

PEDAGOGIA CULTURAL NO “XADREZ JOGO DA VIDA” NARRATIVA DE EVENTO ARTÍSTICO

Leísa Sasso / PPG Arte – Universidade de Brasília

RESUMO

Esse artigo é um fragmento de minha dissertação de mestrado apresentada em 2014 na Universidade de Brasília, uma narrativa de pedagogias culturais a partir do jogo de xadrez e suas conexões com as visualidades e a arte realizada em escola pública na periferia do DF. Esse evento pedagógico, uma peça de teatro apresentada no CCBB de Brasília em 2005 possibilitou o compartilhamento e interconexões de saberes entre artes visuais, história, artes cênicas, matemática, sociologia além da dança e de um diálogo entre os conteúdos curriculares com as vivências do dia a dia dos estudantes potencializando empoderamento político dos sujeitos inseridos no projeto bem como a consideração da crítica às estruturas de poder e acomodação sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE

pedagogia cultural; fronteiras do conhecimento; xadrez; empoderamento dos sujeitos; crítica social.

SOMMAIRE

Cet article est un fragment de ma thèse de maîtrise qui a eu lieu en 2014 à l'Université de Brasilia, un récit de pédagogie culturelle d'après le jeu d'échecs et de ses connexions avec les visualités et l'art qui on eu lieux dans une école publique dans la périphérie du DF au Brésil. Cet événement éducatif, une pièce de théâtre, présentée au CCBB à Brasilia en 2005 a permis le partage du savoir et des interconnexions entre les arts visuels, l'histoire, les arts du spectacle, les mathématiques, la sociologie au-delà de la danse et le dialogue entre le contenu du programme avec les expériences du jour le jour des étudiants, renforçant l'autonomisation politique des sujets insérés dans le projet ainsi que l'examen de la critique des structures du pouvoir et de l'hébergement du sujet.

MOTS-CLÉS

pedagogie culturelle; frontières de la connaissance; les échecs; l'autonomisation des individus; la critique sociale.

Este artigo apresenta a narrativa de uma prática de pedagogia cultural entendida como um entre-lugar na fronteira das visualidades e nela inserida a arte, de saberes, de movimentos corpóreos e de subjetividades. Esse evento pedagógico produziu novas possibilidades de diálogos curriculares que ampliaram a crítica às relações de poder estabelecidas na sociedade e se aproximaram da realidade dos sujeitos inseridos nesse processo de construção de saberes a partir do jogo de xadrez contextualizado em uma peça teatral no âmbito de uma escola pública na periferia de Brasília.

É nesse contexto que trabalhamos a história ligada às lutas de poder, de dominação e emancipação dos sujeitos que ganham visibilidade ou se tornam invisíveis e outras possibilidades pedagógicas de construção do olhar. Para Fernandez e Dias a virada da visualidade, termo cunhado por Thomas Mitchell em 1995, amplia a compreensão desse momento uma vez que:

[...] não se circunscreve somente à proliferação das imagens, nem se restringe ao visível, refere-se antes às maneiras de ver, aos fenômenos do olhar, ao que se faz visível e ao que permanece invisível, à vigilância óptica e à visualidade cultural. Entram nestas discussões tanto as imagens como os discursos, as palavras, os objetos, as instituições, os corpos, os meios e as mídias. (FERNÁNDEZ; DIAS. 2014, p. 102-103)

Esses diálogos se estabeleceram nesse espaço entre visualidades culturais, educação, história, política e relações matemáticas para criar agenciamentos e participação efetiva dos estudantes na criação de uma experiência estética que se preocupou com aspectos da vida cotidiana como religião, inclusão, raça, desigualdades sociais e culturais bem como abraçou a comunidade em uma prática de ensino transformadora da arte na educação e na educação por meio da arte.

Aos fatos

O planejamento de aula para o 3º ano do Ensino Médio inclui *Optical Art*, esse conteúdo sobre arte abstrata deve ser trabalhado em seus aspectos estéticos e artísticos, entretanto, relacionar a ilusão ótica que o movimento artístico remete aos aspectos da vida como a ilusão do consumo, política, segurança entre outras abordagens mais sociais para a questão do logro, devaneio ou falsas esperanças

pareceu-me estar em consonância com a pedagogia cultural e remete às considerações Freireanas de considerar em sala de aula questões cotidianas e posicionamentos críticos diante da realidade. Foram esses aspectos que decidi priorizar no meu trabalho.

Da estante para a mesa de trabalho alguns catálogos e livros sobre o tema rapidamente se amontoaram. Imagens e suas referências foram pesquisadas na internet. Alguns nomes bastante conhecidos como: Bridget Riley, Cruz-Diez, Raphael Soto, Vasarely, Frank Stella, Ellsworth Kelly, Moholy-Nagy, Escher foram digitados. Além dos trabalhos desses artistas é possível também encontrar: Julio le Parc, Franco Grignani e Castellani. Diante das imagens da *optical art*, uma representação recorrente: o jogo de xadrez.

Em 2005, há nove anos, a internet começava a invadir nossas vidas e a investigação de imagens passou a fazer parte de nossos planejamentos. Venturelli, um ano antes, afirmava que “o futuro chegou e com ele percebemos que a cada nova invenção, o homem muda um pouco. Essa questão nas Artes Visuais tornou-se preponderante” (2004, p.151). A internet efetivamente modificou completamente a nossa vida profissional, não tanto por ter facilitado os planejamentos de aula, mas por possibilitar o acesso a inúmeros artistas.

A pretensão era também mostrar aos estudantes a influência desse movimento artístico de meados do século XX nos artistas contemporâneos, além de retornar ao modernismo, voltar a Marcel Duchamp uma vez que ele também tinha se dedicado ao xadrez. Entre os objetivos do trabalho estava fazer com que os estudantes se inspirassem nesses artistas, a fim de recriar outras possibilidades de composições e cromatismos. Da mesma forma, fazia parte da estratégia pedagógica possibilitar relações entre o conteúdo de artes ao contexto histórico das obras analisadas, a fim de tentar compreender como essa forma de representação artística se afirmou naquele momento. Vale lembrar que, à época, as influências da abordagem triangular atingiam a maioria dos arte-educadores deste país. Essa metodologia de trabalho entende que a prática pedagógica deve contemplar elementos da Estética,

da História da Arte e da Crítica e também da produção artística. Contudo, a prática se mostrou mais abrangente do que eu poderia imaginar.

Na noite anterior à investigação da internet, o bailarino Damián Muñoz se apresentara no Teatro Nacional inserido no programa do Festival Internacional da Nova Dança. Em uma cena do espetáculo, Muñoz contracenava com dezenas de pés de alfaces plantados sobre o fundo negro do chão do palco, sob uma luz que as ressaltavam, alternando o verde limão com o preto, formando um enorme tabuleiro de xadrez. Essa cena instigava a outras possibilidades artísticas como um enorme tabuleiro com peças humanas encenando uma partida de xadrez no palco do CCBB.

A parceria com a professora do turno noturno, Ghisa Porto, viabilizou a nossa inscrição no Festival de Teatro na Escola promovido anualmente pela Fundação Athos Bulcão. A partir desta demanda, em 2003, foi criada a Trupe de Teatro da escola “Os Sobrinhos do Seu Tião”.

A utilização da arte para abordar o contexto sócio econômico dos estudantes de São Sebastião já tinha sido explorada anteriormente em sala de aula e nas criações cênicas, muitas delas influenciadas por Augusto Boal. A utilização da técnica do teatro do oprimido ajudou na compreensão das relações de poder entre os personagens. Trabalhar dessa forma na montagem teatral, além da produção coletiva de textos, trazia à tona questões sociais que faziam parte da realidade dos estudantes e que careciam de crítica e de análises mais aprofundadas. Uma chance de promover a discussão sobre a identidade dos estudantes e sobre a sociedade que os define, molda e, ao mesmo tempo, os exclui.

Assim nasceu o espetáculo “Xadrez Jogo da Vida”, concebido a partir da necessidade de se trabalhar os conteúdos das artes visuais e relacioná-los com outras expressões artísticas e a outras disciplinas curriculares, a fim de produzir um ambiente favorável a reflexão e a crítica entre os estudantes. Esse espetáculo abriu o Festival de Teatro na Escola, no final do ano de 2005, no palco do CCBB.

Entre 2003 e 2005, a demanda dos estudantes para integrar a trupe foi enorme. Normalmente, trabalhávamos com uma média de 40 estudantes, que foram atores,

cenógrafos, figurinistas, sonoplastas, contrarregras, assistentes de direção totalizando mais de 50 pessoas envolvidas diretamente com o espetáculo. Nunca fizemos prova de textos para selecionar atores. A tônica do trabalho era incluir o maior número de estudantes no processo de criação, para ampliar a atuação da arte como possibilidade de transformação da educação.

As alfaces de Muñoz, essa inspiração, esse *insight*, possibilitaram colocar 33 estudantes/atores em cena, todos sobre um tabuleiro de xadrez confeccionado em um tapete de 6,5 metros quadrados. Essa prática inclusiva nos obrigou a escrever o texto e a projetar cenários que possibilitassem a participação de todos, invertendo, assim, a ordem convencional de montagem. Nesse caso, primeiro construímos o cenário que possibilitava a participação de todos, inclusive de uma cadeirante, a Lurdinha, depois reunimos o grande grupo de atores e, por último, escrevemos o roteiro.

Os estudantes precisavam adquirir mais desenvoltura no palco, para tanto, convidamos Giovane Aguiar, bailarino e coreógrafo, para participar das oficinas de preparação de atores. Como voluntário, ele participou, por quase 6 meses, dos ensaios e colaborou conosco na montagem do espetáculo. Juntos, identificamos algumas questões importantes que norteariam os seis meses de trabalho. Como segue:

- O espetáculo será educativo ou artístico? Definimos que o processo seria educativo, mas, que o espetáculo deveria ser artístico. As oficinas deveriam ser norteadas pela afirmação da identidade dos estudantes, pelas relações que se estabeleceriam entre os personagens e que o espetáculo deveria ser apresentado de forma estética.
- Teremos todas as peças/atores no tabuleiro? Sim, todos os estudantes deveriam ser protagonistas para que se pudesse trabalhar a autoestima. Isso significava um problema relacionado à “poluição” da cena e os resultados estéticos que pretendíamos. Para que a visibilidade do espectador não fosse comprometida, alternaríamos personagens ajoelhados e reverentes, sentados e em pé; com focos de luz para enfatizar as jogadas que seriam encenadas.

- Qual o espaço para cada peça se mover? Dividimos o espaço do palco pelo nº de casas de um tabuleiro de xadrez, considerando o espaço ocupado pela cadeira de rodas de uma estudante portadora de uma doença muscular degenerativa. Lurdinha representou a Rainha Branca, peça importante do espetáculo, em todos os sentidos. Peça importante para se trabalhar as relações de limites e possibilidades dos atores, peça importante para se trabalhar a inclusão de portadores de necessidades especiais na escola e na vida. Alguns meses após a apresentação do espetáculo, Lurdinha faleceu.

Aqui cabe um parêntese que toca a questão da possibilidade da arte na educação. É possível, mais do que isso, é necessário desconstruir conceitos relacionados aos limites físicos, étnicos, culturais, de faixa etária, de gênero entre outros aspectos possíveis de serem abordados. Tavin, em seu manifesto epigráfico, afirma ser a arte/educação um projeto político onde “Arte/Educadores ajudam estudantes a examinar, entender, desafiar como indivíduos, instituições e práticas sociais são inscritas diferentemente no poder; a expandir condições para a liberdade, igualdade e democracia radical” (2011, p.153). O mesmo autor defende a arte/educação engajada e socialmente justa que leva a sério a noção de pedagogia pública e de cultura visual (Idem). Por meio do projeto foi possível incentivar a integração das várias áreas de conhecimento e as realidades visuais dos estudantes. Atualmente, me dou conta de que o que realizamos, em termos de prática pedagógica, teve pretensões mais amplas do que o que apontavam as teorias da época. Essas abordagens da Arte/ Educação foram nos EUA, o DBAE, e no Brasil, Ana Mae Barbosa com sua abordagem triangular. Osinski define sua essência:

A essência do DBAE, com suas quatro disciplinas básicas, está relacionada às quatro atividades mais importantes que podem ser feitas com as artes visuais: pode-se criar arte, perceber e reagir às suas qualidades, entender seu lugar na história e na cultura e, finalmente, pode-se fazer julgamentos razoáveis sobre a produção artística, entendendo as bases sobre as quais esses julgamentos são feitos (OSINSKI, 2002, p.109 e110).

As atividades que podem ser feitas com artes visuais segundo essa abordagem nos pareceu limitada e disciplinarmente restrita. Transcender esses aspectos que definem o DBAE, segundo Osinski, foi um processo natural, haja vista que não

partimos de uma obra pronta fruto da produção artística instituída. Partimos do zero e consideramos a realidade dos estudantes para a construção do texto.

Há que se fazer, contudo, uma autocrítica. O maior problema foi que a proposta não partiu dos estudantes e sim foi minha, da Professora Leísa Sasso, que levou a ideia pronta, ou seja, reconheço que assumi a posição autoritária, pós-moderna. A maioria dos estudantes nem sabia jogar xadrez. Quando optamos abordar determinado aspecto do currículo, necessariamente estamos excluindo outras possibilidades, como sustenta Tourinho:

[...] se extraem da cultura os fragmentos que serão objetos do conhecimento[...] Inclui-se excluindo e vice-versa. A crescente participação dos estudantes nos processos de construção curricular tem exigido uma reflexão que vai além das decisões e escolhas para incluir a negociação, a mediação e a intervenção. [...] Mesmo cientes da importância da negociação e da mediação para a construção de currículos, a intervenção de professores ainda se ressentem da ausência da voz dos estudantes como contribuição nos processos de definição sobre o quê deve ser ensinado. (TOURINHO, 2008, p. 71)

Foi preciso romper o preconceito dos estudantes com relação ao jogo de xadrez, considerado um jogo difícil, que exige muita concentração, cujas partidas são longas e monótonas. O caminho foi relacionar as jogadas e a partida como um todo com as batalhas da vida diária. Outras dificuldades: a resistência ao novo e o medo do desafio, o apego ao conteúdo curricular do corpo docente e discente; o imediatismo da vida contemporânea que impede uma leitura reflexiva dos acontecimentos, diminuindo assim, a capacidade de crítica e de concentração.

Envolver a escola no projeto foi outro grande desafio, pois significava enfrentar o conservadorismo do corpo docente que dificulta, muitas vezes limita, a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade. Contamos apenas com os colegas que se sensibilizaram com a proposta e se dispuseram a relacionar o conteúdo obrigatório com o projeto “Xadrez Jogo da Vida”.

Em virtude da carência de ferramentas digitais na escola, as oficinas de xadrez foram ministradas nos finais de semana, abertas à comunidade, pelos professores que abraçaram o projeto e os voluntários do Clube de Xadrez local. Como o processo de aprendizagem do jogo de xadrez foi inserido no currículo de

Matemática, História e Artes, em um mês, todos os integrantes da trupe “Os Sobrinhos de Seu Tião” já sabiam jogar. A proposta de jogar xadrez acabou envolvendo a escola e o que se observou foi que os próprios estudantes ensinavam o jogo aos colegas.

Jogo da vida

O cerne dessa proposta pedagógica foi relacionar notícias ou fatos históricos com o jogo de xadrez, a fim de entender as relações de poder que se estabelecem na sociedade. Quis também que os estudantes produzissem seus próprios jogos inspirados na *optical art* dos anos 60 e 70 do século XX, a fim de cumprir o conteúdo da disciplina estabelecido pelo currículo obrigatório.

Os estudantes trabalharam em 2D, para a produção dos tabuleiros, e em 3D na escultura das peças do jogo, utilizando materiais diversos, reciclando objetos, como tocos de vela, tampinhas plásticas e metálicas, pedaços de cerâmica, vidro, papel, papelão, tecidos, cabos de vassoura, biscoito, argila, gesso e, infelizmente, isopor. O resultado foi muito satisfatório e vários trabalhos chamaram a atenção. Um deles era um tabuleiro de madeira com peças de tampinhas de plástico. O Rei foi representado pelo presidente Lula, a rainha por Dona Marisa, o bispo por Bento XVI e os peões eram soldados, os Dragões da Independência. De fato, foram muito interessantes as relações que os estudantes estabeleceram entre as peças do jogo, suas potencialidades no jogo, com as personalidades da época.

Em outro trabalho, o tabuleiro e as peças foram produzidos com caixas de papelão. A torre foi associada à *Nike*, o cavalo foi associado a um veículo moderno, o bispo a uma cruz, a rainha a uma boca - segundo o estudante a boca era sedução para ele-, o rei era figura de Bin Laden de um lado, George Bush de outro. Os peões eram cozinheiros. Perguntado sobre a relação estabelecida, o estudante respondeu: “Meu pai é cozinheiro, logo meu pai é um peão na vida real, com pouco poder”.

Em outro tabuleiro: Índios (vermelhos) de um lado contra os Colonizadores (brancos) do outro lado, o estudante escreveu: “na história os colonizadores venceram, mas no jogo os índios ainda tem chance”. Outro trabalho atraente foi produzido no verso do uniforme escolar. Era portátil, em tecido, com as peças esculpidas em tocos de

velas, todas guardadas em um saquinho de pano que o estudante carregava para todo lugar que ia. Outro estudante produziu um tabuleiro de xadrez distorcido inspirado pelos artistas da *Optical Art*, impossível de se jogar. No domínio da pedagogia crítica, a ilusão ótica foi associada às relações ilusórias de uma sociedade sem desigualdades sociais, sem discriminações e aparentemente bem construídas pela razão e pela ciência. A partir daí, os estudantes passaram a abordar questões éticas e procedimentos morais, sociais e culturais questionáveis.



Fotografia da autora de tabuleiro de xadrez elaborado com materiais diversos de estudante do 3º ano do Ensino Médio.

O professor Allan Alves Ferreira, analisando a experiência do ponto de vista matemático, contou na sala dos professores que, de posse dos tabuleiros de xadrez, foi possível ensinar o jogo aos estudantes, o que movimentou suas aulas. Ainda segundo ele, foi possível, por meio dos tabuleiros de xadrez, explorar o cálculo das medidas das diagonais do quadrado e a semelhança dos triângulos que se formam em consequência dessa divisão que resulta em dois triângulos retângulos congruentes (iguais) e, a partir daí, outras equações matemáticas foram exploradas.

O professor de História Fernando Rios acabou se envolvendo tanto com a proposta que se tornou também ator, representando o rei preto no espetáculo. Apresentou aos estudantes algumas das versões históricas para a criação do jogo de xadrez. Uma dessas versões foi aproveitada como o primeiro ato do espetáculo. Além disso, fez uma retrospectiva de guerras e batalhas travadas pela humanidade e os motivos que as desencadearam e as armas utilizadas.

O objetivo foi relacionar a história e a diversidade cultural ao jogo de xadrez, criando um elo de identificação e relacionando os interesses e as relações de poder que levam às guerras. As formas de representações e entendimento dos estudantes dariam sentido às batalhas que seriam encenadas no jogo espetáculo. Efland afirma ser fácil perder de vista o sentido da arte como meio que possuem os seres humanos para realizar seu próprio espírito, através de ações e produtos de sua imaginação (2002, p.385). O produto da imaginação dos estudantes se construiu em um processo de significação e de convergência conceitual que uniu sua produção artística com a visualidade do contemporâneo.

Estimulados, os estudantes relataram suas pelejas. A luta pelo espaço no ônibus lotado, nas ruas sem calçadas, empurrar a cadeira de rodas de casa até a escola, a concorrência desigual no vestibular, a batalha para conseguir o primeiro emprego, vaga para estágios, o preconceito, o estigma da condição social. Além dos conflitos típicos da adolescência, como a primeira namorada, autorização dos pais para sair com os amigos, guerra com o corpo, as espinhas, o cabelo, o peso, a altura, as regras, a menstruação, a falta de liberdade de escolha, os trabalhos da escola, a escolha da profissão, as dificuldades de relacionamento com o irmão mais velho e o mais novo. Enfim, a difícil travessia da juventude.

Durante o processo das oficinas, os estudantes conseguiram extrapolar o universo criado pelas regras do jogo, transformando-as em modelo de estudos de situações concretas. Eles também desenvolveram o pensamento lógico, abrangente e profundo, o que tornou o jogo de xadrez mais sedutor. Essa oportunidade criou um ambiente adequado ao desenvolvimento das habilidades de julgamento, planejamento, imaginação, antecipação, memória, vontade de vencer, paciência, autocontrole, espírito de decisão e coragem. A criatividade, objetividade, inteligência e organização metódica do estudo também foram habilidades necessárias para a criação do texto que foi montado a partir de situações relatadas pelos estudantes.

Nesse ponto, a utilização da técnica do teatro do oprimido ajudou na compreensão das relações de poder entre os personagens e definiu posturas que transformavam

uma peça frágil em uma peça forte, dando visibilidade a cultura dos sujeitos que não estão no poder e estimulando um descontentamento com a inércia social .

Associado ao teatro do oprimido, o teatro do absurdo foi utilizado como instrumento necessário para dar o caráter cômico, exagerado e absurdo estabelecido nas relações de poder entre os personagens. Refletida no texto e nas improvisações da história do xadrez, a abordagem do teatro do absurdo imprimiu graça aos assuntos austeros e graves tratados em cena.

Além do jogo de xadrez em si, um outro obstáculo pedagógico foi a dança. Apesar de a proposta ter partido dos próprios estudantes, dançar significava se expor ao ridículo, especialmente para aqueles que não dominam a técnica. O auxílio e a experiência do bailarino e coreógrafo Giovane Aguiar permitiram, em quatro meses de ensaios, definir a movimentação dos atores de acordo com as características de cada peça do jogo de Xadrez. A desmistificação do conceito de dança e o enfoque na qualidade dos movimentos foi a tônica das oficinas de dança.

A oficina de dança e preparação de atores deu o norte ao trabalho da investigação da trilha sonora que também foi escolhida pelos estudantes e definida a partir dos movimentos das peças de xadrez. A torre, com movimentos muito limitados e pesados, necessitava de um som cadenciado, lento e bem marcado. O cavalo tinha movimentos cortantes, como o som da guitarra. O bispo se movia na diagonal de acordo com uma música mais solene (a fada branca era fluida e leve enquanto a bruxa negra era mais enigmática e firme, os bispos branco e negro eram rígidos). A rainha e o rei eram elegantes, altivos, o que exigia uma música mais elaborada. Os peões se movimentam ao som quebrado do *hip hop*. Nesse sentido, as oficinas de dança foram decisivas, definindo os atores para cada personagem de acordo com o perfil e a adaptação aos movimentos. Os figurinos das peças foram desenhados por uma estudante. Outra foi responsável pela maquiagem de 36 atores



Fotografia de Demian Neri da peça *Xadrez Jogo da Vida*, 2005

A identificação das peças do jogo de xadrez vertical foi obtida com a estilização das peças e inspirada na abstração geométrica de Malevich, para facilitar a costura e para indicar os movimentos das peças. Os peões eram pontos, um pequeno quadrado que sintetizava o movimento da peça para ajudar os atores na aprendizagem do jogo. As torres, retângulos que se moviam na vertical e na horizontal respeitando o movimento da peça do jogo. Os cavalos foram representados por triângulos e assinalavam o movimento em L das peças. Os bispos foram representados por um X ou por uma cruz, e também demonstravam o seu movimento. As rainhas foram representadas por um círculo que indicava mobilidade total no tabuleiro. Os reis foram representados por um quadrado maior que o dos peões para indicar a sua mobilidade reduzida e a sua importância maior no jogo.

O texto foi construído na mesma sequência dos movimentos de uma das partidas do maior enxadrista brasileiro Henrique da Costa Mecking, “o Mequinho”, contra Alvez, em 1965. No jogo, Mequinho estava em desvantagem, mas o mestre conseguiu fazer com que um de seus peões chegasse ao final do tabuleiro do adversário e transformando-o em rainha. Dessa forma, ele conseguiu reverter a situação crítica em que se encontrava. Essa história é o próprio roteiro do texto do espetáculo teatral. Nas oficinas de criação de texto, os estudantes escreveram muitos relatos, como o do corte da luz na casa de um deles e do “gato da luz do vizinho” que precisaria ser feito para poder ver a novela da noite. Essas histórias inspiraram os

diálogos. As experiências vividas, o contexto da cidade de São Sebastião, a distribuição de lotes no Governo de Joaquim Roriz, a vida sofrida dos pais dos estudantes que vinham de outros estados para tentarem melhorar de vida em Brasília também fizeram parte do texto.

QUADRO (1) Diálogo entre personagens – lote – texto da peça teatral.

PEÃO PRETO – Eu não entendo nada do que vocês estão falando. O que sei é que saí do nordeste em um pau de arara, “tô” aqui em Brasília tentando ganhar um lote, e até agora só arrumei filho para sustentar, e uma dor nas costas de tanto lavar roupa.

PEÃO BRANCO C4 X PEÃO PRETO B5

PEÃO BRANCO – Ganhei o lote do governo porque “tô” inscrito a mais tempo que tu, mas já me arrumei aqui em Brasília, o outro lote, que ganhei tava no nome da minha mulher. Mas a mulher é minha e os lotes também. Ai dela se disser não.

As comunidades evangélicas também relataram suas experiências. Desses relatos extraiu-se:

QUADRO (2) Diálogo entre personagens – dízimo - texto da peça.

BISPO BRANCO – Teu dias de agitador das massas acabaram. Esse trabalhador crê que Deus é a solução e que só a sua misericórdia liberta. Vai na igreja, paga seu dízimo regularmente, e é isso que importa.

PEÃO PRETO F5 X BISPO BRANCO E4

PEÃO PRETO – Eu quero é aproveitar a vida, vou gastar o pouco que tenho comprando material escolar pros meus filhos, porque conhecimento é o que se leva dessa vida. Não dá pra bancar a igreja. Sinto muito.

Na verdade, o projeto conseguiu alcançar um dos seus objetivos, o mais difícil, qual seja, relacionar o jogo de xadrez à arte, à matemática, à história, à língua portuguesa e a sociologia. O trabalho também teve como objetivo transformar o

processo educacional em uma atividade coletiva, ética e humana e, dessa forma, utilizar a arte como instrumento de sensibilização.

A reflexão sobre o papel das pessoas na sociedade está presente em todo texto do “Xadrez, Jogo da Vida”. O trabalhador peão, assalariado, urbano ou rural, o estudante, o desempregado, o militante político, o professor, o cientista, a violência, a religiosidade, a discriminação social e de gênero, o poder e a ética são personagens na vida real e também o foram, em 2005, no palco do CCBB.

Em todo esse processo, os estudantes ampliaram o conceito do que seja o jogo de xadrez. O xadrez, como jogo, é esporte, competição, expectativa, divertimento, higiene mental, repouso. Como ciência é técnica, estudo, investigação, descobrimento, invenções. Como arte pode ser beleza, imaginação, emoção, crítica, questionamento, êxtase, espetáculo e vida.

Refletindo sobre o processo de recriação de mundos que, afinal, é uma das possibilidades da criação artística, observamos que a construção do espetáculo proporcionou aos estudantes a oportunidade de se perceberem como atores protagonistas das transformações sociais que almejam para si próprios, para suas famílias e para a sua comunidade. A culminância da peça teatral ocorre quando um estudante pobre consegue o acesso à universidade. Entretanto, transformar esse fato aparentemente banal em um evento magnífico nos custou levar em consideração que, no contexto de São Sebastião, esses episódios são raros e que essas referências não povoam o cotidiano das famílias e, portanto, são espetaculares. Uma típica situação onde o sujeito ordinário se percebe extraordinário, o Super-Herói que se torna referência para os moleques da rua, recria seu mundo e inspira outras possibilidades de ascensão social.

Referências

EFLAND, Arthur D. *Una história de la educación del arte – Tendencias intelectuales y sociales em la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2002.

FERNÁNDEZ, Tatiana; DIAS, Belidson. Pedagogias Culturais nas Entre Viradas: Eventos Visuais e Artísticos. In: MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Orgs.) *Pedagogias Culturais*. Editora UFSM: Santa Maria, 2014.

OSINSKI, Dulce. *Arte, História e Ensino: uma trajetória*. São Paulo: Cortez, 2002.

TAVIN, Kevin. Six acts of miscognition: Implication from Art Education. *Studies in Art Education*, vol 52 no 1, 2011.

TOURINHO, Irene. Ouvindo escolhas de estudantes: nas aulas de artes eu quero aprender...In: MARTINS, Raimundo. (Orgs.). *Visualidade e Educação*. Goiânia: FUNAPE, 2008, p. 71-87.

VENTURELLI, Suzete. *Arte: Espaço – Tempo – Imagem*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2004.

Leisa Sasso

Doutoranda em Educação em Artes Visuais e tem Mestrado em Arte, ambos pelo Programa de Pós-Graduação em Arte (UnB, 2014) sob a orientação do Prof. Dr Belidson Dias. Tem Especialização em Gestão Escolar (UnB, 2009), e História da Arte (FADM 2005), é Licenciada em Artes Plásticas (UnB, 2001). Foi Diretora do Centro Educacional São Francisco em São Sebastião DF (2008 à 2015) e professora - Secretária de Estado de Educação do DF egressa em 2000. Tem experiência na área de Gestão, Artes Visuais e Arte/Educação, Teatro, cenografia, figurino e texto teatral. Recebeu vários prêmios por seu trabalho como arte-educadora entre eles - Prêmio Arte na Escola Fundação IOSCHPE/Bradesco em 2006, Prêmio Cultura Viva do Ministério da Cultura em 2007, Professora Destaque em 2007 pela Câmara Legislativa do Distrito Federal.