



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO e ESCOLA DE DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS - PPGAC

ELISIO SOUZA MELO

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO ATRAVÉS DOS JOGOS TEATRAIS

Salvador – Bahia

2018

ELISIO SOUZA MELO

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO ATRAVÉS DOS JOGOS TEATRAIS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Artes Cênicas.

Orientador:
Prof. Dr. Gláucio Machado Santos.

Salvador – Bahia

2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Melo, Elísio Souza
Educação para o trânsito através dos jogos teatrais / Elísio
Souza Melo. -- Salvador, 2018.
283 f.

Orientador: Gláucio Machado Santos.
Tese (Doutorado - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas
PPGAC) -- Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro,
2018.

1. Jogos Teatrais. 2. Educação para o Trânsito. 3. Ensino-
aprendizagem. I. Santos, Gláucio Machado. II. Título.

Elisio Souza Melo

Educação para o trânsito através dos jogos teatrais


Tese aprovada como requisito para obtenção do grau de Doutor em Artes Cênicas,
Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 26 de março de 2018.

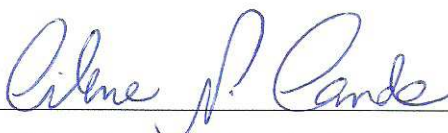
Banca Examinadora



Prof. Dr. Gláucio Machado Santos (Orientador)



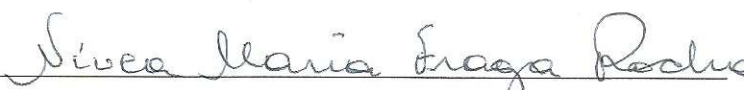
Prof. Dr. Noeli Turle da Silva (PPGAC/UFBA)



Prof.ª Dr.ª. Cilene Nascimento Canda (FACED/UFBA)



Prof. Dr. George Mascarenhas Oliveira (PPGAC/UFBA)



Prof.ª Dr.ª. Nívea Maria Fraga Rocha (FVC)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre estar iluminando meus caminhos.

Ao meu pai, José Araújo Melo, e à minha mãe, Maria Almeida Souza, (*In memoriam*).

À minha família, pelo constante apoio.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gláucio Machado Santos por ter estado sempre ao meu lado e ter confiado no meu trabalho.

Agradeço de forma especial à Prof^ª. Dr^ª. Nívea Rocha, pelo grande companheirismo, fonte de luz na minha vida.

À Prof^ª. Dr^ª. Gilsamara Moura, Prof^ª. Dr^ª. Cilene Nascimento Canda, ao Prof. George Mascarenhas de Oliveira pela dedicação e contribuição ao estudo.

A todos os professores do Curso de Direção Teatral e do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia, dos quais fui aluno. Em especial aos professores doutores, Meran Vargens, Hebe Alves e Sérgio Farias.

À coordenação, aos professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

Aos colegas do Doutorado que contribuíram, com suas reflexões, para o êxito do meu trabalho.

À Maria José Bacelar Guimarães, pela revisão.

À Paula Rebouças Costa, pela tradução em inglês.

Ao Dr. Antonio Lenduarte Pereira dos Santos, pela consultoria na área de Direito.

À Fundação Visconde de Cairu, instituição na qual realizei esta pesquisa.

Às coordenadoras do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, Prof^ª. Geisa Arlete do Carmo Santos e Prof^ª. Rosane Aleluia Santos de Souza pela parceria nas Oficinas de Teatro por mim ministradas.

Aos alunos do Curso de Pedagogia, da primeira e segunda Oficinas de Teatro realizadas na Cairu, sem eles não seria possível obter os resultados para esta pesquisa.

Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco. Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém.

(SPOLIN, 2000, p. 3).

MELO, Elisio Souza. *Educação para o trânsito através dos jogos teatrais*. 283 f. il. 2018. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Teatro e Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

RESUMO

O Jogo Teatral de Viola Spolin, é um jogo de procedimentos lúdicos com regras, tem aplicação na educação e nos trabalhos com crianças, adolescentes e adultos. A pesquisa tem como propósito responder se os Jogos Teatrais podem ser relevantes no ensino da Educação para o Trânsito. Diante desse contexto tem-se como objetivo geral, analisar os Jogos Teatrais que podem ser aplicados à Educação para o Trânsito e como poderão contribuir para a prevenção dos acidentes de trânsito. Os objetivos específicos foram assim indicados: levantar os principais aspectos sobre a educação para o trânsito; refletir sobre os jogos improvisacionais enquanto processo de ensino-aprendizagem; discutir a sobre o direito, a norma, a regra e buscar as bases do exercício do poder, de onde ele se originou e como evoluiu ao longo de todo o processo de desenvolvimento das sociedades e em que momento ele se encontra; elaborar duas oficinas de teatro, em diferentes semestres, para desenvolver habilidades teatrais dos alunos de pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu e construção do conhecimento na área de trânsito; gerar uma proposta teórico/prática, com base nos jogos teatrais, para o ensino da educação para o trânsito no Ensino Fundamental II, incentivando um número maior de professores multiplicadores e a construção de novos conhecimentos sobre trânsito e teatro. A opção metodológica foi a pesquisa qualitativa e quantitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Como dados, utilizaram-se os resultados das duas Oficinas de Teatro realizadas pelo pesquisador, nos dois semestres de 2015, com os alunos de pedagogia, de diversos semestres, da Faculdade Visconde de Cairu. Os resultados do estudo identificaram 30 (trinta) Jogos Teatrais que podem possibilitar o desenvolvimento da Educação para o Trânsito, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) na faixa etária de 11 a 14 anos. Constatou-se que os jogos poderão fazer parte da formação da criança ou do adolescente para ser cidadão responsável pela própria sobrevivência, respeitar os demais e as normas sociais em seus diversos papéis e que os Jogos Teatrais podem ser aplicados à Educação para o Trânsito. Concluiu-se que o caminho para um trânsito seguro e preservação para a vida é a Educação para o Trânsito com a percepção da realidade e incorporação de novos hábitos pela sociedade e conscientização dos indivíduos. Os Jogos Teatrais podem contribuir para a construção do conhecimento, assimilação crítica da segurança, qualidade de vida no trânsito.

Palavras-chave: Jogos Teatrais. Educação para o trânsito. Ensino-aprendizagem.

MELO, Elisio Souza. *Traffic Education through Theater Games*. 283 f. il. 2018. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Teatro e Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

ABSTRACT

The Viola Spolin Theater Game, is a game of playful procedures with rules. It has application in education and working with children, adolescents and adults. The research aims to answer if the Theater Games may be relevant in Traffic Education training. In this context, the general objective is to analyze the Theater Games that can be applied to Traffic Education and how they can contribute to the prevention of traffic accidents. The specific objectives were thus indicated: to raise the main aspects on traffic education; to reflect on improvisational games as a teaching-learning process; to discuss the law, the norm, the rule, and to seek the basis of the exercise of power, from where it originated and how it evolved throughout the entire process of the development of societies and at which moment it finds itself; to elaborate two theater workshops, in different semesters, to develop theatrical skills on pedagogy students from Visconde de Cairu College and building of knowledge in the traffic area; to generate a theoretical / practical proposal, based on theatrical games, for teaching traffic education in middle school, encouraging a greater number of multiplier teachers and building new knowledge about traffic and theater. The methodological option was the qualitative and quantitative research, through bibliographical and documentary research. As data, the results of the two Theater Workshops conducted by the researcher, in the two semesters of 2015, were used with pedagogy students of several semesters, from Visconde de Cairu College. The results of the study identified thirty (30) Theater Games that can enable the development of Traffic Education in middle school(6th to 9th grade) in the age group of 11 to 14 years. It was verified that the games could be part of the child or the adolescent development to be a citizen responsible for their own survival, respecting the others and the social norms in its diverse roles and that the Theater Games can be applied to the Traffic Education. It was concluded that the road to a safe transit and preservation for life is Traffic Education with the perception of reality and incorporation of new habits by society and awareness of individuals. The Theater Games can contribute to the construction of knowledge, critical assimilation of safety, quality of life in traffic.

Keywords: Theater Games. Traffic Education. Teaching-learning

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Relação das variáveis analisadas pela pesquisa (Total de 253 jogos)	149
Quadro 2	–	Variáveis analisadas em relação aos 30 (Trinta) Jogos Teatrais selecionados	151
Quadro 3	–	Números e nomes dos Jogos da Proposta e dos Jogos Teatrais	179
Quadro 4	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) O que estou vendo?	210
Quadro 5	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Sentindo o eu com o eu	210
Quadro 6	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Ouvindo os sons do ambiente	211
Quadro 7	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Exercício de Espelho nº. 1	211
Quadro 8	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Jogo de orientação nº. 1	212
Quadro 9	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Caminhar no espaço	212
Quadro 10	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Quem começou o movimento?	213
Quadro 11	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Jogo da sobrevivência	213
Quadro 12	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) O que está além?	214
Quadro 13	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) O jogo do conflito	214
Quadro 14	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Jogo do quem	215
Quadro 15	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Exploração de um ambiente	215
Quadro 16	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Jogo da bola	216
Quadro 17	–	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)	216

	Passa passa três vezes	
Quadro 18	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Exercício de seleção rápida para Onde	217
Quadro 19	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Momento rítmico	217
Quadro 20	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Duas cenas	218
Quadro 21	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Cego básico	218
Quadro 22	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Homem na rua	219
Quadro 23	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Fisicalizar um objeto	219
Quadro 24	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Tocar e ser tocado/ Ver e ser visto	220
Quadro 25	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Quem está batendo?	220
Quadro 26	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Bonecos e/ou automação (Fios)	221
Quadro 27	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Contando um incidente	221
Quadro 28	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Vendedor	222
Quadro 29	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Construir estórias	222
Quadro 30	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Exercício de sussurrar-gritar	223
Quadro 31	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Câmera	223
Quadro 32	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Plateia dirige	224
Quadro 33	Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%) Estátuas	224

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Jogos Teatrais por ordem de aplicação e nota auferida. Salvador, Bahia, Brasil – 2017	153
Tabela 2 –	Identificação do Jogo Teatral segundo a escolha. Salvador, Bahia, Brasil – 2017	154
Tabela 3	Ordem classificatória do Jogo Teatral segundo a escolha. Salvador, Bahia, Brasil – 2017	155

LISTA DE SIGLAS

CFC	Centros de Formação de Condutores
CTB	Código de Trânsito Brasileiro
CONTRAN	Conselho Nacional de Trânsito
DENATRAN	Departamento Nacional do Trânsito
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGAC	Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas
SEINFRA	Secretaria de Infraestrutura de Transportes
SMT	Sistema de Multas de Trânsito
SNT	Sistema Nacional de Trânsito
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	COMPORTAMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E JOGOS TEATRAIS	24
3	JOGOS	43
3.1	A RELEVÂNCIA DOS JOGOS IMPROVISACIONAIS	43
3.1.1	O jogo como fundamento	45
3.1.2	Jogo e educação	47
3.1.3	O jogo romano	48
3.1.4.	O jogo na Grécia	48
3.1.5.	Seriedade do jogo	49
3.1.6	O jogo e o Direito	50
3.2	O JOGO E A CRIANÇA	51
3.2.1	O jogo e o outro	53
3.2.2	A busca do grupo e a disciplina	54
3.2.3	Os jogos e a faixa etária	56
3.2.4	Os jogos e seu papel pedagógico	57
3.2.5	O jogo e Piaget	59
3.3	JOGOS IMPROVISACIONAIS	62
3.3.1	Jogo Dramático	63
3.3.2	Jogo Dramático Infantil	67
3.3.3	Neva Leona Boyd e os Jogos Teatrais	69
3.3.4	Viola Spolin e os Jogos Teatrais	71
3.3.5	Oficinas de Jogos Teatrais	77
4	PODER E NORMA: ENTREGANDO REGRAS À SOCIEDADE	81
4.1	FORMAÇÕES DO DIREITO	82
4.1.1	Direito arcaico: formação das primeiras sociedades	83
4.1.2	Direito antigo: as atividades urbanas e a necessidade de regulação das práticas sociais	84
4.2	FORMAÇÃO DOS ESTADOS NACIONAIS	88

4.2.1	Expansão ultramarina e formação do Estado brasileiro	90
4.2.2	Tribunais de inquisição no absolutismo	92
4.3	FOUCAULT E O TEATRO DOS TORMENTOS: UM RETROCESSO JURÍDICO	92
4.4	CORPOS DÓCEIS: A ARTE DA DOMINAÇÃO	98
4.5	REVOLTAS LIBERAIS E O IMPÉRIO DO DIREITO	100
4.5.1	Independência do Brasil e o Estado brasileiro	101
4.6	SÉCULO XX, PODER E CONSTRUÇÃO DA ORDEM	106
4.7	REGRA E NORMA: TEORIA DO ORDENAMENTO JURÍDICO	112
5	AS OFICINAS: JOGOS TEATRAIS PARA COMPREENSÃO E ASSIMILAÇÃO CRÍTICA DE NORMAS E PODERES NA SOCIEDADE	122
5.1	REFLEXÃO SOBRE AS OFICINAS	124
5.2	ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	138
5.3	PESQUISA QUANTITATIVA E QUALITATIVA: BUSCA DE ANÁLISE	148
6	CONCLUSÃO	159
	REFERÊNCIAS	170
	APÊNDICE A - Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito	178
	APÊNDICE B - Resultados da Pesquisa	210
	APÊNDICE C - Comentários de alunos da Primeira Oficina de Teatro e da Segunda Oficina de Teatro do curso de Pedagogia, de diversos semestres, da Faculdade Visconde de Cairu.	225
	APÊNDICE D - Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudaria a reduzir os acidentes de trânsito.	266
	APÊNDICE E - O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária.	268
	APÊNDICE F - Qual o perfil do aluno(a) do Curso de Pedagogia da Cairu?	271

APÊNDICE G - Plano de Ensino das Oficinas de Teatro.	274
APÊNDICE H - Ficha de Inscrição das Oficinas de Teatro.	282

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo faz parte da nossa vivência enquanto cidadão graduado em Arquitetura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), pelas pós-graduações realizadas na área de Trânsito e Gestão de Trânsito, como também por ter graduação em Direção Teatral e Licenciatura em Teatro, ambas pela UFBA. Além disso, por ter sido várias vezes Assistente de Direção do Curso Livre de Teatro da Escola de Teatro da UFBA e, em 1998, codiretor do Curso Livre, quando aprendemos a relevância dos Jogos Teatrais para o Teatro, a Educação e a Sociedade.

Minhas inquietações traduzem a seguinte condição: há mais de 30 anos estudo e trabalho com teatro. Como diretor teatral, venho dirigindo diversos espetáculos e, como professor de teatro, ministro oficinas de teatro para vários segmentos da sociedade, sempre construindo conhecimento com os jogos teatrais. Em paralelo a isso, há mais de 45 anos trabalho com planejamento de transportes e com trânsito. Sou presidente da Comissão de Defesa Prévia do Governo do Estado da Bahia para julgamento das infrações de trânsito nas rodovias estaduais. Uma das minhas maiores preocupações no meu percurso profissional tem sido constatar que a Universidade ainda está distante da área de trânsito nos seus programas, projetos e pesquisas. Existem iniciativas, porém são tímidas.

Por esta razão, este estudo expressa a tentativa de aproximação das Artes Cênicas com o Trânsito. Também o aumento vertiginoso do cometimento de infrações que geram acidentes tem sido motivo de minhas preocupações. E ficam sempre as perguntas no final de reuniões, de seminários, de congressos de trânsito: “O que fazer diante de um quadro tão assustador? E como fazer?” Apenas para termos uma ideia do trânsito no estado da Bahia, as estatísticas mostram que, atualmente, ocorrem em torno de 150.000 infrações registradas nas rodovias estaduais todos os meses, como comprova o relatório do Sistema de Multas de Trânsito (SMT) de 2017. Este é um sistema informatizado utilizado pela Superintendência de Infraestrutura de Transportes do Governo do Estado da Bahia, órgão da Secretaria de Infraestrutura de Transportes (SEINFRA). Então, por ser profissional atuante nas duas áreas, Teatro e Trânsito, vejo-me no compromisso de fazer alguma coisa, para que o compartilhamento do espaço viário seja o mais humano possível.

O teatro vem contribuindo em vários aspectos com a construção do conhecimento na área do trânsito. Entre eles, podemos citar grupos de teatro que trabalham com a temática trânsito, como é o caso do Viramundos do Rio Grande do Sul e o Viratrânsito de Santa

Catarina, patrocinados pela Volvo do Brasil, considerados expoentes do trabalho do teatro com o trânsito. Vários grupos existem espalhados pelo país cujo foco é a educação para o trânsito (CORRÊA, 2013). Os espetáculos teatrais apresentam diversas questões do trânsito, entre elas a abordagem de que a habilitação para conduzir um veículo exige a formação nos cursos dos Centros de Formação de Condutores (CFC). Se o condutor apreendeu a dirigir com seus pais, amigos ou até mesmo com instrutores, enquanto não se habilitar, por meio do exame de habilitação, e receber a Carteira de Habilitação, encontra-se à margem da lei, conforme as ideias de Neyhart (1954). É importante salientar que ter Carteira de Habilitação não é um direito do cidadão, mas uma Concessão do Estado (NEYHART, 1954; PANITZ, 2006; VASCONCELOS, 1985).

Em 1931, Amos Earl Neyhart, professor de engenharia industrial, convenceu-se de que os adolescentes podiam ser ensinados a dirigir com segurança, depois que um motorista bêbado bateu no seu carro estacionado. Em 1932, após escrever sua tese de mestrado, defendida na *Pennsylvania State University*, passou a desenvolver e expandir um programa de segurança (NEYHART, 1936). Ele tornou-se conhecido nos Estados Unidos como o pai da educação do motorista do ensino médio (PANITZ, 2006). Esse professor salienta a importância de desenvolver hábitos de condução e habilidades corretas em adolescentes. No texto adicional *Livro de Instruções sobre a Operação Segura de um Veículo a Motor para Professores e Alunos*, ele afirma: “O aluno deve perceber que todo ato descuidado e desatento de sua parte, não põe em perigo a sua vida, mas a vida de seus passageiros, pedestres e ocupantes de outros veículos” (PANITZ, 2006, p. 22). Ele acreditava que o sucesso da implementação de educação do motorista nas escolas resultaria em melhorias na condução, se o curso fosse feito antes que os estudantes atingissem a idade mínima de condução. Neyhart estabeleceu o primeiro curso de educação do motorista em 1932, na Escola Estadual Colégio de Alta, na Pennsylvania, EUA. Em 1933, ele criou um curso formal e, em seguida, desenvolveu um curso de formação de professores para educação de motorista (NEYHART, 1954). Comungamos com o entendimento de Neyhart (1936, 1954), quando defende a ideia da construção do conhecimento com adolescente para a segurança do trânsito.

Isto posto, é importante destacar, dentre as grandes contribuições para o trânsito, a oferecida pelo teatro que, além de produzir diversos espetáculos com essa temática, os vídeos sobre campanhas de educação para o trânsito, tanto internacionais como nacionais, são feitos com atores profissionais, que interpretam os mais diversos personagens. O teatro está presente na sociedade, mostrando as regras a serem seguidas no trânsito, em respeito às leis. O

profissional Licenciado em Teatro, após concluir curso de especialização na área de trânsito, pode lecionar nos cursos de formação dos CFCs.

A escolha dos Jogos Teatrais de Viola Spolin (1906-1994) para o presente estudo prende-se ao fato de a autora e pesquisadora ter elaborado um sistema de ensino com uma sistematização de ordem prática aplicável para todos, atores e não atores¹. O método de Viola Spolin vem sendo adotado em diversas escolas e universidades no Brasil. Além disso, trata de procedimentos que também desenvolvem afetividade, cooperação e noção de coletividade.

Como objetivo geral, pretendemos analisar os Jogos Teatrais que podem ser aplicados à Educação para o Trânsito e como poderão contribuir para a prevenção dos acidentes de trânsito.

A pesquisa tem como objetivos específicos: levantar os principais aspectos sobre a educação para o trânsito; refletir sobre os jogos improvisacionais enquanto processos de ensino-aprendizagem; discutir sobre o direito, a norma, a regra e buscar as bases do exercício do poder, de onde ele se originou e como evoluiu ao longo de todo o processo de desenvolvimento das sociedades e em que momento ele se encontra; elaborar duas oficinas de teatro, em diferentes semestres, para desenvolver habilidades teatrais dos alunos de pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu e construção do conhecimento na área de trânsito; gerar uma proposta teórico/prática, com base nos jogos teatrais, para o ensino da educação para o trânsito no Ensino Fundamental II, incentivando um número maior de professores multiplicadores e a construção de novos conhecimentos sobre trânsito e teatro.

A opção metodológica foi a pesquisa qualitativa e quantitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, baseada principalmente em Gil (2002) e em Rabelo e Coelho (2008).

O desenvolvimento do estudo foi dividido em duas partes: a parte teórica, embasada em diversos autores, resultado da pesquisa bibliográfica, possui três momentos distintos – no primeiro, é analisado o comportamento humano e a sua relação com a educação para o trânsito; o segundo momento dialoga com os Jogos; e o terceiro momento analisa a necessidade das leis, e o porquê da existência de regras e normas na sociedade; e a parte prática, representada pela realização de duas Oficinas de Teatro para o estudo, análise e seleção dos Jogos Teatrais.

O que pretendemos com tudo isso? Gerar uma Proposta Teórico/Prática, com base nos Jogos Teatrais, para o ensino da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental II,

¹ Termo usado por Viola Spolin para definir pessoas que não são da área teatral, mas querem ter um contato com o teatro (SPOLIN, 2000).

incentivando um número maior de professores multiplicadores a se apropriar de novos conhecimentos do trânsito e do teatro.

O jogo, para Duflo (1999, p. 14), “[...] é, de fato, uma espécie de descanso, porque somos incapazes de trabalhar ininterruptamente e temos necessidade de relaxar. O descanso não é, portanto, uma finalidade, pois ele só ocorre tendo em vista a atividade”. O jogo é uma das atividades que acompanham o desenvolvimento da humanidade, pois sua característica lúdica atrai pessoas desde a antiguidade. Por isso, sempre foi um excelente instrumento pedagógico em diversos setores de ensino. O ato de jogar é um excelente meio para o divertimento e o ensino-aprendizagem de uma forma simples, natural, orgânica e coletiva. O jogo teatral tem como característica mais importante o ato de improvisar (DUFLO, 1999). O valor educativo do jogo também é destacado por Rousseau, como lembra Duflo (1999, p. 5):

Rousseau mostra como o jogo ganhou dignidade filosófica, afirmando seu valor educativo ao aliar o prazer ao constrangimento e a liberdade à lei, com a feliz espontaneidade, exprimindo-se sob a condição de uma livre aprovação e de uma submissão autônoma às regras, trazendo em si implicações políticas e morais.

Conforme Spolin (2000), o jogo teatral é acessível a qualquer pessoa que aceite suas regras e descubra o prazer de jogar. Importante para a educação dos que praticam, pois pode ser realizado por qualquer um, em qualquer espaço que seja adequado para suas funções, e promove a discussão dentro do grupo que o pratica. No jogo teatral, os papéis de jogador e plateia são vividos por todos os participantes.

O método de Viola Spolin supõe sempre um sistema ou ordem, isto é, a “regra do jogo”, como esclarece Koudela (1990, p. 47-48):

Qualquer jogo tradicional é realizado a partir de um certo número de regras, aceitas para colocá-lo em movimento. As regras estabelecidas entre os jogadores determinam uma relação de parceria, que implica observação de determinadas leis que asseguram a reciprocidade dos meios empregados para ganhar. Há, portanto, acordo de grupo sobre as regras do jogo e interação, que ocorre a partir da busca de um objeto comum [...] No sistema de Jogos Teatrais distinguimos diferentes níveis de utilização da regra. Inicialmente, o próprio jogo tradicional é utilizado como recurso para estabelecer o repertório comum ao grupo e a ludicidade.

A prática dos jogos teatrais na educação escolar colabora com o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos alunos, por meio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral, numa perspectiva de improvisação e ludicidade. A base dessa prática é a

comunicação que emerge da espontaneidade das intenções entre sujeitos engajados na solução cênica de um problema de atuação.

Submeter-se a uma experiência concreta dos jogos teatrais implica disponibilizar-se para vivenciar os processos oferecidos pelas etapas do aprendizado teatral, tais como: descoberta do próprio corpo, capaz de produzir movimentos e sons; descoberta e experimento de próprio potencial criativo; atuação como vivência de pensamentos, emoções e ações; e exposição espetacular direcionada a uma plateia; disciplina, não no sentido de autoritário e obrigatório, mas sim no posicionamento da ordem; e aumento da consciência. Mas o que é consciência? Capra (1988, p. 110) nos ensina:

É uma propriedade da mente caracterizada pela percepção e cognição de si própria; enquanto a capacidade perceptiva e cognitiva em geral é uma propriedade da mente em todos os níveis de complexidade, a percepção e a cognição de si mesmo só se manifestam no ser humano e é a esta última que ele chama de consciência, isto é de autoconsciência. Fala-se ainda de consciência como percepção do que acontece à nossa volta.

A consciência, consoante Pereira (2000, p. 111), precisa ser desenvolvida em todo o seu potencial, explorada, expandida, aprofundada no contato consigo, com o que está à volta e com o universo.

No nosso entendimento, a consciência é inseparável do pensamento, inseparável da linguagem, é o pensamento reflexivo sobre si mesmo, sobre atitudes e ações, principalmente sobre o comportamento no trânsito. A consciência é capaz de observar o próprio indivíduo. Barreto (2011, p. 138) contribui com o entendimento da consciência, ao defini-la da seguinte forma:

A sociedade atual já tem elementos suficientes para perceber que os problemas que enfrentamos mundialmente não são apenas econômicos, políticos e tecnológicos. Eles são, em última análise, reflexo do estado moral/espiritual da humanidade. Eis que a nossa experiência comprova que o despertar, construção e desenvolvimento da consciência que implica progresso e não avanço tecnológico.

Educação representa o novo estágio da sociedade, caracterizado por um novo estado de consciência do ser humano. Principalmente no trânsito.

O aprendizado do compartilhamento do espaço viário, seja pelos veículos e seus condutores, seja pelos pedestres, constitui-se em uma das maiores dificuldades, quando se trata de educação para o trânsito. O tão conhecido “conflito de trânsito”, o comportamento

inadequado no trânsito, é motivado pela falta de conhecimento das leis, das regras e das normas. Os Jogos Teatrais, por serem elementos de uso do Teatro e de outras áreas, possibilita uma consciência, um vetor para a Educação para o Trânsito.

A presente pesquisa aborda duas experiências de ensino de Teatro, dos Jogos Teatrais aplicadas na Fundação Visconde de Cairu, por meio da realização de duas Oficinas de Teatro, no primeiro e segundo semestres do ano de 2015. A primeira, com uma turma de 50 alunos; a segunda, com uma turma de 35 alunos. A segunda Oficina teve a peculiaridade de a maioria dos alunos de pedagogia já estar fazendo o estágio obrigatório do curso. Com isto, foi possível reproduzir no estágio, de imediato, os ensinamentos dos Jogos Teatrais vivenciados.

A escolha da Fundação Visconde de Cairu para a realização da pesquisa prende-se ao fato de localizar-se no centro da cidade, no bairro dos Barris, e por ter uma tradição de mais de 100 anos de existência, além de possuir o curso de Pedagogia nos turnos matutino e noturno. Além do mais, a direção e os coordenadores desse curso foram unânimes na aprovação da parceria com o Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Escola de Teatro da UFBA, para a execução de duas oficinas de teatro no seu recinto, disponibilizando o dia de sábado para a sua realização.

A idade dos alunos do curso de pedagogia variou, a depender do turno em que estavam matriculados. No turno matutino, as pessoas eram mais jovens em relação às pessoas do turno noturno.

O desenvolvimento das Oficinas de Teatro contemplou quatro etapas: a primeira baseou-se na fase de diagnóstico do grupo; a segunda, de experimentação, na qual foram aplicados Jogos Teatrais de Viola Spolin e de outros autores aos alunos de pedagogia, para dar suporte às atividades em sala de aula; a terceira etapa consistiu na seleção de jogos que tivessem proximidade com a área do trânsito de veículos; e a quarta, destinou-se à avaliação de todo o trabalho.

O foco principal das Oficinas era analisar as contribuições dos Jogos Teatrais de Viola Spolin para a educação para o trânsito, por meio do diagnóstico, experimentação, seleção e avaliação em sala de aula da maior quantidade possível deles.

Com a turma da primeira Oficina, o plano de ensino contemplava a análise de diversos Jogos Teatrais de Viola Spolin durante um semestre: 2015.1. Os resultados deram suporte para o plano de ensino da Oficina do semestre subsequente: 2015.2. Em ambas as Oficinas, os eixos temáticos eram os Jogos Teatrais e o Trânsito, a Educação para o Trânsito. Como produto final

das Oficinas, os alunos do curso de pedagogia selecionaram 30 Jogos Teatrais de Viola Spolin que poderiam ter aplicabilidade e contribuição para o ensino da Educação para o Trânsito.

A conclusão dos trabalhos da primeira Oficina possibilitou uma triagem dos Jogos Teatrais de Viola Spolin para serem aplicados, trabalhados, na segunda Oficina, a ser realizada no semestre subsequente junto aos conceitos da Educação para o Trânsito.

Os Jogos Teatrais e a Educação para o Trânsito têm em comum as questões de disciplina, ordenamento de ideias, poder, regras e normas, que podem ser trabalhados com a improvisação de um texto literário ou imagético. A improvisação permite a liberação de imagens, a criação de personagens e elementos fictícios.

A Educação para o Trânsito é a informação necessária para a garantia de um trânsito seguro, considerando que trânsito é a circulação de pessoas, veículos e animais em um determinado espaço. Dessa forma, podemos dizer que a segurança no trânsito é um problema mundial de educação, de ética e de aprender a conviver que se torna cada vez mais urgente.

A Educação para o Trânsito necessita contar com professores que revisem constantemente suas próprias convicções sociais e a coerência de sua prática, colocando seu preparo científico e pedagógico a serviço do empenho de formar cidadãos conscientes e responsáveis. De acordo com Hoffmann (2011), os temas transversais estão vinculados a questões sociais, à construção da cidadania e da democracia, já que envolvem diferentes aspectos da convivência coletiva. Portanto, os temas transversais promovem a interação de questões da vida real com os saberes escolares.

Nessa perspectiva, é necessário conscientizar a todos, principalmente os professores, sobre a necessidade de mudança do comportamento no trânsito. Os jogos permitem observar a situação ocorrendo, presenciar o debate entre os pontos de vista conflitantes, conhecer cada uma das partes envolvidas e ter a oportunidade de identificar-se com elas, entendendo melhor os seus motivos e linhas de raciocínio, os valores e os sentimentos envolvidos. Conforme Duarte Júnior (1994, p. 32): “Ninguém adquire novos conceitos se estes não se referirem às suas experiências de vida.”

Os Jogos Teatrais, a Educação e o Trânsito são os eixos organizativos desta pesquisa e são as vias que iremos percorrer por meio dos jogos improvisacionais, desde sua origem até as perspectivas futuras dos processos de ensino-aprendizagem. Isso porque, quando o ser humano apropria-se de saberes não há retorno. É o aprender a aprender e aprender a conviver sugerido por Jacques Delors (1998), nos quatro pilares da educação.

O conhecimento próprio do teatro, no ensino dos jogos teatrais, é transmitido nas práticas de troca entre o fazer e o ensinar, com suas implicações e demandas de trabalho, especialmente para os professores, os quais podem utilizar a oficina de teatro como recurso pedagógico. A oficina de teatro, consoante Telles (2008, p. 36), caracteriza-se

[...] como uma ação pedagógica, na qual o professor/oficineiro direciona as atividades de forma a estabelecer um exercício dialético entre o seu conhecimento e o que os participantes trazem de seu universo sociocultural. Nesta medida a oficina torna-se um momento de experimentar, refletir, elaborar um conhecimento, buscando instrumentalizar os participantes de um conhecimento teatral básico, e consciência de grupo.

As oficinas de teatro são estruturadas, quase sempre, por exercícios de voz, corpo, jogos e improvisações. Os jogos e as improvisações, elementos básicos no ensino do teatro, são utilizados nesses trabalhos, pois permitem que o material colhido, na trajetória do grupo e de seus membros, seja apropriado e canalizado para o desenvolvimento da criatividade e expressão cênica dos participantes. As oficinas têm o objetivo de socializar elementos ideológicos, técnicos, diversos conteúdos adquiridos e vivenciados pelos seus integrantes. A oficina de teatro oferece uma situação didática alternativa para o processo de ensino/aprendizagem.

No caso da Educação para o Trânsito, educar para reduzir o número de acidentes é o que as pesquisas na área de trânsito apontam. Educar para o trânsito também é formar a criança e o adolescente para serem cidadãos responsáveis pela própria sobrevivência, para respeitarem os demais e as normas sociais, seja qual for o papel desempenhado dentro de uma ética de convivência no trânsito: pedestre, condutor ou passageiro.

A motivação para a investigação desse objeto de estudo prende-se ao fato de reconhecermos a necessidade de fazer frente ao contexto atual de estatísticas assustadoras, com seus alarmantes e crescentes índices de acidentes de trânsito, e de desrespeito às leis de trânsito que geram as infrações e, muitas vezes, a perda da vida. Dentro das inúmeras formas de manifestações de arte voltada ao trânsito, o teatro, por meio dos jogos improvisacionais, apresenta-se como um grande indutor.

Nessa perspectiva, optamos por refletir sobre os Jogos Teatrais, articulando-os com o trânsito, com base na percepção dos alunos participantes da pesquisa, futuros multiplicadores, pois sabemos que o acidente de trânsito é a principal causa de morte de crianças de 1 a 14 anos e de jovens entre 14 e 24 anos (BRASIL, 2012).

O Código de Trânsito Brasileiro (CTB) vigente é um dentre os vários mundiais, por nós conhecido, que traz o quesito da Educação para o Trânsito. Consta no capítulo VI, da lei:

Art. 76. A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus [...] I - a adoção, em todos os níveis, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito; II - a adoção de conteúdos relativos à educação para o trânsito nas escolas de formação para o magistério e o treinamento de professores e multiplicadores. (BRASIL, 2002, p. 32)..

Assim, em atendimento ao que dispõe a lei, quanto à formação de professores e multiplicadores, é que a pesquisa se enquadra, pois a grande peculiaridade do tema escolhido é seu caráter educacional e o seu ineditismo, dentro do contexto dos alunos do curso de pedagogia, sobre os riscos a que estão expostos no dia a dia no espaço viário e seus futuros alunos, com a perspectiva de mudanças de ângulo de visão em relação ao assunto, através dos jogos teatrais.

Assim sendo, como pesquisador, pretendo indicar caminhos e trazer à baila o objeto de estudo: Estudos dos Jogos Teatrais no ensino da Educação para o Trânsito. O diálogo com os diversos autores permitiu-nos apresentar a estrutura e os capítulos componentes do estudo:

Parte introdutória: No primeiro capítulo, temos a Introdução, norteando o leitor para o estudo.

Parte teórica: No segundo capítulo, traçamos um panorama do comportamento humano, passando pela Psicologia do Trânsito até as Políticas Públicas para a Educação para o Trânsito. Apresentamos a Teoria do Dano, segundo Paulino (2010) e Trovão (2005), expondo a imprudência, a negligência e a imperícia. No terceiro capítulo, como ponto de partida, observamos a relevância dos jogos improvisacionais, mergulhando no jogo como fundamento, buscando suas origens, estabelecendo determinados marcos, fazendo comparações entre o jogo e a criança. Procuramos definir o papel pedagógico do jogo. Abordamos aspectos do jogo dramático e entramos no sistema de ensino de Viola Spolin. No quarto capítulo, tentamos responder, à luz de Foucault (1999, 2002, 2014, 2016), as perguntas: Por que fazemos as leis? Por que necessitamos de leis? O que significa poder e norma para a nossa sociedade? Optamos por fazer uma retrospectiva do direito, para termos uma base que nos permitisse encontrar as respostas.

Parte prática e apresentação dos resultados: No quinto capítulo, fazemos uma reflexão das duas Oficinas de Teatro sobre os Jogos Teatrais realizadas nos dois semestres letivos de 2015, ano da pesquisa prática, e apresentamos os resultados no Apêndice B.

Parte conclusiva: No sexto capítulo, temos a Conclusão do estudo e o que revelou a pesquisa.

Assim, enfocaremos os jogos teatrais pela sua importância, ao tentar refletir sobre o processo de construção de conhecimento no teatro e na área da educação para o trânsito. É neste sentido que buscamos na arte respostas para as questões da educação para o trânsito, procurando inserir o teatro como uma forma específica de aprendizado, motivando os participantes a investigarem, debaterem e aprenderem as possibilidades linguísticas da arte teatral e como relacioná-las com a Educação para o Trânsito.

Dando continuidade à exposição do conteúdo desta tese, apresentamos, na sequência, uma descrição simplificada dos Apêndices:

APÊNDICE A – Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito. Trata-se de um Manual que contém os 30 jogos avaliados e selecionados pelos alunos do Curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, para servir de base para aplicação dos Jogos Teatrais de Trânsito no Ensino Fundamental II.

APÊNDICE B – Resultados da Pesquisa. Os quadros expõem, no primeiro momento, o somatório dos questionários aplicados ao longo das Oficinas de Teatro ministradas nos dois semestres do ano de 2015, por ocasião da parte prática do presente estudo.

APÊNDICE C – Comentários de Alunos da Primeira Oficina de Teatro e da Segunda Oficina de Teatro do Curso de Pedagogia, de diversos semestres, da Faculdade Visconde de Cairu. Trata-se de um longo registro das falas dos alunos do curso de Pedagogia que participaram das Oficinas de Teatro. Mantivemos a fidelidade das falas dos alunos sem correções. A importância do registro reside no fato de mostrar o pensamento de cada aluno e como foi para eles o diálogo com os conteúdos e a aprendizagem.

APÊNDICE D – Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudaria a reduzir os acidentes de trânsito. É importante ouvir o que pensa o aluno em formação, futuro professor, sobre a realidade da nossa sociedade e o que queremos para o dia de amanhã.

APÊNDICE E – O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária. Como se posiciona cada aluno diante desta assertiva.

APÊNDICE F – Qual o perfil do(a) aluno(a) do Curso de Pedagogia da Cairu? Sugerimos que os alunos, individualmente, se posicionassem e refletissem sobre seus colegas,

não só os de sua classe, mas também de outros semestres e outros cursos da Fundação Visconde de Cairu.

APÊNDICE G – Plano de Ensino das Oficinas de Teatro. As duas Oficinas de Teatro realizadas tiveram como base o Plano de Ensino apresentado neste apêndice. Ele foi aprovado e executado.

APÊNDICE H – Ficha de Inscrição das Oficinas de Teatro.

Esperamos que a pesquisa seja um veículo de acréscimo à área de Educação para o Trânsito e que possa colaborar com o processo de formação de educadores, condutores e pedestres comprometidos com a preservação da vida, com a conscientização e com um trânsito em condições seguras.

Temos convicção, enquanto artistas, de que a sociedade só irá se conscientizar, mudar e assumir um comportamento adequado no trânsito com as futuras gerações. Entretanto, para que isso ocorra, precisamos educar nossas crianças/adolescentes e, quem sabe, também os adultos. Nossa proposta é começar pelo Ensino Fundamental II. Começar a respeitar as leis, pois as pessoas convivem em sociedade e as leis interagem com ela.

Como principal ponto positivo deste estudo, destaco o tratamento conferido a cada um dos assuntos trabalhados nos capítulos, apresentando-os por completo, reunindo em um único espaço todo o nosso pensar e nossas convicções, como artista, além de outras, como técnico, que as complementam.

2 COMPORTAMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E JOGOS TEATRAIS

O processo de Educação para o Trânsito depende do comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária. Longe de querer criar teorias comportamentais, nosso intuito, nesta seção, é levantar os principais aspectos sobre a educação para o trânsito.

O motorista e o pedestre, nas vias de trânsito, no ambiente social, passam a fazer parte de um grupo efêmero, de um grupo que está no trânsito em movimento. Neste caso, o veículo pode ser um potencializador de comportamentos. Isto é, as pessoas passam umas pelas outras em determinado instante e provavelmente nunca mais se encontrarão. Apenas naquele exato e preciso momento formam um grupo.

A circulação de pessoas, veículos e animais em um determinado espaço é o que consideramos trânsito. Em geral, nossas cidades vivem diversos conflitos no trânsito e muitos são os fatores que contribuem para tal fato. Entre eles, podemos citar o aumento da frota veicular e a mesma rede viária de tempos atrás. Salvo exceções, a engenharia tenta melhorar o tráfego, abrindo novas vias, para possibilitar a fluidez do trânsito com segurança. O comportamento humano no trânsito surge como primeira variável, pois o ser humano é quem dirige o veículo e os pedestres são altamente responsáveis pelo compartilhamento do espaço no sistema viário. Conforme asseveram Rozestraten e Dotta (1996, p. 9):

Os problemas de trânsito gravitam em torno do comportamento, eis que a todo momento nos deparamos com condutores carentes de respeito humano e de boas maneiras, sem a devida consciência adequada ao trânsito, rebeldes, agressivos, atrevidos, despóticos, sem modos e hábeis em roubar direitos alheios, mas duros em abrir mão dos próprios direitos para evitar uma colisão.

Esses comportamentos, muitas vezes, são provocados por veículos cada vez mais potentes, com tecnologia avançada, que dão condições para que os motoristas revelem-se como são na sua visão de mundo, na sociedade. Este fato leva os psicólogos a se interessarem pelo estudo dos processos mentais que estão implicados na condução de um veículo, principalmente no estudo da tolerância de riscos, já que o veículo é o espelho de quem o conduz.

Segundo Hoffmann (2011), a tradição da Psicologia aplicada ao estudo de transportes remonta ao século XX, mais precisamente à década de 1910, que marca uma das primeiras competências profissionais de intervenção na área. Entretanto, o reconhecimento da

Psicologia como profissão aconteceu a partir de 27 de agosto de 1962, quando ela ampliou seus horizontes de preocupações sociais, o que veio a fomentar a Psicologia do Trânsito num contexto político e social, com a aprovação do Código Nacional de Trânsito em 1966, em substituição ao de 1941. O novo Código viria ratificar com mais força a obrigatoriedade dos exames psicológicos para a obtenção da carteira de habilitação em todos os estados brasileiros.

A Psicologia do Trânsito tem por seu objetivo o comportamento dos cidadãos que participam do trânsito. Ela procura entender esse comportamento pela observação e experimentação, do inter-relacionamento com outras ciências que estudam o trânsito e ajudar, por meio de métodos científicos e didáticos, na formação de comportamentos mais seguros e condizentes com o exercício de uma perfeita cidadania (ROZESTRATEN, 2011, p. 39).

A Psicologia do Trânsito nasceu do estudo do acidente e se especializou nos fatores que levam ao acidente e nos conflitos a ele associados. Principalmente numa época de constantes mudanças de comportamentos, de costumes e de valores por parte da sociedade, há a necessidade de que os psicólogos preocupem-se com a conduta humana. O ser humano muda o ambiente e o ambiente o transforma. O ser humano transforma o ambiente para servir às suas necessidades. Dentro desse universo, temos o ambiente social, constituído por bilhões de pessoas que vivem o seu dia a dia e buscam o equilíbrio da convivência social. Rozestraten (2011, p. 34) assim argumenta sobre a complexidade da evolução social humana:

A sociedade humana tornou-se evolutivamente mais complexa em termos da relação entre os diversos ambientes, particularmente em defesa das necessidades humanas, seja em busca de uma paz ecológica, seja na manutenção de instintos egoístas que prejudicam a convivência no ambiente.

O ser humano construiu várias leis que constituem o ambiente normativo, pois, no trânsito, surgem conflitos de interesses de um contra o outro. As leis, as normas, as regras são criadas para a perfeita convivência social. O comportamento humano social, para o bem de todos, precisa ser adequado ao trânsito. Assim, acreditamos que toda educação é voltada para o crescimento do indivíduo, pois somos educados para a cidadania, para ter um comportamento adequado ao ambiente, promovendo a reflexão sobre a realidade que nos cerca e à qual influenciamos.

Segundo Rozestraten (2011), existem três elementos essenciais ao trânsito: o ser humano que dirige e busca alcançar um objetivo; algo que se move e carrega, seja veículo ou animal; e uma via que permite ir de um lugar ao outro. Isto significa dizer que o ser humano,

o veículo e a via são os elementos essenciais. Todo o resto provém do desenvolvimento cultural e econômico. Assim, uma boa condução:

Está alicerçada sobre os cinco mandamentos: (i) Condutor em boa forma física e mental; (ii) Veículo em bom estado e cinto afivelado; (iii) Domínio da velocidade, (o condutor deve ser senhor da velocidade; o veículo atende e para quando o condutor quer); (iv) Cada um no seu lugar, cada um na sua vez (ordem e respeito, é a sua vez, é a minha vez); (v) Não se deixar surpreender pelos outros, como também não surpreender e não perturbar os outros (ver e ser visto no momento apropriado) (ROZESTRATEN; DOTTA, 1996, p. 91).

O ser humano é transportado por seu veículo, que é seu ambiente em movimento através de outro ambiente, sendo comandado por ele mesmo, de acordo com determinadas condições que podem facilitar ou dificultar o comportamento de dirigir, a depender do conforto, da segurança e das diferentes condições da via, que é um ambiente de trânsito.

O comportamento humano no trânsito e sua convivência no ambiente social e no ambiente normativo não podem ser considerados de fácil dimensão e controle, como constatamos anualmente nas estatísticas sobre os acidentes de trânsito. Sempre que falamos de comportamento humano no trânsito, temos de pensar em leis, normas, regras, princípios derivados do Direito, referências e Educação para o Trânsito.

Conforme Günther (2011, p. 49), “[...] a cada três quilômetros, o motorista realiza 400 observações, toma 40 decisões e comete um erro”. Para prevenir uma situação de colisão, de acidente, o motorista tem de estar atento e ser responsável e obediente às regras do trânsito. Nosso comportamento mais comum é pensar que o acidente é algo imprevisível, mas temos de lidar com ele, preventivamente, como algo previsível e potencialmente controlável.

Rozestraten (1988) afirma que, no comportamento do participante do trânsito, podemos identificar três dimensões de antecedentes, com base nas quais se tenta prever o comportamento: conhecimentos, práticas e atitudes. O conhecimento, por si só, não é suficiente para um bom comportamento; para a prática é necessária a habilidade que se adquire no decorrer do tempo; já as atitudes, significam estado de prontidão para atividade física e mental, é o estar atento. Além dessas questões, podemos dizer que existem as regras e as normas da sociedade que interagem com o comportamento humano e o ambiente. Para Corassa (2003, p. 62), existem três tipos básicos de comportamento dos motoristas no trânsito:

(i) os cautelosos: aqueles motoristas que na vida respeitam normas, regras, o espaço dos outros, e também respeitam o trânsito; (ii) os donos do mundo: briguentos, agitados, reclamações, insuportáveis, como se os outros motoristas não soubessem nada, e tudo devesse girar em torno deles; (iii) comportamentos mascarados: pessoas que parecem adequadas no trabalho ou na família, mas no trânsito, diante de um instrumento sob o seu controle direto devem revelar comportamentos agressivos, como se nessa situação conseguissem se posicionar individualmente. O carro transforma-se em objeto de poder e de autoafirmação.

A questão dos conflitos no trânsito, muitas vezes, perpassa pela constatação do uso do carro como extensão da casa do motorista. O carro, não raro, é visto como paralelo da casa, quarto, sala, cozinha, banheiro, espaços que são mentalmente transportados para o veículo. Ele tem a função de quarto, quando os motoristas param para dormir dentro dele, namorar ou descansar no carro estacionado. Como banheiro, quando usam o espelho para verificar a aparência e lançam mão de pente, de escova. Como cozinha, quando fazem lanches no seu interior. Como sala de som, sala para conversas. No momento em que o carro é considerado como a segunda casa, surge a questão da segurança que nossa casa nos dá.

Segundo Corassa (2003, p. 68): “[...] a casa é um espaço de privacidade onde o ser humano se dá o direito de ser como ele quer e não necessariamente como os padrões da sociedade impõem que ele seja.” Acontece que, no trânsito, as regras são para todos, para uma sociedade, e não podem ser as mesmas que vigoram nas casas das pessoas. No ambiente social do trânsito, é necessário que todos obedeçam às regras estipuladas, pois o espaço do trânsito é público. Por isso, o indivíduo não pode comportar-se e agir como se estivesse em sua casa.

As ações preventivas, no contexto da circulação viária, precisam ser eficazes. É necessária uma intervenção social por meio da Educação para o Trânsito. Criar uma consciência social a favor da segurança é evitar comportamentos de risco. As regras têm de ser obedecidas de comum acordo com os usuários do trânsito, maximizando os benefícios para todos e diminuindo os riscos. Com isso, gera-se um comportamento seguro.

A intervenção social requer partir da realidade de que o comportamento de segurança tem uma definição coletiva e, por isso, normativa, que não deve limitar-se a uma consideração genérica, mas enfatizar a importância do processo de tomada de decisão individual e múltiplo. (HOFFMANN; PERFEITO, 2011, p. 90).

Os comportamentos imprudentes podem ser trabalhados por meio da Educação para o Trânsito, para que, no processo de aprendizagem, sejam transformados, mostrando-se suas

consequências no ambiente social. A intervenção será válida se seus objetivos forem alcançados. Sobre essa questão, Hoffmann e Perfeito (2011, p. 95), argumentam:

Se o objetivo da intervenção social é a mudança de comportamento, é decisivo realizar ações que cumpram ao menos um desses requisitos: atuar sobre as atitudes de uma forma persistente, esperando efeito sobre o comportamento a médio e longo prazo, ou atuar diretamente sobre o comportamento e suas consequências. Por exemplo, as mudanças no sistema de multas e, sobretudo, o aumento da fiscalização tem um efeito direto sobre o comportamento, ainda que às vezes produzam efeitos colaterais indesejáveis sobre as atitudes, que resultam em alternativas de comportamento desfavoráveis.

A necessidade de intervenção social na circulação das pessoas tem suas limitações. É necessário encontrar estratégias que garantam um processo de mudança de comportamento que avaliem essas mudanças e possam preveni-las, no caso de potencializarem o risco, ou utilizá-las, se contribuírem para a segurança de todos. Desse modo, a Educação para o Trânsito pode ser a promotora de comportamentos humanos socialmente significativos no trânsito.

Conforme Hoffmann e Luz (2011, p. 105): “[...] a educação ético-social engloba a Educação para o Trânsito, e ambas estão inseridas na educação social, de onde obtêm os fundamentos teóricos e metodológicos.” Os estudos existentes permitem ter noção das relações e dos conflitos sociais do nosso mundo atual e que geram um conhecimento sobre o ser humano. O professor deve buscar, nas teorias, as distintas perspectivas dos fenômenos sociais. A formação do professor é um requisito imprescindível na socialização de todos: crianças, adolescentes, adultos e idosos. Em relação ao aluno, Hoffmann (2011, p. 85) pondera:

Atuar sobre o comportamento dos alunos não é uma operação mecânica que possa ser resolvida com algumas técnicas. Os comportamentos e as atitudes estão construídos sobre os trilhos de ideias, valores e crenças, aprendidas e determinadas frequentemente de maneira espontânea (ou não) no processo de socialização, e estão no centro da estruturação da personalidade e do sistema cognitivo.

As pesquisas realizadas sobre o tema Educação para o Trânsito apontam a necessidade de incluí-lo no currículo integral, englobando os conhecimentos do aluno, no que diz respeito a sua vida social, novas atitudes, comportamentos adequados e novas tecnologias. Nesta perspectiva, a Educação para o Trânsito oferece aportes, por meio de conhecimentos teóricos e práticos, conteúdos específicos e apoio metodológico que permitem a integração do ser humano

com o ambiente, a realidade social e também com o contexto social. Nessa interação, ele cria hábitos e atitudes que permitem a convivência social e a aceitação das regras no trânsito.

O objetivo fundamental da Educação para o Trânsito na educação formal² deverá ser a formação da criança ou do adolescente para ser cidadão responsável pela própria sobrevivência, respeitar aos demais e as normas sociais em diversos papéis de pedestre, condutor e passageiro. (HOFFMANN; LUZ, 2011, p. 108).

A educação inicia na família, no meio social, nos quais se estrutura a missão da socialização da criança com a construção dos valores, da cultura e das normas. O cidadão livre e responsável passa a ter um comportamento adequado no trânsito, quando aprende pela ligação do afetivo com o cognitivo. Esta educação social precisa construir conhecimento sobre a realidade com base na visão de mundo de cada um, para uma perfeita convivência social entre as pessoas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica propõem o desenvolvimento de temas transversais: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo. Eles podem ser adaptados a cada região ou mesmo a cada unidade escolar, a depender das necessidades. Na educação pré-escolar e do ensino fundamental, sugere-se que a Educação para o Trânsito seja trabalhada como tema transversal, pois está vinculada às questões sociais, à construção da cidadania.

A Educação para o Trânsito, como tema transversal, precisa apoiar-se em disciplinas do currículo escolar de forma que possa construir os conhecimentos visando à formação do ser humano consciente de seus deveres e direitos, conseqüentemente responsável pela modificação da realidade atual.

O professor pode possibilitar a construção do conhecimento da Educação para o Trânsito, observando a conexão do mundo com os valores de seus alunos, integrando-os à sociedade, criando instrumentos para a aprendizagem e trabalhando as regras de convivência social. Os comportamentos e as atitudes estão baseados na cultura e são oriundos da socialização. Para ajudar o aluno no processo de socialização, principalmente na Educação para o Trânsito, o professor pode buscar os valores de cada aluno, praticar a solidariedade e a tolerância no ambiente social. Para Hoffmann e Luz (2011, p. 113): “É importante trabalhar com aluno a partir do que ele já sabe do mundo do trânsito.” Na interpretação dos papéis, há a possibilidade de se colocar no lugar do outro com respeito e estímulo à convivência social.

² Educação oferecida pelos sistemas formais de ensino nas escolas, faculdades, universidades e outras instituições.

A Educação para o Trânsito na pré-escola, no ensino fundamental e no ensino médio deverá ser adaptada aos diferentes níveis e seus conteúdos também, pois cada ciclo possui uma diferente compreensão da circulação viária. Cada etapa pode contar com recursos específicos para ajudar os alunos a compreenderem melhor o trânsito. Para isto, o professor conta com várias estratégias e instrumentos didáticos que possibilitam aos alunos interagir e tomar decisões. Ele pode trabalhar com os alunos individualmente ou em grupo.

O trabalho de grupo permite, por meio das mais diversas técnicas, promover a formação de atitudes, hábitos e valores sociais nos alunos. As técnicas de grupo são estimulantes e permitem aos alunos buscarem soluções para os problemas apresentados, entre eles: atenção, responsabilidade e obediência. Entre as técnicas de trabalho de grupo na Educação para o Trânsito, destacamos o Jogo Teatral, que permite um novo diálogo com o Trânsito. No Jogo Teatral, existe a possibilidade da criação de papéis, de representação de várias situações inerentes à circulação viária, tais como: regras de trânsito, sinais de trânsito, velocidade, consumo de álcool, acidente, estacionamento, pedestre, ciclista, motociclista, travessia de idosos, faixa de pedestres etc. E todos podem participar.

A Educação para o Trânsito permite que o aluno reconheça-se como indivíduo e respeite as regras de trânsito, sendo um cidadão atento, responsável e obediente. Conforme Hoffmann e Luz (2011, p. 117): “[...] sua missão é favorecer a criação de atitudes, comportamentos e pautas de conduta para possibilitar a convivência harmônica das pessoas e dos grupos.” A Educação para o Trânsito é uma tarefa de todos e começa na família. Os pais são os primeiros responsáveis por uma conduta adequada no trânsito, passando, depois, para a escola, tendo o professor como modelo de comportamento. Na visão de Machado (2003, p. 123):

O trânsito não pode ser entendido como distanciado da realidade histórica, política e social em que vivemos já que reflete, diária e continuamente, os conflitos existentes na nossa sociedade – a competição, a falta de educação, a diferença de classes, o consumismo, a ausência de solidariedade, a pouca consciência social, a cidadania, o pouco senso comunitário.

Os conflitos existem e sempre existiram, principalmente quando está em pauta o interesse individual e o interesse coletivo, entretanto, muitas vezes, dificultam a conciliação e a harmonia no trânsito. É necessário deixar de lado o sentimento de inconsciência social e ter respeito aos desejos do grupo efêmero, que sempre constitui o trânsito, e praticar a cultura da cidadania.

Um exemplo de cidadania é aguardar as mudanças de um semáforo, esperar no sinal vermelho e só se deslocar no sinal verde, quer se esteja dirigindo um veículo, quer se esteja a pé, como pedestre. O fato da espera significa respeitar o direito de ir e vir do outro, que também deverá esperar sua vez e o direito à circulação. Vasconcelos (1985, p. 19) conceitua trânsito como:

[...] uma disputa pelo espaço físico, que reflete uma disputa pelo tempo e pelo acesso aos equipamentos urbanos –, é uma negociação permanente do espaço, coletiva e conflituosa. E essa negociação, dadas as características de nossa sociedade, não se dá entre pessoas iguais: a disputa pelo espaço tem uma base ideológica e política; depende de como as pessoas se veem na sociedade e de seu acesso real ao poder.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o trânsito é o reflexo da sociedade e da sua cultura em um determinado espaço e tempo. Como exemplo, podemos citar o fato de que muitos proprietários de veículos sentem-se, no trânsito, com muito mais direito do que o pedestre. Os fenômenos sociais e comunitários evidenciam-se no trânsito. É importante que cada um sintam-se como promotor da mudança no ambiente social.

O comportamento no trânsito pode ser considerado uma manifestação do sistema cultural de um povo. Se existe algo que diferencia os seres humanos das outras espécies é a herança cultural, no sentido de costumes do dia-a-dia, compartilhados e transmitidos de uma geração para a outra. (LEMES, 2003, p. 141).

A sociedade abriga uma série de comportamentos que, muitas vezes, também são oriundos do ambiente social, dos objetivos do deslocamento e dos conflitos resultantes. Assim, podemos dizer que os problemas do trânsito, em sua maioria, são de ordem comportamental. Desse modo, o controle dos comportamentos dá-se pelas regras do trânsito constantes no CTB e nas portarias e resoluções do Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN). É importante frisar que o CTB, desde quando entrou em vigor, vem redefinindo padrões de comportamento no trânsito. Várias políticas públicas³ foram formuladas por iniciativa dos poderes executivo ou legislativo em decorrência de demandas e propostas da sociedade em relação ao trânsito e à Educação para o Trânsito.

³ “Políticas públicas são conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado diretamente ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados, que visam assegurar determinado direito de cidadania, de forma difusa ou para determinado seguimento [sic] social, cultural, étnico ou econômico.” (BRASIL, 2017, p. 1).

Em relação às portarias do Departamento Nacional do Trânsito (DENATRAN), podemos citar como exemplo a Portaria nº 147, de 2 de junho de 2009 (BRASIL, 2009), que atende ao disposto no CTB e complementa o Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito. O DENATRAN aprovou as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental, cuja finalidade é trazer um conjunto de orientações capazes de nortear a prática pedagógica voltada para o tema trânsito. Oferece aos professores a oportunidade de desenvolver atividades que tragam à luz a importância da adoção de posturas e de atitudes voltadas ao bem comum; que favoreçam a análise e a reflexão de comportamentos seguros no trânsito; e que promovam o respeito e a valorização da vida. Por meio da educação, será possível reduzir o número de mortos e feridos em acidentes de trânsito e construir uma cultura de paz no espaço público. Isso porque a Educação para o Trânsito requer ações comprometidas com informações, mas, sobretudo, com valores ligados à ética e à cidadania (BRASIL, 2009; MELO, 2012).

No ordenamento jurídico, em relação ao quesito trânsito, temos também a Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 5 de outubro de 1989 (BAHIA, 1989). Principal documento da nossa legislação estadual, preserva o Estado de Direito, o culto perene à liberdade e a igualdade de todos perante a lei, é intransigente no combate a toda forma de opressão, preconceito, exploração do homem pelo homem e vela pela paz e justiça social. Na citada Constituição, Capítulos I, IV e VII, art. 11, 148 e 209, respectivamente, o trânsito também está referido. A Política de Educação e Segurança do Trânsito é tratada no art. 11, Inciso XIII, do Capítulo I – Do Estado, Seção II – Da Competência do Estado, conforme estabelece a Constituição do Estado da Bahia: “Art. 11. Compete ao Estado, além de todos os poderes que não lhe sejam vedados pela Constituição Federal: [...]; XIII – estabelecer e implantar a política de educação e segurança do trânsito.” (BAHIA, 1989, p. 14).

A Política Ostensiva de Segurança, por meio do policiamento de trânsito urbano e rodoviário, é atribuição exclusiva da Polícia Militar, conforme estabelece a Constituição do Estado da Bahia, no art. 148, Inciso I do Capítulo IV – Das Funções Essenciais à Justiça e da Segurança Pública, Seção IV – Da Segurança Pública:

Art. 148. À Polícia Militar, força pública estadual, instituição permanente, organizada com base na hierarquia e disciplinas militares, compete, entre outras, as seguintes atividades: polícia ostensiva de segurança e de trânsito urbano e rodoviário, de florestas e mananciais e a relacionada com a prevenção criminal, preservação, restauração da ordem pública e defesa civil (BAHIA, 1989, p. 78).

O Planejamento e a Administração estão previstos, conforme estabelece a Constituição do Estado da Bahia, no art. 209, do Capítulo VII – Dos Transportes: “Art. 209. Compete ao Município o planejamento e administração do trânsito urbano e operação do serviço local de transporte coletivo de passageiros, providenciada a adaptação de veículos para uso de deficientes físicos.” (BAHIA, 1989, p. 96).

Os aspectos legais relativos à gestão, uso e destinação dos recursos financeiros do trânsito estão previsto no art. 260 do CTB, que determina: “As multas serão impostas e arrecadadas pelo órgão ou entidade de trânsito com circunscrição sobre a via onde haja ocorrido a infração, de acordo com a competência estabelecida neste Código.” (CÓDIGO..., 2002, p. 77).

Cada vez mais surgem esforços para melhorar a vida da sociedade e evitar os acidentes viários. É o caso da Assembleia Geral das Nações Unidas, que proclamou, pela Resolução nº A/RES/64/255 (NACIONES UNIDAS, 2010), publicada no dia 2 de março de 2010, o período de 2011 a 2020 como a “Década de Ações para a Segurança no Trânsito”. A resolução foi elaborada com base em estudos da Organização Mundial de Saúde (OMS). Entre as ações programadas para a década, a Educação para o Trânsito é identificada como fator de grande relevância para a diminuição dos acidentes viários.

A OMS numerou as seis maiores causas de mortes no trânsito, que devem ser tomadas como base para a prevenção: excesso de velocidade, associação de bebida alcoólica e direção, falta do uso de cinto de segurança, falta de equipamento de segurança para crianças, falta do uso do capacete; e uso do celular ao volante.

Governos de todo o mundo, em Resolução da Organização das Nações Unidas (ONU), firmaram um “Pacto mundial em defesa da vida e da circulação viária” com apoio de toda a sociedade civil e sua participação. No Brasil, foi lançado o “Pacto Nacional pela Redução de Acidentes no Trânsito” com o objetivo de buscar o engajamento dos poderes executivos, legislativo e judiciário nos três níveis de governo.

O Congresso Nacional, pela Lei nº. 9.503, de 23 de setembro de 1997 (CÓDIGO..., 2002), instituiu o CTB que entrou em vigor em janeiro de 1998 e possui 20 capítulos e 341 artigos. O objetivo do código é transformar o trânsito em algo mais humano e civilizado. O respeito à lei tem como consequência direta o respeito à vida. No art. 1º, § 1º do citado código, trânsito é assim conceituado: “Considera-se trânsito a utilização das vias por pessoas, veículos e animais, isolados ou em grupos, conduzidos ou não, para fins de circulação, parada, estacionamento e operação de carga ou descarga”. Em seguida, é apresentada, no § 2º, aquela

que é a maior de suas diretrizes: “O trânsito, em condições seguras, é um direito de todos e dever dos órgãos e entidades competentes do Sistema Nacional de Trânsito, a estes cabendo, no âmbito das respectivas competências, adotar as medidas destinadas a assegurar esse direito” (CÓDIGO..., 2002, p. 9).

O CTB caracteriza as infrações de trânsito, no Capítulo XV, do art. 161 ao art. 255. Para cada uma das 254 infrações, o Código estabelece as penalidades, as medidas administrativas, a pontuação, a gravidade e o valor da multa. Em vários artigos, a infração possui inúmeros incisos, alíneas e parágrafos. Algumas infrações estão sujeitas a ações penais por crime de trânsito.

Destacamos que, no CTB vigente, a palavra educação pode ser lida 28 vezes, além de 13 palavras e termos correlatos (aprendizagem, campanhas educativas, especialização, nível de ensino, currículo de ensino, currículo interdisciplinar, escola pública etc.), que aparecem 21 vezes, representando 15% dos 341 artigos da Lei.

Um grande avanço foi observado na área da educação, quando, em junho de 2009, as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental foram aprovadas pela Portaria nº 147, do DENATRAN (BRASIL, 2009). Brandão (1995, p. 10) afirma que a educação “[...] é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade”.

Com a aprovação do CTB, houve um incentivo a um grande debate nacional sobre as questões ligadas à circulação humana, e constituiu-se num marco importante para os psicólogos reverem seu papel diante da sociedade, principalmente os comportamentos humanos seguros no trânsito. Podemos dizer que o nosso código é um dos mais avançados do mundo, entretanto seus efeitos ainda são muitos discretos, embora tenha trazido um novo olhar para os problemas do trânsito. Assim, o nível de conscientização da sociedade ainda é pequeno.

Os problemas de trânsito resumem-se a dois pontos fundamentais, como aponta a Psicologia: despreparo e comportamento dos motoristas. Muitas vezes, ao serem habilitados de forma precária, com o mínimo de conhecimento, os indivíduos transformam-se em cidadãos perigosos. Como dizem Rozestraten e Dotta (1996, p.19): “[...] passam a conduzir tanques de guerra em tempo de paz.”

Segundo Lemes (2003, p. 149): “[...] o acidente de trânsito é o segundo maior problema de saúde pública do País.” A sociedade vive o caos no trânsito, cheio de tragédias e fatalidades. Quando a vítima de um acidente não vai a óbito, geralmente fica com sequelas irreparáveis. Não se pode aceitar o acidente de trânsito como algo simples e que faz parte do

dia a dia. Cada cidadão pode fazer sua parte e evitar dor e sofrimento, além de contribuir para a redução de acidentes. A Educação para o Trânsito pode propiciar o alcance desse objetivo. Para que a sociedade possa ter segurança no trânsito: “O comportamento humano de circular e criar vínculos mais ou menos duradouros com o ambiente vivo e material pode ser considerado como o elemento integrador das funções das cidades, em termos de espaços de habitação, trabalho e diversão.” (HOFMANN; SILVA; CRUZ, 2011, p. 174).

Quase todo ser humano é capaz de dirigir. Muitos sentam-se atrás de um volante e esquecem que o ato de circular, dirigindo um veículo, é uma atividade complexa, que exige a tomada de algumas decisões por segundo, pois, no trânsito, os erros podem ser fatais. A responsabilidade é com a vida de todos. Muitos motoristas provocam os acidentes, pelo excesso de confiança ou por serem agressivos ao volante. Outros não sabem como evitar um acidente, pois, muitas vezes, o medo bloqueia suas reações. O CTB inibe comportamentos irresponsáveis, mas é necessária, no trânsito, uma boa fiscalização e uma atenção por parte do motorista.

Segundo Duarte (2003, p. 293): “A atenção é um processo psíquico de fundamental importância no comportamento do motorista, sendo a discriminação dos estímulos um fator de alerta para os indícios de perigo.” A atenção controla a relação entre um estímulo e uma resposta. As infrações de trânsito ocorrem, muitas vezes, pelo baixo nível de atenção do motorista. Desse modo, podemos dizer que a falta de atenção é um dos fatores humanos causadores e responsáveis pelos acidentes. Muitas vezes, o ato infracionário está ligado a uma imprudência, seja ela qual for, que ocorre, às vezes, até repetidamente, pois, para motoristas que têm essa postura, as multas não alteram seu comportamento no trânsito.

O motorista ou o pedestre, quando comete um ato infracional no trânsito, pelo seu comportamento, desrespeita as regras do CTB e as resoluções do CONTRAN. Essa ocorrência gera um auto de infração. Essas infrações de trânsito dividem-se em duas categorias: as voluntárias e as involuntárias. Podemos dizer que as voluntárias são de responsabilidade do proprietário/condutor do veículo e as involuntárias estão ligadas às condições adversas. As voluntárias, que na realidade são as modalidades de culpa, resumem-se em: imprudência, negligência e imperícia.

Imprudência é definida como falta de atenção, um ato que pode ser comparado com a má fé, um conhecimento do mal e a intenção de praticá-lo. Desse modo, pode caracterizar-se por uma ação imprudente revestida de dolo, pois se trata de uma má fé concretizada. Não há nenhum cuidado na realização da ação praticada; é, portanto, um ato sem a devida prudência. Isto é, configura-se como falta de cuidado, desatenção consigo mesmo e, principalmente,

descuido com os outros. Uma ação precipitada diante de certa situação concreta (PAULINO, 2010; TROVÃO, 2005). Nesta perspectiva, o motorista age de forma imprudente mesmo sabendo do grau de risco envolvido, acreditando que seja possível a realização do ato sem prejuízo para qualquer um; age, excede os limites do bom senso e é irresponsável nos seus atos.

Negligência é conceituada como o ato que deve ter uma atenção, que impacta na omissão, na inobservância do dever e do agir de forma diligente. É a ausência de cuidado razoável exigido. Trata-se de omissão da conduta esperada e recomendável. Descuido baseado na indolência e no desleixo em relação ao ato praticado. Falta de atenção dos próprios atos (PAULINO, 2010; TROVÃO, 2005).

Perícia requer do motorista preparo ou conhecimento para a execução de uma ação. A Imperícia é uma falta involuntária, mas, muitas vezes, com uma parte de má fé pelo conhecimento de que a postura poderá acarretar danos para outros. É a falta da competente análise e da observação das regras existentes para o desempenho de um ato. Falta de habilidade para praticar determinados atos que exigem certo conhecimento (PAULINO, 2010; TROVÃO, 2005).

As ações decorrentes do comportamento do cidadão podem resultar em dano e, com isso, gerar situações de enquadramento na falta de atenção, de responsabilidade e de obediência às regras de trânsito. Trovão (2005) discute a teoria do dano, isto é, busca discernir o dano frente à responsabilização civil e à necessidade de operar-se tal procedimento como mais adequado aos anseios do direito positivo e sob a ótica da filosofia do direito, além de conceituar as modalidades.

As modalidades de culpa – imprudência, negligência e imperícia – fazem parte do comportamento humano. Elas têm em comum a falta de atenção por parte do motorista ou do pedestre, que também está sujeito às multas, caso cometa alguma infração prevista no CTB. Associadas ao comportamento e à gravidade do desrespeito às regras de trânsito, o CTB estabelece, em seu capítulo XVI, art. 258, quatro categorias de infrações punidas com multa: gravíssimas, graves, médias e leves.

Rozestraten e Dotta (1996) explicam que 90% dos acidentes de trânsito são decorrentes de imprudência, negligência e imperícia. Portanto, dependem do comportamento humano, e geralmente acontecem nas imediações de uma placa de trânsito, remetendo o motorista para a previsão do que estava para acontecer. Os autores informam ainda que mais de 57% das mortes no trânsito acontecem à noite. Tendo em vista que os sinais de trânsito exigem uma mudança de comportamento, num universo de 100 acidentes, apenas 10 podem

ser atribuídos à fatalidade e 90 podem ser evitados, com a colaboração do(s) motorista(s). Rozestraten e Dotta (1996, p. 97), acrescentam:

Ter sempre presente a fórmula padrão para evitar acidentes, também chamada de sistema OIPDE e que consiste em dirigir levando em conta as cinco etapas do processo de conduzir um veículo: (i) observar; (ii) identificar; (iii) prever; (iv) decidir; (v) executar, permitindo uma lógica, absorver as informações e livrar-se das possibilidades de perigo antes que as situações se tornem graves.

O trânsito é o espelho das condutas da sociedade. A educação se refletirá no respeito dos motoristas às leis e regras do trânsito. Além do mais, para dirigir, o motorista deverá estar atento aos seus estados psíquicos e biológicos. Os deslocamentos de pessoas e veículos no trânsito são realizados pelos comportamentos de cada um. O cotidiano do trânsito faz com que as pessoas, quer sejam pedestres, quer sejam motoristas, apercebam-se dos riscos de vida. Assim, é necessário estar atento para identificar com rapidez o perigo. É importante ter uma preocupação constante com a integridade física pessoal e dos outros. Os comportamentos negligentes, irresponsáveis, desatentos e desobedientes é que formam o quadro caótico do trânsito e, muitas vezes, levam a acidentes.

Segundo Rozestraten (1988), estudos comprovam que a falta de atenção é um dos mais importantes fatores humanos causadores de acidentes, chegando, muitas vezes, a ser indicada como principal causa. Muitos acreditam que são bons motoristas e que nada vai acontecer que possa gerar um acidente; ignoram o nível de risco a que estão sujeitos no trânsito, por se considerarem habilidosos e seguros, e atribuem aos outros as falhas num acidente. De acordo com as falhas humanas, os acidentes podem apresentar “causas diretas” e “causas indiretas”:

As causas diretas referem-se àquelas condutas e aos eventos que precedem imediatamente o acidente e são diretamente responsáveis por ele. As causas indiretas são aquelas condições ou estados cuja presença altera o nível das funções de processamento da informação do condutor, quer dizer as causas das causas diretas (HOFFMANN; GONZÁLEZ, 2011, p. 381).

Erros de reconhecimento de sinais, distâncias; erros de processamento das regras de trânsito; erros de tomada de decisão e/ou erros na execução do ato de dirigir podem ser identificados nas causas diretas de um acidente. A atenção e as distrações são fatores humanos que apresentam significativos reflexos na segurança para o trânsito, como ponderam Hoffmann e González (2011). Nesta perspectiva, podemos dizer que existem os fatores de ordem interna do próprio motorista e outros de ordem externa, gerados pelo ambiente social.

A conduta de alto risco, muitas vezes, está ligada às variáveis psicossociais e impactam na convivência social.

As ações humanas no trânsito recebem ainda uma classificação assim enunciada por Honorato (2009, p. 3): “O fenômeno trânsito é representado como um triângulo denominado Tripé do Trânsito ou Trinômio do Trânsito assim composto por diversos e distintos ramos do conhecimento humano”. Sobre essa questão, Rozestraten (1988, p. 8) diz:

Nos Estados Unidos em relação ao trânsito existem ações do chamado Tripé do Trânsito Organizado que apoia o Trânsito Seguro e que é mais conhecido como o conjunto 3 E: *Engineering, Education e Enforcement*. *Engineering*, Engenharia de Tráfego, ou a intervenção da engenharia, para melhorar o mais possível às vias e o veículo, tornando-os sempre mais seguros. *Education*, Educação para o Trânsito no lar e na escola e mais especificamente para os condutores de veículos. Por fim o *Enforcement* que engloba a Legislação e o Policiamento, especialmente na Fiscalização e na imposição de multas.

Essas três grandes áreas do fenômeno trânsito conectam-se, por meio de suas especificidades, à Engenharia, com o viés Engenharia de Tráfego, que atua nos fatores ligados à via, à segurança pertinente ao trânsito, à fluidez do tráfego e à evolução tecnológica dos seus componentes; à Educação, com uma abordagem voltada para a Educação para o Trânsito, com seus aspectos pedagógicos, psicológicos, conscienciológicos; e finalmente ao *Enforcement*, traduzido como Esforço Legal, que cuida, sobretudo, da fiscalização e do policiamento em relação ao respeito às leis de trânsito (HONORATO, 2009; ROZESTRATEN, 1988).

Comungamos o entendimento dos autores citados e consideramos que a Engenharia Civil, por meio da Engenharia de Tráfego, a Educação para o Trânsito e o Esforço legal constituem o trinômio que poderá permitir, algum dia, um trânsito seguro, feito pela sociedade e para a sociedade. Essa visão é corroborada pelo que podemos verificar nas manchetes dos jornais, que registram diariamente acidentes, atropelamentos seguidos, muitas vezes, de morte e mutilações, além das graves brigas no trânsito, da falta de civilidade e da negligência do ser humano, que fazem parte de um quadro que mostra o desequilíbrio emocional dos membros da sociedade, provocado pelo embate do ser humano com a máquina. Por isso, é necessário e urgente educar as crianças, dar oportunidade para que elas recebam, já na escola, uma Educação para o Trânsito.

Como argumentam Rozestraten e Dotta (1996, p. 142): “A implantação de uma política favorável para o abrandamento dos conflitos de tráfego requer a adoção de medidas que viabilizem ações voltadas para a educação para o trânsito, a efetiva fiscalização do comportamento e maior respeito pela vida humana.”

Desse modo, a problemática do trânsito não se apresenta apenas nos grandes centros urbanos. Também as escolas da área rural, ainda que apresentem características distintas e necessidades locais, por fazerem parte do trânsito, carecem de conhecimentos sobre a Educação para o Trânsito. O ato de transitar, quer seja na área urbana, quer seja na área rural, apresenta riscos que podem gerar grandes consequências, sejam físicas, financeiras ou penais.

Em relação às rodovias e estradas, observamos que os acidentes são menos numerosos, embora de maior gravidade devido às altas velocidades, que aumentam a violência dos impactos, tornando fatais os erros. Nas cidades, cada vez mais, as estatísticas sobre acidentes são alarmantes e evidenciam a necessidade do conhecimento das leis, das regras de trânsito e saber agir em situações de riscos. Como o fator humano sempre está presente nos acidentes, temos como aliada à prevenção de acidentes, a Educação para o Trânsito.

Nessa perspectiva, podemos distinguir terminologias que são propostas bem distintas: educação de trânsito, educação no trânsito, educação para o trânsito. No nosso entendimento, a educação de trânsito vem a ser toda a sinalização horizontal e vertical constante no sistema viário; a educação no trânsito geralmente é a realizada pelos agentes de trânsito ou prepostos, por ocasião de parada do veículo; e, finalmente, a educação para o trânsito são as informações necessárias para a garantia de um trânsito seguro, que podem ser feitas pela educação formal, não-formal⁴ ou informal⁵. Esta proposta de educação enfatiza uma apropriação da temática que privilegia modos de aprendizagem e uma pedagogia escolar. Ferraz (2008, p. 129) assim define a Educação para o Trânsito:

[...] conjunto de conhecimentos e métodos visando ensinar e convencer as pessoas a se comportar de maneira apropriada no trânsito, para que a circulação de veículos e pedestres nas vias urbanas e rurais (rodovias e estradas) seja realizada com segurança, eficiência e comodidade. Portanto, o objetivo da Educação para o Trânsito não é apenas transmitir conhecimento às pessoas, mas, também, convencê-las a efetivamente comportar-se na prática de acordo com os conhecimentos adquiridos.

⁴ Atividades ou programas organizados fora do sistema regular de ensino, com objetivos educacionais bem definidos.

⁵ Tipo de educação que recebe cada indivíduo durante toda sua vida, ao adotar atitudes, aceitar valores e adquirir conhecimentos e habilidades da vida diária e das influências do meio que o rodeia.

Essa construção de conhecimentos, de acordo com nosso entendimento, pode ser dividida em três partes, a saber: conhecimento, treinamento e conscientização. Todas estas partes podem ser dirigidas, de forma diferenciada e apropriada, a pessoas de qualquer faixa etária: crianças, adolescentes, adultos e idosos. Lembramos que as crianças e os idosos são as maiores vítimas de atropelamento; são as pessoas mais vulneráveis no sistema viário. No caso da Educação para o Trânsito, destacamos que as principais áreas de atuação envolvem: ensino na escola, formação de condutores e campanhas educativas.

A Educação para o Trânsito permite que, pelo aumento do nível de consciência de cada pessoa, possa existir um comportamento adequado no trânsito. De acordo com Vasconcelos (1985, p. 12): “[...] a melhor maneira de entender o trânsito é começar a entender os conflitos que ocorrem na circulação viária, como as pessoas se comportam na disputa pelo espaço, no seu compartilhamento e por que existem e se perpetuam os problemas do trânsito.” Assim, compartilhar o espaço de forma segura, modificando-o e sendo por ele modificado, exige que o trânsito não seja visto como uma mera utilização das vias, mas como um fenômeno social. Para Rozestraten (1988), o trânsito é uma forma de expressão do sistema socioeconômico de uma cidade.

A Educação para o Trânsito, no Brasil, prevista no vigente Código de Trânsito Brasileiro (CTB), criado pela Lei nº. 9.503/1997 (CÓDIGO..., 2002), começa com as recomendações sobre o controle da velocidade e o cuidado com os pedestres postulados no Decreto nº. 8.324, de 27 de outubro de 1910 (BRASIL, 1910) que é um marco para as transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas do país. Em seguida, a Semana Nacional do Trânsito, criada pela Resolução do CONTRAN nº 420/1969 (BRASIL, 1969), de caráter permanente das campanhas de prevenção e segurança, e se consolida por meio do próprio CTB, no seu Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito, que estabelece, no art. 74: “A educação para o trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito.” O § 1º, do mesmo artigo, complementa: “É obrigatória a existência de coordenação educacional em cada órgão ou entidade componente do Sistema Nacional de Trânsito (SNT)” (CÓDIGO..., 2002, p. 31).

É importante sublinhar, no art. 74, capítulo VI do CTB, dedicado inteiramente à Educação para o Trânsito, o início, no qual é definido que a Educação para o Trânsito é direito de todos. Consta ainda, no Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito, um artigo específico sobre a promoção da educação nos diversos níveis de ensino. Nele podemos observar a preocupação com a formação para o magistério e a capacitação de professores e

multiplicadores, no que diz respeito à educação para trânsito. As regras estão claras, mas ainda se situam num plano idealista, pois os próprios programas escolares não contemplam a educação para o trânsito nos seus currículos.

No tocante às Políticas Públicas para a área de Educação para o Trânsito, destacamos a Resolução nº. 638, de 30 de novembro de 2016 (BRASIL, 2016) do CONTRAN, que dispõe sobre as formas de aplicação da receita arrecadada com a cobrança das multas de trânsito. Na Seção IV, encontramos: “Art. 11. A Educação para o Trânsito é a atividade direcionada à formação do cidadão como usuário das vias e rodovias, por meio do aprendizado de normas e condutas de respeito à vida e ao meio ambiente, visando sempre o trânsito seguro.” (BRASIL, 2016, p. 6).

Desse modo, vemos que é necessária uma mudança de hábito que possibilite formar uma nova mentalidade a respeito do trânsito, das regras e das leis que o regulamentam, pois não basta a construção de informações, é necessário trabalhar também o comportamento humano no trânsito e oferecer propostas ou traçar linhas básicas da educação. Educar uma criança ou adolescente, para que seja um cidadão livre e responsável, supõe construir conhecimentos sociais que lhe permitam entender o mundo ao seu redor, seu papel ativo de protagonista da vida, seus questionamentos, resolver problemas e aprender a tomar decisões acertadas com base nessa análise (HOFFMANN; LUZ, 2011).

Assim, toda educação, incluindo a que se efetua no seio familiar e a que é proporcionada pelo meio social, tem como missão a socialização da criança e do adolescente. Nesse processo, a construção de valores é o mais importante para todos e para a sociedade. A Educação para o Trânsito é, portanto, tarefa de todos, principalmente da família.

Um aspecto importante no ensino do trânsito é que não basta informar aos alunos o conjunto de regras e normas. É imprescindível que eles coloquem em prática esses conhecimentos, em condições reais de trânsito. Isso significa possibilitar-lhes traduzir em comportamentos aquilo que aprenderam intelectualmente, pois um trânsito seguro não se faz apenas com informações; exige ações conscientes e adequadas, que envolvam o respeito às normas, às regras e ao ser humano (FERRAZ, 2008).

Diante do exposto, ressaltamos que a nossa proposta de educação para o trânsito está apoiada no art. 76 do CTB e trabalhará esses conteúdos na formação para o magistério, na capacitação dos professores, futuros multiplicadores. Escolhemos alunos de pedagogia de uma faculdade, no caso a Fundação Visconde de Cairu, e os conteúdos relativos ao Ensino Fundamental. A forma de trabalho analisada e a proposição da construção dos conhecimentos

levaram-nos ao Teatro, pois não existe tema que não possa ser trabalhado com suas técnicas. Dentre as várias técnicas que pesquisamos, a que mais se ajusta aos nossos interesses é o jogo. No universo do jogo, optamos pelos Jogos Teatrais de Viola Spolin, que serão abordados na próxima seção.

3 JOGOS

O jogo foi sempre considerado como entretenimento e diversão pela sociedade em diferentes épocas da humanidade. Entretanto, ao longo do tempo, os jogos e seus aspectos lúdicos foram discutidos por diversos pesquisadores cujos estudos permitiram-lhes identificar questões fundamentais para o desenvolvimento do ser humano. O jogo é definido de várias maneiras e existem várias teorias para explicá-lo. Uma delas sustenta que:

[...] o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. Outras veem o princípio do jogo como um impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como desejo de dominar ou competir. (HUIZINGA, 2012, p. 4).

Dentre as características do jogo, Huizinga (2012) destaca que a principal e primeira é ser uma atividade voluntária, livre; a segunda característica, intimamente ligada à primeira, é que o jogo não é vida “corrente”, nem vida “real”, existe numa esfera temporária; a terceira, é o isolamento, a limitação, pois é jogado até o fim dentro de certos limites de tempo e de espaço; a quarta, é que ele cria ordem e é ordem. Esta quarta característica do jogo revela que há um disciplinamento no ato de jogar. Vemos, portanto, que uma das características mais importantes do jogo é a sua separação espacial em relação à vida quotidiana.

No presente capítulo, refletiremos sobre os jogos improvisacionais enquanto participantes do processo de ensino-aprendizagem. Estes, segundo Desgranges (2011), têm sido trabalhados nas mais diversas instituições educacionais e culturais. Em sua investigação, o autor percebe uma analogia entre o prazer de jogar e o prazer de aprender a fazer teatro. Nos exercícios teatrais, um ou mais “jogadores” fazem uma cena improvisada, sem ensaio, porém com um básico acerto entre os participantes com base em uma proposta oferecida pelo coordenador. No momento da cena, alguns “jogadores” ficam na área de jogo e outros na plateia, como espectadores. Depois da apresentação de todas as cenas, o grupo se reúne para uma avaliação.

3.1 RELEVÂNCIA DOS JOGOS IMPROVISACIONAIS

Os jogos improvisacionais fomentam a conscientização e permitem que os participantes possam formular questões de ordem prática de vida, além de se posicionarem diante de um ponto de vista que lhe permita compreender o mundo e seus acontecimentos. No

jogo, a imaginação se torna ação. As relações pessoais são trabalhadas, novas posturas diante da comunidade são discutidas. O aumento do incentivo à criatividade possibilita novas tomadas de posição. Os jogos improvisacionais estão sempre em evolução, por serem algo dinâmico e objeto, cada vez mais, de novas pesquisas.

Dentre os pesquisadores que priorizaram, nas suas pesquisas, o aspecto lúdico do jogo, podemos citar: Johan Huizinga (1872-1945), historiador holandês do final do século XIX e início do século XX, autor da obra *Homo Ludens: o Jogo como Elemento da Cultura*, de 1938, o primeiro a compreender os aspectos filosóficos e lúdicos do jogo na sociedade; e Roger Callois (1913-1978) que publicou seu livro *Os Jogos e os Homens: a Máscara e a Vertigem* em 1958. Estes dois autores sempre contribuíram com a sociedade com muita credibilidade. Além desses, destacamos o nome de Richard Courtney (1927-1997), ator, pesquisador e professor de teatro, autor do livro *Jogo, Teatro & Pensamento*, editado pela primeira vez na Inglaterra em 1968 e traduzido para o português em 1974.

Courtney (2010, p. 3) pondera que “A característica essencial do homem é sua imaginação criativa que é essencialmente dramática em sua natureza”. O autor prossegue na sua argumentação, afirmando: “A imaginação dramática deve ser ajudada e assistida por todos os métodos modernos de educação” (COURTNEY, 2010, p. 4). Esta questão foi desenvolvida através dos tempos e é importante que a educação esteja relacionada a processos em que o ser humano esteja envolvido. O autor diz ainda que é necessário atuar, para termos condição de conviver com nosso meio, compreendendo-o, e realizarmos as trocas de aprendizagens, informação, conhecimento, cultura e sentimentos. Assim, podemos afirmar que trabalhar a imaginação nos jogos improvisacionais, independentemente de sua modalidade, jogo dramático ou jogo teatral, é expandir a ação dramática, retratar o mundo e seus aspectos relevantes, possibilitando uma reflexão da arte.

A dramatização, segundo Courtney (2010), pode ser iniciada na infância, assim que a criança entre em contato com os desconhecidos do mundo externo, com ele jogando até que possa compreendê-lo. Esse processo é transformado na vida adulta e passa a ser interno. Nesse momento, o jogo é feito por meio da própria imaginação. Assim, a forma de educação é diferente em cada época, de acordo com a sociedade em que é desenvolvida.

A educação, como processo formativo do ser humano, segundo Pereira (2000, p. 23), “[...] não pode estar divorciada de um objetivo fundamental: a prevenção. Prevenir é agir de forma inteligente, teológica: é ter em vista o esperado enquanto se está agindo”. É importante orientar a prática do educador, do professor, para que os alunos construam uma vida mais

harmônica, prevenindo comportamentos egoístas, prepotentes e excessivamente competitivos. O valor educacional presente na prática dos jogos improvisacionais, nessa perspectiva, permite uma abordagem pedagógica dentro da experiência teatral, ajudando muito mais a prevenção do que a correção.

Como ponto de partida, premissa básica para este estudo, tomamos o conceito do jogo exposto por Huizinga (2012, p. 32), segundo o qual:

[...] é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”.

Podemos verificar, nesta citação, que o jogo é entendido como uma “atividade ou ocupação voluntária” sujeita a “regras livremente consentidas”. Assim, mesmo sendo lúdico, o jogo está sujeito a regras. Para Koudela (1990, p. 48):

A função mais importante que o jogo de regras cumpre no processo é o parâmetro claro que gera a confiança necessária para jogar o jogo. Quando o indivíduo percebe que não existe a imposição de modelos ou critérios de julgamento e que o esquema é claro, ele deixa de lado o medo de se expor e participa da ação conjunta.

Os Jogos Teatrais, objeto deste estudo, são conceituados como jogo. Por isso, procuramos analisar e definir a ideia que esta palavra exprime, para seguirmos adiante.

3.1.1 O jogo como fundamento

Johan Huizinga, em sua obra *Homo Ludens*, de 1938, além de expor aspectos de uma teoria do jogo como elemento de cultura, abordou o conceito de jogo:

O jogo é o fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperavam que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica alguma à ideia geral do jogo. Os animais brincam tal como os homens.

[...]

O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função *significante*, isto é encerra um determinado sentido. No jogo existe

alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere sentido à ação (HUIZINGA, 2012, p. 3-4, grifo do autor).

No pensar de Huizinga (2012), a fascinação está no exercício do jogo e não nas finalidades biológicas. Seus traços fundamentais são constituídos pela tensão, alegria e divertimento, que são a essência do jogo, pois é no momento do jogo que surge toda a imaginação e criatividade. Segundo esse autor:

[...] desde a mais tenra infância, o encanto do jogo é reforçado por se fazer dele um segredo. Isto é, para nós, e não para os outros. O que os outros fazem, “lá fora”, é coisa de momento e não nos importa. Dentro do círculo do jogo, as leis e costumes da vida quotidiana perdem validade. Somos diferentes e fazemos coisas diferentes. (HUIZINGA, 2012, p. 15).

Nesta discussão, podemos dizer que o jogo é vida e pode ser vivido cantando e dançando. Huizinga (2012) defende a ideia de que é no jogo e pelo jogo que a civilização desenvolve-se, ultrapassando os limites da atividade física ou biológica. É apenas o jogo que proporciona prazer intenso, mesmo que tenha regras. Para esse autor, as grandes forças instintivas da civilização humana originam-se no mito e no culto:

[...] o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência. Todas elas têm raízes no solo primitivo do jogo [...] O homem primitivo procura, através do mito, dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino. Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade. (HUIZINGA, 2012, p. 7).

Outro autor que é referência, quando o assunto é jogo, é Roger Caillois, intelectual francês, escritor, antróplogo e ensaísta. O seu livro *Os Jogos e os Homens: a Máscara e a Vertigem*, foi publicado em 1958 e traduzido para o português em 1967. Nessa obra, ele discute as definições de jogo e suas possibilidades de classificação, para seu papel social.

Conforme Caillois (1990, p. 11), “Todo o jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido”. Podemos observar que Caillois (1990) é bastante claro, quando diz que “todo o jogo é um sistema de regras”, mesmo que seja uma atividade livre, voluntária. Esse sociólogo articula ainda a temporalidade do jogo à sua duração: “Os jogos são atividades que possuem certa relatividade temporal, pois sua ação dura enquanto continuar a gerar divertimento e alegria.” (CALLOIS, 1990, p. 11). O

autor citado destaca seis aspectos, que se mantêm até a atualidade, que permitem ver o jogo essencialmente como uma atividade:

1ª. Livre, voluntária: uma vez que, se o jogador fosse a ela obrigado, o jogo perderia de imediato a sua natureza de diversão atraente e alegre; 2ª. Delimitada: circunscrita a limites de espaço e de tempo, rigorosa e previamente estabelecidos; 3ª. Incerta: já que o seu desenrolar não pode ser determinado nem o resultado obtido previamente, e já que é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador uma certa liberdade na necessidade de inventar; 4ª. Improdutiva: porque não gera bens, nem riquezas nem elementos novos de espécie alguma; e, salvo alteração de propriedade no interior do círculo dos jogadores, conduz a uma situação idêntica à do início da partida; 5ª. Regulamentada: sujeita a convenções que suspendem as leis normais e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta; 6ª. Fictícia: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade outra, ou de franca irrealidade em relação à vida normal. (CAILLOIS, 1990, p. 29-30).

A natureza social do jogo é também uma classificação que pode ser atribuída a Caillois (1990) na área dos jogos.

3.1.2 Jogo e educação

A utilização do jogo em contexto educativo passou por um longo percurso e atravessou as mais diversas sociedades e culturas. Ao ser visto como recreação, em sua evolução passou a ser instrumento pedagógico, pela descoberta do seu valor educacional. No nosso entendimento, o jogo é um meio pedagógico que ocupa um lugar na vida de todos, principalmente das crianças. Essa compreensão está fundamentada nas ideias de Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852), pedagogo alemão fundador do primeiro jardim de infância.

O lugar do jogo na educação é determinado pela forma como ele é inserido em um quadro pedagógico: quais práticas, quais características, quais efeitos, quais justificativas e suas limitações. Esses aspectos do jogo colocam-nos diante da polissemia apresentada pela palavra jogo, como esclarece Brougère (1998, p. 14):

Jogo é o que o vocábulo científico denomina “atividade lúdica”, quer essa denominação diga respeito a um reconhecimento objetivo por observação externa ou ao sentimento pessoal que cada um pode ter, em certas circunstâncias, de participar de um jogo. Situações bastante diversas são reconhecidas como jogo, de uma maneira direta ou mais ou menos metafórica (tais como jogos políticos). O jogo é também uma estrutura, um sistema de regras que existe e subsiste de modo abstrato independentemente

dos jogadores, fora de sua realização concreta em um jogo entendido no primeiro sentido.

Logo, entendemos que o jogo é importante para o desenvolvimento da criança e do adulto, pois é aprendizagem de vida. Ele é espontâneo, natural e dotado de valores positivos. Assim, podemos dizer que jogar é agir, e a ação é expressão.

3.1.3 O jogo romano

Cada cultura define um conceito para jogo do ponto de vista de sua sociedade; por isso, determinados traços variam de acordo com a época. Não se trata aqui de apresentar um panorama histórico, e sim explorar rapidamente a origem do jogo assim como o conhecemos.

Segundo Brougère (1998), o termo jogo pode ser considerado como a tradução da palavra latina *ludus*. O nosso jogo deriva de *jocus* (divertimento, jogo de palavra), entretanto, muito frequentemente, é utilizada a tradução de *ludus* como jogo, também se referindo à escola, ao lugar onde se aprende. O *ludus* designa uma atividade livre e espontânea, que é o jogo, mas, ao mesmo tempo, uma atividade imposta e dirigida, que é o trabalho escolar. O termo é muito conhecido para designar as escolas de gladiadores existentes no mundo romano, aparecendo, assim, o sentido de treinamento, de exercício, de simulacro, fingimento.

Na medida em que nosso jogo origina-se também do *ludus*, ele vai associar, sob o mesmo nome, o teatro e os combates simulados dos jogos do circo. Dois tipos de jogos destacaram-se nesse universo: os jogos de cena (*ludi scaenici*), compostos de teatro, mímica, dança, concursos de poesia; e os jogos do circo (*ludi circenses*), compostos de corridas de biga, combates e encenações de animais, caças e jogos atléticos.

O jogo romano, assim como os demais, permite a instalação de um espaço lúdico, onde possam ser apresentadas todas as realidades da vida. O universo do *ludus*, muitas vezes, é o não sério e se desenrola diante dos olhos. Para Brougère (1998, p. 40): “Há um aspecto de simulação que é o ponto comum com o jogo romano, talvez também com o nosso jogo e com tudo que podemos traduzir por esse vocábulo.”

3.1.4 O jogo na Grécia

Na Grécia antiga, a lógica era diferente, pois uma diversidade de termos, a exemplo de *athlos* (luta, combate, concurso, jogos), *agon* (assembleia, em particular para os jogos públicos,

jogos, concursos, lutas, jogos ginásticos) e *paidia* (derivado de criança, jogo infantil, na verdade infantilidade, diversão, mas também jogos ou concursos de luta, de flauta), era utilizada para identificar e distinguir a modalidade do jogo (BROUGÈRE, 1998). Devemos salientar a importância dos concursos para a civilização grega, assim como os Jogos Olímpicos, iniciados em 776 a.C., data importante para a humanidade. Os gregos tinham também os jogos Pan-helênicos, ligados a um santuário (Olímpia, Neméia, Istmo de Corinto, Delfos).

Outro fato, não menos importante, era que os aristocratas da *pólis* grega utilizaram os jogos em suas estratégias políticas. Os confrontos, socializados por meio de regras muito precisas, com bastante controle, chegaram aos dias de hoje. Os jogos revelam-se, portanto, como um instrumento político, de integração, de harmonia e de consenso. Formam, assim, um universo específico.

O teatro entra também na esfera do jogo entre os gregos, mas as bases são diferentes em relação às de Roma. Por meio do concurso, ele participa do sistema político-religioso do jogo, o que evidencia a importância de frisar que:

A lógica social do jogo, enraizada naquela do concurso, se também é ligada ao fingimento, é bem diferente da lógica romana. É o “como se”, a simulação para afrontar o outro mais do que proporcionar um prazer ao espectador. Entretanto, a evolução do jogo grego não escapou ao espetáculo e à profissionalização dos atletas. (BROUGÈRE, 1998, p. 41).

Esses dois exemplos de jogos, o romano e o grego, mostram o percurso do jogo até os dias atuais, permitindo-nos distinguir duas direções: a do espetáculo e a do concurso. Podemos dizer que, na Grécia, muitos jogos eram a mola fundamental da educação.

3.1.5 Seriedade do jogo

O jogo é uma atividade que se supõe gerar um desafio para os participantes. Segundo Brougère (1998, p. 49): “Cada sociedade determina um espaço social e cultural onde o jogo pode existir legitimamente e tomar sentido.” Nele é possível vivenciar experiências diferentes da vida comum. Seu valor educativo é, portanto, cada vez mais visível, principalmente nos dois últimos séculos. O autor citado estabelece ainda os três principais modos da relação entre jogo e educação, para que o jogo seja o lugar possível da educação:

Em primeiro lugar, trata-se de recreação: o jogo é o relaxamento indispensável ao esforço em geral, em seguida esforço intelectual e, enfim,

muito especialmente, o esforço escolar. Em segundo lugar, o interesse que a criança manifesta pelo jogo deve poder ser utilizado para uma boa causa. É possível dar o aspecto de jogo a exercícios escolares, é o jogo como artifício pedagógico. Enfim, o jogo permite ao pedagogo explorar a personalidade infantil e eventualmente adaptar a esta o ensino e orientação do aluno. (BROUGÈRE, 1998, p. 54).

O importante para o professor é que o jogo sirva de suporte à educação e, para isso, é preciso considerar o relaxamento que o jogo proporciona, e o aspecto benéfico que apresenta para o aprendiz, já que repouso e esforço fazem parte da vida. Já o relaxamento propicia um novo esforço intelectual. Na área educacional, durante muito tempo, o jogo esteve limitado à recreação, influenciando na cultura lúdica. Dentro dessa visão, o jogo passa a ser um instrumento motivador da educação, ao utilizar o ensino como trampolim para o real da vida, fazendo do jogo o seu fio condutor. A educação começa cedo, de maneira sistemática, através dos jogos, de conversações, trabalhos manuais e das lições do dia a dia.

Para esse autor, Basedow (1723-1768), pedagogo que viveu no final do século XVIII, “[...] era a favor de que o estudo não fosse uma limitação para a criança e sim que ele fosse agradável quanto possível e que o melhor meio de instruir uma criança seria o jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 56).

No nosso entendimento, os jogos possibilitam o desenvolvimento das faculdades físicas e intelectuais, além de acionar a memória, para que seja possível utilizar os conteúdos gravados no futuro. O jogo faz parte da instrução, tem seu valor próprio e pode ser também um instrumento pedagógico. Ao pedagogo cabe selecionar o jogo, dentro da cultura lúdica, mediante o seu conteúdo, que corresponda aos objetivos pedagógicos. As inclinações reais dos participantes são evocadas quando eles jogam, pois o jogo é considerado um meio potente de expressão das qualidades espontâneas e naturais, permitindo o crescimento e o desenvolvimento. Recreação e instrumento didático são, pois, as duas grandes direções que permeiam a relação jogo / educação.

3.1.6 O jogo e o Direito

A princípio, podemos pensar que o jogo não tem nenhuma relação com o Direito, a Justiça e a Jurisprudência. Tudo o que se refere ao Direito é dominado pela mais total e implacável seriedade e pelos interesses primordiais do ser humano e da sociedade. Huizinga (2012, p. 87) sustenta que:

A possibilidade de haver um parentesco entre o direito e o jogo aparece claramente logo que compreendemos em que medida a atual prática do direito, isto é o processo, é extremamente semelhante a uma competição, e isto sejam quais forem os fundamentos ideais que o direito possa ter [...] na Grécia, o litígio judiciário era considerado um agon, (jogo), uma competição de caráter sagrado submetida a regras fixas, na qual os dois adversários invocavam a decisão de um árbitro.

O importante é que a evolução de um processo jurídico começou com uma competição, um jogo, e isto é conservado até os dias atuais. Desse modo, falar de competição é falar de jogo. Conforme Huizinga (2012, p. 88): “O lúdico e o competitivo elevados ao plano da seriedade sagrada que toda a sociedade exige para sua justiça, continuam ainda hoje sendo perceptíveis em todas as formas da vida jurídica.” Assim, vemos que, sempre que algo é apresentado ao juiz, um processo que envolve qualquer circunstância, cada parte envolvida fará de tudo, na competição, para ganhar a causa, pois o desejo de vencer é muito forte. A competição judicial, como todo jogo, está sempre submetida a um sistema de regras restritivas. Independentemente da limitação de tempo ou de lugar, o principal é o julgamento, muitas vezes considerado como jogo de azar ou como uma batalha verbal. Huizinga (2012, p. 90) afirma que “[...] o julgamento é antes de mais nada uma disputa entre o bem e o mal, e ganhar ou perder ocupam apenas um lugar secundário”. Em muitos julgamentos antigos, no mundo espiritual, a decisão era proferida por oráculos, pelo juízo divino, pela sorte, por sortilégio, isto é, pelo jogo (HUIZINGA, 2012).

Para cada tempo, para cada sociedade que compõe determinado país, existe uma forma de interpretar o direito, a justiça e a sentença judicial. O fenômeno fundamental em todos os casos é o jogo, a competição, a aposta. Aqui vale lembrar que, em tempos passados, o tribunal e a arena política eram considerados lugares de manifestação da arte e do jogo.

3.2 O JOGO E A CRIANÇA

Segundo Courtney (2010), o termo pedocêntrico aplicado à educação, identifica aquela que tem como ponto central a criança. Foi criado por Sir John Adams com uma série de novos métodos e ideias, que consideravam o homem no homem e a criança na criança. Este também foi o ponto de vista de John Dewey nos Estados Unidos da América, ao considerar as atividades instintivas e impulsivas da criança como fontes da atividade educativa que utilizava os jogos.

O jogo natural da criança é educacionalmente importante para o seu desenvolvimento e formação da sua personalidade, como já havia sido dito por diversos pensadores, a exemplo

de Platão, Rabelais, Rousseau e Dewey. A importância da inclusão do jogo na prática educativa deu-se na segunda metade do século XX, mais precisamente nos anos 20 e 30, e com crianças de 5 a 7 anos de idade. Nas escolas britânicas, as crianças nessa faixa etária, usam a maior parte do tempo nos jogos, enquanto as crianças de 7 a 11 anos têm horários especiais para os jogos. Entre aquelas com idade acima de 11 anos, há um considerável crescimento da utilização dos jogos. O método de ensinar mediante a utilização do jogo é elemento básico das escolas inglesas nos dias de hoje (COURTNEY, 2010).

O jogo para a criança, além de ser brincadeira, é uma atividade séria, em que o faz de conta tem importância considerável, pois o surgimento do comportamento lúdico está ligado ao desenvolvimento da personalidade. Na busca de autoafirmação, a criança utiliza-se dos jogos de duas formas: o apelo do mais velho, que é a mola propulsora da infância, e o amor à ordem, à regra. O jogo permite conhecer as tendências da criança e percebê-la em seus aspectos físico, emocional e social, o que evidencia o seu papel pedagógico.

O jogo é o centro da infância e o objetivo dessa etapa do desenvolvimento humano é ser treinamento para as funções psicológicas, psíquicas e fisiológicas. O jogo possibilita o desenvolvimento da criança. Por isso, a aprendizagem para a vida adulta passa pela infância. Conforme Chateau (1987, p. 13): “Para criança, quase toda atividade é jogo e é pelo jogo que ela advinha e antecipa as condutas superiores. O jogo é trabalho, o bem, o dever, o ideal da vida. A criança é um ser que brinca/joga, e nada mais.”

Chateau (1987) argumenta que, ao observarmos os bebês e os seus jogos, podemos dizer que, ao agir, eles agem como meros exercícios de suas funções. Assim, os jogos que se desenvolvem nesse momento podem ser chamados de “jogos funcionais”. Os movimentos são espontâneos; depois as atividades passam a ser exploradoras e, durante o primeiro ano de vida, ganham cada vez mais importância. Na fase exploratória, os jogos denominam-se de “jogos exploratórios”. Uma das características dos primeiros anos de vida é que a criança, nas suas atividades, não tem dependência do objeto do jogo ou do seu material; os movimentos são sempre os mesmos. O “jogo funcional” consiste em a criança sacudir ou bater, elaborando a atividade lúdica.

Entendemos que, no jogo da criança de dois anos, principalmente quando utiliza os cubos à sua maneira, já se esboça o futuro cidadão. Nessa fase, em que os jogos podem ser chamados de “jogos de experimentação”, a criança, a cada processo do jogo, descobre o novo e repete seus gestos para obter o mesmo efeito, o que expressa a experimentação de possibilidades. A criança, ao copiar o adulto, o grande, o mais velho no jogo, assimila-se a

ele, mesmo estando no seu mundo lúdico, embora o jogo infantil nem sempre seja a imitação do adulto. O distanciamento leva a criança a um lugar onde ela tem todo o poder; um lugar onde ela pode criar. As regras do jogo têm seu valor próprio e não existem em nenhum outro lugar. O jogo é sério; essa é sua característica essencial. Em alguns casos, ele se aproxima do trabalho que ele copia, por meio de sua aplicação e da imaginação. No jogo, muitas vezes, a criança gosta de contar vantagens e procura um público para se glorificar com suas conquistas.

Segundo Chateau (1987), entre as crianças de 6/7 a 10/11 anos, as brincadeiras de valentia ocupam lugar de destaque nos jogos: saltar mais longe, jogar uma pedra mais longe ou mais alto, suportar por mais tempo algum tipo de sofrimento. Tais provas e seu valor vêm da competição cujo apogeu situa-se aproximadamente nos 11 anos. A criança acha bom tudo o que faz e julga o seu fazer melhor do que tudo o que já foi feito por outra pessoa.

Acreditamos que as crianças brincam com os jogos de luta mais por desafio, por competição. Os adversários não lutam para se machucar, e sim para subjugar o outro, provar a superioridade. Elegem regras que especificam quais golpes são permitidos e quais são proibidos. A criança procura a afirmação do seu “eu” no jogo; existe um prazer moral nessa relação com o jogo. A prova do jogo tem valor no ato da sua realização; depois é preciso jogar novamente. Assim, como o adulto, ela se sente forte com suas realizações na vida. A criança sente seu crescimento nas suas conquistas lúdicas. Por isso, percebemos a importância do jogo para as crianças, essa conquista da personalidade e afirmação de si. A espontaneidade é outro aspecto da criança revelado no jogo, pois ela não esconde os sentimentos que a mobilizam. Por meio da evasão, o jogo permite-lhe a liberação de desejos. Por isso, o jogo infantil é voluntário e consciente. O que o diferencia do jogo adulto é a procura de um relaxamento, de um passar o tempo, chegando, muitas vezes, a ser um remédio contra o tédio. Podemos dizer que é no jogo que se encontra a alegria da infância.

3.2.1 O jogo e o outro

A criança não pertence ao universo do trabalho. Por isso, ela afirma-se através do jogo, diferentemente do adulto, para o qual o trabalho é a mola propulsora de sua vida. Então, para a criança, o jogo passa a ser a preparação para o trabalho no futuro. Muitas crianças, hoje em dia, trabalham, mas elas não apreciam as atividades forçadas. Por outro lado, participar das tarefas adultas e com os adultos, o grande, o mais velho, é a realização de toda criança, pois ela sente a necessidade de modelos concretos.

Segundo Courtney (2010), o trabalho se distingue do jogo, pois é o esforço gasto em prol de gratificações e satisfações externas nas atividades, enquanto o jogo é um esforço que contém suas próprias satisfações. Busca-se o jogo também para que a recreação leve a algum nível de relaxamento, descanso, equilíbrio físico e psicológico. O jogo sugere crescimento, aperfeiçoamento de habilidades, alcance de um objetivo.

Como nem sempre pode trabalhar com os adultos, a criança vai imitar suas atividades, nos chamados “jogos de imitação”, muito frequentes na infância. A criança vai representar o que na realidade ela quer ser. Ao buscar o contato com os adultos, a criança o aceita em suas brincadeiras, em seus jogos, sempre o convidando para jogar. Ela tem confiança no adulto.

A criança de 10 ou 12 anos anseia pelo momento de ser como o grande, o mais velho, para poder fazer diversas coisas do mundo do adulto. Volta-se para os chamados “jogos solitários”, que continuam até a adolescência, período do segredo, da linguagem secreta, cujas atividades secretas têm início entre seis e sete anos. Os segredos permitem que a criança reine dentro dos seus limites. A maior alegria que a criança pode ter é brincar/jogar com os grandes, o mais velho, o adulto. Para ser inserida no contexto do adulto, a criança, muitas vezes, utiliza o “jogo provocação” até chamar a atenção. Ela luta para ganhar espaço numa área destinada aos mais velhos. Esse apelo do mais velho é o motor essencial da infância. Nos jogos tradicionais, o mais velho representa a regra do jogo. A atividade lúdica passa a ser um ritual. A criança sente vir do alto a autoridade. Ao final da infância, entre 13 e 14 anos, a criança percebe que as regras não passam de simples convenções mantidas pela tradição (CHATEAU, 1987).

Com o passar do tempo, vemos o crescimento e o desenvolvimento da criança e, no fim da infância, a dominação da figura do pai deixa aos poucos de existir, dando lugar à obediência às regras abstratas e tradicionais. A criança procura sua independência. Ela busca novos caminhos muitas vezes fora das regras tradicionais. O adolescente protesta contra a tradição e vai escolher modelos que lhe são próprios. Procura sua autonomia e continua com a afirmação do seu “eu”.

3.2.2 A busca do grupo e a disciplina

A participação na sociedade infantil é possibilitada à criança, por ter uma infância prolongada e viver socialmente. Esse é um período de preparação e aprendizagem para, no futuro, compor a sociedade adulta.

Chega uma determinada fase em que a criança busca um amigo para os seus jogos, formando grupos restritos, em geral constituídos de duas ou três crianças, e gosta de participar de “jogos de competição”. Muitas vezes, há influência de uma sobre a outra ou aprendem a cooperar entre si. As crianças integram-se muito rapidamente umas com as outras, passando a ser um fenômeno natural a receptividade de uma criança por outra. Por isso, podemos dizer que os jogos proporcionam o surgimento de uma sociedade infantil. Conforme Courtney (2010, p. 96), “[...] a interação é fundamental para os grupos, e todos têm um elemento moral, na medida em que as normas obedecidas pelos grupos são pleiteadas coletivamente”. Os integrantes de um grupo têm o prazer do pertencimento ao grupo, à medida que desenvolvem suas atividades.

Quando estabelecem uma organização de grupo, estão promovendo uma estrutura de apoio às suas atividades e, com isso, a possibilidade de uma intervenção no desenvolvimento de todos os participantes. Ao trabalhar em grupo, os participantes podem superar todas ou quase todas as dificuldades em direção à solução de um problema. O professor/coordenador, no trabalho de grupo, pode descobrir qual é a estrutura social da sala de aula, principalmente dos integrantes populares e dos isolados, o que lhe possibilita a construção de uma orientação para todos, ajudando-os no seu desenvolvimento. O verdadeiro grupo possui um propósito claro e preciso independentemente da sua duração enquanto grupo. A interação dentro do sistema é desenvolvida de acordo com a evolução dos participantes. Acreditamos que os seres humanos se desenvolvem por meio das relações criadas com os outros.

Segundo Chateau (1987), existe uma moralidade social implícita no jogo tradicional dos maiores de dez anos. A criança obedece à regra sem discutir seus fundamentos. No fundo, a regra tem valor, porque é parte integrante da sociedade. A criança, obedecendo à regra, procura afirmar o seu “eu”. A regra, além de ser um instrumento da personalidade, é também importante para que, na criança, seja desenvolvido o raciocínio, o método e a moral.

Entendemos e podemos observar na criança uma certa ordem que rege as condutas mais simples, os verdadeiros rituais. O jogo fornece repetições que funcionam como esboço de ordem. Existe um amor à repetição e as repetições, muitas vezes, geram um ritmo. O valor de alguns jogos está baseado no seu ritmo. Como exemplo, citamos os jogos de pular corda e jogar bola.

A ordem no jogo é uma das necessidades básicas que corresponde a uma alegria de jogar e viver. A ordem facilita a ação pela qual o “eu” se expressa e se afirma. Toda ordem testemunha uma personalidade. Para a criança, colocar ordem é dispor dos seus gestos, é estar de acordo com seus atos, com sua criatividade, é estar integrado ao jogo. A ordem é a marca

que o indivíduo imprime nas coisas. É uma revelação de si mesmo. O amor à ordem é, sem dúvida, uma das formas utilizadas na busca de autoafirmação.

Segundo Chateau (1987), a regra é a ordem posta em nossos atos. Existem duas noções de ordem. Uma ordem objetiva, como aquela encontrada nos números, e uma ordem subjetiva, aquela usada para facilitar o jogo por meio dos atos e pensamentos. A ordem objetiva é função do comportamento de quem joga. O amor à ordem é o amor à regra. Na regra, a criança encontra o instrumento de sua afirmação; pela regra, ela manifesta sua autonomia.

Ainda consoante Chateau (1987), existem dois obstáculos básicos no jogo: o egocentrismo e a euforia. O primeiro existe tanto na criança como nos adultos; o centro é o “eu”, é manter-se numa única perspectiva, a própria. Há uma incapacidade de mudar de ponto de vista, uma rigidez de pensamento, uma falta de sutileza intelectual. Não se quer conhecer o ponto de vista do outro. Este é um aspecto que se apresenta como grande problema para o jogo, principalmente nos jogos em que se precisa de colaboração. A euforia é um comportamento em que se excita a si mesmo; é um fato comum e corriqueiro. A força desse estado muitas vezes está relacionada à timidez ou à vaidade; é uma energia imobilizada pelo ato e que transborda, gerando maior rapidez nas ações. O jogo pode provocar os efeitos da euforia. É importante destacar que os atos que têm sua origem em uma euforia são mal controlados e excessivos, devido à quantidade de energia liberada, não têm medidas, desorganizam os jogos e perturbam a ordem. No jogo, para que haja disciplina, é necessário trabalhar o egocentrismo e inibir, em determinados casos, a euforia. Uma das soluções é sempre ter o limite desejável de jogadores em cada jogo.

Chateau (1987, p. 75) refere-se à disciplina nos jogos tradicionais e afirma que “[...] se prende à rigidez das regras, essa rigidez faz com que se respeite a autoridade do grupo”. O autor citado chama a atenção para o fato de que o cômico pode aparecer no jogo, principalmente quando a tensão lúdica desaparece.

3.2.3 Os jogos e a faixa etária

Os interesses da criança evoluem de idade para idade e as tendências vão se combinando. O jogo permite o acesso a inúmeras atividades superiores e constitui-se em uma porta de entrada por onde a criança tem acesso a essas atividades. O papel pedagógico do jogo permite o desenvolvimento da criança e do adolescente e, por seu intermédio, pode-se chegar à formação da personalidade.

Segundo Courtney (2010), o comportamento dos jogos é regido por distintas variáveis, tais como: faixa etária dos participantes, diferenças de sexo, mudança climática, modelo do jogo do momento, interesses de uma determinada comunidade em relação ao jogo, meio social, espaço/local da execução do jogo e material disponível para o jogo.

No tocante à faixa etária dos participantes, Chateau (1987) afirma que a criança pequena não brinca da mesma maneira que uma criança de treze anos. O jogo com os cubos, por exemplo, surge por volta dos dois anos, e é seguido das fases da modelagem, do desenho e, por fim, da pintura até chegar à fase dos jogos de grupo organizado, os jogos tradicionais.

Desse modo, o jogo contribui para o desenvolvimento do espírito construtivo, da imaginação, da criatividade e da sistematização, levando ao trabalho. Sem ele, não haveria arte nem ciência. Assim, por se tratar de um exercício para a formação e contato com a realidade do mundo, é grande a importância dos jogos para crianças e adolescentes.

3.2.4 Os jogos e seu papel pedagógico

O papel pedagógico do jogo fica evidente quando observamos que este exercita não apenas os músculos, mas a inteligência também, além de educar os sentimentos. Segundo Chateau (1987, p. 124): “Jogar é, quase sempre, dar-se uma tarefa a cumprir, é cansar-se, e se esforçar para cumpri-la. O jogo é prova. Há no jogo um aprendizado da moral.” No jogo, faz-se um juramento, para si mesmo, de respeitar certas regras. Assim, ao aceitar participar de um jogo, aceita-se um certo código lúdico.

Podemos dizer que o jogo também prepara para o trabalho e introduz o jogador no grupo social, já que jogar é ter uma função, um lugar na equipe. Assim, o jogo, como o trabalho, é social, pois é no contato com o outro que se aprende a trabalhar o egocentrismo e adquire-se o hábito de considerar o ponto de vista do outro. Por isso, o jogo é uma atividade de grupo que varia de acordo com a faixa etária e o sexo. O jogo também ensina que a criança tem amor à regra, à ordem e à disciplina. As crianças estão aptas a aprender qualquer jogo que se ensine. Para cada tipo de jogo pode existir um método pedagógico de ensino e aprendizagem.

A educação pelo jogo também forma o futuro ser humano, além de desenvolver as potencialidades da criança e do adolescente. Segundo Courtney (2010), em 1917, o *The Play Way* possibilitou a ocorrência da primeira manifestação do método dramático de Caldwell Cook, para quem atuar era um caminho seguro para aprender. O método de Cook possui três

princípios básicos: proficiência e aprendizado, que vêm da ação do fazer e da experiência; o bom trabalho, que é fruto do esforço espontâneo; e, para a juventude, o meio natural de estudo é o jogo. O importante nesse método era que o professor/coordenador não estivesse no grupo para dar instruções. Ele era um líder e deveria ficar assistindo os alunos a desenvolverem suas habilidades expressivas, já que, no processo de aprendizagem, há uma estruturação da personalidade.

O jogo cria um mundo próprio, para que a realidade seja dominada. No mundo imaginário possibilitado pelo jogo há uma busca de resolver experiências do mundo real, muitas das quais, até então, não haviam sido resolvidas. Por isso, o jogo é o mundo íntimo da criança e do adolescente. Ao experienciar os problemas através do jogo, a criança e o adolescente podem vislumbrar possibilidades e soluções. Uma das funções do jogo é justamente a de libertação das tensões, principalmente pela repetição. No relaxamento da tensão lúdica encontram-se novos pontos de vista.

Podemos observar que o jogo, em sua evolução, passa por três fases de desenvolvimento: a de domínio⁶ do corpo e domínio do brinquedo; a dominação ativa do mundo íntimo da imaginação e a manutenção do equilíbrio; e o prazer que surge pela resolução do problema.

No que se refere ao domínio do corpo, trazemos a reflexão de Gonçalves (1997) sobre a unidade complexa que é o ser humano, já que a corporeidade afeta-o por ele ser inteligente, livre, ético, político, social, sensível e, por isso, é afetado em todas as dimensões. Para essa autora:

A experiência do movimento corporal revela-nos uma sabedoria corporal. Assim, o corpo sabe como movimentar-se num determinado espaço, sem que intervenha a consciência, como andar de bicicleta, dirigir um automóvel ou realizar qualquer outra atividade. O corpo estabelece, com as coisas que constituem seu espaço, um campo de presença, uma relação mágica de intimidade. (GONÇALVES, 1997, p. 104).

A autoexpressão é buscada pelo indivíduo no jogo. Nele o ser humano procura viver, usar suas habilidades, expressar sua personalidade, suas necessidades básicas, seus desejos. Assim, as principais fontes de motivação para o jogo são: uma nova experiência; segurança, por medo de desaprovação social; resposta à sociabilidade; reconhecimento; participação.

⁶ Domínio no sentido de conhecimento.

Entendemos que o indivíduo joga para ter a sensação de realização, de pertencimento a um determinado grupo, para a formulação de uma base em que possa, na vida real, por meio das atividades, ser bem-sucedido. Ele imprime um objetivo, uma meta que tenha significação no seu desejo e na atividade a ser executada.

Courtney (2010) afirma que os jogos de regras, a depender do contexto, podem ser classificados e divididos entre competitivos e não competitivos. Vejamos os competitivos como exemplo: no caso de competições; entre indivíduos, natação, corridas etc.; entre grupos, corrida de revezamento etc.; os jogos também podem ser elementares, de organização simples, corridas, pegador e caça; de combates pessoais, luta romana, boxe, esgrima; de equipe, usando uma bola, beisebol, peteca, raquetes, voleibol, futebol etc.; competições mentais, xadrez, cartas etc. Os não competitivos: caça, pesca, palavras cruzadas etc.; curiosidade: leitura, quebra-cabeças; vagueação: caminhar, andar de bicicleta, velejar, jogos de faz de conta, filmes; imitativo: jogo livre, seguir o mestre; jogos de histórias; exercícios miméticos etc.

Desse modo, podemos afirmar que a experiência pelo jogo constitui uma base para os processos da consciência. Por isso, no que se refere à questão do jogo no processo educativo, podemos dizer que, para um trabalho de educação, por meio da recreação com a utilização dos jogos como suporte básico, é preciso que sejam necessários e fáceis para a sua consecução, que passem por uma seleção de interesses pela educação e uma atitude consciente e construtiva quanto à sua aplicação.

3.2.5 O jogo e Piaget

A percepção do mundo pela criança se dá de acordo com o seu “estádio de desenvolvimento”, de acordo com Courtney (2010), reportando-se a Piaget. Esse autor afirma:

A criança percebe o mundo de maneira essencialmente diversa do adulto, e o faz diferentemente de acordo com seu estágio de desenvolvimento. Os estádios de desenvolvimento humano são vistos como o desdobramento gradual de habilidade do indivíduo em construir um modelo interno do mundo que o cerca, e engendrar manipulações desse modelo de modo a tirar conclusões sobre o passado e o futuro. (COURTNEY, 2010, p. 267).

Conforme Piaget (2013), uma criança possui os seguintes estádios básicos de desenvolvimento, que caracterizam suas posturas ao longo do crescimento, aprendizado, amadurecimento e formação da personalidade:

- Inteligência sensório-motora (0 – 2 anos) – nessa fase, a criança está envolta em um completo egoísmo e todo o aprendizado provém da repetição dos atos; ela passa da imitação simples para as mais complexas.
- Pensamento pré-conceitual (2 – 4 ½ anos) – estágio mais evoluído, em que a criança começa a entender as palavras, vive no mundo do faz de conta, os jogos são de construção e valoriza os desenhos.
- Pensamento intuitivo (4 ½ anos – 7 anos) – a criança faz uso do raciocínio.
- Operações concretas (7 – 11 anos) – as ações passam a ser agrupadas em sistemas, aparecem as classificações, a noção de tempo e espaço passa a ser mais clara, há o desenvolvimento da imitação. O jogo simbólico passa a dar lugar ao jogo de regras.
- Operações formais (11 + anos) – existe maior relação com o mundo exterior, a criança alcança um amadurecimento.

Piaget (2013) considera que “[...] herdamos um método específico de funcionamento, uma maneira de pensar. Não que herdamos ‘o que’ pensamos, mas o ‘como’ pensamos”. A adaptação a um determinado meio é proveniente das mudanças ocorridas em nós mesmos, mas, para que isso aconteça, existe o que Piaget denomina de assimilação e acomodação. O indivíduo assimila uma experiência nova e a introduz no seu comportamento anterior acomodando-a. Assim é o jogo, nos processos de assimilação e acomodação.

O jogo de regras favorece a aprendizagem da cooperação, ao estabelecer uma forma de trabalho com os pares. O jogo teatral tem como prioridade o acordo de grupo. O processo de equilíbrio é promovido pela relação entre a assimilação e a acomodação. Nesse momento há o predomínio do desenvolvimento da inteligência.

Piaget (2013, p. 125) classifica as atividades lúdicas em três tipos: “exercício, símbolo e regra.” Os jogos de exercício, que predominam nos primeiros anos de vida, possibilitam que uma habilidade adquirida dê continuidade aos processos de assimilação e acomodação. Já os jogos simbólicos, precisam da representação de um objeto ausente; é o faz de conta que vem à tona. Os jogos de regras traduzem um relacionamento social, em que o grupo apresenta as regras e o seu descumprimento gera uma sanção. Eles são comuns entre as crianças de 7 a 11 anos. Conforme Piaget (2013, p. 99):

Se o ato de inteligência culmina num equilíbrio entre a assimilação e acomodação, enquanto a imitação prolonga a última por si mesma, poder-se-á dizer, inversamente, que o jogo é essencialmente assimilação, ou

assimilação predominando sobre a acomodação [...] O jogo é simples assimilação funcional ou reprodutora. (PIAGET, 2013, p. 99).

Assim, todo jogo só se explica pelo processo biológico. De acordo com a teoria do pré-exercício de Karl Gross, todo órgão só se desenvolve quando está funcionando. Já o jogo de imitação, representa uma transposição simbólica sujeitando tudo ao indivíduo. É uma assimilação básica de todas as coisas. A criança se desenvolve pelo processo de assimilação e acomodação o que permite também a evolução do jogo na sua formação.

Piaget (2013, p. 100) nos ajuda nessa discussão, ao falar sobre a qualidade da inteligência e a socialização na criança no jogo: “Com a socialização da criança, o jogo adota regras ou adapta cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade, sob a forma de construções mais espontâneas, mas imitando o real.” Esta socialização varia de acordo o contexto educacional, as fases da criança e a adaptação dos esquemas. O jogo é reproduzido sempre com uma regularidade quase que ritual. Entendemos que o jogo simbólico está associado a uma situação sem relação direta com o objeto que serve de apoio para a atividade; ele apenas traz presente a ausência.

Os primeiros símbolos lúdicos surgem quando a criança começa a falar e vão permitir a geração dos esquemas e dos conceitos, mediante o intercâmbio social. Vale lembrar que todo esquema participa sempre da assimilação e da acomodação, pois os dois processos são inseparáveis e propiciam o aspecto lúdico.

Um objeto ou movimento, ao ser assimilado a um esquema conhecido e anterior, gera a acomodação e assim sucessivamente. Isso é denominado de adaptação inteligente. De acordo com Piaget (2013, p. 102): “O jogo evolui [...] por relaxamento do esforço adaptativo e por manutenção ou exercício de atividades pelo prazer único de dominá-las e delas extrair como que um sentimento de eficácia ou de poder.”

A imitação e o jogo unem-se ao nível de representação, formando o conjunto assimilação e acomodação, pelo prazer de agir, objetivo final do jogo. A questão da consciência do faz de conta limita-se a reproduzir esquemas de determinados conjuntos. Lembramos que todo esquema participa sempre, simultaneamente, da assimilação e da acomodação, processos que são inseparáveis.

Segundo Piaget (2013), numa tentativa de classificação dos primeiros jogos, Karl Gross, depois Claparède, estabeleceram uma ordem conforme o conteúdo do jogo. Primeiro os jogos de experimentação ou jogos de funções gerais agrupados como jogos sensoriais (assobios, gritos etc.); jogos motores (bolas, corridas etc.); jogos intelectuais (imaginação e

curiosidade, cartas, xadrez); jogos afetivos (exercício da vontade); e em segundo lugar, os jogos de funções especiais (jogos de luta, perseguição, cortesia, sociais, familiares e de imitação). O jogo de bolas de gude (jogo social) é um exemplo de um típico jogo sensório-motor. Entretanto, a partir dos sete ou oito anos, é também um jogo de competição.

Os jogos possuem dois grandes conjuntos: os jogos individuais e os jogos sociais. Os primeiros, tendo como base os jogos motores e como instrumento o próprio corpo, são os jogos de destruição e os jogos construtivos (conquista das coisas); jogos de interpretação (metamorfose de coisas e pessoas). Já os jogos sociais levam em conta os jogos de imitação simples, os jogos de papéis (interpretações) e os jogos combativos (PIAGET, 2013).

Os jogos possibilitam à criança exercer atividades que lhe serão úteis na vida futura. Esse exercício possibilita uma consciência pelo simples ato de observar, interagir e respeitar as regras. O jogo pode servir a todos os fins. Permite ao indivíduo realizar o seu eu, desenvolver sua personalidade, verificar seus interesses, trabalhar as atividades sérias, além de ser uma assimilação da realidade do eu. A criança brinca porque é criança. Na sua dinâmica de vida, a maior parte do seu tempo destina-se a brincar. Essa dinâmica é governada pelas relações da criança com o seu meio e está ligada diretamente ao jogo que, muitas vezes, deriva da sua estrutura mental. O jogo começa efetivamente desde os primórdios entre a assimilação e a acomodação. Ao repetir suas condutas durante a vida, o indivíduo estabelece o esforço de aprendizagem ou de descobertas e passa a ter maior discernimento sobre suas atividades.

Um olhar sobre a educação mostra-nos como a prática pedagógica lúdica é quase inexistente. As ações são repetitivas e mecânicas, deixando de lado todo o potencial criativo e lúdico, principalmente no Ensino Fundamental. Por isso, defendemos que o ensino lúdico é aquele em que se inserem conteúdos e métodos criativos, com o propósito de construir, olhando o objeto de investigação por todos os ângulos.

3.3 JOGOS IMPROVISACIONAIS

O teatro, na educação, foi um passo para que o jogo começasse a fazer parte da escola, por meio da recreação e da metodologia de alguns currículos escolares ao longo do tempo. Para Courtney (2010), no século XVIII, o teatro, na educação, era feito por meio de apresentações de algumas peças nas escolas com a participação do sexo masculino. Durante o século XVII e início do século XIX, não houve muita alteração no ensino, mas sua filosofia

sofreu modificações, por meio de *Emile* (1762), de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e, mais tarde, por nomes como Fröebel, Pestalozzi, Montessori, Dewey e Caldwell Cook. Para Rousseau, que defendia o jogo como elemento importante na educação infantil, o jogo devia permear inteiramente a educação da criança. Observamos, com isto, que Rousseau era a favor de uma educação centrada na criança e baseada no jogo. Esse filósofo, posteriormente, influenciou para que o jogo se tornasse instrumento de aprendizagem.

Na primeira metade do século XX, diversos autores discutem o tema teatro-educação, e dão origem a diversas abordagens pedagógicas que chegam até os dias atuais. Como exemplo, podemos citar a autora norte-americana Winifred Ward (1884-1975), que priorizava a criança e seu processo criativo no processo de trabalho com teatro em escolas. Ainda na primeira metade desse século, temos a obra de Caldwell Cook (1885-1939), professor inglês, para o qual a aprendizagem podia contar com a atividade dramática como um método eficiente. A criança passa, nesse momento, por uma mudança extremamente importante no seu desenvolvimento.

Entendemos que o teatro, nesse período, foi um importante instrumento educacional, pois disseminava o conhecimento, uma força unificadora que possibilitava cada vez mais o uso do jogo no contexto escolar. É importante frisar que, em séculos anteriores, a exemplo do final do século XVI, existiram movimentos nessa direção, como o que dizia Rabelais sobre a utilização dos jogos para abrandar o “estudo dos livros”. Esse escritor francês “[...] fornece trezentos e dezesseis jogos para exercitar a mente e o corpo e, introduz canto, dança, modelagem, pintura, trabalho manual no ensino.” (COURTNEY, 2010, p. 10).

Ainda podemos destacar, conforme Courtney (2010), Caldwell Cook, que fez a primeira formulação do método dramático, o *The Play Way* (1917), defendendo que atuar era um caminho seguro para aprender. Para esse educador, as crianças, no seu faz de conta, realmente podiam compreender e aprender. O método por ele proposto era baseado no jogo dramático, e utilizava o conteúdo de livros didáticos das mais diversas disciplinas como pretexto para a encenação, facilitando, com isso, a aprendizagem através do jogo. Sua base é a improvisação. Na sua proposta fica muito clara a inserção do jogo na educação.

3.3.1 Jogo Dramático

Para muitos, o jogo possui funções básicas para o desenvolvimento do ser humano, como meio de expressão e formação em diversas culturas e diferentes épocas da humanidade.

Assim, a sociedade utiliza o jogo como uma parte inerente à vida, em todos os seus aspectos. Duas são as modalidades de jogo que possuem a linguagem teatral como princípio norteador: Jogo Dramático (*Jeu Dramatique*) de origem francesa, derivado do radical grego *drama*, que designa ação, e Jogo Teatral (*Theater Games*), de origem americana, apontando a diferenciação entre *play* e *game*.

A criança, pela criação de um mundo próprio, tendo como referência a imaginação, elabora, pelo jogo, uma linguagem natural e espontânea. Essa investigação da criança é o seu meio de experimentação das leis da natureza e dos comportamentos humanos. Assim, o jogo dramático passa a ser um exame para o estudo da vida.

Entendemos que o jogo dramático é o método pelo qual todos, crianças e adultos, podem experienciar os problemas da vida, muitas vezes encontrando soluções, ao criar um mundo próprio para dominar a realidade. O conceito de jogo dramático de Jean-Pierre Ryngaert, ancorado na história da educação, privilegia a formação da criança, visando um novo ser humano e uma nova sociedade. Este conceito apresenta uma dimensão lúdica, com a improvisação para o ator profissional e para o não-ator – pessoas comuns que querem aprender teatro, ter uma experiência teatral.

Segundo Pupo (2009), a terminologia jogo dramático surge devido à preocupação dos profissionais do teatro francês com a renovação do teatro de seu tempo. Um dos precursores desse entendimento foi Jacques Copeau (1879-1949), fundador do *Vieux Colombier*, que considerava o ator como o centro do fenômeno teatral. Copeau preparou diretrizes para a formação do ator, iniciando uma pedagogia de caráter ético. Outra referência é Charles Dullin (1885-1949), criador do *Atelier*. Para ele, a improvisação teatral é um recurso, para que o aluno encontre a sua expressão e criatividade. Não menos importante é Léon Chancerel (1886-1965), que trabalhou bastante na formação do jovem ator e cunhou o termo *jogo dramático* na década de 1930.

A princípio, os jogos dramáticos tiveram um papel muito importante, com os escoteiros e os movimentos de juventude, para a renovação da arte teatral e, enquanto instrumento, por seu reconhecido valor educacional. A improvisação teatral era dotada de regras precisas, pois era oriunda de um roteiro previamente estabelecido. O objetivo era que os alunos encontrassem os personagens dentro da sua criatividade (CAMARGO, 2010).

Com o passar do tempo, segundo Pupo (2009, p. 12-13):

[...] as práticas do jogo dramático ampliam-se e se diversificam no âmbito de organizações de educação popular, na perspectiva de que os bens culturais

pudessem ser apropriados por todos. Políticas culturais visando à sensibilização de públicos jovens são efetivadas através de meios associativos, comitês de empresa e movimentos de juventude.

Nesse período, Pupo (2009, p. 13) destaca Miguel Demuynck (1921-2000), que “[...] ao longo de décadas, forma monitores de colônias de férias e professores do ensino fundamental para a prática dos jogos dramáticos”.

As práticas dramáticas, para Ryngaert (2009, p. 22), “[...] evoluem tanto em função das demandas sociais quanto das modas teatrais”. Essa evolução faz parte da demanda da vida e do tempo, dos aspectos da sociedade, de sua cultura e varia a depender do país. O importante é a entrega ao jogo na formação teatral tanto do ator como do não ator. A experiência criativa faz parte do jogo, do teatro, da comunicação e da terapia.

Isto posto, há uma possibilidade de criação na relação entre os participantes, ao evocarem a imaginação para a construção de uma cena, permitindo que o jogo seja uma investigação também da comunidade e do seu cotidiano. É esse refletir que faz com que o jogo dramático não seja fechado, mas esteja sempre em evolução, subordinado não a um texto escrito, e sim à improvisação, tendo como fio condutor um tema.

Por outro lado, apesar de termos a capacidade de jogo, existem diferenças ao se construir conhecimentos com o aluno que pretende ser ator e o aluno não ator. Como exemplo, citamos os participantes de uma oficina de teatro cujos objetivos são diferentes dentro do jogo, pois muitos têm dificuldade de jogar. A inibição, a extroversão, a negação do jogo são obstáculos ao jogo. Oposto a isto, encontramos fatores que favorecem ao jogo, tais como: movimento do jogo, presença, escuta, ingenuidade, reação, imaginação, cumplicidade e júbilo. Neste contexto, pondera Ryngaert (2009, p. 60):

O jogo desenvolve no indivíduo uma espécie de flexibilidade de reações, pela diminuição das defesas e pela multiplicação das relações entre o fora e o dentro. O jogo é um recurso contra condutas rotineiras, ideias preconcebidas, respostas prontas para situações novas ou medos antigos.

O importante é que a experiência, como tudo na vida, seja positiva. O jogador experimenta, cria, improvisa, deixa de lado o excesso e parte para uma construção adequada ao processo do jogo, criando situações novas, correndo riscos e deixando os medos de lado, expondo-se e assumindo as consequências dessa exposição, atingindo, enfim, uma nova conscientização.

Ryngaert (2009) diz que a improvisação é a tônica de um espaço chamado jogo, mesmo com suas influências, que referencia um mundo na experiência criativa. Para esse autor, o jogo dramático

[...] é o lugar de uma cultura que não se elabora nas esferas elevadas da criação artística pura. Ele é o lugar de inscrição de signos e do surgimento de camadas de sentido cujas origens são múltiplas, marcos na vida pessoal e na vida social que alcançam, assim, o simbólico do qual entrevemos diariamente os contornos. (RYNGAERT, 2009, p. 241).

O jogo dramático leva em conta a demanda pessoal dos participantes de uma oficina, seu perfil, sua vivência e o grau de comprometimento com o jogo. Cabe ao coordenador da oficina deixar claros os desafios, por meio de uma instrução, para que possam atingir os objetivos estabelecidos no jogo, no desejo individual de cada participante e no seu ritmo de aprendizagem. Nesse sentido, quando se fala em uma boa instrução, se quer dizer que se trata da possibilidade dada aos participantes de escolher, entre as diferentes soluções, aquela mais adequada ao seu processo. A instrução muito fechada dificilmente irá proporcionar o jogo, pois sugere uma boa resposta previsível; já a instrução muito aberta deixa o participante numa posição indefinida. Os participantes devem arriscar, pois o jogo é criação.

Nessa perspectiva, segundo Pupo (2005, p. 225), a prática dos jogos dramáticos “[...] privilegia a relação entre o trabalho em grupo e a expressão pessoal dos participantes, mediante uma atuação improvisada que se contrapõe à simples reprodução de formas teatrais consagradas”.

O jogo dramático tem como base a improvisação, definida com o encontro da subjetividade e seus elementos objetivos, provocando o participante do jogo a reagir mediante a sua imaginação e de acordo com a proposta. Segundo Ryngaert (2009, p. 92): “A improvisação é uma ferramenta que permite multiplicar as relações entre o interior e o exterior e que leva o sujeito a se confrontar com um objeto variando os ângulos de abordagem”. Pupo (2005, p. 225) destaca três características existentes na prática dos jogos dramáticos:

Uma separação nítida vigora entre quem joga e quem assiste, desde o início. O prazer da invenção, que é a marca da atividade lúdica, se alia às regras, vistas como indispensáveis; restrições são propostas por serem consideradas produtivas fontes de superação de fórmulas já conhecidas.

A base de tudo é um roteiro previamente estabelecido, que sirva de guia para o jogo dramático. Na sua evolução, é dada maior ênfase ao corpo e sua relação com o espaço,

música, imagens, objetos e tudo que possibilite o desenvolvimento do jogo e a formação dos participantes. No jogo dramático, quando é lançada uma proposta de trabalho, os participantes decidem quanto à natureza e duração de sua participação, principalmente levando em conta a relação entre eles, e sem a intervenção do coordenador. Segundo Desgranges (2011), para o processo de investigação e sua relevância, enquanto prática teatral, o valor de estar em cena na área de jogo é o mesmo que estar na plateia, como espectador da ação dos que estão em cena. O que vale é o caráter artístico do jogo.

Courtney (2010, p. 45) destaca o método de ensinar através do jogo e afirma que esse “[...] é o elemento básico em todas as escolas pré-primárias inglesas nos dias de hoje e, em muitas escolas primárias, a maioria das lições são ministradas dessa maneira”.

Diante do exposto, acreditamos no potencial dos jogos para o ensino, para a aprendizagem de conteúdos e para a participação de todos: coordenador/professor, crianças/adultos, participante/espectador.

3.3.2 Jogo Dramático Infantil

Um dos meios de aprendizagem é o drama. Como prática metodológica, ele é bastante importante no ensino, e cada vez mais se comprova sua eficácia, por meio das pesquisas, dos estudos e de sua utilização na sala de aula. A prática repetitiva presente no drama possibilita que a criança faça do jogo dramático⁷ uma experiência emocional e física, descobrindo a vida e a si mesma. Em 1950, Peter Slade (1912-2004), pedagogo e teatrólogo inglês, publicou, na Inglaterra, seu livro *Child Drama*, baseado em pesquisas com crianças num período de aproximadamente trinta anos, considerada uma das primeiras obras anglo-saxônica do teatro na educação. A tradução dessa obra no Brasil, durante a década de 1970, recebeu o título *Jogo Dramático Infantil*.

Segundo Slade (1978), no jogo dramático, conforme o jogo, todos são “fazedores”; tanto quem está na área de jogo como quem está observando. O autor propõe, em sua metodologia, uma abordagem instrumental com objetivos pedagógicos, tais como criatividade, conscientização, desenvolvimento moral, livre-expressão do aluno, observando sempre os conteúdos ou temas em que o drama pode ser um fio condutor. É necessário preparar a criança

⁷ *Play* significa tanto “jogo” como “brincadeira” e “representação teatral” ou “dramatização improvisada”. É neste último sentido que a palavra *Jogo* é empregada por Slade (1978, p. 12), quando utiliza a expressão “jogo dramático”.

para a vida como um ser único e integrado ao mundo. Para isso, é preciso trabalhar sua afetividade, suas percepções, sua expressão, seus sentidos, seu olhar e sua visão de mundo.

No nosso entendimento, o jogo dramático infantil é uma característica das crianças no seu dia a dia, nas suas brincadeiras, no seu faz de conta, pois o tempo todo elas usam sua dramaticidade, principalmente quando estão brincando sozinhas ou em grupo, e retratam vários fatos da vida social.

Para Slade (1978, p. 17): “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.” O que a criança faz de fato, e o que essa ação significa no nosso entendimento, isso é o jogo da criança, principalmente na sua representação. Assim, discorre Slade (1978, p. 17-18):

O jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida. A melhor brincadeira teatral infantil só tem lugar onde oportunidade e encorajamentos lhe são conscientemente oferecidos por uma mente adulta. Isso é um processo de “nutrição” e não é o mesmo que interferência. É preciso construir a confiança por meio da amizade e criar a atmosfera propícia por meio de consideração e empatia.

O jogo dramático infantil, conforme o autor citado, possui duas características: absorção e sinceridade.

Absorção – estar absorto – é estar totalmente envolvido no que está sendo feito, ou no que se está fazendo, com exclusão de quaisquer outros pensamentos, incluindo a percepção ou o desejo de um auditório. Sinceridade é uma forma completa de honestidade no representar um papel, trazendo consigo um sentimento intenso de realidade e experiência, e só atingido totalmente no processo de atuar, representar, com absorção. (SLADE, 1978, p. 18).

Essas características ou qualidades, no dizer de Slade (1978), podem ser fomentadas na criança em fase de crescimento e surgem em diversas fases da vida. Para esse autor:

As crianças começam com a mesma honestidade de pensamento, mas com elas isso é mais simples, mais direto, porque são novas. Elas pensam: “Se eu fosse realmente esse dragão voador, aquele cosmonauta ou essa salsicha atômica, eu faria isso ou diria aquilo.” Elas o fazem, e isso é o Jogo Dramático, o Drama Infantil. Sua maneira de “realizar” o pensamento é a sua forma de arte. Devemos observá-la e encorajá-la, pois existe aí um padrão de comportamento humano em desdobramento, por meio do qual o

Homem descobre a si mesmo e aprende a pensar nos outros. (SLADE, 1978, p. 27).

Isto posto, podemos dizer que, para Slade (1978), existem duas espécies principais de jogo: o jogo projetado e o jogo pessoal. No jogo projetado, as crianças brincam com objetos e os fazem criar vida; no jogo pessoal, as próprias crianças tornam-se pessoas imaginadas, animais ou coisas. Assim, quanto maior é o controle do corpo, mais a criança se desenvolve e, em condições sociais adequadas, enxerga cada vez mais a realidade. O jogo projetado e o jogo pessoal são as distinções do jogo dramático, como pondera Slade (1978, p. 19-20):

O jogo projetado é o drama no qual é usada a mente toda, mas o corpo não é usado totalmente. A ação principal tem lugar fora do corpo e o todo se caracteriza por uma extrema absorção mental. Há uma tendência para a quietude mental e física. A criança para quieta, senta, deita, de costas ou acocora, e usa principalmente as mãos. É mais evidente nos estágios mais precoces da criança pequena, que ainda não está pronta para usar o seu corpo totalmente. É o principal responsável pela qualidade de absorção.

O jogo pessoal é o drama óbvio: a pessoa inteira, ou eu total é usado. Ele se caracteriza por movimento e caracterização. A tendência é o barulho e esforço físico por parte da pessoa envolvida. Desenvolve a qualidade da sinceridade, pela fé absoluta no papel representado. Deve ser bem aparente do redor dos cinco anos de idade, e torna-se mais frequente e mais fácil de distinguir à medida que o controle do corpo é conseguido.

Essas duas formas de jogo são importantes na formação do adulto e de seu comportamento. Como afirma Slade (1978, p. 20): “Por toda a sua vida, o ser humano é feliz ou infeliz na medida em que descobre para si mesmo a mistura correta dessas duas maneiras tão distintas de usar a energia. Tanto o tipo de pessoa como a sua ocupação na vida estão ligados ao equilíbrio do ‘eu’ e à ‘projeção’.”.

Resumindo, entendemos que o Jogo Dramático Infantil prima por uma autoexpressão, por um representar que não precisa de plateia. A criança, no seu estar absorto, cria suas maneiras de jogo. Em suas ações, há uma sistematização de conteúdo. Quer queira, quer não, existe uma metodologia no brincar que se constitui em fundamentos para a relação teatro e educação.

3.3.3 Neva Leona Boyd e os Jogos Teatrais

As pesquisas sobre os jogos teatrais no Brasil têm quase cinquenta anos e se desenvolveram em várias partes do país. Uma das primeiras pesquisas foi realizada por Ingrid

Koudela, ao ministrar a disciplina Jogos Teatrais em São Paulo. Entretanto, temos como marco histórico a pesquisa efetuada por Neva Leona Boyd (1876-1963), e seu conceito sobre o jogo, até chegar a Viola Spolin (1906-1994).

Jane Addams (1860-1935) e Ellen Gates Starr (1859-1940), socialistas e ativistas sociais, fundaram a *Hull House*, localizada em Chicago. Tratava-se de uma instituição particular iniciada em 1889, formada quase totalmente por mulheres voluntárias com um grande propósito de reforma e de assentamento de trabalhadores, principalmente os que chegavam de todos os lugares da Europa. Até o ano de 1924, ano em que foram limitadas as imigrações, a *Hull House* estimulava o aprendizado, a convivência, o desenvolvimento cultural, assim como o aperfeiçoamento profissional. A ideia básica era gerar oportunidades sociais e educacionais para pessoas da classe operária. Até os dias atuais, a *Hull House* permanece com diversas atividades gratuitas, como o ensino de literatura, história, arte etc. (CAMARGO, 2010).

Jane Addams pretendia que a *Hull House* estivesse enraizada totalmente na filosofia da solidariedade de toda a raça humana. As quase quinhentas casas de assentamento eram chamadas de *Settlement house*, nome dado às instituições recreativas ou educacionais que funcionavam nos estabelecimentos dos imigrantes na cidade, voltadas para a sua integração e o seu desenvolvimento cultural e artístico. O foco principal, no contexto cultural norte-americano, eram as crianças, filhos de imigrantes. O trabalho de Jane Addams, desenvolvido na *Hull House*, fez com que ela recebesse um prêmio Nobel em 1931 (CAMARGO, 2010).

O educador John Dewey (1859-1952), professor da Universidade de Chicago, trabalhou como residente na *Hull House*, onde publicou seu livro sobre a criança e o currículo, *The Child and the Curriculum*, traduzido posteriormente, no Brasil, por Anísio Teixeira. Em 1902, Dewey publicou dois livros que trazem estreita relação com o trabalho de Neva Leona Boyd e Viola Spolin: *Art as Experience* (1934) e *Experience and Education* (1938). Nesse período da *Hull House*, podemos também destacar as pesquisas e o trabalho de Neva Leona Boyd com as crianças. Devido à falta de material sobre jogos, a partir de 1914, Boyd sistematiza seu trabalho e publica uma coleção de jogos (CAMARGO, 2010).

Segundo Camargo (2010), entre os anos de 1924 e 1927, o contato mais direto de Viola Spolin com a prática desenvolvida por Neva Boyd torna-se mais efetivo, pois ela passa a ser integrante da Escola de Treinamento Educacional (*Recreational Training School*) da

Hull House, dirigida por Neva Boyd, sua fundadora. Esta escola funcionou até 1927, desenvolvendo programas educacionais com jogos de grupo, ginástica, dança, arte dramática, teoria do jogo e problemas sociais. Viola Spolin também foi aluna dessa escola.

Na ligação do trabalho de Viola Spolin com o de Neva Boyd, Camargo (2010) aponta a existência de pontos comuns que antecedem e/ou complementam o sistema de jogos teatrais. No trabalho de Viola Spolin, encontramos primeiro o jogo e segundo o teatro. Embora Spolin tenha seguido uma trajetória própria, a sua professora Neva Boyd influenciou bastante a construção dos seus conceitos e da sua prática.

Consoante Camargo (2010), Neva Boyd orientava pessoalmente todo o trabalho dos seus alunos. Seu método de ensino era voltado principalmente para a discussão dos projetos de trabalho e envolvia estudantes e professores, como experiência de vida. Drama, teatro e jogo desempenhavam uma relação de destaque na escola de Boyd, faltando uma sistematização desse procedimento, o que acabou sendo plenamente realizado por Spolin.

3.3.4 Viola Spolin e os Jogos Teatrais

Os jogos teatrais, que têm origem na experimentação de Neva Leona Boyd assim como na prática de Viola Spolin, têm como base a improvisação. Eles estão sistematizados e possibilitam a aprendizagem em diversas áreas do saber. O termo *Theater Game* (Jogo Teatral) foi usado por Viola Spolin. Com o passar do tempo, ela registrou seu método de trabalho como *Spolin Games*. Com isso, ela estabeleceu uma diferença entre *dramatic play* (jogo dramático) e *game* (jogo de regras), fazendo com que seu teatro improvisacional fosse diferente de outras abordagens, mediante a relação com o corpo, a representação corporal consciente através do princípio da *physicalization* (fiscalização/corporificação) (GUINSBURG; FARIA; LIMA, 2006).

Segundo Koudela (1990), o sistema de Viola Spolin, baseado nos ensinamentos de Neva Leona Boyd, sua mentora por muitos anos, é o resultado de pesquisas realizadas durante anos junto a grupos de teatro improvisacional. Viola Spolin criou os Jogos Teatrais na década de setenta do século XX, por meio do jogo de improvisação, que assumiu o trabalho intenso de experimentação com elementos essenciais ao desenvolvimento do processo expressivo do ator. Propicia ainda a descoberta prática dos limites do indivíduo e sua superação, fazendo com que o aluno/jogador seja responsável por sua própria educação. Uma característica dos jogos teatrais de Viola Spolin é possibilitar o ensino das técnicas teatrais para todas as pessoas

que queiram aprender, sem se constituírem em lições de *como fazer*. A proposta educacional de Viola Spolin teve como base as crianças que moravam nos bairros de Chicago.

Viola Spolin, comprometida com a educação desde o início dos seus trabalhos, elaborou um sistema simples, que deixava de lado as técnicas teatrais mais complexas. Incorpora a plateia como encontro com o palco, formando um sistema não só destinado a profissionais, amadores, crianças, mas também a todas as pessoas e nas mais diversas áreas do saber. Assim, Spolin enfatizava a função educacional do jogo (KOUDELA, 1990).

Em 1945, após ter se mudado para a Califórnia e montado a *Young Actors Company* em *Hollywood*, Viola Spolin continuou com seu trabalho de experimentação, utilizando as técnicas teatrais e tendo como suporte os ensinamentos de Neva Bloyd. Começou, então, a pensar na elaboração de um livro sobre o seu sistema. Viola Spolin substitui a palavra “ator” por “jogador” e a palavra “sentir” por “fiscalizar”. Mais tarde, irá substituir “ponto de concentração” por “foco” (CAMARGO, 2010).

Para dar suporte ao seu trabalho, Viola Spolin criou uma simples estrutura de orientação chamada ONDE, QUEM e O QUÊ. Assim, os jogadores podiam jogar com seus limites nas improvisações, trabalhando seus comportamentos e suas emoções, desenvolvendo sua criatividade por meio do uso da sua espontaneidade e ampliando o conhecimento das técnicas improvisacionais.

O livro de Viola Spolin, que apresenta seu sistema sob a forma de manual, está dividido em três partes: a primeira, é dedicada à teoria e aos fundamentos para ensinar e dirigir teatro; a segunda parte apresenta um esquema sequencial de exercícios, de jogos teatrais para oficina de trabalho, objeto de nosso interesse; e a terceira parte consiste de comentários sobre a criança no teatro e a direção de peça formal em teatro amador. O livro foi traduzido para o português por Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos em 2000 e recebeu o título *Improvisação para o Teatro*. Destina-se à prática do teatro e sua metodologia permite que seja utilizado nas mais diversas propostas de ensino.

Sobre a relação ambiente e aprendizagem, Spolin (2000, p. 3) diz: “Se o ambiente permitir pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. ‘Talento’ ou ‘falta de talento’ tem muito pouco a ver com isso”. É muito importante o fato de o jogador experienciar, participar do ambiente, ir além da sua capacidade individual e coletiva e envolver-se em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo, que é o que mais permite a aprendizagem. A intuição, conforme Spolin (2000, p. 3-4):

[...] é sempre tida como sendo uma dotação ou uma força mística possuída pelos privilegiados somente. No entanto, todos nós tivemos momentos em que a resposta certa “simplesmente surgiu do nada” ou “fizemos a coisa certa sem pensar”. Às vezes em momentos como este, precipitados por uma crise, perigo ou choque, a pessoa “normal” transcende os limites daquilo que é familiar, corajosamente entra na área do desconhecido e libera por alguns minutos o gênio que tem dentro de si. Quando a resposta a uma experiência se realiza no nível do intuitivo, quando a pessoa trabalha além de um plano intelectual constricto, ela está realmente aberta para aprender.

O intuitivo é o aqui e agora; é um momento de espontaneidade, quando se tem a liberdade para interagir, fazendo parte do ambiente, da descoberta, em que o ato de experienciar se encontra com a realidade e há uma transformação do jogador. Assim, cada jogo teatral desperta o intuitivo.

Tanto a “pessoa média” quanto a “talentosa” podem ser ensinadas a atuar no palco quando o processo de ensino é orientado no sentido de tornar as técnicas teatrais tão intuitivas que sejam apropriadas pelo aluno. É necessário um caminho para adquirir o conhecimento intuitivo. Ele requer um ambiente no qual a experiência se realize, uma pessoa livre para experienciar e uma atividade que faça a espontaneidade acontecer. (SPOLIN, 2000, p. 4).

Spolin (2000) faz referência a sete aspectos da espontaneidade: Jogos, Aprovação/desaprovação, Expressão de grupo, Plateia, Técnicas teatrais, Transposição do processo de aprendizagem para a vida diária e Fisicalização.

Para essa autora, o jogo deve ser constituído pela improvisação, através da estrutura de orientação do Onde (espaço), Quem (o papel) e O Quê (a ação), com algumas convenções teatrais e partes essenciais do jogo, tais como: o foco (ou ponto de concentração); a instrução; a plateia; e a avaliação individual e coletiva.

Desse modo, o jogo é uma atividade individual ou grupal espontânea, livre, que possibilita relaxamento e permite que a experiência seja benéfica ao desenvolvimento dos participantes, conforme diz Spolin (2000, p. 4):

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.

Para superar qualquer dificuldade que se apresente no jogo, o jogador, por ser livre dentro do jogo na consecução dos seus objetivos, desde que obedeça às regras do jogo, pode contar com a ingenuidade e a inventividade. Os jogos teatrais possibilitam a experiência teatral pelo aprendizado de algumas técnicas, de convenção do teatro formal, dos jogos de improvisação e que podem ser aplicados no ensino de diversas áreas, tanto pelas crianças como pelos adultos. Assim, todo jogo propõe um problema a ser solucionado e tem um foco. O jogador deve respeitar as regras do jogo, mediante o acordo de grupo. A sua capacidade pessoal para se envolver com o problema do jogo e a sua solução é que permitirá o seu próprio crescimento. Este, de acordo com Spolin (2000, p. 5):

[...] ocorrerá sem dificuldade no aluno-ator porque o próprio jogo o ajudará. O objetivo no qual o jogador deva constantemente concentrar e para o qual toda ação deve ser dirigida provoca espontaneidade. Nessa espontaneidade, a liberdade pessoal é liberada, e a pessoa como um todo é física, intelectual e intuitivamente despertada. Isto causa estimulação suficiente para que o aluno transcenda a si mesmo – ele é libertado para penetrar no ambiente, explorar, aventurar e enfrentar sem medo todos os perigos.

Ao se jogar o jogo não existe uma autoridade impondo-se aos jogadores; o que existe é um professor, um orientador, um coordenador, as regras do jogo, os acordos grupais e o descobrir as melhores e mais agradáveis maneiras de jogar. Segundo Spolin (2000, p. 6): “O primeiro passo para jogar é sentir liberdade pessoal. Antes de jogar, devemos estar livres [...] A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a experimentar e adquirir autoconsciência (autoidentidade) e autoexpressão.”

A aprovação e a desaprovação estão impregnadas na nossa sociedade, fazendo parte da nossa cultura, gerando um cerceamento de nossa liberdade e mudanças na escala dos nossos valores. Muitas vezes, ao sentirmos medo de não ser aprovados, fugimos da realidade e nos deixamos levar pelos comentários e julgamentos de terceiros. Isto cria dependência e ocasiona a perda pessoal nos nossos valores, embotando a nossa capacidade pessoal de julgamento próprio e o raciocínio lógico sobre nossa liberdade de ser e ter capacidade de estar envolvido com o problema. Muitas vezes, criamos couraças para nos proteger das críticas que não são construtivas, principalmente as advindas do autoritarismo. A expectativa de julgamento, para Spolin (2000, p. 7):

[...] impede um relacionamento livre nos trabalhos de atuação. Além disso, o professor não pode julgar o bom ou o mau, pois que não existe uma maneira absolutamente certa ou errada para solucionar um problema: o professor, com

um passado rico em experiências, pode conhecer uma centena de maneiras diferentes para solucionar um determinado problema, e o aluno pode aparecer com a forma cento e um, que o professor até então não tinha pensado. Isto é particularmente válido nas artes.

É importante lembrar que qualquer julgamento por parte do professor ou coordenador do processo limita a experiência tanto de sua parte como da parte dos jogadores. A expressão de grupo é dada por um bom relacionamento do grupo que se predispõe a jogar. Todos devem buscar a solução do problema do jogo, individual ou coletivamente. É importante que todos participem, sem ninguém subjugar ninguém, pois o teatro improvisacional requer um bom relacionamento de grupo, já que o jogo é a mola mestra da ação e convoca todos para participar. O professor/coordenador, busca estar atento e verificar sempre se todos os jogadores estão participando. Ele deve verificar qual o grau de desenvolvimento em que determinado aluno se encontra e identificar seus limites. A harmonia do grupo surge quando todas as tensões são eliminadas, inclusive o aspecto da competição. Sobre esse aspecto, Spolin (2000, p. 10) esclarece:

A competição natural, por outro lado, é parte orgânica de toda atividade de grupo e propicia tensão e relaxamento de forma a manter o indivíduo intacto enquanto joga. É a estimulação crescente que aparece na medida em que os problemas são resolvidos e que outros mais desafiantes lhe são colocados. Os companheiros de jogo são necessários e bem recebidos. Essa competição natural pode se tornar um processo para maior penetração no ambiente.

Quando todos trabalham juntos, com a força do grupo, com o objetivo de ser solucionado o problema, é possível ter-se uma visão, uma percepção de todo o processo.

Na experiência teatral, é de fundamental importância o papel da plateia, a sua presença e participação. Ela faz parte do treinamento e do próprio teatro e ainda permite uma avaliação do jogo. A plateia dá significado ao jogo. Como justifica Spolin (2000, p. 11-12):

Quando se compreende o papel da plateia, o ator adquire liberdade e relaxamento completo. O exibicionismo desaparece quando o aluno-ator começa a ver os membros da plateia não como juízes ou censores ou mesmo como amigos encantados, mas como um grupo com o qual ele está compartilhando uma experiência. Quando a plateia é entendida como sendo uma parte orgânica da experiência teatral, o aluno-ator ganha um sentido de responsabilidade para com ela que não tem nenhuma tensão nervosa. A quarta parede desaparece, e o observador solitário torna-se parte do jogo, parte da experiência, e é bem recebido!

Cada membro da plateia, durante o jogo, tem sua própria experiência através da sua liberdade pessoal e participação no processo de grupo.

Spolin (2000, p. 12) aborda a temática das técnicas do teatro e afirma que “[...] são técnicas de comunicação. A existência da comunicação é muito mais importante do que o método usado. Os métodos se alteram para atender às necessidades de tempo e espaço”. Os jogos teatrais fazem com que as técnicas teatrais apareçam mediante a consciência da experimentação. Os jogos teatrais possibilitam ainda, de acordo com Spolin (2000), o processo de transposição de aprendizagem para a vida diária, permitindo o estabelecimento de conceitos e o desenvolvimento humano. O relacionamento físico e sensorial com o jogo propicia o chamado *insight*.

Quanto ao termo “fiscalização”, já referido, Spolin (2000) diz que possibilita ao jogador descobrir as potencialidades expressivas do seu próprio corpo e, sem nenhum suporte material, tornar objetos, ações e personagens visíveis para plateia. O termo “fiscalização”, para a autora:

[...] descreve a maneira pela qual o material é apresentado ao aluno num nível físico e não verbal, em oposição a uma abordagem intelectual e psicológica. A “fiscalização” propicia ao aluno uma experiência pessoal concreta, da qual seu desenvolvimento posterior depende, e dá ao professor e ao aluno um vocabulário de trabalho necessário para um relacionamento objetivo.

Essa realidade física compreende o conjunto da realidade do espaço, da textura, da profundidade e substância que é própria do palco, principalmente no teatro de improvisação, onde pouco ou quase nenhum material existe como suporte para a cena.

Conforme Spolin (2001, p. 13): “Ao fiscalizar (mostrar) o objeto (emoção ou personagem), ele abandona quadros de referência estáticos e se relaciona com os acontecimentos, em função da percepção objetiva do ambiente e das relações do jogo.” Há uma interiorização da função do foco no jogador, permitindo que as ações surjam e possibilitem a relação com o outro jogador.

Nesse contexto, podemos observar que os “Aspectos da Espontaneidade” possibilitam que o aluno encontre a liberdade pessoal no que concerne ao teatro, assim como o treinamento para o teatro de improvisação. No jogo, é importante a comunicação do jogador com a plateia. Quando falamos em jogo dramático ou jogo teatral, na acepção francesa, observamos que a noção de jogo tem traços comuns, como assevera Pupo (2005, p. 227):

Vários são os pontos de convergência. Vinculadas a uma perspectiva de renovação do teatro, têm sua origem marcada também por um engajamento de caráter social. Prescindem da noção de talento ou de qualquer pré-requisito anterior ao próprio ato de jogar; consideram que a disponibilidade

para a experiência e o caráter coletivo dos trabalhos são pontos centrais no processo de aprendizagem.

Além desses pontos em comum, temos, no desenrolar do jogo, a plateia, que é parte integrante do processo de aprimoramento do jogo e desenvolvimento dos participantes que se alternam entre plateia e área de jogo, tanto no jogo dramático, como no jogo teatral.

Observamos que os jogos teatrais, além de garantir prazer e ludicidade, estimulam as ações criadoras dos participantes, mesmo sendo jogos com regras. Ao trabalhar com os jogos teatrais, podemos perceber o desenvolvimento de habilidades, competências, trabalho em equipe, em grupos maiores e aceitar as regras do jogo. Os limites do indivíduo, ao romper as barreiras através dos jogos de improvisação, são caracterizados como descobertas.

3.3.5 Oficinas de Jogos Teatrais

As oficinas de trabalho com jogos teatrais seguem um esquema de procedimentos e lidam com informações que resultam em uma nova compreensão daquilo com que trabalhamos, orientados por um processo cumulativo, partindo dos jogos mais fáceis até os de elevada complexidade e da vontade de compreender o processo orgânico.

A improvisação de cena é um aspecto importante do jogo teatral. O professor/coordenador, busca preparar todo o material que dará suporte à improvisação de cena, na qual os alunos estarão experienciando espontaneamente e atentos ao seu próprio crescimento.

Nas oficinas de trabalho, de acordo com Spolin (2000), a técnica de solução de problemas utilizada deve ter o foco no professor e no aluno:

[...] isto significa dar problemas para solucionar problemas. Ela elimina a necessidade de o professor analisar, intelectualizar, dissecar o trabalho de um aluno com critérios pessoais. Isto elimina a necessidade de o aluno ter que passar pelo professor, e o professor ter que passar pelo aluno para aprender. Ela proporciona a ambos o contato direto com o material, desse modo desenvolvendo o relacionamento ao invés da dependência entre os dois. Ela torna a experiência possível e suaviza o caminho para que as pessoas de formação diferente trabalhem juntas. (SPOLIN, 2000, p. 19).

É importante frisar que não há um modo certo ou errado de solucionar o problema. Uma vez que a resposta para cada problema está embutida no próprio problema, a sua solução cria uma unidade orgânica com liberdade de ação, mantendo todos os participantes abertos à experimentação.

Nas oficinas propostas pelo sistema de Viola Spolin, as sessões de trabalho são compostas por exercícios que podem ser usados numa sequência progressiva ou não, e estão agrupados em: Orientação; Onde; Atuando com o corpo todo; Marcação de cena não direcional; Aprimorando a percepção; Dicção, rádio e efeitos técnicos; Desenvolvimento material para situações; Exercícios de afinação; Emoção; Personagem; Oficina de trabalho para crianças de seis a oito anos (SPOLIN, 2001).

Segundo Spolin (2001), todo jogo tem as seguintes partes: um Objetivo, que define o principal resultado de um jogo e têm múltiplos usos; um Ponto de Concentração ou Foco, que garante o envolvimento de todos os participantes em cada instante durante o processo do jogo; uma Descrição, que diz ao professor/coordenador como organizar o jogo, onde posicionar os jogadores; uma Instrução ou várias Instruções, que são os elos entre o professor/coordenador e os alunos/jogadores e são dadas enquanto o jogo está sendo jogado; Notas, que incluem observações de como os jogos podem funcionar de maneira mais efetiva e com várias modificações; e Avaliação, que consiste em questões para os alunos/jogadores ou para os observadores, revelando o que foi percebido, aprendido e realizado ao longo do jogo.

É importante salientar que os pilares do jogo são o Foco, a Instrução e a Avaliação. São eles que permitem a condução do jogo. O Ponto de Concentração ou o chamado Foco permite que o jogador use sua liberdade individual e sua capacidade, sua criatividade, ajudando-o na percepção do problema do jogo e em sua solução, ao mesmo tempo que propicia controle aos seus limites individuais, como esclarece Spolin (2000, p. 20-21):

(1) Ele ajuda a isolar segmentos de técnicas teatrais complexas (necessárias para o espetáculo) para que sejam completamente exploradas. (2) Ele dá o controle, a disciplina artística em improvisação, onde a criatividade não canalizada poderia ser uma força mais destrutiva do que estabilizadora. (3) Ele propicia ao aluno o foco num ponto único (“Olhe para a bola”) dentro do problema de atuação, e isto desenvolve sua capacidade de envolvimento com o problema e relacionamento com seus companheiros na solução do problema. Ambos são necessários para a improvisação de cena. O Ponto de Concentração atua como catalisador entre um jogador e outro, e entre o jogador e o problema. (4) Esta singularidade de foco num ponto, usado na solução de um problema – seja na primeira sessão onde o aluno conta as tábuas do chão ou cadeiras (Exposição) ou mais tarde com problemas mais complicados – libera o aluno para ação espontânea e é veículo para uma experiência orgânica e não cerebral.

Nesse pilar, o professor/coordenador ajuda os jogadores a encontrar e manter o foco. O movimento do jogo se dá pela utilização do foco e todos os participantes formam um grupo para buscar a solução do problema, isto é, na improvisação há a possibilidade de se

entrar em contato com o problema, o ambiente e o outro jogador. Improvisar, para Spolin (2000, p. 23), “[...] é atuar sobre o ambiente e permitir que os outros atuem sobre a realidade presente, como num jogo”.

Outro quesito importante no sistema de Viola Spolin é a Instrução. É ela que “[...] dá a autoidentidade e age como um guia enquanto se está trabalhando com um problema dentro de um grupo. Como num jogo de bola, ela é aceita pelo aluno-ator, uma vez compreendida. Ela é usada enquanto os jogadores estão trabalhando no palco” (SPOLIN, 2000, p. 26). A instrução se dá por meio de uma palavra, uma frase, um enunciado, de acordo com as necessidades do jogo, e faz com que os jogadores atentem para o Foco. A instrução mantém o aluno/jogador no presente, dentro do ambiente, dentro do processo, despertando a espontaneidade para a realidade do jogo, possibilitando-lhe que tenha sempre o Ponto de Concentração/Foco bem consciente. Serve também para eliminar a orientação autoritária ou a aprovação/desaprovação, abrindo um espaço para a transformação. Ela traz o jogador para a área de jogo sem ser um comando a ser obedecido, e sim um apoio, um estímulo para o desenvolvimento do jogo teatral.

A instrução possibilita a troca de energia no grupo, mantendo o jogo fluindo, provocando o jogo a cada instante, orientando o jogador. Assim, as instruções devem ser dadas na medida correta e têm de ter um sentido no contexto. Devem ser precisas e dadas com voz clara, possibilitando que os jogadores a executem dentro do jogo. Através da instrução, o aluno/jogador deve tomar suas próprias decisões de acordo com seu mundo físico e sobre o problema que é dado para solucionar.

O pré-planejamento é outro aspecto do jogo abordado por Spolin (2000). Para ela:

O pré-planejamento é necessário até o ponto em que os problemas devem ter uma estrutura. A estrutura é o Onde, Quem, O Quê, mais o FOCO. É o campo sobre o qual o jogo se realiza. Como o jogo será encaminhado só pode ser conhecido depois que os jogadores estiverem em campo. (SPOLIN, 2000, p. 32).

A estrutura, e não apenas ela, é importante no jogo, mas também o acordo grupal desde o primeiro jogo dado na oficina, pois é esse o caminho para uma evolução dos jogos mais complexos, assim como o ambiente, aqui relativo ao aspecto físico e à atmosfera existente. O importante é que o ambiente da oficina seja sempre de prazer e relaxamento.

A Avaliação, referida por Spolin (2001) como uma das partes e pilar do jogo, deve ocorrer sempre após a finalização do jogo. Quando um jogador está na plateia, avalia seus colegas jogadores que estão no palco. Sua avaliação vai depender do Ponto de

Concentração/Foco e do problema a ser solucionado, de saber avaliar e ser avaliado. É importante que o professor não assuma sozinho a avaliação, mas que participe de todo o processo. O mais importante é avaliar o que realmente viu, pois possibilita a compreensão do problema para todos. A avaliação funciona como uma base em todo o processo e uma retroalimentação do jogo. A avaliação não é uma crítica, um julgamento de valor, e sim uma análise que cresce com o foco no jogo e nas perguntas dirigidas aos jogadores, aos que estão na plateia e aos que estão na área de jogo.

Assim, nas oficinas de Jogos Teatrais, por meio do envolvimento, o grupo e os alunos/jogadores irão trabalhar a liberdade e a espontaneidade orientados por um padrão de regras estabelecidas em cada um dos jogos, com base em um problema a ser solucionado, sempre usando a estrutura Onde?, Quem?, O Quê?, em um determinado contexto.

Na seção seguinte, refletiremos sobre Leis, Poder, Normas e Regras na sociedade.

4 PODER E NORMA: ENTREGANDO REGRAS À SOCIEDADE

A educação para o trânsito tem como base a legislação, instrumento utilizado pelo Direito para descrever normas de conduta e aplicar sanção a seus infratores. O Direito é, sem dúvida, o maior instrumento criado pelo Estado para controlar as ações humanas, desenvolver a sociedade e dar segurança às relações sociais.

Esse é o pressuposto que subjaz à discussão desenvolvida neste capítulo, no qual buscamos o apoio teórico para justificar os seguintes questionamentos: Por que fazemos as leis? Por que necessitamos de leis? Por que obedecemos ao que nos é imposto? Por que sempre recorremos às leis para garantir a manutenção de uma ordem justa? Qual o papel do Estado? Qual o conceito brasileiro de Estado e de Nação? Como Foucault influenciou a ideia de legislação? Para Foucault, o que significa Poder, Regra e Norma? Longe de querer apresentar uma teoria do direito, da norma ou do poder, preocupamo-nos em buscar as bases do exercício do poder, como ele se originou e como evoluiu ao longo de todo o processo de desenvolvimento das sociedades, e em que momento ele se encontra.

Para tanto, fizemos uma pesquisa histórica das sociedades, buscando fatos que justificassem a manutenção de uma determinada ordem jurídica em determinado tempo. Primeiro, com a formação do direito nas sociedades primitivas; as relações familiares como a primeira fonte do direito; as crenças nas divindades como criadoras e juízes. Seguimos investigando essas origens nas sociedades antigas, a exemplo da Mesopotâmia, que é referência histórica para o direito ocidental, com o Código de Hamurabi e seus preceitos legais. Logo em seguida, o direito Grego que, apesar de ter oferecido pouca evolução legislativa, apresentou um grande desenvolvimento de suas cidades e do comércio, o que influenciou na retirada do conhecimento das leis das mãos dos poderosos, tornando-o um conhecimento público.

A análise dessas influências no desenvolvimento das cidades, do comércio e das conquistas territoriais é acompanhada de uma descrição do direito na sociedade romana, no feudalismo, que caracterizou o direito medieval, período que antecedeu a formação dos Estados Nacionais e as conquistas ultramarinas, que acarretariam no descobrimento do Brasil, em 1500. Ao chegarmos no século XX, o mais agitado da história da humanidade, analisaremos qual foi a adaptação ou mudança do direito para responder a essas agitações.

A exposição de todo esse processo histórico tem o propósito de deixar evidente as mudanças ocorridas no direito no decorrer da formação das sociedades ocidentais e, mais que

isso, de identificar um ponto em comum nessas fases. Assim, questionamos: Qual a causa que exigiu a mudança da lei, da postura do direito em todas às sociedades?

Na realização desses estudos foi de importância fundamental buscar apoio em obras não jurídicas, como as de Michel Foucault (1999, 2002, 2014, 2016) que, em seus estudos sobre a história das prisões, da guerra, da sexualidade e da justiça, apresenta conceitos e formas de se exercer o Poder que, apesar de muitas vezes querer fugir do jurídico, o complementa. Por isso, conceitos fundamentais na ciência jurídica, como a definição de Estado, poder, povo, norma e regra, são indispensáveis na análise de como o poder soberano impõe regras para todos aqueles que se encontram em seu território.

Neste capítulo, buscaremos identificar se o que legitimou o soberano na imposição dessas regras foi o contrato social ou o direito divino.

4.1 FORMAÇÕES DO DIREITO

Precisar o exato momento em que o direito surgiu em uma determinada sociedade é uma das atividades mais difíceis, pois o direito vai muito além da elaboração de leis ou codificação de condutas. Hoje sabe-se que as sociedades pré-históricas, mesmo sem escrita, tinham um direito (WOLKMER, 2002), e as sociedades que a sucederam aperfeiçoaram este modo de regramento de condutas.

O estudo adequado do desenvolvimento jurídico envolve questões não apenas de ordem prática, mas também de ordem histórica, política, sociológica etc. Isso porque tanto o direito como a própria sociedade são fenômenos humanos da história. São invenções humanas. A lei jurídica não é um dado da natureza; é algo construído na história pelos seres humanos e para o ser humano.

Em um dado momento, o direito jurisdicizou a política, assim como as condutas humanas mais relevantes, e aquilo que era uma decisão relativa aos fenômenos do poder e à autonomia da vontade tornou-se algo jurídico e, mais que isso, de observância obrigatória. Nesse fenômeno da jurisdicização da política e das condutas sociais, nós temos o surgimento de um Estado forte, um estado de direito, o qual passaremos a observar nas seções seguintes.

4.1.1 Direito arcaico: formação das primeiras sociedades

O ser humano, já no período conhecido como pré-histórico, embora vivendo em pequenos grupos familiares, deixou-nos alguns relatos, sob a forma de figuras rupestres, acerca da composição e da forma de estrutura de seu meio. Esta caracterizava-se pela ausência da escrita, sendo o conhecimento transmitido principalmente de forma oral, sofrendo as influências do tempo e da interpretação de seus transmissores. A organização das sociedades tinha como base o parentesco. Não existia a concepção, nem se imaginava a formação de um Estado. Nesse período, segundo Wolkmer (2002, p. 21), “[...] nada mais natural do que considerar que a base geradora do jurídico encontra-se, primeiramente, nos laços de consanguinidade, nas práticas de convívio familiar de um mesmo grupo social, unidos por crenças e tradições”. Em decorrência da ausência de textos escritos sobre essa organização, pouco conhecimento restou para a posteridade acerca do que tratavam as normas que regulavam aqueles grupos.

No período neolítico⁸, o direito estava presente, não na acepção científica que temos hoje, mas como regras a serem observadas por todos, seja na forma da divisão das terras para o cultivo (terra produtiva, improdutiva, área dedicada à habitação ou à agricultura), seja na divisão dos homens entre aqueles que seriam guerreiros e os que seriam trabalhadores, qualidade que iria influenciar, mais tarde, a formação dos Estados. Sobre isso, Koshiba (2000, p. 31) esclarece:

Nem todos os homens podiam ser guerreiros em tempo integral. A maioria devia dedicar-se ao trabalho de produzir alimentos e era mobilizada apenas em tempo de guerra. Assim, somente os guerreiros que demonstrassem destreza e bravura em combate estavam dispensados do trabalho para poder dedicar-se integralmente à arte militar.

Esta seria a primeira manifestação do direito civil naquelas sociedades, pois, como assevera Mirabete (2006, p. 16) “[...] o direito penal é tão velho quanto a própria sociedade”

Diferentemente do que as sociedades têm hoje, um direito penal punitivo, ressocializador e preventivo, o direito penal do período pré-histórico tinha, como justificção, o sobrenatural, a desobediência do homem às leis divinas, o “totem”. O punitivo penal adveio,

⁸ Nova idade da pedra, que se estende do ano 10.000 a.C. ao terceiro milênio a.C. Termo utilizado para designar a última etapa da idade da pedra, caracterizada pela presença de machados de pedra polida e cerâmica simples. A descoberta neolítica da agricultura acabou com o lento desenvolvimento das sociedades caçadoras, pós-períodos Paleolíticos e Mesolíticos, dando início a um período de rápidas mudanças, que logo gerou a utilização de metais, as cidades, os Estados e os impérios (A ENCICLOPÉDIA..., 1997).

naquelas sociedades, da necessidade de prevenir a fúria dos deuses sobre os homens, seja para freio de atos de um grupo, seja para freio de atos de um indivíduo do grupo. Mirabete (2006, p. 16) esclarece:

Para aplacar a ira dos deuses criaram-se séries de proibições (religiosas, sociais e políticas) conhecidas por “tabu” que não obedecidas acarretavam castigo. A infração totêmica ou a desobediência tabu levou à coletividade a punição do infrator para desagrar a entidade gerando-se assim o que modernamente, denominamos “crime” e “pena”. O castigo infligido era o sacrifício da própria vida do transgressor ou a “oferenda por este de objetos valiosos (animais, peles e frutas) à divindade no altar montado em sua honra”.

É imperioso destacar que, nessa fase da história dos povos e da obediência às leis, muitos estudiosos, quando se referem ao termo “direito”, preferem utilizar a expressão “direito arcaico”, pois a formalidade “escrita” é um dos requisitos daquela ciência e, nesse período, o homem a desconhecia.

[...] ainda que prevaleça uma consensualidade sobre o fato de que os primeiros textos jurídicos estejam associados ao aparecimento da escrita, não se pode considerar a presença de um direito entre os povos que possuíam forma de organização social e política primitiva sem o conhecimento da escrita. Autores como John Gilissen questionava a própria questão, “direito primitivo”, aludindo que o termo “direito arcaico” tem um alcance mais abrangente para contemplar múltiplas sociedades que passaram por uma evolução social, política e jurídica bem avançada, mas que não chegaram a dominar a técnica da escrita. (WOLKMER 2002, p. 20).

Como dito anteriormente, uma das primeiras fontes do direito foram as relações familiares, estendendo-se em seguida para as relações sociais. Desse modo, a aceitação do direito como ciência exige, como pré-requisito, a existência da escrita; a aceitação do direito como regra, entretanto, exige simplesmente a sua aceitação pelos grupos sociais e prática na vida real. Estes são os fundamentos utilizados para aceitar que, no período pré-histórico, as práticas reiteradas de determinadas condutas caracterizavam o direito naquele momento.

4.1.2 Direito Antigo: as atividades urbanas e a necessidades de regulação das práticas sociais

Como visto, a invenção da escrita é um divisor de tempos na história da humanidade e na aceitação do direito como ciência. O ser humano, que desde os tempos mais remotos, passou a viver em grupo, evoluindo depois para a formação de pequenos grupos sociais,

precisou desenvolver a comunicação para trocar conhecimentos e experiências, identificando seu lugar no meio ambiente e transformando-o. Num primeiro momento, essa comunicação realizava-se tão somente pela emissão sonora, pois não existia a escrita; a ciência ainda não identificou um idioma anterior à existência desse símbolo linguístico físico, porém, nesse processo, não se deve esquecer que a língua é requisito necessário para o surgimento da escrita, sendo esta que influenciará no processo de desenvolvimento da cultura humana, e será muito bem utilizada pelo direito (MESQUITA, 2009).

A Mesopotâmia, devido à sua organização como cidade e ao alto grau de complexidade nas relações internas e externas, precisava de um modo mais eficiente e seguro para proteger os conhecimentos adquiridos e aprimorados até aquele momento, contra as ações do tempo, bem como garantir a fiel transmissão para as novas gerações que surgiam. Foi na busca de métodos para alcançar tais objetivos que a escrita naquela sociedade apresentou a sua primeira forma complexa: a escrita cuneiforme (CASTRO, 2007).

[...] as sociedades mesopotâmicas [...] em face de seu caráter urbano e comercial, passaram a desenvolver um grau de complexidade que exigia a vigência de um direito mais abstrato que o simples costume ou tradição religiosa. Era necessário um conjunto de leis escritas, que desse previsibilidade às ações no campo privado, que estipulasse algum tipo de tribunal ou juiz para resolver controvérsias e que fosse inteiramente seguido em toda a extensão do reino para a qual se destinava. (PINTO, 2002, p. 44).

A maior demonstração de que o desenvolvimento das cidades e a complexidade de suas relações influenciaram diretamente no mundo jurídico foi o surgimento dos primeiros corpos legislativos de que se tem notícia, como o Código de Hamurabi (Babilônia)⁹ e o código de Manu (Índia). Nesse momento da história, quando se fala de corpo legislativo, não se está falando de um sistema jurídico, definido por um grupo de pessoas escolhidas de forma democrática pelo povo, tal como existe hoje. Por corpo legislativo, nessa fase da história, entendia-se tão somente a lei formal, aquela escrita num corpo sólido pelo detentor do poder, para a manifestação de sua vontade, bem como a subjugação de todo um grupo a seus ditames (CASTRO, 2007).

O direito grego também se desenvolveu por causa do desenvolvimento das cidades. A Grécia, não era um Estado unitário, mas sim um conjunto de diversas cidades-estados independentes, que não tinham vínculo político entre si, mas mantinham relações comerciais e

⁹ Três Códigos mesopotâmicos antecederam ao Código de Hamurabi: o Código de Ur-Nammu, entre os anos 2140 e 2040 a.C.; o Código de Eshnunna, elaborado no ano de 1900 a.C.; e o Código de Lipit-Ishtar, redigido possivelmente entre 1880-1870 a.C. (PINTO, 2002).

alianças. A complexidade dessas relações levou o povo grego a desenvolver a sua escrita. Foi a partir do século VIII a.C. que eles desenvolveram o alfabeto fonético. Isso possibilitou àquelas cidades-estados aprimorar suas relações comerciais e diplomáticas. Além disso, poderiam ser preservadas informações comerciais, militares e da população. Para o direito, esse avanço na escrita possibilitou a criação de leis escritas, que puderam tornar-se públicas. Com isso, o monopólio da lei era tirado das mãos da aristocracia que governava as cidades. Até então, o conhecimento das leis ficava limitado à forma oral de seu conteúdo, e esse conhecimento estava circunscrito à aristocracia. Sua aplicação ficava subordinada às interpretações arbitrárias, abusos e corrupções (SOUZA, 2002).

A escrita surge como nova tecnologia, permitindo a codificação de leis e a sua divulgação através de inscrições nos muros das cidades. Dessa forma, junto com as instituições democráticas que passaram a contar com a participação do povo, os aristocratas perderam também o monopólio da justiça. (SOUZA, 2002, p. 72).

Com essas cidades-estados já suficientemente fortes e com o conhecimento político e organizacional bem desenvolvido, o Estado, por meio da lei, passou a impor sua vontade sobre os particulares, na busca do equilíbrio e da pacificação social, utilizando um novo poder, “o poder legislativo”. Segundo Souza (2002, p. 62): “Retirar o poder das mãos da aristocracia com leis escritas foi o papel dos legisladores.” Com esse novo modo de criação das leis, o povo grego submeteu-se voluntariamente à vontade da lei. Rousseau (2011), em seu Livro o Do Contrato Social, já afirmava que a submissão dos povos à vontade da lei era uma submissão voluntária.

Vê-se por essa fórmula que o ato de associação encerra um acordo recíproco do público com os particulares, e que cada indivíduo, contratante, por assim dizer, consigo mesmo, se acha obrigado sob uma dupla relação, a saber: como membro do soberano para com os particulares, e como membro do Estado para com o soberano. (ROUSSEAU, 2011, p. 31).

Observamos que, com a instituição das leis pelo soberano e sua publicação, começa a haver um freio ou uma primeira tentativa de frear os abusos cometidos por aqueles que, de alguma forma, detinham o poder.

Ainda na antiguidade, mais precisamente no século VIII a.C., é fundada, à beira do rio Tibre, na planície do Lácio, a cidade de Roma. Esta cidade, no decorrer de sua história, deixou de ser uma cidade e passou a ser um império de dimensões continentais. Sua formação

militar sempre privilegiou o mais forte, o mais ágil e os homens. Com essa organização social, o direito romano permitia que apenas os mais fortes, os mais ágeis, na maioria das vezes, se beneficiassem do sistema jurídico. A razão de ser disso tudo: a valorização do poder militar e dos planos econômicos. Segundo Veyne (2009, p. 152-153): “Numa sociedade tão desigual, desigualitária e atravessada por redes de clientelas, não é necessário dizer que os direitos mais formais não eram reais e que um fraco pouco tinha a ganhar processando os poderosos.”

Nos primórdios da sociedade romana até o século II da era cristã, não existia um Estado forte, juridicamente organizado e com poder para impor coercitivamente a ordem de forma penal, mas tão somente a ordem em sua forma cível. Entretanto, nesse mesmo período, a República Romana já contava com uma variedade de leis e éditos que regulava a forma de exercício do poder na centúria¹⁰ (VÉRAS NETO, 2002).

O direito ganhou o *status* de ciência jurídica no Império Romano. Nesse período, o direito passou a ser estudado como ciência e não como lei, como era feito até então. A primeira definição do direito surgiu em Roma, como mostra Nader (2007, p. 78): “Celso, jurisconsulto romano do século I (definiu o direito como) *Jus est ars boni et aequi* (direito é a arte do bom e do justo).” O autor destaca que “A definição é de cunho filosófico e eticista” (NADER, 2007, p. 78).

Também é no direito romano que se desenvolve o conceito de propriedade privada, apesar de esse direito ter sido previsto em códigos mais antigos. A segurança jurídica dos proprietários de terras e escravos, na defesa e utilização de seus bens, tutelando, inclusive, a posse e a alienação, só aparece com mais rigor técnico nos corpos legislativos daquele Estado (VÉRAS NETO, 2002).

Com a queda do Império Romano em 476 d.C. surgem novas formas de organização social, constituídas por grandes regiões latifundiárias e colonos. Tem início, então, a sociedade feudal, “Baseada no sistema de latifúndios, que em oposição ao sistema escravista surge como meio hábil de acabar com a regressão econômica causada por esta” (KOSHIBA (2000, p. 21).

O direito, nesse período, foi predominantemente consuetudinário¹¹, independente e diferente do direito romano. Como essas relações feudais ocorriam no campo, pois após a

¹⁰ Centúria era o nome de uma unidade de infantaria com oitenta combatentes – e não cem como a denominação sugere. Dos comícios centuriatos participavam todos os cidadãos mobilizáveis para o exercício, incluindo os plebeus. Ao criar essas assembleias, Sêrvio Túlio deu aos plebeus os meios para sua expressão política. (KOSHIBA, 2000).

¹¹ De acordo com os costumes, costumeiro (DEOCLECIANO, 2006).

queda do império romano foi para a área rural que os grandes proprietários de terras migraram, o direito desse período valorizava mais as relações pessoais e a propriedade fundiária. Teve, como base principal, o direito penal, feudal e processual (SANTOS, 2002).

Nesse período houve a descentralização da justiça e os senhores feudais tinham poderes de jurisdição sobre os seus vassalos. Também nesse período, o direito canônico, decorrente da importância das relações éticas dos indivíduos em suas relações de poder, consolidou-se.

Com a queda de Roma, a igreja católica assumiu seu papel de poder universal. Esta nova posição assumida conferiu-lhe a possibilidade de interferir no poder temporal, principalmente para afirmar os estados em que era dividida a sociedade medieval daquele tempo. Santos (2002, p. 222), assim se refere a esse direito:

O direito derivado da Igreja servirá, desse modo, para a sedimentação do poder institucional através de fundamentações “racionalis” na interpretação da verdade. A razão será o instrumento total que permitirá a prática jurídica subjugar tanto os direitos paralelos, existentes na diferença- porque espontâneos e fragmentados, quanto qualquer tipo de contestação expressas em interpretações “incompetentes” porque contra-hegemônicas descentralizadoras do poder político – jurídico.

Estas, portanto, foram as duas primeiras causas que justificaram o surgimento dos Estados Nacionais e a solidificação do poder Universal como fonte emanante e interpretativa do direito na sociedade europeia nos séculos seguintes, conforme veremos nas seções seguintes.

4.2 FORMAÇÃO DOS ESTADOS NACIONAIS

O feudalismo representa a maneira encontrada pelos povos medievais, após a queda do império romano, para salvar a sua organização social e cultural e evitar um retrocesso dos sistemas organizacionais antigos. Sobre o desenvolvimento da economia rural e urbana dessa época, Koshiba (2000, p. 157), argumenta:

A partir do século VIII, quando o feudalismo começou a se constituir, surgiu uma nova base material, na qual a economia comercial e urbana foi ganhando importância aos poucos. Essa economia, que pela primeira vez representava duas faces, uma rural e outra urbana, também não se mostrou propícia às formações imperiais. O seu benefício foi mais bem assimilado pelas monarquias nacionais, que, não por acaso, se constituíram paralelamente ao amadurecimento do feudalismo.

Com essa forma de organização, os campos começaram a produzir mais, pois a terra passou a ser mais bem trabalhada, em decorrência do desenvolvimento do arado e a construção do moinho movido a água. Essas inovações fizeram com que aumentassem a expectativa de vida dos povos e também a população. Uma consequência do aumento populacional foi o surgimento de atividade comercial e artesanal, que foi a viga mestra para o ressurgimento das cidades como centros comerciais (KOSHIBA, 2000).

A nova organização geopolítica e econômica do período medieval foi fundamental para justificar o novo discurso do poder. O direito estabelecia-se entre os feudos e seus vassalos na forma de fidelidade moral, uma qualidade que se impunha para os crentes religiosos “católicos”. A atribuição, aos senhores feudais, do poder de dizer o direito nesse período, possibilitou ao direito canônico impor-se nas sociedades medievais cristãs (KOSHIBA, 2000).

O crescimento do comércio e das cidades, nas sociedades feudais, reduziu a importância dos feudos. Com isso, a nobreza procurou os reis na busca de apoio para submeter os camponeses e preservar sua ordem territorial. Esses, aproveitando essa situação, reassumiram antigas posições perdidas, como a aplicação da justiça e a manutenção da ordem, reincorporando-as ao poder dos reis. O desenvolvimento do comércio e a ampliação dos poderes do rei sobre novos territórios deram origem aos chamados Estados Nacionais unificados ou Monarquias Nacionais (KOSHIBA, 2000; WOLKMER, 2002).

Essas novas entidades – menores que os impérios universais, porém maiores que as cidades-estados – abarcaram, com o tempo, as cidades e os poderes locais e regionais e emanciparam-se dos poderes universais, originando o absolutismo monárquico. Com a sua afirmação em várias partes – França, Inglaterra, Espanha, Portugal, etc. – surgiram vários focos de poder político, suficientemente fortes [...] Em plena Idade Média nascia desse modo a Europa cuja inovadora característica consistia em ser politicamente dividida em monarquias nacionais, mas economicamente unificada pelo mercado. (KOSHIBA, 2000, p. 221).

Essa centralização político-administrativa deu início à formação das monarquias nacionais, que tinham como principais características a extensão do poder do monarca num determinado espaço geográfico, maior que as Cidades-Estados e menor que os impérios universais, habitado por pessoas com traços culturais semelhantes, mesmo idioma e objetivos em comum. Essa nova conjuntura política provocou, na Europa, o prevaletimento do temporal sobre o espiritual, já que o espiritual defendia a dominação dos homens pela igreja e também a ocupação de extensas porções de terras, senão de todo o globo. Agora, o poder

encontrava-se na mão de uma única pessoa, o rei, num determinado território. A esse soberano caberia a unificação dos impostos, as leis e a criação de um dos mais importantes elementos caracterizadores de cada Estado nesse período e dos que seriam constituídos no futuro: a utilização de uma única moeda (KOSHIBA, 2000).

Nesse período, teve início a fase da história da civilização ocidental conhecida como absolutismo. O rei, cujo poder derivava de Deus, concentrava em suas mãos a liberdade soberana de impor suas leis fundamentadas na origem divina de sua posição, como representante de Deus. Nas palavras de Naspolini (2002, p. 241): “O rei recebia seu poder da igreja que o consagrava e podia excomungá-lo.” Como o Soberano não podia se fazer presente nesse período, institui-se um representante, como assinala Foucault (2002, p. 66):

Aparece um personagem totalmente novo, sem precedentes no Direito Romano: o Procurador. Esse novo personagem que aparece na Europa por volta do século XII, vai se apresentar como o representante do soberano, do rei ou do senhor. Havendo crime, delito ou contestação entre dois indivíduos, ele se apresenta como representante de um poder lesado, pelo único fato de ter havido um delito ou crime. O procurador vai dublar a vítima, vai estar por trás daquele que deveria dar a queixa, dizendo: se é verdade que este homem lesou um outro, eu, representante do soberano, posso afirmar, que o soberano, seu poder, a ordem que ele faz reinar, a lei que ele estabeleceu, foram igualmente lesados, por esse indivíduo.

É notório que a formação dos Estados Nacionais fez aparecer formas mais organizadas e divididas de exercer o poder. De igual modo, é sabido que, nesse período, toda a autoridade estava centrada na pessoa do rei e o procurador o representava. Essa posição mudará, em relação à concentração de poder, com as revoluções que ocorrerão somente após o século XVIII, com o fim do absolutismo.

4.2.1 Expansão ultramarina e formação do Estado brasileiro

Após a formação dos Estados Nacionais, era preciso mantê-los, protegendo-os de estados inimigos que buscavam riquezas por meio de invasões e saques. No caso do Brasil, ao mesmo tempo em que essa proteção era garantida, os senhores procuravam meios que auxiliassem o enriquecimento local, para armar seus exércitos e conquistar novos Estados por meio da guerra ou do comércio (FAUSTO, 1995).

Nessa fase, a Europa era dependente das especiarias e do ouro que vinham do Oriente. Era a quantidade de ouro que o Estado possuía ou tinha em mãos de particulares que dizia o

quanto ele era rico. Além disso, no comércio internacional, eram as moedas de ouro as que possuíam maior valor. Logo, ter reservas de ouro, seja em mãos do Estado, seja de particulares, era de vital importância para a nação. A entrada desse metal, porém, na maioria dos países da Europa, era menor que a saída, pois eles mais compravam do resto do mundo do que vendiam (MELLO; COSTA, 2001).

Portugal foi o primeiro país europeu a lançar-se às Grandes Navegações. Inúmeras razões concorreram para isso: a insuficiência portuguesa em metais preciosos para a cunhagem de moeda, a falta de produtos agrícola e de mão de obra, o desejo de expandir a fé cristã, a necessidade de novos mercados (MELLO; COSTA, 2001, p. 25).

No início do século XV, Portugal já praticava a navegação com a atividade pesqueira em alto mar. No ano de 1415, conquistou Ceuta, na Costa marroquina e, em 21 de abril de 1500, Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil. A população existente era constituída de indígenas e os portugueses, segundo Fausto (1995), aliaram-se a grupos que os auxiliaram na luta contra aqueles que ofereciam resistência.

Portugal começou a explorar financeiramente o território brasileiro com a extração do pau-brasil em 1511, onze anos após a descoberta das novas terras. Segundo Fausto (1995, p. 42), o nome Brasil foi atribuído nesse mesmo ano. Entre 1500 e 1535, a principal atividade econômica foi a extração dessa madeira, obtida principalmente mediante troca com os índios.

O receio de invasões, por países como França e outros, que ficaram fora do tratado de Tordesilhas assinado entre Portugal e Espanha, levou a coroa portuguesa, a partir de 1530, a dividir o território em 15 Capitanias Hereditárias com o propósito de colonização. Essas capitanias foram entregues a “capitães donatários”, conforme Fausto (1995).

Sobre os poderes dos donatários, Cristiani (2002, p. 337) informa: “Cada donatário possuía, analogicamente poderes assemelhados aos senhores feudais, pois, além do papel de administrador, competia-lhe também, o papel de legislador e de juiz.” A primeira tentativa de criar leis nacionais, que valessem apenas na capitania de sua criação, onde iria buscar corresponder às necessidades jurídicas locais, é desse período. O sistema de capitanias hereditárias, entretanto, não deu certo e a coroa portuguesa nomeou, em 1546, o primeiro governador-geral, Tomé de Souza, e o ouvidor-geral Dr. Pedro Borges. Essa providência tirava dos donatários o poder de legislar e julgar. As ordenações do reino, que nesse período já correspondiam às Ordenações Manuelinas, que vigoraram em Portugal e conseqüentemente em sua colônia entre 1521 e 1603, foram impostas na terra brasileira (FAUSTO, 1995).

4.2.2 Tribunais de inquisição no absolutismo

Com a institucionalização dos Estados absolutistas, a igreja também se fortificou no mundo ocidental. Afinal de contas, a origem divina do poder real era confirmada por ela. Já nos séculos XII e XIII, a igreja utilizava-se da inquisição para combater a heresia que, naquele período histórico, correspondia aos atos considerados inadequados à fé cristã. Como bem explica Naspolini (2002, p. 241): “[...] o termo heresia englobava qualquer atividade ou manifestação contrária ao que havia sido definido pela igreja em matéria de fé.” Pela prática desses atos, o acusado era levado perante o Tribunal de Inquisição, onde dificilmente era absolvido devido às práticas adotadas para o desenvolvimento do processo.

Somente no final do século XVII os tribunais inquisitórios começaram a perder força jurídica, dando espaço a novos métodos de julgamento e aplicação da pena. Isso se deu principalmente devido à atuação revolucionária dos magistrados que, nas palavras de Carvalho (2002, p. 267), “[...] restringiram a repressão aos crimes de bruxaria, partindo inicialmente de um rigoroso exame probatório”. Associado a isso, temos o humanismo penal e o racionalismo, que vieram atribuir ao acusado e à sociedade uma série de garantias, a exemplo da pessoalidade da pena, e devido processo legal.

4.3 FOUCAULT E O TEATRO DOS TORMENTOS: UM RETROCESSO JURÍDICO

A consolidação da inquisição nos tribunais seculares e a aplicação das penas de suplícios representaram um retrocesso jurídico com práticas inimagináveis, pois não há registro da aplicação de tais penas em outros tempos na sociedade ocidental, mesmo no Código de Hamurabi, no qual prevalecia a regra “olho por olho, dente por dente”. A institucionalização da pena de morte, nem mesmo nesse período, contava com a espetacularização das penas impostas. Em outras sociedades antigas, a exemplo da Grega, também não há registro de aplicação de penas tão cruéis ao corpo humano como as aplicadas nesse momento com os suplícios. A título de exemplo, vejamos dois exemplos da concepção que se atribuía aos corpos dos condenados em épocas distantes. A primeira, na sociedade Grega do século V a.C.; a segunda aplicada na França do século XVIII.

ANTÍGONA

Certamente, pois não sabes que Creonte concedeu a um de nossos irmãos, e negou ao outro, as honras da sepultura? Dizem que imputou a Etéocles,

como era de justiça e de acordo com os ritos, assegurando-lhe um lugar condigno entre os mortos, ao passo que, quanto ao infeliz Polínicos, ele proibiu aos cidadãos que encerrem o corpo num túmulo, e sobre este derrame suas lágrimas, quer que permaneça insepulto, sem homenagens fúnebres e preso a aves carniceiras [...] e ameaça a quem quer que desobedeça de ser apedrejado pelo povo.

[...]

ANTÍGONA

Não insistirei mais: e, ainda que mais tarde queiras ajudar-me já não me darás prazer algum. Faze tu o que quiseres; quanto a meu irmão, eu o sepultarei! Será um belo fim se eu morrer tendo cumprido esse dever. Querida como sempre fui, por ele, com ele repousarei no túmulo... com alguém a quem amava; e meu crime será louvado, pois o tempo que terei para agradar aos mortos é mais longo do que o consagrado aos vivos. Hei de fazer sob a terra eternamente! ...quanto a ti se isso te apraz despreza as leis divinas (SÓFOCLES, 2005, p. 13).

A passagem retrata um trecho do livro *Antígona* de Sófocles, em que um decreto do rei Creonte impede a sepultura do cidadão Polínicos, e sua irmã Antígona alega que a sepultura dos mortos, por ser um direito natural “divino”, não pode ser violado por leis humanas.

Agora vejamos um trecho de uma pena aplicada na França em 1757:

[...] e a seguir seu corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpo consumido ao fogo, reduzindo a cinzas, e suas cinzas lançadas ao vento [...] Em cumprimento da sentença, tudo fora reduzido a cinzas. O último pedaço encontrado nas brasas só acabou de se consumir às dez e meia da noite. Os pedaços de carne e o tronco permaneceram cerca de quatro horas ardendo. Os oficiais, entre os quais me encontrava eu e meu filho, com alguns arqueiros formados em destacamento, permanecemos no local até mais ou menos onze horas. (FOUCAULT, 2014, p. 9-11).

Do extraído acima, notamos a diferença de valores e domínios bem distintos; no primeiro, um decreto do rei que proíbe o sepultamento de um de seus cidadãos, por ter praticado ato contra o Estado. No segundo, uma decisão judicial decorrente da interpretação e aplicação de uma norma, que incrimina a conduta “parricídio” com caráter de generalidade e abstratividade. No primeiro caso, a irmã do atingido pelo decreto recorre a um direito divino, interpretado pela doutrina jurídica como um direito natural, “jusnaturalismo”¹². No segundo caso, uma sentença, com efeito apenas para o acusado, decorre da interpretação da lei e representa o grau de desenvolvimento político-jurídico de uma determinada sociedade em

¹² Supõe a existência de certos princípios com uma ideia superior de justiça, aos quais os homens não podem contrapor-se. (DEOCLECIANO, 2006).

determinado tempo. O que a doutrina jurídica chama de juspositivismo¹³ ou positivismo jurídico retrata o império da lei e a imposição da vontade do soberano, que não pode ser discutida.

O segundo trecho descrito é a concretização da pena de suplício à qual foi sentenciado “Damiens”, em 2 de março de 1757. Ele fora condenado a:

Pedir perdão publicamente diante da porta principal da igreja de Paris [...] e logo em seguida na Praça de Grève, e sobre um patíbulo que aí será erguido, atenazado nos mamilos, braços, coxas e barriga das pernas, sua mão direita segurando a faca com que cometeu o dito parricídio, queimada com fogo de enxofre, e às partes em que será atenazado se aplicarão chumbo derretido, óleo fervente, piche em fogo, cera e enxofre derretidos conjuntamente, e a seguir seu corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpos consumidos ao fogo, reduzidos a cinzas, e as suas cinzas lançadas ao vento. (FOUCAULT, 2014, p. 9).

Da descrição da sentença nota-se a apresentação do condenado e uma dupla punição pelo mesmo crime. Primeiro a punição religiosa: diante da igreja, ele deveria pedir perdão publicamente pelo crime cometido. Segundo, na Praça de Grève¹⁴, ele seria torturado e morto, para sofrer as consequências de seu ato delituoso. Caracteriza essa pena a aplicação de duas penalidades pela violação de dois preceitos de origem mandamentais, o jusnaturalismo e o juspositivismo. Este viola as leis humanas; o primeiro viola as leis divinas. Contudo, nessa sentença, o jusnaturalismo soa mais como o dever de não desrespeitar aos preceitos religiosos “não matar”, neste caso não matar o pai. Este preceito decorre do princípio moral e religioso não só de obediência às leis, mas também de obediência ao que Deus ordena.

Deveras os primeiros princípios da moralidade correspondem ao que há de permanente e universal na natureza humana, por isso perceptível, de imediato, pela razão comum da generalidade dos homens, independentemente de sua cultura ou civilização. Abrangem tais princípios os deveres dos homens para consigo mesmo, para com os outros homens e para com Deus. O princípio fundamental é “o bem deve ser feito” e, portanto o mal evitado. (DINIZ, 2009, p. 370).

Na segunda fase da execução em praça pública, o castigo é imposto ao condenado por desrespeitar um mandamento de proibição do Soberano. Nesse período, o absolutismo ainda

¹³ Nessa acepção, o Estado cria o direito, mas não se contenta em concorrer para essa criação; quer ser o único a estabelecer o direito, ou diretamente por meio da lei, ou indiretamente, mediante o reconhecimento e o controle de normas de formação consuetudinária (BOBBIO, 1995).

¹⁴ A Place de l’Hôtel-de-Ville, antiga Place de Grève até 1803, está localizada em Paris, na França. Esta praça está situada às margens do Rio Sena. No antigo regime, servia também para as execuções e os suplícios públicos (FOUCAULT, 2014).

prevalecia na França. Nesse sistema político, a figura do rei e do Estado confundiam-se, como pode ser notado em um trecho da resposta dada por Luis XIV ao parlamento de Paris em 1766:

É exclusivamente em minhas mãos que reside o poder soberano... é só de mim que os meus tribunais recebem a sua existência e a sua autoridade, a plenitude dessa autoridade, que eles não exercem senão em meu nome, permanece sempre em mim, e o seu uso não pode nunca ser voltado contra mim; é a mim unicamente que pertence o poder legislativo sem dependência e sem partilha... a ordem pública inteira emana de mim, e os direitos e interesses da Nação, de que se ousa fazer um corpo separado do Monarca, estão necessariamente unidos com os meus e repousam unicamente em minhas mãos. (MELLO; COSTA, 2001, p. 72).

O rei Luis XIV é famoso pela célebre frase em que afirma: “O Estado sou eu!” (CASTRO, 2007, p. 202). Como a ordem pública emana do próprio rei, o desrespeito a seus mandamentos é uma agressão não apenas a uma lei, mas ao seu corpo. Esse seria um dos motivos da violência das penas impostas. Como afirma Foucault (2014, p. 49): “O crime, além de sua vítima imediata, ataca o soberano; ataca-o pessoalmente, pois a lei vale como a vontade do soberano; ataca-o fisicamente, pois a força da lei é a força do príncipe.” As bases jusfilosófica e religiosa para aplicação dessas penas não lhes tiraram o caráter cruel e não foi o melhor meio de o soberano exercer seu poder sobre os súditos e criar neles o temor, inibindo a prática de novos delitos. O que se assistia era um espetáculo de horror, em que o Estado, como soberano, educador e repressor, recorria à “violência para coibir a violência” (FOUCAULT, 2014).

A execução pública é vista então como uma fornalha que se acende a violência [...] tal rito que dava um “fecho” ao crime mantinha com ele afinidades espúrias: igualando-o ou mesmo ultrapassando-o em selvageria, acostumando os espectadores a uma ferocidade de que todos queriam vê-los afastados, mostrando-lhes a frequência dos crimes, fazendo o carrasco se parecer com o criminoso, os juízes aos assassinos, invertendo no último momento os papéis, fazendo do suplício um objeto de piedade e de admiração [...] a certeza de ser punido é que deve desviar o homem do crime e não mais o abominável teatro. (FOUCAULT, 2014, p.14).

É notável que, ao referir que a execução da pena acarretava um fecho ao crime, o autor utiliza aspas, para chamar atenção para o fato de que aquela execução também seria um crime; não um crime na maior acepção da palavra, como um ato praticado contra a ordem instituída, mas um crime de ordem moral, que desrespeita princípios universalmente válidos

numa ordem jusnaturalista, que é o respeito ao corpo do homem, que é inviolável, e a ninguém é dado o direito de tirar a vida de outrem.

Desde o século XVII e ainda no século XVIII, o movimento conhecido como Iluminismo¹⁵ já circulava de forma amadurecida pela Europa. Ao levar novos ares de interpretação do mundo pelo homem, foi transformador na evolução do direito e da mentalidade do povo acerca do poder do Soberano e do direito. Dessa nova mentalidade resultaram novas concepções sobre a efetividade e utilidade das penas de suplícios e nasceram as primeiras manifestações a favor dos limites do poder Estatal e de suas formas de aplicação. Vejamos o que diz Diderot, um intelectual francês do século XVIII:

Nenhum homem recebeu da natureza o direito de comandar os outros. A liberdade é um presente do céu, e cada indivíduo da mesma espécie tem o direito de gozar dela logo que goze da razão [...] Toda outra autoridade (que não a paterna) vem duma outra origem, que não é da natureza. Examinando-a bem, sempre se fará remontar a uma destas duas fontes: ou a força e a violência daquele que dela se apoderou; ou o consentimento daqueles que lhe são submetidos, por um contrato celebrado ou suposto entre eles e a quem deferiam a autoridade. O poder que se adquire pela violência não é mais que uma usurpação e não dura senão pelo tempo que a força daquele que comanda prevalece sobre a daqueles que obedecem [...] O poder que vem do consentimento dos povos supõe necessariamente condições que tornem o seu uso legítimo útil à sociedade, vantajoso para a república, e que o fixem e restrinjam limites; pois o homem não pode nem deve dar-se inteiramente e sem reserva a outro homem. (MELLO; COSTA, 2001, p. 103)..

Essas palavras de Diderot já expressavam o inconformismo com o sistema absolutista, com a arbitrariedade com que o Soberano utilizava seu poder, e a inutilidade do sistema então reinante. Fala-se muito nessa época em formas de conter e descentralizar o poder. Nesse período houve um progresso das ciências e, sobretudo, do direito. A sociologia e a filosofia auxiliaram a libertação do povo da ditadura do sistema jurídico então opressivo e violento. Já sob essa ótica, a aplicação das penas de suplício começaram a mudar, senão a serem extintas (FOUCAULT, 2014). Nessa nova era, nas palavras de Foucault (2014, p. 15): “A execução é como uma vergonha suplementar que a justiça tem vergonha de impor ao condenado.” Essas críticas expressavam manifestações de desprezo e inconformismo de grupos sociais que, já sob o manto dessas novas ideias, lutavam pelo fim desse teatro dos tormentos:

¹⁵ “Termo utilizado para descrever o comportamento filosófico, científico e racional que se afastava das superstições e a crença na tolerância religiosa, existente em grande parte da Europa no século 18 - a ‘idade da Razão’ [...] Na França, as ideias iluministas foram partilhadas por filósofos, literários, cientistas e pensadores que estava unidos em sua crença na supremacia da razão e no desejo de resultados práticos no combate as injustiças e desigualdades.” (A ENCICLOPÉDIA..., 1997, p. 475).

O protesto contra os suplícios é encontrado em toda parte na segunda metade do século XVIII: entre filósofos e teóricos do direito, entre juristas, magistrados, parlamentares; [...] e entre os legisladores das assembleias. É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre o soberano e o condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco. (FOUCAULT, 2014, p.73).

As penalidades, desde então, deixaram de ser uma forma de reprimir o delito e passaram a ser uma forma de recuperar o delinquente, torná-lo “dócil” e produtivo, nas palavras de Foucault (2014). Afinal, o poder soberano tem que recair sobre os “corpos dóceis” que produz. Entretanto, o que fundamentava toda essa modificação era também uma nova revolução que aproximava muitas capitais europeias que haviam iniciado seu processo de industrialização:

Como o sistema industrial exigia um mercado de mão de obra livre, a partir do trabalho obrigatório diminuía no século XIX nos mecanismo de punição e seria substituída por uma detenção com fins corretivos [...] o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. (FOUCAULT, 2014, p. 29).

Nestas linhas, notamos que não é apenas o aumento da sensibilidade da alma ou da mente humana que luta para combater as penas dos suplícios. A economia de mercado também influenciava fortemente o mundo jurídico, pois a sociedade desenvolvia métodos de produção e, para isso, era necessário tanto a existência de mão de obra como de mercado consumidor. Por isso, ao invés de aplicar penas capitais, passaram a ser aplicadas penas com fins meramente corretivos, visando, no futuro, devolver à sociedade um novo cidadão, um indivíduo que produzisse e consumisse (FOUCAULT, 2014).

Para que ocorresse essa reintegração do condenado à sociedade, o Estado criou outros poderes, outros meios de exercício de poder. Um deles foi a prisão. Com o auxílio de médicos, psicólogo, psiquiatras, soldados e carcereiros, instaurou-se uma multiplicidade de polos de poder, aos quais Foucault (2014) chamou de “microfísica do poder”. Esta microfísica resume uma estratégia do Estado para controlar o corpo daquele que é detido. Nenhum dos integrantes da estrutura do Estado tem poder sobre o corpo do condenado; apenas tem o direito de utilizar técnicas e táticas que o tornem “dóceis”.

Ora, o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus

efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma “apropriação”, mas a disposição a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio, que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou a conquista que se apodera de um domínio. (FOUCAULT, 2014, p. 30).

Já em 1848, sob o manto dos ideais do liberalismo, o suplício foi definitivamente erradicado como forma legal de punição e de imposição do poder na Europa e substituído pelas cadeias públicas.

4.4 CORPOS DÓCEIS: A ARTE DA DOMINAÇÃO

Muito antes de Foucault escrever sobre corpos dóceis, Étienne de La Boétie um humanista e filósofo francês já escrevera no século XVI a obra intitulada *Discurso da Servidão Voluntária*, texto em que ele questiona: Por que, nós humanos, obedecemos a alguém? Por que temos a necessidade de servir? Em uma única resposta que considera satisfatória, ele justifica toda a submissão dos seres humanos a um poder soberano:

Se fosse difícil recuperar a liberdade perdida, eu não insistiria mais; haverá coisa que o homem deva desejar com mais ardor do que o retorno à sua condição natural deixar, digamos, a condição de alimária e voltar a ser homem?

Mas não é essa ousadia o que eu exijo dele; limito-me a não lhe permitir que ele prefira não sei que segurança a uma vida livre. (BOÉTIE, 2017, p. 20)

Apenas no século XVIII, outro filósofo, Jean-Jacques Rousseau, em seu livro *Do Contrato Social*, viria teorizar e explicar o início dessa obediência humana a um poder que lhe tirasse a liberdade nata e controlasse suas ações. Ele justifica que essa submissão foi a busca pela segurança e conservação tanto de sua integridade física/vida como de seus bens.

Ora, como é impossível aos homens engendrar novas forças, mas apenas unir e dirigir as existentes, não lhes resta outro meio, para se conservarem, senão formando, por agregação, uma soma de forças que possa arrastá-los sobre a resistência, pô-los em movimento por um único móbil e fazê-los agir de comum acordo. (ROUSSEAU, 2011, p. 23).

Apesar de esses filósofos darem os primeiros passos na discussão sobre a servidão, eles limitaram-se, nessas obras, ao aspecto político. Foi Foucault, em sua obra *Vigiar e Punir*, quem trabalhou com maior abertura acerca do tema. Este autor voltou-se mais para o corpo do

indivíduo, analisando-o como algo a ser trabalhado para o alcance de um objetivo prático, dentro de um determinado sistema. Vejamos o que ele diz:

Houve, durante a Época Clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. Encontraríamos facilmente sinais dessa grande atenção dedicada então ao corpo – ao corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cujas forças se multiplicam. (FOUCAULT, 2014, p. 134).

Sob essa perspectiva, o corpo seria o instrumento para se alcançar algo. Entretanto, para tal finalidade, requer disciplina, “docilidade”, obediência a regras que não necessariamente são inatas, mas podem ser aperfeiçoadas ou adquiridas. Um exemplo disso é descrito por Foucault (2014, p. 133):

Na segunda metade do século XVIII: o soldado tornou algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa, corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, assenhoreia-se dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível e se prolonga, em silêncio no automatismo dos hábitos.

A dominação do corpo pode torná-lo a mais útil das ferramentas, desde que sobre ele se aplique uma determinada regra ou conjunto de regras e estas sejam por ele aceitas e trabalhadas detalhadamente. Se isso acontecer esse comportamento será caracterizado como docilidade-utilidade, chamada de disciplina (FOUCAULT, 2014). É evidente que a disciplina sobre o corpo visa atribuir-lhe uma utilidade, pois quanto mais útil o corpo se torna, mais obediente ele é (FOUCAULT, 2014). A essa força que atua sobre o corpo, moldando-lhe as atitudes, direcionando-o a um fim, começa a atuar na vida de todos os indivíduos ainda na infância, quando lhe são impostas as regras escolares, que tem o único intuito de adestrar para retirar o melhor que ele pode oferecer.

Para atingir um grau aceitável de aproveitamento sobre o exercício da disciplina, a ela se aplica a observação, a vigilância constante por aquele que detém o poder de ensinar. Tal método, que a princípio produz um efeito intimidatório apenas psicológico, tem como consequência a finalidade de punir aquele que desobedece aos comandos impostos. O simples desrespeito às regras impostas coletivamente desrespeita o fim buscado quando da cessão da autonomia privada no momento da celebração do pacto social, que era o bem público.

4.5 REVOLTAS LIBERAIS E O IMPÉRIO DO DIREITO

O século XIX representou um avanço no que diz respeito ao domínio das ciências no continente europeu. Este avanço iria transformar o modo como as sociedades enxergariam o mundo e produziram os bens para satisfazer suas necessidades. Todo o progresso que se verificou nas ciências pode ser notadamente destacado com a revolução que viria a mudar todo o processo de produção, inicialmente dominante na Europa, mas logo espalhando-se por todo o globo. Tinha início a segunda Revolução Industrial (MELLO; COSTA, 2001).

Nesse período, surgiu uma nova forma de poder, o poder do empregador sobre o empregado. Com a revolução francesa, uma nova classe assumiu papel de destaque na política europeia: a burguesia empresarial. Esta assumiu a posição privilegiada antes ocupada pelo clero e pela nobreza. O avanço nas ciências nesse período possibilitaram àquela comunidade dar o passo que mudaria o rumo da história da humanidade como nenhuma outra revolução fez. Aconteceu, nesse momento, a segunda grande revolução industrial. Agora não só o Estado tinha poder sobre seus cidadãos; o empresário, o investidor e as instituições financeiras passaram a controlar a vida “hora produtiva” de todos aqueles que lhes estavam subordinados. Nas palavras de Koshiya (2000, p. 366): “O fabricante mercador, adotando um estilo propriamente capitalista, selecionava os trabalhadores, reunia-os num único local e supervisionava o trabalho com grande rigor, observando com atenção os detalhes.” Surge, então, consoante Delgado (2013), um novo ramo do direito, o direito do trabalho, para impor limites e, ao mesmo tempo, legitimar os abusos cometidos pelo empregador na exploração da mão de obra. Delgado (2013, p. 84-85) assim explica esse momento:

O direito do trabalho surge da combinação de um conjunto de fatores os quais podem ser classificados em três grupos específicos: fatores econômicos, fatores sociais e fatores políticos. Evidentemente que nenhum deles atua de modo isolado, já que não se compreendem sem o concurso de outros fatores convergentes. Muito menos têm eles caráter estritamente singular, já que comportam dimensões e reflexos diferenciados em sua própria configuração interna (não há como negar-se a dimensão e repercussão social e política, de qualquer fator fundamentalmente econômico).

A nova relação que despontava exigia que uma força externa a controlasse. Dessa necessidade veio o Estado legitimar a exploração do empregado pelo empregador, ao mesmo tempo em que buscava colocar freio na exploração do empresário, para que, do exercício de seu direito de utilizar a mão de obra daquele que lhe servia, não lhe tirasse a liberdade, impondo-lhe exaustivas horas de trabalho (DELGADO, 2013).

Nesse mesmo período, as colônias europeias na América já haviam conquistado sua independência. No Brasil, tinham início as revoluções que levariam à proclamação da República.

4.5.1 Independência do Brasil e o Estado brasileiro

No ano de 1822, sob o manto de ideias liberais, o Brasil teve declarado, por Dom Pedro I, às margens do riacho Ipiranga, o grito de independência, oficializando, assim, sua desvinculação de Portugal. Entretanto, a independência de fato só ocorreu com a retirada forçada das tropas portuguesa de território brasileiro, no dia 2 de julho de 1823, no recôncavo da Bahia. Ciente do reconhecimento do Brasil como novo país independente pela comunidade internacional, em 1825, Portugal reconheceu o Brasil como uma nova Nação. Estava, enfim, reconhecido o Brasil como Estado. De acordo com Fausto (1995 p. 145): “Isso ocorreu em [...] um tratado em que o Brasil concordou em compensar a Metrópole em 2 milhões de libras pela perda da antiga colônia e em não permitir a união de qualquer outra colônia com o Brasil.” O reconhecimento internacional do Brasil como país independente não foi de imediato. Os Estados Unidos, por exemplo, reconheceu no ano de 1824, antes mesmo de Portugal fazer o mesmo.

O reconhecimento do Brasil como uma nova nação consolidou, então, as condições necessárias para que esse novo Estado criasse seu direito interno, impondo limites à atuação de seus agentes e particulares, bem como estabelecendo direitos para todos. Entretanto, para a existência e o reconhecimento do direito, é condição necessária a sua imperatividade e coatividade, sua emanação de um poder soberano. É nesta discussão que entramos agora. O que é Estado? O que é Nação? O que é Poder Soberano?

Reis (2002, p. 39) assim define Estado: “A organização político-administrativo-jurídico do grupo social que ocupa um território fixo, possui um povo e está submetido a uma soberania.” A doutrina jurídica pátria não é unânime na definição do que seja o Estado brasileiro, pois o define da seguinte forma, nas palavras de Marinela (2012, p. 14): “Pessoa jurídica territorial soberana; é uma organização politicamente organizada, dotada de personalidade jurídica própria, sob pessoa jurídica de direito público, que contém seus elementos e três poderes.” Para Moraes (2009, p. 3) o Estado é:

Forma histórica de organização jurídica limitada a um determinado território e com população definida e dotado de soberania, que em termos gerais e no

sentido moderno, configura-se em um poder supremo no plano interno e num poder independente no plano internacional.

Para Alexandrino e Vicente (2012, p. 13): “Estado é pessoa jurídica territorial soberana, formada pelos elementos povo, território e governo soberano.” Já Nader (2007, p. 130) define Estado como “Um complexo político, social e jurídico, que envolve a administração de uma sociedade estabelecida em caráter permanente em um território e dotada de poder autônomo”.

Das definições apresentadas, percebe-se que o conceito de Estado repousa principalmente sobre duas características fundamentais: a ideia de território fixo, dominado por um poder soberano. Sobre o território, Reis (2002, p. 39) afirma:

O território abrange, de forma simplória, algumas partes componentes tais como: o solo, o subsolo, o espaço aéreo, o mar territorial, a plataforma submarina, navios e aeronaves de guerra (em qualquer lugar do planeta, incluindo o território estatal estrangeiro), navios mercantes e aviões comerciais (no espaço livre, ou seja, nas áreas internacionais não pertencentes a nenhum Estado soberano).

A doutrina penal brasileira adota esse mesmo conceito, como constatamos na definição apresentada por Greco (2012, p. 13):

O conceito de território nacional em sentido jurídico deve ser entendido como âmbito espacial sujeito ao poder soberano do Estado. “O território nacional – efetivo ou real – compreende: a superfície terrestre (solo e subsolo), às águas territoriais (fluviais, lacustres e marítimas) e o espaço aéreo correspondente”. Entende-se ainda, como sendo território nacional – por extensão ou flutuante – as embarcações e as aeronaves, por força de uma ficção jurídica. Em sentido estrito, território abrange solo (e subsolo) contínuo e com limites reconhecidos, águas interiores, mar territorial (plataforma continental e respectivo espaço aéreo).

Esta doutrina tem como fundamento o artigo 5º do Código Penal Brasileiro, que diz:

Art. 5º - Aplica-se a lei brasileira, sem prejuízo de convenções, tratados e regras de direito internacional, ao crime cometido no território nacional (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 1984).

§ 1º - Para os efeitos penais, consideram-se como extensão do território nacional as embarcações e aeronaves brasileiras, de natureza pública ou a serviço do governo brasileiro onde quer que se encontrem, bem como as aeronaves e as embarcações brasileiras, mercantes ou de propriedade privada, que se achem, respectivamente, no espaço aéreo correspondente ou em alto-mar (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 1984).

§ 2º - É também aplicável à lei brasileira aos crimes praticados a bordo de aeronaves ou embarcações estrangeiras de propriedade privada, achando-se aquelas em pouso no território nacional ou em voo no espaço aéreo correspondente, e estas em porto ou mar territorial do Brasil (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 1984). (BRASIL, 1940).

A par da insuficiência de conceito para definir o que é o Estado brasileiro, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) define-o, em seu artigo primeiro, como:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V - o pluralismo político.

No direito privado, adotando a técnica aceita pela norma constitucional, o art. 41 do Código Civil de 2002 (BRASIL, 2002) diz o seguinte:

Art. 41. São pessoas jurídicas de direito público interno:

- I - a União;
- II - os Estados, o Distrito Federal e os Territórios;
- III - os Municípios;
- IV - as autarquias, inclusive as associações públicas; (Redação dada pela Lei nº 11.107, de 2005);
- V - as demais entidades de caráter público criadas por lei.

Da definição apresentada acima, o Estado brasileiro é o resultado da união dos seguintes elementos: território, povo e poder soberano. O território é representado por toda a estrutura exposta acima; o povo é definido por Reis (2002, p. 39) como o somatório de nacionais no solo pátrio e no exterior. E soberania, como define o mesmo autor:

Traduz-se no elemento abstrato, de matiz político, que permite, em última análise, a indispensável concreção aos denominados elementos perceptível (povo e território), viabilizando o Estado como inexorável realidade efetiva (vinculação político-jurídica). (REIS, 2002, p. 40).

Moraes (2009, p. 21) apresenta a seguinte significação de soberania:

Um poder político e independente, entendendo-se por poder supremo aquele que não está limitado por nenhum outro na ordem interna e por poder

independente aquele que, na sociedade internacional, não tem de acatar regras que não sejam voluntariamente aceitas e estar em pé de igualdade com os poderes supremos dos outros povos.

Percebemos, portanto, que o Estado brasileiro não se resume a um poder central, que está no topo da estrutura organizativa da administração. Ao contrário, é uma República Federativa com um poder político central que representa a soberania do Estado e está nas mãos da União, e é o foco dos poderes regionais, representados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, que possuem poderes autônomos exercidos de forma democrática.

No dizer de Reis (2002, p. 49):

A soberania na qualidade de poder institucionalizante, que, desta feita, constitui o próprio Estado, possui, dentre outros, quatro atributos básicos: a) poder originário (à medida que surge com o próprio Estado); b) poder indivisível (apenas o exercício do poder é que é divisível); c) poder inalienável (pois emana diretamente do povo) e d) poder coercitivo (à medida que baixa normas e obriga o seu cumprimento).

Foucault (2016, p. 14) assim conceitua soberania: “O poder é aquele, concreto, que todo indivíduo detém e que viria a ceder total ou parcialmente, para constituir um poder, uma soberania política.” O autor, além de titular esse conceito de “jurídico-político de soberania”, aconselha-nos a abandoná-lo. No entanto, embora muitas vezes ele tente excluí-lo de suas análises, é dele que se utiliza majoritariamente em suas obras como único modelo de soberania, mesmo porque não apresenta outro que melhor explique a sua teoria do poder político. A princípio parece ser esta uma definição de poder, o que não é de todo errado. Na teoria de Foucault, o poder como abordado neste capítulo, “poder político”, é o elemento definidor e justificador da soberania. Definidor, porque a soberania é algo abstrato, mas justificado pela concessão de direitos. O filósofo e historiador afirma, sobre a teoria da soberania:

Parece-me que a teoria da soberania, se confere no início, uma multiplicidade de poderes que não são poderes, no sentido político do termo, mas são capacidades, possibilidades, potências, e que a ela só pode construí-los como poderes no sentido político do termo, com a condição de ter, entretantes, estabelecido entre as possibilidades e os poderes, um momento de unidade fundamental e fundadora que é a unidade do poder. Que essa unidade do poder assuma a fisionomia do monarca ou a forma do Estado pouco importa; é dessa unidade do poder que vão derivar as diferentes formas, os aspectos, e instituições do poder. (FOUCAULT, 2016, p. 37).

Para melhor entendimento, é conveniente observar que Foucault, diversas vezes, quando cita a soberania, a refere como unidade de poder e não como poder. Assim, a soberania é única; as outras formas de exercício de poder político-administrativo fundamentam-se nela.

Outra questão que nos interessa é a diferenciação entre povo e nação. Observamos que o Estado tem como elementos que o integram: um determinado povo, ocupando um território sob a chefia de um poder soberano. A distinção entre povo e nação é apresentada por Nader (2007, p. 131), ao argumentar:

Denomina-se povo aos habitantes de um território, considerados do ponto de vista jurídico, como indivíduos subordinados a determinadas leis, e que podem apresentar nacionalidade, religião e ideias diferentes. Nação é uma sociedade formada por indivíduos que se identificam por alguns elementos em comum, como a origem, língua, religião, ética, cultura, e sentem-se unidos pelas mesmas aspirações. Enquanto que o povo se forma pela simples união de indivíduos que habitam uma mesma região e se subordinam a soberania do Estado, a nação corresponde a uma coletividade de indivíduos irmanados pelo sentimento de amor a pátria. Essa coesão decorre de um longo processo histórico [...] povo é uma entidade jurídica e uma nação uma entidade moral.

Esta definição é aceita por toda a doutrina jurídica, a exemplo de Reis (2002, p. 35), que afirma:

Nação deriva do verbo latino *nascere*, referindo-se, portanto, ao conjunto de pessoas de mesma origem racial. É unidade étnica, herança histórica, e destino comum de um mesmo grupo social, muito embora, contemporaneamente, como já afirmamos, seu sentido específico seja mais elástico para abranger qualquer vínculo (ou vários deles) em comuns, tais como: raça, religião, credo, língua, etc.

Percebemos que o conceito de povo é mais restrito que o de nação. Enquanto o povo tem que estar em determinado território, submetido a um determinado poder, a nação pode estar em qualquer território, submetida a quaisquer poderes. Apesar dessa distinção, os dois estão unidos por um espírito de nacionalidade. Dessa forma, podemos falar do povo brasileiro quando nos referimos àqueles que habitam o território brasileiro, mas usamos a expressão nação brasileira para nos referirmos aos conjuntos de pessoas de nacionalidade brasileira que vivem em qualquer lugar do mundo.

4.6 SÉCULO XX, PODER E CONSTRUÇÃO DA ORDEM

Até o final da segunda década do século XIX, o mundo ocidental, em especial o industrial, ainda estava de joelhos diante dos ideais liberais. No entanto, no ano de 1914, eclodiu a primeira guerra mundial. Fruto das ideias capitalista imperialistas dos países europeus, terminou em 1918, com o surgimento de novos Estados independentes e a ascensão dos Estados Unidos como potência econômica. Essa ascensão americana teve como vetor o enorme crescimento da construção civil, industrial e do mercado especulativo. Até a década de 1930, o Estado não intervinha na economia. Os empresários tinham liberdade de fazer o que quisessem no mercado de consumo. Prevalecia, nessa época, a teoria dos chamados economistas clássicos do século XVII. A intervenção do Estado na economia era repudiada pela unanimidade dos empresários. Apesar disso, no dia 24 de outubro de 1929, a bolsa de valores de Nova York entrou em colapso e atingiu todo o mundo ocidental, levando os países da América e da Europa à falência (KOSHIBA, 2000).

Com o objetivo de recuperar a estabilidade econômica, o governo norte-americano estabeleceu uma nova política econômica intitulada *New Deal* (Novo Acordo). Este plano estabelecia que o Estado deveria intervir na economia, fazendo controle de mercado e construindo obras públicas, gerando emprego e circulação de riqueza (MELLO; COSTA, 2001). Nas palavras de Koshiba (2000, p. 420): “O *New Deal* não teve como objetivo alterar a estrutura capitalista, ou seja, não se propôs ser uma revolução econômica. Ao contrário, tratava-se de uma forma de salvar o capitalismo de suas próprias contradições e adaptá-lo a suas novas condições sociais.” Tratava-se mesmo, consoante o autor citado, de uma nova forma de o Estado controlar o mercado, assegurar a circulação de riquezas e, mais uma vez, afirmar-se como o único poder dentro do seu território, capaz de assegurar a ordem e segurança.

Do outro lado do atlântico, na Europa, países arruinados com a primeira guerra mundial, ainda se recuperando, e outros ainda endividados, arcando com os altos custos da guerra, a exemplo da Alemanha, sofreram fortemente com essa crise. É nesse cenário que Adolfo Hitler torna-se chanceler do governo de Hindenburg em 30 de janeiro de 1933. Após esses acontecimentos, sucederam-se vários golpes produzidos pelo nazismo, a exemplo do incêndio do parlamento alemão. Os nazistas incriminaram os comunistas e os tornaram fora da lei. Em 2 de agosto de 1934, aconteceu a morte de Hindenburg. Hitler aproveitou-se desse acontecimento e do fato de não haver ninguém para assumir o comando do país, pois não

houve novas eleições, e assumiu completamente o comando do governo por meio de uma consulta popular, na qual obteve 90% de aprovação do povo alemão (KOSHIBA, 2000).

Hitler atribuía a si mesmo a defesa da raça pura e era seu objetivo levar aos alemães o poder que lhes julgava natural e merecedores. Como, para isso, não bastava o apoio da população na consulta popular, ele utilizou-se da modificação e criação de diversas leis, a exemplo das leis raciais de Nuremberg (*Nürnberger Gesetze*), de 1935. Estas leis tiraram a cidadania alemã dos judeus e proibia os alemães de casar e ter relações com aquele povo (ALMANAQUE ABRIL, 2007, p. 72, v. I). Essa luta contra a raça julgada inferior por Hitler é derivada de um discurso de luta de raças que dominava a Europa desde a Idade Média, retomada no século XX, com profundas modificações, para a defesa dos interesses nazistas (KOSHIBA, 2000). Desse entendimento compartilha Foucault (2016, p. 69), ao argumentar:

Esse racismo, ainda constituído como a transformação, alternativa ao discurso revolucionário, do velho discurso da luta de raças, passou ainda no século XX por duas transformações. Aparecimento, portanto, no século XIX daquilo que poderíamos chamar de racismo de Estado: racismo biológico e centralizado. E este tema é que foi se não profundamente modificado, pelo menos transformado, e utilizado nas estratégias específicas do século XX, de um racismo de Estado encarregado de proteger biologicamente a raça. Mas esse tema é retomado, convertido, de certa forma em modo regressivo, de maneira que seja reimplantado, e que funcione no interior de um discurso profético, que era justamente aquele em que aparecerá antigamente o tema da luta das raças. É assim que o nazismo vai reutilizar toda uma mitologia popular, e quase medieval para fazer o racismo de Estado funcionar.

A elaboração das leis de Nuremberg agregou às práticas nazista, por mais absurdas e horrendas que tenham sido, um fundamento de legalidade e validade, “[...] ao menos na ordem jurídica alemã, enquanto na vigência daquelas leis” (ALMANAQUE ABRIL, 2007, p. 70-71), pois tais práticas possuíam, além de uma política e uma legislação que as fundamentavam, um complexo de leis que as legitimavam. O Estado nazista buscava, com essas leis, justificar o seu poder de tirar os judeus, ou qualquer outro povo que julgasse inferior, de suas casas, expropriar-lhes todos os bens, aprisioná-los em campos de concentração, obrigá-los a trabalhos forçados, arrancar-lhes a dignidade e, por fim, a vida (MELLO, 2004).

No período do pós-guerra, em 8 de agosto de 1945, contrariamente a essas mesmas leis, as potências vencedoras assinaram a Carta de Londres, que criava o Tribunal Militar Internacional. A este tribunal foi designada a competência de julgar os crimes cometidos por líderes nazistas. Os julgamentos, por esse tribunal, foram realizados na cidade de Nuremberg.

Tratava-se de um tribunal de exceção, com fins meramente punitivos e, acima de tudo, invadia a soberania da Alemanha, pois suas leis não puniam os crimes praticados pelo nazismo, mas a pretexto de tal tribunal havia o nazismo cometido crime contra a humanidade (MELLO; COSTA, 2001).

O século XX foi, sem dúvida, aquele em que efervesceu o mundo jurídico. Nele ocorreram duas grandes guerras mundiais, uma crise financeira de ordem global, a divisão do mundo em dois blocos – socialista e capitalista –, a construção de novas tecnologias que possibilitaram a comunicação entre os países de forma instantânea – como o telefone, a internet, e o rádio, o avião, a televisão – e diversos conflitos em distintas partes do mundo, de forma regionalizada e nacionalizada.

Diante dessas novas descobertas e construções, a teoria do direito desenvolvida até a primeira metade do século XX tinha conteúdo eminentemente patrimonialista, visando à proteção das relações de domínio. No período pós-segunda guerra mundial, verificou-se um amadurecimento da sociedade, que clamava pela tutela de novos valores, bem como a discussão de sistemas de tutela desses interesses no mundo jurídico (NOVELINO, 2014).

Entretanto, essa discussão historicista do direito não se limitou aos cientistas e filósofos dessa ciência. Atento a esses fatos históricos e a outros mais antigos, Foucault, em várias de suas obras, discute como o Estado impõe sua vontade e mostra o seu poder coercitivo sobre seu povo. Em sua obra em Defesa da Sociedade, ele deixa bem claro quais os fins do direito: “O papel essencial da teoria do direito, desde a Idade Média, é o de fixar a legitimidade do poder.” (FOUCAULT, 2016, p. 23).

Poderia apresentar aqui o que é o poder para Foucault, mas este filósofo nunca apresentou um conceito universalmente válido para todos os casos. Ao contrário, ele apresenta definições de poder de acordo com a concepção política, financeiro-jurídica e conjuntura social e organizacional. Em cada uma dessas concepções, o poder tem natureza própria, mas possui um ponto em comum intitulado de “economismo”. A melhor definição do que seria poder, apresentada por Foucault e que mais interessa à linha de raciocínio deste capítulo, é a seguinte:

No caso da teoria clássica do poder, o poder é considerado um direito do qual se seria possuidor de um bem, e que se poderia, em consequência, transferir ou alienar de uma forma total ou parcial, mediante um ato jurídico ou um ato fundador de direito – pouco importa por ora – que seria da ordem da cessão ou contrato. O poder é aquele, concreto, que todo indivíduo detém e que viria a ceder, total ou parcialmente, para constituir um poder, uma soberania política. A constituição do poder político se faz, portanto, nessa série, nesse conjunto

teórico a que me refiro, com base no modelo de uma operação jurídica que seria na ordem da troca contratual. Analogia, por conseguinte, manifesta e que ocorre ao longo de todas essas teorias, entre o poder e os bens, o poder e a riqueza. (FOUCAULT, 2016, p.13-14).

Nessa concepção, o poder político tem como fundamento o poder jurídico, que é pré-existente. Nesta definição, as ideias de poder de Foucault têm uma base rousseauiana. Em seu livro *Do Contrato Social*, Rousseau utiliza-se dessa definição de que os homens cederam parte de seus bens e direitos para a formação do Estado.

A alienação total de cada associado, com todos os seus direitos, em favor de toda a comunidade; porque primeiramente, cada qual se entregando por completo e sendo condição igual para todos, a ninguém interessa torná-la onerosa para os outros.

Além disso, feita a alienação sem reserva, a união é tão perfeita quanto o poder, e nenhum associado tem mais nada a reclamar; porque, se aos particulares restassem alguns direitos, como não haveria nenhum superior comum que pudesse decidir entre eles e o público, cada qual, tornando em algum ponto seu próprio juiz pretenderia em breve sê-lo em tudo; o Estado natural subsistiria, e a associação se tornaria necessariamente tirânica ou inútil [...] Cada um de nós põe em comum sua pessoa e toda sua autoridade, sob o supremo comando da vontade geral e recebemos em conjunto cada membro como vontade indivisível do todo. (ROUSSEAU, 2011, p. 26).

A princípio, Foucault (2014) utiliza a definição de poder dada por Rousseau (2011), o que, em seu livro, não passa de uma mera definição do poder por terceiro. Esse autor descarta esta definição prontamente e de forma bastante objetiva, quando afirma: “O poder não se dá, nem se troca, nem se retoma, mas que ele se exerce e só existe em ato.” (FOUCAULT, 2014, p. 15). De modo contrário, o autor demonstra maior inclinação pela concepção marxista geral de poder, ao dizer:

O papel essencial do poder seria manter relação de produção e ao mesmo tempo reconduzir uma dominação de classe que o desenvolvimento e as modalidades próprias da apropriação das forças produtivas tornam possível. Neste caso, o poder político encontraria na economia sua razão de ser histórica. (FOUCAULT, 2016, p. 14).

A expressão “funcionalidade econômica do poder” é utilizada pelo autor citado, para nomear essa concepção de poder que seria aquela força exercida pela economia sobre grupos específicos, bem como sobre toda a sociedade, quando exercido por políticos. Entretanto, ele também não aceita esse entendimento, pois afirma que “O poder não é primeiramente

manutenção e recondução das relações econômicas, mas, em sim mesmo, primeiramente uma relação de força” (FOUCAULT, 2016, p. 15). Apesar de ponderar que não faz parte de seus estudos querer apresentar um conceito de poder, Foucault (2016, p. 13) tenta definir os mecanismos de exercício de poder e seus efeitos e até apresenta um conceito de poder político, porém inacabado:

O que é o poder? Seria justamente uma questão teórica que coroaria o conjunto, o que eu não quero –, o que está em jogo é determinar quais são, em seus mecanismos e seus efeitos, em suas relações, esses diferentes dispositivos de poder que se exercem, em níveis diferentes da sociedade, em campos e com extensões tão variadas.

A teoria de poder apresentada pelo filósofo não pode nem deve ser descartada, apesar de a definição adotada por ele para justificar o poder é contrária a tudo o que sabemos, ao menos no que se refere ao direito, conforme demonstrado neste capítulo, que apresenta as causas que justificaram a modificação ou evolução do direito e das leis. Novas necessidades requerem nova forma de controle, e o Estado, que tem como primeiro fundamento de atuação a defesa de direitos, seja do soberano, seja dos súditos – o povo –, busca na lei a legitimação de sua atuação.

Um exemplo vivido no século XX foi a utilização da “funcionalidade econômica do poder” pelo presidente norte-americano Franklin Delano Roosevelt, em 1933, ao instituir o New Deal (novo acordo) – o nome, por si só, já deixa claro. O poder soberano propôs à sociedade, “súditos”, um novo acordo para recuperar a economia, instituir a ordem e a segurança econômica.

No Brasil, tivemos, no ano de 1916, a promulgação do primeiro Código Civil, com natureza eminentemente patrimonialista, individualista e machista, que representava o desenvolvimento social, econômico e político do país.

No período pós-segunda guerra mundial, a sociedade e os teóricos do direito notaram que as leis vigentes não proporcionavam a segurança jurídica que se esperava, não estimulava o desenvolvimento de todos na sociedade capitalista, e clamavam por maior atuação do poder estatal na elaboração de políticas que viabilizassem meios de desenvolvimento econômico e social ao seu povo. No Brasil, a Constituição Federal de 1946 foi a primeira a proporcionar o desenvolvimento do país. Durante o período dessa constituição, após várias lutas contra a exploração do operário pelo empregador, surgiu a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) em 1943 (CAETANO, 1987).

O mundo vivia, nesse período, o que a doutrina constitucionalista chama de direitos fundamentais de segunda geração: os direitos econômicos, sociais e culturais. Estes são assim conceituados por Alexandrino e Vicente (2012, p. 102):

Os direitos fundamentais de segunda geração correspondem aos direitos de participação, sendo realizado por intermédio da implementação de políticas e serviços públicos, exigindo do Estado prestações sociais, tais como saúde, educação, trabalho, habitação, previdência social, assistência social, entre outros. São, por isso, denominados direitos positivos, direitos do bem-estar, liberdades positivas ou direito dos desamparados.

Esses direitos são decorrentes dos movimentos e das revoluções que ocorreram em toda a sociedade ocidental desde o século XIX até meados do século XX. Sobre os direitos fundamentais, Foucault (1999, p. 136), afirma: “O que é reivindicado e serve de objeto é a vida, entendida como as necessidades fundamentais, a essência concreta do homem, a realização de sua virtualidade, a plenitude do possível.” Com o reconhecimento desses direitos tem-se agora não apenas aquele Estado que reprime, o Estado opressor, mas o Estado que cuida e promove o bem de todos, o Estado social. No final do século XX, surgem os direitos fundamentais de terceira geração, que consagram o princípio da solidariedade e da fraternidade. Alexandrino e Vicente (2012, p. 103), assim discorrem sobre esses direitos:

São atribuídos genericamente a todas as formações sociais, protegendo interesses de titularidades coletivas ou difusas, são exemplos de direitos fundamentais de terceira dimensão, que assistem a todo gênero humano, o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, a defesa do consumidor, à paz, a autodeterminação dos povos, ao patrimônio comum da humanidade, ao progresso e desenvolvimento, entre outros. O Estado e a própria coletividade têm a especial incumbência de defender e preservar em benefício das presentes e futuras gerações esses direitos de titularidade coletiva e de caráter transindividual.

Percebemos, com o estudo, o surgimento de gerações dos direitos constitucionais que, embora decorram de uma necessidade social, não podemos dizer que são simplesmente a legalização de uma “norma” preexistente. Eles devem ser reconhecidos como a constituição de meios jurídicos, em que o Estado, como soberano e maior detentor de poder (poder que a sociedade, em sua formação, lhe concedeu), torna-se agora obrigado a utilizá-los para garantir a seu povo a segurança desejada quando da celebração do contrato social. Portanto, notamos que o poder soberano, no século XX, a depender do contexto, deixa de ser apenas um poder que oprime ou reprime e passa a ser um poder que regula e promove o

desenvolvimento, a igualdade, a segurança e, mais que isso, tem sua atuação direcionada para a sociedade futura.

4.7 REGRA E NORMA: TEORIA DO ORDENAMENTO JURÍDICO

A teoria de poder e da norma foi desenvolvida por Michel Foucault como resultado da observação desse desenvolvimento das sociedades no decorrer da história, e também do uso do direito como elemento justificador do poder, além das especializações do poder soberano, principalmente após a Idade Média. Antes de adentrar nas concepções desse historiador, filósofo e psicólogo francês, devemos conhecer a definição jurídica de lei e de norma.

A ideia de lei que temos hoje é de origem liberal. Surgiu na Europa, no período pós-absolutista, quando o rei era a fonte primária do direito e toda a ordem emanava de seu corpo e de sua consciência divina. Após o absolutismo, o parlamento passou a ser a fonte primária do direito. Era ele quem elaborava as normas com poder de imperatividade e coercitividade. Nesse momento, o poder legislativo era o único onipotente nas relações sociais, como afirma Bobbio (1995, p. 38, grifos do autor), no texto em que utiliza um exemplo para justificar a sua explicação:

Uma situação análoga àquela do século XVII encontramos nos nossos dias, em que o Estado, se acha diante de um conflito não mais entre instituições religiosas, mas entre classes sociais. Também aqui o Estado pode assumir duas posições: ou eliminar o conflito social identificando-se com uma das duas partes em luta, (e é nesta solução que se inspira o conceito de “ditadura do proletariado”), ou deixar que o conflito se desenvolva no interior do ordenamento jurídico do Estado que o controla e o disciplina. Naturalmente também neste caso a escolha entre as duas soluções não pode ser feita por capricho, mas será condicionada pelas circunstâncias históricas; numa sociedade, na qual os conflitos de classes são profundos e violentos, é provável que não haja outra solução a não ser o da ditadura.

[...] Na verdade a concepção liberal acolhe a solução dada pela concepção absolutista ao problema das relações entre legislador e juiz, a saber, o assim dito dogma da *onipotência do legislador*. (A teoria do monopólio da produção jurídica por parte do legislador; as codificações que representam o máximo triunfo celebrado por este dogma, não são produtos do absolutismo, mas do iluminismo e da concepção liberal de Estado).

As codificações emanadas de um poder que não o soberano representam o máximo triunfo celebrado por esse dogma, porque ao soberano foi dado o poder de administrar os interesses do povo (bens públicos). Ao seu lado, trabalhando junto a ele, existe o poder legislativo, que cria leis, submetendo todos a elas, inclusive o soberano. A título de

esclarecimento, o legislativo do qual se fala agora é bem diferente daquele referido pelo rei Luiz XIV em carta enviada ao parlamento francês. O poder legislativo de que se fala agora não é um poder oligárquico como aquele, que representava os poucos privilegiados da sociedade francesa. Ao contrário, o poder legislativo desse momento é um poder que representa o povo e que, antes de tudo, defende os direitos da sociedade em sua totalidade, como argumenta Bobbio (1995, p. 19): “Este expediente representa a passagem da concepção estritamente liberal, para a democracia.”

Esclarecida a transição do poder de legislar do soberano para o poder de um conjunto de pessoas que representa o povo, podemos trazer a definição de lei para o nosso ordenamento jurídico e a ciência do direito. Nader (2007, p. 146) apresenta o conceito de lei, na exata medida do que disse Bobbio acima, vejamos:

A lei e ato do poder legislativo, que estabelece normas de acordo com os interesses sociais [...] Apesar de uma elaboração intelectual que exige técnica específica, não tem por base os artifícios da razão, pois se estrutura na realidade social. A sua fonte material é representada pelos próprios fatos e valores que a sociedade oferece.

A mesma doutrina é comungada por Deocleciano (2006, p. 3910):

Norma jurídica escrita, permanente, emanada do Poder Público competente com caráter de generalidade, porque se aplica a todos, e de obrigatoriedade porque a todos obriga. Diz-se escrita porque é apresentada em um projeto, debatido, emanada, sancionada, promulgada e publicada e só após sua publicação no órgão oficial é que se torna obrigatória.

Na última definição apresentada, percebe-se que o autor reconhece a lei pela referência à sua subespécie normativa. Para a ciência do direito, a lei é ato escrito do poder legislativo que, para atender aos interesses e às necessidades do corpo social que o representa, debate, elabora, sanciona, promulga e publica um conjunto de preceitos normativos de caráter geral, com poder sancionatório e coercitivo (NADER, 2007). Essa definição permite-nos perceber que lei é diferente de norma; que normas são diferentes de regras; e estas são subespécies daquela. A lei é apresentada como gênero da qual a norma e a regra são subespécies; a regra está contida na lei. Assim é o direito positivo: a norma é aquilo que se extrai da leitura da regra (interpretação). Pode-se dizer que, na lei, norma e regra apresentam-se em cada artigo, inciso, alíneas e parágrafos. Como diz Nader (2007, p. 83, grifos do autor):

Normas jurídicas que são padrões de conduta sociais impostos pelo Estado para que seja possível a convivência dos homens em sociedade. São fórmulas de agir, determinações que fixam as pautas do comportamento interindividual. Pelas regras jurídicas o Estado dispõe também quanto à sua própria organização. Em síntese, norma jurídica é a conduta exigida ou o modelo imposto de organização social.

Na maioria das produções doutrinárias, muitos autores confundem norma e regra, como se fossem a mesma coisa. Entretanto, quem melhor as define e salienta a diferença entre elas são os jusfilósofos, a exemplo de Robert Alexy, para quem, de acordo com Gorzoni (2009, p. 273), as regras têm caráter de definitividade: “[...] regras são mandamentos definitivos, ou seja, normas que só podem ser cumpridas ou não, sendo realizadas por meio da lógica ‘tudo ou nada’.”. O conceito de norma, para Alexy (2015, p. 51-52):

[...] é um dos conceitos fundamentais da Ciência do Direito, talvez o mais fundamental de todos. Isso não significa que a utilização do termo "norma" se restrinja à Ciência do Direito. Tal palavra tanto quanto outras a ela relacionadas, como "regra", "mandamento" ou "preceito", são de uso corrente, não só na linguagem coloquial como também em outras ciências, como na Sociologia, na Etnologia, na Filosofia Moral e na Linguística. O emprego do termo "norma", em todos esses âmbitos, é caracterizado pela variedade de sentidos com que isso ocorre pela vagueza que o acompanha em todos esses sentidos e pelas disputas que sempre suscitam, disputas que são intermináveis quando tal termo é empregado fora de seu uso mais óbvio.

Identificadas as diferentes áreas do conhecimento nas quais o conceito de norma pode ser empregado, Alexy (2015, p. 53-54) expõe, inicialmente, a diferença entre norma e enunciado normativo:

O ponto de partida desse modelo consiste na diferenciação entre norma e enunciado normativo. Um exemplo de enunciado normativo seria o seguinte texto:

(1) "Nenhum alemão pode ser extraditado" (art. 16 , § 2º, 1, da Constituição alemã).

Esse enunciado expressa a norma segundo a qual é proibida a extradição de um alemão. Que é proibido que um alemão seja extraditado é o que significa o enunciado "nenhum alemão pode ser extraditado". Uma norma é, portanto, o significado de um enunciado normativo.

Já a regra é uma subespécie da norma. Como a norma é a interpretação que se extrai de um enunciado normativo, artigo de lei, por exemplo, para Alexy (2015), a interpretação

desse enunciado qualificado pela norma chama-se norma regra. Vejamos o que expõe o jusfilósofo:

Já as regras são normas que são sempre ou satisfeitas ou não satisfeitas. Se uma regra vale, então, deve se fazer exatamente aquilo que ela exige; nem mais, nem menos. Regras contêm, portanto, determinações no âmbito daquilo que é fática e juridicamente possível. Isso significa que a distinção entre regras e princípios é uma distinção qualitativa e não uma distinção de grau. Toda norma é ou uma regra ou um princípio. (ALEXY, 2015, p. 91).

Assim, toda norma é uma regra ou um princípio e, tendo-se ciência de que norma é a interpretação que se extrai de um enunciado normativo, a regra é uma qualificação da interpretação do enunciado normativo, para se distinguir da interpretação que se extrai de um princípio. Para deixar claro este conceito, recorre o jusfilósofo a um exemplo:

O § 5.1, do Código de Trânsito Alemão (StVO) é uma regra que exprime bem o que se quer dizer com isso. Ultrapassagens são possíveis ou pela esquerda ou pela direita. A característica de poder ser ou não ser cumprida não se limita, contudo, a esse tipo simples de regras. Ela não depende do fato de que a ação obrigatória (proibida, permitida) somente pode ser realizada ou não realizada. Mesmo as regras que prescrevem ações que podem ser realizadas em diferentes graus podem ter aquela qualidade. (ALEXY, 2015, p. 91).

Dada essa definição, quando notamos, em obras jurídicas nacionais, autores se referindo a norma jurídica, devemos entender norma regra. Um exemplo de significação de preceito normativo, definida simplesmente como norma jurídica na doutrina nacional, é a que podemos extrair do conceito fornecido por Guimarães (2006, p. 421, grifos do autor), a seguir:

Norma jurídica é prescrição legal, preceito obrigatório, cuja característica é a possibilidade de ter seu cumprimento exigido, se necessário, com o emprego da força, da coerção, o que se chama coercitividade. Outras características são: imperatividade, que lhe dá mais força do que as normas éticas e morais, porque deve ser atendida obrigatoriamente, coercitivamente; a generalidade, porque, sendo abstrata, prevê e regula todos os casos, enquadráveis em um tipo abstrato; a bilateralidade ou alteridade, porque regula a conduta de um ou mais indivíduos em relação à conduta de um ou mais sujeitos; a heteronímia porque é imposta sobre a vontade do destinatário sem levar em conta seu assentimento; é imposta por um ordenamento jurídico de força coercitiva porque obriga seu atendimento, podendo ensejar o seu descumprimento, a coerção contra o infrator, aliando a *vis compulsiva*, que é a pressão psicológica contida no texto impositivo da norma, a *vis corporalis ou materialis*, que é o emprego da violência autorizada pelo Estado.

Do exposto, percebemos que preceito normativo é o esqueleto do corpo jurídico, sendo elemento singular, mas que se comunica com todo o texto legislado, respeitando o princípio da unidade. A título de exemplo, podemos citar o art. 311 da Lei nº 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro (CÓDIGO..., 2002):

Art. 311. Trafegar em velocidade incompatível com a segurança nas proximidades de escolas, hospitais, estações de embarque e desembarque de passageiros, logradouros estreitos, ou onde haja grande movimentação ou concentração de pessoas, gerando perigo de dano:

Penas - detenção, de seis meses a um ano, ou multa.

A citação acima, em sua estrutura literal, é um preceito normativo. De sua interpretação se extrai uma norma regra ou norma jurídica, como muitas vezes referem os doutrinadores (art. 311), escrita num corpo legislativo (Lei nº 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro). O universo jurídico em que se enquadra o art. 311 possui como características: coercitividade, generalidade, bilateralidade. Do ponto de vista da bilateralidade, é heterônoma; e da coercitividade, possui *vis compulsiva* e, se não cumprida, *vis materialis*.

Já Foucault (1999), quando se refere às normas, utiliza um conceito distinto desse apresentado pela doutrina e filosofia jurídica. Para esse filósofo, normas são mandamentos não jurídicos que controlam e disciplinam as relações sociais nos seus mais variados níveis. Apesar de não apresentar um conceito morfológico do que seja a norma, Foucault (1999, p. 53-54) utiliza vários exemplos ou raciocínios para fundamentá-lo, como o que podemos extrair do seu livro *História da Sexualidade I: a Vontade do Saber*, quando esclarece o tratamento dado pela medicina às práticas sexuais:

E o simples fato de ter querido falar dele do ponto de vista purificado, e neutro da ciência já é, em si mesmo, significativo. De fato, era uma ciência feita de esquiva já que, na incapacidade ou recusa em falar do próprio sexo, referia sobretudo as suas aberrações, perversões, extravagâncias excepcionais, anulações patológicas, exasperações mórbidas. Era também uma ciência essencialmente subordinada aos imperativos de uma moral, cujas classificações reiteraram sob as formas de normas médicas [...] Vinculou-se, com isso, a uma prática médica insistente e indiscreta, volúvel no proclamar suas repugnâncias, pronta a correr no socorro da lei e da opinião dominante; mais servil ante as potências da ordem do que dócil às exigências da verdade.

Notamos que Foucault (1999) atribui à moral social, que para ele é uma moral natural da sociedade, a limitação científica normativa da medicina, ao não querer falar de sexo senão de suas aberrações. A esta moral social que interfere no campo dos saberes e do fazer, ele

chama de normalização. Em seu livro *Em Defesa da Sociedade*, Foucault (2016, p. 33) apresenta, talvez, a melhor explicação do que é normalização:

O discurso da disciplina é alheio ao da lei; é alheio ao da regra como efeito da vontade soberana. Portanto as disciplinas vão trazer um discurso que será o da regra; não o da regra jurídica derivada da soberania, mas o da regra natural, isto é, da norma. Elas definirão um código que será aquele, não da lei, mas da normalização, e elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico, que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. E sua jurisprudência para essas disciplinas, será a de um saber clínico.

Uma demonstração ainda mais clara de que a norma citada é uma norma moral, que disciplina a conduta das pessoas numa determinada sociedade, é evidente no fragmento a seguir:

A sociedade que se desenvolveu no século XVIII – chama-se burguesa, capitalista ou industrial – não reagiu ao sexo com uma recusa em reconhecê-lo, ao contrário instaurou todo um aparelho para produzir discurso verdadeiro sobre ele. Não somente falou muito e forçou todo mundo a falar dele, como também empreendeu a formação de sua verdade regulada. Como se suspeitasse nele um Segredo capital. Como se tivesse necessidade dessa produção de verdade. Como se lhe fosse essencial que o sexo se inscrevesse não somente numa economia do prazer, mas, também, num regime ordenado do saber. (FOUCAULT, 1999, p. 67).

No século XVIII, “século das luzes”, a sociedade ocidental passou por um progresso cultural e científico que só foi presenciado no Renascimento, que ocorreu no século XV. Nesse período, conforme visto nas seções anteriores, o Iluminismo colocou a ciência na frente de todo o conhecimento, provocando uma ruptura com a “ignorância” religiosa e a moral eclesiástica. Dessa nova concepção de saberes e da nova moral (científica e burguesa) que se instalou, surgiu naturalmente uma adaptação das pessoas a esse novo contexto e necessidades de conhecer o desconhecido ou o ignorado. Nesse momento, impôs-se uma nova norma “social” de busca do saber, porque não foi imposta por nenhum corpo legislativo, mas sim porque adveio da inspiração coletiva de que a verdade deveria ser exposta não como o poder queria que fosse, mas como ela seria em si mesma. Para clarificar essa ideia de novos poderes que vêm em substituição ao existente, mas que não são jurídicos nem violentos, Foucault (1999, p. 86) argumenta:

E se é verdade que o jurídico pôde servir para representar, de modo sem dúvida não exaustivo, um poder essencialmente centrado na coleta e na morte, ele é absolutamente heterogêneo com relação aos novos

procedimentos de poder que funcionam, não pelo direito, mas pela técnica, não pela lei, mas pela normalização, não pelo castigo, mas pelo controle, e que se exercem em níveis e formas que extravasam do Estado e de seus aparelhos.

Desse modo, percebemos que a definição de Foucault (1999) sobre o que é norma apresenta um cunho sociológico e histórico que abandona o direito como fonte do exercício do poder. Ele adota a norma que não é jurídica, a norma das relações sociais, como a fonte desse poder. “Talvez” ele tentasse teorizar um modelo alternativo ao direito de estudar o controle e o exercício do poder. Podemos extrair isso no trecho exposto a seguir:

Entramos, já há séculos, num tipo de sociedade em que o jurídico pode codificar cada vez menos o poder ou servi-lhe de sistema de representação. Nossa linha de fuga nos afasta cada vez mais de um reino do direito que já começava a recuar para o passado, à época em que a Revolução Francesa e, com ela a idade das constituições e dos códigos pareciam prometer para um futuro próximo. (FOUCAULT, 1999, p. 85).

Identifica o filósofo que o direito cedeu espaço para a norma, e a ela ficou subjugado, legitimando-a:

Não quero dizer que a lei se apague ou que as instituições de justiça tendem a desaparecer; mas que a lei funciona cada vez mais como norma, e que a instituição judiciária se integra cada vez mais num contínuo de aparelhos (médicos, administrativos, etc.) cujas funções são sobretudo reguladoras. Uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia do poder centrado na vida [...] As constituições escritas no mundo inteiro a partir da Revolução Francesa, os Códigos redigidos e reformados, toda uma atividade legislativa permanente e ruidosa, não devem iludir-nos: são formas que tornam aceitável um poder essencialmente normalizador. (FOUCAULT, 1999, p. 134).

Essa definição de norma aproxima-se muito da questão dos costumes, tratada pelo direito. Isso se não for o mesmo assunto tratado sob outro aspecto. Vejamos um trecho do livro *Levando os Direitos a Sério*, de Ronald Dworkin (2002, p. 67), em que ele alega:

Muitas das nossas mais antigas regras jurídicas nunca foram explicitamente criadas por um poder legislativo ou por um tribunal. Quando elas apareceram pela primeira vez em argumentações legais e textos jurídicos foram tratadas como se pertencessem ao direito. E isto porque representavam a prática costumeira da comunidade ou de uma prática específica dela, como por exemplo: a comunidade empresarial.

Percebemos, portanto, que ambos os trechos citados falam de uma fase pré-jurídica. Entretanto, no texto de Foucault (1999), o tema é tratado como norma, dado o seu aspecto de generalidade, e tem como origem o corpo social. Por isso, ele a chama de normatização. Essas normas, no entanto, não derivam do poder legislativo ou dos órgãos de especialização do poder soberano. Já no segundo texto citado, o jusfilósofo chama as mesmas normas de costumes. O que há de comum nos dois? Ambas são normas sociais, que não emanam de um poder legislativo ou de nenhum órgão especializado do poder soberano, mas as pessoas as cumprem como se fossem normas jurídicas.

Na corrente positivista do direito, as normas definidas por Foucault (1999) não passariam por um critério mais exigente de avaliação, o que Dworkin (2002, p. 28) chama de teste de *pedigree*:

O direito de uma comunidade é um conjunto de regras especiais, utilizado direta ou indiretamente pela comunidade com o propósito de determinar qual comportamento será punido ou coagido pelo poder público. Essas regras especiais podem ser identificadas e distinguidas com auxílio de critérios específicos, de testes que não têm a ver com o seu conteúdo, mas com o seu *pedigree* ou maneiras pela qual foram adotadas ou formuladas. Esses testes de *pedigree* podem ser usados para distinguir regras jurídicas válidas de regras jurídicas espúrias (regras que advogados e litigantes erroneamente argumentam ser regras de direito) e também de outros tipos de regras sociais (em geral agrupados como “regras morais”) que a comunidade segue, mas não faz cumprir através do poder público.

Essa barreira apresentada por Dworkin (2002) para reconhecimento do que é ou não regra jurídica foi publicada pela primeira vez em 1967. Michel Foucault publicou seu livro *História da Sexualidade I: a Vontade do Saber* em 1976, nove anos após a publicação de uma teoria que estava sendo discutida em todo o mundo ocidental. Mesmo assim, ele não levou isso em consideração, ao menos em seus livros. Em seus discursos, ao que tudo indica, ele nunca tentou apresentar uma teoria do direito ou influenciar essa ciência. As regras sociais, as normas definidas por Foucault, sempre existiram. No entanto, para serem normas jurídicas válidas, teriam que emanar de uma autoridade pública competente, o que não ocorre até que o legislador as transforme em lei. Por isso, essas normas não passam de simples costumes que o direito utiliza como integração da lei, nos casos de omissão do legislador (momento pós-legislativo) ou até mesmo como fonte de inspiração da lei, no momento de elaboração (pré-jurídico).

“Talvez” quando Foucault fala que a “lei funciona cada vez mais como norma”, esteja reconhecendo a transição das normas sociais, que abandonam o campo da sociologia e da

história e penetram no campo do Direito. Se algum dia essas normas tornarem-se de novo históricas (porque foram revogada ou porque perderam sua eficácia), não serão simplesmente históricas, tornar-se-ão histórias do direito. O que se quer dizer com isso? Maximiliano (2006, p. 113), na obra *Hermenêutica e Aplicação do Direito*, responde de forma simples: “O legislador é um filho de seu tempo; fala a linguagem de seu século, e assim deve ser encarado e compreendido.”

Esta foi uma breve descrição da história do exercício de poder por meio da lei. Um dos pontos mais intrigantes desse desenvolvimento é como a postura do ser humano diante do Estado tem o poder de modificá-la. O ser humano mudou as regras desde o direito arcaico, quando ele era um simples espectador e oprimido pela lei advinda dos deuses, como forma de controle e pacificação social, mas foi com base no direito antigo que fatores externos alheios à vontade dos deuses passaram a influenciar a criação e a modificação da lei. Tal fator chama-se comércio. Não é por menos que Foucault (2016), ao apresentar o conceito de poder, atribui uma semelhança ou um ponto em comum entre o conceito jurídico, liberal e marxista, que ele mesmo chama de “economismo”. Esta é uma definição que pode ser empregada em qualquer tempo da história do desenvolvimento das sociedades.

Na história do Brasil, percebemos essa mesma influência advinda do direito e das ideias vigentes na Europa, em decorrência dos valores de mercado que aqui se aplicaram, seja nos motivos justificadores da instituição das Capitanias Hereditárias, para evitar que as terras fossem ocupadas e reivindicadas por outros países, seja na causa de sua extinção ou insucesso financeiro. Além disso, até mesmo a independência do Brasil apresenta, entre suas causas principais, fatores econômicos, a exemplo do monopólio que Portugal impôs à colônia, obrigando-a a vender e comprar produtos apenas da metrópole.

No período pós-revolucionário do século XVIII, passamos a viver numa sociedade que, além das regras jurídicas, também possuía regras morais, regras médicas, regras de dominação de um grupo sobre o outro, de uma pessoa sobre a outra. A essas regras, Foucault (1999) chama de regras naturais. A sociedade formada por essas regras é por ele denominada de sociedade de normalização. Estas sociedades de normalização dão origem a um novo poder que, para ele, opõe-se ao poder soberano, que é o poder disciplinar. Esse poder nada mais é do que o nascimento de uma nova forma de intervenção da economia no direito ou no poder soberano; é um poder essencialmente burguês, um poder capitalista que se fortificou com as revoluções industriais e, ainda hoje, comanda as relações mais que em qualquer outro tempo

na história da humanidade. Foi esse poder também o responsável pelo fim das penas de suplícios e pelos grandes movimentos dos séculos XIX e XX de nossa era.

Talvez o que Foucault queira dizer, quando fala que a *lei funciona cada vez mais como norma*, é que a lei se subordina cada vez mais à “economia”, pois são interesses econômicos que impulsionam os fatos e os agentes sociais, já que a sociedade de normalização é uma sociedade capitalista. As leis elaboradas até meados do século XX eram majoritariamente patrimonialistas e só começaram a mudar porque, desde o século XIX, já existiam movimentos sociais que buscavam leis que valorizassem a vida e o homem enquanto seres vivos. Como afirma Foucault (1999, p. 135): “[...] contra este poder ainda novo no século XIX, as forças que resistem se apoiam exatamente naquilo que ela investe – isto é na vida e no homem enquanto ser vivo.” As normas que derivam desses movimentos são identificados pelo direito constitucional como “gerações dos direitos fundamentais”, normas abstratas, generalista e abertas, que precisariam de anos ou décadas para se tornarem leis, nos países onde o judiciário é mera boca da lei.

Esses fatos históricos e os argumentos apresentados por Foucault deixam bem claro qual o papel da lei. Preferimos dividir esse papel em dois momentos: o primeiro, até o século XVII, quando a lei vem justificar o poder soberano e impor a ordem numa determinada sociedade, evitando conflitos e desordem, assegurando “segurança” jurídica e pública – jurídica, porque o Estado estava equipado para punir eventuais transgressões da ordem imposta; pública, porque existia um aparelho punitivo e repressivo que mais tarde daria origem ao que chamamos de polícia. O segundo momento tem início no século XVII, quando a lei procura não só justificar o poder soberano, como também evitar seu enfraquecimento ou desaparecimento, absorvendo normas “naturais”, legitimando-as e regulando esse novo poder, que é a sociedade de normalização.

Assim, fica evidente que tanto a funcionalidade das leis quanto a natureza questionadora do ser humano estão intimamente ligados, pois, se o homem aceitasse as normas sem questioná-las, elas nunca seriam modificadas; seriam simplesmente cumpridas. Essa atitude torna a natureza questionadora humana ideal, não para absorver as normas e regras, mas para modificá-las. É justamente dessa natureza que a obra de Foucault trata, quando fala da normalização.

5 AS OFICINAS: JOGOS TEATRAIS PARA COMPREENSÃO E ASSIMILAÇÃO CRÍTICA DE NORMAS E PODERES NA SOCIEDADE

O instrumento de trabalho criado por Foucault (2016) para analisar a questão social do poder e das manifestações de mando é a norma. Esta teria surgido nas transições ocorridas nas monarquias do século XVIII, principalmente pelo fato de passarem a assumir funções administrativas. A utilização da norma integra as ações positivas do poder que vão se incorporando ao aparelho do Estado. Cabe lembrar que uma das mais importantes preocupações de Foucault (2016) refere-se às formas concretas de manifestação do poder, as quais fazem parte do controle social e do doutrinamento de corpos, condutas desejáveis e esperadas pela sociedade. Importante referir o inter-relacionamento entre o poder e a questão de indivíduos aptos a seguir os preceitos de uma sociedade que regula comportamentos, esperando o equilíbrio social, tema investigado por Foucault (2002, 2014, 2016), ao estudar a coletividade.

A arte de governar perpassa pelo exercício pleno do poder. Normas e poderes desenvolvem-se em prol do exercício pleno do Direito. A arte de punir, para Foucault (2014, p. 152): “[...] no regime do poder disciplinar, não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão [...] põe em funcionamento comportamentos singulares dentro de um conjunto.” A sanção recebida pelo indivíduo seria uma “adequação” ao conjunto de regras e normas e ao poder com comportamentos previstos e valorizados dentro da sociedade.

A norma atua dentro de uma assimilação crítica por parte do indivíduo, demanda dispositivos e procedimentos destinados à homogeneização da sociedade diante do poder. A norma possibilita a formação de um consciente coletivo na sociedade. O jogo teatral faz isso com o poder e a norma. O jogo teatral busca a compreensão e a necessidade das normas e regras. Não se trata de enquadrar o indivíduo, mas de levá-lo a assumir uma postura de assimilação crítica frente à sociedade. Quando falamos em assimilação crítica, pensamos na realidade de escassez de condutas pautadas na ética e na moral. Precisamos construir a oportunidade de indivíduos mais humanos dentro de uma sociedade que assuma suas normas e entenda os seus poderes. É necessário educar para Ser, para que o indivíduo possa expressar seus potenciais e dons.

Sem uma assimilação crítica, não podemos pensar sobre realidade, dar significado a ela, comunicarmo-nos uns com os outros. Esta é uma dimensão fundamental da realidade, fonte de todas as inovações na vida. É importante cultivar a ordem para poder viver na

sociedade e também disseminar os jogos teatrais para aumentar o nível de debate e de compreensão sobre o trânsito.

É necessário compreender que o Estado tem prerrogativas para aplicar penalidades de trânsito por ocasião das infrações às normas de trânsito entregues à sociedade. Podemos refletir sobre o fato de que, nas civilizações primitivas, cada pessoa agia da forma que lhe era conveniente, sem se importar com o outro indivíduo, mas isto, muitas vezes ou quase sempre, gerava conflitos. Essa realidade mostra a necessidade de impor regras, limitando as ações individuais, visando a boa convivência dentro da sociedade. O surgimento do Estado com o objetivo de defender os interesses coletivos, equilibrando os comportamentos individuais, originou as leis éticas e as normas de condutas. As leis jurídicas são criadas para todos.

Com o passar do tempo, cada sociedade vai definindo o que considera correto, o que é permitido ao indivíduo e o que é reprovado. Cabe ao Estado visualizar essas regras de comportamento, sem obrigar ninguém a observá-la. Embora existam as sanções, o Estado transforma em normas jurídicas, leis que exigem o seu cumprimento.

É importante frisar que a natureza da norma jurídica, consagrada pelo Estado e entregue à sociedade para garantir a vida social, é um preceito obrigatório imposto ou reconhecido pelo Estado. Ora, observamos que a lei não se destina a uma determinada pessoa, mas sim a um grupo indeterminado de indivíduos. Como visto, no Estado de Direito, as leis servem para emoldurar as ações dos indivíduos, definindo até onde pode ir sua postura, seu agir, e traçam regras de como o Estado deve atuar, de acordo com o que deseja para a sociedade.

A liberdade para o exercício de direitos é objeto de um dos artigos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (2016, p. 1) de 1789, que diz:

Art. 4º. A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela lei.

Vemos, portanto, que a função do Estado é estabelecer normas sobre os interesses individuais, entregando-as à sociedade. Só assim tem-se uma sociedade organizada, com atos válidos ou inválidos. Desta maneira, vale dizer que as relações sociais no trânsito em nada diferem das demais, pois igualmente dependem da interferência do Estado para geri-las, assegurando esse direito aos cidadãos.

Claro está que a função do Estado e o dever dela decorrente é promover a segurança do cidadão sob sua tutela em todas as áreas. Para que os indivíduos transitem (ou trafeguem) conforme deseja o Estado, são publicadas diversas normas de trânsito. Estas são reunidas em um único documento chamado Código, que passa a ordenar a matéria. Os assuntos não contemplados pelo Código, devido à evolução da sociedade, são tratados por Resoluções publicadas pelo CONTRAN.

Podemos dizer que a explanação sobre o doutrinamento dos “corpos dóceis” e a posição do Estado frente a normas e regras entregues à sociedade serviram de alerta para o transcorrer das oficinas realizadas.

Na próxima seção, abordaremos didaticamente o processo das oficinas ministradas pertinentes aos jogos teatrais e às normas de trânsito.

5.1 REFLEXÃO SOBRE AS OFICINAS

Nada desta pesquisa estaria acontecendo se eu não tivesse sido aluno de Meran Vargens e Hebe Alves na minha graduação em Direção Teatral e de Sérgio Farias na Licenciatura em Teatro. Na minha vida, eles foram, e são, inspiração de conduta, de vida, de determinação. Foi como aluno deles que aprendi os Jogos Teatrais; eles me apresentaram os Jogos no meu percurso pedagógico. Meran, com sua competência, mostrava, em cada aula, as inúmeras possibilidades do jogo. Hebe, com sua inteligência, mostrava caminhos. Sérgio apresentava para mim, a cada aula, como ser um educador. Os três me inspiraram para ter uma postura pedagógica em sala de aula. Realmente, o meu percurso gerou a presente provocação sobre os Jogos Teatrais.

Para conhecer a realidade do trânsito e subsidiar o desenvolvimento de ações voltadas para a educação para o trânsito, foi imprescindível a realização de pesquisa exploratória, bibliográfica e documental com ênfase na pesquisa qualitativa e quantitativa. A parte prática gerou insumo para identificar e analisar 253 jogos teatrais do método de Viola Spolin.

O espaço escolhido para a parte prática desta pesquisa foi a Fundação Visconde de Cairu, que se localiza na Rua do Salete, número 50, no bairro dos Barris, município de Salvador, Bahia, CEP 40070-200, Telefone (71) 2108-8588. Esta Fundação oferece diversos cursos, tendo como maior tradição os cursos de Ciências Contábeis e de Administração. O curso de Pedagogia é oferecido no turno Matutino e Noturno. Oferece, ainda, 16 Pós-graduações em diversas áreas do conhecimento. Por se situar nas proximidades da Estação de

Transportes da Lapa, no centro da cidade, a Fundação Visconde de Cairu polariza, além de toda a circunvizinhança, também áreas distantes, em razão da facilidade de transportes. Além disso, prima por oferecer cursos com alta qualidade de ensino.

Os espaços internos da Fundação são amplos e oferecem duas Cantinas, três boxes de xerox, encadernação e serviços de Multimídia. Os prédios são dispostos de maneira adequada ao funcionamento da atividade de ensino. Conta com um Auditório amplo e com um Centro de Convenções (auditório menor), além de uma excelente estrutura administrativa, salas para a direção, secretarias, coordenações, salas para orientações, sala de professores.

A sala de aula destinada às nossas atividades e o Centro de Convenções possuem estrutura muito boa e espaço interno amplo. A sala de aula possui ventiladores de teto, aparelhos de ar condicionado, janelas que permitem uma boa luminosidade, mesa para o professor, um quadro branco, carteiras novas e confortáveis dispostas em círculo, para possibilitar maior manifestação por parte dos alunos. O Centro de Convenções possui aparelhos de ar condicionado, cortinas, bancada em forma de mesa, com capacidade para sete lugares, dois quadros brancos, carteiras/cadeiras novas e confortáveis com capacidade para 200 lugares. Ele é muito utilizado para eventos, seminários e apresentação de defesa de trabalhos. Os dois espaços permitem o jogo cênico, a execução das Oficinas de Teatro, espaços com uma proposta viva, pulsante e aptos ao processo de aprendizagem da educação. A apropriação desses espaços pelos alunos de pedagogia permite uma boa desenvoltura dos Jogos Teatrais, um excelente trabalho de corpo e de improvisações.

Os procedimentos das Oficinas de Teatro começaram após várias conversas telefônicas e encontros, na Fundação Visconde de Cairu, com as Coordenadoras do curso de pedagogia. No dia 2 de março de 2015, segunda-feira, às 19 horas, tivemos uma reunião, da qual participaram a Coordenadora do curso de pedagogia do turno matutino, Prof^a. Rosane, a Coordenadora do curso de pedagogia do turno noturno, Prof^a. Geisa, com a finalidade de discutir os aspectos operacionais das Oficinas de Teatro. Também conversamos sobre os objetivos, a proposta e o significado da pesquisa para o Programa de Pós-graduação de Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC) e, conseqüentemente, do nosso doutorado, além da importância do Teatro na Educação. Foram discutidos o Plano de Ensino e o Cronograma constante na Proposta das Oficinas para o Teatro.

Ficou acordado que a programação estabelecida para a primeira oficina teria início em 7 de março, aos sábados, das 8 horas às 12 h 30 min e com a finalização em 22 de junho de 2015. A depender da necessidade, haveria flexibilidade e possibilidade de ter aulas no turno

vespertino, devido ao fato de, nos sábados, as atividades na Cairu serem intensas, com cursos, seminários, palestras e outras atividades, todas relacionadas com o curso de pedagogia, assim como a disponibilidade de sala de aula. O número de vagas foi limitado em 40. A proposta da Cairu foi aceita, para que pudéssemos começar os trabalhos de imediato. A turma fechou com 50 alunos.

No quesito divulgação, ficou estabelecido que iríamos visitar todas as salas, dos diversos semestres do curso de pedagogia, matutino e noturno, com o objetivo de explanar nossa proposta e convidar os alunos a participarem das Oficinas de Teatro. Assim foi feito: começamos pelo turno noturno, no dia 4 de março, quarta-feira, às 19 horas, eu e a Coordenadora do Curso de Pedagogia, Prof^{ra}. Geisa. Para assegurar a vaga, o pretendente poderia enviar e-mail, para o endereço eletrônico informado, pois a inscrição seria no início dos trabalhos, no sábado. A procura foi imensa. Imediatamente todos começaram a passar e-mails. O número de interessados foi tão grande que ultrapassou enormemente o número de vagas. Com isso, como orientado pela Prof^{ra}. Geisa, não foi necessário divulgar a Oficina de Teatro no turno matutino, já que o alunos do turno noturno preencheram todas as vagas.

A Fundação Visconde de Cairu reservou, a princípio, para a Oficina de Teatro, a sala DM3, situada no andar térreo da faculdade, no final do corredor. É uma sala ampla, que sempre é usada quando a quantidade de alunos é expressiva, como foi o caso. A sala possui ar condicionado e projetor multimídia. As cadeiras/carteiras são confortáveis e estavam em ótimo estado de conservação. A iluminação também era adequada para os trabalhos. Depois aconteceram alterações devido ao número de alunos.

O início do processo prático de aulas desta pesquisa deu-se nos semestres 2015.1 e 2015.2. A Direção, depois de negociações, selecionou dois espaços: uma sala de aula, com capacidade para 50 lugares, e o Centro de Convenções, com capacidade para 200 lugares. Os espaços passaram a ficar disponíveis aos sábados para a realização das Oficinas de Teatro.

As inscrições foram feitas no primeiro dia de aula, mediante preenchimento de uma Ficha de Inscrição, nos primeiros minutos da primeira aula. (Ver Apêndice H). Todos os alunos do curso de pedagogia tiveram a oportunidade de falar sobre o seu perfil, sua experiência com Teatro e com Educação para o Trânsito, suas necessidades e o que esperavam das Oficinas. Detectamos, logo no início das oficinas, que poucos alunos tiveram aulas de teatro anteriormente.

A carga horária para a primeira oficina foi de 60 horas; para a segunda oficina, foi de 68 horas, devido à necessidade de incluir uma avaliação/debate sobre os Jogos Teatrais

selecionados. Ambas as Oficinas tiveram o horário aos sábados das 8 h às 12 h 30 min, sem intervalo. Cada aula era dividida em etapas: Introdução, Aquecimento, Experimentação dos jogos, Apresentação de cenas, Seleção dos jogos e Avaliação do processo.

No dia 7 de março de 2015, iniciamos os trabalhos, conforme o Plano de Aulas. Mais de 76 alunos solicitaram uma vaga, mas mantivemos a turma com 50 alunos. Desses, 48 mulheres e 2 homens, de diversos semestres assim distribuídos: 1º. semestre, 8 alunos; 2º. semestre, 5 alunos; 3º. semestre, 5 alunos; 4º. semestre, 2 alunos; 5º. Semestre, 17 alunos; 6º. semestre, 2 alunos; 7º. semestre, 11 alunos. Pudemos observar que o maior número de alunos foi do 5º. semestre seguido pelo 7º. semestre. A turma era composta de diversas faixas etárias e a média de alunos por aula era de 45 alunos.

A segunda Oficina foi realizada no período 22 de agosto de 2015 a 12 de dezembro de 2015.

Na ficha de inscrição que o aluno recebeu logo que entrou na sala de aula, no primeiro dia, além dos seus dados pessoais de identificação, constavam campos para preenchimento do seu perfil enquanto aluno. Nesse primeiro contato, o importante foi identificar os desejos e as necessidades dos alunos de pedagogia, para poder avaliar se as ações pedagógicas estavam de acordo com seus interesses. Depois, foi importante verificar as capacidades lúdicas, teatrais individuais e coletivas e permitir a ampliação do conhecimento prático e da reflexão teórica sobre o teatro e a educação para o trânsito.

O trabalho com o ensino e a aprendizagem de teatro em diferentes contextos, permitiu-nos observar que se trata de uma atividade coletiva que precisa de disponibilidade e entrega de si, para que as competências individuais possam construir o coletivo.

Começamos nossos trabalhos dando as boas-vindas a todos, explicando o porquê da nossa pesquisa e a parceria entre a Faculdade Visconde de Cairu e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), por meio do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Escola de Teatro, Doutorado em Artes Cênicas, Linha de Pesquisa V: Processos Educacionais em Artes Cênicas, sob a Orientação do Prof. Dr. Gláucio Machado Santos. O programa foi apresentado, seus objetivos e as metas a serem alcançadas ao longo da Oficina de Teatro.

A primeira questão discutida foi: O que é teatro? O que é educação? A participação de todos foi enorme, com muita atenção, interesse e disposição. Em seguida, passamos a trabalhar os Jogos Teatrais de Viola Spolin. Cada jogo era apresentado didaticamente, comentado, executado e avaliado. Discutíamos como determinado jogo poderia se relacionar com o trânsito. No final da aula, pedimos a todos que preenchessem uma ficha de comentários

sobre a produção dos trabalhos. Alertamos que seria um comentário simples, porém ligado com tudo o que foi visto e com o que conseguiram absorver para uma posterior aplicação com seus alunos. Assim, conseguimos trabalhar a teoria e a prática.

Nos dias seguintes, sempre começávamos nossas atividades recebendo o retorno dos alunos, por meio dos comentários escritos sobre a aula anterior. No final dos trabalhos, no item Avaliação, pudemos, em círculo, ouvir a todos sobre os seus depoimentos. Entre eles, vários alunos que faziam estágio disseram que já estavam aplicando os exercícios em sala de aula com seus alunos e que o resultado estava sendo muito rico, compensador e os alunos estavam gostando muito dos exercícios.

A Oficina de Teatro representa, para o aluno de pedagogia, um Curso de Capacitação, de Extensão, uma nova experiência, a oportunidade de trabalhar com o Teatro, além de aprender diversos conceitos sobre Educação para o Trânsito. Essas aprendizagens deverão ser levadas para a sala de aula, pois os alunos de pedagogia serão os futuros professores de alguma escola, como testemunham os vários alunos que, por estarem fazendo o estágio obrigatório, declararam estar levando para a sala de aula os conhecimentos construídos nas Oficinas. É importante salientar que a Oficina de Teatro fornece subsídios para o exercício da profissão, contribuindo para a formação profissional do participante.

O aluno do curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu, por ter um perfil em que as ações focalizam o próximo, o cidadão comum, acredita na mudança do que hoje está instalado nas escolas públicas e que tem levado ao descrédito do ensino, por parte de alguns.

Com os espaços adequados para a realização das Oficinas de Teatro e a vontade do aluno de pedagogia em fazê-las, por se tratar de um diferencial, de cursar Teatro com aplicabilidade para a Educação para o Trânsito estava posta nossa proposta da pesquisa. A sala de aula é um espaço liberal, sua ocupação permite, mesmo desordenadamente, uma lógica, uma ordem. A própria formação das carteiras em círculo exige uma autodisciplina e determinado comportamento por parte dos alunos de pedagogia. A sala de aula passa a ser um espaço criativo, um espaço da experiência teatral. Lugar onde as relações acontecem com respeito, aceitação e confiança. Um lugar da aprendizagem. Assim, cada proposta apresentada aos alunos de pedagogia, nas primeiras etapas de procedimentos das Oficinas de Teatro, foi encarada com muito envolvimento e vontade de participação. Ressaltamos que dois aspectos foram fundamentais para a execução e o êxito das atividades: a organização e a escuta.

Nas primeiras atividades das Oficinas de Teatro, o aluno de pedagogia passa a tomar mais consciência da sua futura profissão, discutir questões vinculadas ao ensino-aprendizagem e criar

um novo olhar sobre suas posições, principalmente sobre seu futuro alunado. Esta nova postura é que vai direcionar o trabalho na escola. Os Jogos Teatrais são apenas um dos caminhos.

Com base nos Jogos Teatrais nas aulas, a presença do aluno faz com que o seu corpo passe a operar não só no sentido físico ou da emoção, mas principalmente na integração com os colegas, no envolvimento com as atividades e com uma participação mais concentrada, possibilitando que as práticas educativas fomentem a aprendizagem. O aprender está ligado a um clima adequado na sala de aula por parte dos integrantes das Oficinas de Teatro. É necessário conscientizar os alunos de pedagogia, durante as atividades inerentes às Oficinas, que sua contribuição é muito importante durante todo o processo. Essa nova experiência teatral proporciona a construção de uma atmosfera voltada para o ensino e o aprendizado.

O planejamento das aulas da Oficina de Teatro estava de acordo com o Plano de Ensino e a temática abordada. No caso desta pesquisa, trabalhamos os Jogos Teatrais na prática com um olhar para a Educação para o Trânsito. As aulas tinham quatro etapas distintas: introdução, aquecimento, desenvolvimento (Experimentação dos jogos, Apresentação de cenas, Seleção dos jogos) e avaliação.

Nas duas primeiras aulas das Oficinas, o foco inicial foi a integração dos alunos, como se relacionar com o espaço teatral da sala de aula e a presença, muitas vezes, de plateia formada pelos próprios alunos de pedagogia integrantes das Oficinas. É importante frisar que, no jogo teatral, mesmo estando na plateia, o participante da Oficina está em processo de aprendizagem, elaborando sua própria assimilação diante do que vê e acomodando seus conhecimentos diante da vida.

Estabelecida a relação de confiança entre os alunos, as atividades passaram a acontecer de forma evolutiva em espiral sempre crescente aos desafios e à concentração. O tempo destinado a cada etapa, a cada Jogo Teatral, foi respeitado, para que todos os integrantes absorvessem os conteúdos e trabalhassem dentro de suas propostas.

Em um determinado dia, para nossa surpresa, uma das alunas levou uma filha de 7 anos, uma menina muito inteligente, viva, cheia de pré-disposição. Sem nos apercebermos, ela começou a fazer os exercícios junto com todos. A reação de todos foi de calma e de experimento. Os trabalhos prosseguiram e a menina continuou a participar de todos os exercícios com o maior vigor, indo até as apresentações finais, pois, antes da avaliação, sempre terminávamos com a apresentação de alguma cena trabalhada na aula. A avaliação que fazemos desse evento é que estamos no caminho certo para trabalhar também com essa faixa de idade.

Quando terminou a aula, concordamos em fazer um encontro, uma aula, para que os alunos de pedagogia convidassem filhos, sobrinhos e amigos na faixa de 11 a 14 anos, que estivessem cursando o Ensino Fundamental II, para participar das atividades da Oficina. A proposta foi aceita e realizamos o encontro com bastante sucesso.

Em relação aos comentários solicitados, após a primeira análise, sentimos a necessidade de ajudar os alunos a redigirem seus textos. Para tanto, colocamos no quadro algumas dicas/sugestões, esclarecendo que eram apenas sinalizações, já que os comentários eram livres:

Qual foi o jogo mais significativo para você?

Qual foi o jogo que poderá ser aplicado à Educação para o Trânsito?

Como a aula está contribuindo para o seu desenvolvimento?

Os jogos teatrais podem ser aplicados no seu estágio ou futuro estágio?

Como você está desenvolvendo as atividades do curso?

Os comentários dos alunos de pedagogia (ver Apêndice C) permitiram-nos perceber a relevância das aulas que compõem as Oficinas de Teatro e mostraram-nos que esta nova experiência proporcionou um acréscimo à sua formação profissional. As expectativas sobre as aulas da Oficina instauraram um novo olhar sobre o ensino e a aprendizagem, utilizando todo o tempo e tirando o máximo de proveito de cada Jogo Teatral. Sobre os comentários, ressaltamos que são importantes, pois mostram a experiência que o aluno teve na execução dos jogos, sua avaliação e o registro das atividades, permitindo uma análise das aulas.

Cabe informar que, em todas as aulas, existia a Lista de Presença, para maior disciplinamento, pois a presença constitui fator preponderante para a avaliação e análise dos resultados das Oficinas. O índice de presença/participação sempre era de 95% a 100%.

Em todas as aulas era apresentado o plano de aula e colocado no quadro branco um roteiro que possibilitava o acompanhamento, por parte de todos, da sequência a ser trabalhada a cada dia. O roteiro estabelecido de acordo com o plano de aula permite ao professor/coordenador da Oficina de Teatro uma nova função de maior aproximação dos alunos com os conteúdos. Quanto ao registro das atividades, dos Jogos Teatrais, pode ser facilmente usado posteriormente pelos alunos de pedagogia no exercício de sua profissão.

A percepção dos alunos da aula dos Jogos Teatrais passa a fazer parte de um novo olhar profissional, possibilitando uma relação entre todos os integrantes, sem ter uma

autoridade rígida que comande suas posturas. O modelo espacial da sala de aula conduz a uma socialização e à solidariedade.

A cada aula, na avaliação do processo, era registrado tudo o que era produzido. Também eram feitos os devidos comentários. A escuta por parte de todos era fundamental para o sucesso do trabalho, assim como o respeito ao perfil de cada um. Para todos, era um novo desafio profissional.

A seleção de conteúdos que fazem parte do nosso Plano de Ensino e dos Planos de Aula foi feita após cuidadosa análise e são a base da nossa construção de conhecimentos. Na sequência são apresentados todos eles:

- introdução ao estudo do trânsito – apresentamos, neste tópico, as noções básicas no trânsito e suas relações com a cidade;
- histórico da legislação – elencamos toda a legislação pertinente ao trânsito com seus principais pontos;
- o trânsito brasileiro, incluindo cidadania e ética – como entendemos o trânsito, cidadania e ética, pois qualquer esforço para melhorar o trânsito de uma cidade inclui, necessariamente, a consciência de seus habitantes;
- transporte coletivo, atitudes do cidadão – são, ao mesmo tempo, efeito e causa do crescimento das cidades;
- pedestres, criança no trânsito, direitos e obrigações – o pedestre é mais antigo do que o automóvel, merece o devido respeito;
- transporte cicloviário, a bicicleta e os ciclistas – o uso da bicicleta é cada vez mais intenso nas nossas cidades; em muitos lugares, ela é utilizada como acesso à escola;
- motocicleta, uso do capacete – para muitos é o primeiro veículo motorizado de sua propriedade e um dos mais perigosos. O motorista da motocicleta está sujeito a quase todas as regras de trânsito;
- o automóvel, direção defensiva – aprendemos, na direção do automóvel, os cuidados necessários para uma condução dentro das regras do trânsito e de uma maneira defensiva;
- comportamento no trânsito – um motorista consciente dirige interessado na solução de problemas do trânsito em geral e não apenas nos seus próprios, assim como o pedestre também;

- celular – uso indiscriminado do celular ao volante faz com que seja, atualmente, um dos grandes fatores de riscos de acidentes;
- cinto de segurança – precisamos nos conscientizar da finalidade do cinto de segurança e de como ele diminui a gravidade de um acidente;
- direção e álcool, risco de acidente. No Código de Trânsito Brasileiro, Capítulo XIX, Dos crimes de trânsito, estão previstas todas as infrações neste aspecto. Um dos maiores fatores de acidentes é o consumo de bebida alcoólica por parte do condutor de um veículo;
- acidentes de trânsito – vítimas e estatísticas, onde podemos ver que os usuários mais vulneráveis representam uma boa parte dos mortos no trânsito. Sabemos que os principais causadores de acidentes de trânsito são a imprudência, a negligência e a imperícia, todos oriundos do ser humano;
- velocidade – a velocidade é um dos maiores fatores de risco de acidente;
- regras gerais de sinalização no trânsito – o perfeito conhecimento e a conscientização das regras possibilita uma educação para o trânsito;
- o Código de Trânsito Brasileiro, infrações – o conjunto de regras e leis existentes no país permite a condução segura de um veículo dentro do sistema viário; e
- o trânsito como tema transversal na escola – a inserção dos conteúdos na grade curricular permite ao aluno as informações básicas necessárias para a prevenção de acidentes, o cuidado com a vida. Essa proposta relaciona o Ensino Fundamental a uma vida cidadã.

No preparo das Oficinas, tivemos como preocupação básica a construção de informações que pudessem ampliar a compreensão dos conteúdos, não só os teóricos, mas os práticos também em relação ao teatro e à educação para o trânsito, mediante análise, discussão e avaliação. De posse do planejamento e do Plano de Ensino, buscamos oferecer aos alunos de pedagogia duas Oficinas de Teatro, em dois semestre, usando as técnicas dos Jogos Teatrais de Viola Spolin e tendo como objetivo geral: Desenvolver de forma prática a capacidade de trabalhar a educação para o trânsito através do teatro, utilizando os Jogos Teatrais para formulação de uma proposta aplicável ao Ensino Fundamental II¹⁶, visando promover uma mudança comportamental do aluno de pedagogia e seus futuros alunos, quanto ao seu exercício de cidadania frente ao trânsito.

¹⁶ A definição da faixa etária (11 a 14 anos) está baseada na utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o censo de 2010.

Essa proposta permitiu aos alunos de pedagogia conhecer as possibilidades teatrais para construir conhecimentos na área da educação para o trânsito, subsidiados por noções de trânsito e exercício da cidadania, na busca de discutir, avaliar e estimular mudanças que pudessem contribuir para um novo comportamento humano no trânsito e, assim, reverter o alto índice de acidentes. O Jogo Teatral é a base para a construção do conhecimento nas Oficinas, nas quais o aluno interage com os problemas e busca as soluções. A importância do jogo passa a ser vista pelos alunos como fator de reflexão, pois o jogo é um instrumento de trabalho, de ensino, de aprendizagem, de possibilidades.

Uma das primeiras preocupações das duas Oficinas de Teatro era estabelecer a confiança entre os alunos participantes, o que foi trabalhado logo no início das atividades. Era necessário que houvesse o reconhecimento de que a sala de aula era agora um espaço novo, um espaço teatral e as posturas tinham de ser solidárias, sempre que possível, para o bom desempenho dos jogos. As atividades práticas requerem presença, corpo, atitude, concentração, confiança e respeito, para uma boa aprendizagem dos conteúdos, muito diferentes das aulas apenas expositivas, como na maioria das vezes acontece na pedagogia tradicional.

A proposta das Oficinas de trabalhar a Educação para o Trânsito com o Teatro foi um dos motivos da grande procura pelas Oficinas por parte dos alunos de pedagogia. Foi possível trabalhar a integração desses eixos temáticos e sensibilizar para os problemas do trânsito. Ao estudar Teatro, está previsto que se tem de trabalhar em grupo, o que foi a base das Oficinas. O trabalho em grupo é um exercício diário de autodeterminação para o encontro das soluções para os problemas.

Para a construção dos conceitos inerentes à Educação para o Trânsito, utilizamos a aula expositiva com o apoio do quadro branco e xerox de textos sobre os assuntos, seguida da prática, através dos Jogos Teatrais, sempre relacionando os dois temas. A familiaridade com a metodologia aconteceu de imediato, logo nas primeiras aulas. Isto foi importante, para que as improvisações propostas, as apresentações de cenas tivessem um bom resultado.

Para o perfeito andamento dos trabalhos em sala de aula e o melhor aproveitamento possível do tempo, foram criadas rotinas com o estabelecimento de regras e limites de horários. No momento dos Jogos Teatrais, nas improvisações, nas apresentações das cenas e demais atividade sempre foi solicitado o desligamento dos celulares, para não interromper o fluxo das atividades.

Os Jogos Teatrais propostos por Viola Spolin apresentam elementos para a improvisação e elaboração de cenas. No seu planejamento, devem constar, sempre que

possível: o Onde – local, lugar; o Quem – personagem, papel; e O quê? – atividade, ação. Uma estrutura mínima de grande ajuda na execução das cenas. No decorrer dos Jogos, sempre foram dadas instruções para o encaminhamento da solução do problema proposto pelo jogo.

De posse desse repertório, os alunos podiam trabalhar, no espaço teatral da sala de aula, os Jogos Teatrais de Viola Spolin, fazendo a ligação com o tema do trânsito, o que tornou a aprendizagem mais acessível. Ressaltamos que a concentração foi o requisito fundamental para o processo.

A sala de aula, na atividade dos Jogos Teatrais, passa a ser um novo espaço, um espaço teatral, um espaço onde pode acontecer o jogo. Os alunos de pedagogia passaram a vivenciar uma liberdade espacial com infinitas possibilidades, principalmente de ação. Eles passaram a ocupar o espaço, deslocando-se nele, criando movimentos e estabelecendo relações com o outro colega, trabalhando com todos eles, por meio da diversidade e da formação de duplas, trios e grupos. Uma experiência válida que o Teatro proporciona. As atividades coletivas eram sempre bem-vindas. Esse espaço era absorvido em cada proposta dos Jogos Teatrais, possibilitando a aprendizagem, como um processo de assimilação e acomodação cada vez mais crescente e com resultados visíveis.

A participação individual era uma escolha pessoal, porém todos tinham a consciência de que trabalhar os jogos era muito importante para conhecer a atividade e ter uma aprendizagem que pudesse ser aplicada depois, junto a seus alunos. Assim, a organização dos trabalhos fluía com muita naturalidade dentro do espaço teatral da sala de aula. A participação de todos era sempre atenta e consciente em todo o processo, do planejamento à execução de todas as atividades. Nunca foi forçada a participação de qualquer aluno de pedagogia; todos eram inteiramente envolvidos pelo jogo.

A representação teatral de determinado assunto referente ao trânsito sempre foi vista por todos como uma possibilidade de construir conhecimentos de forma lúdica. Os Jogos devem ser tratados com muito cuidado dentro de uma organização. A nossa mediação levava em conta levantar questionamentos e como elaborar os processos. Com o decorrer do tempo e a criação de intimidade com a metodologia da aula foi possível a todos aumentar a capacidade de aprendizagem. O aprendizado passava pelos que estavam, em determinado momento, fazendo parte do grupo em atuação no espaço teatral e pelos que assistiam na plateia. Esta troca permitia o crescimento de todos os integrantes das Oficinas e aumentava a responsabilidade e o envolvimento diante dos eixos temáticos.

As atividades realizadas com a utilização dos processos criativos possibilitam maior concentração. As soluções encontradas para os problemas dos jogos dependem da subjetividade de cada participante e de sua vivência no trânsito, tema gerador dos trabalhos e da criação das cenas.

Cada aula era, por assim dizer, um bloco; os Jogos Teatrais eram pré-selecionados, assim como os textos sobre Trânsito. Todas elas, dentro do tempo permitido, tinham início, meio e fim, passando por todas as etapas planejadas. As atividades previstas para cada aula eram realizadas, as cenas eram apresentadas, as avaliações feitas, nada ficava para a próxima aula, a não ser o desejo de aprender mais. Todas as atividades eram trabalhadas e concluídas na mesma aula. A experiência era única. Para que o aluno de pedagogia aumentasse sua visão de mundo, fatos reais e ocorrências no trânsito eram discutidos, com a contextualização dos jogos, aumentando a aprendizagem.

Dos textos trabalhados, muitas vezes ou quase sempre, surgiam roteiros para a construção de cena. Algumas vezes era dado um tempo para decorarem as falas, outras vezes a cena era apresentada com a leitura do roteiro que os participantes seguravam. Todos se engajavam em qualquer proposta e participavam ativamente. A concentração era intensa por parte de todos – tanto os que estavam apresentando as cenas, como os que estavam na plateia – e ficavam à vontade nas apresentações; sabiam jogar.

Nas apresentações das cenas construídas ou de improviso, eram nítidas as referências que os integrantes da Oficina traziam para o espaço teatral da sala de aula em relação ao trânsito, e depois eram registradas por escrito nos comentários de cada aula. As ações desenvolvidas eram sempre coerentes com a realidade e o processo social. Esta prática era importante para o bom desenvolvimento da aprendizagem.

No próprio roteiro criado pelos participantes das Oficinas, era estabelecida a estrutura básica de Viola Spolin: o Onde? – local, lugar; o Quem? – personagem, papel; e O quê? – atividade, ação. A diversidade no tratamento do tema era grande; cada grupo apresentava sua cena com seu olhar próprio sobre a realidade dos fatos. A criatividade estava presente em todas as cenas, sem distinção. O jogo era estabelecido e reconhecido pela plateia e todos tinham a oportunidade de participar, apresentando suas ideias ou questionando-as.

O processo de trabalho das atividades, desde o início das aulas, propiciava que o aluno de pedagogia se envolvesse, ampliando sua consciência, explorando seu repertório de vida, trazendo ideias criativas para a sala de aula. Todas as etapas eram discutidas e avaliadas com toda a turma, sempre tendo um foco: como lidar com a realidade do trânsito através do teatro.

A mediação do professor é de suma importância para o bom êxito dos trabalhos, pois ele é o guia das atividades, o instrutor dos jogos, o pilar que sustenta toda a Oficina. Ele pode ser flexível em todas as suas ações, assim como no planejamento das aulas. O processo deve ser desafiador e dentro da capacidade dos alunos. A mediação pedagógica nos jogos teatrais, pressupõe a ação de um docente que ajude a desenvolver no aluno a curiosidade, a motivação, a autonomia e gosto pelo aprender. Por isso, podemos dizer que os jogos teatrais proporcionam ao sujeito uma aprendizagem em favor da construção do conhecimento de nível intuitivo e intelectual.

Nessa atividade, é importante que se estabeleça o diálogo entre o professor e o aluno. Para estabelecer esse diálogo e termos uma noção de como o recém-formado enfrentaria suas futuras demandas na sala de aula, fizemos uma enquete sobre o perfil do aluno de pedagogia da Fundação Visconde de Cairu (ver Apêndice F). Essas informações nos ajudaram a propiciar uma tomada de consciência crítica para o exercício profissional, através da Oficina dos Jogos Teatrais, ajudando no ensino e na aprendizagem.

Os alunos do curso de pedagogia, participantes das Oficinas de Teatro, entendiam a importância da sua formação profissional e tinham plena consciência da necessidade de se qualificar cada vez mais, pois enfrentariam um mercado de trabalho competitivo e cheio de adversidades para sua prática de ensino. Entenderam que o teatro lhes permitiria articular diversos temas e eixos temáticos para a construção do conhecimento de qualquer disciplina. Assim, passaram a trabalhar com jogos e textos que propiciassem novos meios de aprendizagem. É importante observar os comentários de alguns alunos do curso de pedagogia sobre esses aspectos (ver Apêndice C).

Na Fundação Visconde de Cairu, em todos os cursos, os alunos são incentivados a trabalhar em grupo em todas as disciplinas. Eles aprendem a interagir com o outro desde cedo, desde o primeiro semestre de curso, seja ele qual for. Isto fortalece as relações interpessoais, cria fortes ligações, estreita os laços, o que possibilita uma aprendizagem na qual a discussão e o diálogo são sempre vivos e interativos. Essa experiência em sala de aula passa a ser uma base para suas atividades. Na formação desse profissional, o trabalhar em grupo é uma questão bem resolvida; o espírito de equipe e a solidariedade são vistos como fatores de crescimento. Com isso, o futuro professor estará apto a trabalhar com seus futuros alunos a questão do desenvolvimento de trabalho em grupo.

As Oficinas de Teatro proporcionaram aos integrantes a oportunidade de colocar em prática, mais uma vez, o trabalho de grupo e o trabalho de equipe através dos Jogos Teatrais.

Cada aluno de cada grupo formado tinha a oportunidade de vivenciar um novo espaço, o espaço da sala de aula transformado em espaço teatral. O domínio dessa nova forma de interação foi rápido, devido à familiaridade do aluno do curso de pedagogia com a metodologia do trabalho de grupo. Assim, a instauração de um clima, uma atmosfera, para que a experiência teatral acontecesse era possível logo no início das aulas. Todos tinham perfeita consciência de sua responsabilidade, de sua participação como integrante do processo, gerando aprendizagem de forma tranquila e um novo olhar para a realidade do mundo.

Este novo olhar traduz a certeza de dias melhores nas questões sociais, de maneira que a preservação da vida passe a ser um fator de ordem primordial. Com isto, as Oficinas de Teatro, de Jogos Teatrais, associadas à Educação para o Trânsito podem contribuir para um trânsito adequado e salvar vidas. É muito importante a participação do aluno do curso de pedagogia nesse processo, pois a escola pode oferecer meios de tomada de consciência diante dessa problematização.

Em toda aula era apresentada a proposta do dia para todos os alunos de pedagogia integrantes da Oficina de Teatro que continha Jogos Teatrais, jogos improvisacionais com criação de cenas, apresentação de textos relacionados ao trânsito para o planejamento, construção e apresentação de cenas, em duplas, trios ou grupo de mais de três componentes. Todo esse percurso de aprendizagem tinha o propósito de criar a possibilidade de o processo ser reproduzido pelos futuros professores no sistema de ensino com seus futuros alunos.

Nossas aulas aos sábados tinham a duração de 4 horas e meia e todas as etapas dos trabalhos planejados para cada aula eram executados no tempo previsto. Sempre que os textos eram apresentados, passavam por um processo de discussão em grupo. Os jogos vivenciados serviam de guia para a finalização dos trabalhos, assim como a integração dos participantes servia de conscientização coletiva.

A instauração de uma atmosfera de trabalho sempre foi um objetivo alcançado desde os primeiros momentos da aula, devido à maturidade do grupo. O foco era único por parte de todos. Cada trabalho apresentado por um grupo tinha sua própria leitura sobre determinado assunto vinculado ao tema apresentado, o que enriquecia as cenas; para cada assunto, diversas possibilidades cênicas.

Outro ponto que merece destaque foi a oportunidade de todos trabalharem com todos num processo como o que foi vivenciado nas Oficinas de Teatro. No decorrer do processo, as experiências de vida, por parte dos integrantes, eram trocadas a cada desafio de cada trabalho. Uma experiência única que todos, individualmente, levarão na sua formação profissional.

As avaliações, a cada final de aula, possibilitavam, muitas vezes, o alinhamento de conteúdo que ficou disperso ao longo do processo do dia e propiciavam maior fixação dos assuntos, permitindo uma boa aprendizagem. Cada debate instaurado na sala de aula era sempre bem-vindo, pois promovia uma nova oportunidade de solidificar conceitos.

Com o encerramento das aulas das Oficinas, cada aluno que teve mais de 70% de frequência nas aulas obteve o direito a receber um Certificado de Conclusão e a carga horária agregada a sua grade curricular. As Oficinas de Teatro ministradas por nós na Fundação Visconde de Cairu tiveram o status de Curso de Extensão para os alunos do curso de pedagogia que participaram. Para nós, cada certificado entregue ao aluno auferiu um conceito de aprendizagem alcançado por ele, e a certeza da contribuição na sua formação de pedagogia como futuro professor.

Assim, uma das contribuições desta pesquisa é oferecer aos alunos do curso de pedagogia da Fundação Visconde de Cairu alternativas para a aprendizagem da Educação para o Trânsito através dos Jogos Teatrais, integrando teoria e prática.

Durante as oficinas, tivemos a oportunidade de aplicar e analisar vários Jogos Teatrais de Viola Spolin, sempre fazendo a relação Jogo e Trânsito. Na nossa avaliação, vários jogos podem ser aplicados na Educação para o Trânsito, mas o critério de assimilação do jogo é o que mais se destaca, assim como a sua construção. É importante que o jogo tenha a característica de agregar o conteúdo do trânsito durante sua execução.

Por fim, compreendemos que o conhecimento, a informação e a formação do professor sobre teatro, jogos teatrais e o fenômeno trânsito em condições seguras são essenciais na conscientização. Não basta o professor conhecer os processos pedagógicos, educação, aprendizagem. Quando se trata da educação para o trânsito, é importante que ele tenha domínio dos conteúdos e saiba relacioná-los com os Jogos Teatrais de Viola Spolin.

5.2 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Como explicitado em capítulo anterior, após a identificação de 656 jogos na obra dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, selecionamos 253 jogos teatrais com potencial para responder aos objetivos da pesquisa. Estes foram trabalhados nas duas oficinas de teatro, com os 85 alunos do curso de pedagogia da Fundação Visconde de Cairu. A outra etapa da pesquisa consistiu em identificar quais jogos teatrais da obra de Viola Spolin poderiam fazer um link de sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito.

Concluído esse momento, partimos para a parte prática das oficinas e, no final, a tabulação dos dados e informações de toda a documentação construída ao longo das aulas, para selecionar 30 jogos teatrais da Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito.

Assim, o nosso primeiro trabalho de improvisação foi “Nossa História, um Acidente”, a história de um acidente entre uma moto e um automóvel em uma via qualquer, que os alunos tinham de apresentar: o antes do acidente, o acidente e o depois do acidente, e ainda o comportamento humano de cada pessoa envolvida. Dividimos a turma em seis grupos com 8 pessoas em cada, e um grupo ficou com 10 pessoas, e utilizamos a Estrutura Dramática de Viola Spolin (Onde ? – lugar; Quem ? – personagem; e O Quê ? – Foco). Os resultados foram os mais diversos possíveis e, na avaliação, todos apresentaram ideias para as próximas improvisações.

Além dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, trabalhamos também com os Jogos Teatrais de Maria Novelly (1994), pois os exercícios de Novelly para grupos em sala de aula permitem determinados aquecimentos que possuem uma resposta imediata em relação ao de Viola Spolin. Algumas sugestões de Novelly foram utilizadas, como o aquecimento para cenas de improvisação, antes das cenas de improvisação sobre o trânsito.

Nosso trabalho de base era desenvolvido da seguinte forma: jogos de integração, jogos de aquecimento, jogos de Viola Spolin, cenas de improvisação, leitura de textos, construção de cenas baseadas em um determinado assunto relacionado com a questão de trânsito, apresentação das cenas ensaiadas, avaliação dos trabalhos.

Os resultados foram alcançados gradativamente. A cada aula, a participação era mais significativa, pois todos começaram a fazer parte de uma unidade, do jogo. Foram aprendendo a jogar e tirar o máximo proveito do espaço teatral. O que era o novo para os alunos, passou a ter uma identidade, uma sequência lógica de ações. Era notório, da quinta aula em diante, o desenvolvimento de todos na tentativa de encontrar as soluções para o problema proposto em cada jogo.

Os Jogos Teatrais apresentados e vivenciados na prática tinham, cada um, seu próprio estímulo e instauração de sua própria atmosfera e sempre serviam de eixo, de espinha dorsal, de ponto de partida para o aprendizado dos ensinamentos da Educação para o Trânsito. Essa experimentação permitiu uma análise mais apurada dos Jogos Teatrais e a seleção deles para que pudessem compor o produto final desta pesquisa, sempre com a nossa mediação.

Consultamos os quatro livros que compõem a obra de Viola Spolin e verificamos o total de jogos em cada um deles:

Improvisação para o Teatro (2000), 224 jogos;

Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin (2001), 211 jogos;

O jogo teatral no livro do diretor (2001), 88 jogos;

Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor (2008), 133 jogos.

Nessa pesquisa, identificamos que vários jogos repetiam-se nos quatro livros e alguns em apenas um ou dois. Com isto, do total de 656 jogos, não podemos afirmar a quantidade dos jogos que são únicos. Entretanto, para o universo do nosso trabalho, escolhemos 253 jogos.

O jogo possibilita uma aprendizagem descontraída de qualquer tema. Ao evocar o lúdico estabelece uma atmosfera de satisfação plena na sala de aula. Todos se manifestam diante das propostas de cada jogo.

Os Jogos Teatrais de Viola Spolin trazem sempre um problema a ser resolvido e isso gera uma tensão por parte de todos os integrantes que se utilizam da solidariedade, do conhecimento, do seu repertório pessoal, das relações interpessoais, da confiança, da participação efetiva, da concentração para poderem chegar às soluções dos problemas.

O processo desenvolvido na primeira Oficina de Teatro era o da aplicação dos Jogos Teatrais no decorrer do semestre. O produto final seria uma seleção de jogos que possibilitassem o ensino da Educação para o Trânsito. Na segunda Oficina de Teatro, o processo começava por trabalhar os Jogos Teatrais, e os Jogos selecionados na primeira oficina eram novamente aplicados para uma análise e seleção com base na avaliação criteriosa e que fornecesse como produto final os 30 jogos da proposta da pesquisa. Em suma, podemos dizer que a primeira Oficina gerou produtos parciais e a segunda Oficina, com base na primeira, gerou o produto final.

Os alunos de pedagogia que vivenciaram a primeira Oficina puderam fazer parte da segunda, entretanto, nesta última um critério de seleção foi que o aluno estivesse fazendo o estágio obrigatório do seu curso de pedagogia. O intuito era repassar imediatamente os ensinamentos para a sala de aula do estágio e que fosse obtido um retorno para a nossa pesquisa. Essa proposta gerou um novo olhar profissional por parte dos alunos que tinham em mãos uma diversidade de jogos para aplicar. Trabalhar com duas áreas, a do Teatro e a do Trânsito, mobilizava os alunos para maior participação. O conteúdo das aulas tinha como

sequência lógica os Jogos Teatrais de Viola Spolin. O grau de dificuldade de cada jogo era crescente. A flexibilidade era um fator preponderante, para que a energia do grupo não se dissipasse e a concentração diminuísse.

Nos grupos das duas Oficinas, muitos alunos não se conheciam, pelo fato de estudarem em turnos diferentes, semestres diferentes, salas de aula diferentes, ainda que fossem do curso de pedagogia. Então, os encontros iniciais, além das expectativas, eram permeados de descobertas, de novas relações de amizade, com olhares questionadores, pois tudo era novo. Uma nova experiência descortinava-se no horizonte, tendo como lastro a formação profissional. A afetividade gerada era o sustentáculo dos trabalhos. Cada um trazia para a sala de aula, para o espaço teatral, suas referências, seus repertórios de vida, seu mundo social, potencializando suas construções cênicas.

O marco inicial instaurado nas primeiras aulas das duas Oficinas foi primordial para a execução das nossas atividades, da aplicação dos Jogos Teatrais, por ser o novo. Os alunos tinham muita curiosidade de como aplicar cada Jogo Teatral na sala de aula, fazendo uma mediação com a Educação para o Trânsito. Depois de explicada minuciosamente toda a metodologia, os problemas propostos, a busca das soluções, foram descobrindo a simplicidade de cada Jogo Teatral vivenciado. A experimentação dos jogos improvisacionais possibilitou uma confiança nos grupos, coletiva e individualmente. O respeito ao colega, ao jogo, à cena, à plateia e à avaliação, foi fundamental para a continuação dos trabalhos.

Nos primeiros contatos com os alunos de pedagogia, nas duas Oficinas, na sala de aula, foi possível estabelecer um diálogo com todos eles sobre Teatro e Trânsito dentro do contexto de vida de cada um. Foi promovida uma discussão em termos do coletivo e muitas vezes individualmente, pela experiência de cada um. Tal situação estendeu-se pelas primeiras aulas, quando tudo era ainda muito novo, principalmente os conceitos. As explicações nortearam as etapas a serem desenvolvidas, como parte do processo, assim como estabelecer o nivelamento dos grupos e, conseqüentemente, a melhor aprendizagem.

O resultado de uma boa base é a predisposição para o jogo, por parte dos alunos de pedagogia, pois estão diante de novos conhecimentos e é necessária uma adequada preparação. Uma nova realidade apresenta-se em suas vidas, gerando expectativas. Com isto, surge um novo ser social.

O plano de ensino e os planos de aula para as duas Oficinas envolviam processos de aprendizagem que foram pensados para que, no futuro, os alunos de pedagogia pudessem

construir os conhecimentos no exercício da sua profissão. As atividades e os jogos foram trabalhados sempre com a relação do Teatro e do Trânsito, seguindo uma metodologia. A organização dos assuntos e dos conteúdos permite uma flexibilização para o professor em sala de aula.

Os dois eixos temáticos, Teatro e Educação para o Trânsito, são desafios para os alunos de pedagogia, à medida que cada um tem sua vivência, seu repertório de vida, sua experiência com esses eixos que norteavam o planejamento das aulas. A sala de aula era geradora de um espaço teatral com possibilidades infinitas.

Todos os alunos de pedagogia da Oficina de Teatro queriam participar das atividades, dos jogos. A alegria contagiava e agregava a todos na sala. O prazer de trabalhar os Jogos Teatrais era bastante importante para a condução do programa, do planejamento da aula. Tudo se interligava. Os grupos eram construídos, suas escolhas eram discutidas, as improvisações começaram a surgir de forma espontânea e tudo dentro de uma excelente afetividade.

As aulas começaram a caminhar dentro de um tempo previsto de adaptação aos jogos, ao relacionamento com o outro. O coletivo começou a predominar em relação ao individual. Os resultados eram os melhores possíveis. Tudo com o seu devido tempo de preparação, isto é, cada atividade, cada jogo tinha o seu tempo estipulado para o bom resultado. O acompanhamento das aulas, a presença e a concentração eram fundamentais para o progresso das atividades das Oficinas.

Os alunos de pedagogia começaram a aprender a usar o espaço teatral da sala de aula. A prática era vista como algo muito produtivo e a base dos ensinamentos. Os alunos passavam a lidar com situações novas, com o lúdico. Eles tinham a consciência de que estavam diante de uma realidade diferente da habitual e iam aos poucos se adaptando. O pertencimento a diversos e diferentes grupos tornava a experiência muito ativa e rica. A socialização por si só emergia de forma transparente e sincera. Todos aprendiam a cooperar. A aceitação do outro nas atividades, nos jogos, era ponto decisivo para o bom desenrolar do processo da Oficina.

Trabalhar textos com conteúdo de trânsito foi um grande desafio para todos. Depois disso, fazer uma adaptação para teatro, tendo como suporte os Jogos Teatrais, possibilitou estar em contato com a realidade e fazer dela um ponto de partida para as soluções dos Jogos. O envolvimento de todos os alunos de pedagogia era bastante nítido. Todos davam o melhor de si e não queriam que os exercícios e os jogos acabassem. A concentração era

inerente às falas de todos; a escuta era muito importante, era o estar presente, vivo, ativo. A participação era a base da solução dos problemas. No desenvolvimento dos jogos, era possível observar a confiança na realização das atividades e a confiança no colega e no grupo, por parte de cada um. Tudo era pensado na busca do coletivo, de um corpo único, na organicidade do Jogo.

Todos os conhecimentos construídos nas aulas eram recebidos com bastante interesse por parte dos alunos de pedagogia, pois eles sabiam que seria muito importante na sua futura vida profissional. Este foi um dos fatores para que a entrega, por parte dos alunos, fosse total.

As atividades planejadas a cada dia, a cada aula, eram sempre cumpridas, pois o tempo era fator determinante na escolha delas, assim como os exercícios, os jogos. Cada etapa da aula tinha seu tempo agregado, o que permitia flexibilidade, com mudanças imprevisíveis.

Todos tomavam iniciativas para que o trabalho de grupo funcionasse nos Jogos Teatrais propostos e nas atividades em duplas. Alguns esboçavam um pouco de timidez, mas logo, logo, estavam envolvidos pelo jogo. Todos participavam do planejamento e da elaboração das cenas, alguns com mais habilidade do que outros. O mais importante é que todos se mostravam interessados no processo, pois sabiam que poderiam, na sua futura vida profissional, trabalhar os novos ensinamentos com seus alunos. Por isso, a aprendizagem era primordial.

A estrutura básica de Viola Spolin – o Onde?, o Quem? e O quê? – ficava bastante clara nas apresentações das cenas. A prática levava os alunos de pedagogia a descortinarem um novo universo de possibilidades. Todos mostravam-se bastantes atentos para isto e jogavam. O que no início era novidade passou a ser tratado com muita consciência e determinação.

Uma Oficina de Teatro com Jogos Teatrais de Viola Spolin possibilita também que o aluno aprenda um conteúdo específico, determinadas posturas, desenvolva maior concentração, maior conscientização dos valores da vida, prepare-se para a vida futura profissional. Os Jogos Teatrais estimulam a capacidade de buscar soluções para os problemas e incentivam a participação nas atividades da vida.

Todos os alunos de pedagogia sabiam que estavam participando de uma Oficina que tinha um planejamento, uma estrutura, um plano de ensino e que as aulas eram planejadas para uma melhor aprendizagem. Isto dava um crédito ao valor do processo. A

participação de todos era muito ativa, pois tinham a consciência de que estavam fazendo parte de algo muito bem elaborado, consciente e determinado em seus objetivos. A construção de conhecimentos, através do lúdico, embora fosse algo novo para todos, foi aceita com muita facilidade.

Com o passar do tempo e a continuidade das aulas, os alunos de pedagogia aprenderam a improvisar e a construir cenas com os conteúdos da Educação para o Trânsito. Esta experiência foi bastante profícua para a vida futura profissional dos alunos de pedagogia. Todos os exercícios e os Jogos Teatrais propostos possibilitaram trabalhar o Teatro com o tema trânsito. Ao trabalhar os Jogos Teatrais, eram analisadas as possibilidades de cada um dos Jogos ser selecionado para compor a Proposta de Ensino da Educação para o Trânsito. Cada jogo trabalhado era discutido e avaliado com base em critérios fixos e tabulados em um questionário, para ser preenchido pelos alunos, com aferição de uma nota de 0 a 100. Os resultados eram avaliados e o jogo era selecionado, ou não, para compor a proposta de ensino.

Para a execução das atividades, principalmente as cenas, os alunos encorajavam-se mutuamente. A cena pronta era apresentada para uma plateia que acolhia com tranquilidade o trabalho. Nas cenas, planejadas ou improvisadas, os integrantes combinavam entre si quem assumiria os papéis. As cenas de improvisação possibilitavam que desenvolvessem suas capacidades criativas, quando solicitado, e essa experiência possibilitava-lhes aprender a se desenvolver. O envolvimento de todos era bastante importante.

Os Jogos Teatrais e as improvisações, aos poucos, foram permitindo a familiarização com a teatralidade e soltando cada vez mais a imaginação de todos. O potencial criativo de cada um foi ficando cada vez mais evidente. A participação e o comprometimento de todos eram cada vez mais visíveis.

Os alunos de pedagogia logo que formavam as duplas, os trios ou os grupos, começavam a discutir as ideias de como montar a cena, levantavam questionamentos, problematizavam, intercalavam os jogos, discutiam seus conceitos de trânsito e estabeleciam as relações e, assim, as cenas começavam a surgir. Todos participavam com entusiasmo e todos se escutavam, criando coletivamente. A nossa mediação era importante na condução do processo.

Em relação aos comentários registrados, ficou decidido que os alunos de pedagogia levariam para casa o formulário e, na aula seguinte, devolveriam preenchidos. Entretanto, na aula seguinte, muitos não entregavam e justificavam-se. Foi então que eles mesmos sugeriram

que o preenchimento dos comentários fosse feito no horário da aula, antes da avaliação, o que foi acatado. O tempo da atividade era respeitado, pois exigia concentração. Os comentários reforçavam a nossa ideia sobre a metodologia utilizada nas aulas.

Textos com os conceitos de trânsito, textos de jornais sobre o trânsito, textos relacionados ao trânsito eram distribuídos durante as aulas para gerar ideias para as improvisações, para as cenas. Os textos eram analisados e discutidos no coletivo, nos grupos, nos trios, nas duplas, com o propósito de encontrar uma forma de aplicar o Jogo Teatral para cada assunto. Cada aluno de pedagogia tinha seu ponto de vista e, juntos, passavam a ter um olhar comum sobre a matéria.

Ao trabalhar a realidade, os integrantes das oficinas buscavam na imaginação fatores que possibilitassem jogar, tudo dentro de um planejamento ou no improviso. O importante era que determinado assunto fosse amplamente discutido, dissecado em pormenores para o perfeito resultado do processo. Sobre o mesmo tema apareciam soluções diferentes para as cenas apresentadas, que tinham uma ordem – início, meio e fim – e eram sempre limitadas ao espaço teatral da sala de aula, com suas entradas e saídas por parte dos integrantes dos grupos, que apresentavam seus papéis, seus personagens.

De acordo com as necessidades, destacávamos, no quadro branco, alguns pontos para serem observados no planejamento, na construção e apresentação das cenas por todos os integrantes da Oficina, para um melhor desenvolvimento e aprendizagem. O foco do problema era sempre evidenciado, assim como a concentração nos jogos. As ações oriundas da imaginação tornavam a realidade possível de ser analisada e discutida.

Muitas vezes as cenas apresentadas com o texto nas mãos impedia que o aluno de pedagogia tivesse um rendimento corporal satisfatório para o seu papel. Entretanto, a relação do Jogo Teatral com a Educação para o Trânsito era bastante evidente, o que possibilitava a discussão, muitas vezes mais profunda, sobre a Legislação do Trânsito, sobre o “porquê” de legislar para a sociedade.

A plateia identificava os personagens que estavam atuando/em cena e a mensagem que queriam passar através das ações, o que facilitava o processo de avaliação dos jogos para o ensino da Educação para o Trânsito. Assim, à medida que os alunos que estavam na plateia iam vendo a cena, podiam aumentar sua aprendizagem sobre os temas apresentados.

Na formação das duplas, dos trios ou dos grupos de mais de três participantes, a composição, na maioria das vezes, era mediada por nós, para que todos tivessem a oportunidade de trabalhar com todos e não criar duplas, trios ou grupos de mais de três

sempre com os mesmos participantes. Era necessária a nossa mediação nesse aspecto de seleção. Todos acatavam as escolhas e trabalhavam com satisfação, respeito e concentração, participando ativamente de todas as atividades, permitindo que o processo fluísse.

As apresentações das duplas ou trios às vezes eram feitas no centro de um círculo formado por todos os participantes; outras vezes eram realizadas no espaço teatral da sala, que funcionava como palco, separado da plateia, como era feito com as cenas de improviso e as cenas construídas. Todos tinham o desejo de participar das cenas e, com isto, era instalado o clima teatral, envolvendo os alunos de pedagogia com o trabalho.

A cada aula, era notória a fluidez das atividades, da execução e dos resultados dos Jogos Teatrais, das apresentações das cenas. Cada um trazia para dentro do processo seu repertório de vida, sua vivência, seu olhar de mundo. O aprendizado era visível a cada dia. Os trabalhos eram organizados e com um conteúdo bem elaborado. Na avaliação, ao final de cada aula, era possível perceber o crescimento de todos os alunos de pedagogia que estavam vivendo a experiência da Oficina. E os comentários elaborados pelos integrantes da Oficina atestam isto, atestam a aprendizagem.

O sucesso das Oficinas estava ancorado na participação dos alunos de pedagogia. Eles aprenderam a jogar individualmente, em dupla, em trios, em grupos com mais de três participantes. A adaptação ao espaço teatral da sala de aula foi bastante rápida. Trabalhar sem cenário foi um desafio, vencido logo nas primeiras aulas. Era muito importante que o foco das Oficinas fosse sempre o caráter social. O trabalho era feito com o propósito de buscar o melhor aproveitamento profissional. Motivar os alunos de pedagogia era uma constante estabelecida por nós.

Todos os grupos sempre tentavam e faziam excelentes trabalhos, utilizando a liderança de grupo; não havia destaques e os problemas eram sempre discutidos em plenária do grupo e suas soluções eram alcançadas de acordo com as necessidades. Com isso, as cenas improvisadas tinham um fluxo, um desenvolvimento muito tranquilo, sem ninguém atropelando o outro, pois cada qual tinha seu espaço. O importante era cada participante valorizar sua cena. Por outro lado, todos tinham em mente que a apresentação das cenas obedecia a uma ordem única, isto é, elas eram apresentadas apenas uma única vez, pois não dava tempo de retomar determinada cena na aula seguinte. Tudo era feito por aula. Por isso, a cena tinha que ser bem estruturada, mesmo as de improviso.

Ao trabalhar um texto sobre o trânsito, o aluno de pedagogia desenvolvia suas potencialidades. Cada um gerava resultado diverso para o mesmo texto, de acordo com a sua

imaginação. A exploração do espaço teatral da sala de aula era um desafio a cada apresentação. Tais procedimentos podiam ser observados nas duas Oficinas.

O trabalho coletivo e o aprender a jogar eram determinantes para que as apresentações fossem ricas em ideias e em soluções. O mostrar seu produto ao colega da plateia e dele aguardar as críticas construtivas foi uma experiência enriquecedora para todos os participantes. As avaliações, mediadas por nós em determinados momentos, sempre trouxeram um clima de crescimento e aprendizagem. Cada dia mais, todos os alunos aumentavam sua capacidade de jogar teatralmente.

Todos os alunos de pedagogia que participaram das Oficinas e trabalharam os Jogos Teatrais, experimentando, vivenciando, buscando soluções para cada problema apresentado por eles, foram unânimes em dizer que o Teatro e a Educação para o Trânsito podiam caminhar lado a lado, formulando questionamentos e apresentando inovações para o processo de aprendizagem nas mais diferentes formas.

O formato da Oficina de Teatro dos Jogos Teatrais pode ser inserido nos projetos pedagógicos das escolas em caráter extracurricular, oferecendo ao aluno ludicidade e novas formas de interagir com a realidade e ampliar a visão de mundo. É um recurso facilitador de aprendizagem.

O aluno de pedagogia, futuro professor, diante da oportunidade de cursar a Oficina de Teatro, trabalhar os Jogos Teatrais, aprender sobre a Educação para o Trânsito, passa a ter um diferencial no mercado de trabalho e adquire uma nova forma de contribuir com a sociedade. Este aperfeiçoamento é necessário para o desempenho de suas funções como docente. Por outro lado, esse tipo de Oficina possibilita ao aluno o convívio com o Teatro e as informações e conceitos de Educação para o Trânsito. A escola representa a porta de entrada para o mundo, para a vida, para a realidade. Nada melhor do que, desde cedo, os alunos familiarizarem-se com o trânsito adequado e a preservação da vida. É importante que se conheça a Legislação de Trânsito com suas Leis, seu Código, suas Normas, seus Direitos. Este acesso à informação possibilita o exercício da cidadania.

As Oficinas de Teatro foram bastante produtivas. Aplicamos 253 jogos, quase a totalidade dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, principalmente os mais pertinentes ao contexto e aos propósitos das oficinas. Tivemos oportunidade de fazer análise e avaliar os mais exequíveis para o ensino e aprendizagem da educação para o trânsito.

Consideramos que os Jogos Teatrais de Viola Spolin podem estar relacionados aos principais conteúdos da Educação para o Trânsito e para o ensino e aprendizagem sobre

Teatro e Trânsito. O aluno de pedagogia, futuro professor, que participou das Oficinas e teve acesso, em sua graduação, aos conteúdos e metodologias necessários para o ensino, certamente estará mais preparado para trabalhar o teatro e o trânsito na escola.

5.3 PESQUISA QUANTITATIVA E QUALITATIVA: BUSCA DE ANÁLISE

Os Jogos Teatrais de Viola Spolin selecionados na primeira Oficina foram também trabalhados na segunda Oficina, visando nova reclassificação, nova seleção e nova análise. Principalmente pelo fato de a segunda oficina ter mais alunos de pedagogia fazendo a disciplina Estágio Obrigatório e, com isso, a possibilidade de imediata aplicação dos Jogos Teatrais e a Educação para o Trânsito com seus alunos.

As variáveis selecionadas e analisadas foram dez:

1. Você se tornou capacitado(a) para atender às demandas desse jogo teatral.
2. Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.
3. Facilita o seu trabalho em sala de aula.
4. Facilita atividade de integração de todos os alunos.
5. Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.
6. Melhora o seu desempenho como professor(a).
7. Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.
8. Melhorou a sua conscientização.
9. Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.
10. Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.

É importante esclarecer que os nossos resultados são fruto de discussões com os 85 alunos participantes das oficinas, por meio do preenchimento de questionários, dos comentários e do discurso verbal em sala de aula durante todo o processo nos dois semestres.

Para conseguir viabilizar os objetivos, o aluno da oficina era um participante ativo na construção do conhecimento; dele dependia o processo dos trabalhos.

O Quadro 1 permite a visualização do modelo do questionário aplicado a cada Jogo.

OFICINA DE TEATRO – Educação para o trânsito através dos jogos teatrais –
QUESTIONÁRIO

Quadro 1 – Relação das variáveis analisadas pela pesquisa (Total de 253 jogos)

NÚMERO:			
Data ___/___/2015/16			
NOME DO JOGO			
ALUNO DE PEDAGOGIA			
Responda as alternativas propostas com base nos resultados que podem ser percebidos a partir dos jogos teatrais no ensino da educação para o trânsito.			
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1. Você se tornou capacitado(a) para atender às demandas desse jogo teatral.			
2. Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.			
3. Facilita o seu trabalho em sala de aula.			
4. Facilita atividade de integração de todos os alunos.			
5. Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.			
6. Melhora o seu desempenho como professor(a).			
7. Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.			
8. Melhorou a sua conscientização.			
9. Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			
10. Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			

Fonte: Elaboração própria.

A experiência no planejamento das cenas, como já falamos, levava em conta a estrutura básica dos Jogos Teatrais de Viola Spolin: o Onde? – local, lugar; o Quem? – personagem, papel; e O quê? – atividade, ação. Era muito importante fazer a ligação do Teatro com os conceitos da Educação para o Trânsito para uma melhor aprendizagem. A prática levava sempre a uma interação com o colega, o que possibilitava a execução das cenas com um começo, meio e fim. Ao final, as cenas construídas eram discutidas entre todos,

inclusive com a plateia. Todos os integrantes dos grupos trabalhavam na ideia consolidada, de acordo com o planejamento que eles mesmos organizavam.

As cenas apresentadas mostravam a capacidade de determinado Jogo Teatral estar vinculado aos conceitos da Educação para o Trânsito, o que possibilitava a avaliação, no final, por meio de questionário próprio, segundo variáveis estabelecidas, a capacidade desse jogo de fazer parte do elenco da Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito. Esta experiência concreta dos alunos de pedagogia fortalecia sua aprendizagem.

Nessa atividade com os alunos de pedagogia, era importante que entendessem a necessidade de minimizar um problema social, que é o trânsito, com o recurso do Teatro, através dos Jogos Teatrais, que criam possibilidades de repasse de conhecimentos, respeito, cooperação, solidariedade e responsabilidade, trabalhando para a transformação do comportamento do ser humano no trânsito. Os conteúdos dos Jogos Teatrais permitem um novo olhar sobre o mundo, produzindo a reflexão sobre a realidade, como atestam as cenas planejadas, construídas e apresentadas. Essa experiência possibilita um aprendizado e um acréscimo à formação do profissional, principalmente pelo fato de sempre um texto da área de trânsito ou sobre o trânsito servir como referencial para que os alunos trabalhassem os Jogos Teatrais com a Educação para o Trânsito. Era uma oportunidade de colocar em prática, muitas vezes, um texto crítico com questões sociais, principalmente para as improvisações. Este desafio era sempre mediado por nós.

Os alunos de pedagogia participantes das duas oficinas tinham a consciência de que os conteúdos apresentados em cada aula, tanto os de Teatro quanto os de Trânsito, seriam por eles futuramente trabalhados em sala de aula com seus alunos. Alguns cursavam a disciplina Estágio Obrigatório ou apenas estagiavam em alguma escola e já estavam aplicando os Jogos Teatrais com a Educação para o Trânsito, conforme Comentários escritos pelos próprios alunos.

Trabalhar com a ludicidade, com o teatro, é uma tarefa bastante difícil, pois envolve determinadas políticas e o próprio desejo do professor. Entretanto, ele pode articular disciplinas nas mais diversas áreas do conhecimento. O interesse aumenta quando se insere no projeto da escola o teatro como uma opção a mais de aprendizagem. A escola é fonte de informação e propicia um desenvolvimento na vida social de cada um.

Com o tempo, a prática do ensino do teatro na escola irá conquistar seu lugar na vida dos alunos, pois os Jogos Teatrais podem fazer muito bem a mediação entre o conteúdo teórico de determinada disciplina e a sua prática. A escola, por ser um grande celeiro de ideias, de imaginação e de criatividade deve incentivar todas as formas de conhecimento.

O aluno do curso de pedagogia da Fundação Visconde de Cairu possui como qualidade a vontade de aprender, de ter uma formação excelente, para que possa ter um lugar de destaque no exercício de sua profissão, uma aprendizagem crescente em todos os cursos, seminários e congressos, que sempre some ao seu conhecimento; por isso, ele participa. Não poderia ser diferente com as Oficinas de Teatro. Como já falamos, em tempo recorde, esgotaram-se as vagas das oficinas, devido à grande procura por parte de todos.

O Quadro 2 apresenta, em forma de Resumo, a condensação de todos os Jogos Teatrais e o que os alunos de pedagogia pensam em relação aos 30 Jogos Teatrais e as variáveis selecionadas.

Quadro 2 – Variáveis analisadas em relação aos 30 Jogos Teatrais selecionados.

Variáveis analisadas	Não se aplica %	Sim %	Não %
1. Você se tornou capacitado(a) para atender às demandas desse jogo teatral.	0,00	98,83	1,17
2. Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	8,80	86,70	4,50
3. Facilita o seu trabalho em sala de aula.	0,23	98,80	0,97
4. Facilita atividade de integração de todos os alunos.	0,23	95,67	4,10
5. Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	7,67	86,27	6,07
6. Melhora o seu desempenho como professor(a).	0,50	96,03	3,47
7. Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	9,17	85,60	5,23
8. Melhorou a sua conscientização.	5,43	92,63	1,93
9. Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.	0,77	95,50	3,73
10. Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	4,10	93,03	2,87

Fonte: Elaboração própria.

Os dados mostram que, no universo pesquisado, o foco convergiu para 98,83%, com “Você se tornou capacitado(a) para atender às demandas desse jogo teatral”. A capacitação

alcançou o primeiro lugar na avaliação dos alunos. Esses dados evidenciam a capacitação como uma das características do ensino-aprendizagem. Por outro lado, os dados revelam ainda algo expresso pela sétima variável: “Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito”. Isso nos sinaliza que nossa proposta precisa estar alinhada com o papel da educação, como: a educação formal e básica¹⁷, específica e técnica¹⁸ (condutor, profissionais do setor etc.) formação continuada¹⁹ e campanhas.

Dos 253 jogos teatrais de Viola Spolin trabalhados em sala de aula, apresentamos a relação nominal dos 30 selecionados pelos alunos do curso de pedagogia integrantes das Oficinas de Teatro e que serão incorporados à Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito. Estão ordenados por ordem de aplicação, de dificuldade e de seleção em sala de aula, conforme revelação da pesquisa:

1. O que estou vendo?
2. Sentindo o eu com o eu.
3. Ouvindo os sons do ambiente.
4. Exercício de espelho nº. 1.
5. Jogo de orientação nº. 1.
6. Caminhar no espaço.
7. Quem começou o movimento?
8. Jogo da sobrevivência.
9. O que está além?
10. O jogo do conflito.
11. Jogo do quem.
12. Exploração de um ambiente.
13. Jogo da bola.
14. Passa passa três vezes.
15. Exercício de seleção rápida para Onde.
16. Momento rítmico.
17. Duas cenas.
18. Cego básico.
19. Homem na rua.

¹⁷ Construída no binômio família-escola, com participação direta e indireta de toda a sociedade e as concepções presentes na cultura. Educação básica para a convivência no trânsito.

¹⁸ Diz respeito à construção de conhecimentos e habilidades técnicas para atuar e conviver no trânsito.

¹⁹ Educação por meio de campanhas e iniciativas da área de educação para o trânsito.

20. Fisicalizar um objeto.
21. Tocar e ser tocado/ Ver e ser visto.
22. Quem está batendo?
23. Bonecos e/ou automação (Fios).
24. Contando um incidente.
25. Vendedor.
26. Construir estórias.
27. Exercício de sussurrar-gritar.
28. Câmera.
29. Plateia dirige.
30. Estátuas.

A Tabela 1 permite a visualização dos jogos teatrais de acordo com o número do jogo e a nota auferida pelos alunos do curso de pedagogia.

Tabela 1 – Jogos Teatrais por ordem de aplicação e nota auferida. Salvador, Bahia, Brasil – 2017

Número do Jogo	Nome do Jogo Teatral	Nota
1	O que estou vendo?	8,46
2	Sentindo o eu com o eu	8,18
3	Ouvindo os sons do ambiente	8,74
4	Exercício de espelho nº. 1	8,74
5	Jogo de orientação nº. 1	9,86
6	Caminhar no espaço	9,20
7	Quem começou o movimento?	9,68
8	Jogo da sobrevivência	9,79
9	O que está além?	9,28
10	O jogo do conflito	9,37
11	Jogo do quem	9,46
12	Exploração de um ambiente	10,00
13	Jogo da bola	9,76
14	Passa passa três vezes	9,68
15	Exercício de seleção rápida para Onde	9,01

16	Momento rítmico	9,55
17	Duas cenas	9,10
18	Cego básico	9,37
19	Homem na rua	9,20
20	Fisicalizar um objeto	9,28
21	Tocar e ser tocado/ Ver e ser visto	9,52
22	Quem está batendo?	8,92
23	Bonecos e/ou automação (Fios)	9,36
24	Contando um incidente	9,46
25	Vendedor	9,02
26	Construir estórias	9,64
27	Exercício de sussurrar-gritar	9,20
28	Câmera	8,88
29	Plateia dirige	9,46
30	Estátuas	9,55

Fonte: Elaboração própria.

A Tabela 2 permite a visualização, ainda sem ordem classificatória, das variáveis analisadas e do resultado, em forma de Resumo, para as respostas Sim, Não e Não se aplica, no estudo da Educação para o Trânsito.

Tabela 2 – Identificação do Jogo Teatral segundo a escolha. Salvador, Bahia, Brasil – 2017

Nº.	Nome do Jogo Teatral	Sim(%)	Não(%)	Não se aplica(%)
1	O que estou vendo?	84,6	8,4	7,0
2	Sentindo o eu com o eu	81,8	11,2	7,0
3	Ouvindo os sons do ambiente	87,4	8,4	4,2
4	Exercício de espelho nº. 1	87,4	4,2	8,4
5	Jogo de orientação nº. 1	98,6	0,0	1,4
6	Caminhar no espaço	92,0	0,8	7,2
7	Quem começou o movimento?	96,8	0,0	3,2
8	Jogo da sobrevivência	97,9	0,7	1,4
9	O que está além?	92,8	0,0	7,2
10	O jogo do conflito	93,7	3,6	2,7

11	Jogo do quem	94,6	1,8	3,6
12	Exploração de um ambiente	100,0	0,0	0,0
13	Jogo da bola	97,6	1,6	0,8
14	Passa passa três vezes	96,8	3,2	0,0
15	Exercício de seleção rápida para Onde	90,1	0,9	9,0
16	Momento rítmico	95,5	0,0	4,5
17	Duas cenas	91,0	0,0	9,0
18	Cego básico	93,7	0,9	5,4
19	Homem na rua	92,0	0,0	8,0
20	Fisicalizar um objeto	92,8	5,6	1,6
21	Tocar e ser tocado/ Ver e ser visto	95,2	4,0	0,8
22	Quem está batendo?	89,2	6,3	4,5
23	Bonecos e/ou automação (Fios)	93,6	0,8	5,6
24	Contando um incidente	94,6	4,5	0,9
25	Vendedor	90,2	8,4	1,4
26	Construir histórias	96,4	3,6	0,0
27	Exercício de sussurrar-gritar	92,0	7,2	0,8
28	Câmera	88,8	7,0	4,2
29	Plateia dirige	94,6	4,5	0,9
30	Estátuas	95,5	4,5	0,0

Fonte: Elaboração própria.

A Tabela 3 mostra, em ordem classificatória decrescente, um resumo dos jogos selecionados pelo maior índice de aplicabilidade ao estudo da Educação para o Trânsito.

Tabela 3 – Ordem classificatória do Jogo Teatral segundo a escolha. Salvador, Bahia, Brasil – 2017

Ordem Classificatória	Nº. do jogo	Nome do Jogo Teatral	Sim %	Não %	Não se aplica %
1	12	Exploração de um ambiente	100,0	0,0	0,0
2	5	Jogo de orientação nº. 1	98,6	0,0	1,4
3	8	Jogo da sobrevivência	97,9	0,7	1,4
4	13	Jogo da bola	97,6	1,6	0,8

5	7	Quem começou o movimento?	96,8	0,0	3,2
6	14	Passa passa três vezes	96,8	3,2	0,0
7	26	Construir estórias	96,4	3,6	0,0
8	16	Momento rítmico	95,5	0,0	4,5
9	30	Estátuas	95,5	4,5	0,0
10	21	Tocar e ser tocado/Ver e ser visto	95,2	4,0	0,8
11	11	Jogo do quem	94,6	1,8	3,6
12	24	Contando um incidente	94,6	4,5	0,9
13	29	Plateia dirige	94,6	4,5	0,9
14	10	O jogo do conflito	93,7	3,6	2,7
15	18	Cego básico	93,7	0,9	5,4
16	23	Bonecos e/ou automação (Fios)	93,6	0,8	5,6
17	9	O que está além?	92,8	0,0	7,2
18	20	Fisicalizar um objeto	92,8	5,6	1,6
19	6	Caminhar no espaço	92,0	0,8	7,2
20	19	Homem na rua	92,0	0,0	8,0
21	27	Exercício de sussurrar-gritar	92,0	7,2	0,8
22	17	Duas cenas	91,0	0,0	9,0
23	25	Vendedor	90,2	8,4	1,4
24	15	Exercício de seleção rápida para Onde	90,1	0,9	9,0
25	22	Quem está batendo?	89,2	6,3	4,5
26	28	Câmera	88,8	7,0	4,2
27	3	Ouvindo os sons do ambiente	87,4	8,4	4,2
28	4	Exercício de espelho nº. 1	87,4	4,2	8,4
29	1	O que estou vendo?	84,6	8,4	7,0
30	2	Sentindo o eu com o eu	81,8	11,2	7,0

Fonte: Elaboração própria.

A pesquisa revelou os cinco principais jogos teatrais que possibilitam a construção do conhecimento na área de educação para o trânsito: Exploração de um ambiente, com uma pontuação de 100,0%; Jogo de orientação nº. 1, com 98,6%; Jogo da sobrevivência, com 97,9%; Jogo da bola, com 97,6%; Quem começou o movimento? com 96,8%. Vale ressaltar que esses cinco jogos teatrais agrupam-se na categoria de jogos que precisam trabalhar muito a “atenção” por parte dos participantes, além da “observação” e das “questões comportamentais”.

O jogo teatral “Sentindo o eu com o eu” obteve a pontuação de 81,8% e foi o último a compor a proposta dos 30 (trinta) jogos, mas isso não significa que seja menos importante que os demais. Ele é de grande valia, pelo seu aspecto de observar como o próprio corpo está em cada momento. Este é um aspecto de grande importância para que o indivíduo possa aperceber-se de seu estado corporal e emocional ao dirigir um veículo ou atravessar uma via de trânsito.

Na nossa pesquisa, a linha de corte para a pontuação foi 80,0%. Após a tabulação dos dados oriundos dos questionários preenchidos pelos 85 participantes das oficinas, obtivemos os 30 jogos teatrais para compor a proposta. O ponto de partida foi analisar os resultados auferidos por cada jogo. Seria necessário estabelecer os quantitativos por ordem de pontuação, primeiro tratamento dos dados de primeira mão, conforme Rabelo e Coelho (2008).

Constatamos também, conforme dados acima analisados, que os jogos teatrais selecionados são importantes para a construção do conhecimento pelos adolescente na faixa etária de 11 a 14 anos.

O jogo teatral, ao possibilitar ao ser humano construir conhecimento, trabalha também o lado comportamental. E trânsito é um fenômeno comportamental que está em estreita articulação com a educação dos indivíduos, quer sejam motoristas ou pedestres e exige ações conscientes sobre o ato infracional para a preservação da vida. Nesse processo, é de grande importância a ajuda das Artes Cênicas para o trânsito, para a educação para o trânsito.

Falamos anteriormente que a avaliação era uma etapa que ocorria sempre ao final das aulas. Entretanto, em todos os momentos da aula, estávamos abertos à discussão, pois era muito importante que o aluno conseguisse reconhecer os diferentes jogos, assim como sua relação com a educação para o trânsito, compreendendo como a comunicação pode interferir no ser e conviver no trânsito. Para tanto, era de suma importância observar as produções cênicas individuais ou grupais dos alunos, quanto ao resultado das atividades realizadas.

Em relação à adaptação dos jogos teatrais de Viola Spolin para a educação para o trânsito, utilizamos, de cada jogo, a sua “espinha dorsal”, o seu eixo. Jogávamos de acordo com a estrutura de cada jogo proposto por Viola Spolin e, no decorrer do exercício, íamos inserindo as modificações, testando, analisando, avaliando, modificando o que era possível, para não perder a essência do jogo, pois não queríamos que o jogo trabalhado perdesse suas características, ao se relacionar com o trânsito.

No Apêndice B, apresentamos os resultados dos Jogos Teatrais que foram selecionados por meio de questionários aplicados no transcorrer das duas Oficinas de Teatro por jogo teatral. Representa o somatório dos questionários de todos os alunos por oficina.

Cada jogo foi avaliado por meio das variáveis discutidas no plenário das aulas. Eles possuem um número de ordem de aplicação, o nome do jogo, uma nota auferida que representa o total do percentual, variando em cada caso de zero a dez.

6 CONCLUSÃO

Concluído o estudo proposto, podemos extrair algumas considerações que merecem destaque.

Primeiramente mantemos nossas convicções profundas, reafirmadas pelos resultados da pesquisa realizada. Uma delas é que podemos construir conhecimento na área da Educação para o Trânsito através dos Jogos Teatrais. Na qualidade de artista voltado para a função social, busquei estudar o comportamento humano no trânsito e pude constatar que, como elemento histórico, o ser humano atua e interage com o trânsito na condição de pedestre e de condutor de veículos.

O acelerado processo de urbanização ocorrido no Brasil nas últimas décadas, com oportunidades de crescimento e desenvolvimento social e econômico, tem levado as cidades a enfrentar novos desafios relacionados ao trânsito. No meio rural, a substituição da tração animal pelos veículos de duas rodas tem gerado um novo fator de risco para todos.

Mais do que nunca, temos a convicção de que já foram esgotados todos os esforços da técnica de engenharia, policiamento e fiscalização, entretanto, através da Arte, podemos vislumbrar saídas para a preservação da vida no trânsito. Na Arte, buscamos ideias, conceitos, sistematização, métodos de ensino e aprendizagem, ferramentas pedagógicas, instrumentalização para estabelecer um diálogo com a Educação para o Trânsito.

O estudo constatou novas formas de sociabilidade, trazendo maior assimilação crítica do uso do espaço viário e mais justiça social. O caminho para pensar novas formas de compartilhamento do espaço viário passa pela educação, nos três eixos, que entendemos como: educação formal e básica, específica e técnica, e continuada. Esses três eixos da educação para o trânsito, como revelou a pesquisa, são complementares entre si, uma vez que as atividades formativas realizadas em uma área exercem influência nas demais ações. Entretanto, é através da educação básica que é possível propor novos modelos de sociedade e educar as crianças e os jovens para a construção de uma sociedade em que o fator de risco de acidente caia para o tão sonhado e divulgado “zero morte”²⁰.

São muitos os fatores que influenciam a exposição ao risco, a ocorrência de acidentes e a sua severidade. Pode ser até que o risco não seja completamente eliminado, mas é possível diminuir a intensidade, as consequências e a exposição ao risco de lesão grave com o desenvolvimento de ações voltadas ao tema. Uma delas é a proposta do presente estudo.

²⁰ Denominação dada por vários países para a meta de redução do número de acidentes de trânsito.

É possível inferir que o trânsito, abordado de forma transversal, pode contribuir para que a educação cumpra seu papel, bem como promover novas soluções para os atuais desafios da segurança viária. No âmbito da educação social, existem vários problemas, entre eles o planejamento do sistema educacional voltado para o trânsito, e as soluções sempre passam pela educação do cidadão, pois educar é uma tarefa complexa dentro da realidade social. É necessário fazer com que o aluno entenda o mundo dentro de um contexto social, bem como seu papel enquanto cidadão responsável, e aprenda a tomar as decisões corretas. Por isso, entendemos que o trânsito pode ser abordado de maneira multidisciplinar, isto é, na perspectiva dos seus mais diversos ângulos. E o nosso estudo comprova que o Teatro é um excelente veículo de disseminação da cultura de segurança no trânsito. Dentro das inúmeras formas de manifestações de arte voltadas ao trânsito, escolhemos o teatro/Jogos Teatrais para desenvolver a nossa pesquisa.

Entender, debater, discutir, dialogar são elementos indispensáveis para que o nosso discurso seja coerente com o que desejamos fazer na prática. No que se refere ao trânsito, percebemos que existe hoje uma preocupação com o tempo de espera, o transporte, a demora em chegar ao trabalho, o congestionamento. No entanto, poucos se preocupam com o número de acidentes e a gravidade deles. O caminho para a redução dos acidentes, no nosso entendimento, é procurarmos ser mais criativos, para encontrar formas de interessar um número cada vez maior de pessoas e, assim, atrair principalmente os professores para o tema e para o trânsito, buscando, na arte, as soluções. A raiz do problema, para nós, está na falta de educação básica do nosso povo, o que, por sua vez, implica na falta de cultura de segurança. Daí advém nossa preocupação com a segurança no trânsito e a quase indiferença que se verifica entre as pessoas diante da morte de dezenas de milhares de pessoas.

Esse quadro angustiante está na origem do nosso estudo. Por isso a nossa pergunta: Os Jogos Teatrais podem ser relevantes para a construção de conhecimento na área da Educação para o Trânsito? Entendemos que o país precisa saber mais sobre trânsito e sobre segurança, para melhorar o grau de civilidade ou de convivialidade. A consequência será óbvia: quanto mais soubermos sobre o assunto, mais condição teremos de evitar a violência do trânsito e exigir políticas públicas voltadas para o tema. É indiscutível a importância de criar uma cultura mais responsável.

Os objetivos da Educação para o Trânsito, no nosso entendimento, devem ser: uma conduta e orientação no trânsito; transferência de técnicas de sobrevivência no curto prazo; parceria, comportamento responsável e seguro no longo prazo. Nossa crença é que devemos

motivar a todos, para obedecerem regras, evitarem riscos, agirem com segurança e serem socialmente responsáveis, comportando-se como modelos de segurança e de responsabilidade social. Os métodos de ensino e aprendizagem devem abranger aulas em classes, treinamento fora de sala, em áreas protegidas e em situações de tráfego real, discussões, grupos de trabalho, investigação e apresentações em público, usando os Jogos Teatrais.

Sempre que falamos de trânsito, o governo estará presente. Afinal de contas, é dele a responsabilidade de garantir o direito de ir e vir dos cidadãos. Da mesma forma, compete ao governo garantir a segurança. Por isso, é impossível dissociar segurança no trânsito, governo e políticas públicas.

Trânsito é, essencialmente, área de convivência da sociedade. Nele todos interagem permanentemente, isto é, são espaços com momentos de pura comunicação interpessoal. Em todos os modais de transporte existe uma única ação que é a comportamental do ser humano. Falar de comportamento humano no trânsito é um desafio; é achar caminhos com os estudiosos das ciências humanas, como filosofia, sociologia, psicologia, pedagogia, ciência política, antropologia, história, economia, administração, direito etc. Os estudos sociais, desenvolvidos na academia ou não, tratam de estudar a problemática da organização, das relações e dos conflitos sociais de nosso mundo atual com o aporte das ciências sociais. São disciplinas que constroem o conhecimento sobre o ser humano e suas relações sociais.

A obra do Promotor de Justiça e Professor de Direito de Trânsito, Cássio Mattos Honorato, composta por seus três livros escritos sobre o trânsito, tem exercido grande influência ao longo do nosso percurso como especialista de trânsito. Do mesmo modo, a obra de Viola Spolin tem sido muito significativa na nossa vida como artista de Teatro. Com os conhecimentos adquiridos, entendemos ser possível trabalhar o Trânsito e o Jogo, buscando sempre um diálogo entre eles. Na condição de aluno de Artes Cênicas de uma Universidade Federal, aproveitamos nosso potencial incontestemente para melhorar o conhecimento na área de segurança no trânsito, mesmo que, no universo desse tema, esta seja uma ação tímida. Acreditamos, entretanto, que os resultados podem ser expressivos. O caráter especial e excepcional do jogo é o fato de poder trabalhar com ele na interdisciplinaridade. Na função do jogo, encontramos dois aspectos: a luta por alguma coisa e a representação de alguma coisa.

A improvisação dentro do jogo fomenta uma conscientização do processo do jogo, permitindo maior flexibilização da imaginação, o que se opõe contundentemente a um sistema fechado, pois ela é livre dentro do seu contexto e do seu espaço. Ela também faz parte de uma

oficina de jogos, contribuindo com a pesquisa e a criação, por ser um local de aprendizagem e de conhecimento de ferramentas de expressão.

Ao trabalhar os Jogos Teatrais voltados para a Educação para o Trânsito, estamos trabalhando a Saúde, pois trânsito é considerado pela Organização Mundial da Saúde como assunto de saúde pública. O estresse é um dos principais resultados de um trânsito caótico, com seus congestionamentos quilométricos e demorados, um dos males da sociedade moderna.

Neste estudo, buscamos trazer contribuições e fundamentos éticos na área de educação com distintas perspectivas que sejam válidas, respondam à aprendizagem e ajudem a interpretar o mundo pela ótica da formação do professor. Educar uma criança ou adolescente, para que seja um cidadão livre e responsável por suas ações, supõe realizar uma escolha no âmbito da aprendizagem, com os enfoques teóricos e metodológicos da educação. A Educação para o Trânsito através dos Jogos Teatrais, deve buscar a formação da criança ou do adolescente, para ser cidadão responsável pela própria sobrevivência no trânsito, respeitando os demais e as normas sociais em seus diversos papéis: pedestre, condutor e passageiro.

A Educação para o Trânsito é exigência da Lei do Código de Trânsito Brasileiro (CTB). Por isso, é importante a elaboração de projeto pedagógico, com programas e atividades curriculares sobre o tema e que questione: O quê? Quando? Como ensinar e avaliar a Educação para o Trânsito?

Nossa pesquisa sinaliza os Jogos Teatrais como uma das possibilidades de construção de conhecimento na área, entretanto sabemos que apenas o teatro não é suficiente para dar conta de toda a problematização do trânsito.

Como artista, pensamos em uma sociedade pluralista, que construa com o aluno a análise da realidade, com o apoio de distintos enfoques ou modelos, e possibilite a escolha do que estiver mais de acordo com sua visão de mundo, respeitada a diversidade cultural. É importante o professor estar consciente, ao trabalhar os conceitos e ter compromisso com o papel educativo que ele representa, posto que vivemos em sociedade. O papel do professor é considerar este princípio, porque a criança não chega à escola sem referências do mundo, sem ideias; elas têm valores agregados, no que diz respeito ao convívio social.

Os professores do Ensino Fundamental II podem vincular, em suas práticas pedagógicas, o sistema de Jogos Teatrais spoliniano, que permite uma abordagem lúdica dos mais diversos tipos de textos, alargando o conjunto do ensino/aprendizagem. A Proposta metodológica para o ensino da Educação para o Trânsito, ancorada no sistema de Jogos Teatrais de Viola Spolin, exposta no Apêndice A, busca, através dos 30 jogos escolhidos

pelos alunos do curso de pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu, sinalizar que é possível a interdisciplinaridade.

Este estudo, esta proposta, sistematiza procedimentos que redimensionam o papel do ensino e da aprendizagem, desafiando o professor no seu compromisso pedagógico com o aprendiz. O aluno, através dos Jogos Teatrais e de sua mecânica, principalmente a estrutura básica – o Onde, o Quem e O Quê? –, descobre um novo campo do saber, um aprendizado impregnado de caráter lúdico, experimentando processos conscientes de aprendizagem.

O uso dos Jogos Teatrais no processo de construção da Educação para o Trânsito, pelos alunos do curso de pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu, mostrou potencialidades frente à complexidade da preservação da vida através de um trânsito seguro.

A Educação para o Trânsito, desde a formação básica do indivíduo, irá representar melhoria na formação de condutores de veículos, já que serão mais propensos a refletir sobre as questões do trânsito, desenvolver melhor os conhecimentos e as habilidades necessários para uma condução segura, além de potencializar a própria percepção de risco e avaliação dos jovens condutores. O fato também se aplica ao pedestre, pois, na condição de indivíduo que compartilha o espaço, ele saberá identificar os riscos.

Muitos caminhos educativos lançam mão do jogo, na sua percepção, para maior crescimento e aprendizagem do indivíduo. Os problemas sugeridos pelos Jogos Teatrais levam, de maneira sensível, a clarear parâmetros que repercutem na maioria dos participantes de Oficina de Teatro. O aluno, ao adentrar a área de jogo, no espaço teatral, passa a perceber as nuances e as infinitas possibilidades do jogo, não só como ferramenta pedagógica, mas também como alicerce de vida. Para o aluno, a interação com o espaço ao seu redor alavanca o despertar dos sentidos e ajuda, através de uma situação lúdica vivenciada, a encontrar caminhos na sua formação pedagógica, inovando a capacidade de percepção do outro. A prática dos Jogos Teatrais pode colaborar neste sentido.

A inclusão dos Jogos Teatrais, dentro do enfoque da nossa pesquisa, é bastante promissora, principalmente, no que tange à formação profissional e à intervenção da Educação para o Trânsito, pois pode desenvolver-se com os alunos do Ensino Fundamental II e prepará-los para serem condutores conscientes de veículos, assim como pedestres.

Os comentários dos alunos (Ver Apêndice C) permitem vislumbrar a potencialidade desse tipo de intervenção para a melhoria da formação profissional. Muitos alunos testemunharam que, no Estágio Obrigatório que estavam fazendo, como componente da grade

curricular, estavam aplicando os ensinamentos auferidos nas Oficinas de Teatro realizadas por este estudo.

Na presente pesquisa, procuramos entender e refletir sobre os Jogos ao longo da história, recorrendo ao pensamento de diversos pesquisadores e estudiosos que nos antecederam, antes de realizar a parte prática do estudo, que foi o experimento com os alunos do curso de pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu, de diversos semestres e faixas etárias. Para melhor entendimento e compreensão ampla, analisamos diversos Jogos elaborados por diversos autores, tais como Augusto Boal, Olga Reverbel, Stella Adler, Maria Novelly, e escolhemos os Jogos Teatrais de Viola Spolin como suporte e ferramenta pedagógica para a construção do conhecimento da Educação para o Trânsito.

Vimos, na parte teórica, a preocupação com o jogo na educação desde tempos remotos, além de seu papel pedagógico. Destacamos o processo de assimilação e acomodação de Jean Piaget na necessidade do aprendizado dos seres humanos. Com o desenvolvimento, aperfeiçoamento e evolução dos jogos, aumentaram também suas formas e derivações, e o jogo dramático ganhou lugar de destaque. Seu aprimoramento levou a um estudo mais profundo de Viola Spolin, que criou toda uma sistematização, um método de ensino, com a utilização dos Jogos Teatrais.

Na interdisciplinaridade, cabe destacar um ponto sobre o trânsito: com a disputa pelo espaço de circulação entre veículos e pessoas, surge a necessidade de se organizar o uso das vias e disciplinar o trânsito. Este fato remonta à Antiguidade, ao tempo dos romanos, passando pelo México, com a divisão dos fluxos nas vias através da sinalização horizontal, somando-se a esses esforços a lei, o policiamento e a fiscalização, partes fundamentais, aliados ao Direito. Desse modo, vemos que a disputa pelo espaço de circulação entre veículos e pessoas é secular.

Para atender às necessidades de organizar a malha viária, surgiu a Engenharia de Tráfego, mas não deu conta de estabelecer um trânsito seguro e um comportamento adequado dos condutores de veículos. Surgiram também as regras, as normas e o Direito de Trânsito. Com o crescimento das cidades, a urbanização, o desenvolvimento das tecnologias e as políticas públicas, emergiu a necessidade de se fazer algo para preservar a vida, entrando em cena a Educação para o Trânsito.

A Educação para o Trânsito, promovida desde a pré-escola ao ensino superior, está postulada em lei do CTB vigente, e também poderá contribuir para o desenvolvimento da consciência humana, tomadas de decisões éticas e solidárias no trânsito. Ela ajuda a

identificar o melhor caminho para promover o adequado comportamento, mesmo quando as medidas mais eficazes são impopulares.

O ato de dirigir, tanto no espaço urbano como no rural, é perigoso e requer atenção. A imprudência, negligência e imperícia dos condutores estabelece um quadro alarmante e preocupante no trânsito do nosso país, com um número alarmantemente crescente de vitimados, mesmo com o esforço de melhoria, desde as mais tímidas leis de circulação à chegada do primeiro automóvel ao Brasil. O decreto de 1910, verdadeiro marco histórico da legislação, os quatro códigos de trânsito já promulgados, as resoluções do CONTRAN, as deliberações e portarias do DENATRAN e o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), instrumento balizador e norteador, têm procurado atender às novas demandas das transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas.

A efetividade do CTB, conforme constatamos, é muito pouca na resolução dos problemas, pois depende do comprometimento de todos, para diminuir as estatísticas elevadas de acidentes, de transgressão às normas de circulação e de inobservância aos cuidados básicos com a segurança pessoal e veicular. Também as normas legais são amplamente desrespeitadas, como testemunha o grande número de infrações existentes.

Diante do caos existente no trânsito das nossas cidades e o conhecimento das estatísticas dos acidentes de trânsito, com um percentual de 95% relativo ao comportamento humano, é que o presente estudo provoca, indaga, reflete sobre a Educação para o Trânsito e busca propostas e respostas na área dos Jogos Teatrais.

Fizemos uma excursão sobre o Direito para entender: Por que fazemos as Leis? Por que necessitamos de Leis? Poder e Norma na sociedade. Foi necessário dar um mergulho profundo para encontrar raízes à luz de Foucault. O Direito de Trânsito existe para tentar ordenar, por meio de regras e normas, o disciplinamento dos seres humanos, pedestres e condutores de veículo que compartilham o mesmo espaço viário.

Ressaltamos que o trânsito perde-se no tempo, nas origens mais primitivas. Na civilização romana já haviam normas jurídicas visando conservar as vias, manter a segurança dos usuários e garantir um trânsito seguro.

Constatamos que é preciso, cada vez mais, fiscalização do trânsito pelos prepostos do Poder Público e por Políticas Públicas, para que se cumpra sua finalidade jurídica, e que as punições e medidas administrativas previstas em lei sejam aplicadas com severidade, em respeito ao Estado de Direito Democrático.

Destacamos, nesse processo de análise, que o trânsito de veículos é um fenômeno eminentemente social, que está a exigir soluções não só espaciais do urbanismo e da legislação, mas também da educação, para garantir a segurança dos seres humanos. E essa educação deve começar desde cedo.

O estudo nos mostrou que a Educação para o Trânsito é imprescindível para a prevenção de acidentes e preservação da vida, por favorecer o comprometimento e a conscientização das pessoas, por promover um trânsito seguro e um comportamento adequado no compartilhamento do espaço viário. Vimos também que os Jogos Teatrais viabilizam esse processo.

Entre os jogos propostos por diversos autores, analisamos o potencial de cada um, e focamos nossa pesquisa nos Jogos Teatrais de Viola Spolin, como foi dito no decorrer do estudo. Percorremos sua obra publicada em português – *Improvisação para o Teatro* (2000), *Jogos Teatrais na Sala de Aula: um Manual para o Professor* (2008), *Jogos Teatrais: o Fichário de Viola Spolin* (2001), *O Jogo Teatral no Livro do Diretor* (2001) – e extraímos todos os jogos com possibilidades de aplicação no ensino da Educação para o Trânsito. Fizemos o experimento através das Oficinas de Teatro com os alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Visconde de Cairu.

Ao mergulhar no universo spoliniano, constatamos que o método de Viola Spolin está sistematizado e é aplicável no ensino da Educação para o Trânsito, o que gerou a Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito (ver Apêndice A). Foram selecionados 30 Jogos Teatrais como produto das Oficinas de Teatro que desenvolvemos no ano de 2015.

Destacamos também que os Jogos Teatrais, pelas análises realizadas, possuem peculiaridades diferentes do jogo dramático, e de jogos dos mais diversos autores, quer seja pelo tipo de aplicabilidade, quer seja pelo potencial de interdisciplinaridade.

Fizemos uma análise do tema Educação para o Trânsito, para verificar qual vertente era compatível com determinado jogo teatral e, na nossa Proposta, sugerimos cada tema vinculado a um determinado jogo. A legitimidade desses jogos foi comprovada através da aplicação dos Jogos Teatrais vinculados à Educação para o Trânsito pelos alunos de pedagogia que estavam fazendo o estágio obrigatório e repassando os conhecimentos adquiridos nas Oficinas.

O uso dos Jogos na educação e os objetivos dessa prática não sofreram modificações consideráveis ao longo do tempo e da sociedade. Os objetivos sempre foram a construção do conhecimento, por meio de conceitos, conteúdos e valores de uma determinada sociedade,

fazendo com que os jogos sempre estivessem presentes no pensamento educacional como ferramenta pedagógica.

Durante as Oficinas de Teatro que realizamos, pudemos observar as competências e habilidades dos alunos do curso de Pedagogia, futuros professores, que antes não eram percebidas por eles próprios. Os comentários após cada aula possibilitaram caracterizar o trabalho efetuado com um olhar pedagógico, aumentando a aprendizagem. A formação desses alunos/professores poderá promover um auxílio aos seus futuros alunos, através da construção de conhecimentos.

Com este estudo, pretendemos apresentar possibilidades do ensino da Educação para o Trânsito através dos Jogos Teatrais e incentivar a formação dos professores para a preservação da vida. A pesquisa, reflete um trabalho de grupo, pois, sem os alunos do curso de Pedagogia, não teríamos êxito.

Em relação às Oficinas de Teatro, podemos dizer que o Plano de Ensino, os Planos de Aula, o planejamento, a execução, as avaliações, o registro da prática pedagógica, os comentários elaborados pelos integrantes das Oficinas, nas aulas, possibilitaram identificar questões ligadas aos interesses individuais dos alunos do curso de Pedagogia, e também problemas e soluções, assim como estabelecer o papel da tomada de consciência na trajetória da formação desses alunos/professores. Percebemos, nas avaliações, que a pontualidade, o interesse, a disposição para o cumprimento de tarefas e o trabalho de grupo, por parte dos integrantes das Oficinas, foram aliados na prática pedagógica, permitindo lidar com as inibições sociais.

Ao longo das Oficinas, fizemos três enquetes, nas quais solicitamos: Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudariam a reduzir os acidentes de trânsito. (Ver Apêndice D); O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente, com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária. (Ver Apêndice E); Qual o perfil do aluno(a) de pedagogia da Cairu? (Ver Apêndice F). Estas enquetes tiveram o caráter de provocação do pensamento dos alunos do curso de pedagogia, levando-os a uma reflexão em relação à sua contribuição, enquanto futuros professores, para a sociedade.

Na enquete “Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudaria a reduzir os acidentes de trânsito”, tivemos como produto: Necessidade de mais informações nos meios de comunicação sobre as leis de

trânsito, educação e conscientização por parte de todos; maior fiscalização; respeito às leis de trânsito; ser mais cauteloso no trânsito; leis mais duras e eficazes; conscientizar a população sobre a educação para o trânsito; aumentar o número de palestras e dinâmicas sobre a boa convivência no trânsito; educar desde cedo as crianças, para serem responsáveis no trânsito e tornarem-se adultos conscientes.

Na enquete “O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária”, tivemos como produto: Necessidade de uma educação ampla para um comportamento adequado no trânsito; conscientizar as crianças, desde a educação infantil, sobre os aspectos do trânsito; destaque, nas séries iniciais, do conteúdo trânsito; um trânsito mais seguro, com mais tolerância; agir de maneira responsável em prol da vida; cumprimento das leis de trânsito; reciclagem dos condutores de veículos; formação dos professores sobre o conteúdo sobre o trânsito; colaborar com a ordem social no trânsito; elaborar processos de educação para o trânsito e disseminar em todos os níveis de ensino.

A enquete “Qual o perfil do aluno(a) de pedagogia da Cairu?”, apontou para um perfil de aluno: afetuoso, comprometido, dedicado, responsável, amável, organizado, exemplar, decente, alegre, amigo, humilde, excelente pedagogo, carismático, articulador, interativo, perseverante, compreensivo, dinâmico, criativo, proativo, paciente; tem comprometimento com sua profissão e nunca deixa de ser um pesquisador; tem uma visão crítica e construtiva, está sempre disposto a contribuir com a sociedade; comparando os alunos de outras instituições com os da Cairu, percebe-se o perfil do educador da Cairu, maior cuidado na maneira de falar com a criança, sem abusar do autoritarismo, trabalha mais a ludicidade entre outros pontos de aprendizagem.

Concluimos que o caminho para um trânsito seguro e preservação para a vida é a Educação para o Trânsito com a percepção da realidade e incorporação de novos hábitos pela sociedade, conscientização dos indivíduos. Para alcançar esses fatores, uma das possibilidades é fazer uso dos Jogos Teatrais na construção do conhecimento. Nossa Proposta está direcionada ao Ensino Fundamental II, como alavanca de futuras pesquisas de ensino e aprendizagem.

Entendemos que o conhecimento, a informação e formação do professor sobre o fenômeno trânsito em condições seguras é imprescindível no percurso da conscientização e do desenvolvimento humano. Por isso, nosso intuito é buscar que este estudo, esta pesquisa sobre a Educação para o Trânsito e os Jogos Teatrais possa, em seus aspectos pedagógicos, criar

uma geração de usuários conscientes da necessidade de adotar comportamentos mais seguros nas vias terrestres. Esperamos que essas pessoas compreendam que, na condição de condutores, devem sempre pensar que conduzir um veículo automotor vai muito além da noção de dirigir. Trata-se de uma atividade complexa, que precisa de habilidades específicas, conhecimento da legislação, consciência e estado emocional preparado para enfrentar os desafios no trânsito. E na condição de pedestre, respeitar a sinalização do trânsito.

Com este estudo, estamos fazendo uma pequena parte de um todo maior. Cabe aos tomadores de decisão, no que se refere à Educação para o Trânsito, a tarefa de propor, planejar, executar ações coordenadas da educação, além de integrá-las às demais políticas públicas de trânsito, transporte e segurança viária, pois é urgente tornar o trânsito mais humano e mais seguro.

A Educação para o Trânsito através dos Jogos Teatrais, pode esclarecer sobre a necessidade de respeito à legislação de trânsito e às leis físicas, de comportamento humano no trânsito, para melhor compartilhamento do espaço viário, e contribuir para a diminuição das infrações, prevenir acidentes e garantir a vida.

Queremos abrir um parêntese e dizer que Teatro é linguagem com alto poder de síntese, rica de possibilidades estéticas e capaz de proporcionar impacto múltiplo e diversificado. Como toda linguagem, o Teatro tem códigos, regras, gramática e vocabulário próprios e serve para comunicar qualquer conteúdo. Não existem temas impossíveis para o teatro, assim como não existe temática preferencial. O teatro, mesmo sendo considerado por muitos como subversivo, livre, preocupa-se com a sociedade.

Longe de nós querer impor regras ao usuário do espaço viário através do teatro. A legislação já faz isto. Não queremos andar na “contramão”, queremos, sim, que os Jogos Teatrais, por serem procedimentos lúdicos com regras, possam colaborar na construção do conhecimento da Educação para o Trânsito.

A pesquisa aponta a escassez de teorias a respeito da Educação para o Trânsito, assim como a sua prática vinculada aos Jogos Teatrais. Enfatizamos que o conhecimento sobre a temática estudada não se esgota com esta pesquisa. Seus resultados nos levam a querer continuar, para alcançar um aprofundamento maior, numa próxima oportunidade. Esperamos que outros pesquisadores também se interessem pelo tema, para que o estudo avance e sejam alcançados conhecimentos cada vez mais consistentes e que propiciem a melhora nas condições de trânsito nas cidades e no meio rural.

REFERÊNCIAS

- A ENCICLOPÉDIA das enciclopédia. Salvador: Correio da Bahia, 1997. vol. 1.
- ALEXANDRINO, Marcelo; VICENTE, Paulo. *Direito administrativo descomplicado*. 20. ed. Rio de Janeiro: Gen, 2012.
- ALEXY, Robert. *Teoria dos direitos fundamentais*. Tradução Virgílio Afonso da Silva. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2015.
- ALMANAQUE ABRIL. *Segunda Guerra Mundial*. São Paulo: 2007. vol. I.
- BAHIA. Secretaria da Administração. *Constituição do Estado da Bahia*. Salvador, 5 de outubro de 1989. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/verdoc.php?id=73273>>. Acesso em: 18 maio 2016.
- BARRETO, Maribel. *A consciência, o marco da humanidade*. Salvador: Sathyarte, 2011.
- BOBBIO, Norberto. *O positivismo jurídico: lições de filosofia do direito*; Compilado por Nello Morra. Tradução e notas Márcio Pugliesi, Edson Bini, Carlos E. Rodrigues. São Paulo: Scipione, 1995.
- BOÉTIE, Étienne de La. *Discurso da Servidão Voluntária*. Tradução José Cretella Júnior e Agnes Cretella. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. Conselho Nacional de Trânsito. *Resolução n. 638, de 30 de novembro de 2016*. Dispõe sobre as formas de aplicação da receita arrecadada com a cobrança das multas de trânsito, conforme previsto no caput do art. 320 da Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro – CTB. Brasília, 2016.
- _____. *Resolução nº 420, de 31 de julho de 1969*. Dá diretrizes para a campanha nacional educativa de trânsito. Brasília, 1969. Disponível em: <http://www.denatran.gov.br/download/Resolucoes/RESOLUCAO_CONTRAN_420_69.pdf>. Acesso em: 20 maio 2017.
- _____. Departamento Nacional de Trânsito. *Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito*. Brasília, 2009.
- _____. *Estatísticas nacionais de trânsito*. Brasília, 2012.
- _____. *Portaria nº. 147, de 3 de junho de 2009*. Aprova as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental. Brasília, 2009.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto-Lei nº. 2.848, de 7 de dezembro de 1940*. Código penal. Brasília; 1940. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm>. Acesso em: 3 nov. 2016.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 3 nov. 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 8.324, de 27 de outubro de 1910*. Aprova o regulamento para o serviço subvencionado de transportes por automóveis. Rio de Janeiro, 1910. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8324-27-outubro-1910-527901-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 maio 2017.

_____. *Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002*. Institui o Código Civil. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 4 nov. 2016.

_____. Secretaria do Meio Ambiente. *O que são políticas públicas*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/pncpr/O_que_sao_PoliticasPublicas.pdf> Acesso em: 11 maio 2017.

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

CAETANO, Marcelo. *Direito constitucional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Tradução José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAMARGO, Robson Corrêa. Neva Leona Boyd e os jogos teatrais: polifonias no teatro improvisacional de Viola Spolins. *Fênix – Rev. História Estudos Culturais*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 1-25, 2010.

CAPRA, Fritjof. *Sabedoria incomum*. Tradução Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Cultrix, 1988.

CARVALHO, Solo de. Da desconstrução do modelo jurídico medieval. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 255-278.

CASTRO Flávia Lages de. *História do Direito Geral e do Brasil*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

CHATEAU, Jean. *O jogo e a criança*. Tradução Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987.

CÓDIGO de Trânsito Brasileiro. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. 3. ed. Bauru, SP: Edipro, 2002.

CORASSA, Neuza. *Seu carro: sua casa sobre rodas*. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2003.

CORRÊA, J. Pedro. *Cultura de segurança no trânsito*. Curitiba: SK, 2013.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. Tradução Karen Astrid Müller e Silvana Garcia. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

CRISTIANI, Claudio Valentim. O Direito no Brasil Colonial In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 331-348.

DECLARAÇÃO dos Direitos do Homem e do Cidadão – 1789. [S.l.], 2016. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>>. Acesso em: 4 nov. 2016.

DELGADO, Mauricio Godinho. *Curso de direito do trabalho*. 12. ed. São Paulo: LTr, 2013.

DELORS, Jacques (Coord.). *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Brasília: Cortez, 1998.

DEOCLECIANO, Torrieri Guimarães. *Dicionário técnico jurídico*. 8. ed. São Paulo: Ridel, 2006.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

DINIZ, Maria Helena. *Compêndio de introdução a ciência do Direito*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

DUARTE, Aurélio. *Condutor defensivo: teoria e prática*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2003.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

DUFLO, Colas. *O jogo: de Pascal a Schiller*. Tradução Francisco Settineri e Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. Tradução Nelson Boeira. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

FERRAZ, Coca. *Segurança no trânsito*. São Paulo: Grupo Gráfico, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardins Moraes. 3. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2002.

_____. *Em defesa da sociedade*. Tradução Maria Ermantina de Almeida Galvão Prado. 2. ed. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2016.

_____. *História da sexualidade I: vontade do saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. *Vigiar e punir: nascimento das prisões*. Tradução Raquel Ramallete. 42. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FUNDAÇÃO CECIERJ. Nova Eja-Recursos Multimídia para sala de aula. História. *Leis de Nuremberg*. Rio de Janeiro, [2016?]. Disponível em: <<http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/recurso-multimedia-professor/>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, pensar agir: corporeidade e educação*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.

GORZONI, Paula. Entre o princípio e a regra: Teoria dos Direitos Fundamentais. *Novos estud. CEBRAP*, São Paulo, n. 85, p. 273-279, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002009000300013>. Acesso em: 4 nov. 2016.

GRECO, Rogério. *Curso de Direito Penal: parte geral*. 9. ed. Niterói: Impetus, 2012.

GUINSBURG, Jacó; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariangela Alves de (Org.). *Dicionário do teatro brasileiro: temas, formas e conceitos*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

GUIMARÃES, Deocleciano Torrieri. *Dicionário Técnico Jurídico*. 8. ed. São Paulo: Rideel, 2006.

GÜNTHER, Hatmut. Trânsito: reflexões sobre uma integração necessária. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 40-60.

HOFFMANN, Maria Helena. Aspectos comportamentais dos condutores. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 61-88.

HOFFMANN, Maria Helena; GONZÁLEZ, Luis Montoro. Acidentes de trânsito e fator humano. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 381-386.

HOFFMANN, Maria Helena; LUZ, Silvio Serafim. A educação como promotora de comportamentos socialmente significativos. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 101-118.

HOFFMANN, Maria Helena; PERFEITO, Juarez. Marketing social e circulação humana. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 89-100.

HOFFMANN, Maria Helena; SILVA, André Luiz; CRUZ, Roberto Moraes. Psicologia no trânsito: possibilidades de atuação e benefício social. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 173-186.

- HONORATO, Cássio. *O trânsito em condições seguras*. São Paulo: Millennium, 2009.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução João Paulo Monteiro. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- KOSHIBA, Luiz. *História, origens, estrutura e processo: uma leitura da história ocidental para o ensino médio*. São Paulo: Atual, 2000.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- LEMES, Ana Maria. *Psicologia social: o homem no trânsito*. Brasília: Brasiliense, 2003.
- MACHADO, Antônio Silva. *Análise do trânsito*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- MARINELA, Fernanda. *Direito administrativo*. 6. ed. Niterói: Impetus, 2012.
- MAXIMILIANO, Carlos. *Hermenêutica e aplicação do direito*. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- MELO, Elisio S. *Educação para o trânsito: consciência e desenvolvimento humano*. 2012. 216 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social) – Faculdade Visconde de Cairu, Salvador, 2012.
- MELLO, Celso Duvivier de Albuquerque. *Curso de direito internacional público*. Rio de Janeiro: Renovar, 2004. Vol. II.
- MELLO, Leonell Itaussu A.; COSTA Luís Cesar Amad. *História moderna e contemporânea*. 5. ed. São Paulo: Sicpione, 2001.
- MESQUITA, Roberto Melo. *Gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.
- MIRABETE, Julio Fabbrini. *Manual de direito penal: Parte geral*. Atualizada por Renato Fabbrini. 23. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MORAES, Alexandre de. *Direito Constitucional*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- NACIONES UNIDAS. Resolución A/RES/64/255, aprobada el 2 de marzo de 2010. 74ª sesión plenaria. Mejoramiento de la seguridad vial en el mundo. Washington, DC, 2010. Disponível em: <<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N09/477/16/PDF/N0947716.pdf?OpenElement>>. Acesso em: 20 out. 2017.
- NADER, Paulo. *Introdução ao estudo do direito*. 28. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2007.
- NASPOLINI, Samyra Haydêe. Aspectos históricos, políticos e legais da inquisição. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 239-254.
- NEYHART, Amos Earl. *Driver education: the key to safe operation of motor vehicles*. Washington, DC: [S.n.], 1954.

_____. *The driver*. Washington, DC: New Print, 1936.

NOVELINO, Marcelo. *Manual de Direito Constitucional*. 9. ed. São Paulo: Método, 2014.

NOVELLY, Maria C. *Jogos teatrais: exercícios para grupos e sala de aula*. Tradução Fabiano Antonio de Oliveira. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

PANITZ, Mauri Adriano. *Trânsito e transporte rodoviário*. Porto Alegre: Alternativa Cultural, 2006.

PAULINO, Luís Carlos. *Trânsito no Brasil: desafios à efetivação do direito de ir e vir e permanecer vivo*. Fortaleza: Imprece, 2010.

PEREIRA, Ieda Lúcia Lima. *Educação com consciência: fundamentos para uma nova abordagem pedagógica*. São Paulo: Gente, 2000.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

PINTO, Cristiano Paixão Araújo. Direitos e sociedades no Oriente Antigo: Mesopotâmia e Egito. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 31-57.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. Prefácio. In: RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Tradução Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009. p. 9-18.

RABELO, Patrícia Fraga Rocha; COELHO, Ana Cristina Villaça. Pesquisa documental. In: ROCHA, Nívea Maria Fraga; LEAL, Raimundo Santos; BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *Metodologias qualitativas de pesquisa*. Salvador: Fast Design, 2008. p. 35-43.

REIS, Friede. *Curso de ciência política e teoria geral do Estado: teoria constitucional e relações internacionais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

ROSA, Carlos Augusto de Proença. *História da ciência: o pensamento científico e a ciência no século*. 2. ed. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012. v. II, tomos II e XIX.

ROZESTRATEN, Reiner J. A. Ambiente, trânsito e psicologia. In: HOFFMANN, Maria Helena (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 23-39.

_____. *A Psicologia do trânsito: conceitos e processos básicos*. São Paulo: EPU, 1988.

ROZESTRATEN, Reiner J. A.; DOTTA, Á. J. *Os sinais de trânsito e o comportamento seguro*. 2. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. Tradução Antônio P. Machado: São Paulo: Saraiva, 2011.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Tradução Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SANTOS, Rogério Dutra dos. A institucionalização da dogmática jurídico-canônica medieval. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 217-237.

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

SÓFOCLES. *Antígona*. Tradução Domingos Paschoal Cegalla. São Paulo: Difel, 2005.

SOUZA, Raquel de. O direito grego antigo. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 59-94.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Tradução Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Tradução Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. *O jogo teatral no livro do diretor*. Tradução Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2001.

TELLES, Narciso *Pedagogia do teatro e o teatro de rua*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

TROVÃO, Antonio de Jesus. *Uma breve análise acerca da sintaxe do Dano*. São Paulo: Hucitec, 2005.

VASCONCELOS, Eduardo. *O que é trânsito?* 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

VÉRAS NETO, Francisco Quintanilha. Direito romano clássico: seus institutos jurídicos e seu legado. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Delrey, 2002. p. 113-152.

VEYNE, Paul. O Império Romano. In: VEYNE, Paul (Org.). *História da vida privada, 1: do Império Romano ao ano mil*. Tradução de Hildegard Feist; consultoria editorial Jonatas Batista Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 11-210. (Coleção dirigida por Philippe Ariès e Georges Duby).

WOLKMER, Antonio Carlos. O direito nas sociedades primitivas. In: WOLKMER, Antonio Carlos. (Org.). *Fundamentos da história do direito*. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2002. p. 19-30.

APÊNDICE A

Proposta dos Jogos Teatrais de Trânsito

APÊNDICE B

Resultados da Pesquisa

APÊNDICE C

Comentários de alunos da Primeira Oficina de Teatro e da Segunda Oficina de Teatro do curso de Pedagogia, de diversos semestres, da Faculdade Visconde de Cairu.

APÊNDICE D

Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudaria a reduzir os acidentes de trânsito.

APÊNDICE E

O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária.

APÊNDICE F

Qual o perfil do aluno (a) de pedagogia da Cairu?

APÊNDICE G

Plano de Ensino das Oficinas de Teatro.

APÊNDICE H

Ficha de Inscrição das Oficinas de Teatro.

APÊNDICE A – PROPOSTA DOS JOGOSTEATRAIS DE TRÂNSITO.

Apresentamos os 30 (trinta) Jogos Teatrais de Trânsito, que fazem parte do resultado do presente estudo: gerar uma Proposta teórico/prática, com base nos jogos teatrais, para o ensino da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental II, incentivando a um número maior de professores multiplicadores novos conhecimentos sobre trânsito e teatro.

Todos os Jogos Teatrais constantes na presente Proposta são inspirados na obra de Viola Spolin: *Improvisação para o Teatro* (2000), *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor* (2008), *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin* (2001), *O jogo teatral no livro do diretor* (2001).

Para a execução dos Jogos Teatrais é necessário tecermos algumas considerações pertinentes a todos os jogos:

- não existem restrições em relação ao espaço da sala de aula; as cadeiras escolares devem estar formando um círculo, para que o espaço central tenha uma área de jogo. Pode-se também dividir a sala em dois espaços, um para as cadeiras que servirá de plateia e o outro que servirá de palco;
- o número de alunos/jogadores irá variar de acordo com cada jogo proposto;
- todo jogo apresenta um problema a ser solucionado e para tal deverá existir participação, disciplina e concentração por partes dos alunos/jogadores;
- não há necessidade de cenário físico, em alguns dos jogos pode-se usar as cadeiras.

Os 30 jogos que fazem parte da Proposta possuem uma sistematização e uma linguagem simples, acessível, para que possam ser aplicados no Ensino Fundamental II, por qualquer professor. Estão listados por ordem de dificuldade na execução. Possuem NOME (título); inspiração; objetivo do jogo; descrição, que informa como ser aplicado; preparação com o número de participantes; foco; observações pertinentes; e sugestão de relacionamento com a educação para o trânsito, espécie de mapa de relacionamento de interdisciplinaridade.

O Quadro 3 exhibe o Jogo Teatral escolhido pelos alunos do curso de Pedagogia da Fundação Visconde de Cairu durante as duas Oficinas de Teatro realizadas em 2015 e o Jogo Teatral da Proposta

Quadro 3 – Números e nomes dos Jogos da Proposta e dos Jogos Teatrais

Número	Nome do Jogo da Proposta	Nome do Jogo inspirado
1	Olhando a via pública	O que estou vendo?
2	Percepção ao volante	Sentindo o eu com o eu
3	Ruídos no trânsito	Ouvindo os sons do ambiente
4	Atenção semáforo amarelo	Exercício de espelho nº. 1
5	Intervenção na via pública	Jogo de orientação nº. 1
6	Via exclusiva para pedestre (Calçadão)	Caminhar no espaço
7	Pedestre no trânsito	Quem começou o movimento?
8	Faixa de pedestre	Jogo da sobrevivência/Três Mudanças
9	Travessia de pedestre	O que está além?
10	Cruzamento	O jogo do conflito
11	Quem é a vítima	Jogo do quem
12	Visibilidade-Iluminação na via	Exploração de um ambiente
13	Redução de velocidade	Jogo da bola
14	Semáforo fechou (Vermelho)	Passa passa três vezes
15	Via pública	Exercício de seleção rápida para Onde
16	Segurança no trânsito	Momento rítmico
17	Briga no trânsito	Duas cenas
18	Confiança na travessia	Cego básico
19	Entrevista sobre o trânsito	Homem na rua
20	Dispositivo de proteção para ciclista	Fisicalizar um objeto
21	Ver e ser visto	Tocar e ser tocado
22	Vindo do estacionamento	Quem está batendo?
23	Boneco de posto de gasolina	Bonecos e/ou automação (Fios)
24	Contando um acidente	Contando um incidente
25	Testemunha no trânsito	Vendedor
26	Uma Blitz	Construir estórias
27	Sinalização	Exercício de sussurrar-gritar
28	Entrevista para a TV	Câmera
29	Sistema Viário	Plateia dirige
30	Atropelamento	Estátuas

Na sequência os 30 Jogos serão apresentados em seus detalhes:

1 – OLHANDO A VIA PÚBLICA / Inspirado em: O que eu estou vendo?

- a) **Objetivo:** definir uma ação sem usar palavras.

- b) **Descrição:** a dupla de alunos/jogadores ou o grupo decide secretamente o que irá assistir – pode ser esporte, novela, noticiário etc. É necessário estabelecer que evento a dupla ou o grupo irá assistir, e que será realizado a uma determinada distância deles. Os integrantes devem individualizar suas ações, através de movimentos físicos óbvios; não deve haver diálogo com o colega, pois o trabalho é individual. Não devem usar palavras, pois os alunos devem comunicar o que estão vendo pela expressão corporal. Os alunos mostram quando estão focalizados naquilo que deve ser comunicado;

- c) **Preparação:** dois alunos/jogadores ou grupos que deverão ser aleatoriamente selecionados para a formação da dupla ou grupo. Os demais alunos permanecem na platéia;

- d) **Foco:** visualizar imagens. Comunicar a informação por ação e mostrar. Trabalhar a expressão Não-verbal;

- e) **Observações:** poderão ser usadas cadeiras. É necessário concentração. Devemos trabalhar a percepção corporal proprioceptiva (dos movimentos da própria pessoa) e a comunicação espontânea no jogo teatral. O professor deve acompanhar toda a atividade, fomentando instruções. Quando o foco está completo, os alunos que estão na platéia no momento, poderão ver o que está sendo assistido, pelos dos alunos que estão na área do jogo;

- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** introdução ao Estudo do Trânsito com tópicos sobre as noções básicas no trânsito e suas relações com a cidade.

2 – PERCEPÇÃO AO VOLANTE / Inspirado em: Sentindo o eu com o eu.

- a) **Objetivo:** sentir e trabalhar a percepção com o corpo todo;
- b) **Descrição:** todos em círculo, de olhos fechados, em posição confortável, devem silenciosamente sentir. Começando com os pés, depois pernas, quadril, cabeça etc. Devem sentir o que está em contato com os seus corpos em cada ponto; sentir a atmosfera na superfície do corpo;
- c) **Preparação:** grupo todo;
- d) **Foco:** perceber o sentido em toda a superfície do corpo. Trabalhar a percepção física, a percepção corporal. Necessidade de enfrentar limitações de ordem corporal e emocional;
- e) **Observações:** não devem tocar com as mãos as partes do corpo mentalizadas; é necessário perceber a sensibilidade de cada uma das partes do corpo. Tentar sentir o ar envolvendo, entrando e saindo do corpo. Observar o espaço que há fora e dentro do corpo. Este jogo é um bom exercício para aquecimento e relaxamento do grupo;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** apresentar o histórico da Legislação pertinente ao trânsito com seus principais pontos da segurança viária.

3 – RUÍDOS NO TRÂNSITO / Inspirado em: Ouvindo os sons do ambiente.

- a) **Objetivo:** aguçar o sentido da audição;
- b) **Descrição:** todos em círculo, sentados em posição confortável e de olhos fechados, devem, silenciosamente, ouvir os sons do ambiente por um minuto ou mais;
- c) **Preparação:** grupo todo;
- d) **Foco:** procurar ouvir todos os sons ao seu redor, de olhos fechados. Ouvir o maior número possível de sons no ambiente. Aprender a Ouvir-Escutar. Desenvolver o lado sensorial de cada um;
- e) **Observações:** é oportuno deixar que os alunos captem apenas os sons que ocorrerem na sala, no ambiente escolar e em seus arredores durante o jogo. É importante entender o mundo por aquilo que ouvimos e imaginar o mundo para aqueles que não conseguem ouvir. Comparar os sons que ouviram com os do trânsito, do tráfego;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** o trânsito brasileiro, incluindo cidadania e ética. Como entendemos o trânsito, a cidadania e a ética. O esforço para melhorar o trânsito nas cidades perpassa pela consciência de seus habitantes.

4 – ATENÇÃO SEMÁFORO AMARELO / Inspirado em: Exercício de espelho nº.1

- a) Objetivo:** desenvolver o estado de alerta do corpo.
- b) Descrição:** dois alunos, um em frente ao outro, preferencialmente com a distância de um braço um do outro. O aluno A olha para o aluno B. B é o espelho do aluno A. A começa os movimentos e B reflete todos os movimentos, as atividades e expressões faciais de A. Olhando para o espelho, A realiza uma atividade simples, como escovar os dentes, vestir-se etc. Depois de certo tempo, trocam-se os papéis, passando A a ser o espelho e B o iniciador dos movimentos. Deve-se trabalhar com mudanças de ritmos nos movimentos; com velocidade lenta, normal e acelerada;
- c) Preparação:** duplas. O grupo é dividido em pares;
- d) Foco:** refletir perfeitamente o gerador dos movimentos como se fosse a imagem de um espelho. Ocultar da plateia quem inicia os movimentos e quem é o espelho;
- e) Observações:** é importante a exata reflexão dos movimentos, das ações do iniciador, dos pés à cabeça. Pode-se fazer brincadeiras. É muito bom para ativar o estado de alerta do corpo e desenvolver a observação. Enquanto os alunos estão jogando, o professor manda mudar; quem era espelho passa a ser o iniciador das ações. Depois perguntar (para a plateia): Qual dos jogadores é o espelho?
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** transporte coletivo, atitudes do cidadão e o crescimento das cidades (art. 168 – CTB); Transporte de criança.

5 – INTERVENÇÃO NA VIA PÚBLICA / Inspirado em: Jogo de orientação nº.1

- a) Objetivo:** tornar cada participante como uma parte do todo;
- b) Descrição:** um aluno vai para a área de jogo, escolhe uma atividade simples, não diz para ninguém qual é, e começa a desenvolvê-la. Outros jogadores vêm para a área de jogo, um de cada vez, e juntam-se ao primeiro naquela atividade. Os alunos não devem saber de antemão o que o primeiro aluno irá fazer. O jogo continua até que todos os participantes estejam trabalhando juntos na mesma atividade completa. Os alunos podem assumir qualquer movimento, utilizando exclusivamente o corpo, emitir sons e não palavras;
- c) Preparação:** grupo todo, um a um incorpora-se ao jogo;
- d) Foco:** mostrar uma atividade sem palavras. Criar interação e energia de grupo. Tornar-se parte de um objeto maior. Comprometimento que o trabalho coletivo exige;
- e) Observações:** este jogo é bastante útil para aquecimento, pois gera muita energia e espontaneidade por parte de todos os integrantes;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** conceitos sobre o trânsito. Ser solidário no trânsito e fazer parte do todo.

6 – VIA EXCLUSIVA PARA PEDESTRE (CALÇADÃO) / Inspirado em: Caminhar no espaço.

- a) **Objetivo:** observar o espaço circundante enquanto caminha;
- b) **Descrição:** os alunos/jogadores devem caminhar pelo espaço teatral como se não existisse a gravidade. Seus movimentos devem ser lentos e coordenados. Devem investigar fisicamente o espaço;
- c) **Preparação:** grupo todo;
- d) **Foco:** sentir o espaço com o corpo todo. Familiarizar os integrantes do jogo com a falta de gravidade, de peso. Sentir o ar passando pelo corpo. Relaxar o corpo, alinhar a coluna, verificar a postura dos braços, que devem estar soltos ao longo do corpo;
- e) **Observações:** bom para aquecimento, relaxamento, tirar as tensões. Trabalhar a coordenação motora, movimento físico, expressão. O grupo deve ter um bom nível de escuta e concentração;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
Orientação nos espaços urbanos:
- como se locomover, para que o trânsito seja um lugar seguro.

7 – PEDESTRE NO TRÂNSITO / Inspirado em: Quem começou o movimento?

- a) Objetivo:** aumentar o campo de visão. Usar a visão lateral.
- b) Descrição:** os alunos/jogadores ficam de pé num círculo no espaço teatral/área de jogo. Um aluno/jogador sai da sala enquanto os outros escolhem um líder para começar o movimento. O aluno/jogador é então chamado de volta. Ele fica no centro do círculo dos alunos/jogadores que estão fazendo os movimentos, todos ao mesmo tempo e tenta descobrir o líder, cuja função é fazer um movimento, e suas mudanças quando achar conveniente, num momento em que o aluno/jogador do centro não esteja observando. Exemplos: bater os pés, acenar a cabeça, mexer as mãos, levantar os braços, mexer o quadril, bater palmas, etc. Todos os que estão no círculo devem imitar o movimento do líder. No momento em que o líder for identificado, outro aluno/jogador sai da sala e começa tudo de novo.
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** reproduzir o movimento do líder. Tentar ocultar do aluno/jogador do centro quem inicia o movimento. Observar os outros criticamente. Encorajar os alunos/jogadores a olharem uns para os outros. Criar um estado de prontidão;
- e) Observações:** este jogo é muito bom para aquecimento, descontração, jogo sensorial, observação, percepção. O líder deve trocar os movimentos com frequência;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
componentes do trânsito:
- homem: pedestre, passageiro, condutor e policial de trânsito (agente);
 - vias públicas: urbana e rural;
 - veículos: automotor, elétrico, de propulsão humana, de tração, animal, reboque e semirreboque.

8 – FAIXA DE PEDESTRE / Inspirado em: Jogo da sobrevivência/Três mudanças.

- a) Objetivo:** desenvolver a capacidade de observação;
- b) Descrição:** fazer duas fileiras de alunos/jogadores, uma de frente para a outra e certificar-se de que todos estão aos pares. Selecionar a fileira que vai observar e a que vai fazer as trocas. Cada aluno/jogador deve observar atentamente o outro que está à sua frente. Notar sua roupa, cabelo, calçados, acessórios etc. Depois do tempo de observação, os alunos/jogadores que estavam observando viram-se de costas, para que seu par possa proceder às mudanças: desarrumam o cabelo, mudam o relógio de mão, tiram os anéis, mudam alguma coisa na roupa etc. Então, os alunos/jogadores ficam novamente frente à frente do seu par e dizem quais foram as mudanças. Podem ser feitas de três a sete mudanças. É recomendável a troca de parceiros;
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** observar o outro, para ver onde foram feitas as mudanças;
- e) Observações:** ótimo para um aquecimento silencioso, jogo sensorial. Excelente para iniciar a prática da improvisação, ver coisas que no primeiro olhar não foi possível identificar;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** legislação de trânsito no Brasil, exemplos:
- o Código de Trânsito Brasileiro, infrações. O conjunto de regras e de Leis existente no país permite a condução segura de um veículo dentro do sistema viário;
 - furar sinal vermelho (art. 208 – CTB) – a maioria dos acidentes de trânsito ocorre em cruzamentos sinalizados com semáforos ou placas de preferencial;
 - jogar lixo na rua (art. 172 – CTB) – participar de rachas (art. 173 – CTB).
 - participar de rachas (art. 173 – CTB).

9 – TRAVESSIA DE PEDESTRE / Inspirado em: O que está além?

- a) Objetivo:** desenvolver a capacidade de imaginação.
- b) Descrição:** todos, de pé, em um grande círculo na sala. O aluno/jogador deve entrar e sair do espaço teatral, da área de jogo. Esse espaço servirá apenas de passagem. Ele vai de um ponto ao outro com uma ação, suficiente para comunicar à plateia de que lugar ele veio e para onde vai. Depois que a plateia adivinha a atividade, outro aluno/jogador entra, comunicando outra atividade;
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** comunicar de que lugar veio e para que lugar vai. Comunicação não verbal. Comunicar a atividade que acaba de acontecer fora de cena;
- e) Observações:** é importante comunicar de que lugar ele, aluno/jogador, veio? Para que lugar ele vai? A única coisa que interessa é o que acabou de acontecer ou está para acontecer;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
acidentes de trânsito.
- Acidentes de trânsito: estatísticas.
 - Acidentes de trânsito: as vítimas.
 - Acidentes de trânsito. Vítimas e estatísticas, em que podemos ver que os usuários mais vulneráveis representam uma boa parte dos mortos no trânsito. Sabemos que os principais causadores de acidentes de trânsito são a imprudência, a negligência e a imperícia, todos oriundos do ser humano.

10 – CRUZAMENTO / Inspirado em: O jogo do conflito.

a) Objetivo: praticar a conversação verbal, ouvir/escutar e falar. Defender pontos de vista;

b) Descrição: dois alunos/jogadores vão para a área de jogo. Combinam um conflito que permite que muitos outros alunos/jogadores tomem parte. Os outros alunos/jogadores que estão na plateia escolhem o Quem e entram na cena para tomar partido a favor de um dos lados do conflito. Um de cada vez, entra na área de jogo. É importante falar diretamente com o outro, ouvir/escutar o que todos têm a dizer. Os alunos/jogadores deverão valer-se exclusivamente de seus corpos.

Exemplos de cenas:

Onde – Uma passarela na rua.

Quem – Um policial e um vendedor ambulante.

O Quê – Uma detenção.

Conflito – Policial prendendo o vendedor por estar impedindo o fluxo de pedestres na passarela. Os alunos/jogadores que entram em cena podem ser transeuntes, militantes, políticos, trabalhadores, desocupados, aposentados, sindicalista, religiosos, mais policiais etc.

c) Preparação: duplas e grupo todo;

d) Foco: discutir o tema escolhido. Perseguir argumentos. Apresentar ideias de solução do conflito. Mostrar quem se é, o que se faz e onde se está, com verbalização, baseado num determinado tema;

e) Observações: jogos com Estímulos Múltiplos. Tempo Presente/Aqui, Agora!

f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito: regras gerais de sinalização no trânsito.

- O perfeito conhecimento e a conscientização das regras possibilitam uma boa educação para o trânsito.

11 – QUEM É A VÍTIMA / Jogo do Quem.

a) Objetivo: identificar vítimas e culpados;

b) Descrição: um aluno/jogador A está sentado no palco, o outro aluno/jogador B entra. B planejou previamente um relacionamento com A, mas não o revelou. Enquanto B se relaciona com A, A deve descobrir quem ele é. Quando os alunos/jogadores tiverem terminado, inverte-se a cena e B permanece no palco e A escolhe um relacionamento. Pode utilizar a comunicação verbal. O jogo termina quando A descobre o Quem é. Os alunos/jogadores devem manter o segredo de quem são até serem descobertos;

c) Preparação: duplas;

d) Foco: comunicar, por meio da relação, a identidade de um personagem. Deixar o Quem revelar-se por si mesmo. Comunicar o relacionamento (Quem). Encontrar uma forma de conscientizar e sustentar as características físicas do personagem por meio da postura;

e) Observações: este é um dos primeiros passos para a manipulação direta do relacionamento de personagem e deve ser sempre repetido;

f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:

o pedestre e o trânsito:

- pedestre, ao atravessar vias sinalizadas, passarelas, canteiro central, calçada e meio-fio;
- pedestre, criança no trânsito, direitos e obrigações. O pedestre é mais antigo do que o automóvel, merece o devido respeito (art. 254 – CTB);
- crianças idade inferior a 10 anos, banco traseiro (art. 64 – CTB).

12 – VISIBILIDADE-ILUMINAÇÃO NA VIA / Inspirado em: Exploração de um ambiente.

a) Objetivo: observar o ambiente;

b) Descrição: o professor inicia o jogo, sugerindo um ambiente, em torno do qual deve ser usado o Onde. Ele pode sugerir um ambiente geral, podem ser ambientes internos ou externos, tudo no imaginário. Exemplos: casa, escritório, escola, floresta etc. Os alunos/jogadores, então, estabelecem o Quem, O Quê e realizam o jogo. Pode-se acrescentar ao jogo a temperatura do ambiente;

c) Preparação: dois ou mais jogadores;

d) Foco: descobrir um ambiente amplo dentro de um espaço pequeno. Relacionar-se com um ambiente mais amplo. Aprender a usar o espaço. Mostrar a temperatura do ambiente. Observar o corpo em relação ao espaço;

e) Observações: é importante interagir com os ambientes. Com o trânsito, por exemplo. Deve-se enfatizar a importância da diversificação dos movimentos de cada um com base na exploração dos níveis alto (em pé); médio (linha do umbigo); baixo (sentado ou deitado);

f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:

observar o espaço viário:

- faixa de pedestres;
- semáforos;
- passarelas etc.

13 – REDUÇÃO DE VELOCIDADE / Inspirado em: Jogo da bola.

- a) Objetivo:** estar atento às mudanças de direção. Observar movimentos de objetos;
- b) Descrição:** as bolas são todas imaginárias. A dupla de alunos/jogadores ou o grupo decide o tamanho da bola e seu peso, depois começa o jogo, os integrantes jogam a bola de um para o outro. Ao longo do jogo, a bola muda de tamanho/volume e de peso, mediante as instruções do professor. Deve-se trabalhar com mudanças de ritmos nos movimentos, com velocidade lenta, normal e acelerada;
- c) Preparação:** duplas ou Grupo todo;
- d) Foco:** manter a bola no espaço. Focalizar a atenção dos alunos em um objeto em movimento. Observar o tamanho da bola imaginária e o peso;
- e) Observações:** pode-se jogar basquete, vôlei, pingue-pongue, tênis etc. O importante é que o corpo traduza a bola, ou seja, seu tamanho e seu peso. Ótimo jogo para aquecimento, interação comunicação, movimento físico, expressão etc. É importante que todos fiquem como se estivessem em uma partida de jogo;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
orientação no Espaço Urbano e Rural:
- esquemas referenciais: direita e esquerda, perto, longe, direção e distância;
 - noção de velocidade;
 - percepções visuais, auditivas, olfativas etc.;
 - localização da residência em relação à escola;
 - localização do bairro;
 - meios utilizados para deslocar-se até a escola: a pé, de ônibus, bicicleta, veículos de tração animal ou carro, outros meios de locomoção;
 - meios de transporte de produtos.

14 – SEMÁFORO FECHOU (VERMELHO) / Inspirado em: Passa passa três vezes.

- a) Objetivo:** desenvolver a capacidade de espera. Observar a sua própria movimentação diante de um obstáculo;
- b) Descrição:** dividir o grupo em duplas. Dois alunos/jogadores ficam de frente um para o outro erguem seus braços acima da cabeça e dão as mãos. Com os dedos entrelaçados, formam um “túnel”. Os outros jogadores formam uma fileira indiana e passam, um depois do outro, dentro do túnel. Todos entoam uma música de domínio público, tipo “Escravos de Jó” ou “Passa passa três vezes”.
O refrão é repetido cada vez com mais velocidade. A dupla que está na primeira posição, na frente, baixa os braços e captura um aluno/jogador que estava dentro, na fila indiana. O aluno/jogador capturado pode escolher entre duas frutas: pera ou maçã? Cada fruta corresponde a um dos jogadores da dupla; o jogador capturado posiciona-se ao lado do parceiro de sua escolha. O jogo termina quando o último jogador da fileira for capturado. Conta-se quantos jogadores da fileira ficaram ao lado de cada jogador na dupla e vence o jogo aquele que possui o maior número;
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** trabalhar a participação total. Criar um clima de segurança que leve a turma a cantar sem preocupações estéticas e a realizar movimentos sem inibição;
- e) Observações:** ótimo jogo para descontração e aquecimento. O jogo é excelente para integração dos alunos. Existem outras músicas com as quais podemos trabalhar com este jogo;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
veículos:
- tipos de veículos que transitam pelas vias públicas e privadas. O maior deve proteger o menor (Art. 29 do CTB).

15 – VIA PÚBLICA / Inspirado em: Exercício de seleção rápida para Onde.

- a) **Objetivo:** estabelecer, por meio de um elemento, a identificação do espaço;
- b) **Descrição:** cada aluno/jogador deve imaginar vários objetos que identifiquem um ambiente, um local, o Onde. Devem ser objetos físicos inanimados. Exemplos: uma janela de uma prisão, um cemitério, uma farmácia, um altar de igreja, uma biblioteca etc. Os alunos/jogadores devem utilizar apenas o próprio corpo para se expressar;
- c) **Preparação:** grupo todo. Metade vai para a área de jogo, a outra metade fica na plateia;
- d) **Foco:** mostrar o Onde, utilizando todos os objetos no Onde. Identificar o lugar onde ocorre a atividade;
- e) **Observações:** este jogo deve levar os alunos a compreender que o detalhe selecionado ajuda a estabelecer comunicação com a plateia;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
velocidade:
- velocidade e distância de parada.
- colisão e sistemas de proteção.
- velocidade. A velocidade é um dos maiores fatores de risco de acidente (art. 218 – CTB).

16 – SEGURANÇA NO TRÂNSITO / Inspirado em: Momento rítmico.

- a) Objetivo:** trabalhar o corpo de acordo com o meio de transporte utilizado na locomoção;
- b) Descrição:** solicitar aos alunos/jogadores que se espalhem pela área de jogo. O professor diz o nome de um objeto que produza movimento (trem, avião, astronave, máquina de lavar etc.). Os alunos/jogadores devem imediatamente, sem pensar, fazer o movimento que o objeto sugere. Devem continuar os movimentos até que se tornem fáceis e rítmicos. Quando isso ocorrer, pedir ao grupo, por meio de Instruções, para deslocar-se pela área de jogo, continuando com a movimentação. Quando todos estiverem conscientes dos movimentos rítmicos, solicitar que encontrem o Quem. O movimento sugere o personagem;
- c) Preparação:** grupo todo.
- d) Foco:** descobrir o movimento rítmico do corpo. Explorar diversas velocidades de corpo. Ser parte de um todo;
- e) Observações:** este jogo é muito bom para exploração do movimento corporal;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
cinto de segurança:
- use sempre o cinto de segurança;
 - cinto de segurança. Precisamos nos conscientizar da finalidade do cinto de segurança e de como ele diminui a gravidade de um acidente (art. 65, art. 167 – CTB).

17 – BRIGA NO TRÂNSITO / Inspirado em: Duas cenas.

- a) Objetivo:** aprender a relacionar-se com o outro. Ouvir/escutar os argumentos proferidos pelo outro;
- b) Descrição:** coloque uma dupla em um canto da área de jogo e a outra dupla no canto oposto ao da primeira. As vozes devem ser audíveis. Enquanto uma dupla está falando, fazendo uma cena escolhida, a outra está em silêncio, fazendo uma outra cena sem som. Em um determinado tempo, a dupla que estava falando, começa a fazer a cena em silêncio, e a outra que estava calada, começa a falar. Os alunos/jogadores devem desenvolver isto, a tal ponto que fique natural a passagem do foco de uma dupla para a outra. A conversa de cada dupla deve ser bem nítida. Os que estiverem calados no momento, devem sustentar a ação. Pode-se indicar temas para as conversas em duplas;
- c) Preparação:** grupos de quatro ou mais alunos/jogadores;
- d) Foco:** ouvir/escutar com o colega para saber quando falar e calar. Observar a movimentação dos colegas. Discutir a violência no trânsito;
- e) Observações:** muito útil para projeção de voz, comunicação, ouvir/escutar;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
direção e álcool:
- álcool e risco de acidente;
 - desatenção e cansaço;
 - direção e álcool, risco de acidente. No Capítulo XIX, Dos crimes de trânsito, do CTB, estão previstas todas as infrações relacionadas a este aspecto. Um dos maiores fatores de acidentes é o consumo de bebida alcoólica por parte do condutor de um veículo (art. 165, art. 269 inc. IX, art. 276, art. 306 – CTB).

18 – CONFIANÇA NA TRAVESSIA / Inspirado em: Cego básico.

- a) Objetivo:** desenvolver a confiança no outro. Aguçar os sentidos da audição e a percepção sensorial;
- b) Descrição:** os alunos/jogadores, em duplas, devem movimentar-se pela área de jogo. O aluno/jogador que estiver na frente será o guia, e o que estiver atrás dele, com o braço no ombro do que estiver na frente, deve estar com os olhos fechados, para ser guiado pelo espaço. Devem se movimentar, como se pudessem ver. É recomendável espalhar cadeiras pela área de jogo, para que os caminhos a serem percorridos sejam os mais variados possíveis. Os olhos devem permanecer fechados até o final do jogo. Depois a dupla troca de posição. Quem guiava passará a ser o cego e vice-versa. É bom ficar atento para quem possa estar espreitando, movendo-se espertamente de um lugar para o outro;
- c) Preparação:** duplas;
- d) Foco:** movimentar-se no espaço. Treinar a confiança no outro. Desenvolver a consciência sensorial;
- e) Observações:** no início, a perda da visão produz grande ansiedade em alguns alunos/jogadores; no decorrer do jogo, a ansiedade é superada;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
infrações e penalidades:
- multa;
 - pontos na Carteira Nacional de Habilitação (CNH).

19 – ENTREVISTA SOBRE O TRÂNSITO / Inspirado em: Homem na rua.

- a) **Objetivo:** desenvolver a comunicação verbal e gestual;
- b) **Descrição:** os dois alunos/jogadores combinam o Onde, Quem e O Quê e estabelecem a conversação em forma de entrevista. O aluno/jogador A entrevista o aluno/jogador B, que é o entrevistado; depois de um tempo, são trocadas as posições de entrevistador e entrevistado;
- c) **Preparação:** dois alunos/jogadores;
- d) **Foco:** mostrar quem é. Trabalhar a timidez;
- e) **Observações:** evitar ser entrevistador onipotente. Envolver-se imediatamente com o jogo;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
locais de segurança:
- Locais de segurança para: Passageiros, Pedestres, Ciclistas e usuários de *Skates* e Patins.

20 – DISPOSITIVO DE PROTEÇÃO PARA CICLISTA / Inspirado em: Fisicalizar um objeto.

- a) Objetivo:** definir um objeto a ser comunicado para uma determinada plateia;
- b) Descrição:** um aluno escolhe um objeto imaginário, animado ou inanimado, que ele manipula e usa. Ele deve comunicar para a plateia o que é este objeto. Usar a manipulação do objeto para dar vida. Usar o corpo como recurso de expressão. Não se deve usar palavras ou emitir sons;
- c) Preparação:** individual e plateia (grupo todo);
- d) Foco:** dar vida a um objeto;
- e) Observações:** comunicação Não-verbal. Tornar visível o invisível. Trabalhar a expressão;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
celular:
- celular. O uso indiscriminado do celular ao volante faz com que seja, atualmente, um dos grandes fatores de riscos de acidentes – (art. 252, inc. VI – CTB).

21 – VER E SER VISTO / Inspirado em: Tocar e ser tocado.

- a) Objetivo:** perceber o outro em movimento ou não;
- b) Descrição:** os alunos/jogadores caminham livremente pelo espaço teatral e tocam uns nos outros, nos objetos. Quando se toca no outro, percebe-se o outro. Permitir ser tocado pelo outro, pelos objetos. É necessário manter-se em movimento. É bom observar a distância do próprio corpo para o do outro. Tentar tocar no maior número possível de colegas;
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** tocar um objeto e deixar que o objeto toque o aluno/jogador. Criar consciência sensorial. Tocar o colega;
- e) Observações:** bom para aquecimento e jogo sensorial;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
direção defensiva:
- o automóvel, direção defensiva. Aprendemos, na direção do automóvel, os cuidados necessários para uma condução dentro das regras do trânsito e de uma maneira defensiva.
Motorista não habilitado ao volante (art. 162 inc. I e art. 164 – CTB).
Documentos necessários na direção (art. 232 – CTB).

22 – VINDO DO ESTACIONAMENTO / Inspirado em: Quem está batendo?

- a) Objetivo:** desenvolver a imaginação. Analisar ações;
- b) Descrição:** todos os alunos/jogadores, de pé, formam um círculo. Um aluno/jogador sai da sala, fecha a porta, depois começa a bater na porta. Todos os que estão na sala apenas ouvem a sua batida. O aluno/jogador, fora da sala, deve saber Quem ele é, Onde está, hora do dia, tempo etc. Deve-se bater de forma a comunicar o máximo de informação possível para a plateia, para os que estão dentro da sala. Tudo deve transcorrer sem palavras por parte de quem bate à porta. Quando todos tiverem conhecimento da solução do problema, quando a porta for aberta, é aconselhável mandar repetir a batida pelo mesmo aluno/jogador, para que todos percebam a comunicação de forma mais clara;
- c) Preparação:** grupo todo;
- d) Foco:** mostrar por meio da batida na porta; o Quem ele é, Onde está, e O Quê quer. Ótimo jogo para o trabalho de o Onde? Quem? e O Quê?
- e) Observações:** jogo muito bom para Ouvir-Escutar, comunicação Não verbal, jogo sensorial;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
transporte cicloviário, a bicicleta e os ciclistas:
- a bicicleta;
 - ciclista: ao transitar e atravessar as vias;
 - usuários de *skates* e patins: ao transitar e atravessar vias;
 - o uso da bicicleta é cada vez mais intenso nas nossas cidades; em muitos lugares ela é utilizada como acesso à escola – (art. 58, art. 59, art.255, art. 201, art. 220 – CTB).

23 – BONECO DE POSTO DE GASOLINA / Inspirado em: Bonecos e/ou automação (fios).

- a) Objetivo:** definir ações de movimentação corporal;
- b) Descrição:** antes de começar o jogo, converse e esclareça a todos os movimentos de marionetes. Se possível, traga uma marionete, brinquedos e bonecos para serem observados na sala de aula. Um aluno/jogador manipula os fios imaginários, que estão presos a todas as partes do corpo do outro aluno/jogador que será manipulado. Para cada parte do corpo, está preso um fio que a liga. Deve-se manipular um fio de cada vez; solta um e pega outro. Movimentar o rosto, nariz, queixo como uma marionete; como também, cotovelos, joelhos, pés, sentados, caminhando. Fazer gestos como marionetes! Trabalhar junto com o parceiro!
- c) Preparação:** duplas;
- d) Foco:** movimentar o corpo como se fosse boneco. Trabalhar pontos relevantes para a formação da consciência de coletividade. Despertar no companheiro a responsabilidade pelo outro. Ter confiança no outro;
- e) Observações:** movimentos de marionetes. Movimentar as articulações;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
motocicleta, uso do capacete.
- duas rodas: o prazer pode ser perigoso;
 - duas rodas: a regulamentação;
 - motocicleta, uso do capacete. Para muitos é o primeiro veículo motorizado de sua propriedade e um dos mais perigosos. O motorista da motocicleta está sujeito a quase todas as regras de trânsito (art. 54 – CTB).

24 – CONTANDO UM ACIDENTE / Inspirado em: Contando um incidente.

- a) Objetivo:** aprimorar a percepção na comunicação verbal;
- b) Descrição:** um aluno/jogador A conta uma estória para B, que depois repete a mesma estória, colocando cores. Exemplo: Diz o aluno/jogador A: “Eu estava caminhando por uma rua, onde parecia ter acontecido um acidente de automóvel. Havia um grupo de pessoas em volta do carro.” Diz o aluno/jogador B: “Eu estava caminhando por uma rua cinza, onde parecia ter acontecido um acidente com um automóvel vermelho. Havia um grupo de pessoas usando roupas de cor rosa e azuis e casacos escuros, em volta do carro.”;
- c) Preparação:** dupla;
- d) Foco:** aprimorar a percepção. Ver um incidente em cores, à medida que está contando. Levar o ouvinte a ver o acidente em pleno colorido, no momento em que está ouvindo. Melhorar a verbalização;
- e) Observações:** jogo muito bom para treinamento da memória e ideal para aquecimento. Comunicação. Falando e narrando. Acrescentando dimensões ao Onde, percebendo e descrevendo;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
comportamento no trânsito:
- comportamento no trânsito;
- testemunho de um acidente: o que fazer;
- comportamento no trânsito. Um motorista consciente, aquele que dirige interessado na solução de problemas do trânsito em geral e não apenas nos seus próprios, assim como o pedestre também.

25 – TESTEMUNHA NO TRÂNSITO / Inspirado em: Vendedor.

- a) Objetivo:** convencer o outro da sua argumentação;
- b) Descrição:** cada aluno/jogador deve vender ou demonstrar alguma coisa para a plateia. Depois de terminar o seu discurso pela primeira vez, deve repeti-lo – desta vez, ele deve realmente ser um vendedor. Deve ser utilizada a expressão corporal junto ao discurso. Define-se a ordem de apresentação dos alunos/jogadores na área de jogo;
- c) Preparação:** individual (um aluno/jogador por vez);
- d) Foco:** mostrar o produto ou serviço que se quer vender. Discutir a diferença dos discursos. Envolver a plateia;
- e) Observações:** o vendedor deve convencer a plateia;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
tratamento adequado do policial:
- as diversas maneiras de abordagem de um agente de trânsito ou um policial junto à sociedade.

26 – UMA BLITZ / Inspirado em: Construir estórias.

a) Objetivo: ouvir/escutar o outro e formular seu próprio pensamento;

b) Descrição: grande grupo sentado em círculo na área de jogo. O professor escolhe um aluno/jogador que iniciará uma estória sobre qualquer coisa que desejar. A estória pode ser conhecida ou inventada. Em qualquer momento da estória, o coordenador aponta aleatoriamente para outros jogadores, que devem imediatamente continuar, do ponto onde o último jogador parou, mesmo que seja no meio de uma palavra. Para manter a energia individual em alta e o total envolvimento com o processo, o professor deve surpreender os alunos/jogadores, no meio de um pensamento ou de uma frase. A estória deve continuar até que se tenha a impressão de que há apenas uma voz narrando, ou a estória termine, ou até que o professor peça para parar;

c) Preparação: rupo todo;

d) Foco: ouvir a estória com muita atenção. Compreender as palavras de uma estória com percepção plena;

e) Observações: jogo de Ouvir-Escutar, Familiaridade e Flexibilidade com Palavras, Falando-Narrando. A espontaneidade surge apenas quando os jogadores permanecem com o momento da estória que está sendo contada;

f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:
meios de transportes:
- os mais diversos meios de locomoção por meio de transporte: trem, avião, ônibus, navio, automóvel etc.

27 – SINALIZAÇÃO / Inspirado em: Exercício de sussurrar-gritar.

- a) Objetivo:** desenvolver a comunicação verbal em diferentes níveis de som;
- b) Descrição:** o grupo todo permanece sentado com os pés no chão. Os alunos/jogadores estabelecem Onde, Quem e O Quê e realizam a mesma cena três vezes. Na primeira, sussurram; na segunda vez, gritam; e na terceira, falam com voz normal. Pode-se fazer uma variação, pedindo ao grupo para escolher um ambiente onde sussurrar, gritar e pronúncia normal possam ser integrados na mesma cena. As três cenas não devem levar mais de quinze minutos;
- Exemplos de cenas:
- Onde – Via pública.
- Quem – Transeuntes.
- O Quê – Atropelamento.
- Esta cena dá possibilidades a todos os três registros de voz, e resulta numa apresentação.
- c) Preparação:** dois ou mais jogadores;
- d) Foco:** relaxar os músculos da garganta e colocar toda energia corporal no sussurro de cena audível;
- e) Observações:** a necessidade de ser ouvido nas sequências de sussurro ajudam os alunos/jogadores a perceber que o corpo todo é envolvido pela voz. Se ele sussurrar corretamente, sua voz será projetada e livre de sons guturais. Um sussurro de cena não é um sussurro verdadeiro, pois deve ser compartilhado com a plateia e significa atuar por meio de um sussurro. Quando feito adequadamente, a voz deve ser ressonante;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
- comportamento adequado no transporte público:
- segurança na viagem;
 - medidas relevantes para prevenção de acidentes.

28 – ENTREVISTA PARA A TV / Inspirado em: Câmera.

- a) **Objetivo:** aprender a ordem de falar. Aprender a esperar por sua vez de manifestar-se;
- b) **Descrição:** Os alunos/ jogadores combinam uma atividade simples, como estudar, estar na cantina da escola etc. Durante a cena, o professor enuncia o nome de um ou outro aluno/jogador. Quando o nome do terceiro aluno/jogador é chamado, ele deve colocar o foco em um dos dois alunos/jogadores que estão em cena, da cabeça aos pés. A cena não deve ser interrompida. Ela deve continuar com as “mudanças de câmera”. A cena ocorre com a mudança de foco de jogador para o outro jogador. E cada um vai falando, à medida que está sendo focado pela câmera imaginária;
- c) **Preparação:** três alunos/jogadores;
- d) **Foco:** colocar foco e energia no outro jogador. Explorar o Movimento Corporal;
- e) **Observações:** movimento Físico e Expressão;
- f) **Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:** observação do comportamento do ser humano no transporte público e privado.

29 – SISTEMA VIÁRIO / Inspirado em: Plateia dirige.

- a) Objetivo:** definir a prioridade dos problemas a serem solucionados;
- b) Descrição:** os alunos/jogadores estabelecem Onde, Quem e O Quê. Os alunos/jogadores realizam uma cena com vários problemas para serem solucionados. Depois a plateia vai dando os problemas a serem solucionados pela dupla. Pode-se utilizar a câmera lenta para as ações. A plateia deve ter atenção para as necessidades do desenrolar da cena.
- Exemplos de cenas:
- Onde – Faixa de pedestres.
- Quem – Mãe e filho.
- O Quê – Hora de pico no trânsito.
- Problema – Rapaz quer comprar uma moto.
- c) Preparação:** duplas;
- d) Foco:** no jogo, explorar o desenvolvimento verbal e corporal;
- e) Observações:** o treinamento em improvisação de cena desenvolve habilidades de direção;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
- cuidados no trânsito:
- menor no volante;
 - habilitação de motoristas;
 - permissão para dirigir;
 - Carteira Nacional de Habilitação (CNH).

30 – ATROPELAMENTO / Inspirado em: Estátuas.

- a) Objetivo:** analisar posturas corporais depois de uma determinada ação;
- b) Descrição:** um aluno/jogador segura nas mãos do outro aluno/jogador, volveia este e depois o solta, de forma que ele fique em uma posição qualquer. Os alunos/jogadores devem manter a posição, até que cada posição sugira o seguinte: um personagem (Quem); uma atividade; um relacionamento. Quando as estátuas estiverem feitas, sugerir que os alunos/jogadores passem por entre elas, e observem a expressão corporal. Inverter a posição da dupla e recomeçar o jogo; novas estátuas surgirão. Os alunos/jogadores deverão valer-se apenas de seus corpos, sem combinar previamente o que será feito na área de jogo;
- c) Preparação:** duplas ou mais jogadores;
- d) Foco:** trabalhar a postura corporal. Mostrar o lugar Onde se está pela postura corporal;
- e) Observações:** os alunos/jogadores ficaram na posição naturalmente quando foram volveados ou estabeleceram uma posição para si mesmos. Verificar se a ação surgiu espontaneamente entre eles;
- f) Sugestão de relacionamento didático-pedagógico com a educação para o trânsito:**
- o trânsito como tema transversal na Escola:
 - ações educativas de trânsito;
 - educação para o trânsito na escola;
 - literatura, contação de histórias, fantoches e vídeos;
 - desenho, brincadeira, música e vivência;
 - o trânsito como tema transversal na Escola. A inserção dos conteúdos na grade curricular permite ao aluno as informações básicas, necessárias para a prevenção de acidentes e cuidado com a vida. Essa proposta relaciona o Ensino Fundamental II a uma vida cidadã.

APÊNDICE B – RESULTADOS DA PESQUISA

Quadro 4 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	1			
NOME DO JOGO	O que estou vendo?		NOTA: 8,46	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			86	14
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		14	86	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			86	14
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		14	72	14
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			86	14
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		14	72	14
8. Melhorou a sua conscientização.		14	86	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			86	14
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		14	86	

Quadro 5 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	2			
NOME DO JOGO	Sentindo o eu com o eu		NOTA: 8,18	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			86	14
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		14	86	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			86	14
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		14	86	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			86	14
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		14	58	28
8. Melhorou a sua conscientização.		14	86	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		14	58	28
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			86	14

Quadro 6 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	3			
NOME DO JOGO	Ouvindo os sons do ambiente	NOTA: 8,74		
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	14		72	14
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			86	14
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			86	14
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	14		72	14
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			86	14
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	14		86	
8. Melhorou a sua conscientização.			100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			86	14
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			100	

Quadro 7 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	4			
NOME DO JOGO	Exercício de Espelho nº. 1	NOTA: 8,74		
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	14		79	7
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.	7		86	7
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	14		79	7
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).	7		86	7
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	14		79	7
8. Melhorou a sua conscientização.	21		72	7
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	7		93	

Quadro 8 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	5			
NOME DO JOGO	Jogo de orientação n.º 1		NOTA: 9,86	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		7	93	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		7	93	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.			100	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.			100	
8. Melhorou a sua conscientização.			100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			100	

Quadro 9 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	6			
NOME DO JOGO	Caminhar no espaço		NOTA: 9,20	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		16	84	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			92	8
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		16	84	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		8	92	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		16	84	
8. Melhorou a sua conscientização.		16	84	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			100	

Quadro 10 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	07		
NOME DO JOGO	Quem começou o movimento?	NOTA: 9,68	
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	8	92	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	8	92	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	8	92	
8. Melhorou a sua conscientização.	8	92	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 11 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	08		
NOME DO JOGO	Jogo da sobrevivência	NOTA: 9,79	
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		93	7
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		100	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		100	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	7	93	
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	7	93	

Quadro 12 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	09			
NOME DO JOGO	O que está além?		NOTA: 9,28	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		24	76	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		8	92	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		16	84	
8. Melhorou a sua conscientização.		8	92	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		16	84	

Quadro 13 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	10			
NOME DO JOGO	O jogo do conflito		NOTA: 9,37	
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		9	82	9
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			91	9
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.			100	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			91	9
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		18	82	
8. Melhorou a sua conscientização.			91	9
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			100	

Quadro 14 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	11		
NOME DO JOGO	Jogo do quem		NOTA: 9,46
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	9	82	9
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	18	82	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		91	9
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	9	91	
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 15 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	12		
NOME DO JOGO	Exploração de um ambiente		NOTA: 10,00
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.			100
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.			100
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			100
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.			100
8. Melhorou a sua conscientização.			100
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.			100

Quadro 16 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	13		
NOME DO JOGO	Jogo da bola		NOTA: 9,76
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		100	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		92	8
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		92	8
8. Melhorou a sua conscientização.	8	92	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 17 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	14		
NOME DO JOGO	Passa passa três vezes		NOTA: 9,68
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		100	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		84	16
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		92	8
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		92	8

Quadro 18 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	15		
NOME DO JOGO	Exercício de seleção rápida para Onde NOTA: 9,01		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	27	73	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	18	82	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	18	82	
8. Melhorou a sua conscientização.	9	82	9
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	18	82	

Quadro 19 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	16		
NOME DO JOGO	Momento rítmico NOTA: 9,55		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	9	91	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	9	91	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	9	91	
8. Melhorou a sua conscientização.	9	91	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	9	91	

Quadro 20 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	17		
NOME DO JOGO	Duas cenas		NOTA: 9,10
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		27	73
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		18	82
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			100
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		18	82
8. Melhorou a sua conscientização.			100
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		27	73

Quadro 21 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	18		
NOME DO JOGO	Cego básico		NOTA: 9,37
Assinale a opção desejada		Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.			100
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		18	82
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.			100
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.			100
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.			100
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).			100
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		18	82
8. Melhorou a sua conscientização.		9	91
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.			100
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		9	82
			9

Quadro 22 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	19		
NOME DO JOGO	Homem na rua		NOTA: 9,20
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.	Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100
2.	Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	16	84
3.	Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100
4.	Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100
5.	Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	24	76
6.	Melhora o seu desempenho como professor (a).		100
7.	Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	16	84
8.	Melhorou a sua conscientização.	8	92
9.	Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100
10.	Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.	16	84

Quadro 23 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	20		
NOME DO JOGO	Fiscalizar um objeto		NOTA: 9,28
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.	Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100
2.	Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		92
3.	Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100
4.	Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100
5.	Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		84
6.	Melhora o seu desempenho como professor (a).		100
7.	Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		92
8.	Melhorou a sua conscientização.	16	84
9.	Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		92
10.	Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		84

Quadro 24 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	21		
NOME DO JOGO	Tocar e ser tocado/ Ver e ser visto NOTA: 9,52		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		92	8
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		84	16
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		84	16
8. Melhorou a sua conscientização.	8	92	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 25 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	22		
NOME DO JOGO	Quem está batendo? NOTA: 8,92		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		82	18
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		73	27
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	18	82	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	27	73	
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		82	18
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 26 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	23		
NOME DO JOGO	Bonecos e/ou automação (Fios) NOTA: 9,36		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	24	76	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	16	84	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	16	84	
8. Melhorou a sua conscientização.		92	8
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 27 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	24		
NOME DO JOGO	Contando um incidente NOTA: 9,46		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		100	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		82	18
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		91	9
8. Melhorou a sua conscientização.		91	9
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.	9	82	9
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 28 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	25		
NOME DO JOGO	Vendedor		NOTA: 9,02
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		86	14
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		86	14
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	7	86	7
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		86	14
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		93	7
8. Melhorou a sua conscientização.	7	86	7
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		93	7
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		86	14

Quadro 29 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	26		
NOME DO JOGO	Construir estórias		NOTA: 9,64
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		91	9
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		82	18
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		91	9
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 30 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	27		
NOME DO JOGO	Exercício de sussurrar-gritar NOTA: 9,20		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		84	16
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		92	8
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		84	16
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		84	16
8. Melhorou a sua conscientização.	8	92	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		84	16

Quadro 31 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	28		
NOME DO JOGO	Câmera NOTA: 8,88		
Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim	Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.	14	72	14
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		86	14
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.	14	72	14
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		86	14
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	14	86	
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		86	14
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 32 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	29		
NOME DO JOGO	Plateia dirige		NOTA: 9,46
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		91	9
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		91	9
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		100	
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		91	9
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.	9	82	9
8. Melhorou a sua conscientização.		91	9
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		100	

Quadro 33 – Seleção do Jogo Teatral – Percentual (%)

NÚMERO DO JOGO	30		
NOME DO JOGO	Estátuas		NOTA: 9,55
	Assinale a opção desejada	Não se aplica	Sim
			Não
1.Você se tornou capacitado (a) para atender às demandas desse jogo teatral.		100	
2.Adquiriu competências na área de educação para o trânsito.		100	
3.Facilita o seu trabalho em sala de aula.		100	
4.Facilita atividade de integração de todos os alunos.		100	
5.Facilita o cumprimento das metas de planejamento de redução de acidentes.		82	18
6.Melhora o seu desempenho como professor (a).		100	
7.Atendeu ao objetivo de cumprimento do papel social da educação para o trânsito.		82	18
8. Melhorou a sua conscientização.		100	
9.Facilitou a integração do trabalho de equipe, inclusive o grau de satisfação de todos.		100	
10.Facilita a interdisciplinaridade entre o teatro e a área de educação para o trânsito.		91	9

APÊNDICE C

COMENTÁRIOS DE ALUNOS DA PRIMEIRA OFICINA DE TEATRO E DA SEGUNDA OFICINA DE TEATRO DO CURSO DE PEDAGOGIA, DE DIFERENTES SEMESTRES, DA FACULDADE VISCONDE DE CAIRU

A aula de teatro, veio na hora certa! Sempre tive muita vontade de conhecer o mundo do teatro. Acredito que através do mesmo, possibilite uma série de fatores que favorecem o indivíduo a se soltar, relaxar, descontrair e desabrochar. Com toda a certeza, o que você, Elisio, nos passou, transmitiu, de maneira singular e significativa aplicarei no meu plano de aulas para meus alunos sentir um pouquinho do gostinho, que eu senti. Exemplo: *Exposição; O que estou vendo, ouvindo; os sons*, muito legal! *Sentindo o Eu com o Eu; Espelho...* um melhor que o outro.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

Muito bom! Minha semana ficou ainda melhor... Mais descontraída, leve e desinibida. Acredito que as aulas podem sim, serem aplicadas seguramente nas salas de aula. Aplicando de maneira consciente para cada idade e de forma lúdica e segura, os pequenos vão amar.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

O trabalho desenvolvido foi interessante e motivador. A cada atividade surgia uma nova opção de trabalhos com os alunos, principalmente para quem nunca teve contato com o teatro Augustinéa da Anunciação Cortial (5º. Semestre).

O trabalho da tarde foi encantador porque foi apresentada uma forma de trabalhar com textos com assuntos específicos, no caso trânsito, permitindo o desenvolvimento da criatividade.

Augustinéa da Anunciação Cortial (5º. Semestre).

Todos os exercícios trabalhados foram pertinente para execução da criatividade, desenvoltura, integração, solidariedade na sua aplicação para orientandos se faz necessário cada princípio e cada meta aqui aplicada, afinal o nosso sujeito direto precisa dessas dinâmicas para interagir, se entregar, reviver e recriar seus próprios métodos.

Cledinei de Araujo Souza (1º. Semestre).

No curso de teatro onde eu estava presente foi muito interessante pois pude perceber o quanto é importante para a vida de um futuro pedagogo. O professor que ali estava nos motivando mostrava ser superdotado de conhecimento e foi excelente a participação e a movimentação da turma, foi envolvente e todos participavam, riam com o que estava sendo ali apresentado. Este curso de teatro foi muito importante para o currículo do curso de pedagogia.

Edilson Ribeiro da Cruz (5º. Semestre).

Achei a proposta do curso de suma importância para o curso de pedagogia. Pois o professor em sala de aula atualmente precisa ser um pouco ator diante de tanta adversidade na sala de aula.

Fabiane Leal Santos (5º. Semestre).

No começo fiquei um pouco travada, mas aos poucos fui me empolgando com a turma, estou gostando, pois a gente aprende se divertindo. A nossa identificação (apresentação para o grupo) Os jogos teatrais, *Sentindo o eu com o eu*, *O que estou pegando? O que estou comendo? Cabo-de-guerra* são excelentes. Gostei muito das dinâmicas para serem feitas com as crianças.

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Gostei de *Andar em ritmos diferentes*, *O foco no olhar*. Trabalhar o Ponto de Concentração. E de trabalhar o texto e fazer a apresentação sobre *A linguagem das placas* (Obediência a Lei do trânsito) Foi bom aprender sobre O local, A pessoa, A ação, Onde? Quem e O Quê?

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Durante a manhã foi muito rica, aproveitamos bastante. O palestrante foi muito inteligente e dinâmico nos deixando muito à vontade para despertar a criatividade do grupo. Obrigada.

Jaqueline Nascimento Silva (5º. Semestre).

A tarde foi muito rica e proveitosa produzimos muito e desenvolvemos nossa criatividade. Parabéns.

Jaqueline Nascimento Silva (5º. Semestre).

A oficina de teatro é muito legal, pois nos proporciona bastante alegria, estou muito feliz. Os jogos são importantes e me divirto com eles como por exemplo *Vendo um esporte*, *Espelho*, e o *Cabo-de-guerra*. Fiquei toda atrapalhada com o exercício do Ponto de Concentração não teve jeito de me lembrar o ponto dois, todos esses jogos são importantes para brincar, pois esse trabalho possibilita mais conhecimento no desenvolvimento delas.

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

A tarde também foi muito legal, o *Jogo da bola* me deixou cansada e a leitura do texto sobre o trânsito, a minha equipe de três, acabou não acontecendo, porque as colegas não estavam bem e o trio acabou sendo de dupla e acabamos não apresentando, trabalhar com trânsito, usando o teatro faz que possamos aprender de forma clara.

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

Através das atividades desenvolvidas no período da manhã foi possível observar a importância do *foco* para a realização e desenvolvimento das atividades, a importância da interação para um bom desenvolvimento e a importância da exposição e a percepção do Eu com o Eu, ou seja, a percepção de nós mesmos.

Laís de Jesus Santos (7º. Semestre).

Em continuação das atividades utilizando jogos e apresentações foi possível compreender como ensinar através desses mecanismos, promovendo sempre a interação e o trabalho em grupo.

Laís de Jesus Santos (7º. Semestre).

Apesar de ter sido a primeira vez que participei de um curso assim eu amei. Consegui me soltar um pouco e aprender muita coisa lúdica, onde eu pude colocar em prática com o meu grupo de 1 ano. As atividades que aprendi, coloquei em prática e as crianças curtiram. Espero ter outras oportunidades.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

Curso muito bem elaborado, as dinâmicas maravilhosas que facilita a vida do professor em sala de aula. Diante diversas dinâmicas foram desenvolvidas técnicas, assuntos e formas que facilitam o domínio e a comunicação. Temos o curso de alta qualidade, de bom envolvimento

e grande desenvolvimento. Professor Elisio Melo está de parabéns pelo curso, que pode mudar ou ajudar a mudar o perfil (tímido) das pessoas.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

Gostei muito, bastante dinâmica séria muito importante levar essa dinâmica para sala de aula, excelente.

Orrana Santos Silva (1º. Semestre).

O curso está sendo muito gratificante, já coloquei em prática em sala de aula. Parabéns o curso é maravilhoso.

Pamela Santos Oliveira (2º. Semestre).

O turno matutino foi bastante dinâmico. A estratégia escolhida pelo professor Elisio é significativa no sentido que nos leva a praticar. Atualmente trabalho com a educação infantil mais especificamente com o grupo 02 e 03, e alguns procedimentos realizados posso adequar a minha prática.

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

O ponto mais importante na minha opinião no vespertino foi o texto “A linguagem das placas”, pois trouxe questões do trânsito de uma forma simplificada.

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Muito bom, gostei de verdade, além de estimular para podermos nos empenhar cada vez mais e desenvolver a fala.

Raiza dos Santos Fonseca (1º. Semestre).

Bem, para mim foi maravilhoso. Novidades, interessantes. Momentos de conhecimentos, aprendizado. Logo estava bastante ansiosa, depois fui ficando tranquila, diante dos jogos, troca de olhares, abraços, troca de energias, maravilha, fiquei descontraída. Fantástico! Obrigada professor.

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

Pela tarde, melhor ainda. Todos descontraídos, familiarizados em grupos, o encontro foi perfeito. Aprendi bastante. Houve uma excelente participação do nosso professor profissional que deixou a turma com sede no assunto, com calma, segurança conseguiu manter por todo tempo controle da sala sem alterar sua voz. Parabéns professor! Obrigada! Estou adorando!

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

Estou encantada! Me escrevi para o curso achando que ia aprender coisas de apresentação teatral, como por exemplo me apresentar, fazer caricaturas, coisas desse tipo. Mas, não me decepcionei, pois o professor é muito dinâmico, tem uma capacidade incrível de conduzir a turma nas propostas e/ou atividades que nos deixa super à vontade na hora de fazer. São atividades que parecem besteira, mas carregam uma gama de intencionalidade, transformação. As propostas da manhã (período) nos permitiram um entrosamento interpessoal que facilitaram na hora das apresentações. Estou gostando muito.

Rita Maria de Souza Ribeiro (7º. Semestre).

Me sentindo já uma artista! Foi incrível perceber que temos capacidades que não percebemos que temos. O professor nos disponibilizou um texto com uma situação problema e pediu que fizéssemos uma leitura para o público com uma dramatização. Produzimos em pouco tempo, conseguimos passar a mensagem, todos gostaram e o melhor de tudo nos tornamos artistas. Estou percebendo que todas as técnicas, que aparentemente são bobas, são maneiras de nos soltarmos, nos desprendermos para a arte de apresentar.

Rita Maria de Souza Ribeiro (7º. Semestre).

Pontos positivos – o envolvimento de todos com as atividades, o meu desempenho como aluna vencendo os meus obstáculos, superando minha timidez, foi minha primeira aula e sempre gostei de teatro, gostei muito, estou mais confiante, como professora essa ferramenta deve ser utilizada em sala para incluir a todos, ajuda principalmente com os alunos tímidos e com problemas.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

A tarde foi mais complicado, estava com dor de cabeça e no corpo, fiquei apenas como espectadora, gostei muito do desempenho dos colegas. O tema trânsito como ensinar é muito

importante, principalmente para as crianças, visto que hoje as famílias não estão educando seus filhos, apenas a escola.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

O teatro é uma ferramenta muito significativa no processo significativo do indivíduo e como auxílio nas habilidades de relacionar-se com os outros. Desenvolve a memória, raciocínio, aumenta a autoestima e melhorar o autoconhecimento e consciência corporal. O teatro é um meio de levar cultura e diversão a diversas comunidades.

Diante disso, a oficina de teatro desenvolveu a arte dramática, apresentação corporal, raciocínio com linguagem teatral, acolhimento, interação com alguns jogos em grupo e regras para o trânsito.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

O teatro é uma forma de quebrar diversas barreiras sociais e pessoais (timidez e oratória) Dessa forma, foram desenvolvidas dinâmicas como: acolhimento, jogos teatrais, interação, apresentação e atividades em relação a regras de trânsito.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

Compartilhando aqui neste espaço, foi possível absorver nessa aula. A importância que tem acompanhamento. No acompanhamento podemos desenvolver atividades com as crianças, podemos construir oficinas, jogos e outros. Pois nessa interação que surge também a construção e o ensino/aprendizado com o outro.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Participar das dinâmicas uma que me chamou atenção foi a do *Espelho*. Notório perceber a dor do outro, se colocar no lugar do outro, enfim ter respeito ao outro. Se a humanidade obtivesse essa linha de pensamento com certeza na escola, na faculdade ou em qualquer outro lugar não existiria o individualismo.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Como já tinha dito e repito, os jogos teatrais são fascinantes e muito significativo para mim. Devo lhe dizer que já surtiu efeitos: meu filho e familiares, nem perguntaram o que aconteceu comigo nessas últimas semanas. Pois acharam que eu estava diferente, mais “maluca” que

nunca. Percebi que gostaram do resultado. O que é muito bom. Estava precisando mesmo de algo diferente dentro da Fundação Visconde do Cairu – FVC. Com tantos afazeres, desgastes, as aulas vieram a calhar.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

O jogo teatral mais significativo até o momento é: *Foco* (olhar); *Andar, 5 tipos*; *Atravessando*; *Ponto de concentração*; *Apresentação de circo*; *Jogo de Orientação*. E são alguns que podem ser aplicados em sala de aula. Essas atividades estão sendo desenvolvidas na minha vida profissional e pessoal. É de fundamental importância na vida do ser humano, não perder a criança que está dentro de cada um de nós.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

Foi uma manhã agradável bastante descontraída, com ensinamentos proveitosos para o dia-a-dia.

Elza Borges (5º. Semestre).

A tarde foi marcada por momentos lúdicos em meio à aprendizagem significativa onde o professor nos levou a compreender o quanto é importante respeitarmos as regras de trânsito e também o quanto podemos aproveitar as dinâmicas para serem usadas em sala de aula de maneira descontraída e proveitosa. Foi uma tarde que vou levar para minha vida afora.

Elza Borges (5º. Semestre).

Estou achando muito interessante e gostando muito. A cada sábado me sinto leve, disposta, com menos vergonha. As orientações da oficina para passarmos para as crianças são muito divertidas e ao mesmo tempo bastante produtivas. Trabalhamos muito corpo e mente. Gostei muito do *Jogo de dificuldade com pequenos objetos*. *Repetição das frases* e fazendo a *Mudança de lugar* (Troca de lugar).

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Gostei muito da *Fotografia individual, em grupo*. *Circulando pela sala*. *Aumentar a história*. *É proibido avançar o sinal vermelho*.

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Os jogos foram surpreendentes, maravilhosos, divertidos. Todos que aqui estavam participaram de tudo. Foi muitas expectativas em que todos ficavam ansiosos esperando o que tudo ia acontecer durante esta manhã. Gostei muito, aprendi muitas coisas.

Josinalva Melo Malaquias Santos (1º. Semestre).

Muito produtivas as aulas trazendo conhecimento sobre o trânsito.

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

Estou adorando as aulas, pois me dá segurança no que faço.

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

Tudo proveitoso tenho tentado colocar em prática, estou aproveitando o máximo.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

Hoje pela tarde as tarefas foram maravilhosas e bem proveitosas, na minha opinião, esse curso deveria se estender.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

Gostei muito das dinâmicas, apresentar e representar não é fácil, porém às vezes não me sinto tão tímida. A dinâmica do Fio, a representação, e a contação de problemas com conselhos, *Coluna de Aconselhamento*, foi enriquecedor. Acho que a medida em que as aulas vão passando, nós vamos nos acertando melhor.

Marileide de Andrade Maia (º. Semestre).

Com uma manhã bastante enriquecedora foram realizadas bastante dinâmicas entre elas *acolhimento*, *apresentação* e *entrosamento*, todas elas importantes para nos professores incrementar as nossas aulas fazendo com que os alunos desenvolvam inúmeras habilidades de foram prazerosa e divertida.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Já pude experimentar várias dessas dinâmicas e constatar que houve uma maior participação dos alunos que pouco se envolviam em algumas atividades que surtem efeitos em outros trabalhos realizados na escola.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Neste período desenvolvemos várias dinâmicas entre elas algumas envolveram o trabalho em grupo e através de um texto discutimos conteúdos de educação para o trânsito. Neste momento cada grupo de alunos pode planejar de que jeito iriam transmitir as regras e normas de trânsito. Todas as equipes de forma lúdica e espontânea realizaram as apresentações e o que mais me chamou atenção foi que as pessoas já estão mais entrosadas.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Essas aulas estão maravilhosas mudou meu dia a dia, minha autoestima, queria que tudo fosse passado para outras instituições, orfanatos, crianças com deficiência entre outros.

Orrana Santos Silva (1º. Semestre).

O curso traz dinâmicas que pode ser aplicada em todos os níveis de escolarização. Podendo assim ampliar o nosso vocabulário, forma de expressão e orientação pedagógica.

Obs: se possível gostaria que o curso só tivesse no diurno. Parabéns pelo curso.

Pamela Santos Oliveira (2º. Semestre).

O turno como um todo foi bastante proveitoso, no sentido de que tudo realizado pode ser transferido para o ambiente escolar.

Patrícia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Gostei do trabalho com o imaginário realizado é o ponto chave que levarei deste turno para minha prática pedagógica. Outro detalhe importante é perceber a minha evolução em tão pouco tempo já consegui me sentir mais solta.

Patrícia Santana dos Santos (5º. Semestre).

É maravilhoso poder participar de uma oficina de teatro interativa, construtiva, que possa nos proporcionar crescimento interno e externo, transformando a nossa semana em prazerosa. Excelente dia desse curso, só tenho o que parabenizar o professor Elisio Melo pela atenção, carinho e aprendizado com alegria que consegue nos passar e a todos que juntos com ele concretizaram essa ideia fantástica, que possa fazer com que continue e transmita para outras

peçoas, essa sensação de conforto e paz, segurança no que faz para um conquistar a autoconfiança no que iremos realizar futuramente.

Raiza dos Santos Fonseca (1º. Semestre).

Cada sábado, cada aula, fica mais interessante, estamos em fase de crescimento, sempre muita novidade para os aprendizes. As dinâmicas, os jogos são fantásticos. Muitas descobertas. Estou melhorando bastante, tenho muita dificuldade de chegar de frente, em público, de me expressar diante a plateia. Agradeço muito ao professor! Obrigada.

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

Espetacular! Aprendizado. Não tenho nem palavras. Transformações. Obrigada.

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

Como é interessante perceber o crescimento de todos. O segundo encontro nos proporcionou um desenvolvimento intelectual maior, percebi que foi possível mostrar os talentos individuais de forma mais expressiva. Os trabalhos em grupo nos permitem uma interação na busca das ideias e segurança na hora de apresentar-se e isso o nosso professor está bem enfático, muito embora fica bem evidente os talentos individuais. Não estou aplicando ainda as técnicas com crianças mais estou ansiosa para colocá-las em prática.

Rita Maria de Souza Ribeiro (7º. Semestre).

O teatro é uma ferramenta que proporciona ao aluno um conhecimento de si mesmo e do coletivo por meio da dinâmica corporal. Portanto, foram desenvolvidas dinâmicas como: acolhimento, expressão corporal, facial, cenas teatrais, interação em grupo, jogos teatrais, regras de trânsito.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

O teatro é um meio de comunicação, criatividade, expressividade. Serve também para ter consciência do que é para mudar a forma para dentro e ter a motivação e conhecimento para isso acontecer. Diante disso, foram desenvolvidas dinâmicas em grupo como: jogos teatrais, expressão corporal, acolhimento, música, cenas teatrais, interação e apresentação com as regras de trânsito.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

Trabalhar o lúdico na sala de aula é fundamental levar para eles as regras do trânsito. Dentro deste assunto foi possível relatar a importância e o respeito, o cuidado, a atenção. O jogo de *Contar história*, muito divertido é viajar com eles como se estivesse no *País de Alice das Maravilhas*. Foi possível levar para educação infantil no grupo 05 o qual estou estagiando e foi construtivo.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Com a boa disposição da turma trabalhei a *Fotografia*, criança como gosta de fotos, e agora com o *self*, muito divertido é levar esses alunos a criar possibilidades do seu conhecimento. O *Jogo do idoso* também foi interessante aproveitável foi o momento para falar da família, o respeito aos mais velhos. O *Papel do bêbado* como eles construíram um papel excelente. Cada participação é construtiva e permite o desenvolvimento da criança.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

O jogo teatral significativo hoje foi: *O que faço para viver?*; *Siga o seguidor*, muito legal! *Fila única*; *Três mudanças*, deu para disfarçar bastante, basta usar a criatividade (risos); *Jogo da bola*, muito interessante! Observação: O jogo da bola foi o mais significativo! Ali, vendo aquela bola. Eu dizia: Não desista! Não deixe a peteca cair! Estou no caminho certo! Foi uma sensação muito boa.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

O jogo teatral que deve ser aplicado em sala de aula? Na minha humilde opinião. Todos!!! Muito legal! Interessante, descontraído, libertador! Parabéns, professor Elisio, pelo belíssimo trabalho e carinho, ao ministrar as aulas.

Andréa Teixeira dos Santos (5º. Semestre).

Os jogos foram de grande importância, me senti mais descontraída. Para a educação no trânsito gostei muito das partes da estrutura dramática (Onde, Quem e O Quê) A aula está contribuindo muito estou perdendo um pouco a minha timidez. Com certeza os jogos teatrais irão contribuir muito no estágio.

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Gostei muito do jogo de *Marionetes*; *Jogo da bola*; *Três Mudanças* e as observações de um para com o outro; *Câmera lenta/pegar e congelar*; *A parte de todo: relacionamento*.

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

A tarde foi muito proveitosa e rica, aproveitei bastante o palestrante está de parabéns. Este curso tem ajudado bastante na minha prática em sala de aula! Já estou com saudade!

Jaqueline Nascimento Silva (5º. Semestre).

Nesta aula foi possível perceber a importância das características para a composição do personagem, também foi trabalhada a educação para o trânsito mostrando as principais causas dos acidentes, permitindo a criação de diversas formas lúdicas para trabalhar em sala de aula.

Laís de Jesus Santos (7º. Semestre).

A cada dia do curso eu me surpreendo mais comigo mesma e com o curso, pois tenho me empenhado e aprendido mais e mais e procuro colocar em prática as coisas que aprendo. Por isso agradeço muito e quero mais desse curso.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

Aula com dinâmica, respeito e carinho, pois a direção dos jogos, a sequência e o desenvolvimento que nos ajuda muito.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

As técnicas usadas pelo professor, nos toca de forma simples e desenvolve o nosso corpo, olhar e comunicação. Diante de tantos argumentos, gestos, dinâmicas e técnicas que são desenvolvidas nós vamos avançando em olhares e comunicação.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

Podemos vivenciar com a dinâmica da *fotografia* a percepção de imagem do outro sendo os gestos, manias entre outros.

Pude perceber que com as representações em que envolviam educação no trânsito, o conteúdo foi passado de forma espontânea e muito lúdica.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Em meios a várias dinâmicas pudemos dialogar também com um texto que envolveu conteúdos relacionados à educação de trânsito podendo dialogar com as situações corriqueiras do dia-a-dia.

Dentre os Jogos Teatrais que mais gostei foi *relatando um incidente* acrescentando colorido, pois permite aos participantes a imaginarem e usar a criatividade para criar essas situações.

Outros como o *jogo da bola, que idade eu tenho, dar e tomar, siga o seguidor*, podemos relacionar com os conteúdos matemáticos ou até mesmo da língua portuguesa pedindo que os mesmos relatem a sua experiência a partir do jogo.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Todos os jogos para mim foram de suma importância, pois a partir de todos os jogos conseguimos pensar e agir de forma diferente no nosso dia-a-dia tanto na sala de aula como no trânsito.

Orrana Santos Silva (1º. Semestre).

Todos os jogos teatrais foram significativos, pois cada um deles trás um aprendizado diferente (diferenciado). As aulas administradas pelo professor contribuem muito: nos aspectos social, mental e cognitivo. Todas as dinâmicas/os jogos já estão sendo aplicadas em sala de aula. Surtindo já alguns efeitos na aprendizagem,

Pamela Santos Oliveira (2º. Semestre).

Gostaria que no próximo semestre tivesse mais formação, pois essas dinâmicas, esses jogos são muito importante para a formação do indivíduo. Parabéns, pelo curso e pelo professor.

Pamela Santos Oliveira (2º. Semestre).

Quando estou trabalhando com os meus alunos, que eles estão agitados, peço para fazerem as coisas em *câmera lenta*, uma técnica aplicada neste dia foi a câmera lenta, porém com alguns comandos, sendo assim, essa será aplicada de imediato na minha prática pedagógica

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Durante todo o dia contamos com a participação de uma criança na sala, isto foi de suma importância, pois podemos perceber que todos os trabalhos desenvolvidos pelo professor podem ser aplicados com os alunos. Foi possível perceber o entusiasmo da criança em estar

participando das atividades. O momento que eu mais gostei durante esse turno foi à apresentação da dramatização sobre o trânsito.

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Fantástico a aula de teatro que continue nesse desenvolvimento e que possa haver mais e mais para que possamos usufruir dessa esplendorosa aula.

Raiza dos Santos Fonseca (1º. Semestre).

Neste encontro houve uma aula especial, nosso desenvolvimento está sendo notado pelo aquele que nos conhece, tive a coragem de ousar um pouco mais até vestir minhas roupas florais, a cada momento busco conhecer o meu eu interior, nesta busca de encontros e desencontros estou florescendo. Aprendemos várias dinâmicas/jogos para ser utilizada nas escolas, com amigos, no meu grupo na Igreja Católica (jovens e crianças) na sala.

Aprender sobre o trânsito é uma maneira de ter conhecimento, e a partir dessas informações, ensinar um assunto que está presente em nosso cotidiano.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

As situações propostas a cada momento nos faz desafiar a nós mesmos, sentimos ser capaz, eu posso, e para ser professora eu preciso dessa confiança, ainda estou trabalhando na área comercial mas estou com coragem de ir para sala de aula, a cada sábado sinto que sou capaz. Sei que posso me doar um pouco mais quero fazer isso a cada encontro, errar, acertar faz parte da vida. Essas dinâmicas/jogos eu vou levar para o meu dia-a-dia, a cada nova experiência. O profissional deve ser atualizado, informatizado, do seu agir, deve desafiar seu aluno no caminho de buscar, e isso acontece quando somos desafiados também.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

O teatro amplia uma visão e uma nova postura a um novo olhar. Partindo do pressuposto de que todo ser humano tem uma capacidade nata de entendimento e comunicação e de sensibilidade. Foram desenvolvidos jogos teatrais, *Espelho com som*; *Dramatização*; *Acolhimento*; *Cenas teatrais*; *Dublagem*; *apresentação em grupo sobre um texto*.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

O teatro trabalha toda a possibilidade das pessoas se comunicarem melhor, perder a timidez e falar bem em público. Diante disso, foram desenvolvidas dinâmicas/jogos em grupo como: *Cena de teatro; Observação; Interação; Movimento rítmico; expressão oral e focal; Música; Acolhimento; Apresentação; Relato com o grupo; Jogo da bola; Dublagem; Jogo de Orientação; Galeria de arte; Andar cego e Balanço/Pêndulo.*

1 - A Dramatização teatral.

2 - O jogo teatral oferece subsídios para que os professores desenvolvam as atividades sobre o trânsito. O jogo aplicado na sala de aula sobre educação para o trânsito é uma aprendizagem muito significativa, onde contribui para a reflexão e consciência no trânsito.

3- Possibilita o desenvolvimento das funções emocional, intelectual e moral de cada indivíduo. Estou aprendendo muito e está me oferecendo subsídios e embasamento para o meu futuro profissional e pessoal.

4 - Realizando atividades que propicie ao educando, maior agilidade no pensar, bem como no expressar desses pensamentos, onde os mesmos envolvam e permita navegar no mundo da imaginação. Estimulando a concentração dos alunos por meio do jogo teatral e ampliando a capacidade de oratória, eliminando a timidez e o medo de expressar os seus pensamentos

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

Nessa aula foi possível absorver quando o cego para ser trabalhado na temática da formação continuada. A sensação é como se eu estivesse no lugar do outro. Levar também a valorização e o respeito com o outro. Estou amando este curso, o rendimento na minha auto avaliação é dez, percebo o quanto tenho desenvolvido o meu trabalho com excelência. Avaliando o professor nota mil. Parabéns!

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Ao trabalhar o tema sobre o trânsito a cada dia nos traz um respeito uma valorização também pela vida. Na dinâmica/jogo realizada em sala de aula, nos trouxe as experiências vividas no nosso cotidiano. As pessoas estão perdendo o respeito ao próximo, tem deixado a desejar a valorização da vida. A dinâmica/jogo do relógio, *Espelho com som*, também foi essencial para o nosso aprendizado. Na verdade o papel não dá para expressar o que sentimos e o que aprendemos nesse tempo.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

O começo da aula com uma dinâmica/jogo de *relaxamento* que se coloca em prática todos os dias em sala de aula. O ensinar sobre as normas de trânsito na sala de aula já ensina as nossas crianças em se tornar um cidadão de responsabilidade com o trânsito e respeitar. Quero mais já estou com saudades.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

Dinâmica de relaxamento com Cabo-de-guerra que nos acordou. Apresentação de dinâmica/jogo com vários temas, individual ou em dupla. Bons temas com boas apresentações. O curso nos prepara, para desenvolvermos bem em sala de aula, tendo um bom “jogo de cintura”.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

Na manhã de hoje fizemos algumas dinâmicas como a de *revezamento de objetos* onde pudemos perceber e trabalhar com a percepção do outro o que é muito importante para o convívio do grupo e das pessoas como no geral.

Já fiz a dinâmica passada dos movimentos em sala com os meus alunos e eles adoraram, sobretudo, por tornar a aula mais dinâmica e também por deixarem de lado as cadeiras onde puderam correr e se movimentarem pela sala.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

O teatro é uma forma de quebrar barreiras sociais e pessoais (timidez e oratória) É uma ferramenta que nos proporciona a interação e comunicação com o sujeito, além de levar a cultura e diversão a diversas comunidades. Diante disso, essa oficina de teatro desenvolveu arte dramática, acolhimento e várias dinâmicas/jogos como: *Revezamento com objeto; Passa passa três vezes; Caminhada no espaço; Interação; Apresentação e cena teatral; Jogo do quem; Modificando a emoção; Enigma; Teatro e leitura; Sentimento; Conto de história; Conversação; Dublagem; Relatando um incidente no cotidiano; Incapacidade para mover-se.*

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

A oficina hoje, como sempre, foi prazerosa, o conhecimento adquirido será desenvolvido no dia a dia, principalmente para nós que convivemos diariamente com outras pessoas.

Andréa Franco Lima (7º. Semestre).

A aula foi de artes cênicas com representação de colegas encenando um assalto e outros colegas encenando duas mulheres brigando por causa de um homem. Depois uma roda para cada um fazer um gesto e todos repetirem. Depois um abraço coletivo e a foto do grupo todo.

Muito Bom!

Arlete Barreto de Souza (5º. Semestre).

As atividades desenvolvidas na manhã de hoje foram bastante prazerosa e significativa, por possibilitar as diferentes formas de comunicação e interação de forma dinâmica, ativando o nosso sistema cerebral por meio do corpo, da imaginação exercitando todas as dimensões humanas, para mim foi de suma relevância vivenciar os diferentes exercícios.

Avani Maria da Conceição Dantas (7º. Semestre).

A aula foi animada com dinâmica em grupos, foi bom fazer este laboratório.

Barbara Silva de Castro (2º. Semestre).

Foi interessantíssimo a dinâmica da leitura do andar que cada participante criou, pois proporcionou um ambiente divertido, criativo, mexendo com a imaginação de todos que participaram.

Carla Sueli Moraes de Jesus (7º. Semestre).

Esta oficina matutina foi de grande importância para a nossa desenvoltura humana. Quebra da timidez, integração, solidificação de novas amizades e sobretudo a presteza em ser e se tornar companheiro do outro.

Cledinei de Araujo Souza (1º. Semestre).

Adorei o final em fazer poses para tirar as fotos, me descontraí bastante. Me senti muito à vontade. Também gostei de *ler o papel* e falar (sem ser eu própria, imitando outra pessoa). Os exercícios foram muito bons. Também gostei das pessoas falarem *uma letra* e eu ter de dizer as palavras começando com a letra (puxando pela memória, pois tem hora que a gente esquece).

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

A aula está sendo muito legal. Onde começamos com um belo *aquecimento*, dinâmica. Pois, eu aprendi e estou aprendendo muitas coisas boas e também estou adquirindo muitos conhecimentos pois, o professor é muito legal e com ele tive a oportunidade de adquirir conhecimentos diferente que serve para minha carreira profissional.

Josinalva Melo Malaquias Santos (1º. Semestre).

Muito legal estar novamente participando desta aula, principalmente hoje que é o último dia, já tinha esquecido como era divertido e prazeroso as brincadeiras, a energia do9s colegas, ri bastante, com a *caminhada pelo espaço*, a da pose, onde todos seguram (*Jogo da Orientação*).

Vou sentir falta dessas dinâmicas;

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

Os exercícios realizados permitiram um grande entrosamento e a recordação de algumas atividades realizadas possibilitando um aprendizado significativo, dinâmico e prazeroso.

Laís de Jesus Santos (7º. Semestre).

Essa aula matutina está sendo como as outras de grande importância com uma energia maravilhosa e de grande importância valorizando o aprendizado sobre o comportamento no trânsito. Sem falar do professor Elisio que nos passa uma segurança no ensino.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

A aula de hoje, nos trouxe paz e sensação de alívio, risos, alegrias e muita diversão. Aprendemos muito com várias brincadeiras e atenção. Atentamos que o silêncio também é de suma importância para o desenvolvimento da aula.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

A última aula ficou com o gostinho de quero mais já que aproveitamos para rever as pessoas que não temos contato e o acolhimento foi ainda mais especial, seguido de dinâmicas que nos possibilitou a descontração e a evolução de emoções.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Suma importância meu desenvolvimento e aprendizagem e desenvolvimento mental e corporal

Orrana Santos Silva (1º. Semestre).

Hoje é o nosso último encontro e como os demais dias foi bastante proveitoso.

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Como todas as aulas foram fantásticas e maravilhosas e com um estímulo surpreendente que nos faz ter vontade de participar sempre

Raiza dos Santos Fonseca (1º. Semestre).

Salve nosso encontro! Ou melhor nosso reencontro, muitos movimentos, muitos abraços, muita alegria, risadas, tudo isso foi participativo, em nossa aula de teatro, estávamos precisando, depois de tanto estresse das provas das outras disciplinas. Foi mais um sábado maravilhoso.

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

Hoje a aula esteve interessante, um momento de grandes partilhas com conhecimento, despertar de alma com muita ternura, crescer a cada dia, meu encontro foi interessante por poder entender a perda da timidez, em falar em público, ficar mais participativa nas aulas e conhecer dinâmicas para trabalhar em grupo com crianças e adultos. Que pena que foram poucos encontros poderia ser bem mais.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

A arte é necessária, é uma linguagem que mostra o que há de mais natural no indivíduo além, do desenvolvimento, habilidades como: concentração, coordenação, autoconfiança, segurança, agilidade e a arte de transformar ideias em realizações. Diante disso, foram realizadas atividades de *dinâmica de grupo, aquecimento, jogos, peças teatrais, regras de trânsito, caminhada pelo espaço, etc.*

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

A aula de hoje foi tão prazerosa, ajudou a tirar o cansaço, os estresses através das dinâmicas. O foco na *caminhada* levou-me a reflexão, de não desistir do meu objetivo, e sim continuar passos firmes na certeza que irei conquistar o meu alvo. Acreditar sempre que existe um novo

horizonte e que por esse portal irei atravessar mesmo custando um alto preço, pela busca para um futuro melhor vou prosseguindo nessa longa jornada.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Chegando ao fim gratos a Deus por tudo. Valeu a pena aprender, compartilhar, conhecer pessoas novas. Ganhei novas experiências ao professor orientador Elisio, sem palavras.

Que a cada dia seu conhecimento possa ser enriquecido por meio da humildade e sabedoria.

De tudo que aprendi passei em sala de aula, na formação continuada.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre) 13/06/2015

COMENTÁRIOS GERAIS DA OFICINA

A oficina de teatro foi um excelente curso ministrado pelo professor Elisio, onde o mesmo com sua paciência, desempenho, habilidades e competência coordenou com sucesso nos mostrando a importância da socialização, união do desempenho de todos, da contribuição individual e coletiva faz toda diferença no contexto educacional.

Este curso deveria fazer parte de um componente curricular da nossa faculdade. Parabéns! Muito obrigada!

Ana Lúcia Azevedo Lima (7º. Semestre).

Esse curso de teatro realizado aqui na Fundação Visconde de Cairu durante esses meses, do primeiro semestre, será de grande importância para minha formação profissional, levar para prática diária esses ensinamentos possibilitará conhecer melhor o outro, entendê-lo de forma clara e ensinar novas atitudes, maneiras que pode ser utilizada diariamente.

Andréa Franco Lima (7º. Semestre).

Se tratando do curso, posso dizer que foi grande a contribuição para a minha graduação, pois fez com que a minha pessoa desinibisse e pudesse repartir com meus alunos todo aprendizado do curso, até mesmo ajudando-os no processo aprendizagem, fez com que a oficina trouxesse uma reflexão interior, para acendermos uma chama que estava apagada dentro de nós. As aulas nos deu habilidade de coordenação motora, interação com os colegas, oralidade e outras que não conseguíamos sem a ajuda do professor Elisio. E falar do professor, é imprescindível dizer que o mesmo tem uma generosidade imensa, acolhedor e afetividade sem limite,

também muito paciente. Por isso foi de grande valia o nosso curso de teatro. “Elisio é revolução” Revolução por uma Educação Democrática e Socialista.

Arlete Barreto de Souza (5º. Semestre).

O curso foi ótimo e proporcionou um aprendizado e algumas noções de teatro em sala de aula. Quanto ao professor, não há palavras para descrever a dedicação e atenção dispensada aos alunos e a preocupação no aprendizado de todos.

Augustinea da Anunciação Cortial (5º. Semestre).

A oficina de teatro de forma geral foi significativa por favorecer por meio de diferentes atividades conhecimento relevante para a prática educativa, bem como para a vida pessoal, possibilitando por meio da ginástica cerebral atrelado ao mundo fantástico do teatro meio para mediar o ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de habilidade e competência ativando os conhecimentos relacionados com o desenvolvimento sócio emocional.

Avani Maria da Conceição Dantas (7º. Semestre).

As minhas expectativas superaram onde teve vários exercícios corporais, movimento dos corpos. O que me trouxe ao curso foi para que eu deixasse a timidez em público e hoje através das aulas nas minhas apresentações em público melhoraram bastante.

Barbara Silva de Castro (2º. Semestre).

Participar da Oficina de Teatro trouxe-me muitos conhecimentos acerca do comportamento humano, mostrando-me que a criatividade exerce grande influência no ato de educar, revelando a necessidade de buscar novas estratégias de ensino, principalmente no campo da educação para o trânsito.

Com certeza, trouxe-me contribuições efetivas para a construção das minhas práticas em sala de aula, mostrando-me que é possível educar através da diversão e criatividade.

A Oficina de Teatro foi maravilhosa e na minha opinião, deve acontecer sempre dentro da faculdade.

Carla Sueli Morais de Jesus (7º. Semestre).

Aulas como essas, lúdicas dão a nós, futuros reprodutores e colaboradores do saber e da aprendizagem maior desenvoltura, aquela famosa quebra de gelo.

Cledinei de Araujo Souza (1º. Semestre).

Essa Oficina de Teatro foi muito proveitosa para a nossa formação, pois aprendemos diversas técnicas como trabalhar com os alunos em sala de aula sobre diversos temas principalmente educação para o trânsito, pois através do teatro, vencemos a timidez ao falar em público.

Fabricia Machado dos Santos (5º. Semestre).

É de grande satisfação que falo da Oficina de Teatro feita pelo professor Elisio, pessoa graciosa, comunicativo e que consegue envolver a turma, essa oficina foi muito importante pois todo docente precisa saber atuar na sala de aula e no dia a dia. Obrigada Elisio por tudo foi muito gratificante participar dessa oficina.

Gilneide Cardoso Brito (5º. Semestre).

Como já disse os exercícios foram muito bons. Senti que toda turma se descontraíu bastante. A cada sábado saía daqui me sentindo mais leve, disposição e acreditando mais no que eu desejo fazer na profissão da qual escolhi

Jandira de Pinho Sampaio (7º. Semestre).

Muito bom ter participado deste curso. Foi de muita importância para mim. Irei participar nos próximos que tiver. O professor é excelente. Parabéns professor pelo seu conhecimento. Aqui finalizo com um grande abraço.

Josinalva Melo Malaquias Santos (1º. Semestre).

As aulas de teatro foram muito boas para mim, poucas vezes senti tantas alegrias em participar, espero que tenha novamente para que eu possa participar.

Joziana Cardoso dos Santos (7º. Semestre).

A realização da Oficina promoveu uma grande ampliação das formas de trabalho com a educação no trânsito, mostrando como nosso corpo pode auxiliar no processo de aprendizagem de forma lúdica e processual, foi possível perceber como a contribuição do outro e a compreensão sobre o próprio eu são fundamentais no processo de desenvolvimento.

Laís de Jesus Santos (7º. Semestre).

Essas aulas de teatro foram de extrema relevância para minha formação, pois através delas aprendi algumas técnicas que vou poder utilizar em sala de aula.

Agradeço ao professor Elisio pela oportunidade que nos concedeu em participar, e sua colaboração que foi de suma importância.

Leia Lima Teles (º. Semestre).

De grande importância para todos nós esse curso sim, foi e continuará sendo muito importante esse aprendizado, espero poder participar e aprender no próximo que vai acontecer. Obrigado professor.

Marcia Pinto Alves (1º. Semestre).

A Oficina me ensinou a ser mais firme, olhar fixo em olhar traz a segurança e um bom desempenho.

Em nossa oficina foram desenvolvidas várias técnicas de aprendizagens e brincadeiras que as crianças gostam de desenvolver e participar. Atrai pessoas independente da idade e todos se divertem. Adaptar a oficina com a sala de aula vai ser de grande valai para os alunos e professores. Tenho certeza que o rendimento vai ser bom.

Eu gostei muito da oficina, aprendi muito com ela e só tenho a agradecer a oportunidade ao professor Elisio, pois tem um prazer e a facilidade de nos ensinar. Obrigado professor pela oportunidade.

Marileide de Andrade Maia (7º. Semestre).

Foi de suma importância para a minha vida e formação como pedagoga as aulas ministradas pelo professor Elisio que me despertou a imensa vontade de estudar mais sobre a contribuição da arte na educação e para melhorar e aprimorar as minhas práticas em sala de aula assim como professora e como aluna.

Sou grata pela oportunidade de esticar ainda mais o meu querer de despertar nos educadores o verdadeiro sentido de estudar e aprender “O sentido da vida, é um sentimento” Rubem Alves.

Netice Souza Oliveira (6º. Semestre).

Depois que comecei a fazer esse curso mudei bastante me tornei mas extrovertida, menos estressada.

Orrana Santos Silva (1º. Semestre).

A Oficina de Teatro, proposta pelo professor Elisio foi de grande importância, ela me possibilitou desenvolver várias habilidades que, envolve a educação no trânsito. Parabéns professor, foi ótimo poder compartilhar esses momentos com você.

Patricia Santana dos Santos (5º. Semestre).

Foi muito bom as aulas de teatro e deve continuar, pois ajudou a melhorar até mesmo a desenvoltura.

Raiza dos Santos Fonseca (1º. Semestre).

Durante esse período foi muito conhecimentos e aprendizado, gratificante, desenvolvimentos enriquecidos como experiências para levarmos para dentro da sala com nossos alunos, movimentos de espécies diferentes, foram trabalhados em todos os sentidos, formas, direções. Um trabalho maravilhoso neste período foi pena chegarmos ao final.

O professor excelente, direcionando tudo com muita paciência e amor ao trabalho realizado. Parabéns Professor!

Regina Célia Menezes dos Santos (5º. Semestre).

O professor Elisio é um profissional que conseguiu nos motivar a cada encontro, sua didática nos enriqueceu, a cada segundo os comentários eram interessantes no sentido como as aulas estavam transformando nosso comportamento e atitudes, para os que não participaram a curiosidade era grande. Todos querem participar, mas vai ficar para a próxima. No meu desempenho profissional mudou muito.

Sionai Maria Sena (7º. Semestre).

O curso de teatro agrega conhecimentos para aqueles que possuem interesse em realizar apresentações lúdicas. O teatro tem uma função de prazer, alegria, estimula o indivíduo no seu desenvolvimento mental, psicológico. Portanto, durante esses meses a Oficina de Teatro trouxe para mim uma aprendizagem significativa e um conhecimento muito rico e proveitoso em toda minha área, seja profissional ou emocional. Assim, esse curso atende a todas as

minhas expectativas em relação ao teatro e melhorou meu desempenho, a minha criatividade e foi útil para o meu crescimento individual e consequentemente coletivo.

Solimar Fortunato Ribeiro (4º. Semestre).

Os *cinco passos* que demos na sala de aula, foi possível observar em cada colega, como vivemos ou andamos a cada dia; cansaço, desacreditados, desanimados. Mas o principal de tudo foi notório que existe um amigo, um alguém que possamos contar, compartilhar, e que pode nos ajudar. Não estamos sozinhos! Valeu professor Elisio, Deus abençoe, um forte abraço! Té mais!

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Essa oficina foi imprescindível para nosso desenvolvimento social, cognitivo, mental, para perder a timidez e desenvolver positivamente a docência com crianças sendo as situações vivenciadas utilizadas em sala de aula vindo a contribuir positivamente para o processo de ensino e aprendizagem.

Yasmin da S. Dessa Kitaoka (5º. Semestre).

Chegando ao fim gratos a Deus por tudo. Valeu a pena aprender, compartilhar, conhecer pessoas novas. Ganhei novas experiências ao professor orientador Elisio, sem palavras.

Que a cada dia seu conhecimento possa ser enriquecido por meio da humildade e sabedoria.

De tudo que aprendi passei em sala de aula, na formação continuada.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

Quero desejar sucesso ao estimado professor Elisio. Espero trazer essa oportunidade mais uma vez para nós outros da Faculdade Visconde de Cairu.

Sueli Bacelar Pereira (4º. Semestre).

COMENTÁRIOS SEGUNDA OFICINA

Foi a minha primeira aula gostei muito, pois as dinâmicas foram muito interessantes, propiciando e contribuindo para que eu tenha uma nova visão, a interligação do teatro com a pedagogia.

Mariles Ribeiro de Jesus Santos (5º. Semestre).

Para mim foi um dia muito rico, além das dinâmicas em grupo, muito boa a forma como o professor conduziu os trabalhos.

Penso que a minha participação nesta oficina, me dará habilidades para que eu desenvolva um bom trabalho através de dinâmicas nas séries iniciais, pois a movimentação, criatividade, imaginação, são fundamentais para que as crianças aprendam brincando, de maneira bem orientada pelo professor.

Maria de Fátima de Oliveira (3º. Semestre).

A experiência da primeira aula foi muito boa, pois percebi o entrosamento de todos na participação das atividades. O desenvolvimento das atividades foi criativo e nos possibilitou uma inteiração, criatividade. Minhas expectativas são grandes para esse curso, pois pretendo aprender muitas coisas novas.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Aula muito boa e dinâmica. Exercícios e atividades divertidas e interessantes. No geral, o curso se tornou, na primeira aula, muito bom. Gostei.

Luciana Almeida Farani Mota (3º. Semestre).

Achei muito proveitosa a aula, cheguei ansiosa, mas a partir do primeiro momento das atividades propostas já consegui relaxar, sentindo o ambiente, meus movimentos internos e externos. Logo depois me envolvi nas atividades coletivas e fiquei surpresa com tanta criatividade, improvisação minha e das colegas.

Isso vai me ajudar muito no campo educacional, vou estar colocando em prática tudo que estou construindo, integrando com outros conhecimentos já adquiridos no meu curso de pedagogia, agregando as novas informações que conhecerei no meu trabalho.

Railda Santos Menezes (3º. Semestre).

Meu primeiro dia foi muito bom para interagir no grupo e conhecer alguns colegas que vão estar no curso.

O acolhimento dos colegas foi de muita importância para estarmos sempre unidos. As aulas feitas com muito carinho e alegria fizeram o grupo ficar unido e descontraído nas apresentações na sala.

Vilma dos Santos (3º. Semestre).

Aula de hoje foi muito proveitosa, onde todos que estão na classe interagimos um com os outros. O professor conduziu a aula de maneira dinâmica, com alegria, transformando o ambiente de ensino-aprendizagem. E o que aprendemos vamos aplicar com certeza com os nossos alunos. Porque trabalhamos com todos os conceitos dados por ele durante o dia-a-dia. Gostei muito do grupo, todos empenhados para dar o melhor de nós, para dar contribuição do bom andamento da aula.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

Aula dinâmica e alegre. Muito boa.

Luciana Almeida Farani Mota (3º. Semestre).

Muito gratificante também, me ajudou a entender como trabalhar a coordenação motora da criança a partir desses jogos, assim também como a percepção, utilizar os espaços devidamente, etc.

Railda Santos Menezes (3º. Semestre).

Gostei muito desse tipo de desenvolvimento até mesmo pra me sentir mais solta, mais comunicativa e interagir com os outros.

Arlete Santos Dias (3º. Semestre).

Bastante proveitosa a aula, os jogos teatrais possibilitam o ensino da educação para o trânsito, estou apreendendo muito e repassando para os meus alunos no meu estágio. A escolha dos jogos é bastante importante para o sucesso da aprendizagem.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Hoje foi o meu primeiro dia do curso, o qual estou gostando, pois as dinâmicas são de autoajuda para mim porque sou uma pessoa muito tímida que tenho dificuldades de expressar-me em público, de falar, fico nervosa em situações de representar, etc.

Espero que tenham outros e que eu possa participar. Indico para colegas de sala com os mesmos problemas meus.

Lindiane Lopes (2º. Semestre).

Gostei muito da aula, é muito proveitosa, o professor legal com os alunos. Ele deixa os alunos super a vontade. Os colegas são educados, amigos, comunicativos. Estou gostando e espero surpresas.

Arlete Santos Dias (3º. Semestre).

Durante as dinâmicas de grupo pude observar e sentir a liberdade, motivação, autoestima nas pessoas e em mim que sou participante. Pois cada encontro, cada aula tem sido um instrumento norteador para ser trabalhado em sala de aula.

Estarei aplicando todas essas técnicas. Se nós adultos ficamos entusiasmado, imagino as crianças que vivem em um mundo fechado, sem cultura, sem atrativo, sem motivação, sem disposição e autonomia para estar inserido na sociedade que vivemos.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre).

Muito boas as aulas, e estão servindo para meu trabalho na escola com meus alunos, inclusive apliquei o jogo dos fios e eles adoraram.

Iraildes de Almeida Brito dos Santos (7º. Semestre).

Hoje a aula foi muito especial, me diverti muito e aprendi mais ainda, iniciamos com o jogo em que descobrimos *quem começou o movimento* posteriormente o *jogo da sobrevivência* onde trabalhamos a percepção: os colegas mudaram três coisas em si e os outros tentavam descobrir o que tinha mudado. Muito legal. Trabalhamos também o lado teatral, o *trava língua*, muito bom por sinal. Eu vou utilizar muito esse exercício agora, pois não tenho uma boa dicção e o professor pontuou a eficiência deste jogo para desenvolvermos a dicção.

Railda Menezes (3º. Semestre).

Gostei das dinâmicas e os jogos foram muito ricos para levarmos para sala de aula e olhar melhor o colega, observar mais, amei as didáticas vai me enriquecer muito.

Adriana Maria Lima Ferreira (3º. Semestre).

Gostei muito, cada aula novo conhecimento. Nesta aula a criança aprende fazer interpretações sair do eu dele para as apresentações. E precisamos trabalhar isso nas crianças, pois a partir daí a criança se desenvolve, perde a vergonha e se torna um aluno mais participativo. A atividade de dramatizar os jogos teatrais foi bastante legal. Com esses aprendizados com certeza, serei uma pró de sucesso.

Maria José Pereira (4º. Semestre).

Infelizmente não pude ficar durante toda à aula devido a um problema que tinha para resolver com uma professora. Mesmo assim, participei do jogo teatral inicial e os dois últimos jogos. Achei ótimos os jogos, muito construtivos, vou colocar no meu planejamento alguns desses jogos.

O jogo que mais gostei foi o último, pelo fato de ser interpretação, pois alguns alunos tem dificuldades de interpretar e eu creio que com essas atividades assim pode melhorar o desenvolvimento dos mesmos.

Juliete Muller (7º. Semestre).

Eu achei muito bom, pois há várias maneiras bem interessante de se trabalhar com a criança em sala de aula. Dando a criança várias noções como: esquerda, direita, perto, longe e até mesmo a educação para o trânsito que é de suma importância. O *jogo do gargelando* é bastante interessante, pois da aos alunos, logo uma noção de aprendizado do nome do colega. Fiz com meus alunos e eles adoraram.

Maria José Pereira (4º. Semestre).

A aula sempre dinâmica, com exercícios bons para atenção, concentração e observação.

O jogo do “*Quem começou o movimento*” é muito bom para exercitar a concentração e aprender a ficar esperto.

O aquecimento também foi muito bom porque possibilitou prestarmos atenção para saber como é a regra. O exercício da atenção.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre).

A partir do pressuposto é importante dizer, que a oficina é de fundamental importância para as várias instâncias, independente da profissão.

Para mim, tudo foi muito bacana, os jogos abriu um leque para área que trabalho, educação infantil, realmente foi espetacular. São experiências que jamais esquecerei tenho a certeza que irei aproveitar bastante nas salas de aula, digo salas, pelo fato, de incentivar as outras colegas da mesma área.

Obs: não poderia deixar de falar, sobre a união que deverá acontecer sempre no grupão.

Georgina Alves da Purificação (3º. Semestre).

A oportunidade desse curso de teatro é ímpar. Apesar de não ter participado em outra ocasião. Pude constatar a importância do teatro no curso de Pedagogia. Durante a primeira aula que participei me senti em sala de aula com os alunos, fiquei maravilhada, com a liberdade, os jogos e todo o processo apresentado pelo professor Elisio Melo. Espetáculo de pessoa! Todo educador deve fazer o curso de teatro.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre).

A aula foi muito produtiva, todas as atividades visam atenção e habilidades.

Particularmente me enriqueceu, pois tenho facilidade para me distrair. Na educação “*quem começou primeiro*” é um ótimo jogo porque além de exigir atenção envolve dinâmica, jogo, o que é muito bom para trabalhar a timidez.

Alice Rocha Pereira (4º. Semestre).

Amei aula de hoje. Foi dinâmica, interessante, participativa, envolvente com gosto de quero mais. Para mim que nunca representei na época escolar, está sendo uma aprendizagem fantástica, onde fico aguardando ansiosa pela próxima aula, imaginando quais jogos o professor Elisio irá desenvolver conosco.

Cada aula cresço um pouco mais como ser humano revendo meus conceitos e atitudes com o próximo.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

Está sendo muito legal a aula de teatro. Pois está enriquecendo meu aprendizado e meu conhecimento. O professor passa o conteúdo com clareza e o meu entendimento é imediato.

Que nunca acabem essas aulas. Muito boa! Maravilhosa. Achei muito importante ele está passando esse conhecimento riquíssimo para mim.

Josinalva Santos (2º. Semestre).

As atividades realizadas na aula de hoje foram muito proveitosas, percebo que a cada aula ganho mais confiança e aprendo mais, não só para mim mais para os colegas também. Percebo que já há mais entrosamento. O jogo em que mais me identifiquei foi “*Quantos anos eu tenho*”, assim como os outros jogos também.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Aulas que envolvem os componentes, os participantes. Os Jogos, as atividades são aplicáveis nas aulas de educação infantil. A atividade que mais gostei foi o “*jogo da sobrevivência*”.

Rimon Mendes Borges Santana (4º. Semestre).

Aula de hoje foi maravilhosa onde todos os presentes puderam aprender a resolver conflitos, ter calma para chegar a uma resolução de problemas, colocar cores na nossa vida dentre outras oficinas.

O professor Elisio nos passa esses jogos de forma suave e prazerosa e volta a repetir, saímos da aula já com vontade de retornar.

E a cada aula a cada jogo que desenvolvemos em grupo ou individual poderão ser facilmente aplicado com os alunos já que somos pedagogos futuros.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

Uma aula super divertida, trabalhamos com vários métodos, vários jogos. O método de prevenção foi para evitar acidentes, dialogar no momento certo, observando se o outro está preparado para ouvi-lo ou irritado, se manter no seu limite na câmera lenta escutando, para se colocar no lugar do outro, fazer as boas ações, ser solidário é um dever, aprender, ensinar com atenção e amor procurando se adaptar e socializar situações visando bons resultados para uma prática no cotidiano.

Teresa Souza Pires Fiúza (2º. Semestre).

Foi muito produtivo, o começo “*puxando os fios*”, serviu para relaxar, a “*produção do museu*” que serve para trabalhar a criatividade com crianças.

Ao colocar “*cor na conversa*” estimula à atenção e por fim a encenação velocidade e pedestre gostei muito, pois serve para mostrar determinados comportamentos no trânsito, como não esperar o sinal fechar, causando acidentes e no caso da encenação dos colegas mostrando o “pega” algo proibido, mais que as pessoas fazem, principalmente os jovens.

Alice Rocha Pereira (4º. Semestre).

Para mim, esse trabalho de hoje, foi bastante excelente, vejo que é fundamental importância, aprender para ser aplicado em sala. Dessa forma, com essas experiências, facilita bastante os jogos, para mudar a mesmice que na maioria das vezes acontece em sala. Gostei muito como sempre, bastante dinâmico e entrosador. Tenho a certeza, que no final dessa oficina, sairei com muitas novidades para facilitar os meus trabalhos na sala com as crianças que precisam muito de movimentos.

Georgina Alves da Purificação (4º. Semestre).

Estar inserida num contexto de artes tem sido um instrumento motivador para o desenvolvimento e autoestima da minha personalidade.

O curso de teatro tem o objetivo relacionado com o trânsito, pois precisamos de educação e orientação no trânsito para desenvolver habilidades, conhecimentos e prática na vida dos nossos alunos em sala de aula. As técnicas de educação para o trânsito têm colaborado nessa formação pessoal de cada indivíduo que passa pela nossa vida.

Estou feliz por estar participando desse curso.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre).

Os jogos da aula foram muito divertidos e educativos, pois abordaram situações de velocidade e de pedestre de maneira improvisada e aplicável em um ambiente educativo, trazendo reflexões sobre a velocidade e suas consequências e o respeito ao pedestre.

Rímon Mendes Borges Santana (4º. Semestre).

A aula foi bem dinâmica e gera movimentos importantes que motivam. Será bom para fazer recreações com crianças e ter a todos envolvidos em atividades grupais. Muito obrigado pela oportunidade.

Fabiana Santos (4º. Semestre).

Está sendo muito produtivo esse encontro da aula de teatro, pois está sendo de muita importância para meu aprendizado e para a minha função profissional. Estou gostando muito. Que tenha continuidade.

Josinalva Santos (2º. Semestre).

Professor muito bom, criativo, observador, carismático e agradável. Sabe desenvolver suas aulas de acordo com nossas necessidades, trabalhar nossos músculos, nosso raciocínio, percepção, visão e toda nossa estrutura óssea.

Iraildes de Oliveira Brito dos Santos (7º. Semestre).

Foi um dia muito proveitoso, divertido e de conhecimento. Gostei de todos os jogos, achei todos significativos, pretendo, assim que tiver oportunidade, reproduzir esses jogos na escola onde estou atuando.

Tenho gostado muito do desempenho do professor, tem uma dinâmica boa para conduzir a aula. Parabéns continue sempre assim.

Juliete Muller (7º. Semestre).

As aulas são bem lúdicas e dinâmicas, dá para a gente mostrar que podemos praticar vários movimentos com nosso corpo e mostrar que expressar é muito importante sem usar a fala.

Agradeço pelos momentos bons de muito aproveitamento. Já pratico em sala de aula. Vão me enriquecer muito.

Adriana Lima (4º. Semestre).

As aulas são sempre boas, com a participação de todos, e com várias dinâmicas interessantes.

Dinâmicas, nas quais deixamos a timidez de lado e afloramos nosso próprio eu.

Raquel Oliveira (4º. Semestre).

Os jogos da aula de hoje foram muito importante, pois trabalhou os movimentos, a socialização, a questão do trânsito, todos os jogos são recomendados para realizar em sala de aula.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Aula dinâmica com muitas atividades. Senti falta hoje de abordar mais questões de trânsito. No geral, aula muito boa.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre).

Gostei muito, estou me desinibindo, mas acho que se eu estivesse tomando esta aula antes, eu já estava bem melhor.

O professor também é muito legal, desinibido e deixa a gente a vontade, até meu jeito mudou muito com os colegas.

Arlete Dias (3º. Semestre).

Uma aula bem elaborada nos traz bons rendimentos. Hoje, na aula de teatro nos tornamos técnicos em voz, pois através desse aquecimento de voz, nos faz compreender melhor as palavras e trabalhar com nossas cordas vocais de forma correta. É necessário esses exercícios para um professor em sala de aula.

Estes momentos ímpares tem sido de grande importância para o nosso desenvolvimento e compreensão como um todo, no ambiente que estamos inseridos e no mundo que é um espetáculo da vida. Grata!

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre).

A aula para mim foi uma novidade, trabalhar a voz, que eu vou levar todos os dias na minha vida, vou praticar por que sei que tenho dificuldade.

Agradeço por cada momento, aprendemos mais e consigo trabalhar melhor em sala de aula trazendo novidades. Agradeço pela experiência que está passando.

Adriana Lima (4º. Semestre).

Os jogos realizados na aula de hoje foram muito importante, o aquecimento das cordas vocais, foi muito bom para o desenvolvimento, assim também como o “*jogo de improvisação*” e todas as outras atividades feitas.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Muito interessante trabalhar com as cordas vocais ajuda a maneira de se expressar no sentido de soletrar cada palavra com entonação.

Gostei muito da improvisação, estimula a criatividade e a expressão corporal, para dar sentido ao que vai ser interpretado.

Alice Rocha Pereira (4º. Semestre).

Muito proveitosa à aula, as dinâmicas/os jogos são interessantes para trabalhar em sala de aula. A interação dos componentes melhorou, só precisa esperar a vez do colega.

Cada vez mais, estou aprendendo para aprimorar o meu trabalho, vejo que tem pessoas que ajudam no processo, isso é muito bacana.

Georgina Alves da Purificação (4º. Semestre).

Os exercícios do movimento da língua são importantes para a voz adquirindo desenvolvimento depois do aquecimento vocal, vai facilitar meu trabalho no futuro. As dinâmicas, os jogos de interagir e exercitar o corpo no aprendizado é satisfatória nosso cotidiano. A educação é sempre preciso. Estamos dispostos a aprender.

Teresa Souza Pires Fiúza (2º. Semestre).

Aula de hoje foi maravilhosa, adorei o aquecimento vocal, percebi logo depois que minha dicção melhorou nos exercícios posteriores. Ao pronunciar as palavras que o professor pediu, senti total compreensão do valor do exercício de voz.

As atividades, os jogos em geral proporcionados no curso são muito enriquecedores, estou ansiosa para submeter aos alunos estes exercícios, estes jogos, onde eles aprendem regras, aprendem a ter mais atenção e respeito, sem falar da diversão que é um show!

Railda Menezes (3º. Semestre).

A aula de hoje foi de grande aprendizado para trabalharmos com a voz e cuidar melhor das cordas vocais principalmente quem está na área de pedagogia, pois utilizamos a voz a às vezes necessitamos desses exercícios para melhorá-la.

Vilma dos Santos (3º. Semestre).

A aula hoje foi maravilhosa, muito dinâmica e divertida. Foi bom trabalhar com a voz, pois tem muita gente inibida que precisa se soltar. Parabéns pela sua flexibilidade no planejamento.

Fabiana Santos (4º. Semestre).

Professor, o Sr. está de parabéns a aula de hoje foi maravilhosa com o aquecimento vocal algo tão importante, mas que muitas vezes nos passa tão despercebido, é muito importante aquecermos a nossa voz em qualquer atividade vocal. Já estou com saudade para a próxima aula. Aguardo com ansiedade!

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

Como sempre a aula de hoje foi também maravilhosa, como todas que o professor Elísio ministrou. Todas elas, nós podemos aplicar perfeitamente em sala de aula e com isso aliar com a educação para o trânsito.

Pena que este curso já está terminando, pois foram dinâmicas/jogos maravilhosos e motivadores.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

O curso de teatro é muito bom, porque trabalha a interação, percepção, coordenação motora, músculos e outros aspectos.

Neste curso aprendemos a trabalhar em equipe de modo que todos saiam ganhando e isso faz com que nos aprimoramos nosso conhecimento de uma maneira significativa.

Iraildes de Oliveira Brito dos Santos (7º. Semestre).

Os jogos da aula de hoje me proporcionaram ainda mais habilidades para aplicar em sala de aula. Assim como nos é despertado o interesse em participar, acredito que o mesmo acontece com as crianças quando aplicamos esses exercícios/jogos em sala de aula.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre).

Bom... A aula de hoje foi muito proveitosa, nos divertimos e ao mesmo tempo produzíamos, saio daqui muito feliz, com o desejo de crescer cada vez mais.

A cada jogo proposto, sinto o estímulo necessário para o meu crescimento, e o interesse do professor em estar orientando nossos passos com o objetivo de realmente desenvolver a nossa capacidade de aprendizagem.

Os exercícios/jogos de hoje foram importantíssimos, aula totalmente produtiva. Gostei de tudo! Em especial das *ceninhas das dublagens*, que nunca pensei que seria capaz de fazer, eu me senti muito confortável fazendo e adorei!

Obrigada professor Elisio, o senhor despertou em mim uma vontade que já descansava a tempo, que é o desejo de atuar!

Railda Menezes (3º. Semestre).

A aula de teatro foi muito gratificante, pois facilitou nosso aprendizado, algo que vai nos ajudar na profissão docente para agir em sala, no ensino e aprendizagem dos nossos alunos, pois nos ensina a trabalhar em equipe, algo que é importante para as crianças interagirem e para os alunos se desinibirem e desenvolver-se através das aulas teatrais.

Vilma dos Santos (3º. Semestre).

A aula de hoje trouxe muitas coisas novas que dinamizou mais ainda o momento causando descontração.

O mesmo poderá ocorrer em sala com crianças representando cenas e momentos. Ensinar a dar a vez para o outro, esperar e ouvir o outro.

Fabiana Santos (4º. Semestre).

A partir do pressuposto, é de fundamental importância, dizer que as dinâmicas, os jogos, a interação entre as duplas, o grupo houve entrosamento, foi muito bacana. Percebo o quanto é importante um educador(a) estar inserido no processo de aprendizado sobre teatro, dinâmicas, jogos para aplicar em sala de aula, ou seja, até seguir em frente a partir desse incentivo nesta oficina.

Georgina Alves da Purificação (4º. Semestre).

Aula dinâmica, muito boa a relação com o trânsito.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre).

As aulas de teatro motivam-me muito, além de me preparar melhor sobre ou para a educação infantil. O que se tratou na aula de hoje exemplos e vivências sobre o trânsito que me causou forte impacto e reflexão principalmente no jogo sobre “*Cego Básico*”, a saber: “*Cena de multidão*” e até mesmo no aquecimento onde foi feito o jogo de uma pessoa guiando o cego.

O jogo do “*Homem na rua*” foi divertido, pode muito bem estar relacionado ao trânsito. O “*Jogo de dublar*” o casal ou dupla que fazia gestos com a boca e não falava.

Rimon Mendes Borges Santana (4º. Semestre).

A importância do ser humano dentro da sociedade, na qual estamos inseridos é de fundamental valia, pois cada indivíduo tem as suas características, seus biótipos, sua cultura, seu modo de vida, isso é uma inclusão.

Portanto, é necessário que aprendamos como estar envolvidos em situações de vários aspectos. Este curso de teatro oferecido pela Fundação Visconde de Cairu trouxe-me muitos aprendizados, para mim e para ser desenvolvidos em outros ambientes, principalmente na sala de aula. Agradeço a oportunidade de fazer parte desse curso.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre).

Adorei a aula, foi muito dinâmica, divertida e de aprendizado. Esta semana que vem, irei realizar na escola onde faço estágio, algumas atividades dinâmicas, jogos com os alunos, e esta aula de hoje me deu várias ideias de atividades dinâmicas e de aprendizado para repassar para eles.

Juliete Muller (7º. Semestre).

Nós temos um professor muito querido e muito competente no seu trabalho e nas suas responsabilidades. Sabemos que não somos perfeitos, tentamos ser, porque o perfeito morreu para que nós se tornasse filha do nosso caráter. Tentamos acreditar que esse dia de perfeição já está perto, mas os erros ajudam um dia nós fazermos o certo ou quase certo o que nós pensamos que está errado.

Arlete Dias (3º. Semestre). 31/10/2015

COMENTÁRIOS GERAIS DA SEGUNDA OFICINA

As aulas ou Jogos Teatrais foram muito interessantes seja pelo seu dinamismo, divertido, alegre e de um grande aprendizado no que tange as orientações da educação para o trânsito, o trânsito.

As aulas são de fácil compreensão e de envolvimento espontâneo, nesse sentido nos divertimos e aprendemos os conceitos de educação para o trânsito. Fiquei satisfeito e feliz. Meu aprendizado foi significativo, pois aprendi de uma forma espontânea e consciente.

Os Jogos Teatrais foram divertidos e agora já entendo que se faz necessário aplicar na educação.

Rimon Mendes Borges Santana (4º. Semestre).

Este curso de oficina de teatro foi para mim muito satisfatório, pois tenho mil e uma dificuldades de apresentar e representar e isso acaba me prejudicando tanto na vida pessoal, profissional e na faculdade também. Pena que acabou!

Lindiane Souza Lopes (2º. Semestre).

A oficina de teatro foi super importante pois tem a ver com as práticas na sala de aula e no nosso cotidiano; com Jogos Teatrais que podem ser útil com a comunicação em eventos de saúde, educação e outras áreas. Em relação ao trânsito minha visão e reconstrução aumentam, pois está sempre modificando devido a tecnologia, onde acontece o impacto no meio ambiente e a sociedade tem que acompanhar com sucesso fazendo das etapas algo prazeroso, assim como na aplicação dos jogos. A minha sugestão para próxima aula é convidar a comunidade para participar dessa atividade.

Tereza Souza Pires Fiuza (6º. Semestre).

A oficina foi de grande aprendizado, os Jogos puderam dar maior suporte para a prática, dando ideias muito boas.

Precisamos muito orientar as crianças sobre o comportamento no trânsito, fazendo-os olhar o ponto de vista do motorista e do pedestre. Ainda não estou aplicando por estar fora da sala de aula no momento. As aulas são ótimas!

Fabiana Santos (4º. Semestre).

A oficina de teatro foi muito importante para a minha atuação no meu estágio e também na minha vida no geral, ela proporcionou descobertas de conhecimentos, o que favorece na minha graduação como incorporação de aprendizagens.

Os Jogos Teatrais aprendidos no curso me fizeram perceber a realização de satisfação nos colegas, e nas crianças as quais, proporcionei vivenciar uma pouco destas atividades. Muito bom, muito produtivo, esses Jogos e bastantes educativos, ensinam as leis de trânsito brincando. Eu entendia um pouco de leis de trânsito, porém, a partir das aulas de teatro aprendi melhor e compreendo mais agora as leis. Respeitar as leis de trânsito é uma obrigação e temos que respeitar! E é desde de pequeno que temos que aprender isto! Aplicar estes Jogos na educação infantil é essencial para que os alunos possam se tornar um adulto consciente.

Railda dos Santos Menezes (3º. Semestre).

A oficina para mim foi muito boa, me descobrir bastante, abriu meu lado que estava dormindo. Os Jogos Teatrais foram muito bons, construtivos e prazerosos. O meu ponto de vista agora, eu entendo mais o trânsito depois da oficina. Ainda não estou aplicando, no momento, os Jogos mais vou aplicá-los assim que possa. Agora, eu entendo a problemática do trânsito.

Arlete Santos Dias (3º. Semestre).

Para mim, a oficina foi muito boa, foi dinâmica e extrovertida, mas senti falta de abordar mais sobre o trânsito, embora o tema tenha sido bastante explorado nas aulas. Os Jogos Teatrais foram muito bons e aplicáveis na área de trânsito. O que mais me despertou em relação ao trânsito foi o respeito aos pedestres e a importância de respeitá-los mais. Estou aplicando os Jogos, trabalhando com as crianças e a cada aula elas se interessam mais.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre).

A oficina foi ótima, bem apresentada e dinâmica, fácil de executar, onde nós futuros pedagogos poderemos desenvolver com nossos alunos tranquilamente.

Os Jogos Teatrais, muito bem aplicados pelo professor Elisio, onde ele soube resgatar nossa desenvoltura para atuar.

Todos os Jogos Teatrais selecionados na nossa oficina poderão ser aplicados no trânsito com certeza.

Estou aplicando os jogos em salas de aula onde as crianças estão aprendendo sobre o trânsito se divertindo.

Que você continue sempre nessa linha e que nos traga sempre novos Jogos Teatrais.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre).

Foi de grande importância para mim, pois através das suas aulas aprendi como trabalhar vários jogos com as crianças. Muito obrigada por toda essa aprendizagem, sem a sua ajuda isso não seria possível.

Maria José dos Santos Pereira (4º. Semestre).

Muito proveitosa a oficina. Os Jogos Teatrais que trabalharam o semáforo, eu aproveitei bastante.

Percebo que, para trabalhar em sala de aula com as séries iniciais é de fundamental importância, pois é exatamente nessa fase que precisa chamar atenção com mais ênfase para a questão do comportamento no trânsito.

Georgina Alves da Purificação (7º. Semestre).

A oficina foi de grande importância, pois ajuda na nossa prática pedagógica para interagir com as crianças. Os Jogos Teatrais servem para mostrar a importância das noções sobre o trânsito para as crianças em sala de aula. As crianças adoram os Jogos Teatrais, estou aplicando-os na creche com as crianças de 6 anos e elas se alegram, interagem e aprendem.

Vilma dos Santos Sidronio (3º. Semestre).

A oficina foi muito boa, gostei muito, os Jogos Teatrais foram uma beleza, aprendi muitas coisas boas. Uma boa melhora na visão para o trânsito. Já estou trabalhando com meus alunos tudo que aprendi nesta oficina.

Quero que tenha mais vezes esta oficina. Ela contribuiu muito para meu aprendizado. Eu pude me desenvolver minhas habilidades e também perder um pouco da timidez.

O professor é um excelente profissional nesta área. Gostei muito. Quero que ele dê esse curso mais vezes.

Josinalva Melo Malaquias Santos (2º. Semestre).

A oficina foi de grande importância, com muita dinâmica, aprendi como lidar no trânsito em determinadas situações e também a maneira mais prática para repassar para as crianças, já que estas aprendem mais rápido quando se trabalha de maneira lúdica.

Trabalhei com as crianças em sala de aula, aplicando alguns Jogos, fiz algumas adaptações, o resultado foi excelente, continuo trabalhando diversos jogos dados na oficina.

Alice Rocha Pereira (4º. Semestre).

A oficina foi ótima, bem lúdica e os Jogos Teatrais são práticos e que podemos usar em qualquer série. Foi muito divertido e esclareceu como podemos ensinar, brincando, sobre o trânsito. Eu consegui aplicar no projeto que eu trabalho com muito sucesso.

Adriana Maria Lima Ferreira (7º. Semestre).

APÊNDICE D

Escreva sua opinião sobre o que a população deseja e aceitaria como ações estratégicas que, no seu entender, ajudaria a reduzir os acidentes de trânsito.

Na minha opinião todas as ações estratégicas são válidas para reduzir os acidentes de trânsito, são eficazes, mas porém na hora de aplicá-las, muitos fiscais e alguns motoristas, infligem essas ações.

Precisaria de mais informações nos meios de comunicação e mais educação, conscientização por parte dos motoristas e também de quem faz e aplica essas ações.

Neuza Maria Reis (4º. Semestre)

A partir do pressuposto, acredito que a lei deve assumir com mais respeito quanto à questão, de forma respeitosa e consciente para não agir com injustiça com as partes. Acredita-se que a educação, a responsabilidade estão acima de tudo. Dessa forma, se evita acidentes, como também os profissionais responsáveis que estão à frente na fiscalização na maioria das vezes são desonestos por conta do dinheiro e deixa passar de forma indevida e assim deixa de dar continuidade ao bom trabalho.

Georgina Alves da Purificação (4º. Semestre)

Primeiramente aprender a respeitar uns aos outros. Em segundo lugar, respeitar as leis de trânsito. Depois é preciso ter paciência, educação e ser gentil. Quando reunimos todas essas características, colaboramos para melhorar o trânsito e conseqüentemente reduzir acidentes.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre)

A educação doméstica, pois ajuda a ser solidário e ao longo do tempo pensar em ler algo e se interessar pelos códigos, entendendo e ouvir palestras como interagir em momentos um pouco difícil para cada personalidade para a prática própria.

Teresa Souza Pires Fiúza (2º. Semestre)

Diante dos fatos ocorridos por motoristas, motociclistas e pedestre, temos visto a falta de atenção sendo o ápice dos acidentes.

Acredita-se que o aumento de fiscais de trânsito para orientar e inibir esses antiéticos no trânsito seria uma opção viável para esses casos.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre)

Eu acho que tem que ser mais compreensivos no trânsito. Fazer vistorias em seus veículos, obedecer às normas de trânsito. Ser mais cauteloso. Não tentar fazer ultrapassagens indevidas. Só assim podemos contribuir para a diminuição de acidentes.

Josinalva Santos (2º. Semestre)

Leis mais duras e eficazes, vistorias nos veículos que andam e trafegam pela cidade, punição para quem ingerir bebida alcoólica e vai dirigir, suspensão da carteira por tempo indeterminado para motoristas imprudentes.

Iraildes de Almeida Brito dos Santos (7º. Semestre)

É preciso conscientizar a população sobre a educação para o trânsito, respeito ao próximo, paciência. Rever as leis. Ter mais guarda de trânsito. Mais fiscalização da polícia rodoviária.

Juliete Muller (7º. Semestre)

São várias mobilizações. Primeiro a educação para o trânsito deveria ter na escola nas séries iniciais como obrigatório ensinar as crianças se tornar adultos com regras e limites. Vistoria dos carros e fiscalização mais severa. Tem muitas pessoas que dirige sem habilitação.

Adriana Maria Lima Ferreira (3º. Semestre)

A população gostaria que os motoristas, e quem deseja ter carteira, sejam educados e orientados sobre o respeito e boa convivência no trânsito com palestras e dinâmicas com carga horária e frequência. Assim, teriam maior conscientização sobre os riscos e a responsabilidade sobre a vida deles mesmos e das pessoas.

Fabiana de Jesus dos Santos (4º. Semestre)

No caso do Brasil, teria que ser uma educação desde muito cedo, para que as crianças crescessem com responsabilidade e assim, se tornar um adulto consciente. Pois na maioria das vezes os acidentes poderiam ser evitados pelo condutor.

Alice Rocha Pereira (4º. Semestre)

A população, mesmo em grande parte transcendendo as normas de trânsito, sabe da necessidade de leis rígidas a respeito da segurança no trânsito. Então se percebe que não se deve levar em conta o que a população aceita e sim o que precisa, ou seja, leis mais rígidas para reduzir cada vez mais acidentes.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre)

1. Educação para o trânsito; 2. A carteira (habilitação) deveria ser mais em conta; 3. Conscientização dos cuidados, tanto em determinadas ruas, quanto nas rodovias; 4. Mais passarelas e semáforo pela cidade; 4. Fiscalização dos veículos.

Arlete Santos Dias (3º. Semestre)

APÊNDICE E

O processo de Educação para o Trânsito depende de um comportamento humano responsável, atento e obediente com a finalidade de facilitar o convívio social e aumentar a segurança viária.

Concordo com a frase, e é só através da educação ampla que vamos controlar nossas atitudes e comportamento tanto no trânsito como na vida como um todo. E tudo isso facilita muito o convívio social, familiar, cultural,
Neuza Maria Reis (4º. Semestre)

Conscientizar as crianças desde a educação infantil como se comportar diante do trânsito, como motorista e pedestre é fundamental.
Com o jogo “*Quem começou o movimento*” estimula desde muito cedo habilidades de atenção, assim como agir em determinadas situações.
Alice Rocha Pereira (4º. Semestre)

O processo da educação para o trânsito é de grande importância, pois com isso haverá mudanças de comportamentos e assim evidentemente evitará acidentes no trânsito causado por falta de atenção, pessoas embriagadas ou pessoas não habilitadas.
Lindiane Lopes (2º. Semestre)

As pessoas devem realmente falar bastante sobre trânsito, no ensino das séries iniciais deveria ser destacado o conteúdo trânsito porque de pequeno é que fazem grandes homens e mulheres responsáveis. Vamos fazer um mundo melhor conscientizando todos.
Adriana Maria Lima Ferreira (3º. Semestre)

Acho que as pessoas têm que ser mais passivas no trânsito, ter mais tolerância, agir com mais delicadeza com seu próximo. No trânsito deve haver mais segurança. Para que diminua o índice de acidentes.

É de fundamental importância, ter a responsabilidade e atenção ao atravessar a rua. Também a atenção e obediência para agir no momento certo, esperar a vez ao atravessar, para evitar danos para a própria vida e a dos outros. Sabe-se que é uma troca, entre motoristas e pedestres quanto à atenção e respeito.
Georgina Alves da Purificação (4º. Semestre)

O bom convívio social depende de que cada um faça a sua parte. Cada pessoa deve agir de maneira responsável em prol de sua vida, de sua família e a vida das outras pessoas.
A atenção é algo que precisa estar presente o tempo todo por que é ela que vai nos possibilitar pensar de maneira rápida e em tempo hábil.

O cumprimento às leis de trânsito é o comportamento esperado de todos. Isso serve para organizar as vias e educar as pessoas com boas maneiras e respeito.

Luciana Almeida Farani Motta (3º. Semestre)

Pois a atenção é de fundamental importância para a vida de todos aqueles que estão ao nosso redor, cumprindo assim o papel social da educação para o trânsito.

A falta de responsabilidade no trânsito tem causado muitos acidentes. As pessoas tem sido imprudente, antiéticos, imorais, não respeitam uns aos outros.

O Detran e outros órgãos responsáveis pelo trânsito tem feito reciclagem e orientação para todos estarem a par de todo processo no trânsito.

Devemos ser conscientes da importância da educação para o trânsito. É necessário orientar a nossos educandos e filhos acerca deste processo.

Rosana Jesus Brandão (7º. Semestre)

Na verdade nos devemos ser solidário com os outros, a educação é de todos. Portanto, temos que ser educados até mesmo porque no trânsito a responsabilidade é de todos, não só para quem está no volante, mas também para quem está como pedestre. Todos juntos com educação vamos ter um trânsito melhor para todos.

Arlete Santos Dias (3º. Semestre)

Para isto, os educadores devem estar possibilitando, condições para que os alunos se desenvolvam significativamente para se tornarem cidadãos responsáveis, já que sabemos que é “de pequeno que se faz o grande”.

No processo educacional, podemos contar com teorias importantíssimas para auxiliar os professores de maneira efetiva para que a criança construa seu conhecimento de maneira integral e eficiente. São aplicadas atividades onde os alunos: desenvolve a atenção, o movimento, a percepção e conhecem regras, e isso facilita a convivência deles inter pessoalmente e aumenta a segurança de todos! Já que essas crianças serão adultos de amanhã, conhecendo seus deveres e responsabilidade.

Railda Santos Menezes (3º. Semestre)

Este processo de educação comportamental deve ser de interesse coletivo. Todos devemos colaborar para a ordem social no trânsito.

A obediência aos sinais e regras de trânsito deve ser ensinada desde a infância.

Os princípios e valores, o respeito ao próximo, ao individual e coletivo pode ser ensinado com dinamismo e praticidade.

Fabiana de Jesus dos Santos (4º. Semestre)

O processo de educação para o trânsito tem que ser bastante trabalhado, até porque você dirige por você e pelos outros. A educação para o trânsito é muito importante, pois nosso trânsito está muito caótico, sem educação. Não respeitam nada, nem mesmo a faixa de pedestre. Por esses motivos temos a obrigação de ensinar aos nossos alunos a importância da

educação para o trânsito, só assim conseguiremos formar no futuro melhores comportamentos para a segurança viária.

Maria José Pereira (4º. Semestre)

A educação para o trânsito é a forma mais preventiva de se obter bons resultados com relação ao convívio social, pois através dessa cria-se no indivíduo a consciência e responsabilidade, tornando-se consciente dos riscos que uma atitude incorreta pode causar danos tanto à pessoa que infringe as regras como a vítima que acaba sendo afetada sem ter nenhuma participação. Por isso é importante que desde cedo haja no meio educacional o ensino despertando a responsabilidade no trânsito.

Rita Amado dos Santos (4º. Semestre)

APÊNDICE F

Qual o perfil do aluno (a) de pedagogia da Cairu? (Não precisa identificação)

Afetuosos, comprometidos, dedicados, responsáveis. Amáveis, organizados, exemplares, decentes, alegres, amigos, humildes.

Perfil de competência, responsabilidade e sociabilidade. O aluno de Pedagogia da Cairu tem comprometimento com sua profissão e a exerce com amor, nunca deixa de ser um pesquisador.

Tem uma visão crítica e construtiva, está sempre disposto a contribuir com a sociedade.

Tem a certeza de que nunca se sabe tudo que está sempre em aprendizagem e em processo de construção.

Já passei por diversos ambientes escolares e pude perceber as maneiras que os professores trabalham. Comparando com o aluno da Cairu percebe-se o perfil do educador da Cairu, maior cuidado na maneira de falar com a criança, sem abusar do autoritarismo, trabalha mais a ludicidade entre outros.

Várias vezes, eu já me perguntei qual seria o método das demais faculdades de pedagogia, inclusive as consideradas com referência como a UFBA, pois já trabalhei com estagiários da mesma e esses alunos deixam muito a desejar em seus trabalhos com crianças.

O perfil do aluno da Cairu é assim extrovertido, alegre, humilde. No trabalho, eu tenho mais afinidade com os estagiários da Cairu do que de outras faculdades.

Na minha opinião, o aluno tem que gostar do curso que está fazendo, se dedicar com amor, tem que gostar de criança e ter cuidado com ela. Ser gentil, humano e tratar a criança com muita humildade.

O aluno da Cairu, essa pessoa deve ser harmoniosa, mais humano, sincero, ser cuidadoso com o que fala, ter respeito aos colegas e aos outros, ter sua opinião própria e respeitar sempre as opiniões dos outros e os seus direitos. Aprender a ser um cidadão de bem e andar de acordo com a lei. Aprender a conviver com os defeitos e qualidades dos outros.

O perfil do aluno é de um excelente pedagogo, deve ser exemplo do desejar para o futuro que está em suas mãos. Por isso ele deve ser acima de tudo paciente, responsável, deve saber ouvir e escutar para melhor se expressar.

O professor de Pedagogia, antes de ensinar, primeiro deve ter amor, dedicação e compreensão.

Em contato com os alunos deve ter afetividade junto a construção de conhecimento, contribuir para na educação tornar cidadão cada vez melhor como ser humano e profissional.

Supera todos objetivos como ser humano completo, busca novas portas e vence todos os problemas que possam ocorrer no caminho de forma equilibrada e consciente sem perder a esperança de vencer. Conquista todos os seus objetivos.

Como aluna de pedagogia da Cairu meu principal objetivo é a busca do conhecimento e do aprendizado por que tenho como desafio estar associando a teoria com a prática para assim desenvolver um bom trabalho em sala de aula e com os discentes respeitando seus limites, atribuir-lhes valores e interagir socialmente.

Busca sempre o lado da criança, um olhar especial com o alunado buscando o melhor de cada criança. Tem um preparo em todos os sentidos para lidar com o alunado.

Ao trabalhar com as crianças a princípio não me identifiquei, pois só tinha o da prática. Depois que passei a ser aluna da Cairu estou gostando, estou trabalhando em sala de aula e cada dia é um dia novo, trabalhar em contato com as pessoas principalmente as crianças mim faz ser uma pessoa muito melhor. E hoje sou mais paciente e gosto do que faço.

O professor (pedagogo) deve ser carismático, doador de seu tempo, articulador, interativo. Preparado, conhecedor dos conteúdos aplicados. Uma pessoa voltada totalmente para o lado humano compartilhado com seu aluno.

Conhecedor dos Parâmetros Curriculares e do Estatuto da Criança e do Adolescente.

E o pedagogo que assume a inclusão social com o coração é sabedor de que a educação é para todos.

Um aluno tem que ser dedicado, compreensível, perseverante, ser mais humano e compreender e ser compreendido e ter sempre autoestímulo e um autocontrole em qualquer situação.

Se eu tivesse que colocar meu filho numa creche, gostaria de saber que a professora dessa instituição é atenciosa, dedicada, comprometida, amável, educada, como os alunos de pedagogia da Cairu.

A pedagoga deve ser instruída, capacitada. Não basta ter todos os requisitos citados acima e não ter conhecimento na área. Precisa saber que estarão sob seus cuidados crianças de vários contextos – carentes de amor, de tudo.

Goste de criança, uma pessoa maleável que se interesse em aprender mais e mais a lidar com crianças e disponibilizar ou inovar em formas para facilitar o aprendizado da criança.

Para mim o perfil do pedagogo tem que ser de imediato amoroso, amigável, ter uma boa aparência nas vestes, saber lidar com as birras das crianças, ser bem afetivo e comprometido.

Aluno participativo, dinâmico, criativo que ama ser educador. Afetivo com as crianças, disponível quando é solicitado, é solidário e amoroso. Interessado pelo que é e pelo que faz.

O perfil do estudante de pedagogia precisa ser principalmente dedicado, responsável. Pois acima de tudo temos que ser humano com um olhar observador pelo contexto social em que teremos que trabalhar. Pois o curso de pedagogia precisa ter principalmente atividades voltadas para o lado humano.

O professor se dedica para que o aluno se desenvolva e tenha a sua construção do conhecimento.

O aluno quer tirar suas dúvidas através da aprendizagem.

O professor na sala de aula é como uma mãe que se dedica, para que o aluno venha a se desenvolver.

O professor deve ser curioso, dedicado com seus alunos.

Um aluno de pedagogia da Cairu é um ser humano proativo, dinâmico, paciente, comprometido, responsável, respeitoso e dedicado.

É um perfil de um discente comprometido com a disciplina, e um aluno humano que sempre se preocupa com o próximo, está sempre disposto a ajudar em qualquer circunstância. Ama o que faz, e sempre solícito e solidário com os docentes.

E a instituição nos ajuda, nos estimula e nos apoia naquilo que precisamos.

Amo estudar pedagogia e estar inserida na Fundação Visconde de Cairu.

APÊNDICE G - Plano de Ensino – Oficinas de Teatro.

FACULDADE VISCONDE DE CAIRU
 CEPPEV – CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA VISCONDE DE CAIRU
 UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – PPGAC
 ESCOLA DE TEATRO
DOUTORADO EM ARTES CÊNICAS
 PROPOSTA 2015.1/2 PLANO DE ENSINO

OFICINA DE TEATRO

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Oficina: **Educação para o trânsito através dos jogos teatrais**

Período: 7 de março a 20 de junho de 2015

Carga Horária: 60 horas

Ministrante: **Elisio Souza Melo**

Orientador: **Prof. Dr. Gláucio Machado Santos**

Currículo Resumido

Doutorando em Artes Cênicas (UFBA). Mestre em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social (FVC). Bacharel em Arquitetura da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Bacharel em Artes Cênicas/Direção Teatral (UFBA). Licenciado em Teatro, Arte-Educação (UFBA). Pós-graduado em: “Raumordnung – Regionalplanung, und Flächennutzungsplanung”, Ordenamento Territorial, Planejamento Regional e Planejamento Urbano pela Technische Universität Berlin (TUB)/Alemanha; Planejamento de Transportes Urbanos (IPEA/SPPR); Análise de Sistemas (UES/RJ); Engenharia de Sistemas Urbanos (IBAM/ENSUR); Gestão em Órgãos de Infraestrutura de Transportes (UFBA); Gestão do Trânsito (UNEB). Vice-presidente da Jari - Junta Administrativa de Recursos de Infrações do Estado da Bahia, Governo do Estado da Bahia. Gerente da Diretoria de Logística do Departamento Estadual de Infraestrutura de Transportes do Estado da Bahia (DERBA). E-mail: meloelisio@yahoo.com.br ou melo3737@yahoo.com.br – Telefone: (71) 99205-4539

2 EMENTA

O processo ensino/aprendizagem na área teatral. Técnicas teatrais como ferramentas auxiliares nas soluções de problemas do trânsito cotidiano. Aquisição de competências e habilidades que propiciem a mobilização para a preservação da vida. Uma proposta teórica/prática, para construção de personagens e cenas teatrais. O estudo do teatro na educação. A natureza do trabalho de interpretação teatral. O domínio das emoções frente ao público.

3 JUSTIFICATIVA / FUNDAMENTOS

A Oficina de Teatro atende à necessidade de conhecimento sobre o teatro na educação no âmbito de propostas técnicas teatrais aplicadas no dia a dia. O panorama e o papel do teatro nos dias de hoje, através dos jogos teatrais, a forma como o conhecimento se organiza, as novas descobertas tecnológicas e o posicionamento da informação frente ao ensino fundamental urge reflexões para o enfrentamento do tempo presente.

4 FINALIDADES / OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Desenvolver de forma prática a capacidade de trabalhar a educação para o trânsito através do teatro utilizando os jogos teatrais para formulação de uma proposta aplicável ao Ensino Fundamental visando promover uma mudança comportamental do aluno quanto ao seu exercício de cidadania frente ao trânsito.

4.2 Objetivos Específicos

- Proporcionar a aquisição de conhecimentos sobre conteúdos e técnicas educativas de teatro, para o desenvolvimento de aulas, e demais atividades destinadas aos alunos do ensino fundamental propiciando maior interesse e aprendizagem.
- Proporcionar à criança condições de adquirir noções de trânsito para sua segurança individual e coletiva.
- Promover discussões em relação à educação para o trânsito no Ensino Fundamental, visando a integração ao currículo escolar, de forma transversal, conforme as Diretrizes da Educação para o Trânsito (portaria 147 do Denatran) visando combater os altos índices de acidentes de trânsito.
- Promover reflexões através dos jogos teatrais sobre experiências acerca do trânsito, no intuito de questionar, ampliar e/ou aprofundar conhecimentos sobre o assunto.
- Provocar mudança de comportamento de todas as pessoas envolvidas.
- Gerar uma proposta teórica/prática, com base nos jogos teatrais, para o ensino da educação para o trânsito no Ensino Fundamental e garantir a um número maior de professores multiplicadores novos conhecimentos sobre trânsito e teatro.

5 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Conhecer o Teatro como discurso

- Dando início a técnica de iniciação ao teatro.
- Conceitos básicos da linguagem teatral;

- Técnicas básicas de preparação vocal;
- Como lidar com as emoções ao falar em público;
- Aquecimento sistemático para o corpo;
- Exercícios cênicos;
- Jogos Teatrais de Viola Spolin;
- Drama de Beatriz Cabral;
- Exercício do Teatro do Oprimido de Augusto Boal;
- Dinâmica de grupo;
- Improvisação;
- Análise de textos;
- Construção de personagens;
- Construção de cenas teatrais;
- Interpretação teatral.

Educação como processo de mudança

- Introdução ao Estudo do Trânsito
- Histórico da legislação
- Legislação de trânsito no Brasil
- Diferença entre trânsito e tráfego
- Ética no Trânsito
- Segurança no Trânsito
- Acidentes de trânsito: estatísticas
- Acidentes de trânsito: as vítimas
- Os pedestres e o trânsito
- A bicicleta
- Duas rodas: o prazer pode ser perigoso
- Duas rodas: a regulamentação
- O capacete
- A sinalização
- Velocidade e distância de parada
- Colisão e sistemas de proteção
- Use sempre o cinto de segurança
- Álcool e risco de acidente
- Desatenção e cansaço
- Comportamento no trânsito
- Testemunho de um acidente: o que fazer
- Ações educativas de trânsito
- Educação para o trânsito na escola.
- O trânsito como tema transversal na Escola
- Literatura, contação de histórias, fantoches e vídeos.
- Desenho, brincadeira, música e vivência.

6 METODOLOGIA DE ENSINO

- A metodologia é centrada no processo da construção do conhecimento e de uma atitude investigativa frente às técnicas teatrais, considerando os objetivos e os conteúdos da atividade e a experiência dos alunos, suas indagações, anseios e criatividade.
- Metodologia de natureza participativa que favoreça a expressão das singularidades dos diferentes participantes, a troca de experiências, de dúvidas e de dificuldades e a apropriação significativa de conteúdos, instrumentos e procedimentos que enriqueçam a formação participativa dos envolvidos
- Incorporação da Educação para o Trânsito em um programa voltado para o ensino fundamental com instrumentos que sirvam para dinamizar e motivar o grupo, montando ações através dos jogos teatrais, utilizando a pesquisa: teórica; através de livros didáticos e a prática; através de “laboratório”.

Como técnicas didáticas, faremos uso de:

- Exposições dialogadas;
- Dinâmicas e aplicação de técnicas teatrais;
- Análise e discussão de textos.

7 RECURSOS DIDÁTICOS

Recursos/aula:

- Espaço da sala de aula deve ser amplo;
- Quadro e pincel ou quadro e giz;
- Textos impressos ou xerocados;
- Livros indicados na bibliografia;
- Folhas de papel ofício;
- Aparelho de som e outros;
- *Datashow*; Tela de projeção;
- Vídeos;
- Jornais;
- Revistas;
- Cartazes, Murais;
- Músicas;
- Apresentação de reportagens.

8 AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem será processual feita através de um diagnóstico da qualidade dos resultados intermediários e finais tendo sempre em vista que o aluno aprenda e se desenvolva. Esta conduta pedagógica possibilitará um maior aproveitamento dos estudantes de pedagogia que será permanentemente verificado, no decorrer da oficina, através de:

- Exercícios práticos;
- Participação na elaboração das atividades acerca dos conteúdos apresentados;
- Desempenho individual e em grupo;
- Improvisação/criatividade;
- Participação/ assiduidade (atividade)

9 CRONOGRAMA

Todos os sábados dos meses escolhidos. Das 08 horas às 12 horas

Período: ___/___/___ a ___/___/___

Local: Fundação Visconde de Cairu

10 REFERÊNCIAS

10.1 Básicas de teatro

BARATA, José Oliveira. *Didática do Teatro*. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.

BOAL, Augusto. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

_____. *Jogos para atores e não-atores*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CABRAL, Beatriz. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Hucitec, 2006.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. Trad. Karen Astrid Müller e Silvana Garcia. 4 ed. São Paulo: Perspectiva: 2010.

DELORS, Jacques et al. *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Brasília: Cortez Editora, 1998.

DESGRANGES_____. A prática teatral na escola: construção de um discurso coerente, crítico e criativo. In: SÃO PAULO (Estado). SE/CENP. *O ensino de artes nas séries iniciais: Ciclo I*. VENTRELLA, R. C.; GARCIA, M. A. L. (Orgs.). São Paulo: FDE, 2006.

FARIA, Alessandra Ancona de. *Contar histórias com jogo teatral*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Metodologia de ensino do teatro*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

KISHIMOTO, M. Tisuko (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOUDELA, Ingrid. *Jogos teatrais*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

KUSNET, Eugênio. *Ator e método*. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Funarte, 2003.

MIRANDA, Simão de. *Oficina de ludicidade na escola*. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

NOVELLY, Maria C. *Jogos teatrais: exercícios para grupos e sala de aula*. Trad. Fabiano Antonio de Oliveira. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

PEIXOTO, Fernando. *O que é teatro?* 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

REVERBEL, Olga. *Oficina de teatro*. 4. ed. Porto Alegre: Kuarup, 2002.

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

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. Trad. Ingrid Koudela e Eduardo Amos. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. *O jogo teatral no livro do diretor*. Trad. Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2001.

10.2 Básicas de trânsito

BIAVATI, Eduardo; MARTINS, Heloisa. *Rota de Colisão: a cidade, o trânsito e você*. São Paulo: Berlendis & Verrecchia Editores, 2007.

VASCONCELOS, Eduardo. Alcântara de. *O que é trânsito?* 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HOFFMANN, Maria Helena; CRUZ, Roberto Moraes; ALCHIERI, João Carlos. *Comportamento humano no trânsito*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

HONORATO, Cássio Mattos. *O trânsito em condições seguras*. Campinas, São Paulo: Millennium Editora, 2009.

10.3 Complementares

BRASIL. *Código de Trânsito Brasileiro*. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Legislação complementar e ementário das Resoluções do CONTRAN / supervisão editorial Jair Lot Vieira – 3. ed. atual e rev. – Bauru, São Paulo: EDIPRO, 2002.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Lei nº 9.394 - *Leis de Diretrizes e Bases na Educação Nacional*. Ministério da Educação: Brasília, 1966. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 24 ago.2011.

CORASSA, Neuza. *Seu Carro: sua casa sobre rodas*. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007.

DELORS, Jacques (Org). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Brasília: Cortez Editora, 1998.

DOTTA, Á. J. *O condutor defensivo: Teoria e prática*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1998.

FERRAZ, Coca; RAIA, Archimedes Azevedo; BEZERRA, Barbara Stolte. *Segurança no Trânsito*. São Paulo: São Francisco, Grupo Gráfico, 2008.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro (Org) *Trânsito e Educação: itinerários pedagógicos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

FRANCO, Celso. *Trânsito como eu entendo: a ciência da mobilidade humana*. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

FRERICHS, Rosane. *O Céu Já Tem Anjos Demais: Educação Para o Trânsito – São Paulo: Editora FTD, 1997.*

MARTINS, João Pedro. *A Educação de trânsito: campanhas educativas nas escolas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MATTA, Roberto da. *Fé em Deus e pé na tábua, ou, Como e por que o trânsito enlouquece no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

PANITZ, Mauri Adriano. *Trânsito e Transporte Rodoviário*. Porto Alegre: Editora Alternativa Cultural, 2006.

PEREIRA, Ieda Lúcia Lima. *Educação com consciência: fundamentos para uma nova abordagem pedagógica*. São Paulo: Editora Gente, 2000.

ROZESTRATEN, Reiner. J. A. *Psicologia do trânsito: conceitos e processos básicos*. São Paulo: EPU,

1988.

TAWIL, Marc. *Trânsito assassino: as mortes aumentam: ninguém liga*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2007.

VANDERBILT, Tom. *Por que dirigimos assim? : E o que isso diz sobre nós*. Tradução de Cristina Yamagami. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2009. Tradução de: Traffic.

Salvador (BA), ___ de _____ de _____.

Assinatura do Coordenador da referida Oficina de Teatro

Oficina de Teatro **autorizada** e **agendada** para ser realizada em: ___/___/___, conforme este projeto.

Salvador, ___ de _____ de _____.

Prof. Dr. Antonio Carlos Ribeiro da Silva
Presidente da Fundação Visconde de Cairu

APÊNDICE H – Ficha de Inscrição das Oficinas de Teatro.

FACULDADE VISCONDE DE CAIRU CEPPEV – CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA VISCONDE DE CAIRU UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – PPGAC ESCOLA DE TEATRO DOUTORADO EM ARTES CÊNICAS
Ficha de Inscrição – Oficina de Teatro – 2015.1

Oficina:	Educação para o trânsito através dos jogos teatrais		
Período:	7 de março a 20 de junho de 2015	Carga horária:	60 horas
Ministrante:	Elisio Souza Melo	Orientador:	Prof. Dr. Gláucio Machado Santos

NOME _____

SEXO _____ DATA _____ DE _____ NASCIMENTO ____/____/____

PROFISSÃO _____

CURSO _____ SEMESTRE _____

E-MAIL _____ TELEFONE _____

ENDEREÇO _____ NÚMERO _____

BAIRRO _____ CEP _____ CIDADE _____

JÁ FEZ ALGUM ESTÁGIO? _____ ONDE? _____

ESTÁ FAZENDO ALGUM ESTÁGIO _____ ONDE? _____

JÁ FEZ ALGUM CURSO/OFICINA DE TEATRO? _____ QUAL? _____

JÁ PARTICIPOU DE ALGUM ESPETÁCULO TEATRAL? _____ QUAL? _____

EXPERIÊNCIA EM TEATRO _____

EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO _____

OBSERVAÇÕES/SUGESTÕES _____

FACULDADE VISCONDE DE CAIRU
 CEPPEV – CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA VISCONDE DE CAIRU
 UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – PPGAC
 ESCOLA DE TEATRO
 DOUTORADO EM ARTES CÊNICAS

Ficha de Inscrição – Oficina de Teatro – 2015.2

Oficina:	Educação para o trânsito através dos jogos teatrais		
Período:	22 /agosto a 28 /novembro de 2015	Carga horária:	60 horas
Ministrante:	Elisio Souza Melo	Orientador:	Prof. Dr. Gláucio Machado Santos

NOME _____

SEXO _____ DATA _____ DE _____ NASCIMENTO ____ / ____ / ____

PROFISSÃO _____

CURSO _____ SEMESTRE _____

E-MAIL _____ TELEFONE _____

ENDEREÇO _____ NÚMERO _____

BAIRRO _____ CEP _____ CIDADE _____

JÁ FEZ ALGUM ESTÁGIO? _____ ONDE? _____

ESTÁ FAZENDO ALGUM ESTÁGIO _____ ONDE? _____

JÁ FEZ ALGUM CURSO/OFICINA DE TEATRO? _____ QUAL? _____

JÁ PARTICIPOU DE ALGUM ESPETÁCULO TEATRAL? _____ QUAL? _____

EXPERIÊNCIA EM TEATRO _____

EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO _____

OBSERVAÇÕES/SUGESTÕES _____
