

## O “FAZER TEATRAL” E A PSICOMOTRICIDADE EM COMUNIDADES CARENTES

Marta Guedes

Levando em conta que a Imagem Corporal é um processo contínuo, que vai do nascimento até a finitude, se moldando e sendo moldada através das relações, do meio, das circunstâncias e que pode na verdade já começar a existir antes mesmo da concepção do indivíduo, pois já vem inscrita no desejo dos pais; o presente artigo tem como objetivo demonstrar que a arte – linguagem do “Fazer Teatral” – pode contribuir para ressignificar continuamente essa imagem corporal, permeando pelo lúdico, pela sensibilidade, independente da razão; permitindo o jogo simbólico e possibilitando ao sujeito “exorcizar” seus fantasmas, suas angústias, através da criatividade e da imaginação.

O relato deste ensaio é uma experiência com o “Fazer Teatral” em escolas municipais de comunidades carentes e o vislumbre da possibilidade de ressignificar suas próprias questões pessoais e sociais; transformando a realidade pela arte.

O “Fazer Teatral” pode influenciar de forma significativa no desenvolvimento psicomotor, na medida em que permite diferenciar o puramente motor do motor subjetivado. Através das atividades da imaginação se coloca em cena o exercício da função motora, onde a mecânica corporal se entrelaça com a estrutura significante de um sujeito.

*...O corpo postural-motor – e seu desenvolvimento – tem valor pelo que dele está representado no aparelho psíquico. Não adquire validade por si mesmo mas em sua ligação representacional. (Levin, E., 2002, p.38)*

A multidimensionalidade da performance do “Fazer Teatral” permite também que as tensões criadas por conflitos entre os participantes sejam geridas pelo grupo através da própria performance.

### IMAGEM CORPORAL

É fruto do desenvolvimento das sensações e percepções relativas ao próprio corpo integradas aos sentimentos. A primeira imagem da criança é a imagem do corpo do outro. Podemos exemplificar essa noção através da dor.

*É ao outro materno a quem primeiro doerá a dor do bebê; a primeira instância da dor da criança passará pela dor que interpretará e decodificará o outro como se fosse ele. A mãe sente a dor do bebê como própria e é desde sua dor que decodificará a da criança. (Levin, E., 2002.p.23)*

Primeiramente, a criança incorpora o registro da dor do outro que lhe confere um sentido possível à vivência corporal. Nesse processo a criança passa do “me dói” materno ao “dói a mim”, onde conjugará sua sensibilidade proprioceptiva, interoceptiva e cinestésica, na imagem corporal de si, formando seu imaginário “eu” e, com ele, a possibilidade de registro corporal da dor. A primeira imagem do corpo da criança é a imagem do corpo do outro, sendo assim, a criança ingressa na cultura por meio da demanda e do desejo do outro que o constitui.

Sob a ótica de Vygostsky, a imagem corporal é uma representação produzida sob um contexto sócio-histórico e é fruto da experiência individual. A conexão entre inteligência prática, sensório-motricidade e emoção, por um lado, e o campo dos signos e da linguagem, por outro, é que permite a internalização dos conceitos de si, do outro e do mundo.

Tal qual Vygostsky, Wallon afirma que a imagem do corpo está articulada na rede de imagens de representações sociais fornecidas pelos adultos e pelas relações estabelecidas com o meio físico e social.

Para psicanálise, o eu se desenvolve a partir das sensações corporais. É no próprio corpo que nascem as primeiras sensações de prazer e desprazer e instauram no psiquismo o princípio do prazer, que é a tendência de buscar o prazer e evitar o quanto possível, o desprazer.

*“O eu é antes de tudo, um eu corporal”. (Freud, 1923,1976, p.40)*

O eu é produto de várias identificações imaginárias. A identificação é um processo no qual há uma assimilação do eu a um modelo ou à imagem de um outro. Sua origem é o narcisismo infantil em que o ideal é a projeção imaginária de si mesmo. A fascinação amorosa exercida pelos pais substitui esta primeira identificação por novas identificações, acrescentando novas imagens, novos modelos e novos ideais. O ideal do eu é também o representante de modelos culturais, pois o processo de identificação se estende do modelo familiar às regras sociais e ideais da cultura.

Para Lapierre tanto o inconsciente quanto o consciente se modelam a partir do vivenciado. As sensações iniciais que o feto registra a partir do seu sistema nervoso são do tipo fusional. A criança vive num estado de indiferenciação total; ela é parte não separada do corpo da mãe. Assim o “eu corporal” não pode existir enquanto espaço separado. Está em completude. Não é nada e é tudo.

Após o nascimento, o recém-nascido fica mutilado de tudo que envolvia e protegia seu corpo e que fazia parte integrante da sua totalidade, da sua plenitude fusional. Cria-se desse modo um “vazio”, uma não completude. O lactente só sobrevive graças ao corpo do outro.

A fusão só é satisfatória no momento em que há compenetração recíproca, desejo e prazer mútuos. Esse diálogo corporal tônico é fundamental e sua qualidade vai influenciar todo o futuro da criança.

O bebê não pode ter uma imagem global de seu corpo, pode menos ainda perceber uma imagem global dos objetos e particularmente do corpo do outro. É a permanência e a continuidade das percepções de origem interna e a intermitência, assim como a variedade das percepções de origem externa, que vão aos poucos criar um “eu permanente” e um “não-eu flutuante”.

A partir do momento em que a criança une e separa seu corpo do corpo do outro, seu comportamento muda profundamente; é ela que vem se aninhar no corpo do adulto, quer “tomar”, possuir o corpo da mãe, complemento indispensável à sua falta! Para Lapierre é a impossibilidade de possuir total e definitivamente esse corpo que vai contribuir, em grande parte, ao nascimento da agressividade.

A estruturação da imagem corporal está diretamente relacionada ao objeto de amor ali investido, ou seja, a ação do sujeito e a ação do outro são uma só e mesma ação, em que se pode afirmar que a imagem do corpo depende, compreende e se completa na imagem do corpo do outro e dos que nos rodeiam e envolvem.

## **VYGOSTSKY – LEIS DA IMAGINAÇÃO E REALIDADE.**

Para Vygostsky a imaginação é uma função vital do cérebro e é vinculada à relação existente entre fantasia e realidade; se desenvolvendo basicamente da experiência acumulada.

A 1ª lei da imaginação nos diz então que a atividade criadora da imaginação se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo

homem, pois esta experiência é o material que ele usará para construir sua fantasia. Assim sendo, os mitos, os contos, as lendas, os sonhos nada mais são do que novas combinações dos mesmos elementos, tomados da realidade e submetidos a reelaborações em nossa imaginação.

A 2ª lei resulta de uma dependência recíproca entre realidade e experiência. Se no 1º caso é a imaginação que se apóia na experiência, agora é a experiência que se apóia na fantasia. A imaginação converte-se então num meio de ampliar a experiência do homem, constituindo-se, como uma condição absolutamente necessária para quase toda função cerebral do ser humano.

A 3ª lei se manifesta de duas formas: O processo de construção da imaginação é influenciado pelas emoções; toda emoção se manifesta em imagens concordantes com ela. Assim por exemplo, o medo não se manifesta somente na tremedeira corporal como também em todos os pensamentos que vêm a cabeça imbuídos desse sentimento que o domina. Mas o processo de imaginação também influi diretamente sobre as emoções.

*Tudo o que constrói a fantasia influi reciprocamente em nossos sentimentos, e ainda que esse edifício não concorde, de por si, com a realidade, todos os sentimentos que provocam são reais, efetivamente vividos pelo homem que os experimenta. Imaginemos um simples caso de ilusão: ao entrar às escuras em sua casa, um menino imagina que um vestido que se mexe é um homem estranho ou um bandido que penetrou ocultamente na casa. A imagem do bandido, fruto da imaginação da criança, é irreal, contudo o medo que sente, seu espanto, são completamente efetivos e reais para o menino que os experimenta. Algo semelhante sucede também com qualquer representação por fantástica que seja e esta lei psicológica deve explicar-nos claramente por que causam em nós impressão tão profunda as obras de arte criadas pela fantasia de seus autores. (Vygostsky, 1997, p.23)*

A 4ª lei de relação entre a fantasia e a realidade consiste em demonstrar um aspecto da criação artística e científica que rompem com o conceito de “realidade” baseado numa verossimilhança coincidente com os referenciais propiciados pela experiência humana, e abrem caminhos para níveis mais complexos de pensamento criativo e processos de imaginação.

Sendo assim podemos dizer que sentimento e pensamento movem a criação humana. Tanto o fator intelectual quanto o emocional são igualmente necessários ao ato criador. Assim como qualquer tecnologia provém da imaginação combinadora do homem, tendo como base uma experiência já existente e ao materializar-se exerce influência no universo real que nos cerca, as obras de arte influem em nosso mundo interior, em nossas idéias e sentimentos, tal qual o instrumento técnico no mundo exterior, na natureza.

Vygostsky acreditava que a obra de arte, uma vez criada, separa-se de seu criador, não existe sem espectador; é apenas uma possibilidade que este realiza. Sendo assim é fonte de inúmeras interpretações, tendo sua força não no que o autor subentendeu por ela, mas na maneira como age sobre o espectador. A arte enquanto o social em nós. As criações artísticas são realizações do espírito determinadas pelas condições materiais, sociais e econômicas.

## IMAGINAÇÃO E ESCOLA

A escola adquire uma função de grande valia na organização do conhecimento, na medida que intervém pedagogicamente auxiliando a transformação dos conceitos espontâneos em conceitos científicos.

Essa intervenção torna-se essencial para o desenvolvimento da criança ao interferir na zona de desenvolvimento real (que se refere às etapas de desenvolvimento já conquistadas pela criança) e o nível de desenvolvimento potencial (o qual se refere à etapa na qual a criança é capaz de realizar tarefas com a ajuda do outro). Assim sendo a “ZDP” ou zona de

desenvolvimento proximal, apresenta-se em constante transformação e é pela mediação (da escola, do outro, dos instrumentos) que ocorrem a construção e a reconstrução de conceitos, impulsionando o desenvolvimento da criança através do processo ensino-aprendizagem.

Na relação da atividade mediada por signos e a ZDP, Vygostsky somou a importância da função lúdica, do brincar, agente fundamental no desenvolvimento da criatividade pois permite à criança atingir uma situação imaginária e, como vimos, a imaginação não é um divertimento caprichoso do cérebro, mas sim uma função vitalmente necessária. A influência do lúdico é direta no crescimento da capacidade de pensar e de falar porque é no brincar que a criança aprende a separar objeto e significado. A brincadeira mais tarde é substituída no adulto pelo trabalho.

### **O BRINCAR E O PRINCÍPIO DO PRAZER.**

Ao brincar, a criança transforma suas dores em prazer. A mente humana não abdica de um prazer que já experimentou. Nunca renunciamos a nada, apenas trocamos uma coisa por outra, fazendo substituições. De acordo com Freud, o jogo, assim, como a brincadeira, faz parte da vida corrente, tratando na fantasia de aspectos da própria realidade. É no jogo, na brincadeira, que a criança muitas vezes consegue recuperar as suas perdas.

Por exemplo, no jogo do Fort-da (jogo que consiste em fazer um carretel de linha desaparecer, jogando-o longe, e recuperá-lo puxando-o repetidamente e alegrando-se com o seu retorno): a criança realiza a renúncia à satisfação instintual, que efetuou ao deixar a mãe ir embora sem protestar. Como, então, esse jogo se harmoniza com o princípio do prazer? A partida tinha de ser encenada como preliminar necessária a seu alegre retorno, e nesse último residiria o verdadeiro propósito do jogo. Outra interpretação viável também é o fato de que jogar longe o objeto satisfaz um impulso da criança, suprimido na vida real, de vingar-se da mãe por afastar-se dela.

Em suas brincadeiras, as crianças repetem tudo que lhes causou uma grande impressão na vida real, e assim procedendo, ab-reagem à intensidade da impressão, tornando-se, por assim dizer, donos da situação.

A criança quando passa da passividade da experiência para a atividade do jogo, transfere a experiência desagradável para um de seus companheiros de brincadeira e, dessa forma, vinga-se num substituto; como por exemplo nas brincadeiras de médico, aonde cirurgias, exames de garganta, experiências assustadoras serão temas de brincadeiras futuras.

Vale lembrar que a representação, a imitação artística, que se dirigem a uma audiência, não poupa os espectadores às mais penosas experiências e, no entanto, podem ser sentidas como prazerosas. Isto é prova de que, mesmo sob a dominância do princípio do prazer, há maneiras e meios suficiente para tornar o que em si mesmo é desagradável num tema a ser rememorado na mente. Sendo assim, a fantasia teria função de aliada, protetora e mediadora na permanente relação com o outro.

### **PULSÃO E ARTE CRIATIVIDADE**

Fazer um poema ou um romance de sua dor era, para Goethe, um meio de furtar-se a ela. “E quando o tormento emudece a humanidade, um deus permitiu-me que revelasse como sofro.” (Goethe)

A necessidade delegou a tarefa de revelar aos artistas aquilo de que sofrem e aquilo que lhes dá felicidade. Esse prazer da arte é o prazer que nasce da cessação da dor.

As reações do corpo, o tumulto das emoções, dão sentido e consistência às impressões. A imagem artística é desenhada pelo corpo, em vez de estar presente na consciência. Por uma espantosa transmutação, a desordem da emoção faz nascer no artista um grito que se converte pouco a pouco num canto modulado, um gesto que se torna uma dança. O objeto que surge então desvia o homem de suas emoções, acalma suas paixões e desempenha um papel catártico.

O artista trabalha com a pulsão, transformando sua angústia em simbolismo na obra criativa. Ele faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que leva muito à sério, isto é, no qual investe uma grande quantidade de emoção, enquanto mantém uma nítida separação entre o mesmo e a realidade.

As forças motivadoras das fantasias são desejos insatisfeitos, e toda fantasia é a realização de um desejo, uma correção da realidade insatisfatória. São três os momentos abrangidos pela nossa ideação: 1º- Uma impressão atual, alguma coisa no presente que

despertou um dos desejos principais do sujeito.

2º- Retrocesso a uma lembrança de experiência anterior (infância) na qual esse desejo foi realizado.

3º- Criação de uma situação referente ao futuro que representa a realização do desejo.

O desejo do artista encontra realização na obra criativa que revela elementos da ocasião motivadora do presente e da lembrança antiga (infância). Daí deriva-se a suposição que essa obra artística, como o devaneio, é uma continuação, ou um substituto do que foi o brincar infantil.

*Embora os artistas maduros possuam habilidades mais desenvolvidas, grande parte dos seus processos de criação são reminescentes de crianças. Tanto as crianças pequenas como os artistas adultos estão dispostos e até mesmo ávidos para explorar seu meio, para experimentar alternativas diversas, para permitir que processos inconscientes de brincar os influenciem. Além disso, ambos estão dispostos a suspender seu conhecimento do que os outros fazem, a seguir seu próprio caminho, transcender as fronteiras que oprimem e inibem.*  
(Gardner, H., 1999,95)

“Costumava desenhar como Rafael, mas levei uma vida inteira para aprender a desenhar como criança”.

(Pablo Picasso)

Para Merleau-Ponty, o artista não coloca a censura entre os “sentidos” e a “inteligência”, mas entre a ordem espontânea das coisas percebidas e a ordem humana das idéias e das ciências. Percebemos coisas, entendemo-nos sobre elas, estamos ancorados nelas e é sobre essa base de “natureza” que construímos ciências.

“Tornar-se uma consciência pura”, diz Merleau-Ponty, “é ainda uma forma de tomar posição em face do mundo e dos outros, de assumir uma situação”. Para o filósofo, o artista é o modelo do homem que pensa segundo a si mesmo. “Nasce das emoções do corpo, a consciência do eu, a descoberta do outro, e as obras da cultura” (Merleau-Ponty apud. Lacoste, J. 1986 p. 93 e 102).

## ARTE E DIÁLOGO-TÔNICO AFETIVO

O corpo é pulsionado a partir da demanda de amor do outro (vide diálogo tônico entre mãe e o bebê). Não seria a arte também uma pulsão de vida, à medida em que existe o desejo do outro de viver a criação artística do seu criador?

Não iriam as platéias ao teatro buscar na arte, na peça teatral, também uma motivação para seu viver? Ardorosamente, o público anseia em viver suas próprias questões na cena em que se encenam o autor, o diretor, os atores, esses também envolvidos num processo de criação que tem como finalidade o olhar, o aplauso, o amor do outro (no caso o do próprio público).

Freud em “Personagens Psicopáticos no Palco” (1905) nos diz:

*Trata-se de abrir fontes de prazer ou gozo em nossa vida afetiva, assim como no trabalho intelectual o chiste ou cômico abrem fontes similares, muitas das quais essa atividade tornara inacessível. Para tal finalidade, o fator primordial é, indubitavelmente, o “desabafo” dos afetos do espectador; o gozo daí resultante corresponde, de um lado, sem dúvida, “a excitação sexual concomitante que, como se pode supor, aparece como subproduto todas as vezes que um afeto é despertado e confere ao homem o tão desejado sentimento de uma tensão crescente que eleva seu nível psíquico... Por conseguinte, seu gozo tem por premissa a ilusão, ou seja, seu sofrimento é mitigado pela certeza de que, em primeiro lugar, é um outro que está ali atuando e sofrendo no palco, e em segundo trata-se apenas de um jogo teatral, que não ameaça sua segurança pessoal com nenhum perigo. Nessas circunstâncias, ele pode deleitar-se como um “grande homem”, entregando-se sem temor a seus impulsos sufocados, como a ânsia de liberdade, no âmbito religioso, político, social e sexual, e desabafar em todos os sentidos em cada uma das cenas grandiosas da vida representadas no palco.*

(Freud, S., 1996, p. 292)

Para que se estabeleça um diálogo tônico, é preciso que a troca se faça nos dois sentidos. Com a arte em geral e o “fazer teatral” em especial, essa troca ocorre dos dois lados; tanto o sujeito/ator dá quanto recebe.

Dar é querer ser recebido, ser aceito simbolicamente no espaço do outro. Não é isso que ocorre com o teatro? Ser ouvido e compreendido, não é penetrar no local do pensamento do outro e, de algum modo, anexar nosso pensamento e ser anexado como complementaridade do outro?

Sendo assim, pode-se afirmar que a realização de uma obra de arte, proveniente do impulso de um desejo inconsciente de seu criador, gera o efeito de afeto sobre o espectador que a recebe.

## RESSIGNIFICAÇÃO

A prática do “Fazer Teatral” possibilita a atividade motora espontânea que exprime a afetividade e a emoção. Através da catarse proporcionada pelas diversas vivências, permite-se ao sujeito viver seus fantasmas e exprimi-los num agir simbólico. O ambiente é propício ao desenrolar dos conceitos relacionais. Os corpos são vistos em interação com os outros, com o meio, com o espaço, com os objetos e consigo mesmo.

Protegido pelos personagens, escorados pelo “jogo simbólico”, é permitido vivenciar as situações de angústia, de perda, de morte, de agressividade, etc. Neste estado de abandono, de brincadeira, um grande número de lembranças esquecidas emergem à memória, permitindo que boa parte de um corpo analógico seja elaborado visando uma melhor harmonia corporal.

O “Fazer Teatral” possibilita ter a atenção voltada para a ação, uma ação pensada e sentida. Cada movimento, cada contato, cada gesto, carrega uma emoção. Por ser um canal de manifestação de diferentes linguagens, estimula a criatividade e a espontaneidade, permitindo o autoconhecimento e resgatando o prazer em agir com motivação e interesse.

As propostas de trabalho são lançadas e as intervenções são mínimas e normalmente se apresentam através da ação e dos objetos. Para a criança, o objeto se integra estritamente à ação e compartilha os conteúdos imaginários. Sua imaginação transbordante pode transformar qualquer objeto em qualquer coisa. O objeto se torna então o suporte de um minipsicodrama..

O “Fazer Teatral” é realizado em grupo e por ser grupo é especular, criando um meio favorável para expansão, no qual os indivíduos não só se identificam entre si como também passam a se sentir parte de um todo continente em que são aceitos, e estabelecem relações interpessoais a partir da convivência.

Por ser mediatizado pelo desejo do público, permite a representação do corpo no espaço, resgatando o aspecto comunicativo deste corpo; veículo de expressão individual de pensamentos e emoções.

Num contexto escolar aonde a imobilidade e o silêncio são muitas vezes longos e impostos, urge a necessidade de se mexer, de gritar, de agredir, de explodir, de se expressar; necessidade esta que pode se materializar através do “Fazer Teatral” pela possibilidade de esgotamento dessa tensão, pois não se estrutura somente ao nível intelectual mais sim pela vivência afetiva e emocional na qual o corpo está sempre presente.

### **RELATO DE EXPERIÊNCIA**

População carente em último grau; foracluídos, à margem da sociedade, muitas vezes chegavam à escola sem terem feito uma refeição; muitos iam apenas em busca de alimentos. Às vezes chegavam descalços. Outras vezes não tinham dormido pelos tiroteios constantes; a famosa “guerra do tráfico”. Muitos apanhavam da família, verdadeiras surras... Olhos inchados, hematomas, escoriações diversas. A maioria não sabia ler, não tinha concentração.

Chegavam às aulas de Educação Física depois de horas de imobilidade, agitados, tensos, agressivos, competitivos e frustrados. Ficavam muito tempo sentados, imóveis, tentando em vão prestar atenção ao que as professoras falavam... Como poderiam?

Assim como a consistência dos músculos é fundamental para a ação, também um certo tônus cortical é determinante para a organização interna que preside as atividades psíquicas superiores. A formação reticulada atua como centro de regulação do estado do córtex cerebral, mudando e alternando, ou melhor, modulando o seu tônus e mantendo o estado de vigilância (atenção). Este circuito reticulado inter-relaciona-se com outros sub-circuitos de grande importância funcional: o sistema centro-encefálico e o sistema límbico, que exercem funções de regulação emocional e de memorização de grande complexidade.

Bem, como era o emocional dessas crianças tendo em vista a dura realidade que as rodeava? – Completamente instável. Memorização então nem se fala... Essas crianças não tinham parentes que lhes perguntassem o que haviam aprendido; não tinham quem lhes motivasse a recordações. Para que aprender então, se não havia quem validasse essa conquista?

As aulas de Educação Física normalmente envolvem jogos e brincadeiras que precisam ser explicados através da mediação da fala, precisam de concentração e envolvem freqüentemente disputas acirradas, aonde poucos vencem e muitos são derrotados.

Não tinha a atenção deles, ficava exaurida tentando contê-los pela minha fala, quando conseguia ser ouvida e ter a proposta do jogo validada, tinha que lidar com a enorme frustração da derrota de muitos alunos, que enfrentavam mais uma vez a exclusão.

Foi então que resolvi pôr em prática o “Fazer Teatral”. Comecei pela turma mais conflituosa, a “famigerada progressão”, composta de alunos que não acompanhavam o ciclo normal devido à faixa etária avançada para o nível correspondente. A idéia era um trabalho voltado para o movimento espontâneo. A fala viria a partir do vivenciado.

A primeira atividade proposta foi “A Máquina”. Consistia na participação de cada aluno fazendo um movimento que se integrasse ao movimento do colega, montando uma engrenagem. Não podiam se esbarrar e tinham que se completar em cooperação.

O resultado imediato foi um sucesso, formaram uma enorme engrenagem, com uma riqueza de movimentos e um silêncio tal que foi possível colocar som vocal. Estavam atentos e motivados, não precisavam competir, se completavam...Eram um só corpo.

A escola não tinha quadra de esportes, tinha verba para a construção mas a direção tinha medo que se construíssem a quadra, o tráfico tomaria conta aos finais de semana, como fizera com a escola vizinha. As aulas eram ministradas no pátio interno e toda hora passava alguém, alguma turma, direção, professores, etc. O que antes contribuía para a dispersão, agora era fator de motivação. Havia público, platéia, havia quem prestasse atenção ao que eles faziam, e aplaudisse o grupo como tal. A união fazia a força.

A partir dessa primeira experiência vitoriosa, pude ser ouvida pelos meus queridos alunos e trocar com eles vivências prazerosas. As aulas passaram a ser relações, trocas, descobertas de ambos os lados, às vezes era eu quem sugeria atividades (como as que descrevo a seguir), e outras vezes eram eles quem me surpreendiam com suas propostas.

Para desenvolver qualquer atividade humana adequadamente, se requer o estado de alerta e vigilância (atenção). Só em condições mínimas de alerta e atenção é possível receber e integrar informações intra e extra corporal. A condição de alerta, que exige a mobilização de um certo tônus e de uma certa energia cortical, é essencial para a ativação dos sistemas seletivos de conexão, sem os quais nenhuma atividade mental pode ser processada, mantida ou organizada, nem corrigida ou recorrigida eficazmente.

A atividade intencional exige a manutenção de um certo nível de tônus cortical, de uma certa modulação de tensão, de uma certa excitabilidade ideal, para que a atividade normal se desencadeie de forma organizada.

O “Fazer Teatral” propiciava essas condições ideais para o processo atencivo. Sendo assim, o segundo passo era aplicar essa nova atividade para as crianças menores, pois o organismo humano está aberto a modificabilidade em todas as idades, porém quanto mais cedo, melhor e maior é a mobilização desse potencial.

Foi assim que todas as minhas turmas da Cidade de Deus passaram a vivenciar o “Fazer Teatral” em suas aulas de Educação Física, e é assim que hoje venho articulando meus conhecimentos científicos, à prática desse “Fazer Teatral” e tenho, por observação, avaliado o progresso dessas crianças, no sentido de organizarem sua fala interna, podendo assim estruturar melhor seu pensamento.

Através da prática do “Fazer Teatral”, que estimula o espontâneo, muitas vezes a criança primeiro age, vivencia, experimenta, descobre, e se permite, para só então, pensar com o objetivo da ação.

Segundo Wallon, do ato ao pensamento e do pensamento ao ato.

Hoje esse trabalho continua sendo desenvolvido em comunidades carentes, como o Vidigal, aonde a realidade é tão dura e miserável quanto na Cidade de Deus, com a única diferença da proximidade do mar, da zona sul e dos encantos mais fortes do consumismo desenfreado que tomou conta de nossa sociedade, onde o ter é mais valioso do que o ser.

(figura 01)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Despertar o prazer em pessoas que por sua própria condição social apresentam situações de angústia, depressão, agressividade, medo, etc., é poder contribuir com a possibilidade de ressignificação; pois quando o cotidiano pode ser representado, passa a ter uma outra dimensão.

Segundo Espinosa, é a alegria que nos aproxima da ação, enquanto a tristeza nos traz a impotência. Fazer parte de um grupo que trabalha para um objetivo comum é da maior



importância para qualquer ser humano. O grupo favorece as relações interpessoais e funciona como um meio favorável à expansão.

É justamente nas formas de expressão permitidas pelas artes que existe a ligação mais próxima entre a criança pequena e o artista adulto. Para ambos, as artes proporcionam uma via privilegiada e singular pela qual podem expressar as idéias, sentimentos e conceitos.

A escola não pode ensinar a arte. O ato é um ato criador, e não pode ser recriado por operações puramente conscientes; ensinar o ato criador é impossível; porém ao incentivar a criação artística, a escola permite ao sujeito satisfazer suas necessidades mais primitivas, protegendo-o da agressividade destrutiva e libertando-o para uma consciência corporal reflexiva e crítica que tem como objetivo maior a constante ressignificação de si próprio e da realidade circundante. Como bem diz Vygotsky, a arte como um constructo social.

O “Fazer Teatral” inverte um lugar de “suposto saber” para uma idéia de pesquisa e vivência de experimentação, que pensa o indivíduo como sujeito do inconsciente, como destino de pulsões e também como produto das relações histórico-sociais.

Quando olhamos para nossos alunos – não através da “discapacidade”, mas sim pelo que eles podem – os caminhos surgem, e permitimos a plenitude se manifestar. Perceber o indivíduo como único é incluí-lo no grupo.

A escola ao repensar suas práticas, propiciando espaço e contribuindo para a formação e manifestação da imaginação, deixa de ser um veículo a mais de repressão e exclusão e passa a ter o papel de agente ampliador de experiências, abrindo fronteiras para níveis mais complexos de pensamento criativo e processos de imaginação, rompendo o conceito de realidade e se constituindo num instrumento eficaz de transformação da sociedade.

### SUGESTÕES DE VIVÊNCIAS DO “FAZER TEATRAL”

- Olho/olho – Em duplas, sentados devem observar fixamente o rosto do colega simultaneamente sem desviar a atenção. (figura 02)
- Ganha o último – Corrida em câmara lenta, em que ganha o último a chegar. Uma vez começada a corrida, as crianças não podem interromper o movimento, mas devem fazê-lo o mais lentamente possível. Este exercício, que necessita de grande equilíbrio, estimula todos os músculos do corpo.
- Espelho – Em duplas, um aluno fará gestos, expressões, movimentos e o outro será seu espelho, reproduzindo o que for feito. Depois alternam-se as posições. (figura 03)
- Cego – Em duplas, um aluno será o ceguinho e o outro o guiará conforme comandos pré-estabelecidos. Ex: tocar no ombro direito = andar para frente; tocar no ombro esquerdo = parar; tocar na barriga = virar para a esquerda; tocar nas costas = virar para a direita; tocar na cabeça = andar para trás e assim por diante. (figura 04)
- Descoordenação de movimentos coordenados – A criança estuda os seus movimentos descoordenando-os: os braços separados das pernas ao andar; uma perna com um ritmo diferente da outra; a mão descoordenada da boca que se abre para receber os alimentos; o dedo que se levanta antes que se abra a boca para falar um poema; os braços fazendo movimento de equilibrar as pernas que se cruzam, mas não ao mesmo tempo, etc.
- Máquina - Propor a construção de uma máquina aonde cada criança entra com seu corpo em uma posição e transforma não só o seu corpo como “o corpo todo da máquina” em uma engrenagem. Existem variações que podem ser propostas como por exemplo: além da posição do corpo, emitir um som repetindo-o ritmicamente, encaixar o corpo repetindo um determinado movimento, etc. (figura 05)

- Menor superfície – cada criança estuda todas as maneiras possíveis de as mais pequenas áreas do seu corpo tocarem o chão, alternando as possibilidades. Por exemplo: os pés e as mãos; um pé e uma mão; o traseiro; o peito e um pé, etc.
- Menor superfície com duas ou mais crianças – O mesmo exercício com duas ou mais crianças em conjunto. Parte da superfície (a menor possível) deve tocar o corpo do companheiro e apoiar-se nele. Depois quatro a quatro e finalmente todo o grupo. Todas as crianças se tocam, tocando no chão o menos possível. A comunicação deve ser exclusivamente muscular. As crianças se comunicam através dos músculos: pedem e sugerem, consentem ou recusam, muscularmente.
- Uma criança como que “destapa” o corpo de um colega como se este fosse um boneco inflado de ar. A parte “destapada” pode ser o dedo, o joelho, a orelha, etc. A criança “destapada” procede como se tivesse sendo “esvaziada” de ar, aspira todo o ar e se desinfla simultaneamente, caindo no chão como um boneco de borracha vazio. Depois o colega faz movimentos e ruídos de quem está enchendo o seu corpo com uma bomba de ar e a criança vai inspirando a cada golpe e reinflando-se.
- Uma criança fica no centro de um círculo de companheiros, fecha os olhos e deixa-se cair para qualquer lado, mantendo o corpo duro. Os companheiros seguram-na e devolvem-na à posição central. Ela se deixa cair para frente e para trás, para a direita e para a esquerda e os companheiros continuam a devolvê-la à posição central. Os pés da criança não devem sair do centro do círculo, nem seu corpo deve se dobrar.
- Relaxação dirigida aonde seja estimulado:
  - Do silêncio ao ruído e vice-versa.
  - De dentro para fora.
  - Do frio para o quente.
  - Do aconchego ao abandono.
  - Do movimento à imobilidade.
  - Da luz à escuridão.
  - Da tensão ao relaxamento.
  - Do duro ao mole.
  - Do vertical ao horizontal.
  - Do fraco ao forte.
  - Do individual para a dupla.
  - Do lento ao rápido.
  - Do simultâneo ao alternado.
- Com músicas “New Age” ou de meditação, pedir aos alunos que “viajem”, imaginando estarem em uma praia deserta, ou cachoeira; que o Sol está aquecendo o corpo todo, a água está relaxando, as ondas tocam os pés, as pernas, o abdômen. O professor vai estimulando a criação do cenário propício ao relaxamento, pode-se pedir a observação da respiração, do tônus, etc.
- Relaxamento - Uma criança fica deitada, primeiro em decúbito dorsal, depois em decúbito ventral. Outras crianças (em torno de seis ou em duplas), massageiam-na durante alguns minutos. É importante que a criança massageada sinta pressão sobre todo o seu corpo. Alternam-se as posições. Obs.: A massagem deve sempre ser feita por colegas escolhidos entre si pois significa um sinal de aceitação. “Se alguém me cuida é porque me aceita”. (figura 06)
- Em círculo, de pé, pés paralelos na altura dos ombros, braços ao longo do corpo, ombros relaxados, quadril encaixado, abdômen levemente contraído; cabeça ereta, músculos do rosto relaxados, maxilar solto, coluna vertebral alinhada.
  - a) Despertar o corpo – espreguiçar, alongar, bocejar.
  - b) Enrolar/desenrolar.

c) Respirar.

- Em deslocamento, ocupar todos os espaços, ao comando do professor, alongar, saltar, girar, elevar braços esquerdo/direito, fazer caretas, etc.
- Em círculo novamente. Cada aluno receberá uma bola de soprar e ao comando executará movimentos respiratórios enchendo a bola de diversas formas.
- Andando livremente pelo salão, ocupar todos os espaços vazios sem esbarrar nos colegas. Andar no ritmo proposto pelo tamborim do professor, para conforme o toque, andar de acordo com os intervalos rítmicos, correr, se agrupar em grupos de 3, 4, 5, 6, todos juntos. Existem “n” variações que podem ser solicitadas pelo professor como por exemplo: formar grupos de 3 e colocar as mãos uns nos ombros dos outros, formar duplas e entrelaçar joelhos e etc.
- Ritmo como diálogo – Formam-se duas equipes, cada uma com um líder e começa o jogo. O líder faz um ritmo quatro vezes, dirigindo-se ao líder adversário, como se estivesse falando com ele; seus liderados repetem a mesma coisa três vezes. É então a vez do líder adversário responder com outro ritmo e outro movimento: logo depois da primeira vez os seus liderados repetem três vezes mais, como se estivessem respondendo aos liderados da equipe oposta. O ritmo e o movimento devem ser usados como diálogo, como se as pessoas estivessem realmente falando umas com as outras. (figuras 07, 08 e 09).
- Ritmo e bolas – Cada criança imagina uma bola de um tamanho determinado e de uma matéria determinada. Por exemplo: uma bola de pingue-pongue, uma de futebol, uma de ferro e etc. Depois imagina o ruído desta bola, o seu ritmo: batendo no chão, jogada para cima, ou contra a parede, etc. Depois de praticar cada um com sua própria bola imaginária começam a trocar as bolas uns dos outros, o que significa trocarem os movimentos que fazem com cada bola e o ritmo de cada uma.
- Exercícios de sensibilização – As crianças vão caminhando em qualquer direção. Depois procuram sentir o peso real do seu corpo, e de cada parte deste. Procuram sentir que as mãos são pesadas, que a cabeça pesa e que é necessário um grande esforço para mantê-la erguida. As pálpebras são pesadas. A barriga pesa e tende a dilatar-se. Tudo pesa no nosso corpo e tudo requer um tremendo esforço diário para que possamos estar sentados, de pé, para que possamos caminhar, mover e gesticular. Pouco a pouco, embora lutando, vai sendo vencido, arrastando-se pelo chão. Depois a terra atrai o seu tórax, o seu rosto, as suas pálpebras. Sentem-se “chupados” pela terra. Ficam imóveis pelo chão sem opor nenhuma resistência. Depois lentamente, começam a ver que podem mover um dedo ou até mesmo a mão. Vai então vencendo a força da gravidade, articulando o seu corpo, gesticulando, movendo-se e saltando. O exercício deve terminar aos saltos, num bailado alegre e vitorioso. O corpo quase pode voar.
- Nascimento – Parecido ao anterior. As crianças deitam-se no chão e procuram sentir-se como bebês que nascem. Procuram sentir como criança que pela primeira vez, desordenadamente, articula os pés e as mãos, o movimento da cabeça, do tórax. Procura sentir as articulações interiores do corpo e as sensações do corpo em contato com as coisas exteriores: com o chão (ver detalhes da superfície do chão, as ranhuras, procurar senti-las), a dureza de um ferro, a brandura de um tecido, os cabelos do companheiro, a aridez do tecido da própria roupa e etc.
- Bola de soprar – Deslocar-se ao ritmo musical, experimentando as possibilidades corporais com o objeto bola de soprar. Não deve deixar a bola tocar o solo. (figuras 10 e 11)

Variantes:

- Em duplas.

- Em grupo.
- Várias bolas
- Máscara – Em duplas, um de frente para o outro. Espalhados pelo salão. Um aluno da dupla é o líder, fazendo uma máscara com o rosto, logo passará para uma segunda máscara e etc. O colega deverá imitar as máscaras do líder, porém sempre com uma máscara de atraso.

Obs.: se o professor preferir, poderá optar pelo tempo de atraso de duas máscaras, o que dificultará ainda mais o exercício. Depois os líderes devem ser trocados.(figura 12).

Variantes:

- Máscara com som.
- Movimento facial e som.
- Pose.
- Pose e som.
- Movimento corporal.
- Movimento corporal e som.
- Palavras.
- Sombra – Em círculo. Um aluno vai para o centro da roda e congela numa determinada postura, “Pose”. Um segundo aluno vai, então, também para o centro e se encaixa na postura do colega, imitando-o como se fosse uma sombra. Assim que o aluno inicial perceber que o colega já se encaixou, desfaz a posição e volta para o círculo. O segundo aluno muda então sua postura congelando e aguarda a chegada do novo colega.

O exercício se esgota quando todos o tiverem executado.

Variantes:

- Corpo com máscara teatral.
- Corpo, máscara teatral e som.
- Fotos – Alunos divididos em grupos. Cada grupo receberá três fotos do cotidiano. O objetivo é reproduzir corporalmente, da melhor forma possível e com o número de componentes que tiver, as situações das fotos recebidas. Enquanto um grupo executa, os outros grupos observam.

Variante:

- Entre uma foto e outra, o grupo deve criar um movimento homogêneo que servirá de link entre as mesmas.
- Jogo das caixinhas – Alunos em círculo, duas caixinhas de fita cassete no meio do círculo. Cada aluno deverá pegá-las e ao usá-las, deverá dar um novo sentido às mesmas. O aluno que estiver brincando com as caixinhas não deve usar a fala, apenas através de suas ações (gestos) os outros alunos devem descobrir que novo sentido ele deu às caixinhas.

Exemplos: Para um aluno as caixinhas passaram a ser um videogame, para outro, uma televisão com controle remoto e, para um terceiro aluno, significaram um pente com um espelho.

- Jogo das estátuas – Três ou quatro alunos são separados do grupo. Eles escolhem um sentimento, que deve ser o mesmo para todos. Cada qual faz uma estátua representando o sentimento, os outros alunos que não são deste grupo, devem adivinhar qual é o sentimento representado e escolher a melhor estátua. Novo grupo é separado e escolhe outro sentimento. Todos farão e escolherão as melhores estátuas.
- Jogo das profissões – Cada aluno escreve em um papel uma profissão, ofício ou ocupação: dentista, padre, operário, etc. Misturam-se os papéis e cada aluno tira um. Começam a improvisar a profissão que lhes coube, sem falar dela, apenas mostrando a sua visão corporal. Após uns quinze minutos cada aluno procura descobrir a profissão dos

demais e, se acertar, sai do jogo aquele que foi descoberto. Os dois alunos ganham pontos. Se não acertar, sai do jogo o que não acertou e perde pontos o que não foi descoberto.

Os alunos, apoiados em suas experiências de vida com as profissões que conhecem, criam as suas próprias versões corporais para estas e são estimulados pelas experiências de seus colegas.

- Jogo das frases – Um aluno sobe ao palco e formula uma frase qualquer, o próximo aluno deverá começar a sua frase com a última palavra da frase do aluno anterior.

A experiência do primeiro aluno vai influenciar na construção da frase do próximo aluno, que transforma em sua realidade algo da experiência do outro e assim por diante.

- Jogo de argumentação – Em duplas: os alunos são platéia. O professor sugere um argumento, como exemplo: clonagem, uso de drogas, terrorismo. Um aluno da dupla é contra o ponto escolhido e o outro aluno é a favor. Eles devem argumentar, defendendo seu ponto de vista sem parar por aproximadamente quatro minutos ou até esgotarem seus argumentos. Ao término, os outros alunos que foram platéia devem votar em quem defendeu melhor seu ponto de vista, elegendo um vencedor.

O jogo é a raiz da criatividade infantil, através deste vai criando personagens ou dando vida a objetos, alterando o seu significado e dando novo sentido através da sua ação.

- História contada por muitos alunos/atores – Um grupo de alunos sentado na parte debaixo do palco inventa uma história que os outros alunos que estão no palco representam através de mímica, gestos. Os que contam a história, falam e discutem; os que representam, só se expressam através dos gestos dando “vida corporal” aos diálogos.

Enquanto um grupo de alunos vai criando uma cena, um texto com seus respectivos diálogos, o outro grupo vai dando nova forma a essa mesma “realidade” através de sua expressão corporal.

- Pedir às crianças que passem pelo palco e demonstrem através de uma expressão, “pose ou estátua” como se vêem.
- Pedir às crianças que passem pelo palco e expressem da mesma maneira anterior, vários sentimentos como por exemplo: raiva, medo, angústia, alegria, coragem, energia, tristeza, etc.
- Imagem do grupo – Cada criança, utilizando as outras crianças, faz uma escultura que pretende refletir a sua opinião acerca das relações dentro do grupo. Pode se escolher, cada vez que se faça o exercício, uma criança para ficar em evidência, à volta da qual ficarão todas as outras. A criança em evidência sentir-se-á na posição de cada um de seus colegas, assumindo a posição deles em cada escultura. Ex.: Uma criança tinha o costume de falar por cima das outras. Essa característica apareceu nas esculturas que se fizeram dela; depois, ela própria se pôs no lugar das outras e pode avaliar como elas se sentiam.
- Com papel pardo, desenhar o corpo de cada criança (em duplas), depois recortar, pintar e colar em varas para a confecção de uma pequena dramatização utilizando os seus próprios “corpos representados”.
- Cena - A partir de vários objetos de cena como cadeira, mesa, vaso, bolas, arcos, cordas, cones, bonecos e etc, as crianças devem interagir em grupos de 6 com os objetos, arrumando-os, criando um cenário e inventando uma cena de aproximadamente três a quatro minutos, falada ou não. (figura 13)
- Bolha - Propor que as crianças tragam de casa um objeto que gostem muito. Elas ficarão como se estivessem em uma bolha viva, em contato com esse objeto. Se recordarão de lembranças e perceberão sentimentos. A cada três minutos uma criança sai da bolha e expressa verbal, gestual, com som ou por mímica este sentimento que vivenciou na bolha; em seguida retorna para esta e três minutos depois outra criança sai. Quando uma criança sai da bolha, as outras devem prestar atenção como se fossem uma platéia.

- Espalhar diversos materiais pelo salão (bolas variadas, arcos, cones, cordas, etc) e pedir aos alunos que dêem a estes, outros usos além dos que lhe são próprios.
- Jogo Dramático - Organização de um pequeno jogo dramático, criado a partir de movimentos espontâneos realizados pelos alunos a partir de materiais expostos no salão. Estimular a mímica através de expressões faciais e posterior confecção de máscaras para uma nova dramatização. (figura 14).
- Esquetes – Através de pequenos textos (mais ou menos 5 minutos), as crianças divididas em grupos de 5/6, tem a oportunidade de observar o tempo da fala de cada uma, o “bate-bola” que deve “rolar” para não deixar o intervalo sem sentido entre uma fala e outra, ou entre um gesto e outro, ou ao contrário; deixar o intervalo intencional para significar um contexto e etc.
- Pessoas – Alunos espalhados pelo salão, onde estão, também espalhados, diversos objetos, tais como: chapéu, bengala, mala, boneca, etc. Ao comando, os alunos que estão em deslocamento livre ao som da música, devem fazer uso do objeto com o objetivo de criar uma postura, um corpo para esse personagem que utiliza o objeto, lembrando de imagens do cotidiano.

Variantes:

- Em duplas.
- Em grupos.
- Criando texto.

## BIBLIOGRAFIA

- Boal, A** Técnicas latino americanas de teatro popular. Hucitec, 1979. São Paulo
- Boal, A** 200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro. Civilização Brasileira, 1977, Rio de Janeiro.
- Bueno, J. M.** Psicomotricidade, teoria e prática: estimulação, educação e reeducação psicomotora com atividades aquáticas. Editora Lovise, 1998
- Dos Santos, J. M.** Contribuições da psicanálise e psicologia da arte para o campo educacional: Freud e Vygotsky em discussão. Unep Editora, 2003 Salvador - Bahia
- Ferreira, C. A. M.** Psicomotricidade da educação infantil à gerontologia. Editora Lovise, 2000 São Paulo
- Ferreira, C. A. M.** Imagem e Esquema Corporal. Editora Lovise, 2002 São Paulo
- Fonseca, V.** Manual de observação psicomotora – Significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Artmed, 1995 Porto Alegre
- Freud, S.** Além do princípio do prazer. Imago Editora, 1996
- Freud, S.** Obras completas de Sigmund Freud - Vol. IX. Imap Editora, 1976 Rio de Janeiro
- Galvão, I. Henri Wallon** Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Editora Vozes, 2003 Petrópolis

- Gardner, H.** Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade. Artmed, 1999 Porto Alegre
- Gardner, H.** Estruturas da mente – A teoria das inteligências múltiplas. Artmed, 1994 Porto Alegre
- Gardner, H.** Inteligências Múltiplas – A teoria na prática. Artmed, 2000 Porto Alegre
- Lacoste, J.** A filosofia da arte. Jorge Zahar Editor – Coleção Cultura Contemporânea, 1986 Rio de Janeiro
- Lapierre, A.** Da psicomotricidade relacional à análise corporal da relação. Editora UFPR, 2002 Curitiba
- Lapierre, A., Aucouturier, B.** Fantasmas corporais e prática psicomotora. Editora Manole, 1984
- Levin, E.** A função do filho. Editora Vozes, 2000 Rio de Janeiro
- Levin, E.** A infância em cena: constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Editora Vozes, 2002 Petrópolis
- Petraglia, I. C. – Edgar Morin** A Educação e a complexidade do Ser e do Saber. Editora Vozes, 2003 Rio de Janeiro
- Vygostsky, L. S.** A formação social da mente. Martins Fontes, 2000 São Paulo
- Vygostsky, L. S.** La imaginación en el arte em la infância. Editora Fontamara
- Vygostsky, L. S.** Pensamento e linguagem. Martins Fontes, 2000 São Paulo
- Winnicott, D. W.** O brincar e a realidade. Imago Editora, 1975 Rio de Janeiro

**MARTA GUEDES**

Pós graduada em educação psicomotora pelo I. B. M. R. –  
Professora de Educação Física – Professora da rede Municipal e  
Estadual, atuando em comunidades carentes e Educação Especial –  
Atriz Profissional.