conforme Deslandes:

A pesquisa científica ultrapassa o senso comum (que por si é uma reconstrução da realidade) através do método científico. O método científico permite que a realidade social seja reconstruída enquanto um objeto do conhecimento, através de um processo de categorização (possuidor de características específicas) que une dialeticamente o teórico e o empírico. (1994, p.35)

Segundo Leite a pesquisa sobre arte “é aquela que é feita por pesquisadores, tendo como produto final um texto, e que se assemelha muito, metodologicamente, a outras pesquisas na área de ciências humanas e sociais.” (LEITE, 2008, p.43). A autora destaca ainda que na pesquisa sobre Arte a intuição e sensibilidade estão diretamente envolvidas no processo de investigação.

Nesse viés o problema que direciona a pesquisa é: Que relações são possíveis estabelecer entre imagens de obras de arte e jogos teatrais em uma proposta com alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, tendo como referência o processo criativo dos envolvidos? Dessa forma busco evidenciar a experiência com os jogos teatrais e as artes visuais, observando o sujeito pesquisado e seu processo criativo.

A investigação está inserida na linha de pesquisa Educação e Arte<sup>4</sup>, do curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC, que busca estudar os princípios teóricos e metodológicos sobre Educação e Arte. Quanto à natureza da pesquisa, é considerada básica, a forma de abordagem do problema é qualitativa. De acordo com Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidades que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, [...] (2000,p.21)

Algumas questões nortearam a pesquisa e se fizeram necessárias durante todo o processo de investigação do problema: O que compreendemos por

---

<sup>4</sup> Disponível em: [http://www.unesc.net/portal/resources/files/42/normas\\_tcc\\_licenciatura.pdf](http://www.unesc.net/portal/resources/files/42/normas_tcc_licenciatura.pdf). Acesso em 15-08-16 às 10h15

imagem? Como os jogos teatrais se relacionam com as artes visuais? A experiência com jogos teatrais interfere de alguma forma no relacionamento e comportamento dos alunos? Como isso se dá? Se existe uma experiência significativa para os alunos que participam de oficinas de jogos teatrais, esta vivência se estende para fora da escola?

Como objetivo geral da pesquisa, propus investigar quais as possíveis relações entre os jogos teatrais e imagens de obras de arte, considerando o processo criativo dos alunos envolvidos na pesquisa, em uma proposta metodológica de espaços de narrativa. Os objetivos específicos desenham-se em: investigar através de pesquisa o que compreendemos por imagem, analisar como os jogos teatrais se relacionam com as artes visuais, observar se os jogos teatrais interferem no relacionamento e comportamento dos alunos, refletir sobre a experiência com os jogos teatrais dentro da sala de aula, bem como seus reflexos na vida dos sujeitos envolvidos, proporcionar aos professores de artes da região de Criciúma uma vivência com os jogos teatrais, para que ampliem seu repertório e possam utiliza-los em suas aulas.

Conforme destacado no objetivo geral, utilizo-me dos espaços de narrativa. Pensando em um espaço de narrativa como campo de pesquisa, realizei uma oficina de jogos teatrais em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pascoal Meller, de Criciúma (SC). Sobre espaços de narrativa, Honorato destaca que:

Esses a que chamo de espaços de narrativa são constituídos por narrativas orais, corporais, gestuais e visuais. Emergem quando se acredita na potencialidade da história de cada um, na constituição de sujeito fazedor da sua cultura, no valor da história narrada, na concepção de história descontínua. (2008, p.116)

Escolhi esta escola para realizar a pesquisa, pois já havia realizado um estágio obrigatório na mesma no ano anterior, e percebi uma abertura maior da diretora em relação as atividades voltadas a Arte. Escolhi o sexto ano do Ensino Fundamental, pois acredito ser uma fase muito importante entre a infância e a adolescência da criança, logo imaginei que seria um desafio para a pesquisa. Observei que partindo da ideia de dar voz aos pesquisados e considerar suas opiniões e percepções sobre o que são jogos teatrais, qual concepção possuem sobre o teatro, o que entendem por imagem, dentre outras questões, me aproximo



do sujeito pesquisado, evidenciando em minha pesquisa suas características pessoais e seus processos criativos.

Ao conversar com a professora de Artes e em diálogos com alguns dos alunos antes da aula, observei que a turma nunca havia tido contato com o teatro em aula, enquanto linguagem da Arte e atividade da disciplina. Partindo de uma conversa com a turma escolhida para a pesquisa, pude coletar os dados necessários para a realização da oficina de jogos teatrais. Diálogo este que foi gravado em vídeo e estão refletidos nas análises da pesquisa. Conversei com os sujeitos envolvidos sobre a pesquisa da qual participariam e como se daria com as devidas autorizações (APÊNDICE A). Após este primeiro contato elaborei um projeto de oficina relacionando imagens de obras de arte de diferentes movimentos articuladas a experiências com jogos teatrais. A oficina criou um espaço de narrativa uma vez que, segundo Leite (2008, p. 03) ocorrem “espaços de troca entre sujeitos e pesquisador.” A mesma autora assegura que os “espaços de narrativa não são estratégias isoladas e criadas por nós num momento de surto-criativo [...] elas vão se constituindo e se consubstanciando no seu caminhar”.

Desta forma fica evidente a importância de criar um ambiente em que as histórias individuais sejam valorizadas. A trajetória de cada um e sua identidade sejam consideradas na pesquisa. Cada sujeito traz consigo uma bagagem cultural e uma amplitude de experiências e marcas que formam sua identidade. Diante de tamanha riqueza a troca com o outro, bem como a narrativa de cada um, acabam por evidenciar essas trajetórias pessoais. A oficina também foi gravada em vídeo, do qual retirei informações importantes para a pesquisa, falas, gestos, dizeres, fazeres são contextos preciosos para um pesquisador que toma como referência os espaços de narrativa. Após aproximadamente um mês e meio retornei a turma pesquisada e mostrei-lhes as imagens do diálogo e da oficina em si, pedi que destacassem suas percepções, sensações, se algo havia mudado em relação ao nosso primeiro contato, como se viam no momento da oficina e como se percebem após a realização dela. Utilizei estes dados justamente para entender o impacto da experiência nos alunos pesquisados, bem como as possíveis relações entre os jogos teatrais e as artes visuais como possibilidade de construção do conhecimento.

Penso que quando se permite ao aluno seja ele de qualquer faixa etária, que fale sobre si e como se vê diante de determinada situação, a experiência se torna muito mais significativa e rica tanto para o próprio sujeito, quanto para os

demais envolvidos. Quando se estabelece uma estreita relação entre o sujeito e o pesquisador, ambos se veem dentro da pesquisa.

Como projeto de extensão proponho a realização de uma oficina sobre jogos teatrais com os professores de Artes Visuais da região de Criciúma, dando ênfase no diálogo entre as Artes Visuais e o teatro.

### 3 A IMAGEM NO ENSINO DA ARTE

A imagem está em todos os lugares, e invade o ambiente escolar de diversas maneiras. Desde o trajeto de casa até a escola, o aluno entra em contato com imagens, sejam propagandas em outdoors, figuras, e as próprias imagens criadas por sua imaginação enquanto pensam em algo. Para Franz, “na educação para a compreensão crítica de obras de arte e de imagens em geral, devem ser compreendidas como representações socioculturais (e não puramente estéticas)” (2012, p.244). Desta forma, pensamos como essas imagens amplamente difundidas no cotidiano do educando, chegam a sala de aula, a aula de arte, e como são colocadas neste contexto escolar.

Essa banalização aparente da imagem nos dá a impressão, frequentemente ilusória, de que as conhecemos bem. Entretanto, no embate com a realidade, uma questão persiste: na escola, formamos leitores de imagens? (REBOUÇAS, 2012, p.247)

Existe uma leitura de imagem nas aulas de arte? Que imagens são estas? E de que maneira essas imagens se aproximam do aluno, evidenciam sua trajetória particular, e agregam valor ao ensino de arte? Onde se encontra o ponto de confluência entre as experiências do aluno e o ensino de arte? Para Barbosa:

Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria-prima, tornam possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos. [...] A arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. (2012, p.214)

As imagens que invadem a sala de aula precisam ser vistas também como fonte de conhecimento e ampliação de repertório para o aluno. Para Martins e Tourinho: “As ideias, afetos e sentidos que nos cercam através dessas membranas chamadas de imagens, nutrem o nosso imaginário, impactam e expandem nossas referências identitárias” (2012, p. 10). O professor enquanto condutor deste processo deve estar atento ao que os alunos trazem para dentro da sala, que pensamentos e significações estão atreladas a sua fala quando observam uma imagem seja de arte ou não. Concordo com Cunha quando destaca que: “entendo que o ensino de arte hoje deveria ter, como uma de suas principais preocupações, a discussão sobre os efeitos das imagens, a constituição da visualidade e o poder das imagens em

produzir verdades” (2012, p.104). O que não significa deixar de tratar o conhecimento sobre arte, e a mediação de obras de arte, no intuito de ampliar o repertório do educando evidenciando suas expressões e singularidades, mas introduzir as imagens que também estão presentes no seu cotidiano pessoal, como forma de abordagem e reflexão no ambiente escolar, as visualidades do cotidiano. Mas diante disso podemos nos questionar: o que é imagem? Quais os conceitos de imagem que povoam os repertórios dos professores de arte e dos alunos? Nesse movimento encontro em autores que tratam do tema estudos que contribuem neste aspecto, tão presente e indispensável na formação do professor de artes visuais.

### 3.1 CONCEITO DE IMAGEM

Quando pensamos na palavra imagem nos remetemos automaticamente a algo visual, algo que seja identificável aos olhos. O sentido da visão tem sido potencializado na sociedade contemporânea, somos seres imagéticos. A imagem também é a forma que o indivíduo inventou para ilustrar seus medos, temores e desejos. Imagens essas que nos cercam, nos consomem e conversam conosco nos contando coisas muitas vezes não visíveis, não observáveis. Podem denotar questões históricas e relações temporais ou até mesmo atemporais. Muitos estudiosos e filósofos da arte vem tratando do conceito imagem ao longo da história. Para Bergson:

[...] por "imagem" entendemos uma certa existência que é mais do que aquilo que o idealista chama uma representação, porém menos do que aquilo que o realista chama uma coisa - uma existência situada a meio caminho entre a "coisa" e a "representação" (1999, p. 2).

A imagem, porém, transcende estas ideias quando se torna dialética, reflexiva, uma experiência de olhar e sentir, ela se encontra além da matéria, e quando tentamos “encaixota-la” em um significado ou conceito único, acabamos por minimizar suas potencialidades e multiplicidades. Quando fala de imagem Honorato destaca que:

A imagem é ao mesmo tempo um objeto, uma figura e um lugar de experiência. Ela pode te atravessar sem deixar marcas, mas ela pode te penetrar e te modificar. Pode promover em ti uma mudança no modo de olhar para a vida, pode te afetar. (2016, p.85)

Imagem é marca, pegada, um traço visual do tempo que se encontra ou de um tempo passado. “Em primeiro lugar, as imagens da arte, enquanto tais são dessemelhanças. Em segundo lugar, a imagem não é uma exclusividade do visível. Há um visível que não produz imagem, há imagens que estão todas em palavras” (RANCIÉRE, 2012, p.16). Palavras podem descrever o que vemos, podem esclarecer ou ofuscar uma ideia. Apesar de o visível estar frequentemente atrelado ao dizível, não necessariamente esta relação precisa ser estabelecida quando falamos de imagem. Ao analisar o filme *Au Hasard Balthazar* (1966) conforme destaca a Imagem 1, Rancière escreve que as imagens do filme “não remetem a nada além delas mesmas, sendo elas próprias a *performance*” (2012, p. 11). E esclarece:

Isso não quer dizer que elas sejam, como se fala comumente, intransitivas. Significa que a alteridade entra na própria composição das imagens, mas também que essa alteridade depende de outra coisa, não das propriedades materiais do meio cinematográfico. (2012, p.11)

A materialidade da imagem não diminui sua significância e potência enquanto linguagem visual e forma de condução de experiência. O poder e os efeitos da imagem estão em outro grau de realidade, onde a materialidade é meramente secundária.

Imagem 1 - Imagem de cena do filme *Au Hasard Balthazar*, 1966



Fonte: 50anosdefilmes.com.br, 2010<sup>5</sup>

Existem imagens que falam por si só, ou mesmo que nada falam, como as imagens das performances de Marina Abramovic conforme destacado na Imagem 2. Existe nelas uma potência que não necessita ser transformada em palavras, um sentido que não precisa ser explicado, que remete ao momento em que acontece a performance, porém a imagem toma proporções tão grandiosas em sua intenção, que está longe de ser simples representação de um acontecimento, ela se torna o próprio acontecimento.

Imagem 2 - Performance AAA AAA, 1978, Marina Abramovic e Ulay



Fonte: theguardian.com, 2014<sup>6</sup>

Há quem queira ver além do que se vê, e quem se negue a ver algo além da imagem. Georges Didi-Huberman em seu livro *O que vemos, o que nos olha*, irá detectar duas atitudes, a do homem da crença - que vai querer ver sempre alguma coisa além do que se vê; e a do homem tautológico – que pretende não ver nada além da imagem, além do que é visto. “Ver é sempre uma operação de sujeito, portanto uma operação fendida, inquieta, agitada, aberta. Entre aquele que olha e aquilo que é olhado ” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p.77).

Diante da escrita do autor, pontuo a amplitude do conceito de imagem,

<sup>5</sup> Disponível em <<http://50anosdefilmes.com.br/2010/a-grande-testemunha-au-hasard-balthazar/>>. Acesso em 26/09/2016, às 16:00 h

<sup>6</sup> Disponível em <<https://www.theguardian.com/artanddesign/gallery/2014/jun/09/marina-abramovic-weirdest-moments-performance-art-in-pictures>>. Acesso em 26/09/2016, às 22:00 h

pois tendo em vista que cada pessoa “vê” de forma diferente e cada imagem aparece no espaço de forma singular, porém podendo se encontrar em diversos formatos e definições. Deparamos-nos com uma vasta quantidade de significados e descrições sobre o mesmo objeto, estabelecer limites seria como reduzir as potencialidades da imagem.

Benjamin reflete sobre o analfabetismo visual, que vem ao encontro da pesquisa de Didi-Huberman. Se o que se olha faz pensar em concepções de linguagem, se está diante de um estereótipo visual e não de uma experiência fotográfica e sensitiva. Porém, se diante do que se olha, nada está explícito, não há descrição ou sentido imediato, provocando assim um silêncio e uma reflexão sobre os estereótipos e clichês já conhecidos, esta ação do ver se torna uma experiência visual e crítica. “Uma imagem bem olhada seria, portanto, uma imagem que soube desconcertar, depois renovar nossa linguagem e, portanto, nosso pensamento” (DIDI-HUBERMAN, 2012, p.216)<sup>7</sup>. Entendo que a imagem é um agente de partilha e reconhecimento, um exercício do olhar sensível na relação entre aquele que “vê” e aquilo que é visto. Pensar em imagem é pensar em diversos conceitos e pontos que partem dos mais variados lugares e muitas vezes não convergem entre si. E quando chegam à sala de aula, muitas vezes estas imagens não são exploradas de maneira efetiva, trazendo um ensino raso, sem aprofundamento e reflexão.

Às vezes a imagem é posta diante do aluno como algo que remete tão somente ao visível, sem produzir nenhum sentido. Outras vezes ela é apresentada numa determinada representação onde sua variabilidade é anulada, eliminando assim as possibilidades de distância e preenchimento entre ela e o observador. (HONORATO, 2016, p. 87)

Destaco a importância do professor de Artes enquanto condutor de conhecimento neste processo de visualidades existente em sala de aula. Pensando em um ensino que propicie ao aluno uma oportunidade de experiência visual significativa, bem como práticas pedagógicas que visem à ampliação de repertório imagético e a relação entre as diversas linguagens da Arte. Evidencio no capítulo seguinte a relação entre a imagem e a linguagem do teatro na educação.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/60>. Acesso em 26/09/2016 às 13h28.

## 4 O TEATRO NA EDUCAÇÃO

Dentre as linguagens da arte existentes, a teatral me parece umas das mais inquietantes no sentido de que o sujeito possa viver uma experiência individual e coletiva, expondo seu mundo, sua identidade, e confrontando-a com o mundo que o rodeia. Por meio do teatro, o professor pode perceber traços da personalidade do aluno, seu comportamento individual e em grupo, sua relação com os colegas e suas principais características e reações diante das mais variadas situações. Strazzacappa e Vianna nos dirão que:

No teatro existe a ficção em que a vida é reinventada, revista, revisitada. Não é preciso ser original (no sentido de inédito). Nada precisa ser novo, mas tudo precisa ser recriado. Essa é a séria brincadeira do refazer: ao refazermos, lembramos, refletimos e damos nossa opinião e, assim, exercitamos nossa postura diante da vida. [...] Pela arte de representar o outro, podemos refletir sobre quem somos e sobre o papel que representamos hoje nesse mundo. (2003, p.121)

Desde sempre o homem demonstrou a necessidade de representar, representar suas emoções, alegrias, tristezas, dentre outros. Fosse para cultuar deuses ou como uma atividade dramática e cultural. O teatro se faz presente ao longo de toda história da humanidade. O teatro de nossos ancestrais era uma espécie de danças dramáticas coletivas que tratavam das questões do seu dia a dia, como um ritual de celebração, agradecimento ou perda. O teatro se consolidou na Grécia Antiga, a partir das manifestações em homenagem á Dionísio, Deus do vinho. A cada safra eram realizadas procissões em forma de agradecimento, ao passar dos anos estas procissões foram se tornando mais elaboradas, trazendo dança, música, e os participantes apresentavam inúmeras cenas das facetas de Dionísio. No Renascimento o teatro trouxe características com caráter popular e cômico, os textos improvisados, uma linguagem mais coloquial, o antropocentrismo humano e diversos temas. O teatro moderno brasileiro surge para substituir a vigência do teatro de revista, trazendo elementos do simbolismo, expressionismo além de passar a abordar críticas sociais e elementos cotidianos. Já o teatro contemporâneo traz elementos estéticos vivenciados no século XIX, entre artista e público, que se ampliaram no século XX, concebendo inovação e ampliação da experiência teatral. (CARLSON, 1997).



O termo “teatro” vem do grego “ver, enxergar”, lugar de onde se vê. (JAPIASSU, 2008) Lugar de experiência, lugar este que desperta emoções e onde o indivíduo pode ser quem quiser, vestir qualquer personagem. Lugar de apreciação, apresentação e diálogo com a arte, que quando levado para escola, não seja na perspectiva de ferramenta ilustrativa para o trabalho com outros conteúdos e disciplinas, mas que seja compreendido enquanto linguagem, conhecimento, arte, em especial quando as proposições sejam protagonizadas pelos professores de arte.

Infelizmente nas escolas, ainda existe a banalização do teatro, sendo utilizado como forma de representação em datas comemorativas, o que desvaloriza esta que é uma linguagem tão importante na formação do sujeito. Muitas vezes a escola leva os estudantes ao teatro para assistir a alguma peça, o que é uma atitude louvável se atrelada a ela estiver à reflexão e ampliação do repertório do aluno para o teatro. Segundo Ferreira:

A assistência a espetáculos surge como uma possibilidade de aula extra-classe, momento de festa e alegria, porém sempre em favor dos objetivos didático-pedagógicos da escola. Questões como a apreciação estética, a formação de platéias ativas e conscientes e análise crítica dos espetáculos passam muito longe do horizonte de expectativas da maioria dos professores e coordenadores pedagógicos em relação ao teatro ao qual os alunos assistem e ao valor que estas experiências podem ter na vivência destes. (2006, p.17)

A linguagem teatral na escola deve explorar a expressão do aluno, não tendo como objetivo a formação de atores, e sim desenvolver as capacidades de expressão, imaginação, criatividade, relacionamento, espontaneidade, percepção e observação, características estas inerentes a cada ser humano, mas que devem ser despertadas e incentivadas desde a infância até a vida adulta. Defendo aqui o teatro na escola enquanto experiência e não como espetáculo, pois acredito que a experiência, tem grande impacto na formação do sujeito. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (BONDÍA, 2002, p.21). Sobre a experiência no âmbito escolar, e sua relevância no processo de ensino, concordo com Koudela quando diz que: “[...] “aprender por meio da experiência significa o estabelecimento de um relacionamento entre o antes e o depois, entre aquilo que fizemos com as coisas e aquilo que sofremos como consequência.” (2004, p. 31). Quando pensamos a linguagem teatral como experiência, oportunizamos que o

aluno vivencie esta experiência a seu modo, de forma individual e única, pois a experiência toca de forma diferente cada pessoa, tem intensidade e importância distintas para cada um, ela transborda, justapõe, provoca.

“A concepção predominante em Teatro-Educação vê a criança como um organismo em desenvolvimento, cujas potencialidades se realizam desde que seja permitido a ela desenvolver-se em um ambiente aberto a experiência.” (KOUDELA, 2004, p. 18) A escola é um lugar cheio de oportunidades e descobertas, é ali que o aluno tem contato (ou deveria ter), com as mais diversas atividades e proposições voltadas a sua formação e ampliação de repertório. Diante desta amplitude de possibilidades, o professor de Artes tem papel fundamental neste processo de ensino aprendizagem, trazendo em seu planejamento atividades que dialoguem com os anseios de cada turma buscando valorizar a individualidade de cada um, bem como se apropriando as diversas linguagens da Arte para alcançar tais objetivos.

#### 4.1 JOGO TEATRAL E IMAGEM

Dentro da linguagem do teatro estão os jogos teatrais, atividades que trazidas para sala de aula dão ao aluno uma possibilidade de se expressar livremente, experimentar, em diferentes níveis de ensino da Educação Infantil ao Ensino Médio, ou ainda em espaços não formais de educação como oficinas tendo o jogo dramático e teatral como metodologia de estímulo a criação. O jogo teatral tem sua introdução no Brasil a partir do final da década de 70, por meio dos estudos de Viola Spolin<sup>8</sup>. No âmbito educacional, a contribuição dos jogos teatrais é incalculável. Antes da compreensão de tal proposta, o raciocínio pedagógico brasileiro pensava o teatro apenas como instrumento para outras atividades e como meio de ampliar particularidades psicológicas dos participantes. A inserção dos jogos no contexto educacional colaborou principalmente na distinção de objetivos próprios da área, não sendo mais o teatro suplementar a outros conhecimentos, mas apresentando competências próprias de sua linguagem. Através do jogo a criança cria, dramatiza e brinca ao mesmo tempo.

---

<sup>8</sup> Viola Spolin é autora e diretora de teatro. É considerada por muitos como a avó norte-americana do teatro improvisacional, seus estudos foram traduzidos no Brasil por Ingrid Dormien Koudela, diretora, escritora e pesquisadora brasileira.

As oficinas de jogos teatrais são úteis ao desenvolver as habilidades dos alunos em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não verbais. São fontes de energia que ajudam os alunos a aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo. (SPOLIN, 1992, p.29)

Por meio do jogo a criança se conhece melhor, socializa, aprende a lidar com situações não familiares, cria personagens e inventa histórias. O jogo teatral é utilizado tanto na educação, como na formação de atores, como uma forma de introdução ao teatro. Perceber o próprio corpo, um corpo de gestos e sons, um corpo que fala, são algumas das possibilidades do teatro, e através dos jogos existe a experimentação voltada a esta descoberta e tantas outras, como o potencial criativo de cada um, a possibilidade de vivenciar a emoção do outro (do personagem, da platéia).

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las. (SPOLIN, 2007, p.4)

Através das regras do jogo a criança começa a adquirir as noções de sociedade, espaço e tempo. Ao analisarmos a obra de Pieter Bruegel (Imagem 3), percebemos a variedade de jogos e brincadeiras existentes na época (1525) que ainda são praticados nos dias atuais, o que demonstra a importância de tais atividades no processo de socialização e aprendizagem infantil.

Imagem 3 - Childrens plays, Pieter Bruegel, 1525



Fonte: bruegelnow.files.wordpress.com, 2015<sup>9</sup>

Quando escreve sobre jogo dramático, Peter Slade (1978, p.17) ressalta que o jogo dramático infantil “é uma forma de arte por direito próprio; não é uma atividade inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos”. Quem participa do jogo dramatiza, se envolve e se torna diretamente atuante, Peter continua:

A ação tem lugar por toda parte em volta de nós e não existe a questão de ‘quem deve representar para quem e quem deve ficar sentado vendo quem fazendo o quê!’ [...] E esse drama, notam-se duas qualidades importantes – absorção e sinceridade. (SLADE, 1978, p.18)

Entende-se o jogo dramático como uma atividade de improvisação espontânea, onde o jogador tem liberdade de criação e (re)criação da realidade, tendo liberdade para construir e desconstruir enredos dramáticos. A experimentação com o jogo dramático e a improvisação presente nele auxilia no processo de transição ao jogo teatral. Ao escrever sobre improvisação no jogo teatral Viola Spolin pontua que:

[...] jogar um jogo; predispor-se a solucionar um problema sem qualquer preconceito quanto a maneira de solucioná-lo; permitir que tudo no ambiente (animado ou inanimado) trabalhe para você na solução do problema; não é a cena; é o caminho para a cena; uma função predominante do intuitivo; entrar no jogo traz para pessoas de qualquer tipo a oportunidade de aprender teatro; é “tocar de ouvido” é processo em oposição a resultado [...], a habilidade para permitir que o problema da atuação emergja da cena; um momento nas vidas das pessoas sem que seja necessário um enredo ou estória para a comunicação; em forma de arte; transformação; produz detalhes e relações com um todo orgânico; processo vivo. (SPOLIN, 2005, p. 341)

Nesta perspectiva Spolin sugere que seja possível ao ator/aluno uma experimentação cênica com o intuito de solucionar a proposição do jogo, e posteriormente resulte em uma análise crítica dos resultados obtidos na ação. No que diz respeito à função simbólica no jogo, significa nossa capacidade de apresentar o que esta ausente, como invocar uma ausência. Os jogos simbólicos aparecem a partir do segundo ano de vida da criança, quando surgem a

---

<sup>9</sup> Disponível em <<https://bruegelnow.files.wordpress.com/2015/01/childrens-games-copy.jpg>>. Acesso em 22/09/2016 às 14:00 h

representação e a linguagem. A criança percebe a realidade externa do seu eu, e realiza alterações e transposições. No jogo simbólico a criança pode alcançar satisfação fantasiosa através de compensação, pode solucionar questões, analisar suas habilidades e observar as habilidades das demais crianças. O jogar também possibilita a apropriação de códigos culturais e sociais, e com a evolução da idade a criança tende a imitar mais a realidade. Nesse mundo do “faz-de-conta” em que está imerso, o sujeito imagina, cria, visualiza, e é nesta visualização que também observamos o potencial da imagem no teatro.

Tanto a imagem como o jogo e a brincadeira estão presentes no cotidiano infantil, mas de que forma se relacionam? Que visualidades existem no jogo teatral, e que elementos cênicos existem na imagem? Se pensarmos a dramaticidade existente em várias obras de Arte, o movimento das formas, bem como a cor, a composição, a imagem formada pelo espectador a partir de uma cena, conseguimos entender melhor a relação teatro/imagem. O aluno ao observar uma imagem ativa referências que formam seu acervo pessoal, e estabelece relações, sentidos, que mudam de pessoa para pessoa criando outros possíveis, novas imagens, e assim construindo novos pensamentos em sua forma de ver e estar no mundo. Neste processo, a leitura de cada um é confrontada com as demais, ampliando as possibilidades de uma mesma imagem.

[...] quando nos referimos à arte, pensamos na necessidade de uma educação estética e na importância de se conviver com ela, para melhor apreendê-la, desvendar seu código e educar o olhar um olhar que vemos e que nos olha. (CAMARGO, 2008, p. 92)

Este movimento de leitura visual existente no teatro levanta questões como: o que é imagem no espaço cênico? Se, como escrito anteriormente, existem imagens que não são palpáveis, dizíveis, podemos pensar nos elementos visuais do teatro dentro desta perspectiva de imagem que diz sem dizer, que existe mesmo sem estar explícita, que toca mesmo sem estar visível. A imagem projetada pela imaginação de quem aprecia um espetáculo, ou do jogador que vislumbra estratégias, regras e acontecimentos em um jogo teatral.

## 5 ANÁLISE DE DADOS: TRÊS ATOS EM CENA PROTAGONIZADOS PELOS ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA E.E.I.E.F. PASCOAL MELLER

Após refletir sobre os espaços de narrativa, jogos teatrais e suas relações com imagem, inicio aqui a análise dos dados coletados na pesquisa articulados a fundamentação teórica. Dialogando com os autores já citados no capítulo de metodologia, proponho reflexões sobre o processo que envolveu esta pesquisa e seus desdobramentos. Realizei minha coleta de dados na Escola Municipal Pascoal Meller, localizada no bairro Santa Augusta em Criciúma-SC (Imagem 4), em uma turma de sexto ano do ensino fundamental II.

Imagem 4 - Pátio da escola



Fonte: criciuma.tvimagemnet.com.br, 2015<sup>10</sup>

A escola possui ensino infantil e fundamental e tem cerca de 860 alunos em turno diurno. A estrutura física da escola é espaçosa e passou por ampliação e reforma nos últimos anos. Possui sala de Artes, porém ainda que pequena e pouco equipada, os corredores são utilizados como espaço expositivo para os trabalhos produzidos pela disciplina.

O método proposto, conforme já discorrido propõe como referência os espaços de narrativa, sobre estes espaços Honorato salienta que:

---

<sup>10</sup> Disponível em: <[http://criciuma.tvimagemnet.com.br/wp-content/uploads/sites/11/2015/07/11750978\\_960751947279915\\_1178840555\\_o.jpg](http://criciuma.tvimagemnet.com.br/wp-content/uploads/sites/11/2015/07/11750978_960751947279915_1178840555_o.jpg)>. Acesso em 20/10/2016 às 16:00 h

[..] é considerada como uma das ações que se dá em um campo de tensão permeado pela imaginação, pela cultura e pela linguagem; campo no qual a criança está atribuindo significação aos dados da cultura, numa estratégia contínua de leitura e produção de sentidos. (2007, p.13)

Pensando na possibilidade de diálogo e troca de experiências com o intuito de observar o processo criativo dos alunos envolvidos na pesquisa, propus uma oficina com jogos teatrais articulados por imagens de obras de arte envolvendo três etapas. Destaco novamente que não visei através desta oficina formar atores, diretores, e sim possibilitar a vivência com o teatro e os jogos teatrais na turma em questão. Os sujeitos da pesquisa são vinte e cinco crianças com idade entre dez e onze anos, sendo quatorze meninos e onze meninas. Destes apenas seis trouxeram a autorização de utilização de fala, imagem e escrita, que são eles: Ana Julia, Paloma, Lucas, Luana, Raquel e Solon, que serão assim identificados na pesquisa. Os demais participaram dos encontros uma vez que utilizamos o espaço da aula de artes concedido pela professora responsável, porém em respeito a sua identidade não serão analisadas suas manifestações durante os encontros-atos.

## 5.1 PRIMEIRO ATO

Em meu primeiro contato com a turma, me apresentei e falei sobre o motivo de minha visita, informei-lhes que gravaria suas falas para fins de pesquisa a partir da autorização do responsável legal.

Os alunos pareceram intrigados com o que aconteceria a seguir, e demonstraram certo desconforto e timidez quando liguei a filmadora. Propus que nos sentássemos em círculo objetivando deixar o grupo mais a vontade. Minha primeira pergunta foi: Quando eu falo de teatro, qual a primeira coisa que vocês pensam? O aluno Solon respondeu: “*dança*”<sup>11</sup>; Paloma: *novela*; Luana: *fantasia*. Os demais não se manifestaram. Percebi nas respostas uma compreensão superficial sobre a linguagem do teatro. Nas manifestações aproximam o teatro da novela, pois estas estão mais presentes em seu cotidiano. Percebo já no primeiro contato que a linguagem do teatro é algo de certa forma distante de seus acessos. Nesse aspecto retomo a escrita de Japiassu que evidencia a potencialidade da linguagem:

---

<sup>11</sup> Os destaques no texto referem-se à fala dos participantes da pesquisa.

Importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e lingüísticos em sua especificidade estética, o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada. (2008, p.28)

Em seguida perguntei quem já havia ido ao teatro. Alguns alunos responderam que sim, então questionei se haviam ido ao teatro estrutura física ou em uma apresentação em outro espaço. Paloma destacou: *“já fui no teatro e em uma apresentação”*. Luana comentou: *“só aqui na escola”*. E como era essa apresentação que vocês foram? Ana Julia relata: *“a que eu fui era de dança”*. Percebo neste momento, como o teatro ainda esta restrito para maioria das crianças, sendo mais oportunizado na escola, e por meio dela do que em outros espaços e equipamentos da cidade. Nesse aspecto confirmo uma das importantes funções da escola previstas no artigo 26 da LDB que visa o desenvolvimento cultural dos alunos.

Na resposta de Ana Julia, observo como existe confusão ao distinguir as diversas linguagens da Arte, como a dança que pode estar atrelada ao teatro, porém, com suas especificidades, visivelmente ainda não apropriadas pelos alunos participantes visto que suas experiências potencializam-se nas artes visuais em virtude da formação de seus professores. Aqui ressalto a relevância de propormos no currículo as quatro linguagens: música, teatro, dança e artes visuais com professores habilitados trabalhando de forma interdisciplinar.

Dou continuidade ao nosso diálogo perguntando o que eles imaginam quando falamos de jogo? Alguns alunos destacaram o videogame. Lucas discorda e diz que jogo é: *“esporte”*; E complemento: e o jogo teatral? Lucas destaca novamente: *“briga”*. Os jogos digitais estão disponíveis praticamente para qualquer pessoa, e para as crianças não é diferente, sendo que a grande maioria possui celulares e tablets e utilizam estas ferramentas em seus momentos de lazer. Por estar tão presente o videogame e os jogos digitais acabam por ser a primeira ideia de jogo que essas crianças têm, não relacionando jogo ao ato de brincar, as brincadeiras em grupo, aos jogos de regras, a imaginação, presentes na linguagem teatral.



De modo geral, a prática dos jogos teatrais inclui: o acordo grupal, a realidade a ser jogada, estabelecida entre os atores e a platéia, e a estrutura do jogo, geralmente determinada pelos aspectos *onde*, (o ambiente em que se passa a ação), *quem* (os personagens) e *o quê* (as ações dos personagens). (NEVES E SANTIAGO, 2009, p.74)

Os alunos queriam saber o que aconteceria a seguir. Disse-lhes que participariam de uma oficina de jogos teatrais. Tendo em vista a ideia que alguns tinham em relação ao teatro e aos jogos, percebi que ficaram confusos quando lhes disse do que se tratava a oficina. No sentido de ampliar o repertório dessas crianças, tanto no que diz respeito ao teatro, como ao jogo/brincadeira, escolhi atividades em que o trabalho em grupo e a participação de todos fosse essencial e ao mesmo tempo que possibilitasse manifestações dos envolvidos para coleta de dados.

## 5.2 SEGUNDO ATO

Cheguei à escola e logo procurei a professora de Artes para iniciar minha oficina na turma, esse foi meu segundo contato com o grupo. Levei comigo diversas peças de roupa e acessórios para quem fossem usados na realização das atividades. Num primeiro momento quando solicitei que formassem um círculo com as cadeiras para primeira atividade, as crianças pareciam desinteressadas, porém quando mostrei a primeira imagem que seria utilizada no exercício, logo começaram a ficar mais atentos.

A imagem a que me refiro é “Childrens play” de Pieter Bruegel (Imagem 5), obra que mostra as crianças e as brincadeiras no período do Renascimento. As crianças são retratadas como pequenos adultos, no período da arte em questão as crianças não apareciam com frequência nas obras. A obra destaca inúmeras brincadeiras com as crianças em movimento distribuídas em diferentes planos. Passei a imagem no círculo para que todos pudessem ver e então perguntei o que se passava na obra, alguns disseram que eram muitas crianças brincando, então perguntei que tipo de brincadeiras eles conseguiam identificar. Cavalo de pau, esconder, pega-pega, foram algumas das brincadeiras observadas.

Imagem 5 - Childrens play de Pieter Bruegel



Fonte: VENEZIA, 1997

Perguntei em seguida que brincadeira daquelas poderia ser reproduzida na sala, Luana disse “o gato e o rato”, pedi a ela se poderia explicar para o restante da turma quais as regras do jogo e ela prontamente se dispôs dizendo: “a maioria das pessoas fica em pé de mão dada, uma pessoa fica no meio da roda e outra do lado de fora, o gato pergunta as horas e quando acertar tem que tentar entrar na roda para pegar o rato”. Iniciamos o jogo escolhendo quem seria o gato e o rato, o aluno que faria o gato se retirou para que combinássemos a hora (Imagem 6). As crianças pareciam já conhecer a brincadeira e tiveram facilidade em executá-la, ao final repetimos trocando os personagens principais.

Nesse momento conversamos que a brincadeira tem regras, com jogadores que hora estão na condição de atuação, hora na condição de observação. De acordo com Koudela,

O processo de jogos teatrais visa a efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco. Este não constitui uma extensão da vida, mas tem sua própria realidade. A passagem do jogo dramático ou jogo de faz-de-conta para o jogo teatral pode ser comparada com a transformação do jogo simbólico (subjetivo) no jogo de regras (socializado). Em oposição a assimilação pura da realidade ao eu, o jogo teatral propõe um esforço de acomodação, através da solução de problemas de atuação. (2004, p.44)

Imagem 6 - Alunos se preparando para a atividade



Fonte: Acervo do autor

De volta aos seus lugares no círculo, questionei quem já havia brincado de mímica, a maioria das crianças respondeu que sim. Solicitei um voluntário para realizar a primeira mímica. Falei em seu ouvido qual era a cena que deveria representar apenas com gestos, sem fala alguma. A cena era uma pessoa se afogando. Logo que iniciou a mímica, os demais participantes já adivinharam do que se tratava e todos ficaram muito entusiasmados com o desafio de identificar o que o colega representava. A sequência contou com mais quatro cenas pré-estabelecidas, e por fim disse-lhes que quem se interessasse em fazer uma mímica nova poderia fazê-lo. Quando um dos alunos disse que faria, os demais começaram a dar sugestões de cenas: “faz a tua dança” após adivinharem o que era (um soldado em uma guerra) realizamos mais uma cena. No teatro, a representação por meio de gestos, atitudes e mímica, sem a intervenção de palavras é chamada de pantomima.

Terminada esta atividade, mostrei uma obra de Renoir, “Almoço no barco”, e questionei o que achavam que se tratava a cena: “Um bar, uma festa” (Imagem 7), foram as primeiras definições que surgiram.

Imagem 7 - “Almoço no barco” Auguste Renoir



Fonte: BECKETT, 1997

Um aluno perguntou o nome da obra, e após responder, os demais pareceram compreender melhor a imagem. Exemplo do que foi abordado no capítulo sobre imagem, algumas imagens falam por si mesmo sem ser em palavras, e existem outras que estão todas em palavras. Da mesma forma que existem sujeitos que não veem nada além do que está visível e outros e querem enxergar além do que se vê. Penso que neste momento, o título da obra direcionou o olhar dos participantes.

A obra de arte, vista em sua autonomia, traria, em última análise, uma unidade indissociável daquilo que é dado ver e daquilo que é dado sentir. Esses valores não podem ser colocados exatamente de forma justa e equilibrada porque suas medidas são imensuráveis e, desse modo uma pode prevalecer sobre a outra. (CAMARGO,2008, p.85)

Acredito que quando nos deparamos com uma imagem seja qual for, ela desencadeia alguma reação, e quando se trata de uma produção artística, este impacto pode ser ampliado. Quando o artista nomeia a obra pode “facilitar” e direcionar a leitura da mesma, ou levantar mais dúvidas e questionamentos sobre ela, no entanto defendo o princípio da necessidade de não explicarmos a imagem ou categoriza-la em estágios, ou leituras de imagens. A imagem move, desloca, provoca, atravessa, é intensidade e ausência. É tudo e nada.

Em seguida questionei como poderíamos reproduzir a cena da imagem no

espaço em que estávamos. Boa parte do grupo ficou confuso, porém Lucas disse: “*assim, a gente pega as cadeiras e faz que está balançando*”. Surgiram então as ideias dos personagens que comporiam a cena: garçom, cliente, e logo algumas crianças se dispuseram a interpretar cada papel. Solon destacou: “*tem que fazer o formato do barco né?*” Os demais concordaram, e por se tratar de uma reprodução da imagem da obra (não necessariamente fiel), deixei que se organizassem desta forma, porém salientei que poderiam criar novos personagens e ações baseados na cena. Quatro alunos colocaram cadeiras no meio do círculo para interpretar uma mesa com clientes. Os demais interpretaram uma banda, e mais clientes espalhados pelo barco. Disse-lhes que deveriam fazer tudo em mímica/pantomima, e não tiveram nenhuma dificuldade quanto a isso.

O que me chamou atenção nesta atividade, primeiramente foi a disposição de alguns alunos em participar e incentivar os demais, arrumando detalhes, estojos e garrafas de água que se transformaram em outros objetos na cena. Este processo de “destruição” e “recriação” de objetos estimula a criatividade e imaginação dos participantes, a ressignificação de formas e objetos tem lugar de destaque no jogo. Segundo Winnicott,

É o espaço do imaginário o espaço do jogo. É nesse espaço, criado pelo bebê para aceitar estar sozinho, que virá alojar-se a experiência cultural e artística: se o objeto perde sua significação, é porque os fenômenos transicionais tornam-se difusos e se estendem por todo o domínio cultural. (1975, p.13)

As crianças se divertiram bastante na realização da atividade, prestando atenção na atuação dos colegas conforme destaca a Imagem 8.

Imagem 8 - Alunos representando a obra de Renoir



Fonte: Acervo do autor

A proposta seguinte foi o jogo teatral escultura e escultor. Iniciei exemplificando as regras do jogo “moldando” um dos alunos no centro do círculo, e pedi que alguém desse sequência a escultura, acrescentando ou modificando alguma posição da mesma. Percebi que a maioria queria ser o escultor e poucos se disponibilizaram a ser escultura. Percebi ainda também que apesar de estarem juntos a pelo menos um semestre, ainda sentem vergonha uns dos outros, e receios em relação ao corpo. Neves e Santiago corroboram neste sentido,

O jogo implica, então, o desenvolvimento de representação, da possibilidade de evocar e manipular signos (criação de um instrumento indispensável ao desenvolvimento da inteligência). Desde o jogo de exercício até o jogo simbólico, passando pelo jogo de imitação (uma vez que este é o ponto de partida das funções simbólicas, sendo voltada para a acomodação, enquanto o jogo apresenta o papel essencial da assimilação), trata-se de incorporar o mundo exterior a seus desejos e esquemas. (2009, p.55)

Realizamos três esculturas diferentes, aqueles que estavam “esculpindo” ouviam as ideias dos demais na hora de posicionar o colega conforme destaca a Imagem 9.

Embora no momento inicial não exista a presença de uma plateia estranha ao grupo a relação palco/plateia é utilizada desde o primeiro momento como fator fundamental para o desenvolvimento do processo. A plateia assume um papel ativo, na medida em que também em que também ela é integrante do grupo que está envolvido na solução de um problema. (KOUDELA, 2004, p.46)

Essa preocupação em contribuir com o outro, ficou evidente em várias das atividades propostas. Algumas crianças falavam algo, tinham alguma ideia, porém timidamente, e quando solicitava que repetissem se negavam. Tentei não influenciar nas respostas, atrair a atenção dos demais e então a criança falava novamente para o próprio colega que queria auxiliar. O aluno que estava realizando a atividade não recusava as sugestões, pois estava realizando algo novo, logo o medo de fazer algo errado limitava suas ações.

Imagem 9 - Aluno sendo “esculpido” por colega



Fonte: Acervo do autor

Pedi que se dividissem em grupos de até cinco participantes para realizar a dinâmica seguinte. Neste momento ficaram evidentes alguns aspectos como a exclusão de alguns alunos, onde frases como: “não quero ela no meu grupo; com eles eu não vou”. Expliquei a importância de todos os participantes da equipe na atividade e permiti que formassem grupos maiores, afim de que todos pudessem participar, porém mesmo com a flexibilidade da proposta, alguns se negaram a realizá-la. Ao trabalhar o corpo em sua expressividade, o teatro pode evidenciar as diferenças existentes no grupo, o que para algumas pessoas pode ser um processo difícil. No sentido de ampliar as relações interpessoais e contribuir para a melhora no relacionamento do grupo, os jogos teatrais podem ser um caminho que auxilia o professor. Ao citar Jacob Levi Moreno em seu texto, Japiassu ressalta o teatro improvisacional,

Moreno cria efetivamente duas modalidades de teatro improvisacional com objetivos terapêuticos: o psicodrama e o sociodrama. Este último voltado para discussão dos vetores socioculturais implicados no comportamento da pessoa, e o primeiro direcionado para a compreensão da psicologia da vida privada do indivíduo. (2008, p.36)

A teoria psicodramática de Moreno evidenciava questões como a espontaneidade, criatividade, a valorização do trabalho em equipe e na função terapêutica do teatro. Quando pensei em atividades em grupo, imaginei que de imediato os participantes se dividiriam conforme afinidades já existentes, porém, no

momento em que se concretizaram estas atividades percebi, que mesmo estando com pessoas que já lhe são de certa forma íntimas, as crianças tinham receio em se expressar corporalmente. Os jogos realizados anteriormente serviram para estreitar estas relações já existentes, e colaborou para que novas relações fossem estabelecidas entre os participantes.

Cada grupo recebeu uma proposta de cena, onde deveriam encontrar a melhor forma de representá-la apenas com pantomima, deixei que alguns grupos fossem para o pátio ensaiar, porém encontrei certa dificuldade em acalmar os ânimos quando retornaram (Imagem 10). Acredito que devido ao fato de estarem mais tempo em sala de aula, as crianças estavam mais ansiosas, isto aliado ao fato de alguns alunos de outras turmas transitarem pelos corredores, podendo ver o ensaio dos participantes, tornou esta saída de sala um momento um tanto difícil de ser contornado, inclusive no retorno a classe.

Imagem 10 - Retorno a sala após ensaio no pátio



Fonte: Acervo do autor

A ideia era que o grupo apresentasse a cena, e os demais tentassem adivinhar do que se tratava. No momento em que deixei que escolhessem as roupas para cena, todos se entusiasmaram e se apressaram em escolher o melhor figurino.

Cada grupo fez a apresentação de forma diferente, alguns utilizaram os móveis da sala, e outros elementos para a cena conforme Imagem 11. O que ficou evidente nesta proposta, foi a ansiedade em descobrir o que o grupo estava encenando. Após a finalização de cada cena, eu questionava ao grande grupo o que



acreditavam ser, a grande maioria acertava, apenas alguns não foram solucionados de forma que a equipe esclarecia qual era seu tema. Ao longo das atividades que envolviam a mímica, o gesto, sempre buscava ouvi-los sobre como se sentiam nesse contexto, as dificuldades encontradas, e as soluções pensadas diante da impossibilidade da linguagem verbal.

Imagem 11 - Grupo de alunas realizando a pantomima



Fonte: Acervo do autor

Mantiveram-se os grupos e partimos para a última atividade, onde utilizei imagens de obras de arte (APENDICE C), e pedi que cada grupo escolhesse uma. O objetivo era que cada grupo pensasse em um desdobramento a partir da imagem, não uma representação, e sim uma possibilidade para a cena, uma apresentação. Surgiram muito comentários: mas o que a gente vai fazer? Não pode fazer igual a foto? Auxiliei todos os grupos sugerindo ideias, porém apesar das dúvidas que surgiram, os alunos aparentavam estar mais seguros enquanto conversavam no grupo sobre o que fariam. Um a um os grupos foram apresentando sua ideia baseados na imagem escolhida (Imagem 12). Percebi que três dos quatro grupos tendiam a levar a cena para um fim violento, ou com brigas, agressão. Deixei que concluíssem a cena e então questionei, porque achavam que a imagem em questão remetia a violência, mas não obtive resposta. Os colegas que assistiam estavam se divertindo bastante, principalmente com o figurino, que por vezes não dialogava com os personagens representados. As imagens escolhidas não eram de conhecimento dos alunos, e diante da proposição de escolher uma imagem, os alunos tendia a

escolher as obras em que o corpo aparecia de forma mais clara, e talvez que julgassem mais fáceis de representar.

Imagem 12 - Alunas realizando cena baseada na obra escolhida



Fonte: Acervo do autor

Terminada a atividade, ouvi o que tinham a dizer sobre o encontro, e questionei-lhes se havia alguma brincadeira que gostariam de fazer além das já realizadas. Como a oficina se estendeu e adentrou a aula de Educação Física, e estando a professora já presente, não houve retorno quanto à continuação das brincadeiras. Todos estavam um pouco agitados, ainda comentando as atividades realizadas. Alguns alunos me perguntaram se eu iria voltar na semana seguinte, ou se substituiria a professora titular, novamente reforcei a razão de minha presença com eles ressaltando que ainda teríamos um próximo encontro.

### 5.3 TERCEIRO ATO

Este foi meu último encontro com a turma do sexto ano. O objetivo foi repetir algumas das questões feitas anteriormente, e realizar uma reflexão entre as respostas obtidas antes, durante e depois do contato com o grupo. Além disso, dar autoria a voz dos sujeitos participantes percebendo-os como protagonistas da pesquisa, intervindo no meio e partilhando os resultados que cheguei após a realização deste percurso. Cheguei à escola, conversei com a professora, e nos dirigimos à sala de aula da turma (Imagem 13). Ao me verem, algumas crianças

perguntaram se faríamos mais atividades, e se havia levado as roupas. Perguntei se lembravam de nossos encontros, a maioria disse que sim.

Imagem 13 - Alunos na sala de artes durante terceiro encontro



Fonte: Acervo do autor

Perguntei-lhes então o que pensavam que era teatro, algumas respostas se repetiram, Solon respondeu: “*dança*” Luana: “*fantasia*”, foram respostas que os mesmos alunos já haviam dado anteriormente, e que me fizeram refletir sobre como as linguagens da arte não estão claras no meio escolar, talvez por falta de serem contextualizadas ou ainda por se priorizar o contato com apenas uma linguagem predominante sem promoção de inter-relações entre os conhecimentos em teatro, artes visuais, dança e música. Segundo Peixoto e Azevedo:

A pluralidade expressiva das crianças é fruto de uma série de solicitações e experiências. Ao propor vivências utilizando diferentes linguagens e suportes, estamos oferecendo oportunidades, encorajando-as a se soltarem e transcenderem a si mesmas, explorando diferentes materiais/recursos, alicerçando-se na ideia de pesquisa, na busca de soluções frente aos problemas artísticos, vivendo o processo criativo como produto da interlocução da afetividade/emoção com a cognição. (2011, p.87)

Continuamos a conversar e perguntei ao grupo o que era jogo, Lucas prontamente respondeu: *brincadeira*. Mostrei-lhes trechos da oficina realizada e ao se verem alguns ficaram envergonhados, principalmente quando os demais apontavam suas ações na cena.

Alguns impactos da representação cênica no desenvolvimento cultural da criança são: incremento das intenções voluntárias e da consciência; formação e distinção dos planos da realidade e da fantasia; formação e distinção das noções de lazer e trabalho; aprendizado de papéis e relações sociais; e uso deliberado de sistemas semióticos de representação. (JAPIASSU, 2007, p.23)

A turma pesquisada está em uma fase em que a criança passa por um momento de transição da infância para a adolescência e a questão do corpo ganha força, o aluno se percebe enquanto sujeito atuante na cena e ao ter as atenções voltadas para ele se sente acuado. A linguagem teatral a curto ou em longo prazo auxilia nestes dilemas, propiciando uma maior aceitação de si e do outro, bem como evidencia as potencialidades de cada um.

Terminada a apresentação dos vídeos, questionei-lhes o que haviam sentido sobre as atividades realizadas. O que sabiam e o que sabem sobre teatro a partir dessa experiência. Solon: eu gostei; Raquel: bem legal. Os demais não se manifestaram. Perguntei então se achavam que era possível fazer atividades de teatro na escola, na aula de artes, a maioria respondeu que sim. Diante de minhas perguntas, percebi que os alunos não falam muito, o que ficou evidente no primeiro e neste último encontro, já que no momento da oficina quase todos estavam soltos e falantes. Acredito que isto reforça a ideia de que diante de uma metodologia diferenciada, envolvente, o educando interage melhor com o ambiente e com os colegas. Neste sentido concordo com Peixoto e Azevedo quando afirmam que:

“[...] A criança ao ser estimulada na utilização de diferentes materiais, de maneira articulada/contextualizada e, portanto, significativa, estará ampliando seu contato com várias linguagens expressivas.”. (2011, p. 84) E pensando em uma formação continuada, que propicie ao professor o contato com a linguagem teatral, trago como projeto de curso no próximo capítulo, uma proposta que aborde os jogos teatrais articulados com a imagem atendendo as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais para Cursos de Graduação em Artes Visuais.

## **6 PROJETO DE CURSO: AMPLIANDO REPERTÓRIOS - POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE OS JOGOS TEATRAIS E A IMAGEM**

### **6.1 EMENTA**

Reflexões sobre as relações entre a linguagem visual e teatro. Conceitos e fundamentos sobre a imagem na arte. Jogos teatrais e imagem. Ampliação de repertório artístico-cultural.

### **6.2 PÚBLICO ALVO**

Professores de arte da rede municipal de Criciúma (SC).

### **6.3 CARGA HORÁRIA**

10h

### **6.4 JUSTIFICATIVA**

Acreditando que o educando em todos os níveis de ensino pelo qual passa, deve ter contato com as diversas linguagens da arte, a fim de ampliar seu repertório, e que o professor é um importante agente mobilizador neste processo. Proponho com este projeto ampliar o contato dos professores de arte da região de Criciúma com a linguagem do teatro, evidenciando sua relação com a imagem no sentido de provocar reflexões sobre as diversas linguagens da arte, e como a linguagem teatral pode ampliar o olhar sensível do aluno, tendo em vista seu processo criativo na formação enquanto sujeito. Segundo Japiassu:

Com o desenvolvimento da educação baseada na criança, a atividade lúdica passou a ser valorizada na escolarização como ferramenta poderosa para o aprendizado de conteúdos científicos e para o desempenho socialmente desejável do sujeito. (2007, p.25)

Se quisermos uma educação em que a criança tenha condições de se desenvolver plenamente, precisamos pensar na formação dos profissionais que atuam na área, respeitando sua formação acadêmica, mas também oportunizando

uma formação continuada que estabeleça conexões com as diferentes linguagens da arte e por que não, com as demais áreas do conhecimento presentes no currículo. É necessário que os professores possam ser mobilizados a reflexão ampliando seu olhar para a arte e suas possibilidades na escola e fora dela.

Proporcionando este contato com a linguagem teatral através de três encontros, onde haja o diálogo e a reflexão sobre teatro, imagem e sua utilização na escola, bem como a realização de atividades práticas que envolvam ambas as linguagens. Em um primeiro momento faremos uma conversa, refletindo sobre o lugar do teatro na escola, o uso das imagens tendo como base textos de Sueli Teresinha Ferreira e Marcia Strazzacappa e Tiche Vianna. O segundo encontro será de prática de jogos teatrais e atividades que tenham a imagem como ponto de partida. O terceiro e último encontro será um momento de reflexão sobre as atividades desenvolvidas e seus possíveis desdobramentos na escola.

## 6.5 OBJETIVO GERAL

Vivenciar e ampliar repertórios sobre o teatro e a imagem, a partir da realização de formação continuada que articule teatro e artes visuais como linguagens com códigos e signos específicos que se inter-relacionam.

## 6.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Possibilitar a reflexão acerca do conceito de imagem e teatro, através de diálogos e leitura de textos que abordem o tema.
- Ampliar o olhar do professor de arte para as relações entre linguagens.
- Evidenciar a importância das diversas linguagens da arte na escola, respeitando a especificidade da área de cada professor.

## 6.7 METODOLOGIA

Quadro 1 – Metodologia.

ENCONTRO	HORÁRIO	CARGA HORÁRIA	PROPOSTA
1	08h às 12h	04h	Neste primeiro momento, iniciaremos conversando sobre o papel da arte e suas diversas linguagens na escola, partindo do texto “Arte, imagem e

ENCONTRO	HORÁRIO	CARGA HORÁRIA	PROPOSTA
			mediação cultural”, de Sueli Terezinha Ferreira, e do texto “Teatro na Educação: reinventando mundos”, de Marcia Strazzacappa e Tiche Vianna.
2	08h às 12h	04h	Realizaremos um dia de atividades práticas de jogos teatrais, improvisação, pantomima, entre outros articulados a imagens de obras de arte.
3	08h às 10h	02h	Neste último encontro conversaremos sobre a experiência vivenciada, e que desdobramentos são possíveis partindo dela propondo o exercício da realização de um projeto na escola envolvendo as linguagens do teatro e das artes visuais.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

## 6.8 REFERÊNCIAS

FRANZ, Terezinha Sueli. Arte, imagem e mediação cultural. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (orgs.). **Artes visuais, leitura de imagens e escola**. Ponta Grossa, PR: Ed.UEPG, 2012. p. 235 a 245.

JAPIASSU, Ricardo. **A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e pratica pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2007, 157 p.

STRAZZACAPPA, Marcia; VIANNA, Tiche. Teatro na Educação: reinventando mundos. In FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes: construindo caminhos**. 2. Ed, Campinas, SP: Papyrus, 2003. 224 p.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: FECHANDO AS CORTINAS

Iniciei esta pesquisa com inúmeras dúvidas de que caminho deveria tomar, mas uma certeza me direcionava, a de que o teatro tem forte impacto na formação do sujeito, pois foi o que aconteceu comigo ao longo de minha graduação. Pensando que é na escola que a criança e o adolescente, tem contato com diferentes experiências que vão influenciar sua formação, optei por realizar minha pesquisa envolvendo um grupo escolar em fase de transição, o sexto ano, que usualmente tem faixa etária que se aproxima a pré-adolescência, fase de transformações onde o lúdico e as brincadeiras deixam de estar tão presentes no cotidiano dos mesmos. É exatamente neste contraponto que refleti em minha pesquisa articulando artes visuais e teatro.

A relação jogos teatrais e imagem norteou minha pesquisa do início ao fim, e meu primeiro desafio foi entender o que eram estes elementos para que eu pudesse apresentá-los para os sujeitos participantes sem perdas, com sua real potência.

A imagem que invade a escola tem grande impacto no educando. Desde imagens de publicidade, imagens digitais, de livros, de arte. Se a imagem tem tamanho espaço nas escolas, de que maneira poderíamos pensá-la como fonte de conhecimento e ampliação de repertório? E que relações seriam possíveis estabelecer entre a imagem e as demais linguagens da arte, em específico o teatro?

Tendo a imagem como ponto de partida em minha proposta de oficina, escolhi obras de arte de diversos momentos históricos e muito distintas entre si. A ideia era observar a reação dos participantes diante de cada produção. Também levei em consideração a expressão corporal existente nas obras, por se tratar da linguagem teatral, este fator seria relevante para a realização das atividades.

Ao encontrar respostas relacionando a linguagem do teatro a dança e as novelas, como ocorrido no primeiro contato que tive com os sujeitos da pesquisa, pude ter uma visão do que havia sido a experiência com esta linguagem na escola para alguns. Acredito que através da experiência o sujeito tem a possibilidade de adquirir novos conhecimentos, e ampliar seu olhar. Diante disto busquei elaborar atividades com abordagens distintas, onde houvesse interação sujeito/ambiente, e principalmente interação com os demais participantes considerando os códigos e signos específicos do teatro em propostas metodológicas na escola.



A realização da oficina de jogos teatrais aconteceu dentro de minhas expectativas, porém alguns aspectos me chamaram a atenção, como por exemplo, em algumas atividades, os participantes, em sua maioria meninos conduziam a cena para violência e formas de agressão física, algumas vezes simulando armas e assassinatos. Penso que estas ações refletem a resposta que alguns me deram no primeiro encontro, relacionando o jogo com vídeo game. Não busco aqui concluir nada sobre o comportamento dos participantes, nem julgar o uso dos jogos digitais, mas acredito que quando expostos a jogos violentos, por estarem em processo de formação, estas crianças acabam influenciadas. Volto à reflexão que fiz anteriormente, de que devido estas novas tecnologias, e acesso ao meio digital, estes sujeitos tem pouco contato com os brinquedos e brincadeiras convencionais. O brincar na rua, em grupo, dividindo tarefas e tendo contato direto com o outro, são relações que ao serem estabelecidas contribuem muito para formação social e cultural da criança, e estes sobretudo, são aspectos muito presentes em propostas que utilizam os jogos teatrais como espaços do possível, da imaginação, da reinvenção, da construção do imaginário.

Dada a evidente importância das relações interpessoais na escola os jogos teatrais vem ao encontro com esta perspectiva, quando promovem a interação entre os participantes. Ao longo das atividades propostas, percebi que a timidez limitou muito alguns participantes, enquanto alguns se expressavam mais, outros ficavam mais retraídos e quietos, o que evidencia a importância do professor, perceber e conhecer seus alunos, a fim de tornar a atividade dinâmica e construtiva para todos.

Em meu retorno a escola, nas respostas dadas as perguntas que já havia feito anteriormente, observei respostas repetidas, novamente relacionando o teatro com a dança, e as novelas, o que me faz pensar que para ser entendido e melhor absorvido pelos alunos, a linguagem teatral deve ser trabalhada em mais encontros, sendo mais contextualizada e estando em um planejamento que busque não apenas levar a prática ao aluno, mas também conceituar e refletir sobre. Em nenhum momento da pesquisa contextualizei o que é o teatro, pantomima, jogos teatrais, pois este não era o objetivo da mesma, e sim uma coleta de dados, das informações e ideias que estes alunos tinham acerca da linguagem. O fato destes alunos nunca terem tido contato com o teatro contribuiu muito em suas respostas, e o fato das respostas iniciais se repetirem ao final da pesquisa, deixa claro que a quantidade de

encontros foi insuficiente.

Não busco em minha pesquisa apontar culpados ou direções para estas questões que ficaram aparentes, mas acredito que é através da experiência que o sujeito se percebe como tal e modifica o lugar onde vive, a sociedade em que esta inserido, desta forma vejo no professor um ponto de partida para que estas experiências se tornem possíveis na escola. Muitas destas crianças, e tantas outras, não possuem acesso à arte em outros lugares, apenas na escola e através dela, o que torna o papel do professor de artes ainda mais importante. Oportunizar o contato com as diversas linguagens da arte, enfatizando o processo criativo de cada aluno, buscando expandir o olhar sensível e repertório do educando, me parece uma das funções deste que é um dos papéis de maior importância na sociedade, o papel do educador.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares. Cultura, arte, beleza e educação. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (orgs.). **Artes visuais, leitura de imagens e escola**. Ponta Grossa, PR: Ed.UEPG, 2012. p. 213 a 233.
- BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução Paulo Neves. 2 ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999. 304 p.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução João Wanderley Geraldi, In: Revista Brasileira de Educação. Campinas, SP: 2002, p.20 a 28.
- CAMARGO, Carlos Avelino de Arruda. **Do lugar de onde se vê**: aproximações entre as artes plásticas e o teatro. São Paulo: Editora Unesp, 2008, p.96.
- CARLSON, Marvin. Teorias do Teatro: Estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997, p.537.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Questionamentos de uma professora de artes sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Cultura das imagens**: desafios para a arte e para a educação. Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2012. p. 99 a 123.
- DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed Petrópolis: Vozes, 1994. p 31 a 50.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. Quando as imagens tocam o real. In: **PÓS**: revista de pós graduação em Artes – Universidade Federal de Minas Geral. Belo Horizonte, vol 2, n 4, maio. 2012. p. 206 a 219. Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/60>
- \_\_\_\_\_. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 1998. 260 p.
- FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2009. 205 p.
- FERREIRA, Taís. **A escola no teatro e o teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2006, 128 p.
- FRANZ, Terezinha Sueli. Arte, imagem e mediação cultural. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (orgs.). **Artes visuais, leitura de imagens e escola**. Ponta Grossa, PR: Ed.UEPG, 2012. p. 235 a 245.
- HONORATO, Aurélia Regina de Souza. **As experiências com literatura nos relatos das crianças**: abrindo espaços de narrativa. 2007 92 f Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma.

\_\_\_\_\_. **Multiplicidades da imagem: a arte e os afetos.** Crítica Cultural – Crítica, Palhoça, SC, v. 11, n. 1, p. 85-95, jan./jun. 2016.

\_\_\_\_\_. A formação de professores (re)significada nos espaços de narrativa. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine. **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana.** Campinas, SP: Papirus, 2008, p. 109 a 118.

JAPIASSU, Ricardo. **A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2007, 157 p.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do ensino de teatro.** 7 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008, 224 p.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais.** 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004, 155 p.

LEITE, Maria Isabel. Educação e as linguagens artístico-culturais: processos de apropriação/fruição e de produção/criação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine. **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana.** Campinas, SP: Papirus, 2008. p.27 a 36.

\_\_\_\_\_. Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas.** São Paulo: Cortez, 2008.p. 118 a 140

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). **Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação.** Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2012. 360 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 80 p.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. **O uso dos jogos teatrais na Educação: Possibilidades diante do fracasso escolar.** Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 128.

PEIXOTO, Maria Cristina dos Santos; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **Entrelaçando diferentes linguagens na Educação infantil: reflexões e práticas.** In: Caderno de formação: formação de professores da Educação infantil, princípios e fundamentos - Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita Filho. São Paulo, vol 3, 2011. p.75 a 90. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/448/1/01d14t05.pdf>

RANCIÈRE, Jacques. **O destino das imagens.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 151 p.

REBOUÇAS, Moema Lúcia Martins. Leitura de textos visuais na escola. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (orgs.). **Artes visuais, leitura de imagens e escola.** Ponta Grossa, PR: Ed.UEPG, 2012. p. 247 a 259.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. Tradução: Tatiana Belinky. São Paulo: Summus, 1978, p.104.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 4 ed. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 384.

\_\_\_\_\_. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 326.

STRAZZACAPPA, Marcia; VIANNA, Tiche. Teatro na Educação: reinventando mundos. In FERREIRA, Sueli. **O ensino das artes**: construindo caminhos. 2. Ed, Campinas, SP: Papyrus, 2003. 224 p.

WINNICOTT, Donald Wood. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imagino, 1975. p. 244.

**APÊNDICE(S)**

## APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DO LOCAL DE PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PARTICIPANTE**

Estamos realizando a coleta de dados para o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **OS JOGOS TEATRAIS E SUAS RELAÇÕES COM A IMAGEM: UMA EXPERIÊNCIA COM O SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PASCOAL MELLER DE CRICIÚMA-SC**

O (a) sr(a): \_\_\_\_\_ Diretor da

\_\_\_\_\_ foi plenamente esclarecido de que autorizando a coleta de dados desse projeto na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pascoal Meller estará participando de um estudo de cunho acadêmico, que tem como um dos objetivos investigar quais as possíveis relações entre os jogos teatrais e imagens de obras de arte, considerando o processo criativo dos alunos envolvidos na pesquisa, em uma proposta metodológica de espaços de narrativa.

Embora o (a) sr(a) venha a aceitar a participar neste projeto, estará garantido que a unidade escolar no qual representa poderá desistir a qualquer momento bastando para isso informar sua decisão. Foi esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro o (a) sr (a) não terá direito a nenhuma remuneração. Desconhecemos qualquer risco ou prejuízos por participar dela. Os dados referentes a unidade escolar serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 196/96 sendo que o (a) sr (a) poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

A coleta de dados será realizada pela acadêmica Danieli Mezari Damin (48) 96323748 da 8ª fase de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC orientada pelo professor Marcelo Feldhaus.

Criciúma (SC) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

Assinatura do Responsável pela Unidade Escolar e/ou Instituição

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA E RESPONSÁVEIS PARA USO DE  
IMAGEM, FALA E ESCRITA

**AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA**

Eu, (NOME), \_\_\_\_\_ (ESTADO CIVIL),  
\_\_\_\_\_(PROFISSÃO), \_\_\_\_\_ portador(a) da  
carteira de identidade nº (NÚMERO), \_\_\_\_\_ expedida pelo (ÓRGÃO  
EXPEDIDOR), \_\_\_\_\_ inscrito(a) no CPF sob o nº  
(NÚMERO)\_\_\_\_\_, residente e domiciliado(a) no (ENDEREÇO),

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

como pai/mãe e/ou responsável legal autorizo, de forma expressa, o uso e a reprodução da imagem, do som da voz de meu(inha) filho(a), sem qualquer ônus, em favor da pesquisa da acadêmica Danieli Mezari Damin do Curso de Artes Visuais da UNESC sob orientação do Prof. Me. Marcelo Feldhaus para que o mesmo os disponibilize como dados da pesquisa de campo em seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a qualquer título que seja sobre direitos à imagem, conexos ou a qualquer outro.

Local e data: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_


Identificação na pesquisa:

Destaque abaixo o nome que gostaria que seu(ua) filho(a) fosse identificado na pesquisa

\_\_\_\_\_



## APENDICE C – PROJETO DE OFICINA DE JOGOS TEATRAIS

	<p><b>UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC</b>  <b>UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO</b>  <b>CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA</b></p>
---	---

### **ROTEIRO PARA PESQUISA DE CAMPO COM O USO DE ESPAÇOS DE NARRATIVA**

Local da pesquisa: E.M.E.I.E.F Pascoal Meller, Bairro Santa Augusta – Criciúma -SC

Sujeitos envolvidos: turma do sexto ano do ensino fundamental

**Primeiro contato:** me apresentarei e conversarei com a turma sobre o objetivo de minha visita, da pesquisa e como se dará. Mobilizarei o grupo com a participação da professora de arte, responsável pelas aulas com a turma. A pesquisa será realizada nas aulas de arte com devida autorização da escola. Entregarei as autorizações de uso de fala, escrita e imagem, e salientarei da importância de trazê-las assinadas por seus pais ou responsáveis em nosso segundo encontro. Em seguida, formaremos um círculo para uma conversa sobre teatro. Iniciarei perguntando o que sabem sobre teatro, se já viram algum espetáculo ou mesmo se já foram no teatro (estrutura física). O que sabem sobre jogo teatral, que imagens vem na memória deles quando falamos em teatro. Com o auxílio de uma câmera, gravarei a conversa para análise posterior.

**Segundo contato:** recolherei as autorizações, e novamente gravarei o encontro com uma câmera. Iniciarei organizando a sala para que sobre espaço livre no meio, onde todos possam sentar. Lembrarei do encontro passado e mostrarei a imagem de PieterBruegel, “Jogos infantis”. Questionarei sobre as brincadeiras que aparecem na imagem, se existem nos dias de hoje e se dentre os jogos que aparecem na imagem qual deles poderíamos realizar em sala. Perguntarei se já brincaram de mímica, e pedirei que alguns voluntários façam mímica de cenas que lhes direi no ouvido. Em seguida mostrarei uma imagem de Renoir, “Almoço no barco”, deixarei que falem sobre o que veem na obra, e de que maneira poderíamos representa-la ou

apresenta-la tendo o corpo como suporte. Na sequência faremos a brincadeira do escultor, onde iniciarei fazendo a primeira escultura com um dos alunos, e cada um participará. Faremos uma fotografia da imagem final e jogaremos novamente caso o grupo demonstre interesse. Dividirei o grupo em equipes, e cada equipe receberá uma frase com uma cena do cotidiano, estarão disponíveis roupas, adereços e objetos para utilização, cada equipe deverá se organizar e realizar a cena descrita na frase em forma de pantomima, o grande grupo tentará adivinhar do que se trata. Após o término da atividade, cada equipe escolherá uma imagem disponível e deverá imaginar um desdobramento para ela, uma cena a partir da imagem. Cada equipe terá um tempo para se preparar e então apresentar para o grande grupo. As imagens de obras referem-se a movimentos artísticos como o Renascimento, Barroco, Gótico, Arte moderna, Arte contemporânea, e Impressionismo, e foram selecionadas devido a riqueza de expressões corporais presentes em cada uma delas (as imagens são apresentadas ao final deste roteiro). Trago junto a cada uma das imagens uma breve descrição. Ao final, questionarei se alguém pensou algum outro jogo/brincadeira a partir dos que realizamos, e poderemos fazê-lo. Perguntarei sobre o que acharam das atividades, que impressões e conclusões chegaram sobre a experiência.

**Terceiro contato:** Na própria sala de aula, farei um círculo com os alunos e iniciarei a conversa. Mostrarei trechos de nosso primeiro encontro, da oficina, e ouvirei o que a turma tem a dizer. Alguma coisa mudou em relação a opinião inicial sobre teatro, jogos teatrais? Como cada um se enxerga na conversa inicial, e como se veem hoje? A experiência com os jogos teatrais significou algo para eles? O que? Essas serão algumas questões que nortearão o diálogo. Deixarei que se sintam livres para falar de suas impressões e sentimentos. Por fim agradecerei a participação de todos e o espaço cedido pelo professor deixando claro que todos estes dados fazem parte de minha pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso e que eles são os sujeitos protagonistas desta investigação.

Imagem 1 - Pieter Bruegel – Childrens play 1.525



Fonte: VENEZIA, 1997

Obra referente ao período do Renascimento. Na imagem o que fica evidente são os diversos jogos executados pelas crianças, também a utilização das cores nas roupas das crianças. Cores vivas que contrastam com um fundo amarelo queimado, terroso. Brincadeiras de roda, em grupos ou individuais, de que maneira essas brincadeiras se aproximam das brincadeiras dos dias atuais. O corpo em movimento é algo retratado nitidamente na imagem.

Imagem 2 - Piero diCosimo, “A visitação com s. Nicolau e s. Antão, c.1490, 184x189 cm



Fonte: BECKETT, 1997. 400 p

A obra faz parte do movimento da renascença italiana, cujas principais características eram a busca por precisão científica e realismo. O movimento marca o ponto de partido do mundo medieval para o mundo contemporâneo. A cena demonstra Maria e Izabel se cumprimentando após a anunciação de ambas estarem milagrosamente grávidas. Na pintura o artista demonstra grande percepção sobre o corpo, expressando seu peso e presença.

Imagem 3 - Giovanni Bellini, “O festim dos deuses”, 1514, 170x188 cm



Fonte: BECKETT, 1997

Movimento da renascença veneziana, os artistas mostravam menos preocupados com a forma escultórica e bem marcada, dando maior ênfase a cor e as nuances de luz. Na pintura Bellini denota a personalidade de cada um dos deuses, e enfatiza algo de suas lendas e relacionamentos de forma pictórica.

Imagem 4 - Artemisia Gentileschi, “Judite ao matar Holofernes”, c.1612 – 1621, 200x163 cm



Fonte: BECKETT, 1997

Movimento barroco, correspondente ao século XVII, os artistas buscavam o realismo mais convincente possível. Na imagem a artista representa a grandeza e heroísmo da mulher, ao matar seu agressor.

Imagem 5 - Bartolomé Estebán Murillo, “Duas mulheres a janela”, c.1670, 127x106 cm



Fonte: BECKETT, 1997

O Barroco espanhol sofreu profunda influência da Igreja, porém trazia também naturezas mortas, figuras mitológicas e pinturas de gênero. Na pintura de Bartolomé podemos ver uma jovem que se torna o centro emocional da pintura, e uma mulher mais velha que parece ser a governanta, ou dama de companhia, que ri, porém não mostra este sorriso, o que mostra que a mulher mais velha parece ver mais e entender melhor a cena que a mais nova observa.

Imagem 6 - Auguste Renoir, “Almoço no barco”, 1881, 130x175 cm.



Fonte: BECKETT, 1997

Impressionismo, movimento que nasceu em 1874, muitas obras tinham aparência de inacabadas. Nas obras de Renoir e Monet, observavam-se cenas cotidianas de balneários, e em meio a natureza. Na obra Almoço no barco, um grupo de amigos de Renoir desfruta de um dia de folga.

Imagem 7 - Henri Matisse, "Music", 1910.



Fonte: [henrimatisse.org](http://henrimatisse.org), 2016<sup>12</sup>

A obra faz parte da arte moderna, e traz a representação do corpo em figuras com poucos detalhes, em cores chapadas e contrastantes. Se comparada a uma imagem do Renascimento, o que mais chama a atenção, é a falta de detalhes realistas, aqui o corpo aparece plano, sem perspectiva. Ainda assim, existe expressão, e ao observar o semblante das figuras, podemos notar inúmeros detalhes que dizem muito sobre o contexto em que estão inseridos.

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<http://www.henrimatisse.org/music.jsp>, 2011>. Acesso em 29/08/2016 às 22:00h

Imagem 8 - Marina Abramovic e Ulay, fotografia da performance “AAA-AAA”, 1977.



Fonte: theguardian.com, 2014<sup>13</sup>

Arte contemporânea, performance. Na imagem, o casal disputa quem grita mais alto. Trago uma imagem de performance, pois acredito que a ideia do corpo como suporte da arte é pouco difundida na escola, e imagino que esta pode ser uma forma de evidenciar a expressão do grupo. Como veem esta cena, o que pensam se tratar, e se seria possível realiza-la em sala de aula.

## REFERENCIAS

BECKETT, Wendy. **História da pintura**. São Paulo: Ática, 1997. 400 p.

VENEZIA, M. **Mestre das artes: PieterBrueghel**. Trad. Liege M. S. Marucci. Editora Moderna, São Paulo, 1997.

---

<sup>13</sup> Disponível em: <<https://www.theguardian.com/artanddesign/gallery/2014/jun/09/marina-abramovic-weirdest-moments-performance-art-in-pictures>>. Acesso em 30/08/2016 às 22:00 h