

Relato de Experiência: na sala de aula – formação de professores

Esta experiência aconteceu nas turmas de pós-graduação dos cursos de Docência de Nível Fundamental e Médio e de Psicomotricidade, nos quais ministro aulas desde 2014 nas disciplinas de “Dinâmica de Grupo”, “Práticas de Jogos Psicomotores”, “Didática” e “Teatro e Educação”, em um Instituto de pós-graduação integrado a uma universidade na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se, assim, de alunos que serão futuros professores ou psicomotricistas que buscam uma formação pedagógica para lecionar no ensino básico e, também, de alunos de formação em psicomotricidade que desejam trabalhar com o público de alunos ou pacientes em condições motoras especiais.

O objetivo das disciplinas que ministro é tentar encontrar novas possibilidades metodológicas de ensino dentro de uma sala de aula. São propostas que fogem ao padrão tradicional de educação, já conhecido por boa parte dos alunos-professores ali presentes. Entendo, aqui, por padrão tradicional de educação, o modelo em que o professor é o detentor da informação e o aluno um mero receptor. Nesse padrão, os espaços e as convenções das salas de aula são cristalizados e bem definidos: o professor situa-se na frente da turma lecionando, quase sempre de forma expositiva, o conteúdo de uma ementa, enquanto o aluno, quase sempre passivo, tenta absorver os ensinamentos.

Nas disciplinas citadas anteriormente, a ideia é repensar o espaço tradicional e procurar, por meio do teatro, ferramentas diferentes de ensino, transformando o ambiente educacional em um laboratório de experiências e “descristalizando” esse professor detentor de informação ao passo que o transforma em um mediador entre o conhecimento e a vida do próprio aluno.

Em sala de aula, costumo aplicar atividades que fazem exatamente o aluno-professor sair do lugar que lhe é “natural”, esse lugar pré-moldado do professor expositivo, para encontrar novas didáticas e metodologias. Um jogo teatral muito comum que utilizo é o exercício de formação de estátuas coletivas, no qual o aluno-professor precisa ser um elemento da estátua junto com a turma.

Como mediador do exercício, sempre proponho estátuas com temas que suscitem alguma reflexão sobre a vida real, como, por exemplo, a construção de estátuas sobre “o fim da humanidade”, de estátuas que representem “violência”, “relações humanas”, “relações opressor vs. oprimido” etc. Por meio da composição corporal dessas estátuas, fica mais fácil para o aluno-professor executar e identificar os estados emocionais e as questões que cada estátua pode levantar, trazendo, assim, uma possibilidade de debate.

Abaixo, na fotografia 1, é possível visualizar a interação do grupo de alunos-professores executando composições de estátuas de temas variados. Notemos que o espaço da sala de aula está completamente modificado, fora da

convenção, com cadeiras afastadas, onde os professores movimentam-se livremente para a realização dos jogos.



Fotografia 1 – Jogo Dramático de Estátuas Coletivas – formação de professores

Outro exercício que aplico nessas turmas é a utilização do próprio jogo dramático como possibilidade pedagógica. A partir de determinados temas, os alunos-professores criam cenas utilizando objetos reais, máscaras ou objetos imaginários e desenvolvem cenas com algum conteúdo curricular programático ou cenas com temas polêmicos, capazes de gerar debates – afinal, todos esses jogos têm um cunho pedagógico que proporciona reflexões interessantes. Nesse exercício específico, o aluno-professor tem a possibilidade de executar, por meio de seu corpo e de sua fala, comportamentos que fogem ao lugar comum de um professor, fazendo-o ousar e experimentar novas possibilidades de estar na sala de aula e novas possibilidades de mudança de “tom” do seu próprio discurso e das suas ações.

Abaixo, nas fotografias 2 e 3, é possível ver imagens desses alunos-professores experimentando esses jogos dramáticos. Interessante notar sua disposição e suas ações, principalmente os casos em que se tiraram os sapatos, evidenciando a entrega completa à atividade.



Fotografia 2 – Jogos Dramáticos com máscaras – formação de professores



Fotografia 3 – Jogos Dramáticos – formação de professores

Tais jogos, como um todo, são curiosos por dois motivos. Ao mesmo tempo que provoca a reflexão da possibilidade de contornar o padrão tradicional de ensino básico, quebra a expectativa pessoal dos alunos-professores sobre como deveria se estruturar um curso de pós-graduação, pois experimentam aulas que fogem ao típico modelo de uma instituição de ensino acadêmica – e isso é, de certa forma, fora do lugar comum, caindo num estado de *ridículo*.

Nesse caso, termo *ridículo* não se refere, porém, ao sentido pejorativo da palavra, ou seja, aqui, o termo ganha outra dimensão e, por isso, aparece destacado em *italico*. O sentido liga-se

ao estado não convencional, fora do padrão – e, ao longo deste artigo, veremos que o *ridículo* é, mais do que nunca, bem visto e necessário para mudanças ocorrerem dentro de uma sala de ensino.

Vejamos abaixo o depoimento de uma aluna-professora, que chamaremos pelo pseudônimo Catarina, após esse processo experimental de jogos dentro da sala de aula:

A maneira da escola tradicional, de manter os alunos sentados, enfileirados, olhando para o professor é antinatural, já que o corpo foi criado para o movimento. Também pode criar uma distância entre os alunos e o professor, que fica lá na frente no quadro, além de tornar muitas vezes o ritmo da aula tedioso. Ao usar livremente o espaço da sala, os alunos podem se expressar não só com a fala, mas através do corpo. Também se cria uma aproximação entre os colegas, integrando-os, tornando o ambiente da aula mais agradável, fazendo com que troquem experiências, descubram afinidades e construam laços de amizade. A sala torna-se um espaço não só de aprendizado, mas também de convívio saudável. Gostei muito de algumas dinâmicas como a roda do telefone sem fio, as mímicas de filmes, o jogo de construção de estátuas coletivas, entre outros.

Interessante observar como a aluna-professora Catarina espontaneamente identificou a sala de aula tradicional (com os métodos fechados do processo de aprendizagem) como um espaço não-natural, tendo possibilidades de desmistificar e renovar esse espaço de forma mais autêntica, orgânica e autônoma.

Outra aluna-professora, que vamos chamar pelo pseudônimo Fernanda, ao ser questionada sobre como foi estar fora do lugar comum, apresentou, em seu relato, o seu incômodo e seu próprio desafio para sair do modelo que ela entende como padronizado na sala de aula, deparando-se com novas possibilidades de ensino:

Em alguns momentos, foi um pouco incômodo, principalmente nas primeiras aulas, e também cansativo. Mas acho um recurso “super válido” para ganhar a confiança da turma e também promover entrosamento.

A confiança que os alunos-professores têm em si mesmos após passarem por essa experiência de revisão do processo de aprendizagem dentro de uma sala de aula é impressionante. Há um grande entrosamento entre os alunos-professores com a força dos jogos teatrais e a abertura para o novo (o fora do comum). Assim, o *ridículo* abre espaço para vivências reais e concretas.

Os debates e discussões após os exercícios sempre caminham para a necessidade, nos tempos atuais, de o professor se permitir ao diferente (ao não convencional, ao *ridículo*), para que, dessa forma, o profissional abra-se ao novo e experimente outros caminhos educacionais.

Em busca de novos caminhos – reflexões

87

Desde as primeiras aulas utilizando jogos, pude perceber a dificuldade que novos profissionais de licenciatura enfrentam ao ter que lidar com a sala de aula nos dias de hoje. Parece que o espaço de ensino se transformou em um bicho de sete cabeças difícil de ser vencido. E, com o advento da tecnologia, a barreira contra esse monstro aumenta cada vez mais.

Impressionante ouvir de alunos-professores relatos em que eles se sentem muitas vezes acuados e desestimulados por não saberem como desenvolver suas aulas mediante desrespeitos por parte dos alunos ou da coordenação e da direção dos colégios, ou ainda diante dos baixos salários, da pouca experiência, da falta de políticas públicas, de infraestrutura, ou ante o aparelho celular, que se tornou um vilão nas mãos dos alunos.

O professor se vê nessa rua sem saída, que é o próprio estar em sala de aula. A presença e a autoridade desse indivíduo no espaço educacional perderam o sentido. E me pergunto, como podemos ajudar a resolver essa situação na formação do professor? Como estimular e como

provocar novas ações em mestres que estão nos seus limites? Como promover possibilidades de dinamismo numa sala de aula onde o desânimo toma conta?

Atualmente, o professor, pelo que percebo lidando com meus alunos-professores, perdeu um importante espaço na sala de aula, o espaço de detentor da informação e da opinião. Aquela imagem antiga do professor como símbolo de autoridade e respeito devido ao seu alto grau de conhecimento e sabedoria tem caído por terra no ensino básico brasileiro. A tecnologia ganhou espaço e autoridade na vida do aluno, e um aparelho celular acaba tendo mais informação e mais importância do que o professor na sala de aula.

Claro que um aparelho celular atual – verdadeiro computador que cabe na palma das mãos – tem realmente mais espaço de conhecimento do que o professor. Estamos falando de uma ferramenta tecnológica com *internet*, por meio da qual é possível se conectar a qualquer lugar do mundo ou puxar um *link* de conhecimento e pesquisa sobre qualquer assunto. Realmente em uma memória de um aparelho celular cabe muito mais conhecimento do que na memória humana.

"Segundo Larrosa, há muitos limitadores da experiência no nosso dia a dia, e o primeiro gesto para se tentar obter uma experiência, de fato, é diminuir o desejo de ação imediata e parar."

Mas e o professor? O que acontece com ele? O papel do mestre hoje em dia é muito complexo. Ou o professor tende a uma cristalização do seu processo educacional: mantém uma linha emotivamente séria; tenta manter uma

autoridade extrema na sala de aula; radicaliza proibições de liberdade, como uso do aparelho celular ou de qualquer ação que o aluno possa querer esboçar, tentando manter o respeito e seu poder na sala; ou decide partir para um processo educacional um pouco mais alternativo e experimental, assumindo que perdeu o posto de detentor da informação e do conhecimento e buscando novos espaços de autoridade e autonomia dentro da sala de aula. Porém, não há muito espaço de formação profissional para isso e o professor, muitas vezes, sente-se sozinho nesse desejo de atualização de sua pedagogia.

O professor Jorge Larrosa Bondía, em sua conferência intitulada *Notas Sobre a Experiência e o Saber de Experiência*, apresenta um olhar sensível para a experiência no mundo moderno e no meio pedagógico. Segundo Larrosa, há muitos limitadores da experiência no nosso dia a dia, e o primeiro gesto para se tentar obter uma experiência, de fato, é diminuir o desejo de ação imediata e parar. Interromper para refletir, para repensar, para buscar sentidos, para vivenciar e para experimentar. Observemos o que o professor diz:

O sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação. Tudo é pretexto para a sua atividade. Sempre está a se perguntar sobre o que pode fazer. Sempre está desejando fazer algo, produzir algo, regular algo. Independentemente de este desejo estar motivado por uma boa vontade ou uma má vontade, o sujeito moderno está atravessado por um afã de mudar as coisas. E nisso coincidem os engenheiros, os políticos, os industrialistas, os médicos, os enfermeiros, os arquitetos, os sindicalistas, os jornalistas, os cientistas, os pedagogos e todos aqueles que põem no fazer coisas a sua existência. Nós somos sujeitos ultra-informados, transbordantes de opinião e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por

isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece.

(. . .)
Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. (LARROSA, 2001: 24 e 27)

O que Larrosa defende como necessidade de experiência tem a ver com o que tento realizar como docente: fazer, com o uso de técnicas e jogos de reflexão prática sobre a pedagogia atual, com que o aluno-professor perceba que há uma luz no fim do túnel em relação a essa problemática por que a educação brasileira tem passado. Ainda que tenha perdido o peso de autoridade, a figura do professor continua importante e presente na vida do aluno. Afinal, as escolas continuam existindo, os alunos estão indo para esses espaços e estão ali, presentes, em busca de alguma coisa.

"O professor na sala de aula não é mais o guia principal da informação dos alunos com aulas quase sempre expositivas, mas também não pode ser um elemento que dificulta o conhecimento."

Nas minhas experiências em contato com formação docente, percebo que o professor vive um paradoxo terrível. A maioria dos mestres foi

criada e educada com a presença do professor na sala de aula como autoridade máxima e detentor de todo o conhecimento. Porém, agora que eles se tornaram professores, têm que lidar com um alunado de uma nova geração, ávida por experiências, que não enxerga mais o professor com esse status. Muitos professores se revoltam, abandonam a profissão ou ficam inconformados e não aceitam a realidade.

Nas aulas, usando o teatro como base, tento provocar o olhar destes alunos-professores e conscientizá-los para que abram caminhos de percepção e busquem novas saídas e *descristalizem* um modelo que foi importante no passado, mas que, agora, não tem mais espaço. O professor na sala de aula não é mais o guia principal da informação dos alunos com aulas quase sempre expositivas, mas também não pode ser um elemento que dificulta o conhecimento. O professor talvez deva se transformar num facilitador da percepção do aluno em relação às informações e conhecimentos presentes no mundo.

O filósofo francês contemporâneo Jacques Rancière, em seu livro *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*, aponta para essa necessidade urgente da emancipação da inteligência humana, transformando a figura do professor não mais em um explicador, mas em um provador da autonomia do aluno. Rancière atrela às suas reflexões a história do professor Joseph Jacotot, que experimentou ensinar aquilo que ignorava:

A experiência pareceu suficiente a Jacotot para esclarecê-lo: pode-se ensinar o que se ignora, desde que se emancipe o aluno; isso é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência. (...) Para emancipar um ignorante, é preciso e suficiente que sejamos, nós mesmos, emancipados; isso é, conscientes do verdadeiro poder do espírito humano. O ignorante aprenderá sozinho o que o mestre ignora, se o mestre acredita que ele pode, e o obriga a atualizar sua capacidade: círculo da

potência homólogo a esse círculo da impotência que ligava o aluno explicador do velho método. (RANCIÈRE, 2015: 34)

Unindo o pensamento emancipador de Rancière à urgência de experiências fomentada por Jorge Larrosa, podemos perceber que a figura do professor contemporâneo perdeu a autoridade máxima e se tornou um mediador entre o conhecimento (que, muitas vezes, não é apresentado pelo professor), a vida pessoal do aluno e a comunidade na qual este se insere (a experiência de vida). Os mestres ficam, portanto, a cargo de procurar meios pelos quais o aluno aprenda a lidar com aquela informação que está adquirindo, muitas vezes via tecnologia, e não mais em transmitir pura e simplesmente tal informação. Porém, este é o ponto em que se formam muitas barreiras ao professor-mediador. E isso é mais do que natural. Afinal, o professor não teve esse tipo de formação experimental na sua carreira estudantil e acadêmica, ou, se teve, foi pouco.

Como lidar, então, com esse novo posicionamento na sala de aula? Como transformar o espaço de ensino em um ambiente no qual o conhecimento possa ser dialogado de forma mediadora e experimental? O que fazer?

Infelizmente ou felizmente, não há fórmulas no processo educacional. Não há um caminho certo e garantido que possamos seguir como guia e chegar a um resultado exato. Estamos lidando com seres humanos e isso, por si só, já provoca uma série de instabilidades em qualquer teoria bem fundamentada. Podemos, contudo, falar e provocar experiências que podem servir de base para uma possível transformação.

O professor Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, publicado em 1996, já provocava uma reflexão muito interessante sobre o gesto do professor para com o aluno. Uma simples ação de proximidade do docente com o seu aluno pode ser uma experiência transformadora para ambos, pois a aprendizagem está na dinâmica relacional, e é preciso pluralizar estes gestos e jogos afetivos para que a sala de

aula se torne um espaço prazeroso para o saber.

Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente dos ensinamentos dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. (FREIRE, 1996: 43 e 44)

Interessante notar que Paulo Freire aponta as experiências informais como ações que geram um conhecimento muito significativo na vida do aluno e do ser humano como um todo. A experiência novamente entra como ponto crucial no espaço pedagógico e na formação do saber. Na sala em que ministro disciplinas práticas, tento trazer reflexões para os alunos-professores e estimulá-los a buscar novos caminhos para lidar com as suas salas de aula, transformando-as num laboratório de troca, de relação e de experiências. E talvez o teatro realmente possibilite isso. Talvez as técnicas e jogos teatrais sejam uma luz no fim

do túnel para esses professores.

Não que o teatro seja o único caminho a ser seguido e que vá ser o salvador da pátria no processo educacional, mas é uma das tantas possibilidades de se repensar a sala de aula. É uma ferramenta e um caminho para pensarmos fora do lugar comum em que nós, professores, fomos formados.

Espero que experiências como as citadas no início deste artigo possam contribuir para o professor pensar que é preciso e é possível repensar o seu próprio estar presente em sala de aula. Por meio de jogos que sejam propositalmente aplicados, é possível que o professor e o psicomotricista misturem a informação com a vivência prática e real de seu aluno sobre aquele determinado tema do conhecimento. Ou, simplesmente, o jogo pode fazer com que o aluno, assim como o professor, de forma relacional, também saia desse lugar cristalizado em que a sala de aula se transformou.

Muitos desses jogos também fazem com que o professor se aproxime e interaja diretamente com seus alunos, provocando-os com desafios e propostas novas, o que faz surgir outro tipo de relação entre alunos e mestre. Uma aula mais dinâmica chama a atenção do aluno para o novo, para o desconhecido, e isso desperta a curiosidade e o interesse em vivenciar aquela nova proposta lançada pelo professor.

Claro que todos os jogos têm que ser muito bem pensados e articulados com o que o professor deseja transmitir e provocar. O jogo não deve ser apenas um momento de diversão, mas também precisa ser um momento de transmissão, de mediação e de descoberta de conhecimento de forma mais viva e autêntica. Afinal, o jogo não pode ser somente um momento de recreação e sim um meio de troca de conhecimentos e reflexões.

A professora Ingrid Dormien Koudela, em seu livro intitulado *Jogos Teatrais*, traz uma reflexão muito interessante sobre a importância do jogo na sala de aula e na vida pessoal dos alunos. Além disso, provoca uma análise de como e quanto o ensino de teatro viabiliza caminhos e

possibilidades intelectuais:

Ao guiar a inclinação natural da criança para a imitação e para o jogo, estamos favorecendo o seu desenvolvimento intelectual. Na atividade de grupo, o jogo deve ser orientado e governado por um objetivo coletivo, que auxilie a criança a superar a fase egocêntrica e o subjetivismo individualista. O ensino do teatro pode ser visto como uma fusão deliberada entre o jogo simbólico e o jogo de regras. (KOUDELA, 2011:38)

Outra professora e pensadora sobre o teatro na escola, Betina Rugna, provoca a nossa reflexão sobre o quanto o fazer teatral no espaço educacional pode ser transformador e interdisciplinar na vida do aluno. Ela defende que a experiência de sair do lugar comum, por si só, já é transformadora e abre portas para um conhecimento vivo e real. A professora, em seu livro *Teatro em sala de aula*, nos relata o seguinte:

Seus alunos perceberam o corpo como forma de comunicação em toda a sua extensão, por meio dos sentidos, da linguagem corporal, da linguagem verbal, dos jogos dramáticos que prepararam e integraram a turma para o início das experiências de dramatização propriamente dita. Compreenderam a arte de trabalhar em grupo para a montagem de uma peça teatral em todos os seus aspectos da produção: elenco, sonoplastia, cenário, figurino, iluminação e divulgação. O resultado? Pode ser a apresentação de uma inesquecível peça teatral, e é isso o que se espera depois de tanto trabalho. Mas a coroação de todo esse trabalho, na verdade, é a experiência de vida que as crianças e jovens adquirem, a autonomia, o respeito pelo outro, o sentido do bem comum, a postura diante

das adversidades, a responsabilidade por seu papel no grupo e a alegria de perceber que evoluíram, que atingiram metas, e que foram capazes de ir muito além do que imaginavam. A peça teatral? É só um detalhe nessa infinidade de benefícios que essa forma de arte proporciona! (RUGNA, 2009: 167)

O professor *ridículo*

Outra possibilidade de abordagem para o novo espaço de ensino que costumo trazer para reflexão nas aulas de jogos é a utilização do humor como estratégia pedagógica.

Vimos na experiência relatada no início deste artigo, que a sala de aula pode se transformar em um grande laboratório de experiências e de trocas de conhecimento. Mas estamos falando de um espaço pedagógico de formação de professores e psicomotricistas, não de um espaço especializado na formação de atores. Será que existe a possibilidade de a comicidade entrar no processo educacional? É possível? Como fazer os alunos-professores usarem a ferramenta do humor na sala de aula? É cabível?

Quando nos afastamos da emoção, o humor encontra brechas e se dissipa na medida que lidamos, por exemplo, com os recursos de repetição ou de ineditismo, e encontramos situações que fogem ao lugar comum, ficando em estado de *ridículo*. Dessa forma, “apontamos o dedo” criticando e ironizando aquilo que está diferente do padrão pré-estabelecido socialmente e nesse instante abrimos caminho para o riso.

"O riso muitas vezes
encontra espaço
exatamente quando
o professor se
permite estar fora
do lugar comum,
“descristalizado”,

propondo aulas com jogos
e exercícios onde o
conhecimento pode ser
transmitido de outra
forma relacional com o
aluno."

Segundo o filósofo Henri Bergson, autor do livro *O riso: ensaio sobre a significação da comicidade*, para rirmos de uma situação qualquer, temos que ser, de certa forma, insensíveis às questões sociais e emocionais daquela determinada sociedade, temos que ter um olhar racional e distanciado emotivamente para tais fenômenos comportamentais e culturais. Já no caso oposto, quando tais questões e emoções nos são próximas, normalmente nos sentimos tocados sentimentalmente, muitas vezes nos colocando no lugar do outro, nos identificando, e a emoção assim vence, e o riso cessa. Leiamos o trecho a seguir do próprio Bergson:

Cabe ressaltar agora, como sintoma não menos digno de nota, a insensibilidade que ordinariamente acompanha o riso. (...) A indiferença é seu meio natural. O riso não tem maior inimigo que a emoção. Não quero com isso dizer que não podemos rir de uma pessoa que nos inspire piedade, por exemplo, ou mesmo afeição: é que então, por alguns instantes, será preciso esquecer essa afeição, calar essa piedade. Numa sociedade de puras inteligências provavelmente não mais se choraria, mas talvez ainda se risse; ao passo que almas invariavelmente sensíveis, harmonizadas em uníssono com a vida, nas quais qualquer acontecimento se prolongasse em ressonância sentimental, não conheceriam nem compreenderiam o riso. (...) Que o leitor agora se afaste, assistindo à vida como espectador indiferente: muitos dramas se transformarão em comédia. Basta taparmos os ouvidos ao

som da música, num salão de baile, para que os dançarinos logo nos pareçam ridículos. (BERGSON, 1924: 3 e 4)

No teatro, na formação de atores, é possível treinar os atores a estarem fora do lugar comum e afastados das emoções de muitas formas, por meio de jogos teatrais, entendendo essas emoções como aquelas que nos inspiram piedade, rigidez e terror. Na sala de aula, com alunos não-atores, o processo não é muito diferente. O riso muitas vezes encontra espaço exatamente quando o professor se permite estar fora do lugar comum, “descristalizado”, propondo aulas com jogos e exercícios onde o conhecimento pode ser transmitido de outra forma relacional com o aluno. É nessa forma diferenciada e fora do padrão pedagógico emotivamente sério e carrasco, que tradicionalmente o professor precisa ter na tentativa de dominar a turma, que o humor encontra espaço para se instaurar.

No artigo intitulado *A potência do humor e do riso na escola*, publicado na revista online *Alegrar*, do escritor Sérgio Andrés Lulkin, é fundamental o fato de o humor encontrar brechas no discurso do professor para que muitas transformações aconteçam no processo de ensino e aprendizagem. Diz-nos o autor:

Se o mestre deseja a ordem rígida, o silêncio total e a fala apenas autorizada, deve manter-se longe do evento cômico, para não provocá-lo, para não autorizar a excitação do riso dentro dos lugares da educação. No entanto, que o mestre não esqueça que há movimento nas brechas da palavra das verdades, há sempre um furo no discurso monológico, uma rachadura por onde o humor vaza. (LULKIN, 2007:7)

Lulkin nos sensibiliza para que possamos abrir caminhos para o humor e nos alerta que é possível que o riso entre quase sempre no discurso e no trabalho do professor na sala de aula, basta que o mestre abra brechas para isso. No artigo, o escritor apresenta vários relatos

de experiências de professores que usaram essa estratégia do humor na sala de aula para facilitar o processo pedagógico, sempre pensando que o riso aparece quando o professor se disponibiliza a transformar sua aula em algo dinâmico e fora do padrão.

Interessante notar que, tanto nos relatos do artigo de Lulkin quanto no relato da minha experiência mencionada no início deste trabalho, foi necessário que professores pensassem fora do padrão expositivo tradicional de educação e olhassem o processo pedagógico de forma mais livre e ampla, tentando trazer experiências e formas diferenciadas de mediação do saber para que as possibilidades cômicas pudessem encontrar caminhos. É muito difícil o humor comparecer quando o professor se torna emotivamente rígido, sério e incapaz de abrir espaço para o diferente, para o fora do comum.

Outra característica fundamental que o humor provoca é a de aproximar os indivíduos que estão rindo. O humor tem uma grande ferramenta de afeto coletivo. Todos os alunos que riem em aulas diferenciadas e experimentais sentem-se mais próximos um do outro ou mais próximos do professor, e isso gera um lugar comum de empatia e afetividade para ambos os lados.

Vejamos as reflexões que Sérgio Lulkin consegue retirar desse processo de afetividade que o humor provoca em quem ri:

O riso é um aliado quando se trabalha em busca de um bom humor, faz parte do lugar comum. (...) A atitude a favor do humor é, de forma bem usual, sustentada pelo aspecto de “sanidade”: o bom humor está relacionado à inteligência e à alegria, ajuda a manter o ânimo diante das dificuldades, cria distensões, relaxa, favorece a comunicação.(...) A questão do riso como afetividade é básico, a partir do momento em que tu permites rir de ti mesmo, tu podes rir deles, eles podem rir de ti, acho que fazes um caminho de afetividade em que eles vão se relacionar muito mais facilmente

contigo. O que ando aprendendo mais aqui [na escola] é essa relação entre o limite e a afetividade, o quanto o limite é afetividade. Então esse riso, esse brincar tem uma regra, é regrado, mas a partir de concordâncias comuns, de acertos e ajustes diários. (LULKIN, 2007: 3 e 4)

Já ouvi relatos de alunos-professores que ao se permitirem esse estado não convencional (de *ridículo*) em suas salas de aula: criaram personagens teatrais, desenvolveram aulas misturando música com conteúdo programático, realizaram jogos, criaram pequenas encenações em que o aprendizado estava sendo realizado de forma viva, bem-humorada e autêntica, gerando, entre eles e o alunado, uma aproximação importante que auxiliou todo o processo de aprendizagem durante o resto do ano letivo.

A comicidade, ao que parece, é uma excelente ferramenta no processo de ensino, em que o professor precisa se repensar estratégica e pedagogicamente dentro da sala de aula para abarcar essa nova geração ávida por afetividade coletiva e por um ambiente escolar desconstruído e desmistificado de uma tradição pedagógica rígida aos quais, limitadamente, muitos dos professores foram submetidos na sua formação.

Essa difícil missão não tem uma fórmula pronta, porém existem relatos de experiências que comprovam a eficácia de uma pedagogia que busca o fora do lugar comum e o *ridículo* como estratégia educacional. São caminhos desafiadores que nossos professores e psicomotricistas precisam se permitir para que a magia da transformação da educação continue acontecendo, e para que a sala de aula se torne em um ambiente autônomo, democrático e bem-humorado e em um lugar de conhecimento baseado em experiências vivas e intrigantes.

Referências

- ALVES, Fátima. *A infância e a psicomotricidade: a pedagogia do corpo e do movimento*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.
- ALVES, Fátima. *Para além da inclusão: afeição, respeito e transformação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.
- BENTLEY, Eric. *A experiência viva do teatro*. Tradução de Álvaro Cabral. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1967.
- BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação da comicidade*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- BOAL, Augusto. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.
- BROOK, Peter. *A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*. Tradução de Antonio Mercado - 6ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- DUVIGNAUD, Jean. *Sociologia do comediante*. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1972.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 41ª reimpressão – São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Tradução de João Wanderley Geraldi. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas em 2001 – SP. Publicado na Revista Brasileira de Educação Nº 19, p. 20 – 28.

- LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Autência Editora: Belo Horizonte, 2015.

- LULKIN, Sérgio Andrés. *A potência do humor e do riso na escola*. Artigo retirado de a Revista Eletrônica Alegrar Nº 4, 2007.

- MOTA, Marcus. Dramaturgia e comicidade. *Da cena contemporânea*. Abrace: Rio Grande do Sul, 2011, p. 72 – 80.

- PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. Tradução sob direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 3ª ed. – São Paulo: Perspectiva, 2007.

- RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílían do Valle. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

- RUGNA, Betina. *Teatro em sala de aula*. São Paulo: Alaúde editorial, 2009.

- SPOLIN, Viola. *Improviso para o teatro*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2008.