

Universidade de Brasília

Instituto de Artes – IDA

Mestrado Profissional em Artes Cênicas – PROFARTES

Ezequias Soares de Andrade

**Partitura Dramática: uma proposta metodológica para o ensino de teatro
em ambiente escolar**

Dissertação

Brasília

2020

Ezequias Soares de Andrade

**Partitura Dramática: uma proposta metodológica para o ensino de teatro
em ambiente escolar**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes Cênicas (PROFARTES) da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestrado em Artes Cênicas.

Brasília

2020

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,

com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

de Andrade, Ezequias Soares

A553p PARTITURA DRAMÁTICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE TEATRO EM AMBIENTE ESCOLAR. / Ezequias Soares de Andrade; orientador Rafael Litvin Villas Bôas. -- Brasília, 2020.

68 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Artes Cênicas) -- Universidade de Brasília, 2020.

1. PARTITURA DRAMÁTICA. 2. PEDAGOGIA DO TEATRO. 3. ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA. 4. FORMAÇÃO ESTÉTICA. I. Villas Bôas, Rafael Litvin, orient. II. Título.

Ezequias Soares de Andrade

**Partitura Dramática: uma proposta metodológica para o ensino de teatro em ambiente
escolar**

Banca:

Orientador

Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Bôas

Prof. Dr. Felipe Canova Gonçalves

(Membro Externo FUP/UnB)

Prof. Dr. Fernando Marques

(Membro titular interno PROFARTES/IDA – UnB)

Prof. Dr. Paulo Bareicha

(Suplente)

Brasília

Dedico este trabalho aos meus alunos e alunas de hoje e de ontem. Graças a vocês e à nossa parceria descobri a “dor e a delícia” de ser arte-educador!

AGRADECIMENTOS

Esse talvez tenha sido um dos momentos mais difíceis da minha trajetória acadêmica e profissional. Quantas dúvidas, quantas incertezas, quanta insegurança eu tive!

Se eu cheguei à fase dos agradecimentos, foi porque pude contar com pessoas, do presente e do passado, que estiveram ao meu lado em diversos momentos do processo. Como é bom se ver amparado quando se deseja caminhar por estradas desconhecidas!

Obrigado, Konstantin Stanislávski, pela vida dedicada ao estudo e à construção de uma teoria e sistema de teatro que é a base segura sobre a qual edifico meu trabalho de artista e de professor. Sua forma de ver o teatro se parece muito com a minha. Você me inspira.

Ah! Valdeci Moreira, meu "negro gato"! Quero muito te agradecer, meu amigo e diretor de teatro, cuja vida dedicada ao estudo e à prática das artes cênicas é um exemplo a ser seguido. Sem você, eu certamente não estaria galgando mais um degrau na minha formação acadêmica. Eu o amo!

Como não agradecer a Lúcia Corrêa? Foi com essa minha amiga, professora e atriz de teatro, que outrora construí o primeiro projeto cênico-pedagógico. Obrigado, amiga, pelas horas que passamos juntos desenvolvendo aulas atraentes, divertidas e bem fundamentadas, as quais alimentaram os nossos sonhos e os de tantos jovens que passaram pelas nossas classes.

Outra pessoa importante que dever figurar nestes agradecimentos é você, Antônio Fábio, meu querido amigo, professor, ator, diretor e poeta da cena teatral! Suas aulas de encenação despertaram em mim a vontade de ser poeta da cena como você.

Quero finalizar este texto agradecendo a você, Rafael Villas Bôas! Meu belo e competente orientador, suas palavras de incentivo e seu direcionamento certo me conduziram por esse processo de modo seguro. Quando o Valdeci sugeriu o seu nome, não tive dúvidas de que era você quem deveria me orientar. Hoje afirmo que foi a melhor decisão tomada em todo o curso. Obrigado!

A prática continuada do teatro por crianças e jovens, aliada à frequência aos espetáculos, cria uma via de mão dupla que favorece a compreensão do fenômeno teatral. O exercício dramático sensibiliza para uma recepção mais atenta, crítica, e aberta a concepções cênicas novas e divergentes, ao mesmo tempo em que a ida ao teatro, o diálogo com as obras contemporâneas, possibilita melhor aproveitamento dessas atividades em sala de aula. A prática teatral pode ser incentivada tanto através de jogos de expressão dramática proposta nas aulas, como também pela montagem de espetáculos com alunos que, nesse caso, podem participar de todo o processo de construção de uma peça, ganhando intimidade com os meandros da arte teatral.

(DESGRANGES, 2010, p.72).

RESUMO

Este documento apresenta uma proposta metodológica para o ensino de teatro forjado no “chão da escola”. Também faz uma análise didático-reflexiva acerca da sua aplicabilidade em ambiente escolar. Realizada no Centro de Ensino Fundamental do Gama (CEF 03), Distrito Federal, a pesquisa ocorreu entre os anos de 2015 a 2019. Usou a metodologia da revisão bibliográfica combinada à pesquisa-ação, para descobrir como desenvolver a aula de Artes/teatro a partir da formação e do domínio do professor, considerando a realidade diversa da classe. Os experimentos didáticos realizados com pré-adolescentes na faixa-etária dos 11 aos 14 anos mostraram que é possível desenvolver uma metodologia capaz de solucionar a questão. A Partitura Dramática surge como um método que possibilita o ensino de teatro em ambiente escolar. Ele tem como núcleo a técnica que usa uma iconografia própria, composta de símbolos gráficos que facilitam a comunicação com o público infanto-juvenil. Esses ícones, posicionados estrategicamente pelo aluno em parceria com o professor, decodificam a estrutura do drama, transformando-o numa partitura dramática. Como método, a Partitura Dramática desenvolve o processo de ensino criativo teatral a partir de quatro eixos fundamentais: (1) a preparação do aluno-ator e do aluno-espectador; (2) a abordagem dramatúrgica; (3) a composição da encenação; e (4) a apresentação do espetáculo cênico; em duas perspectivas: a do artista e a do espectador. A pesquisa mostrou que o método da Partitura Dramática contribui não só para a vivência da experiência artística de estudantes, mas também de toda a comunidade escolar. Isso porque ela cria um movimento artístico que parte de dentro para fora da sala de aula, atingindo os corredores e pátios, extrapolando até os muros da escola. Fica evidente que, numa classe diversificada, todos podem aprender teatro, desde que se tenha em mente que o acesso a essa linguagem artística em ambiente escolar é um direito de todos e não o privilégio de alguns. Além disso, por ser uma arte democrática, o teatro abraça a todos indistintamente, por isso um projeto de ensino de teatro inclusivo, amplo e aberto à participação de todos deve estar em pauta no ambiente escolar.

Palavras-chave: Partitura Dramática; Alfabetização Estética; Pedagogia do Teatro; Formação estética.

ABSTRACT

This document presents a methodological proposal for teaching theater forged on the “school floor”. It also does a didactic-reflective analysis about its applicability in the school environment. Held at the Gama Fundamental Education Center (CEF 03), Distrito Federal, the research took place between the years 2015 to 2019. It used the methodology of bibliographic review combined with action research to find out how to develop the Arts / Theater class a from the teacher's training and mastery, considering the different reality of the class. Didactic experiments carried out with pre-adolescents aged 11 to 14 years showed that it is possible to develop a methodology capable of solving the issue. Dramatic Score emerges as a method that enables the teaching of theater in a school environment. Its core is the technique that uses its own iconography, composed of graphic symbols that facilitate communication with children and youth. These icons, strategically positioned by the student in partnership with the teacher, decode the structure of the drama, transforming it into a dramatic score. As a method, the Dramatic Score develops the creative theatrical teaching process from four fundamental axes: (1) the preparation of the student-actor and the student-spectator; (2) the dramaturgical approach; (3) the composition of the staging; and (4) the presentation of the scenic show; in two perspectives: that of the artist and that of the spectator. Research has shown that the Dramatic Score method contributes not only to the students' artistic experience, but also to the entire school community. This is because it creates an artistic movement that starts from the inside to the outside of the classroom, reaching the corridors and patios, going beyond the walls of the school. It is evident that, in a diverse class, everyone can learn theater, as long as it is borne in mind that access to this artistic language in a school environment is everyone's right and not the privilege of some; that, as it is a democratic art, theater embraces everyone indistinctly, so an inclusive, broad theater education project open to everyone's participation must be on the agenda in the school environment.

Keywords: Dramatic score; Aesthetic Literacy; Theater Pedagogy; Aesthetic training.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Alunos do "8B" ensaiando uma das cenas da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", no auditório do CEF 03 do Gama (DF), em 2016. Arquivo pessoal.	25
Figura 2 - Alunos do "8A" ensaiando uma das cenas da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", no auditório do CEF 03 do Gama, em 2016. Arquivo pessoal.	26
Tabela 1 - Cronograma do Processo Criativo da peça "Sonho de Uma Noite de Verão"	26
Figura 3 - Estudantes do CEF 03 do Gama, apresentando a peça "Sonho de Uma Noite de Verão" na Cia Lábios da Lua, na cidade do Gama, DF, em 2016. Arquivo pessoal.	27
Figura 4 - <i>Flyer</i> de divulgação, Cia Lábios da Lua, festival Estação da Arte, 2016. Arquivo: Cia Lábios da Lua.	28
Figura 5 - Elenco da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", CEF 03 do Gama, 2016. Arquivo pessoal.	29
Figura 6 - Manuscrito da peça "O Cravo e a Rosa" feito por alunos do CEF 03 do Gama, em 2017. Arquivo pessoal.	31
Tabela 2 – Mural de Talentos	45
Tabela 3 – Conexão – Drama – Teatro – Artista	50
Figura 7 - Iconografia manuscrita da Partitura Dramática	51
Figura 8 - Partitura Dramática	53
Figura 9 - Barra vertical.....	60
Figura 10 - <i>Underline</i>	60
Figura 11 - Elipse	61
Figura 12 - Martelo Sonoro	62
Figura 13 - Extensão Sonora	62
Figura 14 - Escada de Volume	63

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	O CENÁRIO DE PESQUISA	12
1.2	TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR	14
2	DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA METODOLÓGICA	19
2.1	A BASE LEGAL	19
2.1.1	O currículo de teatro	20
2.2	ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA	21
2.3	NO ANO DE 2015	22
2.4	NO ANO DE 2016	24
2.5	NO ANO DE 2017	29
2.6	NOS ANOS DE 2018 E 2019	32
3	O DESENVOLVIMENTO DA BASE TEÓRICA	33
3.1	PEDAGOGIA DO TEATRO	33
3.1.1	Partitura textual	35
3.2	PEDAGOGIA MUSICAL	37
3.3	PEDAGOGIA DO AUTOR	37
3.4	PEDAGOGIA DO ESPECTADOR	38
4	DESCRIÇÃO DO MÉTODO	40
4.1	A PREPARAÇÃO DO AMBIENTE	42
4.2	A PREPARAÇÃO DO ALUNO	42
4.2.1	O processo de ensino de ensino criativo	42
4.2.2	Atividade: Observando o meu universo	43
4.2.3	Atividade: Mural de Talentos	45
4.3	ABORDAGEM DRAMATÚRGICA	46
4.3.1	Construção da expressão	46
4.3.2	Atividade: Leitura corrida da peça	47
4.3.3	Atividade: Ciranda da Leitura	47
4.3.4	Atividade: Análise da estrutura	48
4.3.5	Atividade: Análise do enredo	49
4.3.6	Atividade: Conexão drama – teatro – artista	49
4.3.7	Atividade: Conhecendo o dramaturgo / abordagem histórica	50

4.3.8	Atividade: Seleção de uma cena, trecho ou ato da peça / construção da partitura dramática.....	50
4.3.9	A sequência didática.....	51
4.3.10	Atividade: Leitura dramática.....	52
4.3.11	Atividade: Ficha técnica.....	53
4.3.12	Atividade: Memorização das falas 1	54
4.3.13	Atividade: Dublagem.....	54
4.4	COMPOSIÇÃO DA ENCENAÇÃO.....	55
4.4.1	Construção da expressão corporal.....	55
4.4.2	Atividade: Ensaio 1: Movimentação de cena	55
4.4.3	Atividade: Ensaio 2: Domínio da cena.....	56
4.4.4	Atividade: Ensaio 3: Movimentação cênica e partitura dramática	56
4.4.5	Atividade: Ensaio 4: Foco nas emoções	57
4.4.6	Atividade: Ensaio 5: Corrido da Cena	57
4.4.7	A Composição da encenação.....	57
4.4.8	Atividade: Ensaio 6: Interpretação combinada com os demais elementos cênicos.....	58
4.5	APRESENTAÇÃO DA ENCENAÇÃO.....	58
4.5.1	Atividade: Ciclo de apresentações.....	59
4.6	ICONOGRAFIA DA PARTITURA DRAMÁTICA.....	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
	BIBLIOGRAFIA	66

1 INTRODUÇÃO

Duas décadas e meia após o início da carreira de professor, nasceu o interesse pela criação de um método de ensino de teatro. Especificamente, no ano de 2015, ao ingressar no Centro de Ensino Fundamental 03 do Gama (CEF 03), mediante a tarefa de ensinar Artes para os estudantes dos 7.º e 8.º anos, um problema se instalou: como desenvolver a aula de Artes a partir da formação e do domínio do professor, considerando a realidade diversa da classe? Isto é, sem obrigar os estudantes a aprenderem a linguagem artística que o docente oferece, mesmo que o corpo discente não tenha afinidade com ela.

Essa problemática estimulou a busca por respostas impulsionando a elaboração de uma proposta de pesquisa cujos objetivos eram:

- 1) Elaborar uma metodologia de ensino de teatro que promovesse a alfabetização e a formação estética em ambiente escolar, considerando a diversidade e o interesse dos estudantes, em consonância com o contexto socioeducativo e com as questões relativas ao ensino da arte e do teatro;
- 2) Analisar e refletir acerca da proposta pedagógica da metodologia apresentada em uma dissertação e sua eficaz aplicabilidade no seio da escola;
- 3) Compartilhar o produto final da pesquisa com professores, artistas, estudantes de artes e todos que tenham interesse no assunto, por meio de um material didático que informe com clareza quanto ao desenvolvimento da metodologia.

Para bem compreender o conflito pedagógico que se instalou e justificar a elaboração de uma metodologia que atenda às necessidades do ensino, vale a pena conhecer a trajetória acadêmica e profissional do pesquisador; o cenário educacional da escola, local da pesquisa; bem como a proposta de ensino de Artes/Teatro para o Ensino Fundamental da Secretaria de Estado de Educação Profissional do Distrito Federal (SEEDF).

1.1 O CENÁRIO DE PESQUISA

A Região Administrativa do Gama está no sudoeste do Distrito Federal, cerca de 40 km de Brasília, capital federal do Brasil e possui quase 142 mil habitantes. Segundo a Pesquisa Distrital por Amostra

de Domicílios (PDAD), divulgada recentemente, a renda média mensal por família na região é de R\$ 4,4 mil e a individual, de R\$ 1,3 mil. A realidade social da comunidade escolar permite pouco acesso aos equipamentos públicos difusores de arte e cultura. Para muitos, a escola é a principal fonte de socialização, diversão, lazer e entretenimento, além de formação acadêmica.

O CEF 03 é uma escola que atende atualmente a 1250 estudantes do 6.º ao 9.ª ano. Além do Ensino Regular, desenvolve o programa de Educação Integral, que atende a 90 alunos com diversas atividades. O ensino de música, as práticas recreativas, o ensino de xadrez, o cultivo de horta, as aulas de informática, o acompanhamento pedagógico, o reforço escolar em português e matemática fazem parte de projeto.

Está localizada na EQ. 6/11 – área especial – Setor Leste, um bairro periférico, relativamente pobre e violento da cidade do Gama (DF).

A escola possui 20 salas de aula distribuídas em quatro pavilhões, uma quadra de esporte central e uma pequena quadra de apoio. O auditório, com espaço para 250 pessoas, é equipado com um pequeno tablado que serve para as aulas práticas de teatro e para os eventos festivos que regularmente acontecem. Ela não possui ateliês para as aulas práticas de artes visuais, essas acontecem em salas de aula convencionais. As aulas de música e xadrez ocorrem em salas de aula comuns e/ou tendas de lona armadas no pátio.

O projeto político pedagógico da escola está totalmente alinhado com as diretrizes da SEEDF. Mas, graças à Lei de Gestão Democrática (Projeto de Lei n.º 1.255/2016), possui uma equipe gestora eleita pela comunidade escolar. Isso permitiu um gerenciamento personalizado. Graças a ele, a escola pôde criar e programar projetos pedagógicos que fazem do CEF 03 uma escola de qualidade, tais como:

- 1) Produção bienal de livros de contos e poesias, o mais recente se chama "O Belo e o Sombrio da Natureza", coordenado e desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa;
- 2) Projeto diversificado interdisciplinar, que trata de temáticas de interesse coletivo tais como: gravidez na adolescência, violência doméstica, cultura religiosa e preconceito, *bullying* entre outros;
- 3) Feira cultural e semana da consciência negra;
- 4) Encontro de jovens;
- 5) Jornada literária; e muitos outros.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos últimos quatro anos (2015 - 2019) tem oscilado entre 4,5 e 4,9, o que faz com que seja uma escola muito procurada pela comunidade.

A faixa-etária dos estudantes da escola é dos 11 aos 14 anos. São, portanto, pré-adolescentes que solicitam uma abordagem pedagógica específica, própria, adequada ao seu momento de vida e para essa fase da aprendizagem, o Ensino Fundamental. A falta de pré-requisitos relacionados à formação estética teatral foi a principal dificuldade encontrada após a coleta de dados em atividades diagnósticas realizadas. Ficou explícito que a maioria dos alunos nunca havia estudado teatro, de forma sistemática, nos anos iniciais do ensino fundamental. Além disso, a maioria revelou que nunca havia praticado teatro, nem na igreja, nem na comunidade; que nunca havia assistido a uma peça teatral; que o maior contato que tiveram com um gênero cênico (cinema, teatro, telenovela, vídeo) foi através da TV ou do computador (*notebook, Smartphones*).

Esse ambiente escolar mostrou-se propício à investigação, requerendo um projeto cuja ação pedagógica e a investigação transcorressem simultaneamente ao longo dos anos letivos. Por isso optou-se pela pesquisa-ação combinada à revisão literária como metodologia.

1.2 TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR

Gostaria de compartilhar aqui a minha trajetória profissional. Isso ajudará a compreender o porquê de, somente agora, no alto de trinta anos de experiência como professor e artista, foi possível desenvolver uma pesquisa acadêmica e, por meio dela, criar um método de ensino.

Foi como estudante no Ensino Fundamental que vivi a minha primeira experiência artística teatral. Depois de participar de uma oficina-montagem, na qual dei vida a um personagem que me rendeu o prêmio de melhor ator, apaixonei-me pela arte. No entanto, no Ensino Médio, cursando o Magistério, adquiri os conhecimentos técnicos relativos à profissão de professor. A alfabetização passou a fazer parte do meu cotidiano estudantil. Apaixonei-me pela educação também. Todavia, a disciplina Arte fazia parte do curso "Normal" – nome popular do curso Magistério. Através dela tive aulas de teatro. Com os conhecimentos básicos

de teatro adquiridos, fundei o grupo de teatro escolar “Trupe Traços e Trecos”, por meio do qual ocorreu a minha segunda experiência artística teatral.

A simultaneidade da prática do teatro e do estudo de pedagogia fortaleceu e ampliou minha formação estética e pedagógica. Esse processo de aprendizagem híbrido (formal e informal) já esboçava a perspectiva de uma carreira profissional que teria a educação e a arte como objeto. Ao me formar em 1986, tornei-me convicto de que “seria” artista e professor.

A graduação cursada na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes, em 1991, imbricou as duas áreas profissionais. Estudei Licenciatura Plena em Artes Cênicas. Nessa ocasião já contava um ano de experiência como professor. No ano anterior fui contratado pela SEEDF. Lecionei “Dinamização”¹ nos “Anos Iniciais” do Ensino Fundamental. Concomitantemente ao curso, durante os cinco anos de estudo, lecionei no Centro de Ensino Fundamental Tamanduá (CEF-TAM). Também nesse período, atuei simultaneamente no Grupo Teatral Luarte.

Foi no Centro de Ensino Fundamental Tamanduá - CEF-TAM que teve início a minha trajetória profissional como arte-educador, a qual me colocou em contato direto com o universo pedagógico infantil. Nele pude elaborar e desenvolver processos de aprendizagem voltados para a arte e para educação simultaneamente. Explorei, através de diversas atividades, as dimensões psicomotoras, socioafetivas, criativas e expressivas. Naquele colégio ocorreram os primeiros ensaios para o desenvolvimento de uma alfabetização artística voltada para o público infantil.

Foi no Grupo Teatral Luarte que iniciei a minha trajetória artística fora do ambiente escolar. Foi a estreia com o teatro comunitário. Trabalhei nesse grupo como coordenador de arte, ator, diretor, maquiador, além de ministrar oficinas de iniciação teatral. Em meados de 1995, conclui a graduação e também encerrei a atuação no Luarte.

Gostaria de fazer uma pausa nessa narrativa para falar um pouco mais sobre o Grupo Teatral Luarte. Conhecido carinhosamente na cidade como “Grupo Luarte” ou apenas “Luarte”, essa entidade amadora de teatro comunitário foi fundada pela família Campos Bezerra, na década de 1980. O nome Luarte tem inspiração poética e nasce da fusão de dois substantivos: lua e arte - Luarte.

Natural da cidade de Barreiras - BA, depois de residir na cidade satélite de Sobradinho - DF, essa família, chegou à cidade satélite do Gama – DF no final da década de 1970. Sob a liderança da matriarca D.Wilma (dona de casa), com o apoio do marido “Seu Deká” (artista

¹ Dinamização foi uma disciplina que fez parte do currículo de alfabetização, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na década de 1990. Sua função era trabalhar as dimensões físicas e artísticas das crianças por meio da recreação, dos jogos e das atividades artísticas.

plástico, serigráfico) e com a participação de seus três filhos (Rosângela, Wellington e Wilson), os Campos Bezerra reuniram os jovens da rua onde moram para “fazer teatro” e “dançar quadrilha junina”. Nasceram daí duas entidades culturais populares e amadoras: a Quadrilha Chapéu de Palha e o Grupo Teatral Luarte.

A quadrilha Chapéu de Palha, durante as décadas de 1980 e 1990, foi uma referência folclórica, artística e cultural para o desenvolvimento das festas juninas na cidade. Ela ganhou diversos campeonatos locais promovidos pelos órgãos difusores dessa atividade cultural. Meu primeiro contato com a família Campos Bezerra foi por meio da quadrilha Chapéu de Palha, na qual brinquei muito.

O Grupo Luarte não resistiu muito tempo, sua existência durou cerca de dez anos, mas viveu o suficiente para produzir e encenar vários esquetes, peças e autos de natais (peça sacra cristã que narra o nascimento de Cristo). Nesse período, não só contribuiu para a formação artística de jovens como eu, mas também movimentou a arte teatral, apresentando-se nas praças e nos palcos da cidade do Gama. Entretanto o tempo passou, os jovens se tornaram adultos, migraram para outras atividades e profissões, deixando “o fazer artístico” para depois. Com isso, o Luarte não resistiu.

O Grupo Luarte sucumbiu. Mas a Chapéu de Palha não. Graças ao fortalecimento desse movimento folclórico, do surgimento das muitas quadrilhas juninas no Distrito Federal e a criação das diversas ligas e federações voltadas para o setor, a Chapéu de Palha permaneceu viva. Novas gerações se motivaram a “dançar quadrilha”, o que permitiu a existência da Quadrilha Chapéu de Palha até hoje.

Retomo aqui a palavra sobre a trajetória para abordar minha atuação na alfabetização. Mesmo formado e licenciado para atuar como arte-educador nas escolas públicas do Distrito Federal, mantive-me trabalhando com os "anos iniciais", até 1998. Aproveitei a oportunidade para aprofundar a prática de ensino na alfabetização em sua totalidade. Por meio dela, acumulei conhecimentos com os quais defini, enriqueci e ampliei os conceitos filosóficos, bem como os princípios éticos que norteiam a minha práxis de artista e de professor.

Imbuído dessa práxis, migrei para o Ensino Médio, quando, em 1999, fui lotado no Centro de Ensino Médio 01 do Gama. Lá, assumi a disciplina Artes/Teatro. Foi quando tomei conhecimento da proposta pedagógica de Artes/Teatro da SEEDF e elaborei um projeto cênico-pedagógico que dava foco ao fazer artístico.

Desse projeto resultaram as peças: "O Pescador de Ilusão" (2000) e "O Santo e a Porca" (2001). A primeira é uma adaptação da obra "O Pescador e Sua Alma", de Oscar Wilde

(1854). A segunda é uma adaptação homônima da obra de Ariano Suassuna (1927). Essas duas obras de arte escolar participaram das duas primeiras edições do "Festival de Teatro na Escola", promovido pela Fundação Athos Bulcão, nos anos 2000 e 2001, respectivamente. A passagem por esse projeto está documentada no livro "Teatro na Escola: experiências e olhares"²(2010).

Essa experiência criativa durou sete anos. Com ela, experimentei uma pedagogia do teatro que incluiu os "Jogos teatrais" de Spolin (1963), a "Preparação Psicofísica" de Chekhov (2003) e o "Método" de Stanislávski (1936) como raiz.

Depois de estudar especificamente interpretação e encenação teatral na Companhia da Ilusão³ nos anos 2000 e 2001, incorporei esses conhecimentos em minha prática pedagógica e assumi paralelamente à docência de "Oficinas de Teatro" no Colégio Marista Champagnat⁴. Lá, ao longo de seis anos, além de ministrar as oficinas de teatro com os adolescentes, dirigi e encenei as seis versões da peça sacra "O Auto de Natal". Nesse espetáculo cênico-religioso, vários segmentos da comunidade escolar foram envolvidos: alunos, professores, funcionários e pais. Essa experiência profissional aumentou o repertório de peças produzidas e montadas sob minha direção em ambiente escolar. Também agregou à minha trajetória profissional a experiência com teatro sacro.

Antes de chegar ao CEF 03 do Gama, em 2015, ingressei na Cia Lábios da Lua para trabalhar, mais uma vez, com teatro comunitário onde realizei oficina-montagem de teatro. Durante dois anos, aprimorei a prática pedagógica para a formação de atores jovens, exercitei o domínio da concepção e a composição cênica. Na ocasião adaptei para o teatro comunitário a peça que foi sucesso nos anos 2000 no teatro escolar: "O Pescador de Ilusão".

Faço aqui mais uma pausa para falar sobre a Cia Lábios da Lua. Essa companhia, também conhecida como "Lábios da Lua", é uma entidade cultural voltada à prática de teatro e à difusão das artes em geral. Fundada na década de 1980, por um grupo de jovens artistas, amigos, residentes na comunidade do Gama (DF), teve Divino Gomes (1962) como um dos líderes. Ao longo de quatro décadas, essa companhia teatral produziu e apresentou diversas peças de teatro.

A Cia Lábios da Lua evoluiu ao longo dessas quatro décadas. No início seu foco era o teatro, com a montagem de peças. Mas logo se revelou a sua vocação para o fomento e a difusão das artes em geral. Sua trajetória é composta por diversos projetos voltados para as três

² Teatro na Escola: experiências e olhares/ Glauber Coradesqui (organizador).

³ A Companhia da Ilusão é uma escola particular de teatro localizada na Asa Sul de Brasília (DF).

⁴ O colégio Marista Champagnat é uma das unidades educacionais da Rede Marista localizado em Taguatinga, DF.

linguagens artísticas: a cênica, a musical e a visual. Dentre eles, podemos citar: cursos de canto coral; mostra de corais; aulas de diversos instrumentos musicais; exposições diversas; e, finalmente, mostra de cinema; diversas temporadas teatrais e festivais de teatro. Seus projetos mais recentes são: “Estação da Arte – Teatro” (2016), “Estação da Arte – Artes visuais (2018).

Finalizo a narrativa salientando que foi com esse cabedal de conhecimentos que cheguei ao ensino de teatro no Centro de Ensino Fundamental 03 do Gama. E, mesmo com experiência em “teatro escolar”, “teatro comunitário” e “teatro sacro”, encontrei-me diante de um desafio que imaginei estar preparado para enfrentar: dar aula de teatro para o público infanto-juvenil. As circunstâncias mostraram que era necessário estudar profundamente para criar o caminho para chegar a uma formação estética madura e de qualidade, pois agora trabalharia com uma clientela que necessita de atenção cuidadosa e criteriosa voltada, especificamente, às suas características e necessidades.

2 DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA METODOLÓGICA

2.1 A BASE LEGAL

Desde 1993, o Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (CEBDF) propõe uma prática pedagógica de ensino de arte, cuja abordagem deve ter a característica de “alfabetização estética” (p. 375). Em sua reedição de 2018, o currículo foi renomeado e passou a se chamar Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental (CMDf). Contudo, continuou trazendo a proposta de alfabetização, a qual descreve:

A abordagem das quatro linguagens artísticas – música, teatro, artes visuais e dança – deveria ser feita de forma integrada e interdisciplinar com as outras linguagens e tecnologias. Esse trabalho deve ter início nos “Anos Iniciais”, modalidade que se caracteriza pela alfabetização de crianças e prosseguir nos “Anos Finais” do Ensino Fundamental de nove anos, quando o letramento se consolida (BRASÍLIA, 2018, p. 57).

Segundo orientação da SEEDF, o trabalho pedagógico deve se concretizar por meio da efetiva integração das quatro linguagens artísticas: artes visuais, teatro, dança e música, o que sugere um ensino generalista. Porém a maioria dos professores desta Secretaria de Educação desenvolve uma educação especialista. Essa decisão respeita a habilitação que o professor possui para que ele leccione a linguagem artística de sua formação.

O documento sugere que o plano de ensino do professor de Artes deve considerar a Abordagem Triangular de BARBOSA (2010). Esta consiste em envolver três dimensões do conhecimento em arte:

- 1) Contextualização histórica;
- 2) Fazer artístico;
- 3) Apreciação artística.

O Ministério da Educação/ Secretaria de Ensino Fundamental (MEC/SEF) incorporou essa abordagem aos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, embora tenha sido usada em 1987, por Ana Mae Barbosa como programa educativo a ser desenvolvido no Museu de Arte e Cultura da Universidade de São Paulo (MAC-USP).

Historicamente a proposta triangular foi trazida ao Brasil e incorporada à prática pedagógica de arte como tentativa de ampliar a abordagem dessa área do conhecimento

no processo de ensino. Nessa proposta, a tríade “fazer, fruir e contextualizar” deve estar imbricada de modo a contribuir para a alfabetização estética.

Ao se apropriar desse pressuposto metodológico, o Currículo em Movimento deixa claro que:

O ensino e a aprendizagem em Arte/teatro requerem um espaço de articulação entre os demais saberes e produções artísticas, o qual deve permitir singular apropriação histórica, social, política e geográfica de temas e elementos desenvolvidos no currículo escolar. (BRASÍLIA, 2018, p. 72).

Esse documento oficial de educação do Distrito Federal pressupõe que um projeto de ensino adequado é aquele em que uma didática democrática e inclusiva seja implementada. Esse projeto deve envolver, no processo de ensino, todos os estudantes de uma mesma classe escolar, os quais serão formados esteticamente pela Arte/Teatro.

Os alunos com necessidades especiais (ANEE's) não podem ficar de fora dessa prática. Sobre eles, deve recair um olhar mais atento, respeitando os seus limites, mas estimulando sempre a ruptura da barreira do preconceito, da discriminação e da aprendizagem. Ao adotar este princípio, qualquer metodologia fará jus ao que diz o Currículo em Movimento quando cita Hartmann e Ferreira (2010): “A abordagem da arte teatral pelo professor [...] permitirá a instrumentalização de jovens e crianças para que possam participar/ter acesso à cultura teatral de maneira completa, abrangente e inclusiva” (p.72-73).

2.1.1 O currículo de teatro

A grade curricular para o ensino de teatro apresenta vários objetivos e conteúdos que envolvem pressupostos metodológicos os quais articulam o fazer artístico, a leitura estética e a sua contextualização histórica, tendo a Abordagem Triangular de Barbosa como referência. Ou seja, o professor deve adotar processos que integrem a teoria à prática. Isso fica claro no trecho a seguir:

Para que o ensino das Artes [...] promova o desenvolvimento integral do aluno, a teoria e a prática precisam estar articuladas. Essa articulação pode ser desenvolvida a partir da interseção entre o fazer, o apreciar e o contextualizar, ações propostas pela Abordagem Triangular de Barbosa. (BRASÍLIA, 2018, p. 59).

Ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, temas transversais tais como a "Educação para a diversidade/cidadania" e a "Educação em e para os direitos

humanos/educação para a sustentabilidade" devem perpassar a abordagem dos conteúdos. Além disso, eixos integradores tais como: "Alfabetização/Letramento/Ludicidade" devem estar presentes no projeto cênico-pedagógico em todos os "Ciclos de Aprendizagem"⁵.

Esses conteúdos devem ser ministrados de forma espiralada e evolutiva. Devem abordar conteúdos culturais locais, regionais, nacionais e universais de modo a permitir que o estudante vivencie a experiência artística. Ao mesmo tempo, deve conhecer e compreender a sua produção artística e a do outro dentro de um contexto histórico e conceitual.

2.2 ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA

Para ficar mais clara a ideia da alfabetização estética, é importante compreendermos o conceito de alfabetização.

Alfabetizar é ensinar a ler (Aurélio, 2010). Significa também iniciar o uso do sistema ortográfico. De um modo mais amplo, a alfabetização é definida como o processo de aprendizagem no qual se desenvolvem as habilidades de ler e escrever de maneira adequada. E também se aprende a utilizar essas habilidades como códigos de comunicação com o meio.

Os objetivos definidos para a Educação Básica nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 incluem aspectos importantes para o desenvolvimento do processo de alfabetização. Estes abrangem as dimensões: cognitiva, física, afetiva, psicológica, intelectual, social, artística, cultural e espiritual. Devem, também, incluir "a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura, dos direitos humanos e dos valores em que se fundamenta a sociedade". (p. 38, III).

Como se vê, a dimensão artística é elemento fundamental na alfabetização. Entretanto, ainda que ela esteja imbricada no ato de alfabetizar, deve ocorrer uma alfabetização estética peculiar, a qual vai municiar o estudante de conteúdos culturais, práticos, teóricos e históricos. Nesse sentido, a alfabetização estética teatral consiste em estimular o desenvolvimento de conteúdos, habilidades e competências relativas à linguagem do teatro. De posse dessas competências, os estudantes poderão "participar/ter acesso à cultura teatral de maneira completa, abrangente e inclusiva" (BRASILIA, 2018, p. 73).

⁵ Em 2018 a SEEDF universalizou a organização escolar em Ciclos da Aprendizagem. O Ensino Fundamental abrange dois ciclos: 2º ciclo (anos iniciais), 3º ciclo (anos finais).

Sua importância fica ainda mais clara quando observamos o que diz o Currículo:

A arte pode promover diálogos que extrapolam as linguagens oral e escrita, além de contribuir para a formação integral do indivíduo por meio da dialética existente entre a subjetividade e o repertório cultural, seja individual ou grupal (BRASÍLIA, 2018, p.57).

É sobre esses pilares fundamentais, fincados no chão da escola, que se ergue a pesquisa que ora se apresenta. Ela configura uma ação que almeja elaborar/desenvolver uma metodologia que permita a vivência de uma experiência artística pelo estudante.

“A dramaturgia é um elemento essencial do teatro (MAGALDI, 2002). Se é fundamental para o teatro, pode ser fundamental para o ensino do teatro também. Essa afirmação corroborou com a ideia de que usar, sistematicamente, uma peça de teatro em sala de aula contribui para a otimização da aprendizagem da linguagem teatral. Ela pode desenvolver conteúdos, habilidades e competências ligadas, não só à alfabetização e a formação estética, como também ao letramento escrito.

A dramaturgia em sala de aula foi tomada, então, como um elemento estratégico de experimentação para a solução do problema de pesquisa. A abordagem deste conteúdo associado à prática da interpretação e da expressão cênica se tornaram, portanto, os eixos norteadores do estudo que se realizou nos anos letivos de 2015 a 2019.

Consciente da base legal, do cenário educacional e das teorias que fundamentam a pedagogia da arte e do teatro, teve início o processo de pesquisa.

2.3 NO ANO DE 2015

O sistema “leitura-interpretação-expressão” foi proposto e desenvolvido ao longo desse período. Teve início ali a pesquisa-ação. A interação dialógica entre os sujeitos (professor e aluno) se deu através da proposição, desenvolvimento, avaliação e reestruturação de atividades. Estas, depois de aplicadas, eram ajustadas, reaplicadas ou eliminadas, dando lugar a outros experimentos.

Tais atividades foram aplicadas em quinze classes de Artes, as quais envolveram um total de quatrocentos e cinquenta estudantes. As atividades foram desenvolvidas em todas as classes, independente do interesse e da afinidade com a linguagem teatral. O objetivo

era perceber a aceitabilidade, o nível de envolvimento e o grau de dificuldade demonstrado pelos alunos ao longo das aulas.

Por estar presente no Currículo em Movimento, William Shakespeare foi o dramaturgo selecionado. Dentre as suas muitas obras, “Sonho de Uma Noite de Verão” (1590) foi a peça escolhida para conduzir a experiência. Embora ela tenha sido lida na íntegra, apenas uma cena foi selecionada para o primeiro experimento. Na ocasião, a cena um do terceiro ato: os atores na floresta.

Essencialmente a proposta metodológica experimentada se desenvolveu através da seguinte sequência:

1) Dramaturgia: leitura completa de uma peça de teatro em sala de aula, conhecimento de sua estrutura literária e conhecimento do dramaturgo;

2) Interpretação textual da peça, através da análise da circunstância proposta de Stanislávski (1863-1938) – o que, quem, onde, quando e por quê; ação, lugar e tempo cênicos;

3) Construção da partitura dramática: posicionamento de ícones gráficos (barra vertical, *underline* e elipse) na estrutura física do texto para separar as unidades mínimas de ação⁶, marcar as palavras tônicas⁷ e as sílabas tônicas⁸ das unidades mínimas de ação, respectivamente, configurando-se, ao final, uma “partitura dramática”;

4) Expressão 1: leitura oral da peça, respeitando as marcas impressas na “partitura dramática”, ensaio e memorização das falas;

5) Expressão 2: leitura dramática da peça;

6) Expressão 3: composição da interpretação cênica e da encenação.

A coleta de dados e os registros feitos em planos de aula, relatórios, fotografias e vídeos das atividades contribuíram bastante com a reflexão sobre os experimentos didáticos aplicados diariamente em classe. Foi possível verificar a evolução, o desenvolvimento e a formatação das aulas, bem como o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos alunos.

De posse dessas descobertas, paulatinamente as atividades didáticas foram sendo experimentadas em sala de aula. Teoria e prática foram se entrelaçando, gerando resultados satisfatórios. Consolidou-se, então, uma sequência didática cujos passos transcorreram ao longo do ano letivo. A saber:

1) Abordagem dramatúrgica: composta pela leitura e exploração da estrutura literária e cênica da peça, do dramaturgo, da estética e da época histórica da obra dramática;

⁶ A unidade de ação é a menor unidade de uma peça teatral. Ela compõe a fala de uma peça.

⁷ Palavra tônica: palavra com pronúncia mais forte dentro da unidade de ação.

⁸ Sílabas tônicas: sílabas da palavra tônica que é pronunciada com mais força vocal.

2) Construção da partitura dramática, da expressão vocal e verbal: composta pelas leituras neutra e dramática respectivamente, intermediadas pela aplicação da “técnica da partitura dramática”, a qual prima pelo uso de ícones gráficos e simbólicos como: barra vertical, elipse e *underline*;

3) Composição da encenação: composta pela construção da expressão corporal (movimentação de palco, gestos e expressão física) dos personagens, bem como da caracterização e do ambiente audiovisual proposto pela “partitura dramática” da peça;

4) Apresentação do espetáculo cênico: feito através de um ciclo de apresentações, oportunidade na qual cada uma das quinze classes mostra seu desempenho teatral para um público convidado, sem caráter competitivo.

Surgiu então o “embrião” de um sistema metodológico que tem a partitura dramática como técnica determinante para a transição entre interpretação textual e a interpretação cênica de uma peça de teatro. Ficou evidente que este sistema contém os elementos essenciais para uma alfabetização e uma formação estética efetiva, eficaz e eficiente. Isso corroborou com a decisão de continuar a pesquisa nos anos seguintes.

Já neste primeiro ano, os conteúdos relativos à origem histórica e evolutiva do teatro ocidental, os de expressão vocal, verbal e corporal, os de representação de personagem e os de encenação teatral foram acessados. Permitiu-se o enriquecimento e a ampliação das habilidades de letramento. Também foi promovida a experiência artística, através do processo criativo de uma cena, na perspectiva da formação cênica e acadêmica do aluno. Este processo passou a ser chamado de “processo de ensino criativo em teatro”.

2.4 NO ANO DE 2016

Neste ano letivo, o projeto cênico-pedagógico foi intitulado “Shakespeare Fractal”. Seu principal objetivo, enquanto experimento, foi ampliar e aplicar conscientemente o sistema metodológico num processo de ensino criativo envolvendo uma peça inteira "Sonho de Uma Noite de Verão". Sim, essa peça continuou em pauta.

Nesta fase do estudo, todas as quinze classes vivenciaram o processo de ensino criativo por completo. Cada uma das quatro fases do método foi desenvolvida em um bimestre letivo, dentro da grade-horária, respeitando o fluxo e o ritmo do ano letivo em decurso.

Figura 1 - Alunos do "8B" ensaiando uma das cenas da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", no auditório do CEF 03 do Gama (DF), em 2016



Fonte: Arquivo pessoal.

No primeiro bimestre, foi feita a abordagem dramatúrgica; no segundo, a construção da partitura dramática/expressão vocal e verbal; no terceiro, ocorreu a composição da encenação e, no quarto bimestre, a apresentação do espetáculo cênico/ ciclo de apresentações. Por serem aulas duplas (cada aula dura cinquenta minutos), os encontros eram /são semanais e duravam (ainda duram) cem minutos. Na primeira metade, eram (ainda são) feitas as abordagens conceituais e históricas, e, na segunda metade da aula, as abordagens práticas.

Figura 2 - Alunos do "8A" ensaiando uma das cenas da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", no auditório do CEF 03 do Gama, em 2016



Fonte: Arquivo pessoal.

É possível compreender a execução do projeto visualizando o cronograma de trabalho abaixo:

Tabela 1 - Cronograma do Processo Criativo da peça "Sonho de Uma Noite de Verão"

Período	Atividade	Envolvidos	Local
Março-dezembro	Aulas-ensaio	Professor-alunos	CEF 03
Março-junho	Aulas-ensaio	Professor-alunos	CEF 03
Julho	Recesso	-----	-----
Agosto-novembro	Aulas-montagem	Professor-alunos	CEF 03
Dezembro	Apresentação	Professor-alunos	Cia Lábios da Lua

Fonte: Arquivo pessoal

Para finalizar o processo de ensino criativo, ocorreu o ciclo de apresentações, cujo ápice se deu com a apresentação da peça. Apenas uma das classes realizou a apresentação da peça para a comunidade escolar. Ela foi apresentada fora da escola, no teatro Lábios da Lua, um espaço cultural localizado na cidade do Gama, DF.

Figura 3 - Estudantes do CEF 03 do Gama, apresentando a peça "Sonho de Uma Noite de Verão" na Cia Lábios da Lua, na cidade do Gama, DF, em 2016



Fonte: Arquivo pessoal.

Na ocasião, realizamos sua apresentação dentro do festival de teatro denominado “Estação da Arte”, no mês de dezembro de 2016.

Figura 4 – Flyer de divulgação, Cia Lábios da Lua, festival Estação da Arte, 2016

FAC
FUNDO DE APOIO A
CULTURA
apresenta

ESTAÇÃO DA ARTE

Shakespeare Fractal

Grupo Escolar CEF 03 - Gama

Shakespeare Fractal é um projeto arte-educativo que se utiliza das obras de William Shakespere para ensinar teatro. Nesta edição o projeto encena a peça *Sonho de Uma Noite de Verão*. Uma divertida comédia que trata do encontros e desencontros de amor de quatro jovens apaixonados e de um casal de seres da floresta.

Censura livre
Duração: 45 min

Encenação e Direção: Ezequias Andrade

Arte-educador: Ezequias Andrade
Cenografia e figurino: Firminia Moreira
Sonoplastia: Ramiro Oliveira
Iluminação: Pedro Augusto
Elenco: Jhoni Henrique, Thays Stefhany, Rhuan Alves, Allan Dellon, Felipe Andrade, Raissa Rodrigues, Fabiana Araújo, Cadu Guimarães, Wagner Sales, Lucas Victor, Pedro Benício, Breno Soares, Gabriel Brito, Ana Cláudia Vietes, Najla Jamille Lacerda, André Alcântara.

2 e 3 sexta e sábado às 20:30h
Cia. Lábios da Lua
Qd. 4, lote 16, Comercial Setor Sul, Gama-DF

DEZEMBRO

Ingressos: R\$10,00 inteira

apresentação: **FAC** Secretaria de Cultura **GOVERNO DE BRASÍLIA** parceria: **Cia Lábios da Lua**

Fonte: Arquivo da Cia Lábios da Lua.

Na primeira edição, em 2016, a peça foi apresentada contando com a seguinte ficha técnica: Direção: Ezequias Andrade; Cenografia: professora Firmina Moreira e seus alunos de artes visuais; sonoplastia: professor Ramiro Oliveira; elenco: Jhoni Henrique, Thays Stefhany,

Rhuan Alves, Allan Dellon, Felipe Andrade, Raissa Rodrigues, Fabiana Araújo, Cadu Guimarães, Wagner Sales, Lucas Victor, Pedro Benício, Breno Soares, Gabriel Brito, Ana Cláudia Vietes, Najla Jamille Lacerda e André Alcântara.

Figura 5 - Elenco da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", CEF 03 do Gama, 2016



Fonte: Arquivo pessoal.

2.5 NO ANO DE 2017

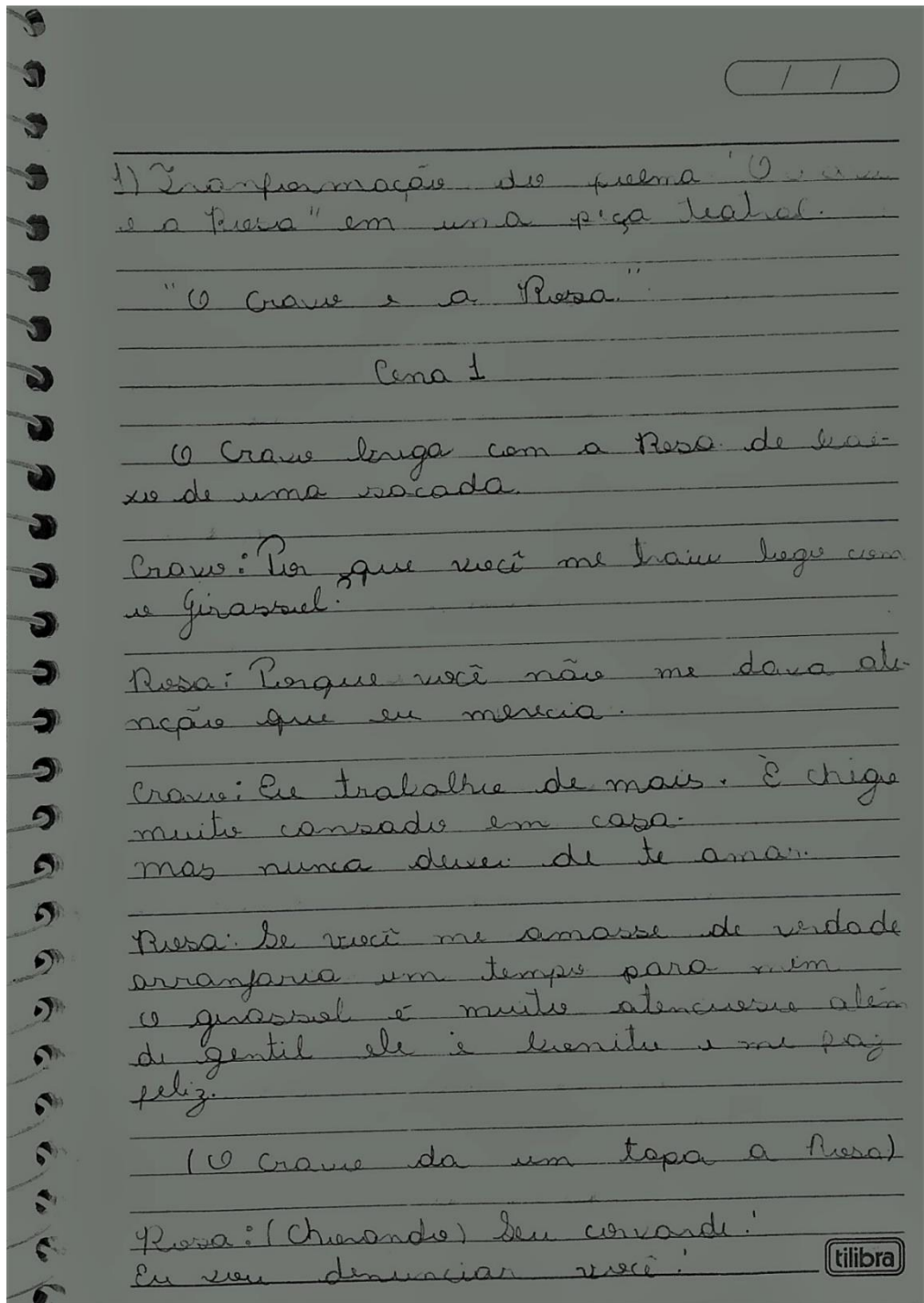
Nesse ano letivo, foi proposto um novo experimento, no qual o novo projeto cênico-pedagógico não partiu de uma dramaturgia pronta, mas de uma construção colaborativa que teve como inspiração a cantiga de roda O Cravo e a Rosa.

“O Cravo e a Rosa”. O cravo brigou como a rosa/debaixo e de uma sacada/ o cravo saiu ferido/ a rosa despetalada/ o cravo ficou doente/ a rosa foi visitar/ o cravo teve um desmaio/ E a rosa pôs-se a chorar (Cultura popular. Folclore brasileiro).

Oriunda do folclore brasileiro, essa cantiga de roda trouxe uma temática bem oportuna para a sala de aula, pois aborda o amor contra a violência doméstica e os crimes passionais. Além de dialogar com as crianças acerca dessas temáticas, a atividade propôs uma sequência didática que teve início com:

- 1) o canto e depois a análise da estrutura de um poema;
- 2) a transposição didática, transformando o poema em peça de teatro. Os versos e estrofes viraram rubricas, falas e cenas;
- 3) a abordagem dramatúrgica da peça “O Cravo e a Rosa”;
- 4) a construção da partitura dramática e a construção da expressão verbal e vocal;
- 5) a composição da encenação por meio de técnicas de teatro de animação com o uso dos próprios materiais escolares dos alunos: lápis, borracha, tesoura sem ponta, cola etc.;
- 6) a apresentação da peça.

Figura 6 - Manuscrito da peça "O Cravo e a Rosa" feito por alunos do CEF 03 do Gama, em 2017.



Fonte: Arquivo pessoal.

Esse experimento foi importante, porque evidenciou que é possível adotar a construção dramaturgica como objeto de ensino e fazer dela parte integrante do processo de ensino criativo em teatro. Mas isso demandaria o desenvolvimento de mais duas fases anteriores ao processo

criativo que está sendo proposto aqui. Requereria a elaboração de um projeto cênico-pedagógico a ser desenvolvido em dois anos letivos. Exigiria conhecimentos específicos relativos à produção literária dramática, demandando outro estudo acadêmico. Por essas razões, optou-se por não incluir essa atividade, momentaneamente, nesta proposta metodológica.

Entretanto, ficou evidente que partir de uma dramaturgia pronta, mundialmente reconhecida, daria um outro foco para a formação artística proposta. Significaria contribuir com o preenchimento de uma lacuna deixada pelo ensino de teatro no Ensino Fundamental: a ausência do contato dos estudantes com esse gênero literário. Nessa proposta de ensino, o método coloca o corpo discente para dialogar com dramaturgos nacionais e mundiais, uma vez que isso proporciona a formação e/ou aquisição de um repertório dramático necessário de ser posto em ambiente escolar.

2.6 NOS ANOS DE 2018 E 2019

Nos anos anteriores, a pesquisa se deu modo informal. Entretanto, em 2018 ela se tornou acadêmica graças à aprovação de sua proposta pelo Instituto de Artes (IDA), através do curso de mestrado profissional em artes (PROFARTES), da Universidade de Brasília - UnB. Naquele ano teve início a revisão literária, a qual permitiu revisitar temas como: pedagogia do teatro, partitura textual, teoria musical, métodos de interpretação, pedagogia do espectador, legislação da educação e teorias da aprendizagem.

Também nesse período, a estrutura do método delineado na pesquisa foi aplicada sistematicamente observando os experimentos didáticos realizados, mostrando que é possível desenvolver uma metodologia capaz de solucionar a questão.

3 O DESENVOLVIMENTO DA BASE TEÓRICA

A base teórica que fundamenta a prática pedagógica desenvolvida por mim até então deu sustentação ao trabalho docente desenvolvido nas aulas de teatro ao longo desses anos de profissão. Entretanto, no desenvolvimento da pesquisa, uma revisão literária se fez necessária. Rever conteúdos históricos e conceituais, ratificar antigos conceitos, buscar novas teorias e ampliar o horizonte da pedagogia do teatro se tornaram urgente.

Assim, focalizei o estudo nas áreas da pedagogia do teatro, partitura textual, pedagogia musical, pedagogia do ator, pedagogia do espectador sem deixar de fora a análise das teorias da aprendizagem e a legislação educacional.

3.1 PEDAGOGIA DO TEATRO

Utilizar peças com fins didáticos não é uma prática nova. Segundo Gomes e Aquino, no estudo “Uma Breve Genealogia do Teatro e Educação no Brasil: O teatro para crianças” (2018), foi na transição do século XIX para o século XX que teve início a intenção de educar a criança através de peças curtas. De acordo com esse estudo, muitas figuras importantes se manifestaram em defesa da inserção da prática teatral em ambiente escolar.

O ator e embaixador brasileiro Paschoal Carlos Magno veio a público em 14 de novembro de 1944, no jornal “O Globo”, fazer um apelo à sociedade conclamando que os brasileiros se unissem em favor da criação de espetáculos teatrais para o público infantil representado por adultos. Segundo ele:

É preciso chamar a atenção das autoridades, das escolas e do público em geral que o teatro ajuda o comando do idioma, o mais importante meio de comunicação, e que tem um imenso poder social, do qual o aspecto primordial é o seu esforço cooperativo(MAGNO, 1944, p. 10).

Ainda de acordo com o estudo, Olavo Bilac (1865) e Coelho Netto (1864), com sua obra “Theatro Infantil” (1905), Figueiredo Pimentel (1869), com a publicação “Theatrinho Infantil” (1899), Henrique Pongetti (1898) e Joracy Camargo (1989), ao lançarem o livro “Teatro de Criança” (1938), são autores que também contribuíram com a institucionalização do teatro

escolar. Essas obras da literatura teatral tinham inicialmente função híbrida: artística e educativa. Porém, só a partir de 1948, haveria a separação entre teatro infantil e teatro escolar. Passaram a ocorrer, naquele período, espetáculos montados por um grupo de artistas profissionais adultos para uma plateia infantil.

Benedetti (1914), no livro “Aspectos do Teatro Infantil”, destacou que “nenhuma escola deveria negligenciar essa maneira estupenda de educar” (1969, p. 22). A autora afirma que o teatro, de forma mágica, desenvolve o convívio, o bem falar, a autocrítica por meio do estudo e da representação de tipos (*op.cit.* p.22) .

O artigo de Sidmar e Groppa, por meio do rol de documentos que analisou, destaca que o advento da Escola Nova trouxe outro olhar sobre a educação e a pedagogia do teatro. À luz do pensamento de Clarapède (1873), Dewey (1859), Durkheim (1858), Decroly (1871) e Piaget (1896), definiu-se a postura didática que se deveria ter no ato de educar.

Especificamente sobre o ensino de teatro, o novo modelo defendia a dramatização livre para o ensino da literatura através do artigo “O Educador na Escola Nova” (1956) de Mendonça (1923). Já o artigo “Dramatizações escolares” (1946) de Carvalho apontava que as dramatizações eram o caminho para se desenvolver a iniciativa, a colaboração, o julgamento e a educação geral.

Os defensores da Escola Nova visualizavam inúmeros benefícios para os estudantes ao fazerem uso das dramatizações escolares. Leite (1946), por exemplo, dizia que o teatro desenvolvido em ambiente escolar poderia oferecer oportunidades para a “revelação de novos escritores, artistas plásticos, diretores e técnicos de toda espécie”. (LEITE, 1946.p. 29).

Sidmar e Groppa finalizam o estudo afirmando que o ano de 1948 trouxe como novidade “a defesa de um teatro infantil especializado e [...] executado por artistas adultos profissionais gabaritados para tal.” (GOMES, e AQUINO, 2018).

Desgranges, em sua “Pedagogia do Espectador” (2010), verificou que, na década de 1960 – 1970, muitos espetáculos foram destinados ao público infantil. Essas produções aproximaram o teatro da escola, estabelecendo uma relação direta. Peças e oficinas de teatro passaram a acontecer dentro do ambiente escolar. De acordo com seu estudo, essas práticas foram denominadas “animações teatrais”. Elas serviam para dinamizar a compreensão do espetáculo visto pelos estudantes. Outra possibilidade era o desenvolvimento de “oficinas teatrais autônomas”, que trabalhavam didaticamente a expressividade e a criatividade dos participantes. Ele afirma que “havia [...] um anseio de modificar o próprio sistema escolar [...] abrindo-o à arte e aos artistas” (p.49) . Para ele:

A prática continuada do teatro por crianças e jovens, aliadas à frequência aos espetáculos, cria uma via de mão dupla que favorece a compreensão do fenômeno teatral. O exercício dramático sensibiliza para uma recepção mais atenta, crítica, e aberta a concepções cênicas novas e divergentes, ao mesmo tempo em que a ida ao teatro, o diálogo com as obras contemporâneas, possibilita melhor aproveitamento dessas atividades em sala de aula. A prática teatral pode ser incentivada tanto por meio de jogos de expressão dramática propostos nas aulas, como também pela montagem de espetáculos com alunos que, nesse caso, podem participar de todo o processo de construção de uma peça, ganhando intimidade com os meandros da arte teatral.” (DESGRANGES, 2010, p.72).

3.1.1 Partitura textual

O termo partitura é usado por alguns estudiosos do teatro para se referirem à estrutura dramática implícita na peça, a qual sugere uma determinada forma de encenação. Entretanto, na literatura especializada, termos como: partitura dramática, partitura textual, partitura de encenação, partitura de gestos e partitura da voz são adotados. Todos com a mesma finalidade: guiar a ação do ator e do encenador rumo ao seu desempenho e do espetáculo, respectivamente.

Para Aguiar, em seu artigo "As Imagens de Leitor-Espectador no/do Texto Dramático - a interação entre o texto dramático e seu leitor-espectador-modelo" (2011), a peça de teatro, na sua forma literária, é uma partitura dramática. Ela já traz impresso na arquitetura compositiva dramática o modo como deseja transitar para o espaço cênico-teatral (palco) e cabe ao leitor interpretá-la.

Já Patrice Pavis (1947), em seu "Dicionário do Teatro" (2017), afirma que para alguns "puristas" o texto é como uma partitura com fim em si mesmo. "Ele sempre comporta um mínimo de indicações cênicas exteriores ou integradas ao corpo da peça." (p.280).

Todavia, há aqueles que usam a partitura como texto. "Escrevem textos notando as pausas e encadeamentos, as cadências, ligações, [...] esforçando-se para prever o ritmo da enunciação cênica do texto" (p.280). Um deles é Jean Vauthier (1910) e o outro é Jean Audureau (1932). Ambos, com seus minuciosos trabalhos, legaram-nos a "partitura textual." (p.280).

Entretanto, ainda segundo Pavis, eventualmente ocorre a adoção de notações cênicas entre os encenadores e teóricos. Como exemplo, ele cita “os “hieróglifos de Artaud (1896) ou de Grotowski (1933), os *gestus* de Brecht (1898), as ondas rítmicas de Stanislávski (1863) os esquemas biomecânicos de Meyerhold (1874) (p. 279)”.

Em sua dissertação denominada "As partituras de Stanislávski para as Três irmãs de Tchekhov: tradução e análise da composição especial da encenação" (2012), Tieza Tisse Barbosa afirma que Konstantin Stanislávski "legou-nos suas partituras de encenação" (p.13). A partitura composta com base na peça escrita por Anton Tchekhov, "sistematizava centenas de notas esclarecendo desde as entonações da fala dos personagens até os ruídos externos e detalhes da maquinaria cênica" (p.13). Por meio delas, o encenador definia a forma com a qual encenaria a peça.

Ao descrever suas impressões ao ler tais partituras, ela diz:

Na encenação, a ênfase dada por Stanislávski à tessitura sonora faz com que as sensações do espetáculo se fixem em nós leitores/espectadores [...] como uma melodia esquecida, que soa fragmentada em nossa lembrança, não se sabe exatamente que formas ela tem, mas vem carregada de sensações. (BARBOSA, 2012, p.80/81).

Caroline Maria Holanda Cavalcante, em seu artigo "Partitura de Gestos e Ações no Teatro de Marionetes", fundamentado por Patrice Pavis e Eugênio Barba (1936), entre outros, cria a Partitura de Gestos. Para ela:

Partitura não implica necessariamente registro, mas refere-se a um instrumento de criação do ator e/ou encenador para a construção de um esquema objetivo e diretivo, delineando pontos de apoio e referências para o desenvolvimento de seu trabalho, que são, ao mesmo tempo, físicos e emocionais. (BESTRAME, 2008, p.869).

Ainda no mesmo artigo, ela nos informa que "a partitura como ferramenta de trabalho surge com maior evidência nos trabalhos dos encenadores europeus do século XX como Stanislávski e Meyerhold". (p.869). Para esse último "o conceito de partitura aparece por meio do que ele denominou de desenho de movimentos, ou de desenhos plásticos". (p.871).

Cavalcante deixa claro que, em sentido semiótico, é o encenador que mais utiliza a partitura. Ele faz uso dos "cadernos de direção" para organizar os diversos elementos do teatro. Ela continua dizendo que, dado o caráter "plurilinguístico", o diretor tem que "construir variadas partituras, como, por exemplo, cenográficas, cinéticas, luminotécnica, musical, etc." (p.874).

Gayotto, em seu livro "Voz: Partitura da Ação", desenvolve sua investigação dialogando com outros estudiosos da voz e do teatro, entre os quais: Cecily Berry (1926), Grotowski, Eugênio Barba, e, sobretudo, Stanislavski. Nessa trajetória ela vai tornando explícito e operativo seu conceito de ação vocal e compondo as partituras vocais.

3.2 PEDAGOGIA MUSICAL

Na Idade Média, o monge beneditino Guido D'Arezzo (990) trouxe para a música diversas inovações, uma delas foi a utilização de uma pauta composta de cinco linhas conhecida como pentagrama. Sobre essa pauta, seriam escritas músicas, configurando-se assim uma partitura. A partitura musical é, portanto, o registro de uma composição musical. Usa para isso iconografia própria composta por pautas, notas, pontos, barras, etc.

Em estudo recente, Thiago Melo (2017) nos informa que a partitura foi criada por D'Arezzo para representar as alturas das notas, suas durações e o compasso da música. Serve também como recurso de ensino da linguagem musical no canto gregoriano, ou seja, para atender a uma necessidade da pedagogia musical.

A função da partitura musical, portanto, é auxiliar o músico, fazendo com que ele se lembre de ideias rítmicas, melódicas e harmônicas, para que este possa ler e tocar músicas escritas por compositores de todo mundo.

De posse desses conceitos e dessas funções, fica fácil perceber a similaridade da partitura musical com a técnica da partitura dramática ora proposta. Esta está para o teatro assim como aquela está para a música: um recurso material fundamental sobre o qual o artista (compositor ou dramaturgo) estrutura a forma expressiva da sua obra de arte.

Na música, a partitura orienta a execução da melodia, da harmonia e do ritmo. No teatro, a peça funciona como uma partitura que orienta a ação dramática verbal, vocal e corporal no espaço e no tempo que a obra expressa.

3.3 PEDAGOGIA DO AUTOR

Obras como "A Preparação do Ator" e "A Construção da Personagem" de Konstantin Stanislavski (1863-1938), "O Fichário" e a "Improvisação para o Teatro" de Viola Spolin (1906) e "Para o Ator" de Michail Chekhov (1953) fortaleceram a ideia de evidenciar a interpretação cênica como fonte de ensino. Isso porque, segundo Zaltron, " Tanto Stanislávski

quanto Sulerjítski⁹ acreditavam que o teatro seria um meio possível de aperfeiçoamento de si mesmo e de transformação da sociedade.” (2019 p.221) Desse modo, o exercício de representar personagem se tornou frequente na sala de aula. A teoria aqui defendida é a de que, formando o ator, também se forma o aluno. Ao dar foco às diversas dimensões: psicofísica, sensório-emocional e socioeducativa, entre outras, promove-se uma educação integral.

Teorias defendidas em livros como “A Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismos” e “A Pedagogia do Espectador” de Flávio Desgranges (2010); “A Iniciação ao Teatro”, de Sábato Magaldi (2002); e artigos como o “A vida ainda breve da etnocenologia: uma nova perspectiva transdisciplinar para as artes do espetáculo” (BIÃO, 2013) reestruturaram o conceito de pedagogia do teatro. Elas redimensionaram a amplitude da ação didática, trazendo a compreensão de que a “tríade essencial do teatro: texto, ator e público”, também é essencial na perspectiva educacional.

A obra como "O Jogo Dramático Infantil" de Peter Slade (1912-2004) respectivamente, trouxe a compreensão de como articular o teatro escolar a partir de um público infanto-juvenil. A partir dela, foi possível justificar a adoção de uma metodologia própria para o ensino de teatro na faixa etária dos alunos da modalidade de ensino da Educação Básica.

3.4 PEDAGOGIA DO ESPECTADOR

Segundo Desgranges, a pedagogia do teatro não pode desconsiderar uma pedagogia voltada para o espectador. É importante que a formação de plateia faça parte dos objetivos de ensino do teatro. Segundo o que está posto em sua obra "A Pedagogia do Espectador":

Não existe teatro sem plateia e a importância do espectador no teatro precisa ser vista não somente por uma razão econômica, de sustentação financeira das produções. [...] Como um livro que só existe quando alguém o abre, o teatro não existe sem a presença desse outro com o qual ele dialoga sobre o mundo e sobre si. Sem espectadores interessados nesse debate, o teatro perde a conexão com a realidade que se propõe a refletir e, sem a referência desse outro, seu discurso se torna ensimesmado, desconstruído, estéril. Não há evolução ou transformação do teatro que se dê sem efetiva participação dos espectadores. (DESGRANGES, 2010, p.27).

⁹Leopold Sulerjítski, um dos mais importantes colaboradores de Konstantin Stanislávski.

Diante desse referencial histórico e conceitual, percebe-se que a adoção de uma metodologia de ensino que tem a peça teatral como base da sua didática, possui grande valor acadêmico para letramento, nesta fase da Educação Básica.

4 DESCRIÇÃO DO MÉTODO

Após quatro anos de estudo e pesquisa, este documento apresenta a Partitura Dramática como uma proposta metodológica possível para o ensino de teatro em ambiente escolar. Essa metodologia tem como núcleo a técnica que usa uma iconografia própria, composta de símbolos gráficos que facilitam a comunicação com o público infanto-juvenil. Esses ícones, posicionados estrategicamente pelo aluno em parceria com o professor, decodificam a estrutura dramática da peça, transformando-a numa partitura dramática.

Nessa proposta, a partitura dramática tem função tríplice: é método de ensino, técnica didática de decodificação do texto e recurso material de ensino da representação de personagens e a composição da encenação.

Como um sistema metodológico, a Partitura Dramática desenvolve o ensino tomando o processo criativo teatral como base, ou seja, se desenvolve a partir de quatro eixos fundamentais:

- 1) A preparação do aluno-ator e do aluno-espectador;
- 2) A abordagem dramatúrgica;
- 3) A composição da encenação;
- 4) A apresentação do espetáculo cênico.

Ao abordá-los cronologicamente, o arte-educador desenvolve paulatina, gradativa e evolutivamente, a vivência da experiência artístico-teatral ao final de um período. Com esse método, a alfabetização e a formação estética ocorrem em duas perspectivas: a do artista e a do espectador.

Nas duas primeiras fases, todos os estudantes vivenciam a experiência artística como aluno-artista e como aluno-espectador. Participam de atividades específicas para ambas as finalidades: produzir e fruir arte. Somente nas duas últimas fases é que os papéis de artista e de espectador são distintos. A definição, tanto de quem atuará como artista, quanto de quem atuará como espectador, se dá, fundamentalmente, por meio da observação direta do professor-diretor, que levará em consideração:

- a) o domínio dos elementos da interpretação adquiridos ao longo dos ensaios;
- b) o gosto e o interesse pela linguagem teatral;
- c) as facilidades e dificuldades apresentadas ao longo do processo;
- d) as afinidades demonstradas com esta ou aquela função.

Inspirada nos conceitos de "partitura encenação" listados no capítulo 3/3.2 (Partitura textual), a partitura dramática, enquanto recurso material de ensino, conterà informações importantes para a construção da representação do personagem e da composição da encenação. Entretanto, enquanto técnica didática de ensino, ela apresenta duas funções essenciais:

- 1) Decifrar a partitura textual presente na carpintaria da peça;
- 2) Guiar, simultaneamente, os processos de ensino e criativo.

Como se pode notar, essa proposta pedagógica conta com um recurso técnico-pedagógico que está no seio de um sistema metodológico. Como tal, desencadeia um conjunto de procedimentos didáticos que ocorrem ao longo do ano letivo.

Os ícones usados para compor a partitura dramática são seis: barra vertical, *underline*, elipse, martelo sonoro, extensão sonora e escada de volume.

Ao fazer uso desses símbolos, o docente impulsiona e desenvolve um processo de ensino-aprendizagem que conecta a dramaturgia à encenação. Ela permite a transição entre a "leitura imaginativa" (aquela em que o leitor encena a peça em sua cabeça enquanto lê) e "leitura dramática" (aquela em que ele transforma o que lê em encenação), (AGUIAR, 2011). A interpretação cênica, arte do ator, entra em sala de aula como um elo entre esses dois.

É válido lembrar que, nesse método de ensino, o texto, o ator e o público (a tríade essencial do teatro) são também essenciais para processo de ensino. O que não quer dizer que os outros elementos do teatro: a iluminação, a sonoplastia, a cenografia, o figurino e maquiagens não possam integrar o projeto cênico-pedagógico.

A Partitura Dramática foi pensada de modo que, numa primeira fase, mobiliza os conteúdos e as habilidades para gerar competência em leitura imaginativa; e, numa segunda fase, mobiliza os conteúdos e as habilidades para gerar as competências em encenação. Em ambas as fases, são geradas competências em representação de personagem, comunicação e expressão teatral. Tudo isso tendo como "pano de fundo" os conteúdos, as habilidades e as competências que precisam ser adquiridas pelos estudantes ao longo da Educação Básica.

No momento da elaboração do projeto cênico-pedagógico, o professor debruça sobre a mesa o currículo de Artes/Teatro, a peça selecionada, a sequência didática da partitura dramática e todas as informações preliminares sobre sua classe (diagnose da aprendizagem acadêmica e das habilidades artísticas). Elabora o plano de ensino, o projeto de encenação da peça, define o cronograma de trabalho, respira fundo, enche-se de coragem e dá início ao processo de ensino e criativo.

A alfabetização estética teatral é o primeiro estágio de uma formação estética proposta pelo sistema metodológico voltado para essa finalidade. Ela deve ocorrer através de uma concatenação de atividades didáticas que permitirão a evolução simultânea e paralela do estudante em vários aspectos e áreas do conhecimento.

Objetivamente esse sistema deve mobilizar processos de aprendizagem que permitem o contato com os elementos básicos da linguagem teatral, os quais vão sendo absorvidos sistemática e gradualmente. É durante o desenvolvimento desse sistema metodológico que o processo ensino criativo em teatro ocorre, permitindo a aquisição da alfabetização e da formação artística.

4.1 A PREPARAÇÃO DO AMBIENTE

Para realizar um trabalho de teatro com estudantes, é necessário estabelecer uma organicidade no ambiente observando o espaço, o tempo e os indivíduos envolvidos no processo. O espaço deve oferecer condições para a realização do estudo da obra, da construção da expressão verbal e da construção da expressão corporal. O tempo deve permitir a realização tranquila e fluida do método. Os estudantes devem ser acolhidos e estimulados a superarem seus limites psicofísicos e criativos, a colocarem suas diversas habilidades à disposição do processo criativo que construirão e viverão junto ao seu professor-diretor, tendo uma peça de teatro como fio condutor do processo.

4.2 A PREPARAÇÃO DO ALUNO

4.2.1 O processo de ensino de ensino criativo

Na fase primária, introdutória e preparatória, o professor-diretor mobiliza o aluno-ator e o aluno-espectador para o processo criativo. Através de um conjunto de informações, conteúdos históricos e conceituais básicos, vai imergindo no universo teatral. Algumas

habilidades primárias são despertadas tais como as psicofísicas, as linguísticas, as criativas, as expressivas, as dramáticas e as cênicas.

Os conceitos de arte, linguagem, linguagem artística, linguagem cênica, gêneros cênicos (teatro, cinema, telenovela, vídeo, circo) marcam o início dessa fase. Eles são abordados em sala de aula convencional, por meio da atividade "roda de conversa". Cabe aqui a abordagem etnocenológica da cena, quando aparecem os conceitos de cena substantiva, cena adjetiva e cena adverbial de Armindo Bião. Estes são apresentados sistematicamente de modo adequado à compreensão dos estudantes do Ensino Fundamental.

Bião define com objetos substantivos: o teatro, a dança, a ópera, o circo, a música cênica, o *happening*, a *performance* e o folguedo popular. Sua principal função seria o divertimento, a fruição estética e o prazer.

Já os ritos espetaculares ou objetos adjetivos são aqueles que, percebido de fora, podem ser considerados como espetaculares, mas que podem prescindir de espectadores para acontecer, o que seria impossível nos espetáculos. É o campo dos rituais religiosos e políticos, dos festejos públicos, enfim, dos ritos representativos ou comemorativos. Nesse grupo de objetos, ser espetacular seria uma qualidade complementar, imprescindível decerto para a sua conformação, mas não substantivamente essencial.

As formas cotidianas espetaculares ou os objetos espetaculares adverbiais seriam aqueles que podem ser constituídos em eventos, consideráveis, a depender do ponto de vista de um espectador, como espetaculares. A partir de uma espécie de atitude de estranhamento, eles se tornam extraordinários para um estudante, um estudioso, um curioso, um pesquisador, enfim, um grupo de pessoas interessadas em pesquisá-lo.

4.2.2 Atividade: Observando o meu universo.

1) Reagrupados em cinco equipes, os estudantes observarão, no seu dia a dia, as diversas cenas: substantivas, adjetivas e adverbiais.

2) Na aula seguinte, eles deverão relatar as cenas observadas, apontando as personagens, a ação, o tempo e o espaço em que cada cena ocorreu.

3) Na terceira aula, cada grupo deverá representar as cenas observadas, de modo improvisado, exercitando e demonstrando suas habilidades cênicas.

Por meio dessa atividade, os estudantes se aproximam dos elementos cênicos: personagem, ação, lugar, tempo. Entendem que os espetáculos cênicos são formas dialéticas, travadas entre o artista e o espectador, acerca de temas e fatos inspirados pela vida.

Ainda nessa fase, os conceitos básicos de teatro tais como: origem etimológica, tríade essencial, síntese teatral, coordenação e soma dos elementos são abordados por meio de Sábato Magaldi na obra "Iniciação ao Teatro". Ele serve de referencial teórico para a abordagem e é usado como "livro didático" importante para a alfabetização estética. Somado a esses, o conteúdo histórico "a origem do teatro ocidental" com foco no teatro "primitivo, a formação e evolução do teatro grego" completam a abordagem teórica.

A abordagem prática do teatro ocorre paralelamente à descrita acima, na sala de aula, no auditório ou em espaços alternativos: pátios, tendas ao ar livre. Como, no meu caso, as duas aulas são compactadas (ocorrem no mesmo dia com cem minutos corridos), é possível desenvolvê-las no mesmo dia. Na primeira fase preparatória, realizam-se algumas atividades de integração e harmonização, tais como: "a corrente humana", "o nó humano" (cultura popular); jogos dramáticos tais como: "o espelho", "o hipnotizador", "o guia de cego", dentre outros de Viola Spolin e Peter Slade; jogos psicofísicos por meio dos exercícios de percepção espacial, "andamento", "voo", "flutuação", "moldagem" e "irradiação" de Michael Chekhov são propostos "religiosamente" com o objetivo de formar hábitos sociais, disciplinares e artísticos relacionados à linguagem teatral.

As habilidades acadêmicas de letramento também são observadas e estimuladas nessa fase inicial, principalmente as leitoras e a interpretativas. A capacidade de seguir comandos, seguir orientações de outrem, a autonomia para o estudo, bem como a disciplina, a pontualidade, a concentração e a atenção são habilidades discentes mobilizadas, de forma generalizada, em todos os estudantes da classe.

Além de tudo o que já foi dito, é importante dar atenção:

a) à seleção de uma peça:

Qualquer obra dramatúrgica pode compor o repertório dramatúrgico e servir de base para o desenvolvimento do processo de ensino criativo da cena espetacular teatral. A proposta de trabalho e as finalidades artísticas e educativas determinarão a escolha da peça. O professor-diretor poderá considerar os aspectos pedagógicos, artísticos, linguísticos, temáticos para fazer sua proposta. Também poderá observar as dimensões cognitivas, sociais e físicas do público com o qual vai trabalhar.

Essa é uma atividade muito importante, pois o texto escolhido fará parte do processo por um longo período. Ele pode ser trabalhado na íntegra ou parcialmente. Considerando o segundo caso, pode-se selecionar um ato, uma seção, uma cena ou trecho da peça que possua um sentido lógico e trabalhá-lo isoladamente. Por exemplo: a cena 1, do primeiro ato, da peça "Sonho de Uma Noite de Verão".

b) às habilidades artísticas:

Conhecer a criança é uma etapa importante no processo de montagem de uma peça. É o momento adequado para realizar a atividade diagnóstica denominada "Mural de Talentos".

4.2.3 Atividade: Mural de Talentos

A atividade começa quando o professor-diretor coloca os alunos em círculo e abre uma roda de conversa acerca do tema “que é talento”? Depois que cada estudante emite sua opinião, o professor traz um texto informativo que aborda o assunto para a construção do conceito.

Em seguida, oferece para cada aluno uma folha branca dividida em três partes. Em cada parte, o estudante deverá escrever: o maior talento, o menor talento e o talento artístico desejado. Feito isso, cada aluno é convidado a apresentar, oralmente, as suas fichas, explicando para a classe o porquê de suas escolhas. Depois de afixá-las no mural de papel-pardo preso à parede ou no quadro-branco, o estudante volta ao seu lugar.

Tabela 2 - Mural de Talentos

Aluno	Maior talento	Menor talento	Talento desejado
Ezequias	Teatro	Canto	Teatro
Maria	Dança	Teatro	Dança

Arquivo pessoal

A atividade “mural de talentos” pode combinar com a abordagem dos conteúdos “elementos do teatro e seus respectivos artistas/técnicos” e “teatro: arte coletiva”. Poderá, objetivamente, ainda, depois que todos os talentos estão fixos no mural, haver uma análise quantitativa dos talentos existentes na classe. A partir dela, o professor poderá explicar de que forma eles podem ser úteis ao teatro. Os maiores talentos serão explorados no processo criativo, nas três últimas fases do processo de alfabetização estética (abordagem dramatúrgica,

composição da encenação e apresentação do espetáculo cênico). Os menores talentos e os talentos desejados servirão de informações para que o professor-diretor conheça melhor o corpo discente com o qual trabalha diretamente. De posse dessas informações ele vai:

- 1) Conhecer os gostos e os interesses artísticos das crianças;
- 2) Saber das habilidades inatas e das adquiridas;
- 3) Distinguir e definir os que atuarão artisticamente dos que serão espectadores, na fase de apresentação do espetáculo;
- 4) Montar a ficha técnica do espetáculo;
- 5) Coligir conteúdos e temas que desenvolverá em sala de aula, tais como: o conceito de talento e as Múltiplas Inteligências de Gardner (1947); a correlação dessas múltiplas inteligências com as linguagens artísticas; a ideia de que a arte pode ser vista como uma extensão do artista, etc.

Sua realização é fundamental, porque aproxima o professor do universo pessoal e artístico do estudante. Ao analisar as informações contidas no quadro, campos de diálogos se abrirão permitindo que o professor-diretor formule objetivamente a sua proposta cênico-educativa. O mural de talentos delineará os limites da ação pedagógica, definindo o modo artístico e educativo que explorará e ampliará as habilidades dos estudantes.

4.3 ABORDAGEM DRAMATÚRGICA

4.3.1 Construção da expressão

Segundo Magaldi, na obra "Iniciação ao Teatro": “costuma-se conceder prioridade ao texto, na análise do fenômeno teatral” (São Paulo, 2002, p.15). É “por entender que ela marca o início da preparação do espetáculo cênico”, que o método ora apresentado opta por desenvolver o processo de ensino a partir da abordagem dramatúrgica.

Uma vez escolhida a peça, a sua exploração começa pela leitura neutra da mesma. Para a efetivação da pesquisa, a peça escolhida foi “Sonho de Uma Noite de Verão” de William Shakespeare. Essa peça foi supostamente escrita entre os anos 1594-1596, mas adaptada na atualidade, por Fernando Nuno (2003), para o público infanto-juvenil.

4.3.2 Atividade: Leitura corrida da peça

Depois de distribuídas as cópias da peça para os estudantes, a leitura oral e coletiva da peça acontece. Ela é corrida, porque todo o texto será lido seguindo a cronologia da narrativa até o final, durante o tempo da aula. Algumas aulas são reservadas, exclusivamente, para o ato de ler, o qual ocorre em sala de aula, mobilizando todos os alunos da classe para uma maratona de leitura.

Vale a pena investir tempo nessa atividade, uma vez que ela representa a aproximação do estudante com a literatura dramática. Além de estimular o hábito de leitura, tão importante para o letramento e para a formação estética, a atividade tem como finalidade colocar os estudantes em contato com o enredo e toda a estrutura linguística da peça.

Para isso, a atividade é feita pelo professor em parceria com os estudantes da classe e ocorre por meio da atividade “ciranda da leitura”.

4.3.3 Atividade: Ciranda da Leitura

Cada aluno é convocado a ler uma unidade de ação da peça. As unidades vão se alternando nas vozes dos alunos. Aluno-a-aluno a leitura vai girando até que se alcance o final de uma cena, trecho, ou ato da peça. Quando a aula acaba, a ciranda é interrompida. Na aula seguinte, a atividade é retomada do ponto onde a leitura parou. Assim prossegue, dando sequência, até que se alcance o final do enredo.

A ciranda da leitura permite agilizar o processo e a observação do desempenho do aluno durante o ato de ler. Com essa estratégia, os estudantes perceberão concretamente:

- 1) as informações contidas em cada unidade de ação;
- 2) a pontuação presente e a pausa entre uma unidade e outra.

Ao longo do exercício, conteúdos relacionados à dramaturgia são abordados de modo expositivo ou dialógicos em rodas de conversa. A estrutura literária composta por diálogos e rubricas, a subdivisão em atos, cenas e unidades de ação, o gênero (comédia, tragédia, drama),

as partes do enredo (apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho) são conceitos abordados sistematicamente e paralelamente à leitura da obra.

Ensinar a perceber a unidade de ação na peça é reforçar o conceito gramatical de “oração”. Assim, automaticamente, o estudante terá que reconhecer a presença do “verbo”, ou da “locução verbal”, o que contribuirá para o desenvolvimento de sua formação acadêmica.

Algumas variações da leitura oral podem ser feitas além da ciranda da leitura:

- 1) Em coro, por gênero (meninos leem uma fala, meninas leem outra, professor lê as rubricas);
- 2) Em coro, por equipes (um grupo lê uma fala, outro lê outra fala, professor lê as rubricas).

As leituras em coro, além de divertidas, auxiliam os alunos inibidos, seja pela timidez, seja por não lerem com desenvoltura, a participar da atividade. Elas contribuem para o alcance do domínio dessa habilidade, porque promovem a repetição oral de vocábulos e toda a estrutura linguística presente na peça. Também marcam o começo do processo criativo e o princípio do desenvolvimento do espírito de coletividade, pois todos os envolvidos se unirão em torno da fruição da obra dramática. Esse processo permite, enfim, que o professor conheça as características, as potencialidades e as dificuldades de leitura oral dos envolvidos.

A leitura oral e coletiva é uma estratégia usada para que todos experimentem a pronúncia das palavras presentes no texto. Espera-se que o aluno aprenda a articular as sílabas e as letras de cada vocábulo coletivamente para que, depois, individualmente, ele possa emití-las com segurança e desenvoltura quando for expressá-las no palco.

Muitas informações sobre o aluno são colhidas nessa atividade. O domínio ou não da habilidade leitora; as características linguísticas regionais, culturais e sociais; os problemas relacionados à pronúncia e à articulação dos fonemas; o perfil vocal e a sua relação com o perfil do personagem são algumas dessas informações. Elas serão úteis para a definição de qual aluno atuará como ator ou como espectador nas fases posteriores.

4.3.4 Atividade: Análise da estrutura

Aqui o professor identifica oralmente e pede que os estudantes registrem em seu caderno o dramaturgo, o gênero, a estética; dissecam sua estrutura apontando com lápis ou lapiseira, no

próprio texto impresso, os atos, as cenas, os quadros, as falas, as unidades de ação componentes da peça.

Por meio dessa análise, o professor vai colocar o estudante em contato com a linguagem dramaturgica, levando-o a conhecer esse gênero literário. Além disso, dará início ao processo de interpretação textual, levando-o ao exercício dessa habilidade intelectual.

4.3.5 Atividade: Análise do enredo

O professor lança, por escrito, no quadro-branco, as cinco perguntas identificadoras da "circunstância proposta" de Stanislávski, presentes no enredo da peça: quem é o personagem? O que ele faz? Onde faz? Quando faz? E por que faz? A busca da resposta é coletiva, mas o seu registro é individual (cada estudante anota em seu próprio caderno). Essa dinâmica é repetida cena a cena, até que se alcance o desfecho da peça.

Essa atividade, além de dar sequência ao processo de interpretação textual, permite um aprofundamento da compreensão das particularidades do enredo. Se feita coletivamente, em sala de aula, promove o compartilhamento de ideias e o exercício do debate, contribuindo para o desenvolvimento da oralidade.

4.3.6 Atividade: Conexão drama – teatro – artista

No quadro-branco, o professor-diretor apresenta uma tabela cujo título é Conexão Drama-Teatro-Artista. Na primeira coluna, ele relaciona os elementos do drama (personagem, espaço e tempo). Na segunda, os elementos cênicos (interpretação, cenário, iluminação, sonoplastia). Na terceira, o artista ou técnico (ator, diretor, iluminador, sonoplasta, etc.) que desempenha cada função/ elemento importante para a composição da encenação. Veja a tabela:

Tabela 3 - Conexão Drama- Teatro-Artista

Elementos do drama	do	Elementos cênicos	Artistas/ funções
---------------------------	-----------	--------------------------	--------------------------

Personagens	Interpretação	Ator
Ação dramática	Encenação	Encenador/diretor
Lugar	Cenário	Cenógrafo
Tempo	Sonoplastia/iluminação	Sonoplasta/iluminador

Fonte: Arquivo pessoal

4.3.7 Atividade: Conhecendo o dramaturgo / abordagem histórica

O professor deve propor aos estudantes que usem as mídias tecnológicas e da *'internet'* para buscarem informações acerca da vida e da obra do dramaturgo, no caso William Shakespeare. Depois de coletados e armazenados os dados, os alunos apresentarão os mesmos na forma de seminário.




Por meio de aulas expositivas, o professor aborda o momento histórico, a estética e o contexto social em que a peça está inserida. Textos, fotos e vídeos podem ser usados para ilustrar e enriquecer a aulas. Na experiência em questão, a época estudada foi o Teatro Renascentista Inglês e o Teatro Elisabetano.

4.3.8 Atividade: Seleção de uma cena, trecho ou ato da peça / construção da partitura dramática.

Uma cena, trecho ou ato é selecionado pelo professor-diretor para ser trabalhada com a classe. Sobre ela, é construída a partitura dramática.

Para ilustrar a atividade, tomemos como exemplo o primeiro ato da peça "Sonho de Uma Noite de Verão", cujo trecho foi intitulado didaticamente de "O Drama de Hérnia". Sobre a sua cópia impressa é construída a prosódia das falas por meio da formatação iconográfica da Partitura Dramática.

Figura 7 - Iconografia manuscrita da Partitura Dramática

PARTITURA DRAMÁTICA - ICONOGRAFIA		
NOME	ÍCONE	FUNÇÃO
Barra Vertical	I	Separa as unidades de ação; marca o local de pausa na fala.
Underline	—	Destaca as palavras tônicas.
Elipse	○	Destaca as sílabas tônicas.
Martelo Sonoro		Acentua o som de uma letra.
Extensão Sonora		Multiplica o som de uma letra.
Escada de Volume		Modula o volume de voz para + ou -.

Fonte: Arquivo pessoal

Os símbolos gráficos que compõem a partitura - barra vertical, 'underline', elipse, martelo sonoro, extensão sonora e escada de volume - são aplicados sistematicamente no texto. O uso de um lápis ou lapiseira é aconselhável, pois o posicionamento dos símbolos pode mudar em avaliação posterior.

4.3.9 A sequência didática

1) Leitura 1: feita silenciosamente, combinada com a análise oral e o registro escrito da circunstância proposta de cada cena. É feito no caderno pelos alunos para que tenham armazenadas as informações relativas aos elementos do drama: personagens, ação dramática, lugar e tempo da ação e possam pesquisá-las futuramente;

2) Leitura 2: feita silenciosa e simultaneamente ao posicionamento do primeiro ícone gráfico da partitura dramática: barra vertical. Ela é posta no lado posterior de cada sinal de pontuação (ponto final, vírgula, interrogação, exclamação, reticências, etc.) presente no final de cada unidade de ação verbal (falas) e de cada unidade de ação física (rubricas);

3) Leitura 3: feita oralmente pelo professor, em parceria com os alunos, para checar se o posicionamento das barras verticais está correto;

4) Leitura 4: feita oralmente pelo professor, em parceria com os alunos, para que posicionem graficamente os outros ícones da partitura dramática: "*underline*" elipse, martelo sonoro, extensão sonora e escada de volume.

A cada novo ícone posicionado, o seu efeito deve ser testado, ratificado ou retificado através da emissão sonora da unidade de ação verbal. Essa é a atividade mais importante de todo o método, pois configura a técnica de decodificação da 'partitura textual' implícita na peça, transformando-a numa "partitura dramática". Esta, agora como um recurso material de ensino, desencadeará o desenvolvimento das outras fases do processo de ensino criativo. Por isso a proposta metodológica leva o seu nome. Devem ser reservadas várias aulas para o desenvolvimento dessa sequência didática.

4.3.10 Atividade: Leitura dramática

Uma vez construída a partitura dramática, ela servirá de guia para o exercício da leitura dramática.

A leitura é feita inicialmente pelo professor, que exemplifica como cada fala pode ser dita, segundo as marcas feitas no texto. Em seguida, oral, coletiva e/ou individualmente os estudantes repetem a leitura, observando atentamente os ícones grafados na partitura dramática. O professor segue demonstrando e dirigindo a leitura, levando os alunos ao exercício da prosódia.

Na busca pela consolidação da forma verbal e vocal com que as falas serão emitidas, o professor-diretor ensaiará a prática da leitura dramática. Aula-após-aula, durante todo o horário, com toda a classe, o treino se repetirá. Isso será feito até que se tornem orgânicas a expressão do ritmo, a articulação e a entonação das falas.

Depois de transformada em partitura dramática, a peça fica assim:

Figura 8 - Partitura Dramática

Primeiro ato

*Prisiquian
Cenas*

Salão do palácio de Teseu

Cena 2

Antram: Egeu, Hérnia, Lisandro e Demétrio

Teseu: Minha querida, a noite de nosso casamento se aproxima! faltam só quatro dias para a data tão esperada!

Hípólita: Avé! O tempo vai passar como num sonho.

Teseu: Vamos fazer uma festa ~~em~~ *em* honra!

Egeu: Estou muito envergonhado por causa de minha filha Hérnia... Ela recebeu o meu consentimento para se casar com Demétrio, mas Lisandro enfeitou a menina com poesias e serenatas ao luar. Meu ~~de~~ *de* cabelos, para para o cabelo e unhas para ela, essas coisas que se usam para enganar uma moçinha ingenua e inocente. Ela que era tão obediente, agora é a garota mais teimosa que se possa imaginar. Sendo assim, não permito a Vossa Alteza para exercer um antigo privilégio dos reis de Atenas: minha filha não pertence. E posso dispor dela como quiser. Ou ela se casa com Demétrio ou morre, de acordo com a lei tradicional.

Hérnia: Peço a Vossa Alteza que me perdoe e diga qual a pior coisa que pode me acontecer se eu não aceitar me casar com Demétrio?

Teseu: São duas as castigos possíveis: você pode ser condenada a viver nos ancos do templo de Diana, afastada das outras pessoas para sempre; a alternativa é a pena de morte.

Hérnia: Eu prefiro viver isolada do mundo a me casar com um homem que minha alma não aceita.

Teseu: Pense bem. Quando chegar a noite de meu casamento com a mulher que amo, prepare-se para morrer por ter desobedecido ao seu pai. A alternativa é casar-se com Demétrio, como ele ordena. Ou então, se você quiser, ainda pode se dirigir ao altar de Diana para declarar que pretende morar na solidão para o resto da vida.

Demétrio: Lisandro deve de lado essa loucura!

Lisandro: Você conquistou o amor do pai dela, Demétrio! Eu fico com o de Hérnia. Você se casa com ele e eu com ela.

Egeu: Você é um atrevido!

Lisandro: Alteza, eu sou de uma família tão boa como a de Demétrio, e meu amor por Hérnia é maior que o dele. Mas não preciso lembrar nada disso diante do fato mais importante: eu sou amado por ela. Por que deveria desistir, então? Demétrio, quero ver você negar que se declarou Hérnia, filha de Nedar. Conquistou a pobre moça e ela, com ela, agora morre de amor por você, que é um homem em palavra!

Teseu: Eu já tinha ouvido essa história, mas tenho que cuidar de tantas coisas que acabei me esquecendo do assunto. Levanta-se para sair do salão. Demétrio e Egeu fiquem comigo. Vamos ter uma conversa em particular. Quanto a você, minha bela Hérnia, procure obedecer à vontade de seu pai. Não podemos abrir exceções para as leis de Atenas e elas são claras: você terá de morrer ou de viver reclusa. Venha, Hípólita. Vamos, Demétrio e Egeu, Pretendo

- 13 -

- 14 -

Fonte: Arquivo Pessoal

Durante a leitura dramática, mudanças podem ocorrer na partitura: alterações da posição de cada símbolo, acréscimo de novas pausas, surgimento de novas palavras tônicas, supressão de palavras tônicas marcadas equivocadamente. Com o exercício da leitura dramática, a ação dramática impressa na obra literária começa a sair do papel, por meio da expressão vocal e verbal, em direção ao palco. A leitura dramática leva à memorização das falas e capacita o estudante-artista.

4.3.11 Atividade: Ficha técnica

Agora o elenco será composto considerando a quantidade de personagens presentes na ação dramática. Serão compostos quantos elencos forem possíveis. Todos os estudantes devem ser escalados para que possam exercitar a memorização das falas e todo o processo de construção da expressão corporal na fase da composição da encenação. As informações

colhidas sobre os estudantes, ao longo das fases anteriores, servirão para adequar o estudante ao personagem. O desenvolvimento acadêmico, a maturidade, as características físicas e vocais podem auxiliar na escalação desses elencos.

4.3.12 Atividade: Memorização das falas 1

Consciente da prosódia das falas, o aluno-ator vai agora memorizá-las. O professor-diretor propõe que, como tarefa de casa, o aluno-ator ensaie as falas, durante 10 minutos, todos os dias, até a próxima aula.

Na aula seguinte, o aluno-ator é convidado a apresentar o resultado do seu treino, emitindo as falas, sem olhar para o texto.

4.3.13 Atividade: Dublagem

Depois de repassar as marcas grafadas no texto, através de uma ou várias leituras dramáticas de aquecimento, o professor-diretor, que a essa altura também já memorizou as falas, propõe aos alunos-atores que dublem a sua fala.

De pé, diante da classe, o professor-diretor pede para os estudantes esconderem o texto e prestarem atenção nos seus lábios. Quando todos estiverem preparados, o professor inicia a articulação das unidades de ação, balbuciando com expressividade cada palavra tônica, evidenciando a prosódia das falas. Simultaneamente, os alunos articulam as unidades de ação, emitindo o som das palavras, dublando o professor.

Gradativamente a dublagem vai sendo feita até que se atinja o final da cena. A dublagem é feita por todos os alunos da classe, independentemente do personagem que este ou aquele ator irá interpretar. A intenção didática é envolver todos no processo de aprendizagem. Além disso, permitir que todos tenham domínio do texto e possam substituir um ator titular de determinado personagem que, porventura, venha a faltar aos ensaios ou ao dia da apresentação da peça.

Ao trabalhar disciplinadamente, de acordo com o que está posto na partitura dramática, o aluno-ator garantirá objetividade à construção da expressão corporal na fase seguinte.

4.4 COMPOSIÇÃO DA ENCENAÇÃO

4.4.1 Construção da expressão corporal

Na segunda fase do processo criativo, o foco da composição da encenação recai sobre a interpretação. A movimentação de cena será construída no palco, tendo como suporte a circunstância proposta pela peça. Aqui o aluno-ator combinará a expressão verbal com a expressão corporal. Ainda é um trabalho racional, o qual só poderá ser feito se o mesmo estiver seguro das falas que deve proferir em cena. Movimentação, gestos, posturas e olhares são elementos criados e definidos pelo aluno-ator, em parceria com o professor-diretor, nessa fase do processo criativo.

A expressão corporal é construída considerando a relação entre o texto, o corpo e o ambiente no qual a cena será composta. De modo escalonado, as cenas e a interpretação vão sendo compostas, uma a uma, até que todo o bloco de cenas do ato ou do esquete esteja completamente marcado. O conjunto de ensaios levará o aluno-ator a adquirir domínio da ação dramática a partir da sua interpretação do personagem.

Para que todos vivam a experiência artística como ator e espectador, o professor os reagrupa em elencos, de modo que sempre haja alunos-atores e alunos-espectadores na classe. A quantidade de alunos em um elenco é relativa à quantidade de personagens envolvidos na ação dramática.

4.4.2 Atividade: Ensaio 1: Movimentação de cena

Inspirado pela ação dramática da peça, o professor criará marcas de movimentação de palco e sugerirá gestos, os quais demonstrará para os alunos-atores. Estes procurarão cumpri-las fidedignamente. Deste modo, um elenco é tomado como modelo para execução das marcas que comporão o texto cênico.

Uma vez definida e executada a marcação pelo primeiro elenco, os outros elencos se revezam em ensaios de apropriação das mesmas. Ou seja, enquanto um elenco está em cena, os outros estão na plateia, assistindo, exercitando a função de espectador e estudando a cena que irão interpretar.

4.4.3 Atividade: Ensaio 2: Domínio da cena

As cenas são passadas e repassadas na íntegra por todos os atores, de todos os elencos, com o mínimo de correção possível. Essa dinâmica prossegue até que adquiram domínio e segurança para interpretar seu personagem com autonomia dentro da cena.

Essa seção de ensaio é muito importante para a alfabetização estética, porque nela os estudantes serão levados a superar seus medos. Questões pessoais relacionadas à timidez, autoaceitação, auto exposição, preconceito, discriminação surgem durante os ensaios e devem ser abordados com bastante atenção, respeito e cuidado pelo professor.

Nesse momento é que se distinguem, de fato, os alunos-atores dos alunos-espectadores. Aqueles que apresentarem maior domínio da cena e mais envolvimento com a representação de personagens, expressando alegria ao fazê-lo, estarão em cena representando seus personagens na fase das apresentações. O olhar atento do professor perceberá quais estudantes assumirão a função de alunos-atores e quais serão alunos-espectadores. Estes podem, também, se transformar em alunos-técnicos assumindo funções técnico-operacionais tais como: contrarregra, maquiador, cabeleireiro, fotógrafo, operador de som e de luz, de acordo com o talento especificado no mural de talentos.

4.4.4 Atividade: Ensaio 3: Movimentação cênica e partitura dramática

Nesse ensaio técnico, os alunos-atores executam toda a marcação de cena, porém voltam a atenção para a prosódia, buscando retomar as marcas definidas na partitura dramática.

É natural que, durante a apropriação das marcas de palco, as marcas de texto se percam por causa da necessidade de cumprir as ações físicas e a movimentação de palco. Esse tipo de ensaio força-os a pensar no que estão falando e, conseqüentemente, leva-os a visualizar as falas.

Agora, ocorre uma ampliação do grau de dificuldade no trabalho, por isso é momento de desenvolver os ensaios apenas com os alunos que se destacaram na função de atores. Os personagens podem ser representados por quantos atores desejarem e/ou tiverem se destacado no processo de construção da expressão corporal.

Não há necessariamente um elenco-titular e outro elenco-reserva. Todos são titulares e reservas, podendo interpretar seus personagens de forma alternada na fase de apresentações.

Quanto aos alunos-espectadores, assistirão aos ensaios e auxiliarão na análise do desempenho dos alunos-atores, expressando o que sentiram, apontando os acertos e os erros cometidos pelos colegas atores, habilitando-se à crítica da cena.

4.4.5 Atividade: Ensaio 4: Foco nas emoções

Nessa sequência de ensaios, o olhar, a respiração, a máscara facial, o volume de voz, tudo é trabalhado a partir do que está posto na partitura dramática. A proposta de cena desenhada pelo diretor é respeitada, porém a intenção aqui é levar o aluno-ator a acessar as emoções do personagem. Esse é o maior desafio de todo o processo criativo.

4.4.6 Atividade: Ensaio 5: Corrido da Cena

Agora que a cena está montada, ensaios corridos ocorrerão. A função desse conjunto de ensaios é permitir que o aluno-ator alcance confiança e autonomia para desempenhar o seu papel. Portanto, as cenas são ensaiadas na íntegra, várias vezes, ratificando a autonomia do elenco para a apresentação da peça.

4.4.7 A Composição da encenação

Nessa etapa do processo, todos os outros elementos cênicos que fizerem parte da proposta de encenação do professor-diretor serão agregados ao processo com o auxílio dos alunos-técnicos de modo a compor a estética visual da peça. Cenário, figurino, sonoplastia e iluminação são produzidos nessa fase. Já que, agora, o elenco tem autonomia para realizar ensaios corridos, o professor-diretor pode voltar a atenção à produção de arte. Com esses recursos cênicos prontos, é possível desenvolver nova sequência de ensaios.

4.4.8 Atividade: Ensaio 6: Interpretação combinada com os demais elementos cênicos

Esses ensaios darão acabamento estético à encenação. Eles combinam a interpretação com os diversos elementos cênicos. Entretanto, cada um tem uma função específica. Os ensaios com o cenário auxiliam o aluno-ator a dominar o deslocamento e a ocupação do espaço. Já os ensaios com a sonoplastia sincronizam a ação ao tempo e ritmo da música e dos ruídos que integram a cena. Além disso, os ensaios com o figurino e seus adereços contribuem para a formatação das posturas do personagem em cena. O ensaio com iluminação é feito para correlacionar a interpretação com a luz da cena, observando a movimentação e as posturas usadas na interpretação.

Finalmente, com o espetáculo composto e devidamente ensaiado, o estudante-artista já está apto para mostrar o domínio e o desempenho do texto cênico no qual seu personagem está inserido. Ele já pode viver, como artista, a experiência do fenômeno teatral.

4.5 APRESENTAÇÃO DA ENCENAÇÃO

O aluno-espectador participa de todo o processo criativo, ao lado dos demais alunos-atores. Essa definição tem base na pedagogia do espectador, proposta por Desgranges em sua obra homônima. Segundo o autor:

A atitude do espectador no evento teatral, seu interesse em se lançar no ambiente estético efetiva-se assim, primordialmente, a partir do desafio estabelecido pelas proposições artísticas com que se depara, e que podem ser dinamizadas por procedimentos pedagógicos de mediação, que aprofundem seu conhecimento da linguagem teatral, intensifiquem seu diálogo com a obra e agudizem formulações estéticas. (DESGRANGES, 2010, p. 176).

Uma vez sentado na plateia, o aluno-espectador assume uma atitude ativa. Ele deve ser levado a compreender que tem um papel importante na efetivação do fenômeno teatral. Isso ocorre, de fato, quando o professor deixar claro quais são as suas tarefas de espectador. Seu olhar atento, analítico e crítico será estimulado através de atividades, como: as animações de leitura horizontal e de leitura transversal, sugeridas por Desgranges quando cita no livro "A Pedagogia do Espectador". Elas foram propostas pelo movimento de renovação do público

teatral no período do 1960-1970, "que tinham em seu horizonte a criança como alvo predileto" (*op.cit.*48).

As animações de leitura horizontal são aquelas que procuram destacar e pôr em debate o tema da peça, ressaltando o conteúdo veiculado pelo espetáculo. Já as atividades de leitura transversal buscam capacitar os espectadores iniciantes a decodificarem os signos que constituem a encenação.

4.5.1 Atividade: Ciclo de apresentações

O Ciclo de apresentações ocorre nessa fase do processo. As cenas são apresentadas pelos alunos-atores. Durante a apresentação, será exigido o máximo que cada aluno-ator pôde oferecer até este momento. O medo do fracasso ou a ansiedade pelo sucesso podem impactar e interferir no desempenho. Por isso, o arte-educador deve ter cautela. Uma exposição escalonada pode minimizar os impactos.

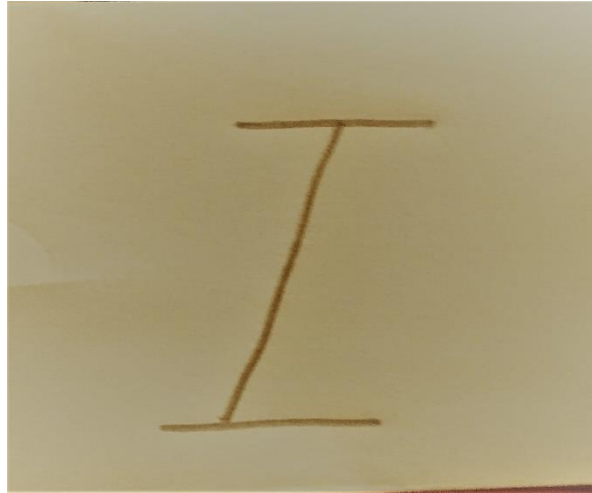
Objetivamente a atividade consiste numa temporada composta de uma ou mais apresentações, nas quais cada classe fará a sua. Como numa mostra de teatro, cada classe realiza sua apresentação, num dia determinado, para um público convidado, observando um esquema de apresentação escalonada:

- 1) Apresentação para os colegas de classe: apenas os colegas da classe assistem;
- 2) Apresentação para convidados: farão parte da plateia pessoas que tenham um vínculo direto ou indireto com o estudante-ator. Elas assistirão a peça (cena) conscientes de que se trata de um teatro escolar, cujos artistas estão sendo alfabetizados esteticamente. Entretanto, poderão tecer comentários, levando-os a exercitarem a escuta de comentários críticos, sejam eles negativos ou positivos;
- 3) Apresentação para o público em geral: com os atores mais seguros do seu desempenho e cientes do efeito que a encenação promove, já podem apresentar a peça para uma plateia maior composta da comunidade escolar.

O Ciclo de apresentações encerra o processo criativo e a experiência estética. A partir da experiência vivida, os estudantes tornam-se alfabetizados cenicamente e adquirem a formação estética teatral. Sua função é fazer com que a tríade essencial do teatro promova o fenômeno teatral, completando a experiência artística teatral.

4.6 ICONOGRAFIA DA PARTITURA DRAMÁTICA

Figura 9 - Barra vertical



Fonte: Arquivo pessoal

Separa as unidades de ação verbal e corporal (rubricas) umas das outras. Ela é colocada ao lado dos sinais de pontuação presentes no texto escrito. Na leitura dramática, ela vai chamar atenção para as pausas de som que devem ser feitas durante a expressão vocal das falas.

Ao assinalar o fim de uma unidade de ação e o início de outra, a barra vertical contribui para a percepção de que cada uma delas contém uma única informação. Por ser importante para a estrutura do enredo, a unidade de ação não pode ser desperdiçada, a barra vertical não deixa isso acontecer. Ela auxilia na compreensão da intenção da ação verbal, já que deixa claro qual é o sinal de pontuação que está presente no final de cada uma delas. Gramaticalmente, contribui para a formação do conceito e da função dos sinais de pontuação em um texto. Na maioria das vezes, uma unidade de ação conterá um verbo em sua estrutura.

Figura 10 - Underline



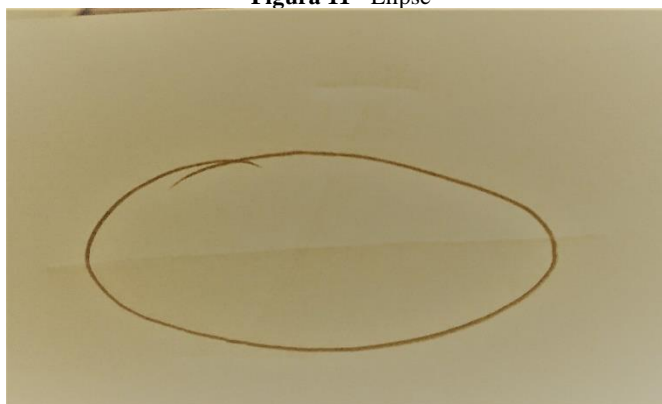
Fonte: Arquivo pessoal

Ao sublinhar a palavra, o *underline* identifica visualmente a palavra tônica de uma unidade de ação. Ao fazer isso, esse símbolo leva o estudante-ator a lembrar-se de que aquela palavra deve ser pronunciada com maior ênfase vocal, destacando-a sonoramente das demais.

Na maioria das vezes, a palavra tônica é um verbo, mas eventualmente pode ser um substantivo, um adjetivo, um advérbio. Cada unidade de ação pode conter uma ou mais palavras tônicas. A quantidade será determinada pelo ator em parceria com o professor- diretor. A palavra-tônica determina a forma como a fala será interpretada.

Ao destacar a palavra tônica, o estudante exercita a compreensão do que é um verbo, um substantivo ou um adjetivo, distinguindo-os. Ele afina o entendimento do enredo, já que é levado a imaginar semanticamente aquele termo. No que tange à leitura, ele vai auxiliar na articulação das palavras e sua fonologia.

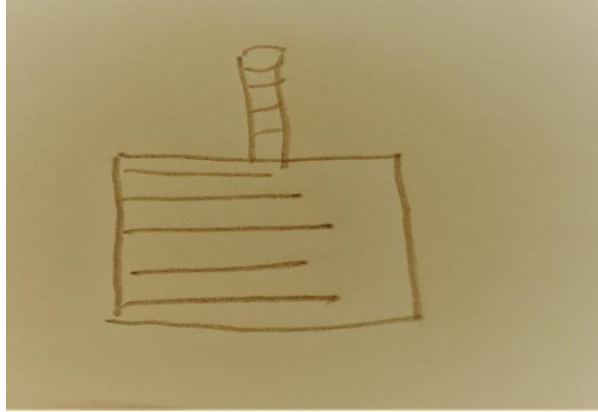
Figura 11 - Elipse



Fonte: Arquivo pessoal

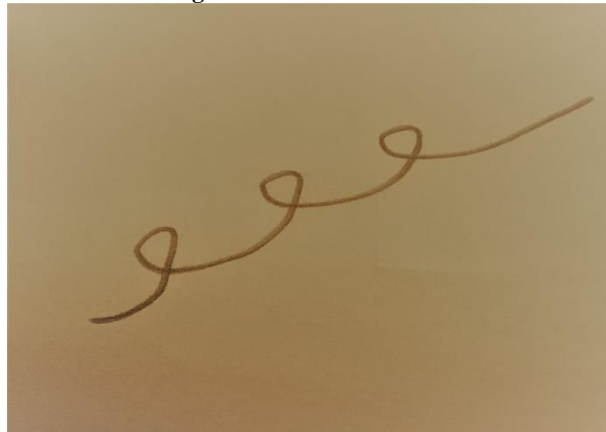
Toda palavra possui uma sílaba tônica, a qual deverá ser identificada e marcada com uma elipse. Depois de fazer isso, será possível perceber que aquela sílaba deverá ser pronunciada com maior ênfase vocal em relação às outras. Isso determinará a forma como se expressará a emoção de toda a unidade de ação verbal.

Quando identifica e marca a sílaba tônica, o estudante-ator percebe a estrutura do vocábulo. Ao pronunciar-lo, exercita a sua articulação. Na interpretação da unidade de ação, a sílaba tônica reforça a expressão da intenção da fala.

Figura 12 - Martelo Sonoro

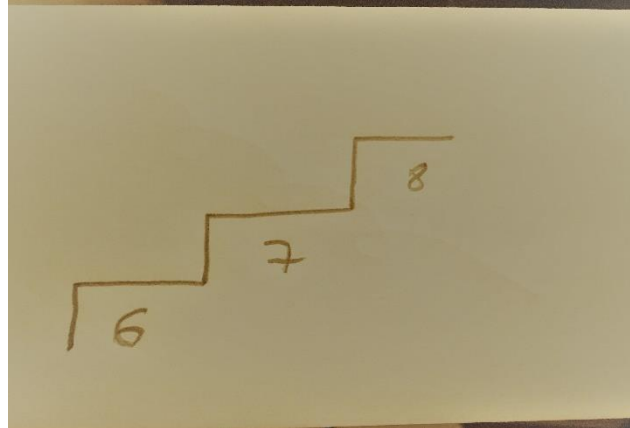
Fonte: Arquivo pessoal

Inspirado na imagem do martelo de Thor, o símbolo marca o tipo de ênfase vocal que deve ser dada à vogal da sílaba-tônica. Com este símbolo sobre a letra, a sua pronúncia deve ser feita de modo intenso e forte, como uma “martelada sonora”.

Figura 13 - Extensão Sonora

Fonte: Arquivo pessoal

Ao ser colocado sobre a vogal da sílaba-tônica, esse símbolo dirá ao estudante-ator para aumentar a duração da pronúncia da vogal, multiplicando-a, provocando efeitos sonoros de distância, dor, surpresa, e muitos outros.

Figura 14 - Escada de Volume

Fonte: Arquivo pessoal

Ao ser colocada às margens do texto, a Escada de Volume informa acerca do volume vocal que o aluno-ator deve emitir ao dizer as falas do seu personagem, modulando a voz. Para tal, o professor-diretor adota uma escala sonora que vai de zero a dez, e posiciona na escada o nível de volume vocal com o qual o aluno-ator deve proferir a fala: sete, nove, oito... assim por diante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou que a adoção de uma metodologia de ensino que tem a dramaturgia como base da sua didática, possui grande valor acadêmico para o letramento. A peça aproxima o estudante da literatura, amplia o seu repertório literário, desenvolve a leitura, a decodificação, a oralização e a compreensão. Também amplia o vocabulário, colocando o estudante imerso em diversas realidades cênicas iguais ou diferentes da sua, pois dialoga sobre infinitos saberes.

Foi possível perceber que este sistema metodológico contém os elementos essenciais adequados para o desenvolvimento de uma alfabetização e uma formação estética efetiva, eficaz e eficiente. Isto porque, a ludicidade dos símbolos iconográficos – barra vertical, *underline*, elipse, martelo sonoro, extensão sonora e escada de volume, cria uma linguagem pedagógica específica, própria, adequada ao processo criativo teatral, conectando o estudante pré-adolescentes com o objeto de estudo em que estão, nesta modalidade educacional, o Ensino Fundamental.

Ficou evidente que, numa classe diversificada, todos podem aprender sobre teatro, desde que se tenha em mente que o acesso à essa linguagem artística, em ambiente escolar, é um direito de todos, inclusive dos alunos com necessidades especiais (ANEE's). Eles não podem ficar de fora dessa prática. Sobre eles, deve recair um olhar mais atento, respeitando os seus limites, mas estimulando sempre a ruptura da barreira do preconceito, da discriminação e da aprendizagem.

Mais do que conteúdos práticos, conceituais, históricos relativos à arte, ao teatro, este método desenvolve valores e princípios psicossociais tais como coragem, confiança, segurança, respeito. Coragem para se expor diante da plateia; encarar seus medos e erros frente a classe. Confiança nas suas potencialidades. Respeito a si, aos colegas e às diferenças. Direito de conhecer, de saber para ter a liberdade de escolher o que fazer com o conhecimento adquirido. E, finalmente, o senso de democracia para se reconhecer como parte integrante de um sistema de ensino, cuja participação de cada um é fundamental para o sucesso de todos.

A Partitura Dramática, enquanto método, contribui, não só para a vivência da experiência artística de estudantes, mas também, de toda a comunidade escolar. Isto por que ela cria um movimento artístico que parte de dentro para fora da sala de aula, atingindo os corredores e pátios, extrapolando até os muros da escola.

O Ensino de teatro na escola não pode ser privilégio de alguns. Por ser uma arte democrática, ele abraça a todos indistintamente, por isso, um projeto de ensino de teatro inclusivo, amplo e aberto à participação de todos deve estar em pauta no ambiente escolar.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Márcia Letícia Falkowski. As Imagens de leitor-espectador no/do teatro dramático — a interação entre o texto dramático e seu leitor-espectador-modelo. Revista UniCuritiba, 433/337, nº 11, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Tieza Tisse. As Partituras de Stanislávski para as Três irmãs de Tchekhov: tradução e análise da composição especial da encenação, 2012. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. Copyright 2001-2020.
- BENEDETTI, Lúcia. Aspectos do Teatro Infantil. Rio de Janeiro: SNT, 1969.
- BESTRAME, Valmor. TEATRO DE BONECOS: Distintos Olhares sobre Teoria e Prática, sob a organização do Professor Dr. do Departamento de Artes Cênicas –UDESC - DAPesquisa, Florianópolis, v.3 n.5, p.869-876, 2008.
- BIÃO, Armindo. A vida ainda breve da etnocenologia: uma nova perspectiva transdisciplinar para as artes do espetáculo. Cátedra de Artes N° 10 (2011): 106-123 • ISSN 0718-2759, 2011.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Brasília, Distrito Federal, 2013.
- BRASIL Escola. Escola Nova e o movimento de renovação do ensino. [Http://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm](http://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm).
- BRASÍLIA (Distrito Federal). Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal. Brasília - DF, 1993.
- BRASÍLIA (Distrito Federal). Currículo em Movimento do Distrito Federal. 2.^a Edição. Brasília - DF, 2018.
- BRASÍLIA (Distrito Federal). Lei de Gestão Democrática. Projeto de Lei n.º 1 255 de 2016.
- BRASÍLIA (Distrito Federal). Portaria n.º 395 de 14 de dezembro de 2018. Dispõe sobre os critérios referentes à atuação dos servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal, Brasília - DF, 2018.
- CHEKHOV, Michael. Para o Ator. 3º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DESGRANGES, Flávio. A Pedagogia do Espectador / Flávio Desgranges, segunda edição. São Paulo - SP. Editora Hucitec, 2010.
- DESGRANGES, Flávio. A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo / Flávio Desgranges, segunda edição. São Paulo - SP. Editora Hucitec, 2010.
- DICIONÁRIO ONLINE. <https://www.dicionariodoaurelio.com>.

DOCE LEITURA, Quais são as fases do desenvolvimento infantil e sua importância.

<https://doceleitura.com.br/post/fases-do-desenvolvimento-infantil>.

FARIA, João Roberto. História do Teatro Brasileiro / João Roberto Faria: Produção: J. Guisgurg e João Roberto Faria – Volume 2 – Do Modernismo às Tendências Contemporâneas – São Paulo: Perspectiva: Edições SESC SP, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário da Língua Portuguesa. 5ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

GAYOTTO, Lúcia Helena. Voz, partitura da ação – Google Livres.

<http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=z8cY6SFbyHUC&oi=fnd&pg=PA7&dq=partitura+dramatica&ots>

GOMES, Sidmar Silveira e AQUINO, Júlio Groppa. Uma Breve Genealogia do Teatro e Educação no Brasil: o teatro para crianças, Revista Brasileira de Estudos da Presença. UFRGS, 2018.

HOLANDA, Caroline. Partitura de gestos no teatro de marionetes. UDESC/CEART – ISSN, 1808 – 3129, Revista DAPesquisa. Capa >v. 3, nº 5, 2008.

KUSNET, Eugênio (1898-1975). Ator e Método / Eugênio Kusnet. Introdução de Fernando Peixoto – 4.ª Edição – São Paulo – Rio de Janeiro, 1992: Editora: HUCITEC – Instituto Brasileiro de Arte e Cultura.

LEITE, Luíza Barreto. Teatro e Educação. Correio da Manhã, Rio de Janeiro, ed. 1905, 8 set. 1946.

MAGALDI, Sábato (1927-2006). Iniciação ao Teatro / Sábato Magaldi – 7.ª Edição: São Paulo: Editora Ática, 2002. (Série Fundamentos).

MAGNO, Paschoal Carlos. Divertir a infância educando-a para os dias futuros. O Globo, Rio de Janeiro, p. 10, 14 nov. 1944.

MELO, Thiago. Teoria. Teoria-1-thiago-melo.pdf. www.thiagomelo.mus.br/wp-content/uploads/2017/10/teoria-1-thiago-melo.pdf.

PAVIS, Patrice. Dicionário do Teatro/ Patrice Pavis; tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 3ª edição – 2ª reimpressão – São Paulo: Perspectiva, 2017.

REVISTA EDUCAR. Fases do Desenvolvimento Infantil. <https://www.revistaeducar.com.br/as-fases-do-desenvolvimento-infantil/>.

SLADE, Peter. O Jogo Dramático Infantil/ Peter Slade; [Tradução de Tatiana Belinky; direção de edição de Fanny Abramovich]. São Paulo: Summus, 1978. (Novas Buscas em Educação; v. 2)

SHAKESPEARE, William. *Sonho de Uma Noite de Verão* / William Shakespeare. (1564-1616); ilustrações Lelis. - 1. Edição - São Paulo: Editora Melhoramentos, 2003. - (Coleção literatura em minha casa; v. 4. Peça teatral)

STANISLAVSKI, Constantin. (1863-1938). *A Construção da Personagem* / Constantin Stanislavski. Introdução de Joshua Logan: Tradução de Pontes de Paula Lima – 4.^a Edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

STANISLAVSKI, Constantin (1863-1938). *A Preparação do Ator* / Constantin Stanislavski. Introdução de Sir Jhon Gielgud: Tradução: Editora: Civilização Brasileira, 1986.

SPOLIN, Viola (1906-1994) *Jogos Teatrais: O Fichário de Viola Spolin/ Viola Spolin*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela – 2.^a Edição – São Paulo: Perspectiva, 2006.

ZALTRON, Michele Almeida. Stanislávski e Sulejítiski: o teatro como meio de aperfeiçoamento de si mesmo e de transformação da sociedade. *Revista Sala Preta*, volume 19, nº 1. USP – PPGAC. DOI: 10.11606/issn. 2238-3867. v19i1p217-228. www.revista.usp.br/salapreta/article/view/156970/155667. 2019.