



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES

TEATRO E NOVO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19:
Habilidades, competências e múltiplas experiências

Lucicleude Mendes da Silva

Brasília, DF
2023

Lucicleude Mendes da Silva

**TEATRO E NOVO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19:
Habilidades, competências e múltiplas experiências**

Dissertação de mestrado apresentada ao Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. José Fernando Marques.

Brasília, DF

2023

St Silva, Lucicleude Mendes da
 TEATRO E NOVO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DE COVID
19: Habilidades, competências e múltiplas experiências /
Lucicleude Mendes da Silva; orientador José Fernando
Marques. -- Brasília, 2023.
 120 p.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) --
Universidade de Brasília, 2023.

 1. Teatro. 2. Educação. 3. Múltiplas competências. 4.
Experiência. 5. Ensino remoto. I. Marques, José Fernando,
orient. II. Título.

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Departamento de Artes Cênicas – CEN
Programa de Pós-Graduação em Arte – PPG-ARTE
Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES

LUCICLEUDE MENDES DA SILVA

**TEATRO E NOVO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19:
Habilidades, competências e múltiplas experiências**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes do Instituto de Artes da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção de título pelo programa de Pós-Graduação (Prof-Artes) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Arte, linha de pesquisa: processos de ensino, aprendizagem e criação em artes, área de concentração: ensino de artes.

Banca examinadora:

Prof. Dr. José Fernando Marques de Freitas Filho - Orientador - ProfArtes/UnB

Profa. Dra. Leísa Sasso - Membro Externo - SEEDF, SECULT, MuN

Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha - Membro Interno - ProfArtes/UnB

Profa. Dra. Felícia Johansson Carneiro - suplente - Membro interno - CEN/UNB

Aprovada em Brasília, 10 de fevereiro de 2023

Dedico a meus avós, Maria Mendes e Luiz Gonzaga (in memoriam); à minha mãe, Lúcia Mendes; e minha tia Lucinha Mendes; bases de valores, sustentação e inspiração de minha vida. A meu esposo Fabiano Vieira e meus filhos amados Joaquim, Tiago e Laura; âncoras de segurança, amor, motivação e apoio durante toda essa jornada.

Agradecimentos

Agradeço primeiro a Deus e ao universo pelas oportunidades de aprendizado e experiência que convergiram para que eu estivesse em mais esta etapa de aprofundamento no ProfArtes e de volta a UnB. Depois de tantos ataques e desvalorização deixados pelos últimos governos à educação, é um verdadeiro privilégio poder voltar a ser acolhida por essa casa onde morei, estudei e trabalhei durante a graduação mais de dez anos atrás.

Agradeço especialmente a minha mãe, Lúcia Mendes, que sempre foi minha maior apoiadora e incentivadora em todas as empreitadas que me desafiei a enfrentar. Agradeço cada centavo dedicado com tanto suor de seu trabalho, mãezinha. Não me esqueço das horas que passou em claro me esperando chegar tarde do cursinho ou da faculdade e nem das noites que acordava para me levar um lanche enquanto eu estudava.

Aos meus amados familiares que são a base de tudo que acredito e valorizo nesta vida: Lucinha, Nanne, Nalva, Mônica, Luciano, Sarah, Gabriel, Luiz, Ana e Lara. Obrigada por fazerem dos nossos encontros dias de bálsamo e motivação para seguir nossa luta por uma história mais digna de nossa família.

A minha âncora de sustentação, meu esposo Fabiano e meus filhos Joaquim, Tiago e Laura, esta última ainda em minha barriga, me lembra a todo tempo que preciso me fortalecer e continuar lutando por uma vida e um mundo melhor para ela e seus irmãos.

Às minhas brejas amadas, minhas amigas de fé e de vida que ganhei durante a graduação e as quais tornaram-se também a família que pude escolher e ser presenteada nesta vida. Obrigada por não me deixarem desistir nem me autossabotar quando duvidei de minhas próprias capacidades. Vocês são o que de melhor a UnB deixou em minha vida.

Ao meu orientador, corretor, mestre e tutor José Fernando Marques que, em meio a tantas dificuldades e transtornos causados pela pandemia, pelo isolamento e meus compromissos enquanto profissional, mulher e mãe, foi paciente, dedicado e cuidadoso na função de ensinar e trocar conhecimentos. Você é um presente deste mestrado, professor, não tenho dúvidas disso. Não permita que ninguém o faça duvidar do quão maravilhoso é enquanto profissional e pessoa.

À minha banca de avaliação no mestrado profissional em Arte, com suas valiosas e afetuosas contribuições, que tanto fortaleceram e melhoraram esta pesquisa nas pessoas do Prof. Dr. Paulo Bareicha, Profa. Dra. Leísa Sasso e Profa. Dra Felícia Johansson.

Às minhas musas inspiradoras, professoras Leísa Sasso e Ghisa Porto. O que aprendi com vocês quando fui aluna no ensino médio é o que tento levar como herança até hoje na prática teatral que desenvolvo com meus alunos. Se puder fazer por meus alunos ao menos metade do que as vi fazerem por mim e meus colegas, estou certa de que já terei feito muito.

Aos mestres professores e colegas de turma que me acompanharam nesta nova jornada de aprendizado no ProfArtes. Nossa jornada desde 2021 não foi fácil. Enfrentamos transtornos e dificuldades do ensino remoto e o distanciamento necessário na pandemia. Ninguém soltou a mão de ninguém e juntos pudemos superar estes dois anos tão difíceis. Foi mais fácil tendo vocês como companheiros na empreitada. Agradeço especialmente a amiga Jaqueline Silva, sua parceria e amizade me tiraram verdadeiramente da inércia e me fizeram produzir e acreditar em meu potencial.

Agradeço também aos meus colegas docentes, servidores e gestores do Centro de Ensino Médio 01 do Gama pelo empenho e dedicação no ensino de excelência que o CG realiza desde 1962. Em nenhum momento nos abandonamos ou desistimos, fosse pelos ataques da Covid, do governo ou das novas legislações da educação, continuamos a lutar e por isso conseguimos reerguer nossos alunos, que são o bem mais valioso deixado em nossas mãos.

Por fim, aos meus alunos e monitores, meus meninos e meninas grandes que me preenchem de energia, êxtase e loucura todos os dias. Essa loucura boa é combustível para seguir realizando e suas vitórias são, sem dúvida, o melhor pagamento que recebo no fim de nossas jornadas juntos. Gratidão por aceitarem e amarem essa professora maluquinha e desastrada que vocês têm.

O que ainda conservo, isso sim, apesar de tudo, é o amor. O amor aos livros, o amor à vida e o amor, por que não dizê-lo, aos jovens, aos que começam, aos que chegam às aulas com vontade de aprender, de ler, de escrever, de conversar, de pensar, com vontade de viver. Já sei que parece vulgar, porém algo como o amor, como a amizade, está na própria raiz dessa palavra, filosofia, na qual ainda me reconheço. Ainda que se trate, claro, de um amor cansado, triste e cada vez mais impotente. Habito a escola, como disse o poeta, “desesperadamente” / com amor cego/ com ira/ com tristíssima sapiência/ para além dos desejos/ ou ilusões/ ou esperas/ esperando não obstante”. Porque o amor é cego, sem razão de ser, sem por quê nem para quê e, não obstante, contra o discurso ordinário das coisas, espera o que não sabe e o que não pode.

(LARROSA, 2022, 130-131)

RESUMO

Esta pesquisa-ação, de caráter qualitativo, visou compreender, experimentar e disseminar uma educação mais integral e abrangente dentro da complexidade do contexto histórico da pandemia de Covid-19 atravessada no recorte dos anos 2020 a 2022. O diálogo teórico que parte dos fundamentos da teoria das múltiplas inteligências de Howard Gardner, acaba por encontrar mais sentido na experiência artística e teatral como mote de transformação e resultados terapêuticos partindo das teorias de Jorge Larrosa e Augusto Boal. A prática que dá base de sustentação à pesquisa acontece em três momentos distintos da experiência teatral, em meio à pandemia no Centro de Ensino Médio 01 do Gama, escola pública do Distrito Federal. As oficinas teatrais que começaram de maneira remota, no período de total isolamento social e suspensão das aulas presenciais, passam também pelo ensino híbrido e restritivo da pandemia até os ensaios e apresentações já sem máscara de proteção, com a pandemia em desaceleração. Procurando cruzar as fronteiras que nos limitavam, tanto pela pandemia de Covid-19, quanto pelo novo modelo de ensino, culminadas com a implementação do Novo Ensino Médio, o evento teatral na escola buscou transformar as dificuldades em possibilidades de uma formação que potencializasse habilidades e competências na escola pública. A experiência nos provou de maneira substancial que o evento teatral na escola tornava o aprendizado muito mais integral, afetivo, terapêutico, acolhedor e sensível, especialmente quando a pandemia cismava em nos distanciar e retroceder.

Palavras-chave: Teatro. Educação. Múltiplas competências. Experiência. Ensino remoto.

ABSTRACT

This qualitative action research aimed to comprehend, experience and disseminate a more complete and comprehensive education within the complexity of the historical context of the Covid-19 pandemic which happened throughout the years 2020 to 2022. The theoretical dialogue that starts from the fundamentals of Howard Gardner's theory of multiple intelligences ends up finding more meaning in the artistic and theatrical experience as a motto for transformation and therapeutic results based on the theories of Jorge Larrosa and Augusto Boal. The practice which supports the research takes place in three different moments of the theatrical experience, in the midst of the pandemic at Centro de Ensino Médio 01 do Gama, a public school in the Federal District. The theatrical workshops started remotely during a period of total social isolation and suspension of in-person classes, it also happened through the hybrid and restrictive teaching of the pandemic and keep going until rehearsals and presentations without a protective mask were possible when the pandemic slowed down. Seeking to cross the borders that limited us, both due to the Covid-19 pandemic and the new teaching model, culminating in the implementation of the New High School, the theatrical event at the school sought to transform difficulties into possibilities for training which would enhance skills in public school. The experience proved to us in a substantial way the theatrical event at school made learning much more complete, affective, therapeutic, welcoming and sensitive, specially when the pandemic made us distant and retreated.

Keywords: Theater. Education. Multiple skills. Experience. Remote teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Exercitando a competência corporal-cinestésica – período remoto – 1º/2021.....	39
Figura 2 – Registro de diário de bordo coletivo – período remoto – 1º/2021.....	50
Figura 3 – Cena da peça <i>Medida por medida</i> – período remoto – 1º/2021.....	55
Figura 4 – Agradecimentos com aplausos e elogios virtuais – período remoto – 1º/2021.....	57
Figura 5 – Áreas de produção teatral em ação – Período híbrido – 2º/2021.....	69
Figura 6 – Agradecimentos/apresentação aberta aos pais – Período híbrido - 2º/2021.....	74
Figura 7 – Produção da prova escrita – período presencial - 2º/2022.....	80
Figura 8 – Produção da prova escrita – período presencial – 2º/2022.....	81
Figura 9 – Produção para filmagem da prova prática – período presencial – 2º/2022.....	82
Figura 10 – Apresentação <i>Ifigênia em Áulis</i> – período presencial – 1º/2022.....	85
Figura 11 – Despedida da primeira turma de prática teatral – período presencial – 1º/2022.....	86
Figura 12 – Confecção cenário inferno da peça <i>A advogada...</i> – período presencial – 2º/2022.....	86
Figura 13 – Registro de diário de bordo coletivo – período presencial – 2º/2022.....	89
Figura 14 – Registro de diário de bordo coletivo – período presencial – 1º/2022.....	90
Figura 15 – Apresentação <i>A advogada que viu Deus...</i> – período presencial – 1º/2022.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCBB	Centro Cultural Banco do Brasil
CEM 01	Centro de Ensino Médio 01 do Gama
CRE	Coordenação Regional de Ensino
CG	Colégio do Gama, como é conhecido o CEM 01
DF	Distrito Federal
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GDF	Governo do Distrito Federal
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MI	Múltiplas inteligências
NEM	Novo Ensino Médio
PAS	Programa de avaliação seriada da UnB
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFARTES	Programa de Mestrado Profissional (stricto sensu) em Ensino de Artes
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TO	Teatro do Oprimido
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
I ATO	
Teatro na escola como uma experiência de múltiplas inteligências	
1.1 A Pandemia e seus impactos na educação.....	23
1.2 Sobrinhos do Seu Tião.....	26
1.3 Oficinas e Espetáculos na Escola.....	29
1.4 Múltiplas inteligências ou experiências que geram aprendizados.....	31
1.5 O Teatro na Escola.....	34
II ATO	
Teatro espelhado na tela: experiência remota e escolar na era Covid-19	
2.1 O espelho e a crônica.....	38
2.2 Oficinas virtuais de teatro.....	39
2.3 <i>Medida por medida</i>	42
2.4 Competências, habilidades e dificuldades.....	47
2.5 Apresentação virtual na Pandemia de Covid-19.....	53
III ATO	
O evento teatral na escola: terapia e caos criativo em tempos de pandemia	
3.1 Retorno presencial/híbrido.....	58
3.2 Jogos, ensaios e adaptações contra Covid-19.....	59
3.3 Teatro e suas consequências terapêuticas.....	63
3.4 Caos criativo.....	67
3.5 Resultados e desdobramentos.....	72
IV ATO	
Prática Teatral: disciplina eletiva do NEM e seus desdobramentos	
4.1 A implementação.....	76
4.2 Monitoria.....	78
4.3 Jogos, percepções e espetáculos.....	83
4.4 Teatro, observação e autoconhecimento. Terapia?.....	87
4.5 A formação do espectador.....	91
Considerações finais.....	97
Referências bibliográficas.....	106
Anexos.....	108

INTRODUÇÃO

Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo. (LARROSA, 2022, p. 5)

Ouvi durante muitos anos que faculdade não era para todo mundo. Que a Universidade de Brasília, a federal, não era coisa para todo mundo; que a neta do Sr. Luiz, indígena da tribo Guajajara do território Caru no Maranhão, assim como as outras moças da cidade de Pindaré-Mirim, provavelmente teria filho cedo e pararia de estudar; que a filha da diarista e do pescador tinha de começar a trabalhar cedo para ajudar sua mãe que trabalhava sozinha para sustentar suas três filhas; e que nada que eu fizesse iria mudar o que estava destinado a ser meu futuro.

Esse tipo de fala que fortalece um discurso de direita, no qual cada classe social deve permanecer exatamente onde está, mantendo o poder econômico e intelectual nas mãos de poucos, sempre me deixou insatisfeita. Talvez esse tenha sido o motivo de eu sempre ter sido tão aficionada pela mente e seus mistérios. Algo me dizia que eu poderia sim me tornar mais inteligente do que as pessoas julgavam. Que se eu me esforçasse eu poderia sim transformar meu destino e ir além do que todos esperavam de mim. O fato é que eu verdadeiramente havia tido uma educação pouco fortalecida. A educação no Maranhão nunca foi motivo de orgulho de acordo com os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Faltam profissionais e muitas vezes o professor contratado, ainda hoje, não tem mais que o ensino médio.

A vinda para Brasília evidenciou muitas destas afirmações. Os estudantes da mesma classe que eu pareciam estar algumas séries avançados, o que me fazia ter a impressão de escutar outra língua que não o português de meus professores. Pior, eu também parecia falar outra língua com meu sotaque maranhense. Fui chamada de “come cactus” e durante muito tempo me resignei a estar em silêncio para não ser ridicularizada ao abrir a boca para fazer alguma pergunta, comentar ou pedir ajuda.

De repente, uma experiência artística no ensino médio mudou meu olhar em meio a todas as previsões criadas pelos que estavam em minha volta. Fazer teatro me colocou em evidência, e naquele momento as pessoas não riram. Aplaudiram minha interpretação e eu não senti mais necessidade de me esconder. Descobri então que eu tinha algum talento. Que era boa em alguma coisa. Que conseguia projetar minha voz diante de outros e que, de alguma maneira, o simples fato de não ter mais medo de me expor me permitia experimentar outras e novas

habilidades. Provar que era inteligente e conseguir entrar na universidade federal tornou-se um objetivo de vida. Tornei-me mais protagonista de minha história, estudei mais, arrumei um estágio, ajudei sim minha mãe com o dinheiro e vale-alimentação do estágio, mas também paguei um cursinho para estudar no horário noturno que sobrava após a escola e o trabalho.

Entrei na tal Universidade que só cabia supostamente aos ricos e estudantes particulares. Coincidência ou não, alcancei esta vitória em um ano de um governo de esquerda que ampliava universidades e vagas por todo o Brasil. O mesmo governo que em 1º de janeiro de 2023 toma posse novamente em Brasília pela terceira vez e enche meu coração de expectativas e orgulho. Desta vez com a esperança de que o futuro já não projete nenhum destino negativo ou limitado para meus filhos ou para meus alunos.

Voltei para a escola como professora do ensino médio. Professora! Quem diria que o Sr. Luiz não só teria a primeira descendente a se formar no ensino médio mas também a primeira a ter ensino superior, a primeira a passar em um concurso público e ainda como professora como sempre sonhara minha tia alfabetizadora que sonhou este destino antes de mim.

Os valores e ensejos de meu passado me fizeram muitas vezes revisitar estas lembranças ao encontrar alunos que não acreditavam no seu próprio potencial na escola pública. Jovens que não enxergavam futuro em suas trajetórias de aprendizado na escola e que, como eu, estavam invisibilizados e silenciados na sala de aula por causa de sua origem, sua cor, sua religião ou sua classe social. Este estereótipo de aluno que não se destaca fazia-os achar também que não eram inteligentes. E o que é ser inteligente? Destacar-se em uma área de conhecimento? Ou duas mais “supostamente” essenciais para ser aprovado em uma prova de seleção? Eu já não acreditava nestas falácias que a direita enculcava na gente pobre e periférica para nos paralisar.

Desta maneira, em minha trajetória de saberes e aprendizados, enquanto artista e docente, minha própria história de superação por meio da educação e do teatro sempre me instigou a fortalecer a emancipação intelectual e profissional de meus alunos por meio da arte. Muitas vezes essa insistência em manter um projeto artístico e pedagógico em horários extras, investimentos financeiros de materiais para cenografia, figurino e maquiagem para os estudantes, de modo a valorizar a autoestima individual e coletiva do grupo de trabalho, pareceu loucura ou perda de tempo para outros colegas de profissão, mas eu nunca deixei de colher os frutos dessas investidas em meus alunos.

O estudante pobre e periférico da escola pública não tem muito, mas em uma única oportunidade ofertada pode descobrir talentos, habilidades, competências e inteligências que podem inseri-lo em um lugar de destaque e autoestima que potencialize suas escolhas e

revolucione seu futuro profissional, social e econômico para sempre. E não há nada que deixe uma professora mais feliz e orgulhosa que um aluno que alce voos altos e ultrapasse seu espaço de vulnerabilidade, para alcançar uma vida mais digna de suas capacidades.

Para além destas investidas em projetos pedagógicos extraclasse que estimulassem meus alunos, ainda buscava provar a importância do estudo da arte na escola, como se fosse necessário algo que elevasse a disciplina a um *status* de essencial, como sempre fora para mim. Não conseguia compreender como algo que era tão óbvio e pulsante em minha história poderia passar despercebido ante os outros profissionais da educação. Assim, busquei conceitos e explicações científicas e psicológicas que corroborassem com minhas concepções. Nesta busca, encontrei como ponto de partida a teoria das múltiplas inteligências, de Howard Gardner, psicólogo que visava dar uma concepção mais abrangente ao aprendizado e às áreas de conhecimento.

Gardner não é um teórico das artes que foque no desenvolvimento artístico, mas diz claramente que as inteligências também funcionam e podem ser potencializadas de maneira artística. Na proposta desta pesquisa prática e teórica, meus ensejos me levavam ao questionamento: o evento teatral na escola pode contribuir para desenvolver outras inteligências e competências não contempladas na educação formal? Qual é o caminho para potencializar as competências e habilidades dos alunos? Por meio da teoria das múltiplas inteligências Gardner já provocava essa reflexão também através da arte:

As inteligências funcionam artisticamente na medida em que exploram certas propriedades de um sistema simbólico. Se um indivíduo utilizar a linguagem comum, expositiva, como faço aqui, ele não está utilizando a inteligência linguística de uma maneira estética. Se, por outro lado, a linguagem é utilizada metaforicamente, expressivamente, ou de maneira que chame a atenção para o som ou para as propriedades estruturais ela pode ser potencializada artisticamente. (GARDNER, 1995, p. 46)

Gardner completava minhas reflexões de que um aluno que não era bom em matemática e português também poderia ser inteligente e talentoso. Que as habilidades e competências não se concentravam em duas ou três áreas de conhecimento e que mesmo estas mais valorizadas poderiam ser potencializadas pelo fazer teatral. Antes mesmo da investida no Mestrado Profissional, busquei mais conhecimento, compreensão e fortalecimento destas conclusões que chegavam por meio da experiência própria, enquanto artista e também com meus estudantes desde o início de minha prática docente em 2011.

Apesar de encontrar um primeiro autor que corroborava com minhas primeiras afirmações, percebi também que sabia muito pouco. Que precisava investir mais em encontrar

outros autores que fortalecessem estes discursos. Gilbert Durand também trazia bons diálogos com estas investidas através da pedagogia do imaginário. Estimulava ao afirmar que a ludicidade e as imagens criadas através do imaginário poderiam abrir lacunas para novos conhecimentos, estimular a curiosidade e o aprendizado de novos saberes (DURAND, 2019). Afinal, era preciso encontrar um diálogo mais poético e criativo trazido pelo imaginário que amenizasse essa necessidade intelectual ligada às inteligências e também permitisse os encontros com os saberes através da poesia como ele mesmo diz:

A poesia e o mito são inalienáveis (...). Longe de nos irritar, esse “luxo” poético, essa impossibilidade de “desmistificar” a consciência, apresenta-se como a oportunidade do espírito e constitui esse “belo risco que se deve correr” que Sócrates, num instante decisivo, opõe ao nada objetivo da morte, afirmando ao mesmo tempo os direitos do mito e a vocação da subjetividade para o Ser e para liberdade que manifesta. De tal maneira que não há para o homem honra verdadeira que não seja a dos poetas. (DURAND, 2019, p.430)

Partindo destas duas concepções em Gardner e Durand, procurei dentro da prática artística estimular habilidades e competências através do evento teatral na escola. Pesquisei e adaptei jogos dramáticos e teatrais que potencializassem cada uma das inteligências propostas por Gardner e encontrei diálogos dentro do mestrado profissional em artes na Universidade de Brasília que me fizeram encontrar cada vez mais sentido em minhas primeiras reflexões. Mas estas não poderiam estar todas corretas, afinal, a troca de aprendizados entre um aluno e um professor se faz também de erros e fracassos.

Desta maneira, buscando compreender os impactos que a experiência artística causava em grupos de estudantes de ensino médio, em 2021 iniciei uma pesquisa-ação qualitativa na linha de “Processos Criativos” do Mestrado Profissional em Arte. Compreendendo o processo participativo e impulso democrático e transformador da pesquisa-ação, procurei dar visibilidade e protagonismo aos estudantes envolvidos na empreitada e pude então compreender que ainda havia muito a aprender junto a eles.

A pesquisa bibliográfica bebeu na teoria das múltiplas inteligências e na pedagogia do imaginário, mas encontrou ainda mais mote e inspiração na experiência, especialmente através do autor Jorge Larrosa, que diz que o acúmulo de conhecimento e informação sem uma experiência que nos atravesse não será efetivo. Segundo Larrosa,

Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo, pode ler-se outro componente fundamental da experiência: sua capacidade de formação ou de transformação. É a experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar,

nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto a sua própria transformação. (LARROSA, 2022, p. 28)

A imersão teórica aconteceu de maneira *online* inicialmente, e somente depois passou a acrescentar livros pois, para além das dificuldades comuns encontradas na pesquisa acadêmica, o mestrado aconteceu em meio à pandemia de Covid-19 no Brasil, inviabilizando idas a bibliotecas e trocas presenciais de conhecimento na universidade.

O projeto prático de aplicação da pesquisa aconteceu no Centro de Ensino Médio 01 da cidade do Gama, primeira escola inaugurada na região administrativa em 9 de abril de 1962. Instituição com 60 anos de existência completados em 2022. A escola de ensino médio localizada no Setor Leste do Gama, além de possuir uma estrutura privilegiada, se comparada a outras escolas públicas, tornou-se referência em ensino e aprovação nas provas de seleção da Universidade de Brasília e é procurada por muitas famílias em busca de um ensino de qualidade para seus filhos.

A escola recebe alunos de origens e endereços distintos, atendendo desde alunos do entorno do Distrito Federal, de Valparaíso, Novo Gama, Jardim Ingá e Lago Azul, até os alunos do Gama e outras localidades do DF como Santa Maria, Recanto das Emas, Riacho Fundo e até Taguatinga. Desta maneira acaba por englobar realidades sociais, econômicas e culturais diversas. O que fortalece a inclusão e riqueza de debates nos processos de aprendizagem.

Para comportar tantos estudantes e uma história tão multifacetada de conhecimentos a escola possui uma grande estrutura que comporta 30 salas de aula; laboratório de informática; laboratório de física; laboratório de química; auditório multiuso que funciona como cinema, salão de eventos e teatro, comportando confortavelmente 400 pessoas na plateia; miniauditório; biblioteca, praça de convivência; 4 quadras poliesportivas; pista de atletismo; sala de ginástica; e é ainda equipada com ares-condicionados, assim como retroprojetores e caixas de som em quase todas as salas de aula.

Funcionando como modelo de ensino, estrutura e gestão de qualidade entre as instituições da região, o CEM 01 do Gama é tido desde a década de 1970 como uma escola modelo do Distrito Federal e por isto é tão procurado por pais, responsáveis e alunos que acreditam na educação exercida no espaço.

Com uma estrutura tão privilegiada, não executar o projeto de pesquisa de maneira prática e presencial no espaço parecia realmente um desperdício, mas a única opção plausível para iniciar a empreitada foram as aulas remotas instituídas por meio do decreto distrital Nº 40.509, de 11 de março de 2020, assinado pelo governador Ibaneis Rocha, que suspendia as aulas presenciais em toda a rede pública e privada de ensino. O decreto temporário que deveria

durar cinco dias acabou por se estender por mais de um ano permitindo a volta das aulas presenciais de maneira escalonada com grupos distintos de alunos apenas no segundo semestre de 2021.

A pandemia de Covid-19 que assolou o mundo de maneira drástica desde o ano de 2020, deixou uma herança cruel de retrocessos na educação. Ao mesmo tempo que permitiu o avanço em tecnologias e plataformas virtuais para educação, também escancarou a discrepância e desvantagem enfrentada pela população pobre e periférica sem esse acesso tecnológico, fosse em função da falta de aparelhos ou de sinal de internet.

Em janeiro de 2023 o Brasil já havia perdido mais de 695 mil vidas para a Covid-19. Além destas perdas familiares, muitas pessoas que se recuperaram do vírus permaneceram com sequelas físicas e psicológicas após os sintomas mais graves. Entre as marcas psicológicas mais cruéis deixadas na volta do contato presencial entre as pessoas, as crises de ansiedade, fobias sociais e depressões evidenciavam uma difícil nova realidade a ser enfrentada. Muitos suicídios e violências domésticas também se intensificaram no período pandêmico com motivações diversas como o desemprego, a fome, o medo da morte e das intubações e intubações por conta da doença, e até o ócio causado pelo isolamento.

Diante de tudo isso foi inevitável que a volta dos alunos para a escola física trouxesse junto a eles alguns fantasmas adquiridos durante a pandemia. Além dos transtornos físicos e psicológicos como falta de ar e crise de ansiedade, muitos alunos apresentaram uma defasagem de aprendizagem além do que os profissionais da educação puderam prever. No ensino médio, o primeiro ano do Novo Ensino Médio em 2022, ano de implementação obrigatória, começou com alunos que tinham passado de um a dois anos inteiros sem contato físico com a escola. E, dependendo da escola de Ensino Fundamental II de origem, nem atividades virtuais como plataformas *online* ou aulas por meio das *lives* aconteceram. Restava a estes apenas as atividades impressas para serem realizadas sem auxílio do professor.

Durante as intempéries trazidas pela pandemia e os transtornos psicológicos deixados como herança do período de isolamento e perdas familiares, uma palavra recorrente entre os alunos praticantes de teatro na escola, “terapia”, trouxe a necessidade do aprofundamento nas teorias de *O arco-íris do desejo*. Livro dedicado ao teatro como metodologia terapêutica, escrito por Augusto Boal durante o período de exílio do autor em países europeus na ditadura militar no Brasil. Boal descobriu que, além das opressões físicas e reais que assolavam as pessoas, também havia as opressões psicológicas que precisavam de um método com atividades que permitissem uma libertação mental destas opressões. As reflexões e jogos de Augusto Boal que

permitiam a auto-observação e reflexão sobre as opressões de si também foram utilizadas durante o projeto prático de pesquisa. Segundo ele:

O teatro é a primeira invenção humana e é aquela que possibilita e promove todas as outras invenções e todas as outras descobertas. O teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar-se a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver – ver-se em situação. Ao ver-se, percebe o que é, descobre o que não é, e imagina o que pode vir a ser. Percebe onde está, descobre onde não está e imagina onde pode ir. Cria-se uma tríade: EU observador, EU em situação, e o Não-EU, isto é, o OUTRO. (BOAL, 2002, p.27)

Diante deste contexto conturbado, este projeto de pesquisa no Mestrado Profissional em Artes aconteceu, portanto, em três etapas distintas que atravessaram a pandemia de Covid-19 entre 2021 e 2022. O projeto prático de pesquisa foi iniciado de maneira completamente remota. Única opção permitida no auge da pandemia no Brasil que, como já descrito, não comportava mais o ensino presencial por, pelo menos, um ano em todo o País. Por isso a experiência artística inicialmente precisou adaptar-se às telas de computadores e celulares com cada estudante em sua casa, assim como a professora.

Posteriormente o projeto pôde acontecer de maneira presencial, mas a volta dos alunos para a escola ainda exigia adaptação nos jogos teatrais e exercícios coletivos para afastar os riscos de contaminação. Para além da falta de contato físico e cuidados sanitários, todo o espaço precisou adaptar-se para cumprir os protocolos contra o vírus.

Por último, o projeto ganhou força e institucionalizou-se como disciplina eletiva do Novo Ensino Médio (NEM). Batizada de Prática Teatral, a nova matéria prática de estudos e aprofundamentos permitiu o aprofundamento de mais de quinhentos alunos em técnicas teatrais que melhoraram a autoestima, a comunicação e expressividade, a presença de palco, a disciplina escolar, entre outras habilidades potencializadas pela teoria das múltiplas inteligências e pelos jogos dramáticos e teatrais de Augusto Boal e Viola Spolin.

Diante do exposto, o objetivo geral desta pesquisa concentrou-se em: *sistematizar práticas integradoras de habilidades e competências não formais com alunos do NEM através do teatro na escola*. Afinal, a experiência é mais valiosa que o acúmulo excessivo de informação, os estudantes precisavam e continuam precisando estar mais preparados para lidar com suas emoções ao encarar o mercado de trabalho e as provas de seleção, assim como também precisam se comunicar e disciplinar de maneira mais formal e expressiva para enfrentar uma entrevista de emprego, por exemplo. As práticas integradoras advindas da experiência teatral

fortaleceriam a formação mais integral e preparatória para o mundo do trabalho e mundo acadêmico, o que já se desdobrava inclusive como primeiro objetivo específico.

Outro objetivo específico, especialmente em função da pandemia de Covid-19 que inviabilizou oficinas mais práticas e trocas presenciais, concentrou-se em desenvolver e fortalecer a inteligência linguística e competência leitora através da leitura dramática e adaptação da peça *Medida por medida*, de William Shakespeare. Foi preciso estabelecer um texto-base antes mesmo das oficinas, já que a leitura dramática nos trazia sempre uma ação certa e base de sustentação para debate, caso as adaptações dos jogos virtuais não funcionassem.

Também era objetivo específico catalogar, através do diário de bordo, os erros e acertos deste processo para compartilhar com colegas de profissão e para tornar minha docência menos improvisada e mais racional. A sensação de trabalhar de maneira intuitiva sempre me trouxe uma certa tranquilidade ao saber que conseguiria lidar bem com qualquer realidade. De qualquer maneira também trazia a sensação da falta de organização. Por isso também, o último objetivo concentrou-se em sistematizar, registrar e organizar planos de aulas com jogos que desenvolvessem e potencializassem diferentes inteligências e habilidades. A vontade de ter planos de aula mais bem sistematizados me traria também a sensação de mais organização mental e física das aulas executadas.

O primeiro ato da escrita acadêmica, intitulado “Teatro na escola como uma experiência de múltiplas inteligências”, concentrou-se em nortear os valores e estímulos que motivavam esta pesquisa e os autores com os quais o diálogo referenciado acrescentava para a construção reflexiva deste processo. Procurei também nortear o contexto histórico em que a pandemia inseriu esta experiência, e as principais referências relacionadas ao impacto do evento teatral realizado na escola, partindo de minhas próprias vivências no teatro e também das reflexões de outros autores. Para além disto, limitei o olhar e foco de análise para o Centro de Ensino Médio 01 do Gama onde o projeto aconteceu de maneira prática e reflexiva.

O segundo ato intitulado “Teatro espelhado na tela: experiência remota e escolar na era Covid-19” vai descrever e refletir o período das oficinas e apresentação teatral que aconteceram de maneira completamente virtual. Relato concentrado no primeiro semestre de 2021, onde os alunos-atores, diretora artística, produtores e espectadores se reuniram por meio da tela do computador ou celular, o que muitas vezes fazia refletir as diversas realidades em que cada um estava inserido, e também evidenciava o estudante que, antes isolado e camuflado com as câmeras desligadas, de repente era colocado no palco virtual das salas de videoconferência.

O terceiro ato intitulado “O evento teatral na escola: terapia e caos criativo em tempos de pandemia” relata o período de volta escalonada dos alunos para a escola. Período em que apenas metade das turmas de alunos frequentava a sala presencial enquanto a outra metade fazia atividades virtuais no turno formal de aulas. Período também em que os ensaios do projeto deixaram de ser online e passaram a acontecer de maneira presencial. Durante este processo, os jogos teatrais precisaram ser adaptados aos cuidados sanitários necessários para a não propagação do vírus. Onde se concentra o segundo semestre de 2021, também é relatada a culminância da primeira apresentação presencial da “Trupe CG de Arte e Cultura”, como eles se intitularam, e é também quando um marco do projeto acontece ao ser convidado pela gestão para virar uma disciplina eletiva do Novo Ensino Médio.

O quarto e último ato desta jornada intitulado “Prática Teatral: a disciplina eletiva do NEM e seus desdobramentos” relata o momento em que o projeto deixa de ser apenas uma empreitada particular da professora e passa a ocupar a grade escolar das disciplinas do CEM 01 do Gama. Relato concentrado durante os dois semestres de 2022. Com a chegada do Novo Ensino Médio, dois dias na semana passaram a ser de disciplinas com proposta metodológica mais prática, as quais os alunos poderiam escolher, depois de uma exposição dos professores, que explanaram a proposta das matérias, e a partir disto escolher se matricular. Assim, a disciplina de Prática Teatral passou a ocupar um horário dentro da grade curricular semanal de aulas.

Partindo desta construção multifacetada de conceitos, bibliografias e do contexto histórico pandêmico da Covid-19 no recorte do Distrito Federal e do Setor Leste do Gama, o Centro de Ensino Médio 01 acabou por permitir uma experiência de saberes e descobertas individuais e coletivas que passaram por momentos difíceis, mas também exitosos, aos quais é possível ainda seguir em aprendizado já que o projeto não finda com o Mestrado Profissional. O ProfArtes da UnB deixa uma herança para esta comunidade que seguirá executando Práticas Teatrais e experiências de aprendizado, mesmo após um possível afastamento da professora proponente, caso um dia seja necessário.

I ATO

Teatro na escola como uma experiência de múltiplas inteligências

1.1 A Pandemia e seus impactos na educação

O ano letivo de 2020, apesar do noticiário internacional, iniciou-se sem grandes alardes que nos tirassem do cotidiano na escola. Lembro da empolgação dos alunos nas aulas regulares e da alegria pulsante que sentíamos todos quando eu trocava a sala de aula formal pelo auditório da escola para oficinas práticas de teatro. Não tínhamos ideia de que aqueles momentos seriam tão saudosos e valiosos. Fomos pegos de surpresa quando, na data de 11 de março de 2020, o decreto nº 40.509 publicado em edição extra do Diário Oficial do Distrito Federal suspendeu as aulas por cinco dias, apenas um mês depois do início do ano letivo naquele ano.

O que pensávamos ser um pequeno recesso de descanso familiar, no entanto, se tornou uma necessidade sem prazo de encerramento. Era preciso encontrar um jeito de fazer a educação continuar, mas sem tempo de formações para os professores e demais servidores ou orientação para os alunos e suas famílias.

Algumas escolas pioneiras começaram a se movimentar em busca de uma solução mesmo antes da obrigatoriedade da retomada do ensino, agora remoto, que só viria em junho. Entre estas escolas, o Centro de Ensino Médio 01 do Gama, onde estou lotada, convidou os professores e servidores para uma reunião extraordinária ainda em março, na qual, priorizando o aprendizado dos alunos, decidimos recomeçar, mesmo sem documento oficial inicialmente. Ficou decidido que nos apoiáramos em formações tecnológicas organizadas pelo próprio corpo docente e gestor e retomáramos as aulas de maneira virtual. Em abril de 2020 colocamos nosso projeto em prática e de maneira escalonada refizemos o horário de disciplinas tentando começar a preparar nossos alunos para a nova realidade.

O semestre, que oficialmente só seria retomado em junho, era deveras curto para todo o trabalho que ainda vinha pela frente. Entre noites e madrugadas preparando material virtual, slides, formulários no pacote *Google*, formações e mais formações *online*, com pelo menos quatro cursos concomitantes de formação tecnológica, percebemos que as horas de trabalho se estenderam para além do horário presencial. Acordávamos dando aula ao vivo, dormíamos tarde respondendo alunos até a madrugada ou coletando dados dos formulários e atividades *online* para lançar em outra planilha e só depois levar ao diário de classe.

As burocracias nos prendiam mais do que os alunos. Afinal, para continuarmos a receber salário foi necessário provar a todo momento que estávamos trabalhando. Relatórios e mais

relatórios que descrevessem rotina de trabalho e coordenação; certificação de muitos cursos para provar que estávamos aprendendo a usar as tecnologias da educação; palestras e mais palestras motivadoras, tecnológicas, inovadoras; lista virtual de presença e conferência de atividades realizadas para presença virtual dos alunos. Em suma, o início da pandemia em 2020 se resume a muitas horas na frente do computador e celular.

Recordo de preparar material de trabalho como slides e formulários *gamificados* por pelo menos duas semanas para executar em uma aula de 40 minutos. Era um assunto mais complexo que eu queria deixar o mais lúdico e motivador possível. No dia da aula apareceu apenas um aluno na sala virtual. Um horário correspondente à pelos menos sete turmas de trinta e sete alunos. Me lembro da decepção que senti aquele dia. Mas apesar do sentimento de solidão e desvalorização do trabalho, que eu buscava fazer da melhor maneira, eu tinha vontade de fazer mais pelos alunos. Via neles uma desmotivação ainda maior. Mas não era fácil reinventar a maneira de se trabalhar depois de dez anos executando da mesma maneira. O trabalho que antecedia a *live* com os alunos era infinitamente mais exaustivo e demorado.

Eu sentia falta da sala de aula, da energia dos meninos, das gargalhadas nas oficinas práticas de teatro, dos corredores lotados na escola. E de repente nos restava um ou dois alunos interessados em estar na *live* de aula conosco. Abrir as câmeras, então, era algo além das forças dos meninos. Buscando alternativas que alcançassem os alunos, por meio de plataformas inovadoras, *gamificação*, slides modernos e em movimento, sarau virtual, consciência negra, aulões com vários professores juntos, aos poucos fomos resgatando nossos alunos. A busca ativa da escola se intensificou buscando contato, justificativa ou suporte para os alunos que ainda não haviam voltado. Fizemos campanha para arrecadar aparelhos celulares, vaquinha para pagar custos de internet a alguns e em último caso imprimia-se a atividade para alguns alunos.

Em uma coordenação coletiva, houve o relato de um professor que viu um de nossos alunos na BR próxima à Ponte Alta, no Gama, buscando sinal de internet com um celular para o alto para conseguir baixar suas tarefas online. Para alguns alunos, o aparelho tecnológico e o pacote de dados não eram suficientes pois o local de moradia não tinha sinal para que eles pudessem acessar. Estávamos todos sensibilizados com as dificuldades dos estudantes, mas também exauridos da luta constante e tantas horas de tela e reunião.

No início de 2021 já conhecíamos o desafio a ser enfrentado. Já havíamos levantado muito material de trabalho virtual para as aulas pelo *Meet* e a escola aos poucos se adaptava à rotina de se reinventar na pandemia de Covid-19. Ainda assim eu sentia falta de ver meus alunos se expressando, fazendo arte. Em alguns eventos como o “sarau virtual” ou a “dia da consciência

negra” que organizei na escola com apresentações ao vivo e em vídeo, percebia alguns pais participando da produção dos alunos. Mães que entravam na foto ou vídeo com o filho para representar o cotidiano, a violência doméstica; pais que filmavam; irmãos que editavam; havia uma troca de produção sensível nos lares em que entrei, pela *webcam* de meu computador, e eu buscava abraçar aquela experiência de uma maneira afetiva e artística.

A experiência artística, mesmo que virtual, era uma necessidade quase que vital, tanto para meus alunos quanto para mim. Era necessário expressar as sensações trazidas pela pandemia aliando as condições que tínhamos naquele momento e as habilidades que meus alunos tinham para também trabalhar sua autoestima tão pouco valorizada com a distância do isolamento. Dewey explica como essa produção artística partindo do eu na construção do tempo e ambiente em que vivemos acontece:

A verdadeira obra de arte é a construção de uma experiência integral a partir da interação de condições e energias orgânicas e ambientais. (...) O ato expressivo que constitui a obra de arte é uma construção no tempo, e não uma emissão instantânea. (...) Significa que a expressão do eu em e através de um meio, constituindo a obra de arte, é em si uma interação prolongada de algo proveniente do eu com as condições objetivas, processo em que ambos adquirem uma forma e uma ordem que de início não possuíam. (DEWEY, 2017, p. 153)

Em 2021 eu já estava aprovada no ProfArtes e pretendia executar minha pesquisa de maneira prática na escola. Mas a pandemia já não nos iludia. Não era algo passageiro. Era preciso achar meios em meio ao caos virtual de aulas se eu realmente quisesse que o processo não se atrasasse por tempo indeterminado. A decisão por oficinas práticas de teatro virtual para começar o projeto me lembrava os fracassos nas aulas vazias, a dificuldade de acesso dos alunos e tudo isso não deixava de ser desanimador. No entanto, vislumbrar os talentos dos estudantes nos eventos culturais virtuais da escola e também a participação de seus pais e familiares buscando motivá-los me fez ir adiante.

Minha pesquisa buscava potencializar talentos, habilidades e inteligências através do fazer teatral. Era nítido, pelas experiências de 2020, que havia muitos talentos entre os alunos do Centro de Ensino Médio 01 do Gama. E, como não poderia estar com eles presencialmente, eu precisava tentar de uma outra maneira. Assim nasce a Trupe Dell’Arte CG. Através de um convite virtual divulgado a todos os alunos do matutino para participar dos encontros do grupo de teatro todas as terças à tarde.

Por mais complexa que parecesse a missão, o CG, como se conhece informalmente a escola, era a primeira instituição, desde que comecei meu trabalho docente, em que eu ainda não havia

montado um grupo de teatro. Cheguei a planejar o grupo, assim que cheguei à escola, mas a pandemia freou meu desejo antes mesmo de conseguir fazer o primeiro encontro com os alunos. De qualquer maneira, já havia feito oficinas de teatro no horário corriqueiro das aulas de arte. Alguns dos meus ex-alunos do início do ano de 2020, que participaram das aulas presenciais, vieram me encontrar na sala de ensaio virtual.

A prática teatral na escola sempre foi uma de minhas atividades prediletas como docente. Era o lugar de revisitar meu passado como estudante e impulsionar o presente de meus alunos como minhas professoras de arte fizeram por mim. Foi este impulso e lembrança saudosa que não me permitiram desistir e me levaram a tentar êxito no projeto desde o princípio. Por mais que os alunos já ficassem muito tempo estudando no computador e não iam topar ou desistiriam em seguida, eu insisti na proposta. O evento teatral na escola não era só um desejo distante, era uma vivência latente e revolucionária que me provava, há muito tempo, que a arte é sim capaz de mudar as vidas dos estudantes.

1.2 Sobrinhos do Seu Tião

Não é possível continuar a falar do que motivou esta pesquisa sem recordar o momento em que ela se fez verdade em minha história. Vinda do interior do Maranhão, muitas barreiras aparentemente inultrapassáveis se colocavam como constantes. A da pobreza, timidez e falta de perspectiva me parecia um bloqueio que fadava minha vida profissional ao fracasso. De repente, um convite para entrar no grupo de teatro da escola no ensino médio, que parecia apenas uma boa desculpa para driblar as tarefas domésticas de casa, tornou-se um divisor de águas que mudaria para sempre minha formação e perspectivas de vida.

Foi o fazer teatral que me tirou do lugar de exclusão e invisibilidade e me levou pra evidência do palco. Esta mesma oportunidade de descobertas e formação integral é a que, há 12 anos como docente, busco oferecer a meus alunos. Estes valores e trajetória impulsionam meu fazer de agora. Posso experimentar retribuir, para escola pública, tudo que pude receber do teatro feito no Centro de Ensino Médio 01 de São Sebastião. E é um sabor familiar, um gosto saudoso e afetivo que vai além da tarefa de ensinar.

A escola conhecida como Centrão de São Sebastião era uma escola que, tradicionalmente, via no teatro uma alternativa de transformação social e base essencial para formação integral de saberes e aprendizados, além de formação crítica de seus alunos.

O Festival de Teatro na Escola era uma prática anual que muito orgulhava o Centrão. O festival premiava atores (estudantes), espetáculos e direções e algumas vezes estes prêmios vinham em material pedagógico ou incentivo financeiro para a escola. Por isto, além do estímulo criativo e habilidades desenvolvidas no grupo de teatro, o festival trazia também material físico e pedagógico, cursos com certificação para os estudantes, visita de diretores teatrais renomados à escola, além da experiência fantástica de apresentar-se no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), para muitos que nunca nem haviam ido ao teatro como espectadores pela primeira vez. Todas estas oportunidades, trazidas pelo festival, faziam com que a gestão, corpo docente e alunos apoiassem completamente o projeto.

A história do Centrão de São Sebastião no Festival de Teatro na Escola começa nos anos 2000 com o espetáculo *Nó*, realizado com direção dos professores Francis Wilker e Lidiane Leão; o nome do grupo da escola que realizava o espetáculo era Filhos do Beco. O nome da escola, representado muitas vezes pela expressão periférica que muito orgulhava a comunidade escolar, mudaria nos anos seguintes, mas manteria a essência de resistência cultural trazida pela prática teatral.

Com a mudança de professores na escola, outra direção teatral passa a abraçar os sonhos dos atores estudantes do Centrão. Os Sobrinhos de Seu Tião, nome dado ao novo grupo a que eu pertencia, era um grupo diverso, inclusivo na cor da pele, deficiência, religiosidade, gênero, condição socioeconômica, entre outras tantas diferenças. Ainda assim, era um grupo homogêneo, um grupo que acolhia. Como sempre foi da vontade das professoras Leísa Sasso e Ghisa Porto, que coordenavam o projeto. Acolhia o aluno perdido no mundo das drogas, violência, vulnerabilidade social, acolhia além das características físicas. Só acolhia, ignorando todas as preconceções porventura existentes sobre algum aluno.

Para as professoras Ghisa e Leísa não importava se o aluno era tímido e não queria fazer teatro. Ele poderia se destacar no cenário, produção, figurino, sonoplastia, iluminação. Havia tantas funções, mas também tantas habilidades em cada ser singular que abraçava aquele projeto e a cada dia, oficina, ensaio ou apresentação que passava, mais e mais competências descobríamos.

Os Sobrinhos do Seu Tião participaram do festival em 2003 com o espetáculo *O culpado, quem é?* que tratava de consciência ambiental e questões sanitárias que envolviam a comunidade de São Sebastião; e em 2005 com o espetáculo *Xadrez, o jogo da vida*, uma crítica social que representava trabalhadores e operários na luta de classes, indicados por peças de um tabuleiro gigante de xadrez, através de um espetáculo musical.

O grupo de teatro ocupava um espaço que a vulnerabilidade social e a violência periférica perdiam aos poucos. Como Sara Bahia elucida, “assim, os professores de arte acentuam a imaginação e a originalidade; a abundância e a vontade de experimentar ideias novas” (2002, p.116). Esta maneira de acentuar talentos na escola foi passada de minhas professoras para mim, e a busca por esta prática nunca cessou apesar das décadas passadas.

Falar desta experiência de quase duas décadas atrás parece distante, mas é o que move meu fazer docente até hoje. Quis fazer pelos meus alunos pelo menos metade do que minhas professoras de arte fizeram por mim no ensino médio. E elas talvez não tenham ideia do efeito borboleta que continua reverberando anos e anos depois de nosso encontro de almas através do evento teatral na escola. Sabendo ou não, eu sei o impacto que esta prática teve em minha vida e na vida de outros amigos daquela época, formados ou não em artes cênicas. Ainda quero acreditar que posso retribuir a confiança que elas depositaram em mim e seguirei fazendo.

Desde meu primeiro ano de trabalho como docente em 2011 eu me dediquei a abrir um espaço de trabalho prático com teatro no horário contrário ao das aulas formais. Sempre dediquei pelo menos uma coordenação individual a realizar o saudoso trabalho de repetir os passos de minhas professoras. Nem uma única escola ou grupo de alunos me fez pensar que era perda de tempo. O desenvolvimento das habilidades e competências, que acontecia naquele espaço mágico de trabalho, partia da escuta sensível, e talvez somente esta prática já fosse suficiente enquanto atividade terapêutica, mas ia além e assim sempre pude vislumbrar uma docência mais efetiva.

A marca familiar deixada pelos Sobrinhos do Seu Tião eu também sempre encontrei com meus grupos de teatro com os alunos na escola. Sem que eu precisasse estimular eu fui chamada de mãe, de tia, de madrinha e os colegas participantes se reconheciam como irmãos, como família.

Enxergar a escola como o lugar onde se encontra a família talvez resolvesse o nível de evasão em que se vê a educação hoje, principalmente depois de uma pandemia tão devastadora. A família, que aconselha, acolhe, dá bronca, acarinha e abraça, é também lugar de aprendizado. É onde não precisamos fingir ser melhores e podemos só ser parte, com todas as dificuldades e potencialidades que nossas particularidades permitem.

1.3 Oficinas e Espetáculos na Escola

Em cada escola por que passei, eu deixei uma família querida que ganhou asas e foi para o mundo, mas continua se respeitando e admirando mesmo à distância. É neste tipo de docência que sigo acreditando. Desde meu primeiro ano de docência em 2011, encontrei realidades nas escolas públicas que se aproximavam muito do contexto social e cultural do teatro que eu fiz na escola quando ainda era aluna. Eu me via na vulnerabilidade e violência que envolvia meus alunos e nunca consegui ficar inerte naquele contexto.

Coincidência ou não, desde os meus primeiros anos como docente, trabalhei com realidades muito parecidas. Escolas de periferias no Itapoã, Riacho Fundo I e II e Núcleo Bandeirante, todas como professora de contrato temporário do GDF. Posteriormente convocada como professora efetiva do município de Valparaíso de Goiás, convivi com as mesmas problemáticas de violência e tráfico que circundam a comunidade do bairro do Céu Azul. Um cotidiano envolto de risco psicossocial: medo, assédio, maus-tratos ou até crianças e adolescentes armados algumas vezes. Facadas no Riacho Fundo II; tiros no Itapoã; porradas no Riacho Fundo I; bombas no Valparaíso; parece letra dos funks e hip hop ouvidos por eles, mas faziam parte de uma verdade cotidiana que assustava.

É claro que enquanto professora eu preferia ter um cotidiano mais ameno. Mas essa realidade nunca foi distante da minha. A escola pública sempre foi meu lugar. Foi lá que comecei a fazer teatro no ensino médio e foi onde descobri uma vocação vendo o trabalho de direção das minhas professoras de arte com o grupo de teatro na escola.

Minha última experiência ganhou forma com a convocação efetiva como professora do SEEDF. Fui lotada em uma escola de ensino médio no Setor Leste do Gama. Por aqui ainda encontrei muitos alunos que saíram do ensino fundamental em Valparaíso e procuraram no Distrito Federal uma estratégia de estudos que os tirasse da realidade onde viviam. Uma escola com um pouco mais de estrutura e uma diversidade maior de alunos e realidades sociais.

Procurei sempre achar um tempo para desenvolver um trabalho mais amadurecido com grupos de arte e cultura para além da sala de aula. Todos os alunos tinham uma aula prática com oficinas de jogos e experimentações práticas de dança, música, teatro, literatura, performances intercaladas com aulas teóricas e debates. Contudo, para alguns ainda parecia pouco. Para estes, busquei abrir uma turma permanente de prática artística no horário contrário ao de aula. Quando um grupo cultural desenvolvia práticas que eram disseminadas pela escola e comunidade.

Há doze anos percebo essa necessidade quase que vital de devolver, às diversas escolas e regionais onde trabalhei, a mesma euforia e evolução individual e coletiva que foram inspiradas em mim através do teatro na escola. Foram muitos espetáculos, participações e projetos de criação: no Centro de Ensino Fundamental Zilda Arns do Itapoã, o projeto de teatro com montagem de “Os Saltimbancos” (2011); no Centro de Ensino Fundamental II do Riacho Fundo II o espetáculo autoral “Riacho Imaginário” (2014); no Centro de Ensino Fundamental CETELB, no Riacho Fundo I, o espetáculo de dança contemporânea intitulado “Flor Espinhosa”, premiado como melhor espetáculo de dança pelo Festival de Arte e Cultura da CRE do Núcleo Bandeirante (2014), e que em 2015 foi convidado para abertura da conferência nacional de prevenção à violência contra a mulher na Casa da Mulher Brasileira; no Centro de Ensino Fundamental I do Núcleo Bandeirante o espetáculo “Aurora da Minha Vida” (2016); na Escola Municipal Nelson Mandela, em Valparaíso de Goiás, com a Trupe Madiba de Arte e Cultura, os espetáculos autorais “A Rosa” (2017), “Maria” (2018) e o musical infantil “Saltimbancos” (2019), apresentados em larga escala pelas escolas do município e também em escolas do Distrito Federal; por último, no Centro de Ensino Médio 01 do Gama com a Trupe Dell’arte CG, o espetáculo “Medida por Medida” (2021) que é resultado da pesquisa e prática desenvolvida no ProfArtes-UnB.

Estas experiências com o evento teatral na escola, desde que era estudante, até o feliz momento de começar a dar minhas aulas, me fazem acreditar na educação e na arte com todas as expressões utópicas e poéticas que havia assimilado nos anos de formação como artista e educadora. Não se tratava de uma teoria que havia lido em algum lugar. Fazia parte de minha essência, se provava por minha trajetória e eu não podia acreditar que o contexto pandêmico me impediria de realizar a parte mais prazerosa de meu trabalho na escola.

Para além do desenvolvimento pessoal e coletivo, cultural e criativo, o teatro na escola me fez pensar nas inteligências, nas habilidades e nas competências que eram minuciosamente acolhidas e valorizadas por minhas professoras no ensino médio. Busquei fazer o mesmo com meus alunos desde as primeiras experiências em 2011. Valorizava a voz cantada, a habilidade na escrita, no desenho, na dança, nos cálculos, nos trabalhos manuais e na interpretação. Todos os alunos sempre tinham algo a oferecer e muitas vezes, como eu, nem sabiam que poderiam ser habilidosos e inteligentes. Assim eu segui aprendendo e me reconhecendo na minha docência e a cada ano que passa descubro o quão apaixonada eu sou pelo que faço, porque aqui me reconheço.

1.4 Múltiplas inteligências ou experiências que geram aprendizados

Utilizar a palavra “inteligente” no século XXI já se faz retrógrado e pouco sensível, já que o aluno que não possui a suposta inteligência, cobrada pelas provas de seleção universitária ou para concursos públicos e privados, parece não ser digno de uma vida profissional de sucesso. Assim como os testes de Quociente de Inteligência (QI), o termo inteligência já vem sendo pouco abordado nos novos documentos educacionais.

O dicionário Aurélio descreve inteligência como uma “faculdade de aprender, apreender ou compreender, uma agudeza, perspicácia e destreza mental ou ainda uma maneira de interpretar”. Essa descrição, no entanto, por mais abrangente que pareça, se refere somente a capacidades lógicas, racionais e analíticas. Mas e o estudante que possui habilidades e competências artísticas, criativas e humanísticas, sociais, orais, motoras, sensíveis, entre outras? Este aluno é menos inteligente?

Pressupondo que, em 2022, a escola em que estou lotada precisava, verdadeiramente, implementar o Novo Ensino Médio (NEM), o conceito de inteligência é melhor aplicado como prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O aluno não desenvolverá inteligências e sim habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) e competências (conceitos e procedimentos) norteadas por objetivos de aprendizagem. Atitudes e valores para lidar com a vida cotidiana, o pleno exercício da cidadania e o mundo do trabalho.

Ainda assim, podemos nortear o desenvolvimento destas habilidades e competências utilizando a nomenclatura das múltiplas inteligências criada por Gardner. O autor debruça-se sobre um conceito multidisciplinar que se amplia tentando dar visibilidade a outras competências e habilidades não valorizadas na educação formal. O que tento compartilhar através desta escrita é que, mais do que um conceito científico, vivemos uma experiência artística transformadora, eu e meus alunos, e por consequência, seus familiares, amigos e comunidade escolar como um todo.

Com a realidade pandêmica, uma atividade extracurricular que pudesse potencializar estas experiências e estimular a autonomia e protagonismo juvenil tornava-se um divisor de águas na educação. No entanto ela precisaria ser bem pensada para que, involuntariamente, não acabássemos por reprimir estas competências individuais e coletivas.

Ao explorar alternativas de emancipação do aluno e práticas de desenvolvimento de habilidades físicas, sensoriais e cognitivas, alguns autores se destacam neste processo. Entre eles, como já citado, Howard Gardner é mesmo quem lidera as pesquisas acerca da teoria das

múltiplas inteligências em Harvard na década de 1980. Um dos principais pontos levantados, era urgente a necessidade de se parar de limitar um aluno que não possuía o suposto QI¹, indicado por testes que destacavam, em sua maioria, apenas as potencialidades do aluno em línguas e matemática segundo Gardner (1995).

Ainda falando sobre a inteligência, a fluida diz respeito à inteligência gerada automaticamente pelos anos de vivência de cada ser humano, e a inteligência cristalizada diz respeito àquela adquirida pelo aprendizado, experiência e ambiente em que se vive (SIMÕES, 1998). O impacto destas duas inteligências na terceira idade é diretamente influenciado pelas práticas e experiências vivenciadas na juventude. Deduz-se desta reflexão de Simões que a inteligência fluida começa a se deteriorar em função do pouco bombeamento de sangue no cérebro, mas a inteligência cristalizada é pouco ou nada atingida por essa dificuldade biológica (SIMÕES, 1998). Em contraponto, as práticas e experiências artísticas na juventude colocam o cérebro em exercício e o mantém saudável por mais tempo. Desta maneira é importante elucidar que a inteligência mais cristalizada está diretamente ligada às experiências vivenciadas pelos estudantes.

Howard Gardner, em sua proposta de escola ideal do futuro, colocava os professores com uma função extremamente sensível de perceber as capacidades e interesses dos alunos de uma escola. Esses professores seriam mediadores e estimuladores destes talentos para que os alunos que não fossem “bons”, nas principais inteligências comumente enaltecidas na escola, não ficassem obscurecidos como não capazes (GARDNER, 1995). Este desejo de Gardner me toca de uma maneira única, já que, olhando para meu passado, lembro que não possuía as capacidades que a escola considerava importantes para que fosse vista como uma aluna inteligente. Isso mudou quando duas professoras de arte montaram um grupo heterogêneo e sem nenhuma exigência prévia além da vontade de estar ali.

Se um aluno vem para um grupo de teatro apenas para ocupar seu tempo ou se livrar da louça do almoço para lavar, ou para tentar socializar, este aluno não se desenvolve menos. Muitas vezes a adolescência é cruel e pouco acolhedora ou estimulante. Um pequeno passo pode ser suficiente para que ele se descubra dotado de habilidades musicais, estéticas, linguísticas, produtivas e criativas. Às vezes o aluno rebelde possui uma capacidade de liderança ímpar para ser assistente de direção; o extremamente tímido, uma capacidade de observação e criação única para criar figurinos, cenários ou roteiros; outros ainda, capacidades lógico-matemáticas para produção do espetáculo com cálculo de materiais necessários, busca

¹ Sigla que designa quociente de inteligência ou quociente intelectual.

ativa de apoios e patrocínios e capacidade de organizar planilhas com orçamentos e demandas de produção, entre outras possibilidades.

Para Gardner, era preciso que a psicologia e a educação caminhassem juntas para desenvolver e potencializar todas as inteligências que um indivíduo poderia alcançar, mesmo que em graus diferenciados. Entre elas listou pelo menos sete e é preciso compreendê-las através do próprio autor.

A inteligência linguística é o tipo de capacidade exibida em sua forma mais completa, talvez, pelos poetas. A inteligência lógico-matemática, como o nome implica, é a capacidade lógica e matemática, assim como a capacidade científica. [...] A inteligência espacial é a capacidade de formar um modelo mental de um mundo espacial e de ser capaz de manobrar e operar utilizando esse modelo. Os marinheiros, engenheiros, cirurgiões, escultores e pintores, citando apenas alguns exemplos, todos eles possuem uma inteligência espacial altamente desenvolvida. A inteligência musical é a quarta categoria de capacidade identificada por nós: Leonard Bernstein a possuía em alto grau; Mozart, presumivelmente, ainda mais. A inteligência corporal-cinestésica é a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos utilizando o corpo inteiro, ou partes do corpo. Dançarinos, atletas, cirurgiões e artistas, todos apresentam uma inteligência corporal-cinestésica altamente desenvolvida. Finalmente, eu proponho duas formas de inteligência pessoal – não muito bem compreendidas, difíceis de estudar, mas imensamente importantes. A inteligência interpessoal é a capacidade de compreender outras pessoas: o que as motiva, como elas trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas. Os vendedores, políticos, professores, clínicos (terapeutas) e líderes religiosos bem-sucedidos, todos provavelmente são indivíduos com altos graus de inteligência interpessoal. A inteligência intrapessoal, um sétimo tipo de inteligência, é a capacidade correlativa, voltada para dentro. É a capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente na vida. (GARDNER, 1995, p. 15)

Apesar da a teoria das múltiplas inteligências já estar defasada em sua terminologia, como já constatamos, as habilidades e capacidades desenvolvidas por cada uma delas cabem perfeitamente na experiência artística. Jorge Larrosa vai dizer que “pensar não é somente raciocinar ou calcular ou argumentar, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LARROSA, 2022, p. 21). Somos parte do que nos acontece, portanto parte da experiência vivida e, sem ela, damos menos sentido a nosso aprendizado.

A partir desta compreensão, é importante repensar como o ensino acontecia e como queremos que ele aconteça daqui em diante. Mesmo que os moldes do NEM não sejam justos, viáveis ou corretos, o fato é que não há mais tempo hábil para dialogar. Neste momento é preciso colocá-los em prática. E, priorizando os alunos e não os “quereres” do governo ou os

do próprio professor, é preciso pensar em uma aprendizagem sensível que torne a experiência um fator norteador.

Sempre ouvi de meus alunos que na minha aula de artes era mais fácil de aprender. Talvez porque, mesmo ainda não embasada nos conceitos acadêmicos ou novas nomenclaturas, me lembrava do tempo de estudante e do que não gostaria de ser como professora. Os professores que falavam muito, nos faziam ler, decorar e ouvir, sem mais expectativas, faziam com que o conhecimento se esvaísse como uma informação passageira ou pouco interessante. Já aqueles que nos permitiam participar, dialogar, contribuir e fazer parte da construção de conhecimento, me faziam permanecer sentindo a experiência e, por isto, melhor aprendesse. A partir desta reflexão, sempre dividi minhas aulas entre práticas e teóricas, sem que as aulas práticas tivessem menos valor que a teoria. Se dava aula sobre as teorias de Rudolf Laban para a dança, na aula seguinte estava armado um circuito para exercitar os movimentos; se dava aula sobre o expressionismo, na aula seguinte montávamos cenas teatrais que recriassem quadros expressionistas. A aprendizagem sem experiência é vazia e passageira. Segundo Larrosa:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. (...) A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. (...) essa obsessão pela informação e pelo saber (mas não o saber no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada aconteça. (LARROSA, 2022, p.21-22)

Partindo desta noção de que a experiência é mais duradoura e revolucionária para o aprendizado que a informação, o desenvolvimento das habilidades e competências também precisaria passar por este processo de fruição. De forma que para além da memória para decorar o bombardeamento de informações na escola, os alunos pudessem também se alimentar de experiência e a partir dela pudessem refletir seus próprios “eus” em processo de ensino-aprendizagem.

1.5 O Teatro na Escola

Como alternativa para estimular estas experiências não privilegiadas pela escola, o evento teatral, tanto enquanto formação de espectadores, quanto enquanto prática de aprendizagem, abre espaço para que outras habilidades possam ser evidenciadas.

Um aluno que faz teatro na escola desenvolve-se de maneira mais disciplinada. Trabalha equilíbrio de corpo e mente; aprende a se comunicar melhor com os outros e consigo próprio exercitando a inteligência emocional em coletivo e em público; se sente mais confortável em situações de liderança, o que é essencial para destacar-se na vida profissional; entre outras infindáveis possibilidades. Este tipo de exercício o tornará um aluno muito mais preparado para viver em sociedade e para o mundo do trabalho, com uma formação verdadeiramente integral que não se pauta apenas em decorar conteúdos até a aprovação acadêmica. Mais que isto, se prepara para uma verdadeira transformação interna e externa. Toma consciência dos porquês de agir de acordo com a experiência, como estimula Augusto Boal:

O porquê é fundamental, pois para nós a experiência é importante; mas o significado da experiência é ainda mais importante. Queremos conhecer os fenômenos, mas queremos sobretudo conhecer as leis que o regem. Para isso serve a arte: não só para mostrar como é o mundo, mas também para mostrar por que ele é assim e como se pode transformá-lo. Espero que ninguém esteja satisfeito com o mundo tal qual ele é: por isso, há de querer transformá-lo. (BOAL, 2014, p.91)

Além de Augusto Boal, há muito tempo alguns autores já enfatizam a necessidade desta prática no ambiente escolar como um instrumento relevante para a formação integral dos alunos. Entre esses autores, Ricardo Japiassu escreve:

Importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e linguísticos em sua especificidade estética, o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada. (JAPIASSU, 2001, p.28)

Enquanto professor de teatro, Japiassu, como eu, percebeu diariamente em seus alunos que cada exercício de voz, corporeidade, improvisação ou integração, por mais simples que fosse, era capaz de mobilizar uma ação de aprendizagem significativa. É nítida a diferença de percepção, atenção, comunicação, entre outras despertadas pelo fazer teatral na escola. Os outros docentes talvez enxerguem estas pequenas evoluções como a maturidade alcançando nossos alunos, mas quem faz parte desse processo e os observa de perto como em um ensaio de teatro vê além.

Partindo dos jogos teatrais, estímulos físicos e psicológicos podem afetar o aluno no seu contexto disciplinar e escolar. Contudo, pensar nos exercícios que preparam o estudante para se concentrar, se equilibrar, falar mais alto e com dicção, entre outros itens, também é pensar

que podemos ainda prepará-los, por reflexo, para as suas próprias vidas. O mundo do trabalho e o contexto familiar e social exigem do aluno habilidades que, se não são exercitadas, não podem ser apresentadas. Peter Slade explica a contribuição destes jogos para os mais jovens:

O jogo dramático é uma parte vital da vida. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança e do jovem pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida. A melhor brincadeira teatral só tem lugar onde oportunidade e encorajamento lhe são conscientemente oferecidos por uma mente adulta. Isto é um processo de nutrição e não é o mesmo que interferência. (SLADE, 1978, p. 17)

Para Peter Slade é também um processo de nutrição. Como se, ao dar espaço para os jogos teatrais, nutríssemos também as experiências, a criatividade e a absorção de novas práticas e conhecimentos. Estranho mesmo é ainda enfrentar discursos que invalidam este tipo de prática no contexto escolar.

No prefácio do Livro “O jogo teatral no livro do diretor” de Viola Spolin, Ingrid Koudela também reitera a importância desta prática incluindo que, partindo dos jogos, os estudantes podem trabalhar o foco e a resolução de problemas, estimulando também o professor a intervir com comentários que os mantenham em contato com a realidade objetiva:

Os jogos são baseados em problemas a serem solucionados. O problema a ser resolvido é o objeto do jogo que proporciona o “Foco”. As regras do Jogo Teatral incluem a estrutura dramática (Onde, Quem, O quê) e o objeto (Foco), mais o acordo de grupo. Para ajudar os jogadores a alcançar uma solução focalizada para o problema, Spolin emprega a técnica de “instrução”, através da qual encoraja o jogador a conservar a atenção no Foco. (KOUDELA apud SPOLIN, 2004, p.12)

Então, se os estímulos criativos e artísticos são tão valiosos para o desenvolvimento físico e cognitivo do educando, por que ainda são vistos como uma disciplina de lazer ou menor importância que as outras? Após infindas pesquisas, debates e contribuições no campo artístico, psicológico, educacional e até científico, a escola contemporânea em 2022 implementa o Novo Ensino Médio (NEM) no qual a carga horária escolar para arte é diminuída pela metade. As oitenta horas/aula que já eram insuficientes em um ensino que cobra polivalência artística, mas fornece apenas um professor com uma única formação, tornam-se quarenta horas. Duas horas semanais de atividade por apenas um semestre.

Diante deste cenário, faz-se necessário um investimento real em trilhas eletivas que possam contribuir com projetos de fruição artística e teatral aguçando sentidos, desenvolvendo potencialidades e identificando talentos, habilidades e aprendizados para além das necessidades de aprovação universitária.

A educação artística e a arte, que deveriam ser lugar de provocação e emancipação cultural e intelectual, se tornam portanto quase que obsoletas. Uma constante batalha para provar o que já tem sido levantado, comprovado e debatido há tantos anos desde que a educação artística passou a fazer parte do conteúdo programático na escola. Ainda precisamos nos preocupar. Principalmente em um momento tão crucial de mais uma mudança no contexto educacional do Brasil. Grotowski já trazia há bastante tempo esta preocupação, que também possibilita uma evolução. Ainda é preciso provocar a mudança que começa em um processo de autoconhecimento:

Por que nos preocupamos com arte? Para cruzar fronteiras, vencer limitações, preencher o nosso vazio – para nos realizar. Não se trata de uma condição, mas de um processo através do qual o que é obscuro em nós torna-se paulatinamente claro. Nesta luta com a nossa verdade interior, neste esforço em rasgar a máscara da vida, o teatro com sua extraordinária perceptibilidade sempre me pareceu um lugar de provocação. (GROTOWSKI, 1992, p. 19)

Buscando então cruzar as fronteiras que ainda nos limitavam, tanto pela pandemia quanto pela mudança radical trazida pelo NEM, busquei, junto a meus alunos, ressignificar a dificuldade em possibilidades. Embarcamos no teatro virtual, enquanto era o único meio, e nos debruçamos melhor na prática presencial quando nos foi possível, mesmo que ainda limitados pelos protocolos pandêmicos. Ainda assim, a experiência nos provou de maneira substancial que o evento teatral na escola tornava o aprendizado muito mais integral e efetivo para os jovens do Centro de Ensino Médio 01 do Gama.

II ATO

Teatro espelhado na tela: experiência remota e escolar na era Covid-19

2.1 O espelho e a crônica

Ao lembrar do período de aulas remotas na educação durante a pandemia de Covid-19, é importante refletir no que representaram estas horas virtuais de aprendizado. Pela primeira vez na história da educação, um professor pôde visitar a todos os seus alunos e suas famílias como nunca a profissão docente foi capaz de fazer. O espelho que refletia o educador nas telas da aula virtual nos levava aos pais, avós, primos, tias, alunos e até aos animais domésticos e visitas das casas. Especialmente nas escolas públicas, houve muitos entraves tecnológicos, muita dificuldade de fazer os recursos tecnológicos acontecerem e funcionarem de maneira igualitária para professores e alunos. Mas também foi um privilégio ensinar, aprender e produzir de maneira tão peculiar em uma verdadeira revolução ao mesmo tempo particular e coletiva.

Uma frase atribuída a Shakespeare diz que “a arte é o espelho e a crônica da sua época” (em CASTRO, 2015, p. 68). Foi assim, espelhando os contextos familiares, sociais, culturais e econômicos, que pudemos nos conhecer melhor. Compreender as dificuldades e potencialidades que cada aluno poderia oferecer naquele momento. Pudemos nos reconectar com um aprendizado mútuo. Alunos que ajudavam os professores com as ferramentas digitais disponíveis, professores que estimulavam os alunos a trabalhar seu protagonismo juvenil, sua autonomia ante as dificuldades enfrentadas pelo mundo naquele momento, e assim, como bem descreve Shakespeare, escrevemos a crônica de nossa época.

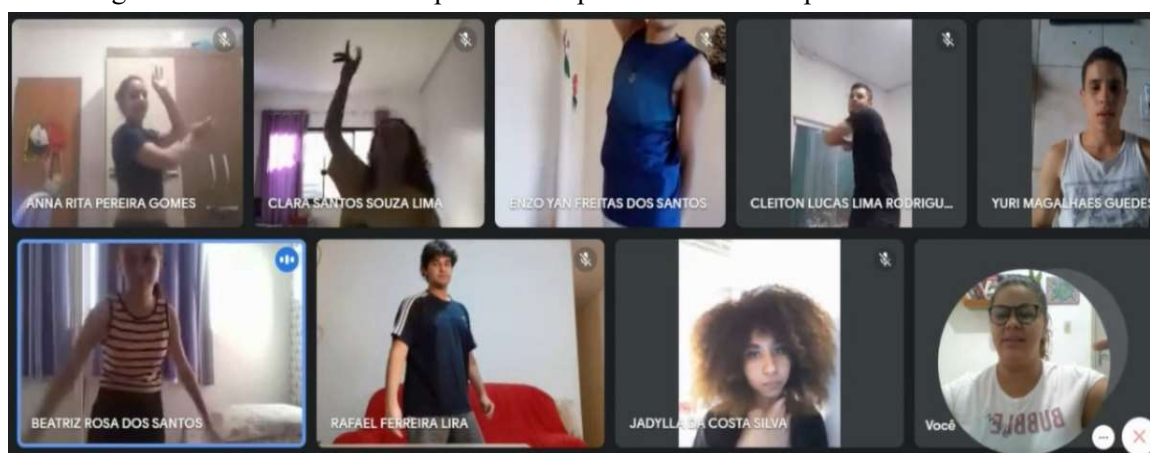
Para além de todas as dificuldades de aprendizado, havia uma carência nítida de um aprendizado sensível que acolhesse também os impulsos, desejos e insanidades comuns à juventude. Era preciso que os projetos culturais resistissem também ao vírus, trazendo esperança, estimulando o imaginário e percebendo os anseios de quem, há tanto tempo confinado, precisava desabafar e encontrar uma atividade salutar. Como então fazer teatro sem toques, sem presença, energia trocada através da voz, do suor e dos pés no palco? Foi preciso encontrar uma saída.

Representamos nosso trabalho artístico de maneira virtual porque era a ferramenta mais segura a ser utilizada no auge da Covid-19 no Brasil, mas este espelho da tela do computador ou aparelho celular não apenas refletiu a época da pandemia. Refletiu angústias, sorrisos, talentos, dificuldades escolares, a solidão e o reencontro, refletiu tantas coisas que ainda não

sabíamos decodificar. Mesmo assim, nós, alunos e professora, estávamos prontos a descobrir mergulhando no espelho individual de cada família.

Ao iniciar esta proposta, convidei jovens a estarem disponíveis uma hora por semana de maneira virtual para montagem de um espetáculo, inicialmente em modo remoto, em função da pandemia de Covid-19. Era improvável que depois de tanto tempo de tela para os estudos no ensino médio eles topassem mais uma hora no mesmo formato. Mas, ainda assim, eles fizeram arte e me encantaram com seus talentos.

Figura 1 – Exercitando a competência corporal-cinestésica – período remoto – 1º/2021



Fonte: acervo da autora

Eu precisava ser hábil para mantê-los dispostos a ficar nas aulas e fui o mais honesta possível ao trazer um pouco de minha trajetória ao iniciar a prática teatral também no ensino médio. Falei das minhas fragilidades e incompetências, e como o teatro me abriu possibilidades para descobrir habilidades que eu não sabia que tinha. Senti que muitos se identificaram com essa incapacidade de se sentir habilidoso e foi de maneira verdadeira e acolhedora que eles também se abriram e compartilharam. Assim iniciamos nossa jornada.

2.2 Oficinas virtuais de teatro

No início deste processo de prática teatral o primeiro desafio foi o de se deparar com a própria imagem. Abrir uma tela e, como em um espelho, ver-se, observar-se sabendo estar sendo observado por outros. Nas aulas formais os alunos não costumam abrir as câmeras. Mas, para que a experiência teatral fosse possível e o vínculo enquanto grupo acontecesse, a exigência da câmera aberta durante toda a oficina teatral assustou muitos alunos que nem ousaram aparecer no *link*.

Deparar-se com a própria imagem, sem dúvidas, foi um dos maiores desafios deste processo. Estamos acostumados a observar o mundo ao nosso redor, mas olhar a si próprio, enxergar-se em evidência e ouvir a própria voz enquanto outros o fazem ao mesmo tempo, tirava os alunos de uma zona confortável de invisibilidade que a pandemia potencializou e isto era assustador. Em um momento em que todos estavam isolados, colocar-se em exposição em uma experiência nunca antes vivida trazia insegurança, risco, e eles ficaram temerosos. Ou melhor, em *Tremores*, como é intitulado o livro de Jorge Larrosa, o autor diz:

O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é a posição (nossa maneira de pormos), nem a oposição (nossa maneira de opormos), nem a imposição (nossa maneira de impormos), nem a proposição (nossa maneira de propormos), mas a exposição, nossa maneira de ex-pormos, com tudo que isto tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ex-põe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2022, p.26)

Desta maneira, mesmo quem se opôs, impôs ou propôs de outra maneira teve de se expor e assim conseguimos verdadeiramente a experiência. Quem chegou ficou muito temeroso, tive que alertar e pedir muitas vezes que as câmeras fossem abertas. A insistência inicial foi sendo deixada de lado à medida que eles ganhavam segurança em estar naquele grupo. Ao se sentirem pertencentes àquele ambiente aos poucos já entravam com as câmeras ligadas e já não precisava pedir que as abrissem. A experiência finalmente tornou-se afetiva e efetiva sem os medos da exposição.

Enquanto discutíamos as personalidades e construções dos papéis vez ou outra, alguma mãe participava de longe. Alguma tia dava uma ideia, algum pai ajudava em uma melodia, outro sugeria um figurino. O processo inicialmente isolado da pandemia começou a nos tornar “família”, como diz uma aluna em depoimento registrado em vídeo. A segurança deu lugar ao medo e eles ousaram cada vez mais. Propuseram maquiagens, figurinos, posturas e direções. Os pais e familiares reforçaram a criação e fui me aproximando cada vez mais desses lares.

Algumas escolhas nesse primeiro momento de trabalho de mesa fizeram-se primórdios críticos e didáticos importantes para a proposta de criação, e o teatro épico foi uma delas. Era importante compreender que queríamos trabalhar um espetáculo com funções bem delimitadas. Queríamos fortalecer uma formação integral, intelectual e crítica dos alunos, mas também ajudar os espectadores, igualmente estudantes, a compreender o espetáculo, o que faria

diferença na prova do PAS, segunda etapa. Segundo Fernando Marques, estas escolhas relacionam-se a uma “necessidade política, épica, de exhibir o contexto em que se movimentam as personagens, ou seja, de dar a ver o que as envolve e condiciona” (MARQUES, 2020, p.190).

A necessidade política, épica, da qual Fernando Marques falava na citação acima, também nos fez entender que a quarta parede imaginária, que impediria o ator de se expressar e dialogar diretamente com o público, estava ainda mais fortalecida com a pandemia. Ela já não era tão imaginária assim. Havia uma tela que distanciava atores, direção e espectadores. Como então fazer com que a plateia se sentisse incluída no espetáculo virtual, se até para os atores este estreitamento, tão necessário, ainda era precário? Procuramos exercitar esses lugares e espaços de fala também através da tela. Procuramos modificar nosso contexto complexo com a própria poética teatral, como instiga Brecht:

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as ideias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (o contexto em que as ações se realizam), mas, sim, que empregue e suscite pensamentos e sentimentos que desempenhem um papel na modificação desse contexto. (BRECHT, 2005, p.142)

Assim, tentando ir além do contexto que nos limitava, exploramos olhares, expressões, caretas, o foco do olhar no centro da câmera, a chegada em cena como quem sobe uma escada, como tão bem exploram os clowns e mímicos, recursos técnicos de ligar e desligar, mudar fundos de tela, compor um cenário, escurecer ou iluminar cenas, entre outras alternativas.

Fizemos um ensaio focado na pantomima. Sem falas, apenas o auge da expressividade por meio de gestos e caretas que permitiram que os atores se tornassem menos mecânicos e literais em cena. A brincadeira agradou. Quem não estava em cena desligava sua câmera e assistia. Se era convocado para o jogo subia no palco virtual por meio da *webcam* e assim fomos reinventando formas de fazer teatro. Entender-se enquanto ator épico, contador de histórias, nesse espaço dialético de falar, provocar e ouvir também da plateia, abriu pontes em meio ao abismo tecnológico que nos afastava. Augusto Boal em seu livro *O Arco-íris do desejo* vai dizer que:

Em um espetáculo stanislaviskiano, o ator sabe que é ator, mas procura ignorar conscientemente a presença dos espectadores, que são, por ele, transformados em verdadeiros interlocutores... embora mudos (...) Em qualquer forma de teatro, o ator mantém sempre uma relação binária de atração e repulsão, de identificação e de afastamento com o personagem que interpreta. Essa distância depende do estilo teatral ou do gênero, aumenta ou diminui. No drama e na tragédia a distância diminui; na comédia ou na farsa aumenta; na interpretação stanislaviskiana diminui e aumenta na brechtiana. É menor no ator e maior no palhaço. (BOAL, 2002, p.37)

Para melhor entender, na interpretação dramática, o ator, mais distanciado do público e interpretando somente com ele mesmo e seus colegas de cena, não encara o público. Não o provoca diretamente e este distanciamento se torna mais confortável. Encarar o foco da câmera e olhar no olho tecnológico do público era também desnudar-se das autocríticas e sair da invisibilidade. O teatro épico tornava-se assim mais desafiador. Exigia mais exercícios de improvisação e diálogo com o outro, rompia, mesmo com tantas telas de vidro, a quarta parede tecnológica e trazia o público para mais perto, já que era encarado de frente, olho no olho.

Como sentados em frente ao computador ou celular a câmera captava pouco, passamos a explorar a kinesfera, o que, segundo Rudolf Laban, seria o espaço individual de movimentação de cada pessoa. Tudo que meu corpo, membros e extremidades alcançam sem sair do lugar. Dançar em frente à câmera. Um dos alunos explicou: “Que viagem é essa, professora?”. Se já era difícil sentar-se e deparar-se com o espelho da tela, imagina ver-se em movimento, dançar, se olhar e ao mesmo tempo enxergar a percepção de outros enquanto isso acontece.

Procurava exercitar junto a eles tudo que provocava. Costumava dizer que pagar mico junto era mais fácil que individualmente. Por isso mesmo não permitia que nenhum deles se fizesse de desentendido, desligasse a câmera ou apenas observasse. Era preciso entender a função do jogo dramático em que todos estariam em ação. Sem espectadores passivos. A experiência precisava ser vivida por todos, não apenas exemplificada, por isso eu me inseria no jogo e participava junto.

Aos poucos, meus tímidos alunos começaram a perder o medo da câmera e do outro. Mas esta percepção que vinha antes de um olhar para si próprio ainda nos traria muitas análises e descobertas no decorrer do processo. Um dia de cada vez, foram esquecendo de si. Passaram a contemplar mais o outro. Se alegrar com as construções criativas de roteiro ou gesto dos colegas antes tão pouco participativos. Começamos a enxergar os frutos do trabalho.

2.3 Medida por Medida

Especialmente no formato remoto das oficinas teatrais em função da pandemia de Covid-19, quando as aulas presenciais foram suspensas, iniciar a pesquisa e adaptação do texto se fez primordial. Era preciso propor uma ação de trabalho remoto e também começar a desenvolver e explorar o que seria a primeira inteligência apontada por Howard Gardner, a inteligência linguística. Contudo, mais empenhados em obter e desenvolver experiências e

habilidades, descobrimos no decorrer do processo que, além do termo ultrapassado, a inteligência verdadeiramente dizia pouco sobre a riqueza do processo de criação e experiência que o teatro trazia.

Nesta pesquisa o texto escolhido foi *Medida por medida*, de William Shakespeare, peça que compõe as obras teatrais da segunda etapa para o PAS (Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília). Mas a leitura do enredo da peça e a adaptação do texto iam além das palavras encontradas no texto teatral. A experiência nos fazia encontrar sentido nas verbalizações ou escritas do processo. Afinal, como diz Larrosa:

As palavras determinam nossos pensamentos porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (LARROSA, 2022, p.16)

Foi assim, procurando dar sentido ao que éramos antes e durante a pandemia de Covid-19, que fomos acrescentando, tirando, adaptando palavra, texto, gestualidade e aos poucos fomos encontrando sentido no fazer teatral.

O enredo de *Medida por medida* apresenta o Duque Vicêncio que, cansado de suas funções, resolve nomear seu primo, Lorde Ângelo, como seu substituto, enquanto disfarçado de monge vigia a cidade em segredo. Ângelo quer mostrar poder e ressuscita as antigas leis de Viena para condenar à morte Cláudio, por pecado de luxúria. No entanto, age de maneira conflitante quando conhece Isabela, que vai interceder pelo irmão, Cláudio. O tirano corrupto exige a virgindade da moça em troca da liberdade do condenado. Ao se dar conta de como age seu primo em seu lugar, o duque, disfarçado de monge, resolve ajudar os irmãos.

A história, que levanta questionamentos sobre abuso de poder e a justiça com dois pesos e duas medidas entre cidadãos distintos, é então recontada na adaptação feita pelo grupo com uma análise das temáticas no Brasil contemporâneo. Quem conta a história e a reflete, à luz de quem detém o poder em nosso país, são três vizinhas nordestinas que, com a função didática da narração, tiram muitas gargalhadas do público, misturando os diálogos dramáticos e a contação épica da peça. A história clássica já trazia muitos elementos interessantes para apreciação do público. Por que então adaptar e inserir novos personagens? Michael Chekhov responde bem a esta pergunta:

Por que devo dar-me ao laborioso esforço de desenvolver minha imaginação e aplicá-la ao trabalho em peças modernas, naturalistas, quando todas as

personagens são tão óbvias e fáceis de entender; quando as falas e as situações fornecidas pelo autor cuidaram de tudo? Se essa é sua pergunta, permita-me discordar. O que o autor lhe entregou, na forma de uma peça escrita, é a criação *dele*, não a sua; ele aplicou o talento *dele*, não o seu. Mas qual é a *sua* contribuição para a obra do autor? (CHEKHOV, 2003, p.31)

Neste estímulo de acrescentar nossa contribuição para a obra de Shakespeare, em uma roupagem bem brasileira, miscigenada, misturando as contribuições diversas de culturas trazidas à capital com tantas geografias, especialmente do povo nordestino, no qual me insiro e que me traz tanta familiaridade, nos tornava mais pertencentes à obra. Para além disto, nos inseríamos ainda em um período pandêmico, em que o isolamento e a tecnologia se faziam essenciais. Com estas particularidades fomos criando e recriando nosso fazer teatral.

Essa necessidade épica fazia-se presente também no processo de adaptação do texto. Era um estímulo criativo para que o grupo, de maneira geral, pudesse exibir seus talentos, dificuldades e capacidade crítica no decorrer do roteiro. Líamos uma cena e eu perguntava a eles o que era mais pertinente, o que poderia deixar mais divertido ou mais sombrio, sobre o que eles mais queriam falar dentro do discurso sugerido pelo autor. Assim, de maneira criativa e coletiva, fomos aula a aula lendo, adaptando, acrescentando e potencializando o que já era maravilhoso na obra de Shakespeare. Entrevimos para nos apropriar, como estimula Brecht:

Um dos prazeres específicos da nossa época, que tantas e tão variadas modificações efetuou no domínio da Natureza, consiste em compreender as coisas de modo que nelas possamos intervir. Há muito de aproveitável no homem, dizemos nós, poder-se-á fazer muito dele. No estado em que se encontra é que não pode ficar; o homem tem de ser encarado não só como é, mas também como poderia ser. Não se deve partir dele, mas, sim, tê-lo como objetivo. O que significa que não devo simplesmente ocupar o seu lugar, mas pôr-me perante ele, representando todos nós. É esse o motivo por que o teatro tem de distanciar tudo o que apresenta. (BRECHT, 2005, p.147)

Compreendendo estas especificidades, a estética épica foi desde o início apresentada e impulsionada com este fim: o de nos apropriarmos, intervirmos de maneira didática, deixando um pouco do grupo na obra de Shakespeare. Para delimitar ainda mais estas escolhas e dar ritmo e movimento ao espetáculo acrescentamos na adaptação as três personagens narradoras nordestinas, como já citadas. Eram senhoras e vizinhas com pouca instrução contando esta história, supostamente, complicada. A linguagem informal e divertida das amigas contadoras trouxe um clima mais divertido à história tida como “comédia sombria” de Shakespeare, caracterizada por conter, apesar do tom cômico, uma grande possibilidade de tragédia, a morte e o desamor.

Originalmente, o espetáculo *Medida por medida* tinha cunho dramático, apesar da clara tendência cômica e popular trazida do teatro renascentista e elisabetano. Contudo, a função didática, característica da encenação épica, nos pareceu mais valiosa ao construir nosso fazer artístico. Desde o texto dramático adaptado, as narradoras cômicas e caricatas já traziam o viés da história contada e não somente dramatizada. Esta possibilidade nos abriu o “leque” para muitas outras, como a musicalidade, a troca de cenário com apreciação do público ou a personagem coringa, que resume a história e desperta o público constantemente da emoção para racionalizar sobre o que ocorre no espetáculo.

Direção e estética épica já eram claras, mas era preciso ainda buscar meios para que a mimética ideacional² pudesse levantar possibilidades para o espetáculo presencial. Estimulando o imaginário, as formulações imagéticas criadas através da leitura dramatizada poderiam desde o primeiro período remoto nos levar a pensar nas movimentações cênicas do espetáculo, e estas criações foram levantadas em todos os ensaios de maneira que o planejamento fosse além dos entraves tecnológicos trazidos pela pandemia.

A teoria do Imaginário de Gilbert Durand abre, para esta mimética ideacional, uma proposta esclarecedora. O autor propõe três universos (heroico, místico e sintético)³, e cada um destes universos carrega símbolos que ilustram imaginativamente a linguagem oral e escrita, carregando cada palavra de significado (DURAND, 2019). Assim o processo de leitura dramática não se fechava apenas na leitura, abria lacunas imaginativas para que estas fossem preenchidas por mais possibilidades de aprendizado e também de criação. Por meio do autoconhecimento e do processo de conquista e recomeço que estes universos estimulavam.

Saber ler e interpretar bem tem sido uma das mais importantes premissas necessárias para seleção universitária e do mercado de trabalho de maneira geral. Mas estudar apenas gramática e moldes formais para redação é suficiente? Não, se buscamos promover a autonomia crítica e intelectual de quem faz. Assim, desenvolver a habilidade linguística neste primeiro momento nos levou a competências para além desta. Além da informação ou dotação de uma inteligência, que como dissemos é um termo que já não dá conta das competências que envolvem a experiência, podemos dizer como Jorge Larrosa:

² Mimética ideacional, segundo Freud, seriam as formulações imagéticas criadas a partir da observação do comportamento de outras pessoas (FREUD, 1977). Estendemos o conceito aos estímulos vindos da leitura do texto teatral, que poderão ser utilizados nos movimentos a serem praticados em cena.

³ O universo heroico representa o processo de conquista por meio da luta e das batalhas; o universo místico relaciona-se com a paz interior, a aceitação do tempo, das dificuldades e fraquezas, e até da morte como um processo de autoconhecimento, prazer e descanso; já o universo sintético, refere-se ao tempo cíclico de descobertas, batalhas perdidas, e recomeço de novo (Durand, 2012).

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase que o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. (LARROSA, 2022, p.18)

Desta maneira, buscamos ir além das infindas horas de estudo e obtenção de informação, com as quais nos habituamos durante a pandemia. Em frente às telas de computador ou *smartphones* recebíamos um bombardeamento de informações que já não éramos capazes de assimilar. Foi preciso achar, por meios práticos e teatrais, exercícios que adaptados permitissem que a experiência de maneira dialética trouxesse um aprendizado sensível e efetivo para além da informação.

William Shakespeare foi muitas vezes desacreditado como autor talentoso por possuir apenas o que correspondia ao ensino médio. Foi acusado de plágio, de falta de criatividade entre outras coisas pela origem humilde e pouco acadêmica. As 37 peças que escreveu em seus pouco mais de 20 anos de carreira, entretanto, provaram que as competências, inteligências e habilidades não dependem apenas de formação e origem nobre, mas sim de talento (HELIODORA, 2008). Esta história intelectual do autor foi também apresentada aos alunos e causou estímulo pela identificação e pertencimento trazidos pelo contexto semelhante.

Ainda pensando nas escolhas feitas para a adaptação teatral, estudamos Shakespeare, apesar de inglês, em uma roupagem italiana, trazendo para nossa construção a influência estética e criativa da *commedia dell'arte*. “Sabe-se que foi influenciada pelos acrobatas, palhaços medievais, comédia popular de Veneza e pelos poetas e contadores de histórias tradicionais” (HELIODORA, 2008), que nos pareceram influências ricas em possibilidades de trazer ainda mais movimento, comicidade e o recurso didático dos contadores de história para fortalecer a construção épica do espetáculo. Na *commedia dell'arte* cada companhia acrescentava uma característica própria às máscaras utilizadas pelos personagens (HELIODORA, 2008). Nossa principal característica no período remoto vinha também de uma necessidade: usar a máscara que cobrisse boca e nariz para impedir a disseminação do vírus Covid-19 ainda no período pandêmico.

Como a proteção e distanciamento das telas ainda nos permitia expressar mais através do rosto, para lembrar as máscaras da *commedia dell'arte* e o pó de arroz comum nas maquiagens da época da peça, nos propusemos a comprar pela internet panqueiques (base com pigmento em pó para maquiagem teatral do rosto). Mas entregar em cada endereço encareceria a compra. Para escola pública esta é uma verba inexistente, mas, como a maioria de nós

professores, assumi o encargo empolgada com a criação. Os pais vieram buscar em minha casa. Mostravam figurinos, deixavam sugestão para outros alunos, pegavam o panqueique e agradeciam por motivar o filho ou filha que estavam deprimidos na pandemia.

Formular tantas escolhas – Shakespeare, desenvolvimento de experiências e habilidades por meio da prática teatral, teatro épico e *commedia dell'arte* – foi necessário para que, sempre que o tempo de tela fosse enfadonho, tivéssemos uma carta na manga para trabalhar outra vertente, nova e instigadora, dentro destas influências.

Assim, apesar de ainda estarmos focados na competência linguística, foi possível trabalhar a construção cômica dos palhaços, a corporeidade dos acrobatas, a contação de história popular, as máscaras faciais e estéticas, compor e ritmar as músicas didáticas do teatro épico, o coro dos espetáculos de época, a construção de personagens-tipo da *commedia dell'arte*, entre outras possibilidades que enriqueceram a experiência e mantiveram nosso estímulo criativo por tanto tempo de tela.

2.4 Competências, habilidades e dificuldades

A primeira e mais clara das competências a ser estimulada na prática virtual foi a que, segundo Gardner, seria uma capacidade exibida de maneira mais completa pelos poetas. A capacidade de se comunicar através das palavras e criações como Shakespeare fazia com excelência. Mas um aluno que não se comunica bem oralmente ou por escrito necessariamente não possui esta capacidade? Um aluno que se comunica através de libras e é alfabetizado de maneira diferente não deixa de ter uma habilidade linguística. Ele apenas se comunica de outra maneira, o que não deixa de ser único e igualmente espetacular.

A experiência muitas vezes vai apontar competências que a academia não é capaz de explicar, conceituar. Por meio da experiência, algumas dificuldades linguísticas eram ultrapassadas pelo talento, pela experiência com a palavra falada e até escrita. As construções criativas e cognitivas de meus alunos não eram adequadas a gramática e coerência formal da leitura e da escrita, mas muitas vezes iam além. E foi precisamente para fugir do “decoreba” dos resultados rápidos e superficiais que procurei apreciar cada evolução individual. Larrosa vai dizer que:

Às vezes, precisamente para não chegar demasiado depressa, para que os processos de elaboração de sentido sejam mais lentos, menos superficiais, menos tranquilos, mais intensos, é preciso resistir ao conceito. (...) Mais ainda, talvez seja preciso pensar a experiência como o que não se pode conceituar,

como o que escapa a qualquer conceito, a qualquer determinação. A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além de sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros. (LARROSA, 2022, p.43)

Cada essência, cada existência, como diz Larrosa, evoluía de maneira singular, mas a competência linguística me chamou primeiramente atenção, pois nosso contato mais imediato se deteve na leitura dramática e adaptação do roteiro, como já dito antes. Mas, além desta, muitas outras habilidades aconteciam de maneira integrada. Eu procurei não me deter muito na cobrança intelectual, mas, apesar de não cobrar dos alunos, vê-los evoluir e desenvolver competências e habilidades era fascinante, pois cada dia de oficina virtual me fazia relembrar minha prática teatral no ensino médio. E enxergar meus alunos transformando-se e desenvolvendo suas próprias habilidades, muitas vezes recém-descobertas, me deixava inebriada.

Durante nossas leituras dramáticas e registros no diário de bordo criado coletivamente pela turma, deparei-me com dois alunos que me chamaram atenção, como se eu precisasse ajudá-los a melhorar a capacidade linguística ou não seriam aprovados nas provas de seleção universitária.

Um deles, aluno do segundo ano do ensino médio, lia muito mal para a série de estudo. Gaguejava, trocava palavras, engolia pontuações e tempos de silêncio necessários para compreensão do texto e assim fazia com que o grupo inteiro me olhasse pedindo silenciosamente uma intervenção. Ao invés de pedir que este aluno fosse substituído na leitura eu o estimulei aula a aula. Dei-lhe papel de destaque, mas sempre perguntando se ele poderia ler um pouco mais ou se preferia que outro colega assumisse. Algumas vezes ele desistiu, envergonhado, outras vezes encarava o desafio, rindo de nervoso mas finalizava a fala.

Dei a este aluno a missão de assumir o papel do Ângelo, personagem que representa o vilão da história de Shakespeare. Expliquei que precisava que ele pusesse mais intenção, autoridade e força na fala da personagem durante a leitura. Um dia surpreendentemente ele começou a leitura com uma postura diferente. O peito arfava forte, a cabeça mais alta e imponente e com as características do personagem ele leu como o melhor leitor do grupo. Todos os colegas olhavam admirados e não deixaram de comentar e parabenizar o feito do amigo que se surpreendeu com os elogios; neste momento a competência interpessoal e a intrapessoal também se fizeram presentes.

Enquanto pesquisadora, aquele foi um dia de êxtase. Foi mais que evidente a evolução do meu querido ator, foi também estimulante para os outros alunos. Decidi a partir dali dar a

todos a oportunidade de evoluir da mesma maneira e fechamos os personagens a serem lidos por todos. Mesmo que alguns se repetissem ou fossem divididos em atos, cada um ganhou a missão de compreender um único personagem e se dedicar a ele.

A mudança de postura certamente partiu de meu aluno. Ele não queria mais ficar envergonhado enquanto tentava ler. Não queria ouvir os colegas tossirem ou tentar me chamar atenção pedindo para compreender melhor a leitura. Eu explicava que era para que todos acompanhassem no texto. Que não esperassem apenas o ator-leitor daquele momento. Também estimulava meu aluno com dificuldade. Dizia que era normal ficar nervoso quando estávamos em evidência. E que com o passar do tempo aquilo melhoraria. O que verdadeiramente não esperava era a “virada de chave” repentina dele. Alguma coisa havia mudado. O aluno que não queria abrir a câmera ou se levantar para ser visto de corpo inteiro. Quem apenas se balançava levemente com os pedidos de dança, de repente encontrou alguma motivação que o fizera surpreender a todos.

Algumas mudanças na personalidade e na juventude acontecem assim mesmo. Como um rompante. E quando positivas, são ainda mais maravilhosas e impactantes para o protagonista, porque estimulam outros e fortalecem a autoestima de quem a vive. Geram comentários positivos. Talvez a evolução gradual passe despercebida muitas vezes. E se não são notadas, muitas vezes podem parecer valer menos a pena.

O fato é que o elogio tornou-se uma vitamina poderosa para a evolução de meu querido ator. E ele queria sempre mais destes estímulos. Tornou-se o que melhor lia e interpretava a leitura dramática, foi o primeiro a decorar o texto, o primeiro a propor um figurino e de repente desabrochara talentos e potencialidades que nem ele sabia que detinha.

Outro aluno observado também não lia muito bem, mas ainda assim se saía melhor que o colega anterior. Nos registros de diário de bordo, no entanto, eu percebi muitos erros de português comuns para o início das séries iniciais do ensino fundamental, mas não para um aluno que cursava o terceiro ano do ensino médio e que precisava fazer redação para PAS e vestibulares. Me preocupei deveras com este aluno e deixei de notar outra coisa que somente no fim do processo me chamou atenção. Os diários escritos por ele eram extremamente criativos, engraçados, cheios de *memes*, conexões divertidas com a contemporaneidade, e faziam a turma inteira se divertir ao observá-los.

Figura 2 – Registro de diário de bordo coletivo – período remoto – 1º/2021

Primeira apresentação com plateia check, deu certo?

Hoje a aula foi simplesmente incrível, começamos fazendo rápidos exercícios de voz e sem perder mais tempo fomos logo para leitura/apresentação da peça **Medida por Medida**. Durante a apresentação achamos um Cláudio(algo não tínhamos, ele é um novo colega chegou hoje, também uma outra colega entrou para o grupo, mas por ora ela está muito tímida para participar), tivemos plateia, amigos da professora muito legais, professores como a nossa incrível e infelizmente não ficamos mais durante a aula devido a alguns problema de saúde da professora. Mesmo com quedas da internet, atraso e falta de colegas e alguns engasgos durante a leitura fui super incrível a apresentação, melhor que há algumas semanas, estamos evoluindo e rápido, logo estaremos na apresentação para escola e seremos melhores ainda do que hoje. Então **SIM DEU SUPER CERTO!!!**



Fonte: acervo da autora

Gardner diz que é possível que uma pessoa com dano cerebral na área responsável pelas sentenças gramaticais não seja capaz de juntar bem palavras ou frases mais simples. Ainda assim o cérebro continuaria construindo bem argumentos de maneira oral e compreendendo todos os códigos necessários à inteligência linguística (GARDNER, 1995). Cada uma destas competências podem ser ainda subdivididas e analisadas de maneira detalhada. Assim, as histórias escritas do meu aluno com dificuldade de escrever não deixavam de ser incríveis por possuírem erros gramaticais, então não era possível dizer que esse aluno não possuísse essa habilidade. Muito pelo contrário.

Diferente do colega anterior, não foi possível observar uma melhora significativa na construção gramatical deste aluno. Os erros de português permaneceram, pelo menos nestes primeiros meses de processo. O que, como Larrosa dizia, é perfeitamente natural. Não tem de haver pressa na experiência. Ela é diferente e se faz em tempos diferentes em cada ser. O que mudou foi a maneira como as criações dele passaram a ser esperadas. A turma se divertia lendo seu diário e ele foi se empolgando, criando mais, a ponto de fazer uma estratégia de defesa de cinco páginas com *memes*, imagens e textos engraçados para justificar a malandragem do seu personagem que se dá mal no fim da história. O Lúcio da história passou a representar tão bem o humor deste rapaz que o ator e personagem já não pareciam se dissociar.

Este rapaz era prático, sagaz no raciocínio lógico para improvisar e resolver problemas de maneira objetiva. Tinha um ótimo senso de humor, era criativo nas cenas e extremamente

habilidoso nas criações como já descrito acima. Um ano depois da experiência, algo ainda me surpreendeu, ele provou que esta habilidade prática, objetiva e ótima capacidade de improvisar e resolver problemas era a competência lógico-matemática. Nós a trabalhamos através de exercícios de lógica e improvisação, mas ela já pode ser um talento natural de cada um deles, como era o caso deste aluno. Enzo em 2022 entrou para o curso de licenciatura em matemática na Universidade de Brasília. Minha grande preocupação com ele não passava de bobagem. Ele tinha muito mais a oferecer com outras habilidades que já tinha e continua desenvolvendo.

Por outro lado, havia uma aluna, Mariana, extremamente talentosa com as palavras. Mariana tinha uma imaginação criativa muito ativa. Confabulava cenas na prática e conseguia transcrever suas ideias de maneira brilhante. Gostava mesmo de escrever. Sempre se oferecia para fazer o registro do diário de bordo e foi uma grande aliada na adaptação do texto teatral.

Já as competências espacial e corporal-cinestésica, que procuramos desenvolver por meio da partitura gestual e coreográfica, os exercícios de corporeidade, descobri potencializadas em outra aluna, Anna Rita. Ela pegava coreografias e partituras gestuais muito melhor que eu, a ponto de muitas vezes tomar a frente da turma e ensinar em meu lugar.

A competência espacial que também pode ser desenvolvida através de mapas mentais e visuais era também muito bem desenvolvida por minha aluna Ester, que desenhava croquis cenográficos e de figurino de maneira brilhante, mas também maquiava com perfeição. Ester era extremamente expressiva, mas possuía habilidades de produção teatral que a faziam se destacar do restante do grupo. Desenhava, customizava, costurava e executava a caracterização própria e de seus colegas com muita destreza.

Meu aluno mais tímido do início deste relato, que tinha dificuldades de leitura e se colocava pouco nos exercícios, depois da experiência exitosa com a melhora na leitura tomou gosto mesmo pelos elogios e se tornou protagonista. Eloquentemente, pegava rápido os exercícios e conseguia facilmente transmitir com os mesmos comandos assim como aprendera. Sempre que um aluno faltava ele conseguia orientar com perfeição o colega e ajudava até a dirigir os colegas vez ou outra quando não estava em cena. Yuri tornou-se um aluno com perfeito controle da competência intrapessoal e interpessoal. Aprendeu a lidar com suas dificuldades de estar em evidência e controlando melhor suas emoções ajudava aos colegas, era um líder nato e lidava muito bem com o coletivo.

A competência musical, que exercitávamos através dos exercícios de voz e dicção, voz e movimento, canto solista, canto coral e sonoplastia teatral, era nítida também em outra aluna.

Laura tocava um instrumento de corda e compreendia perfeitamente a harmonia e notas necessárias para alcançar a musicalidade devida para o espetáculo.

Em todos nós trabalhávamos a competência interpessoal, através dos jogos dramáticos e teatrais com o coletivo e também a competência intrapessoal, através de exercícios que estimulavam a memória e o imaginário, assim como exercícios que trabalhavam o controle e extravasamento de energia para lidar com afetividades, medos e objetivos (GARDNER, 1995).

Me senti muito sortuda mesmo com esse grupo de jovens que vieram ao meu encontro, mesmo que virtualmente. Alguns deles, pude conhecer por poucas semanas antes do decreto ser instaurado e as aulas remotas começarem, mas a verdade é que aquela redescoberta de seus talentos, dificuldades e competências, mesmo que de maneira remota, era uma experiência inteiramente nova.

Assim, durante cada oficina virtual, fui aos poucos descobrindo essas dificuldades e potencialidades em meus alunos. Havia quem tivesse uma voz e dicção indiscutivelmente desenvolvidas; havia quem tinha mais habilidades com a tecnologia e descobrisse recursos que poderiam nos ser úteis durante o fazer teatral virtual; havia alunos habilidosos com a escrita que se destacaram no roteiro e adaptação teatral; havia quem era mais silencioso, mas que possuía uma habilidade de observação crítica maravilhosa, entre outras habilidades. Todos eles possuíam habilidades e inteligências diversas, em variados graus. E obviamente havia as dificuldades de desenvolvimento. Afinal, como bem explica Rancière:

Em meio a milhares de folhas, não há duas assemelhadas. A individualidade é a lei do mundo. Como essa lei, que se aplica a vegetais, não se aplicaria, a fortiori, a esse ser infinitamente mais elevado na hierarquia vital, que é a inteligência humana? Logo, todas as inteligências são diferentes. Além disso, sempre houve, sempre haverá, e há em todas as partes seres desigualmente dotados para as coisas da inteligência: sábios e ignorantes, pessoas de espírito e tolos, espíritos abertos e cérebros obtusos. (RANCIÈRE, 2020, p. 73)

Comigo, obviamente não era diferente. Eu estava descobrindo novos recursos, tinha dificuldades de aliar tantas funções ao mesmo tempo. Cuidar da gravação da tela, não perder o fio condutor da aula, observar, anotar, aliar conhecimento teórico e prático, não permitir que a internet atrapalhasse, entre tantas outras distrações. Com o déficit de atenção que sempre tive, muitas vezes me perdia concentrada em um ou dois atores e acabava por não perceber que um outro havia caído da sala virtual. Só percebia a ausência quando chegava a vez deste no jogo ou no ensaio da peça. Havia alunos muito mais organizados do que eu. Registravam melhor as mudanças no texto, o diário de bordo, percebiam a ausência ou dificuldade do outro, mas estas

habilidades se complementavam e fomos vencendo as dificuldades aos poucos. Aliando o que cada um tinha de melhor para contribuir com o processo.

Ainda outras experiências semelhantes vieram através dos relatos e da prática com a leitura dramática que acontecia sempre depois de alguns exercícios de voz, dicção e expressividade, onde as competências corporal-cinestésica, musical e espacial também se faziam presentes. De tanto ler o texto, os personagens passaram a se comunicar de maneira mais fluida, a interpretação deste texto era cada vez mais clara e esta evolução fez-se presente na prática com os estudos e trabalhos dos alunos também.

Não acredito que os ganhos que inicialmente eram apenas linguísticos, através da leitura dramática, tenham cessado nesta habilidade. Para além das competências, especialmente em um momento de tantas frustrações e incertezas, encaro este primeiro processo como um divisor de águas que já compensa toda dedicação até aqui.

2.5 Apresentação Virtual na Pandemia de Covid-19

A prática teatral na escola nunca foi novidade em minha trajetória docente, como já citado anteriormente, pois foi de uma experiência como esta que minha história como arte-educadora começou, inspirada em minhas professoras. Mas pela primeira vez, em meus 12 anos como professora, a culminância desta experiência se daria de maneira virtual. A pandemia que distanciou os alunos da escola física levou a nós, professores, para dentro de suas casas e essa aproximação trouxe as famílias para dentro da escola virtual.

Apresentamos virtualmente no dia 18 de junho de 2021, sexta-feira que precedia a prova do PAS da segunda etapa, o que ajudaria os alunos que já estavam no terceiro ano a fazer a prova com a obra teatral da série anterior, fresca na memória. A pandemia também adiou as provas e os alunos faziam a prova de conhecimentos do ano anterior na metade do ano seguinte, já havia quase dois anos estudando de maneira remota.

Convidamos alunos do terceiro ano, do segundo ano e também os pais, amigos e familiares, para além da comunidade escolar como um todo. O público começou a entrar enquanto os alunos se maquiavam e se caracterizavam para a peça. Nesta chegada virtual da plateia a sonoplastia que embalava os atores ao se maquiarem era *Apesar de você*, de Chico Buarque de Holanda. Canção que representava bem a virada de página dos personagens de Viena contra o Lorde Ângelo no espetáculo, mas que também dizia muito da vontade de encontrar outro dia após a pandemia e tantos retrocessos políticos vividos no Brasil. A canção

foi escolhida por unanimidade pelo grupo. Este era o primeiro impacto. Entrar na sala virtual e encontrar os atores já concentrados, cantando e se maquiando como se estivessem em seus camarins particulares.

Mas a poesia que encontramos no camarim virtual com fundo musical de Chico Buarque não foi tão plena no decorrer do espetáculo. A tecnologia nos trouxe muitas possibilidades, mas também trazia intempéries previstas e outras além do que poderíamos cogitar. Sem dúvidas, a maior de todas era a incompatibilidade trazida pelos aparelhos tecnológicos e sinais mais e menos estáveis entre os atores. Foi preciso improvisar. Segundo Jacques Rancière,

Improvisar é, como se sabe, um dos exercícios canônicos do Ensino Universal. Mas é, antes ainda, uma virtude primeira de nossa inteligência: a virtude poética. A impossibilidade que é a nossa de dizer a verdade, mesmo quando a sentimos, nos faz falar como poetas, narrar aventuras de nosso espírito e verificar se são compreendidas por outros aventureiros, comunicar nosso sentimento e vê-lo partilhado por outros seres sencientes. (RANCIÈRE, 2020, p. 96)

Foi preciso improvisar, não apenas como nos exercícios teatrais feitos nas oficinas virtuais. Foi preciso improvisar com nosso objeto de cena mais astuto e mais escorregadio: a tecnologia. Eu sabia que meus alunos-atores estavam preparados, mas o coração agitado pela adrenalina da estreia me deixava deveras angustiada. Aquela quase uma hora de espetáculo parecia durar quase dez. Mas fomos encontrando soluções nessa aventura poética.

Durante o espetáculo, sempre que o personagem saía de cena ele desligava a câmera. Uma aluna participou como personagem coringa, o que, segundo Augusto Boal descreve, “é como nasceu o teatro, como na tragédia grega onde dois ou três atores se revezavam para interpretar todos os personagens da peça” (BOAL, 2019). Para isso os atores gregos usavam máscaras, e nós, uma nova categoria de artistas virtuais, acessórios para facilitar a compreensão do público nas trocas de personagem. Esta personagem coringa estava presente para sanar problemas técnicos caso algum aluno ficasse sem conexão ou inaudível durante a peça. Em frações de segundo, se o colega não entrasse, ela entrava em ação. Se o colega recuperasse a conexão ligava sua câmera e ela entendia que era hora de sair.

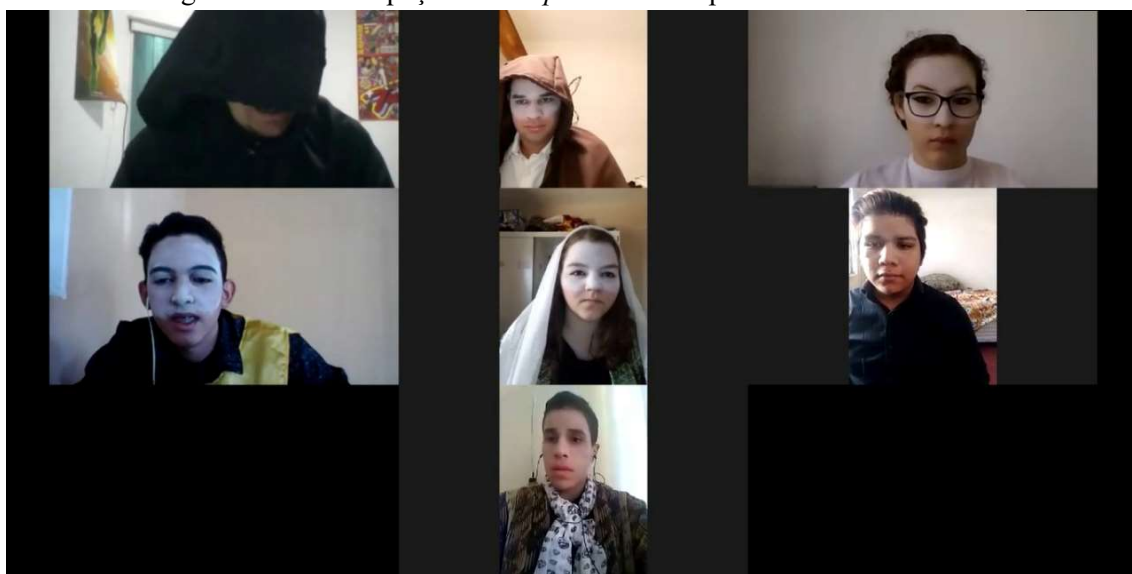
Outro código criado foi o “não te ouço bem” com um gesto de mãos nos ouvidos. Este código sinalizava que o ator tinha esquecido de ligar o microfone ao voltar para a cena. Assim como convocamos a coringa para substituições técnicas (vestida de maneira neutra com chapéu para personagens masculinos e lenço para os femininos), era preciso resolver o problema de o microfone não ligar na hora certa, erro técnico muito previsível. Mas não previmos outros que

aconteceram enlouquecendo o grupo inteiro, que se comunicava por *whatsapp*, recurso que funcionou como nossa coxia particular.

Um aluno não conseguia desligar sua câmera, o que o deixou em cena em muitos momentos em que ele não poderia ouvir o diálogo de outros personagens. Ele tentou cobrir a câmera, insistindo em desligar enquanto as figurinhas, recurso muito utilizado nas mensagens virtuais, de desespero e gritos de “desliga” borbulhavam na coxia digital. O pobre ator desesperado tentou de tudo e acabou desistindo de desligar, cobrindo com as próprias mãos ou fazendo cara de “poste” em determinadas cenas, o que não deixava de representar bem seu empenho enquanto personagem de vigiar Viena disfarçado de monge.

Meus meninos cismaram em improvisar, tornaram-se autônomos, buscaram soluções rápidas, mesmo quando eu mesma já não as enxergava. Ao mesmo tempo que eu, aflita, tentava ajudar na coxia digital e não conseguia resposta, me enchia de orgulho perceber que eles estavam emancipados, autônomos, solucionando os problemas por conta própria. Rancière em *O mestre ignorante* (2020, p. 37) também diz que mesmo que não respondessem aos estímulos provocados pelas oficinas virtuais, eu não deveria me preocupar. Precisava saber que: “Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada talvez. Ele saberá que pode aprender porque a mesma inteligência está em ação em todas as produções humanas”.

Figura 3 – Cena da peça *Medida por medida* – período remoto – 1º/2021



Fonte: acervo da autora

Outro aluno achava que dizia sua fala maravilhosamente bem, não compreendendo porque a coringa insistia em ligar a câmera e também falar. Não entendia que a fala não chegava audível para nós e que precisava ser substituído. Se eu o excluísse da sala acabaria por bani-lo virtualmente e ele não conseguiria voltar. Enquanto eles estavam em cena, obviamente a concentração não permitia que vislumbrassem as mensagens das coxia virtual no *whatsapp*. Normalmente só iam para lá quando acabavam suas cenas e não se encontrassem na iminência de voltar em cena em seguida.

O que ficou evidente apesar dos entraves tecnológicos foi a união do grupo e a satisfação em apoiar um ao outro na hora da dificuldade. Para o público, o que nós achamos tenebroso na coxia virtual passou quase despercebido. Os aplausos, agradecimentos das famílias, da equipe gestora, dos colegas estudantes e professores nos fizeram rapidamente esquecer toda a aflição de minutos anteriores.

O grupo fortaleceu-se com as dificuldades virtuais. Percebemos que era sim possível fazer teatro, mesmo que sem alcançar a plenitude de recursos que as aulas presenciais permitiam. Muitos me perguntaram quando faríamos outra apresentação e elogiavam com veemência o feito do grupo. Eu, no entanto, não posso negar que esta experiência me fez desejar ainda mais a volta ao presencial.

Não era só a tecnologia em si. Ela fora um recurso imprescindível para nos tirar do isolamento social e artístico. Permitiu palmas virtuais, audíveis, visíveis e ainda assim calorosas. Mas a tecnologia precária também evidenciava alguns alunos com mais dificuldade financeira. Sem aparelhos ou sinal tecnológico que comportassem tal empreitada. Não era justo, depois de tanto empenho, que estes fossem vistos como menos capazes ou até mesmo excluídos da experiência em função disto.

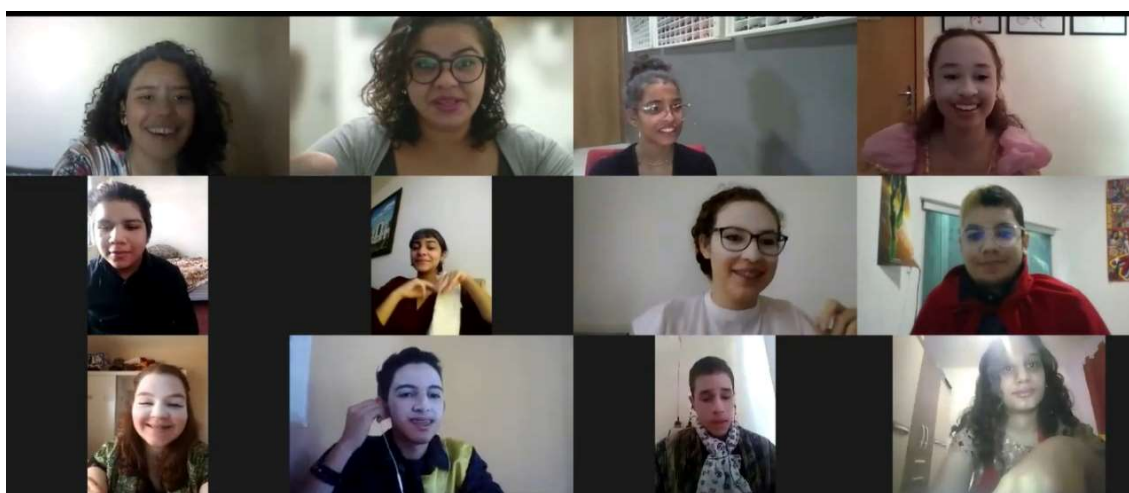
É claro que ansiei pela volta ao presencial. O que não diminui o feito de meus queridos artistas. A experiência da troca de experiências, ideias e criações com as famílias que sem querer participaram do processo. Ouviram e viram muitas oficinas de teatro. Emprestaram e contribuíram esteticamente para que conseguíssemos nos equipar com figurinos e maquiagens.

Meus alunos me deram o retorno necessário também com relação à ação positiva da prática teatral, mesmo que virtual, e eu pude vislumbrar sim uma nova apresentação. Conhecendo-os melhor pessoalmente e podendo curtir cada evolução, questionamento e risada deles presencialmente.

Para além da habilidade linguística, muitas outras se potencializaram no decorrer do processo. A competência emocional (interpessoal e intrapessoal), tão rara no período

pandêmico, surgiu na resolução de problemas e trocas coletivas e terapêuticas de dificuldades e habilidades, fortalecendo a autoestima dos estudantes. A missão de aliar corpo e mente em exercícios de movimentação, memória textual e gestual foi cumprida quando a competência corporal-cinestésica se fortaleceu. O raciocínio lógico para improvisação e resolução de problemas em curto espaço-tempo também surgiu representando a competência lógico-matemática. Assim como também foi exercitada e potencializada a competência musical, espacial, entre outras no decorrer da prática exercida mesmo à distância.

Figura 4 – Agradecimentos com aplausos e elogios virtuais – período remoto – 1º/2021



Fonte: acervo da autora

Diante dos depoimentos e agradecimentos dos estudantes e famílias, era evidente que mesmo no período remoto o teatro se fez potência na escola e marcou aqueles estudantes de maneira singular. Em mim, a marca deixada foi de gratidão. Além da euforia de celebrar esta etapa, concluímos esperançosos de que os próximos aplausos fossem presenciais. Mas esta resposta a pandemia ainda não havia nos dado. Restou-nos esperar os próximos capítulos, registrando este como uma preciosa experiência que proporcionaria ainda outras melhores quando pudéssemos trabalhar fora da tela do computador ou celular.

III ATO

O evento teatral na escola: terapia e caos criativo em tempos de pandemia

3.1 Retorno presencial/híbrido

Depois de quase dois anos de portas fechadas, abrir novamente a escola ia muito além da estrutura predial ou educacional. Reabrimos espaços sociais de vivência, silenciados pela pandemia, em plena “flor” da juventude de nossos alunos. Resgatamos muitos estudantes desmotivados, ansiosos e depressivos de seus lares ou “prisões” como eles mesmos descreviam. Possibilitamos os encontros com os velhos e novos amigos, velhos e novos amores, com os professores da “geração *youtubers*”, com o cheiro do lanche feito com apreço pela tia da cantina, com a voz da tia da limpeza cantarolando pelos corredores. Foram muitos os encontros e reencontros que se abriram com as portas das escolas.

O saudosismo deu finalmente espaço a vivência. Mas a verdade é que a euforia juvenil, a esperança, garra e gana pelo futuro não voltaram com nossos jovens. A Covid-19 deixara mais que sequelas físicas. As marcas psicológicas deixadas pela pandemia também invadiram a escola com nossos estudantes, famílias, corpo docente e demais servidores.

As crises de ansiedade eram corriqueiras. Na primeira semana me lembro de pedir ajuda das professoras do AEE⁴ pelo menos quatro vezes quando não consegui contornar a crise em sala. Para além da ansiedade, havia pânico, depressão, transtornos não acompanhados e não tratados e até casos de suicídio. Era claro que o conteúdo escolar, por mais defasado que estivesse, não poderia ser o foco de nosso retorno. Era preciso acolher, acalantar e semear novas lembranças, mas ainda sem toques, abraços, e ainda camuflados pelas máscaras de proteção.

Éramos sobreviventes históricos de um triste período onde ninguém deixara de perder alguém. A Covid havia levado pais, mães, avós, tios, primos, irmãos, amigos, namorados, vizinhos, colegas de trabalho... eram tantas e tão inimagináveis perdas que não era possível seguir sem se deter na dor que cada um carregava. Tínhamos a difícil missão de voltar a motivá-los. Fazê-los acreditar que era possível voltar à escola alegre e acolhedora que tínhamos antes da pandemia. Afinal, como Rita Thompson esclarece,

Querer aprender é uma força propulsora. (...) é algo que só se manifesta quando há motivação, seja por prazer, seja por necessidade. Se o interesse despertado não é seguido rapidamente por uma aprendizagem bem-sucedida, o interesse é difícil de ser mantido. Despertar o interesse é um meio para um

⁴ Atendimento Educacional Especializado (AEE).
(Nota da autora)

fim; a experiência de êxito na atividade de aprendizagem é o fim em si próprio. (MAIA e THOMPSON, 2011, p.25)

Buscávamos, resgatá-los do isolamento e desinteresse. Precisávamos trazê-los de volta e não só fisicamente. Alguns alunos, no período remoto das aulas e atividades laborais na pandemia, aliás, acumulavam tarefas concomitantes. Assistiam a aulas enquanto cuidavam dos irmãos, iam ao mercado e até enquanto faziam outras aulas. Obviamente com um rendimento camuflado, alguns estavam em aula ao mesmo tempo que estavam em horário de trabalho ou até em outra aula de cursinho pré-vestibular ou língua estrangeira. Com os celulares nos bolsos e os fones no ouvido, se adaptaram a estar presentes virtualmente sem estar de fato em lugar algum.

Quando os horários presenciais voltaram, já não havia como não estar na sala de aula presencial. Pelo menos a cada quinze dias. As aulas eram híbridas, e os alunos estavam divididos, metade na plataforma virtual e metade presencialmente na escola. Não havia como burlar as faltas que o sistema computava e poderiam resultar em reprovação. Foi preciso abandonar o emprego algumas vezes, desistir de uma ou outra atividade concomitante, ter aula de manhã, depois oficina de teatro à tarde, depois cursinho à noite, e para muitos alunos esta cobrança se fez além de suas forças já tão desgastadas pelo confinamento.

Por mais que tentássemos, estávamos longe de restabelecer a normalidade no ambiente escolar. Como seria possível pensar em teatro no meio do verdadeiro cenário psicológico de guerra que a pandemia havia deixado? Como era possível não pensar, pergunto. Se não era possível seguir nossas aulas sem trabalhar de maneira sensível todas as perdas deixadas precisávamos de um suporte cultural, artístico e terapêutico para desaguar todas estas dores. Era onde eu me sentia mais útil. E foi com esse intuito de acolher que reiniciamos nossos ensaios teatrais no segundo semestre.

3.2 Jogos, ensaios e adaptações contra Covid-19

O retorno presencial dos ensaios no turno contrário, mesmo sem o cessar da pandemia, misturou sentimentos tão diversos que nem sabíamos explicar. Apesar do grande temor do vírus devastador e do medo de mostrar-se para além da tela do computador que deixou tudo um tanto silencioso em um primeiro momento, também havia uma euforia e frio na barriga como em um primeiro encontro. Sair do confinamento era como desbravar novos mundos e isso nos levava a buscar novas estratégias, tanto para a professora quanto para os alunos.

O primeiro ensaio exigia cautela. Até as janelas enferrujadas do auditório precisavam se mover para melhorar a ventilação. Para além da janela, todos nós estávamos um tanto enferrujados. Era preciso movimentá-los, integrá-los mas sem que se aproximassem ou se molhassem demais de suor. Nunca foi preciso preocupar-me tanto com a limpeza do chão, das mãos ou das cadeiras para uma oficina de teatro e, apesar de tudo parecer detalhe, era crucial que nada falhasse para que não tivéssemos que voltar ao remoto.

Planejei um primeiro ensaio com muitos jogos dramáticos e teatrais, que tinham a função de reintegrar e apresentar os alunos presencialmente. Contudo era também preciso reinventar um teatro sem toque, com máscaras de proteção, com distanciamento e com muito álcool em gel. As máscaras, além de camuflar o medo da não aceitação tão comum na juventude, lhes davam falta de ar ao executar os exercícios físicos. A vontade de jogá-las longe era uma constante, tanto para mim que tentava falar com a voz abafada quanto para eles, exaustos e com a respiração ofegante. Ainda assim precisamos manter o protocolo.

Começamos o ensaio com um círculo de falas, sentados no chão do palco, cuidadosamente higienizado. Uma das primeiras regras do espaço era não pisar nele com os sapatos que visitaram a rua. Os pés descalços também nos trouxeram uma sensação boa de pertencimento. Distanciamento mantido. Um metro para cada “bumbum” sentado no tablado do palco. Aos poucos nos rerepresentamos ao grupo. Sorriamos nervosos como se fosse o primeiro encontro com o “crush”⁵. E era. Desde o primeiro semestre remoto nos enamoramos do projeto, das personalidades, dos talentos, mas era um namoro à distância. Chegara enfim o momento de nos conhecermos de verdade. Sem barreiras, telas, espelhos ou quilômetros que nos distanciassem.

Aos poucos, os corpos paralisados e silenciados pelo medo começaram a se soltar. Propus que o alongamento fosse coletivo. Cada aluno propunha um exercício e os outros seguiam e repetiam. Neste espaço de tempo, entre um comando e outro, sorrisos guardados e gestos eufóricos juvenis começaram a surgir.

Sentimos falta de alguns integrantes. Perdemos participantes queridos do primeiro semestre virtual. Não porque não quisessem estar conosco. E sim porque a vida adulta batia na porta exigindo responsabilidade e estabilidade financeira. Precisaram trabalhar, focar no cursinho para alcançar a faculdade. O ensino remoto por mais cuidadoso que acontecesse deixava ainda muitos espaços não preenchidos.

⁵ Gíria utilizada pelos alunos para se referir a alguém amado ou desejado.
(Nota da autora)

O palco do auditório se inundava com a energia de oito participantes no primeiro encontro presencial, o que posteriormente chegaria a quatorze atores e mais muitos outros colegas de produção. No início, no entanto, não sabíamos se tínhamos autorização para ensaiar com mais participantes em função da pandemia. Era preciso aproveitar ao máximo aqueles momentos sem, no entanto, ter certeza de como seria o futuro do grupo.

Não sabíamos se as escolas permaneceriam abertas, os protocolos de proteção tinham de funcionar, pois se um único aluno ou a professora tivessem se contaminado com o vírus precisaríamos parar. Por isto todos os protocolos de segurança eram tão importantes. Ao entrar na escola todos aferiam temperatura, lavavam as mãos nos lavatórios e tiravam os sapatos da rua para subir no palco de ensaio. Lavavam-se as mãos para lanchar, depois para voltar ao ensaio. Afastavam-se para tirar a máscara e beber água. Era muito a pensar. Mas precisávamos também sair da caixa. Abandonar as amarras que nos prenderam nos ensaios remotos. Era preciso ousar um pouco mais.

Evitávamos contato, mas precisávamos nos mover depois de tanto tempo sentados para as aulas e oficinas virtuais. Procurei no arsenal de Viola Spolin, Augusto Boal jogos que nos permitissem desenvolver expressividade presencialmente, mas ainda mantendo distância. Revisitei também, na memória, oficinas e práticas nos meus últimos vinte anos de teatro, buscava jogos seguros mas também divertidos. Meus alunos precisavam também de um pouco de diversão e movimento depois de tanto tempo. Um dos primeiros que utilizamos era uma luta a distância. Memória de uma disciplina de interpretação teatral com a professora Felícia Johansson na UnB com foco no teatro físico. Gestos que aconteciam com dois metros de espaço entre eles para cócegas, dedo nos olhos, tapas nas cara, cafuné, chutes, entre outros estímulos. Um aluno provocava à distância e o colega à sua frente reagia. Segundo um artigo escrito por Felícia,

O jogo é incompatível com a separação sujeito-objeto e também não se condiciona a um mero divertir-se sem propósito. A verdadeira essência do jogo, ao contrário, tem sua própria seriedade sagrada. Na verdade, o jogo só acontece quando os jogadores se abandonam e se entregam a ele. Assim, o “sujeito” do jogo não são seus jogadores, mas é através deles que o jogo se manifesta. (JOHANSSON, 2014, p.25)

Assim, através de nós, o jogo se manifestava e, de repente, os corpos, há tanto adormecidos e imobilizados, começavam a expressar. Se moviam, pulavam, corriam, caíam, levantavam. Enquanto diretora de teatro e educadora eu estava em êxtase. Os alunos finalmente saíam da caixa tecnológica, podíamos ver os corpos diversos para além dos rostos tímidos e vozes abafadas para não chamar atenção da família em casa.

O lado profissional se realizava, mas havia também um sentimento maternal. Era como se eu pudesse ver meus filhos saírem de uma depressão. A experiência remota foi inovadora, tecnológica, foi um achado em meio ao caos. Tivemos gratas surpresas e bons resultados. Mas havia uma vitalidade que estava adormecida nas aulas virtuais. Nada se comparava a sentir aquela energia juvenil ao vivo, ao alcance das mãos, mesmo que não pudéssemos tocar. Ao ensaiar e jogar no palco, nos víamos, enfim, presentes de verdade no trabalho. Viola Spolin explica bem este sentimento:

O jogo é democrático! Todos podem aprender jogando! Jogo estimula a vitalidade, despertando a pessoa como um todo: mente e corpo, inteligência e criatividade, espontaneidade e intuição – quando todos, professor e alunos unidos estão atentos para o momento presente. (SPOLIN, 2017a, p.30)

O aquecimento “exaustão” era um dos mais utilizados para preparar o corpo e trazer a energia da prontidão para o trabalho. Também herança dos jogos trazidos pela experiência na UnB, herança saudosa do aprendizado com o querido Hugo Rodas, assim como as diagonais. Cada um em sua bolha de distância aos poucos era estimulado pelo ritmo da música, que subia pela planta dos pés, depois para as pernas, agitava o tronco, os membros superiores e por fim a cabeça que levava o resto do corpo a se movimentar pelo palco. Com o comando “1” contavam e pulavam até o número “20” e voltavam a dançar; com o comando “2” deitavam e levantavam do chão em questão de segundos e voltavam a dançar; com o comando “3” faziam um gesto de golpe de luta aleatório, sempre voltando ao ritmo anterior em seguida, e com apenas estes três comandos era possível depois do tempo de uma única música despertá-los para os jogos teatrais ou o ensaio do texto que começava a ser decorado. Esse contato com o ambiente, com o chão, com a energia pulsante também despertava a intuição, o corpo e a mente para o improviso e a espontaneidade, como estimula também Spolin:

A experiência nasce do contato direto com o ambiente, por meio de envolvimento orgânico com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. (...) O intuitivo só pode ser sentido no momento da espontaneidade, no momento em que somos libertos para nos relacionarmos e agirmos, envolvendo-nos com o mundo em constante movimento e transformação à nossa volta. (SPOLIN, 2017a, P.31)

Exploramos também muitos tipos de caminhada no palco, descobrimos corpos viciados em posturas erradas, tiques engraçados, pés de bailarina, de princesa, de ogro, de militar, de

“héterotop”⁶, de “esquerdomacho”⁷, andares tímidos, espalhafatosos, eram tantos, mas encontravam no entanto tanta unidade juntos que pareciam nunca ter estado distantes do presencial.

Jogos de improvisação, dublagem, criação de cenas, brincadeiras do dia a dia, se incorporando ao trabalho do texto, aos poucos iam desenhando nosso enredo e deixando o espetáculo cada vez mais a cara dos alunos. Eles tinham mania de gritar “Ah ééééh” para confirmar algo com veemência. Logo o jargão entrou como caco para a peça. Shakespeare passou a ser incorporado com uma linguagem toda deles e assim se fez ainda melhor. Segundo John Dewey, “A experiência é arte em estado germinal” (2017, p.84). Afinal, quando a arte se incorpora ao cotidiano e a experiência de quem faz e aprecia, ela se torna ainda mais efetiva.

Aos poucos o medo do vírus foi se abrandando. Alongamos, aquecemos e jogamos. Eles suaram, ficaram ofegantes, exaustos, mas em uma alegria tão contagiante, que a escola inteira conseguia sentir até nas salas de aula mais distantes do auditório. Víamos olhos curiosos nas frestas das janelas ou na porta entreaberta. Muitos vinham perguntar o que éramos, se poderiam participar. Cada vez mais alunos queriam estar ali, mas não podíamos ir além de 15 pessoas no palco de ensaio como nos autorizou a CRE para manter os protocolos contra a Covid-19. Já que não poderiam ser atores, os espectadores, cada vez mais atraídos, se aproximavam para ouvir e ver mesmo que de longe. E o barulho do projeto tomou finalmente o espaço que merecia.

3.3 Teatro e suas consequências terapêuticas

Sem me dar conta da potência desta função ou me deter neste tipo de objetivo, ouvi muitas vezes dos alunos que o teatro era uma terapia, que o teatro havia salvado seu ano, que o teatro havia lhes salvado a vida até. Comecei a pensar melhor no que aquelas frases soltas poderiam significar. O teatro não é terapia, mas indiscutivelmente tem consequências terapêuticas. Um dia despretensiosamente recebi esta mensagem de uma das alunas no whatsapp:

⁶ Segundo os alunos, o “heterotop” é um homem que enfatiza sua masculinidade a todo tempo, em um desespero enorme de se mostrar superior a qualquer um da sua espécie.

(Nota da autora)

⁷ Segundo os alunos, o “esquerdomacho” é o homem que faz pose de “desconstruído”. Para impressionar as garotas, finge ser menos machista, defensor dos direitos femininos e das minorias. É na verdade só um personagem midiático com o único intuito de atrair mais mulheres.

(Nota da autora)

Banoit prof, eu não sou muito de falar da minha parte pessoal, mas achei necessário expor aqui que o teatro fez um marco gigantesco na minha vida. Vc literalmente mudou minha vida.

Bem, eu sofro de ansiedade generalizada desde muito nova, apesar de ter começado o tratamento a pouco tempo e por causa de alguns “felasdamãe” que me fizeram sofrer na infância eu desenvolvi também fobia social e pra piorar “sabosta” no início do ano minha melhor amiga se suicidou e ai eu desenvolvi um quadro grave de depressão....

A pandemia piorou tudo isso, mas quando eu vi vc pela primeira vez, mesmo no online eu me reconheci nessa mulher espontânea e enérgica que vc é.

E pra falar a verdade, desde um tempinho atrás vc vem sendo uma inspiração para minha melhora. O grupo do teatro me ajudou de formas inexplicáveis, melhorou significativamente minha fobia (eu não conseguia ir no mercado sozinha por causa da quantidade de pessoas, mas semana passada eu meio q usei umas técnicas do teatro de respiração e outras da psiquiatria e consegui fazer tudo e voltar pra casa, pode parecer pouco olhando de fora mas na minha vida ta tendo um grande impacto.) E ajudou tambem na minha depressão, eu nunca fui de ter muitos amigos, pra vc ter ideia a Laura e a Susana, minha amiga que se suicidou, eram as únicas com quem eu conversava e contava. Ainda tenho a Laura e agora a família do Teatro, de verdade eu amo cada encontro. Eu vejo sua paixão e entendo quando é necessário dar uns puxões de orelha na gente KKKKKKKK

Mas é isso, queria deixar aqui nesse finalzinho que to com essa mania de textão sua KKKKKK

E saiba q eu te amo e te admiro demais, vc é “foda”!

(Mariana SFALSIN, 2021)

Em minhas andanças pelas escolas públicas do Distrito Federal e entorno, encontrei muitas histórias de teatro e resiliência, ou de resiliência provocada pelo teatro como esta relatada no desabafo enviado em uma madrugada por minha aluna. Eu sou um bom exemplo disto. Foi exatamente no ensino médio que descobri o poder do teatro feito na escola. A minha história de superação e a de meus colegas de grupo foram também impulsionadas pelo teatro de escola pública e periférica. É neste tipo de trabalho que me sinto útil e volto a entender que essa resistência cultural, intelectual e psicossocial é um presente e precisa ser constante.

A pandemia deixara todos um tanto necessitados de terapia. Alguns alunos inclusive faziam tratamentos terapêuticos que muitas vezes aconteciam antes ou depois dos ensaios. Quando antes, percebia que chegavam com os rostos inchados de tanto chorar. Isso quando a família e o estudante tinham possibilidade de proporcionar o tratamento. Pesquisando entre eles descobri que pelo menos oito dos meus quatorze alunos-atores fizeram ou faziam terapia durante a pandemia. Alguns não podiam pagar pelo tratamento continuado ou não conseguiam mais ajuda na rede pública cada vez mais sobrecarregada.

Se pensarmos que este tipo de tratamento é ainda visto com algum preconceito, principalmente pelos rapazes, as conclusões vão além. Talvez, havendo disponibilidade de acesso e mais esclarecimento, todos fizessem. Somente um dos meninos revelou ter feito terapia

durante a pandemia. Entre as meninas, todas precisaram ao menos uma vez e muitas diziam ainda precisar mas já não poder pagar.

Com a terapia ou sem terapia, durante os ensaios eu percebia cada vez mais a potência que aquela ação artística tinha sobre a vida dos meus jovens alunos. Ao chegar, por vezes um pouco cabisbaixos e desanimados, eles as vezes justificavam que talvez não conseguiriam realizar algum exercício porque tinham tido crise de ansiedade recente e tinham receio de reativar a crise ao se agitar demais. Quando eu avisava que no exercício de pular, correr ou se cansar demais o aluno não precisaria fazer, eles pediam para não ficar de fora. Desistiam de ser poupados e esqueciam o temor da crise. Se divertiam, riam, gastavam energia e saíam mais leves do ensaio.

Durante um tempo aquelas eram só percepções isoladas e mentalizadas por mim. Um dia dei uma pequena bronca em uma aluna porque seu rendimento escolar fora ruim no bimestre. Disse que ela não poderia estar indo tão bem no teatro e negligenciar as outras disciplinas formais de estudo. Que isto era ruim para o grupo, mas seria ainda pior para ela. Disse que se não melhorasse o rendimento teria que suspendê-la do projeto até a postura mudar. Ela fez cara de decepção, pediu desculpas, mas seguiu ensaiando e se comprometendo a melhorar. Fiquei surpresa ao receber os pais da aluna alguns dias depois implorando para que eu não tirasse a aluna do teatro. Porque era a única coisa que a fazia levantar empolgada para ir à escola. A família relatou tentativa de suicídio e muitas crises na aluna. Diziam que ela só começava a sair da depressão depois de ser acolhida pelo grupo de teatro.

Foi uma grande lição para mim enquanto educadora. Ao encontrar minha atriz sorridente e cheia de expectativas no ensaio eu não sabia que suas dores fora dali, eram tão agressivas. Nunca tive a intenção de tirá-la do grupo. Era para ser apenas um alerta que a impulsionasse a dedicar-se mais na escola. Talvez eu também tenha sido agressiva nas palavras e lhe dava “gatilho” para desencadear outra crise. Ouvir dos pais como a atividade teatral era importante e até vital para ela me fez abrir os olhos e ficar mais atenta aos sinais de pedido de socorro que eles vez ou outra me permitiam captar.

Eram corriqueiros os relatos de crise psicológica, alguns aconteciam ali mesmo quando eles sentiam que não conseguiam decorar o texto ou não lembravam a marcação do ensaio anterior. Não havia pressão para que eles acertassem sempre. Havia pedidos de dedicação na memorização e orientações que os ajudassem a repetir as marcas. Ainda assim eles se pressionavam e cobravam mais do que eu própria como diretora.

Procurei enfatizar que se divertissem, incluísem cacos e improvisassem o que não lembravam. No entanto só conseguiram mesmo se divertir durante as cenas e incorporar melhor suas expressões e do autor quando o texto já estava mais seguro. Tinham necessidade de ter uma âncora textual onde se apoiar. Não sabiam eles que suas construções de personagens eram apenas uma parte de si próprios e portanto não podiam se dissociar de suas características para interpretá-los, como explica Augusto Boal:

Percebemos que o personagem é uma redução do ator, e não uma figura que paira distante e flutua até ser alcançada por um instante de inspiração. Mas redução de que ator? Cada ser humano forma seu próprio personagem, de pensamento, de emoções (...). Uma vez libertado o ator de suas mecanizações cotidianas, estendidos os limites de sua percepção e expressão, este ator, assim liberto, reduz suas possibilidades àquelas exigidas pelas inter-relações nas quais desenvolve seu personagem. (BOAL, 2019, p. 181)

Ainda assim era um exercício árduo, fazê-los compreender que podiam se libertar desta pressão. Uma outra aluna chegou atrasada no dia do ensaio geral. Nada além de alguns minutos de atraso. Mas chegara tão nervosa, afoita e revoltada porque não acordou a tempo que assim que chegou se pôs a chorar e explicar e gritar revoltada consigo mesma que nem sabíamos como argumentar. Mais uma crise de ansiedade que a deixava sem fôlego. Esqueci um pouco do protocolo e simplesmente lhe dei um abraço longo e apertado por alguns minutos. Me limitei a dizer que estava tudo bem. O abraço tão raro no período pandêmico foi para minha pequena um remédio necessário.

Por meio do teatro, encontramos trilhas de expressão destes sentimentos negativos que carregamos nos últimos anos pandêmicos. A arte tornou palpável o que não pôde ser externado por palavras. Ela encontrou caminhos, por meio da criatividade, para levar aos outros os sentimentos ruins ou positivos que não puderam ser compreendidos. Por isso a inteligência emocional é tão perceptível no fazer teatral.

Nem sempre é fácil compreender as emoções. As atividades criativas nos permitem, no entanto, captar estas emoções e transcrevê-las para o papel, o áudio ou para o espaço cênico como o teatro nos possibilita. Foi mudando a página do pensamento para a criação das cenas, improvisando em jogos criativos ou criando e cantando uma música da peça que pudemos atravessar estas dores.

O evento teatral na escola, seja por meio dos jogos teatrais, do diário de bordo, das rodas de conversa ou mesmo dos exercícios respiratórios, nos torna mais sensíveis às nossas emoções. Mas também nos permite apreciar e sentir melhor as dos outros ao nosso redor. Nossos sentidos se tornam mais apurados ao meio em que estamos inseridos.

Entre corriqueiras situações de crise nos acolhemos, nos acalmamos, compartilhamos angústias ou simplesmente ouvíamos os desabafos. Não dava mais para negar que nosso encontro ia muito além do fazer artístico. Era também um bálsamo de calma que inundava os psicológicos maltratados pela pressão da pandemia, ensino remoto recém-abandonado e pressões já comumente trazidas pela juventude e provas de seleção universitária e profissional.

Olhar para dentro de nós antes de olhar para o personagem, havia uma necessidade clara desta etapa. Em muitas rodas de conversa e troca sentados no chão do teatro, percebíamos que era ainda preciso muita escuta sensível de si e dos outros até chegarmos nos papéis de Shakespeare. Afinal, como reitera Michael Chekhov, “Quanto mais amiúde e mais atentamente você olhar dentro de sua imagem, mais depressa ela despertará em você aqueles sentimentos emoções e impulsos volitivos tão necessários à interpretação (2003, p. 30)”.

Vencíamos um período difícil de trabalho interpretativo. Mas ainda era hora de finalizar o processo de estreia com os ajustes finais de produção e últimos ensaios gerais até finalmente abriremos as portas do teatro para os servidores da escola, alunos, pais, amigos e familiares.

3.4 Caos criativo

No último bimestre do ano, o processo de criação do espetáculo precisava de produção teatral. Sempre me detive na ideia de que quando os alunos são capazes de alcançar um objetivo como a culminância de um espetáculo com um viés mais profissional, a autoestima é valorizada a ponto de torná-los mais confiantes, autônomos e criativos. Não se trata apenas de estética e mostra de resultados. Mas é também uma oportunidade de descobrir habilidades como da comunicação, improvisação e articulação de ideias através da atuação; do desenho e habilidades manuais através da criação de cenário e figurino; da capacidade lógico-matemática através da produção; da capacidade linguística através da dramaturgia e assim por diante.

O “teatrinho de escola” que ganha mais visibilidade e valorização transforma vidas com pouca perspectiva. E isto falo por mim e não só por meus alunos. Gosto sempre de pensar na finalização visual e produção do trabalho para que eles percebam a grandiosidade que o trabalho lhes traz. Essa autoestima individual e coletiva os muda enquanto estudantes também. É como se as imagens visuais, o espaço estético alcançasse um viés mais profundo na experiência artística e isso serve também de motivação como bem ilustra Gilbert Durand ao dizer que “a imaginação motivada pelas imagens, é a origem de uma libertação. E a motivação, forma uma categoria compacta, se assim podemos dizer, de determinação” (2012, p.39).

Para alcançar este objetivo também estético do processo, dividi minhas três turmas do horário formal de regência em áreas de produção teatral. Uma das turmas ficou responsável pelo cenário, outra pelo figurino e outra pela maquiagem e cabelo do grupo teatral. Esse processo também envolveu as turmas na leitura da peça (obra do PAS-UnB) e lhes permitiu conhecer melhor os personagens e dramatização da peça já que precisaram assistir aos ensaios do grupo no horário contrário para começar a produção.

Apesar do ganho criativo com tantas cabeças pensantes e atuantes envolvidas no processo, meu grupo de ensaio habitual que era de quatorze alunos se transformou em encontros com até cinquenta alunos no mesmo espaço, e tantos alunos produzindo, desenhando, costurando, pintando e testando maquiagem obviamente mexeu com o cotidiano da disciplina do silêncio e não mobilidade de uma escola.

Segundo Márcia Strazzacappa “a noção de disciplina na escola é o não-movimento (2001)”. Assim, levantar uma produção envolvendo três turmas para além do grupo teatral causou um certo “caos” na concepção de outros servidores e alunos da escola. No entanto este caos criativo fez a escola pulsar mais alegre, mais estimulante e tirou muitos alunos da inércia e desmotivação na escola.

Esse processo de libertação das amarras, das formas disciplinares não depende apenas dos alunos. É preciso haver uma verdadeira abertura de novas possibilidades na experiência escolar que os permita sair da “caixa” da sala de aula e mostrar seus potenciais. Somente assim os estudantes podem se comprometer com a práxis de sua própria transformação como estimula Paulo Freire:

A pedagogia do oprimido, como uma pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com sua própria transformação; o segundo, em que, transforma a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo permanente de transformação. (FREIRE, 2011, p.57)

Desta maneira, buscando desvelar esse novo mundo de criação e libertação, os alunos pediam horário livre para afastar as cadeiras e desenhar no chão, no papel, medir tecidos, recortar, experimentar, pediam tinta para a direção, material para os pais e colegas de turma, trocavam roupas, faziam buscas coletivas em bazares pela cidade e até levaram máquina de costura para a escola. Esse barulho e “bagunça” criativa parecia crescente, não cessava, em pleno fim do ano letivo com provas e avaliações finais em andamento. O potencial criador dos alunos parecia caminhar livremente pelos corredores da escola. Tinham gana pelo trabalho criativo e eu jamais poderia cerceá-los. Fayga Ostrower explica bem este potencial:

O homem elabora seu potencial criador através do trabalho. É uma experiência vital. Nela o homem encontra sua humanidade ao realizar tarefas essenciais à vida humana e essencialmente humanas. A criação se desdobra no trabalho porquanto este traz em si a necessidade que gera as possíveis soluções criativas. (OSTROWER, 2020, p.31)

Comecei a perceber olhares desconfortáveis dos colegas de trabalho e até dos alunos. Tentei organizá-los em espaços menos ruidosos e o mais afastados possíveis das turmas em horário de aula. No entanto, havia cada vez mais olhares curiosos pelas frestas e janelas do auditório. Outros alunos do turno contrário e turmas que eu não alcançava pediam para participar e percebi que aquele caos criativo era também uma forma de aprendizado.

Figura 5 – Áreas de produção teatral em ação – Período híbrido – 2º2021



Fonte: acervo da autora

Impossível dizer que este processo e desconforto no ambiente escolar foi fácil de lidar. Era preciso me reinventar e multiplicar para estar em muitos lugares e equipes ao mesmo tempo, deixar o caos mais organizado. Liderar escolhendo outros líderes dentro de cada grupo de trabalho, mas ainda assim precisando estar em muitos lugares para supervisionar enquanto professora e diretora. Mesmo estando envolta de tantos alunos me senti muito sozinha neste

processo. Senti falta de um parceiro de trabalho para dividir demandas e angústias. Não consegui pedir ajuda mesmo em uma escola tão grande e com tantos servidores. Temia ser julgada, criticada ou rejeitada mesmo. Que sentimento ruim trabalhar desta maneira! Mas fizemos o que nos instiga Larrosa ao dizer que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, para escutar, pensar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2022, p. 25)

Com tantos núcleos de produção e tantos alunos me questionando e pedindo ajuda ao mesmo tempo eu obviamente não tive um resultado que alcançasse o planejamento inicial. Não pude executar um bom mapa de luz e sonoplastia com equipe técnica; não pude utilizar todos os painéis pintados pela equipe de cenário pois um deles foi manchado e mal executado; e os atores estavam mais cientes da construção visual da personagem do que a equipe de maquiagem e cabelo e muitas vezes preferiam fazer sua própria montagem do que receber ajuda. Mas como diz Larrosa, dando tempo e espaço, com paciência, foi possível ver evolução e encontrar êxitos.

Não encarei os erros como fracasso. Ter uma atividade extra no horário contrário da escola, fazer parte de um grupo e projeto cultural ou simplesmente ver uma história criar movimento e ganhar vida em um palco marcou aqueles jovens para sempre, eu não tenho dúvidas. Era exatamente assim que me sentia mesmo na produção na época em que fazia teatro na escola. A alegria deles em todo o processo era contagiante. Criar e recriar em um processo dialético que sempre se renova. Como também esclarece Fayga Ostrower:

Tudo que se ordena, afasta por aquele momento, o resto do acontecer. É um aspecto inevitável que acompanha o criar, (...) o processo de criar incorpora um princípio dialético. É um processo contínuo que regenera por si mesmo e onde o ampliar e o delimitar representam aspectos concomitantes, aspectos que se encontram em oposição e tensa unificação. Cada etapa que delimita, participa do ampliar. (OSTROWER, 2020, p.26)

Entre erros e acertos a equipe de figurino foi a que mais me surpreendeu. Na turma escolhida para executar esta tarefa, três alunas se descobriram costureiras. Tinham máquina em casa. Uma assumiu a liderança da equipe e costurava, desenhava e me mandava fotos e resultados até tarde da noite por muitas semanas. Organizou equipes de busca de acessórios e peças de roupa em bazares, trocava, compartilhava, cortava, adaptava, customizava. Me sentia

extremamente exitosa ao vê-la chegar com a mala de roupas pedindo um tempo do ensaio para a prova dos figurinos entre os personagens. Em dias de acertos e descobertas prazerosas como estas, todos os olhares curiosos do restante da escola desapareciam e eu só enxergava o êxito criativo de meus alunos.

Contudo, é preciso esclarecer que todo esse temor e medo da rejeição nunca foi verdadeiramente um enfrentamento no Centro de Ensino Médio 01 do Gama. Talvez parte da minha formação como professora e experiências passadas em outros projetos e escolas me educaram também para a disciplina do não movimento.

Me lembro de escutar, em uma coordenação coletiva de outra escola, uma professora que pedia em voz alta para eu “parar de inventar projetos e coisas que arrumassem mais trabalho para os demais. Para que quando eu tivesse uma ideia eu executasse sozinha”. O pedido foi feito em tom de brincadeira mas todos os outros colegas presentes sorriram e concordaram com movimentos afirmativos de cabeça. Esta lembrança me marca desde meus primeiros anos como docente e talvez seja a estes colegas docentes que ainda enxergo quando um olhar curioso me segue pelos corredores da escola.

Ser formada em artes cênicas é acreditar em uma didática fora do padrão acadêmico de “quadro e cuspe”. Para fazer arte aprendi que são precisos pés descalços, figurinos espalhados, suor, sujeira, cortes, desenhos, colagens e montagens. Contudo a licenciatura e a vivência no ambiente escolar ao mesmo tempo cobram uma didática que busca silêncio e imobilidade que são conflitantes. Mesmo depois de uma década de trabalho ainda não aprendi a discernir estes momentos sem desconfiar do julgamento dos demais.

Strazzacappa questiona “formar um indivíduo para a liberdade, autoconhecimento e criatividade ou formar para o não-movimento – repressão?” (2001). Não posso crer que tenhamos feito uma escolha ruim. O resultado não poderia ter sido melhor.

Se cabe uma metáfora nesse processo, eu me sinto uma “Maria Fumaça”. Uma locomotiva a vapor que passa pelos corredores da escola carregada de imaginário aprendente, fazendo barulho e exalando fumaça e sabor para atizar a curiosidade dos alunos. E eles carregam meus vagões, entram na brincadeira e me preenchem com euforia, criatividade e conhecimento. O lado atriz, o lado mãe e o lado professora se misturam de forma tão homogênea que nem eu mesma compreendo mais quem sou. Apenas sigo o trilho imaginário, e assim funciona melhor!

3.5 Resultados e desdobramentos

Produção finalizada, texto memorizado, marcações encerradas, nos preparamos para nossa estreia. Nossa escola é muito grande. São três mil alunos no total. Foram precisas seis apresentações somente para as turmas de 2º ano do ensino médio. Estas turmas precisavam de prioridade pois a peça, como já citado, era uma obra do PAS da segunda etapa. Então mais do que um momento de apreciação artística, estávamos ainda em missão de aprendizado. Quem não conseguiu assistir às apresentações no horário escolar matutino ou vespertino, pôde ainda estar conosco na apresentação aberta ao público que aconteceu em uma sexta-feira no horário noturno da escola.

Em dezembro de 2021, quando seria nossa estreia, os artistas no palco, fosse para dança, música ou teatro, estavam autorizados a apresentar sem máscaras no Distrito Federal. Desde que os espectadores e produção mantivessem os demais protocolos sanitários de contenção da pandemia. Pedimos autorização dos pais e responsáveis para que pudessemos seguir esta orientação dos artistas para apresentar sem máscaras.

Para os alunos, a voz abafada pela máscara ainda era muito difícil com uma plateia maior presente. Mesmo com uma dedicação extra voltada para a voz e dicção, não conseguíamos vencer esta barreira de forma satisfatória. Não queria que a autoestima deles após tanto trabalho fosse afetada ainda pela máscara depois de tantos entraves psicológicos vencidos. Também cobreí cópia dos cartões de vacina para incentivar que todos continuassem se protegendo. Autorizações assinadas, comprovantes de vacinação arquivados, chegamos ao dia da estreia.

Ainda havia um grande medo do vírus mesmo com os números caindo. Mesmo depois da autorização dos pais para apresentação sem máscaras, o receio de alguém pegar Covid-19 já no final do processo foi grande. Por isto nos limitamos a retirá-las somente para sessão de fotos, maquiagem e apresentação. Ninguém além dos atores no palco poderia estar sem as máscaras. Mantivemos a ocupação da plateia em menos de 50% da lotação para haver distanciamento. Conseguimos vencer o ano sem nenhum diagnóstico positivo. Nem da professora, nem da produção ou dos atores. Foi uma vitória para além da estreia do espetáculo.

A apresentação aberta ao público foi também momento de receber as famílias no teatro. Já havíamos apresentado no vespertino no mesmo dia. Ficamos direto até a hora da apresentação noturna. Convidei os alunos a fazer um lanche em minha casa após a primeira apresentação. Moro em frente à escola que trabalho, estávamos a poucos metros do retorno.

Queria que sentissem um pouco do acolhimento, amor e gratidão que me tomava naquele último dia de trabalho com eles. Quando em uma pandemia alguém abre as portas para receber, é porque somos benquistos. Queria que meus atores não tivessem dúvidas disso. Para alguns era uma despedida não só da temporada. Se despediam também do grupo e da escola. Terminavam o terceiro ano, era seu último dia no espaço escolar e aquela era uma lembrança muito gostosa para se levar para a vida, como relata uma aluna em depoimento:

A experiência do teatro foi incrível para mim, consegui desenvolver muito a minha comunicação verbal e corporal, ter mais criatividade e espontaneidade, combater a timidez e ter mais empatia e autoestima. Nos tornamos uma grande família, eu amei cada ensaio, cada segundo que estávamos juntos, foi a terapia mais barata que eu tive, fico muito grata por ter participado desse projeto perfeito e por ter conhecido pessoas incríveis que, com certeza, irei levar para a vida. Meu coração fica muito apertado por estar saindo da escola e por saber que não vamos ter mais os encontros fixos toda terça e sexta. Além de me ajudar a evoluir como pessoa, as habilidades que aprimorei e desenvolvi me ajudaram bastante na hora de apresentar trabalho para a turma ou falar com alguém que não conheço, podendo fazer amizade com mais facilidade. Agradeço muito a professora Cleide que teve paciência e dedicação com todos, mesmo sendo difícil às vezes, sem ela não teríamos a grande evolução em poucos meses e todos os momentos incríveis que tivemos juntos.

(Laura Bianca, 18 anos)

Como Laura bem relata, nosso projeto e apresentação final aconteceram de maneira exitosa. A emoção, os risos e aplausos foram além do que poderíamos desejar. Emocionadíssimos, os alunos me chamaram ao palco no fim da apresentação para agradecer. Pude ouvir deles, das famílias e de colegas de trabalho o quão valiosa fora aquela experiência, como diz Larrosa:

Na experiência, o real se apresenta para nós em sua singularidade. Por isso o real nos é dado na experiência como não identificável (transborda qualquer identidade, qualquer identificação), como irrepresentável (se apresenta de um modo que transborda qualquer representação), como incompreensível (ao não aceitar a distinção entre o sensível e o inteligível transborda qualquer inteligibilidade) ou, em outras palavras, como incomparável, não repetível, extraordinário, único, insólito, surpreendente. Além do mais, se a experiência nos dá o real como singular, então a experiência nos singulariza. Na experiência nós somos também singulares, únicos, inidentificáveis e incompreensíveis. (LARROSA, 2022, p. 68)

Meus alunos tímidos se expressaram, lideraram, se destacaram; aqueles com dificuldade de aprendizagem conseguiram focar e disciplinar seus estudos; aqueles depressivos e ansiosos estavam exaustos, mas alegres, agradecidos pela experiência e pela vida. Eu então, pude vislumbrar a missão cumprida cheia de mimos, cartas e presentes de meus alunos e familiares que agradeciam emocionados por terem feito parte daquela história.

Figura 6 – Agradecimentos depois da apresentação aberta aos pais – Período híbrido - 2º/2021



Fonte: acervo da autora

As famílias presentes não eram desconhecidas. No período remoto eles compartilhavam ideias e participavam sem querer dos ensaios e produções. Muitos vieram à minha casa buscar figurino, maquiagem, deixar peças para complementar o figurino de outros alunos ou trazer e buscar textos impressos. Viramos uma rede de produção artística que ia muito além do trabalho na escola. Apesar de todas as perdas da pandemia, eu nunca tive as famílias tão próximas. E não havia como agradecer tanto. Só celebrar, e assim fizemos. Dávamos, ali, voz à cigarra que cismava em triunfar de maneira sensível como Gilbert Durand pede:

Por isso, nós que acabamos de dar um lugar tão belo à imaginação pedimos modestamente que se saiba dar lugar à cigarra ao lado do frágil triunfo da formiga. Porque a verdadeira liberdade da vocação ontológica das pessoas repousa precisamente nesta espontaneidade espiritual e nesta expressão criadora que constitui o campo do imaginário. (DURAND, 2019, p.430)

Houve ainda um ganho que se destacou em meio a todos os anteriores, porque deixou uma marca que continuará afetando a muitos outros estudantes no Centro de Ensino Médio 01 do Gama. Em 2022, ano-limite para implementação do Novo Ensino Médio (NEM), nosso projeto de teatro se tornou uma trilha eletiva que fará parte do currículo da escola.

Eram tantos pedidos de pais e alunos para que o projeto continuasse no ano seguinte e tantos outros alunos querendo participar, que levei a direção e corpo docente uma proposta de

trabalho com justificativa, metodologia e cronograma para que a prática teatral pudesse acontecer nos dois turnos e para o máximo de alunos que pudéssemos alcançar. Após alguns meses de debate, escrita e esclarecimentos nas coordenações coletivas, a eletiva “Prática teatral: desenvolvendo potencialidades” virou parte do currículo da escola que já seria implementado no primeiro semestre de 2022.

Concluo este capítulo de trabalho docente com o coração agradecido e esperançoso. Na expectativa de que os ganhos até aqui relatados foram apenas os primeiros de uma jornada que seguirá encantando, formando jovens de maneira integral, enxergando-os como os sujeitos talentosos que são e valorizando a educação como um lugar de troca e emancipação intelectual e cultural. Resistimos! Contra o vírus, as expectativas negativas, os olhares de julgamento, o ensino remoto e híbrido, contra tantas coisas resistimos que nos tornamos mais resilientes e portanto ainda mais fortes para outros desafios.

IV ATO

Prática Teatral: disciplina eletiva do NEM e seus desdobramentos

4.1 A implementação

O ano letivo de 2022 marca o ano-limite para implementação do NEM. A novidade, apesar da grande expectativa gerada pelo ministério da educação, órgãos federais e regionais não foi recebida com euforia pelos docentes. O número reduzido da carga horária das disciplinas, alta complexidade de preenchimento dos diários de classe e poucos esclarecimentos e formação adequada geraram um desconforto que fez com que muitos buscassem remanejamento e saíssem das lotações em turnos em que as turmas de 1º ano (primeiras a serem 100% adequadas ao NEM) eram maioria, o que gerou uma alta demanda de professores substitutos e um esvaziamento dos bancos de convocação destes professores.

Dos poucos professores efetivos que permaneceram em suas lotações para encarar o desafio do NEM, menos ainda se comprometeram a criar eletivas⁸ ou planejar as trilhas⁹ eletivas de maneira em que o desenvolvimento e aprendizado do aluno fossem priorizados. A crítica sem ação acabou por se tornar um mero descontentamento ineficaz. Como as postagens negativas e pouco produtivas nas redes sociais.

Procurando trilhar um caminho diferente, parei para refletir em como poderia contribuir para que o impacto do tão temido e criticado NEM fosse o menor possível no processo de aprendizagem de nossos alunos. Compreendendo a potência dos frutos gerados pela experiência artística do espetáculo *Medida por medida* no último ano e também atendendo ao pedido dos pais e da gestão para que o projeto continuasse, desenvolvi na linha Processos Criativos do Novo Ensino Médio a eletiva Prática Teatral: potencializando inteligências. Após uma mudança na nomenclatura da Secretaria de Educação foi oficializado alguns meses depois como Prática Teatral.

A metodologia de trabalho da eletiva de Prática Teatral foi criada com base na prática dos jogos e dinâmicas teatrais como meio instrumental para fortalecer a formação integral do estudante para além do objetivo de aprovação. O planejamento da aula passaria pelo exercício prático e cênico, que começaria sempre com alongamento e aquecimento corporal, aquecimento

⁸ Eletiva é a disciplina criada pela escola com carga horária de 2 horas semanais, e em que os alunos escolhem se matricular e cursar. Eles escolhem seis disciplinas eletivas por semestre que cursam dois dias na semana. No caso do CG, terças e quintas. Nas segundas, quartas e sextas as aulas eram de Formação Geral Básica (FGB), que são as disciplinas que já estudávamos habitualmente antes do NEM mas agora com carga horária reduzida.

⁹ A trilha é a área de conhecimento da disciplina que se interliga com a profissão que o aluno pretende cursar no futuro. As eletivas artísticas e de educação física, por exemplo, estão na trilha de linguagens e suas tecnologias.

vocal e a prática dos jogos dramáticos (exercícios dramáticos) e jogos teatrais (criação de cenas) até chegar ao objetivo final que culminaria na apresentação de um espetáculo. O intuito foi de que a montagem teatral semestral (tempo de concluir uma turma de eletiva) acontecesse, utilizando como roteiro uma obra teatral indicada pelo PAS. Contudo, o exercício da criação coletiva e autoral também poderia e deveria ser explorado, fosse através da adaptação da peça original ou até da criação a partir de depoimento pessoal ou criação do roteiro partindo do zero. Era preciso, no entanto, ter ciência de que a criação autoral demandaria mais tempo hábil de trabalho, o que poderia ser pouco já que era uma eletiva de duas horas/aula semanais.

Todas estas informações, além de um cronograma de atividades previstas, precisavam estar bem esclarecidas no documento de criação da disciplina eletiva. Afinal, mesmo que eu, enquanto professora criadora e regente, não estivesse na escola, a eletiva já se tornara parte do quadro de disciplinas eletivas e precisaria ser executada por outro professor, caso eu não pudesse assumir as turmas de Prática Teatral.

A escola obviamente preocupou-se com uma possível ausência. Pois uma eletiva, com tantos alunos em movimento e em atividade, os tiraria da disciplina da “imobilidade e do silêncio”, como explica Strazzacappa (2001), o que gera um certo caos, que prefiro qualificar como criativo. Esse caos criativo, se não bem administrado, pode não gerar bons resultados e ainda atrapalhar a disciplina e organização escolar. Diante deste temor, procurei amarrar bem todas as minhas ações a fim de que não perdêssemos esta conquista tão batalhada.

Acreditei tanto na prática teatral enquanto potência porque vi em mim e em meus alunos a história sendo reproduzida e os frutos sendo colhidos. Não poderia deixar que as críticas e más avaliações inviabilizassem o processo de ensino e aprendizagem. Mas a grande verdade é que não foi difícil fazer dar certo. Aquele espaço do tablado de madeira no auditório se tornou tão acolhedor, tão convidativo, que logo a eletiva se tornou a mais procurada e desejada por todos os alunos de primeiro ano. Enquanto outras eletivas tinham doze ou seis alunos presentes, tive turmas de quarenta e quatro alunos. O que se tornou um grande desafio em um espaço tão amplo e com tantos alunos em movimento. Boal diz que:

O extraordinário poder gnosiológico do teatro se deve a essas três propriedades essenciais: a plasticidade permite e induz o livre exercício da memória e imaginação, o jogo do passado e do futuro. A telemicroscopicidade, tudo magnificando e tudo fazendo presente, permite-nos ver o que de outra forma, em dimensões menores e mais distantes, passaria despercebido. Finalmente, a fissão que se produz no sujeito que entra em cena, fruto do caráter dicotômico-dicotomizante desse “tablado”, permite – e mesmo torna inevitável – a auto-observação. (BOAL, 2002, p. 41)

Essa auto-observação que partia do fazer teatral alcançava outros estudantes. As janelas, frestas e portas do teatro de repente abrigavam olhares curiosos de outros alunos que ainda não haviam conseguido se matricular ou nem sequer haviam cogitado isso. A alegria e energia daquele tablado ocupava todo o espaço destinado à plateia e saía daquela sala, inundava e convidava quem estava nas outras salas e corredores a também estarem ali. Eles pediam para “matar aula” na minha aula, ficar lá em horário vago, imploravam por uma vaga a mais e eu já não conseguia acompanhar e receber tantos alunos. Mas me sentia grata por tudo que via acontecer naquele lugar.

Com a disciplina sendo tão procurada e tornando-se tão popular e falada mesmo em outros turnos de regência, meus alunos do projeto em 2021 sentiram-se saudosos da experiência exitosa de que participaram. Eu havia mudado de turno para assumir as turmas de eletiva, enquanto estes alunos, já no terceiro ano do ensino médio, outros formados, queriam muito participar e eu já não tinha tempo hábil para atendê-los pois estava em regência no horário em que eles podiam ensaiar.

Criei assim a “monitoria” da disciplina de Prática Teatral. Assim os alunos que já haviam participado do projeto ou da eletiva, em contraturno, poderiam vir ajudar a orientar ou exemplificar os jogos dramáticos e teatrais, dar suporte às áreas de produção como figurino, maquiagem, cabelo, cenário ou sonoplastia, e eu também teria um bom apoio para dividir melhor as demandas e atividades entre tantos alunos no auditório da escola.

A disciplina eletiva planejada, agora com a superparceria dos monitores (ex-alunos do projeto), era hora de fazer dar certo. Planejei os dois primeiros meses de oficinas, sem embarcar ainda na montagem teatral. O semestre teria, na melhor das hipóteses, sem contar feriados e aulas suspensas, de dezesseis a vinte encontros. Mas pelo menos metade disso seria então dedicada a oficinas e exercícios práticos. Como a maioria deles nunca tinha feito teatro, era difícil já dividi-los em áreas de produção. Como saber se queriam atuar se nunca haviam feito isso? Por isso, antes de qualquer divisão de funções, todos eram atores e atrizes e participavam das oficinas teatrais por pelo menos dois meses até iniciarmos a missão do espetáculo. Com tudo nos trilhos a missão foi iniciada.

4.2 Monitoria

Certamente, a experiência da monitoria foi uma das mais exitosas durante o processo das eletivas. Meus alunos que começaram a fazer teatro virtual em 2021 já estavam, em 2022,

tão familiarizados com o meio teatral que, mais do que terapia, como eles tanto relatavam, encontraram um lugar de protagonismo juvenil latente para exercitar e desenvolver suas habilidades e experiências.

No início do planejamento, os colocava como auxiliares que exemplificariam os jogos, ensinariam a fazer, me ajudariam a corrigir posturas, mas de repente comecei a percebê-los em evidência. Repetindo minhas falas de orientação, aumentando o tom de voz para disciplinar, se alegrando com os êxitos dos novos alunos e assumindo papéis de direção e coordenação de áreas de produção.

Vigotsky diz, em um livro chamado “A formação social da mente”, que quanto mais estímulos um estudante receber, mais respostas ele devolverá (VIGOTSKI, 2010). Acredito verdadeiramente que eu e meus alunos temos nos estimulado mutuamente durante todo esse processo. E a monitoria, tornou-se também motivo de estímulo e motivação para os novos estudantes da Prática Teatral que começaram também a almejar também serem monitores nos próximos anos e semestres.

A regência tornou-se mais leve, menos exaustiva. Eu chegava ao teatro e eles já haviam providenciado som, organizado o espaço e os alunos de pés descalços para começar a aula. Antes mesmo disso, me ligavam perguntando se eu queria ajuda para levar algum material de trabalho para a sala. Me encontravam antes, planejavam comigo, dávamos risada como bons colegas de trabalho em uma equipe que acabou se tornando uma família.

Dos quatorze alunos dirigidos em *Medida por medida* cerca de oito alunos permaneceram na monitoria. Outros já imersos em trabalho, cursinhos e até na faculdade, apareciam sempre que podiam mas eram menos frequentes. Destes oito frequentes, metade era mais ativa e mais protagonista. Eles se colocavam à frente da turma e assumiam um protagonismo de verdadeiros professores. Meu espírito maternal se inebriava de orgulho e alegria ao vê-los executar tão bem a função acima até de minhas maiores expectativas.

Quando achei que era suficiente, uma das monitoras, ao final do primeiro semestre de aulas, Ester, me relatou que estava certa de sua escolha. Que era isso que queria fazer para o resto de sua vida. Queria fazer licenciatura em artes cênicas ou teatro para voltar à escola como professora e fazer pelos alunos o que recebeu de mim. Me enxerguei em Ester. Lembrei de mim admirando Ghisa e Leísa no ensino médio quando descobri o que queria fazer da vida. Vi então um ciclo, que achei que já estava fechado, se repetindo e se renovando. Que alegria senti. Não sei se é possível descrever. Mas ainda não era tudo. Outros colegas da monitoria ouvindo Ester chegaram à conclusão que também seriam muito felizes na graduação que ela escolhera. E me

pediram ajuda para se prepararem para a prova de habilidades específicas da Universidade de Brasília.

Obviamente meu coração já cheio de orgulho e amor por aqueles meninos e meninas topou de pronto a empreitada. Esperamos sair o edital da prova para saber o que nos esperava e, logo que saiu, resolvi me respaldar junto aos pais. Afinal, a maioria era ainda menor de idade. Marquei uma reunião online para explicar o tempo extra de dedicação deles no preparatório para a prova. Procurei derrubar os tabus e pré-conceitos sobre o curso, além das expectativas profissionais que o mesmo possibilitava.

Passamos a ficar mais horas depois das aulas de regência das eletivas para fazer leitura dramática das peças propostas pelo edital. Depois mais horas para finalizar a escolha de personagens e montagem do trecho escolhido para monólogo a ser apresentado no espetáculo. Uma das alunas, Mariana, era muito habilidosa com a escrita, assumiu a direção da montagem dos monólogos com os colegas. Ajudou muito na fluidez desse processo.

A prova ainda era online, resquício da pandemia que ainda permitiu algumas avaliações e procedimentos remotos na universidade. Eles precisavam também escrever uma redação em que respondessem perguntas como: contato que tiveram com teatro, o porquê da escolha do curso, como construíram a personagem, entre outras. Tiveram dificuldade em cumprir o edital e responder a tudo de maneira fluida em uma única redação. Marquei então uma noite de imersão. Obviamente com autorização das famílias. Vieram para minha casa uma noite para estudar. Os pais ajudaram com lanches e roupas de cama e assim aconteceu. Foi verdadeiramente uma noite de estudos.

Figura 7 – Produção da prova escrita – período presencial - 2º/2022



Fonte: acervo da autora

Figura 8 – Produção da prova escrita – período presencial – 2º/2022



Fonte: acervo da autora

Me senti sortuda em ver a dedicação daqueles jovens já tão amados e amadurecidos em busca do objetivo. Sei que muitas vezes sou mesmo dura na disciplina. Paravam para comer, eu dizia: “escrevam enquanto comem, não parem”. Dava um tempo para que respondessem as perguntas do edital e em seguida liam em voz alta e o grupo inteiro opinava sobre o que podia ou não ser melhorado. Trabalharam unidos. Produziram como “gente grande”. Senti-me verdadeiramente sortuda.

Depois vieram os dias de ensaio, o dia de gravação dos vídeos para serem enviados no formato solicitado pelo edital. Semanas de muito trabalho mas também de muita união, parceria e irmandade entre meus meninos. O que acontecia desde muito antes de todo o processo. Para os que não conseguiram pagar a inscrição e não conseguiram isenção, houve vaquinha. Ajudaram os pais, professores, colegas, e assim ninguém ficou para trás.

Eu os preparei para o caso de não serem aprovados. Disse que era normal algo ser mal interpretado ou não sermos capazes de expressar o que verdadeiramente sentíamos ou desejávamos no teatro. Mas, para minha surpresa e maior satisfação, TODOS foram aprovados na prova. Para mim, todo o projeto já estava mais que suficiente, respaldado, pago.

Figura 9 – Produção para filmagem da prova prática – período presencial – 2º/2022



Fonte: acervo da autora

Essa sensação de que a prática certamente alcançou êxitos maiores que a escrita no mestrado me acompanha há alguns meses. Há vivências e experiências tão gratificantes que provavelmente o título de mestre não será capaz de superar. Sinto-me verdadeiramente realizada na minha profissão. Mais do que um dia tenha sonhado. Obviamente gostaria de ser melhor remunerada e há dias que gostaria de trabalhar menos. Mas tenho plena certeza de que não seria mais feliz em outra profissão.

Entre meus oito pupilos, uma, já formada no terceiro ano em 2021, foi aprovada pelo ENEM e já se tornou caloura do Departamento de Artes Cênicas no segundo semestre de 2022. Laura abriu as portas e reacendeu a esperança e expectativa dos colegas que ainda estão concluindo o terceiro ano para irem ao seu encontro em 2023. Certamente, estarei eu ainda mais orgulhosa de ver a leva de alunos maravilhosos que o CG do Gama enviou ao meu querido e saudoso Departamento. Sinal de que esse ciclo que iniciei há vinte anos continuará se repetindo e salvando alunos no futuro, quando eu me aposentar.

Meus monitores depois do primeiro semestre de aulas e depois da aprovação na prova de habilidades específicas já haviam se tornado mais maduros, mais responsáveis e portanto seguiram o fluxo natural da vida. Começaram a surgir ofertas de emprego, de estágio, cursos, faculdade e aos poucos tornaram-se menos frequentes na eletiva.

Apesar da falta que sentia da parceria deles, me sentia grata por vê-los crescer e alcançar novas experiências de aprendizado e trabalho. Yuri me veio contar eufórico de uma maneira

que me deixou muito orgulhosa também. Havia ido fazer uma seleção de estágio e foi aprovado por suas habilidades com os exercícios de voz e dicção que aprendera no teatro. Mais do que isso, ajudou os colegas concorrentes na seleção, tomou sua posição protagonista, como bem se acostumou na eletiva de teatro e o contratante o acabou colocando como coordenador da equipe de estagiários. Disse que lá estava sendo monitor como na eletiva. Assistente da chefia. Eu não poderia estar mais grata. Sabia que meu fiel assistente faria falta, mas também sabia que ele merecia ser reconhecido em outros lugares como bom menino que era.

Assim como Yuri, os outros colegas começaram a se ausentar em função das novas atividades que a maturidade exigia. Da antiga turma, fiquei apenas com Ester, Heloisa e Anna Rita permanentes na monitoria no segundo semestre de 2022. Ainda assim, em função de seleções para curso, distância, financeiro para bancar o deslocamento (afinal não eram remuneradas para serem frequentes na eletiva), estudos e possibilidades de trabalho vez ou outra eu ficava sem elas. Me vi mais sozinha e com a eletiva cada vez mais cheia de alunos. Turmas de quarenta e quatro alunos quando o limite eram trinta e oito. Ainda me descobri grávida, passando mal e mais lenta para demonstrar e executar os exercícios da primeira fase de jogos práticos da eletiva. Em seguida precisaria me dividir ainda mais entre as áreas de produção (maquiagem, cenário, figurino e elenco). Precisei pedir ajuda.

Por incrível que pareça para alunos de primeiro ano, alguns do primeiro semestre de Prática Teatral me procuraram para dizer que haviam decidido fazer artes cênicas. Queriam muito repetir a eletiva, mas a burocracia do NEM só permitia que a eletiva fosse cursada uma vez no primeiro ano. Conversei com os colegas professores e solicitei que alguns me ajudassem a burlar o sistema para que estes que quisessem se profissionalizar na área pudessem vir como monitores, matriculados em outras eletivas mas cursando comigo no teatro. Meus amados colegas de trabalho me ajudaram e assim pude alimentar novos sonhos e continuar obtendo ajuda para realizar um bom trabalho.

4.3 Jogos, percepções e espetáculos

Em 2022 as emoções e a cronologia do projeto prático de pesquisa aconteceram de maneira enérgica. Depois de um semestre de aulas com a primeira experiência dos alunos fazendo teatro no turno regular de aulas, parecia já haver se passado mais de um ano inteiro de trabalho. Eu já tinha monitores aprovados ou pré-aprovados nas artes cênicas, novos monitores

já haviam chegado e o burburinho do projeto de teatro que virara disciplina já alcançava a Coordenação Regional de Ensino e outras escolas.

Tive alunos que se transferiram para o CG porque sonhavam em fazer teatro e não havia essa eletiva em sua escola de origem. Vieram em busca do que muitos já haviam descoberto ser também uma paixão. É claro que eu nunca esperei ter tantos alunos querendo se profissionalizar na área. Mas sempre soube do potencial revolucionário e apaixonante desta prática. Ainda assim o frenesi que acompanhava as aulas de prática teatral às vezes assustava. Tinha dificuldade de negar matrícula. Os alunos eram incisivos e dramáticos ao pedir, mas já não havia como receber tantos naquele espaço.

Os primeiros meses de jogos teatrais eram quando não permitia que nenhum aluno ficasse sentado assistindo à aula. Explicava que chegaria o momento em que eles poderiam escolher se deter em outras áreas de produção, mas que era necessário antes participar do todo, pois os exercícios práticos potencializariam habilidades e competências que eles nem sabiam se tinham. Era também um momento de exercitar o enfrentamento a timidez latente em alguns que buscavam a eletiva como uma alternativa para superar o pânico de apresentar trabalho oral na frente da turma ou fazer uma entrevista de estágio.

Preparei as duas primeiras aulas com apenas jogos dramáticos, quando todos estavam em evidência ao mesmo tempo, sem que ninguém sentasse portanto como espectador como seria necessário nos jogos teatrais. Os rostos rosados de vergonha iam aos poucos dando espaço aos sorrisos que logo virariam gargalhadas naquela gostosa descoberta do eu em cena. Augusto Boal explica bem esta sensação:

Em cena, continuamos a ver o mundo como sempre o vimos, mas agora também o vemos como veem os outros: nós nos vemos como nos vemos e nos vemos como somos vistos. À nossa própria, acrescentamos outras perspectivas, como se víssemos da terra a terra onde moramos, e pudéssemos vê-la também da lua, do sol, de um satélite ou das estrelas. Na vida cotidiana vemos a situação; em cena nós nos vemos a nós e vemos a situação na qual estamos: nós em situação, vistos por nós mesmos. (BOAL, 2002, p.39)

Entre as descobertas do eu e do outro em evidência, eles ansiavam mais as aulas, riam alto, saíam molhados de suor, reclamando do esforço físico, mas eufóricos com o corpo desperto para o trabalho. Esqueciam dos medos e permitiam-se a novas perspectivas e descobertas teatrais. Assim seguimos aprendendo.

Figura 10 – Apresentação *Ifigênia em Áulis* – período presencial – 1º/2022



Fonte: acervo da autora

No primeiro semestre de 2022 montamos *Ifigênia em Áulis*, de Eurípedes. Tragédia grega de pelo menos quatrocentos anos antes de Cristo. Fora sem dúvida um grande desafio. O trabalho exigiu uma adaptação que quase que funcionara como uma nova “tradução”. Para enxugar um pouco a longa história, o coro e corifeus do espetáculo davam uma “resumida” contando do jeitinho deles a história em uma roupagem mais contemporânea. Como faziam também os coringas do teatro do oprimido, experiência já exitosa desde *Medida por medida*. Falas como: “Se liga na treta”, “tudo começou com um chifre”, “Se Marília Mendonça vivesse na Grécia Antiga, era certeza que tinha uma música sobre esse corno, digo, rei”, entre tantas outras acabaram aproximando o público juvenil da clássica história.

A adaptação do texto aconteceu nas primeiras semanas de jogos teatrais, com o auxílio valioso dos monitores e de alguns alunos que gostavam mais da escrita. O resultado foi um sucesso. Surpreendeu muitos colegas, profissionais da área, alunos e familiares. A Coordenação Regional de Ensino (CRE) do Gama veio assistir ao espetáculo e até nos convidou para abertura de eventos dali a alguns meses.

Figura 11 – Despedida da primeira turma de prática teatral – período presencial – 1º/2022



Fonte: acervo da autora

Já no segundo semestre o processo de adaptação do espetáculo era mais simples. Montamos *A advogada que viu Deus, o diabo e depois voltou para a Terra*, uma comédia contemporânea do Grupo G7, companhia de teatro de Brasília. A linguagem já se adequava mais aos alunos, mas o cenário era mais complexo, já que saíamos de um cenário único e fixo como na tragédia grega para pelo menos três cenários móveis e distintos durante a nova empreitada. Mas meus brilhantes alunos e monitores mais uma vez não me abandonaram.

Figura 12 – Confeção cenário inferno da peça “A advogada...” – período presencial – 2º/2022



Fonte: acervo da autora

Quando achei que não conseguiria com um número ainda maior de alunos no elenco, alunos especiais querendo atuar e tanta coisa para criar na produção, algo mágico acontecia. Eles tomavam a dianteira, me davam suporte físico, emocional e me surpreendiam com seus talentos.

Entre produções estéticas, saídas em busca de material reciclável, vendas de rifas e correio elegante para compra de tintas, sprays e maquiagens, resoluções de problemas e êxitos nas conquistas, o grupo se unia, torciam uns pelos outros, se dedicavam por horas e horas a mais de trabalho e este vínculo e cuidado com a produção estética e teatral talvez explique o vínculo afetivo que criam com o espaço cênico. Augusto Boal diz que:

Essas propriedades são “estéticas”, isto é, sensoriais. O conhecimento é aqui adquirido através dos sentidos e não apenas da razão: sobretudo vemos e ouvimos (estes são os principais sentidos da comunicação estética teatral) e por isso compreendemos. Aí reside a função terapêutica específica do teatro: ver e ouvir. Vendo e ouvindo – e ao ver-se e ao ouvir-se – o protagonista adquire conhecimentos sobre si mesmo. Eu vejo e me vejo, eu falo e me escuto, eu penso e me penso – isto só é possível pela fissão do eu. O eu-agora percebe o eu-antes e prenuncia um eu-possível, um eu-futuro. (BOAL, 2002, p. 41)

Boal talvez explique muito mais que o êxito estético e teatral de meus alunos, pois explica também como essas percepções do eu-agora, apreciando o eu-antes, encontrem sentido em se enxergarem mais felizes e completos em um eu-futuro no teatro. Meu orientador, Fernando Marques, brincava que eu estava a desviar meus alunos de outras profissões os fazendo querer cursar artes cênicas. Esse poder nunca foi meu. Há uma mágica inexplicável que o tablado faz acontecer, que transforma verdadeiramente quem o faz com coração e entrega.

4.4 Teatro, observação e autoconhecimento. Terapia?

Durante o processo de escrita e reflexão do projeto de mestrado, tive receio de falar de terapia. É difícil adentrar um universo ligado a outra ciência quando trabalhamos com uma linguagem ainda tão negligenciada e pouco valorizada como a arte. Falar de inteligências, terapia, experiências significativas, desenvolvimento de habilidades e competências por meio da arte já parecia ousado demais para uma pesquisadora; no entanto, esses termos voltavam a boca de meus alunos, colegas e a meu pensamento com tanta frequência que não pude deixar de notar que havia alguma verdade. Não era apenas uma força de expressão.

O teatro do oprimido desenvolve linhas de trabalho em três vertentes diferentes: educativa, social e terapêutica. Augusto Boal, diferente de outros teóricos teatrais, vai falar de terapia. E como já citado, é sempre muito delicado aliar conhecimentos científicos ao fazer artístico. Mas essa fala é tantas vezes reiterada por quem faz teatro que, é impossível não perceber que, mesmo quando não se tem esse fim, a prática teatral alcança consequências

terapêuticas. E estas não se manifestam de maneira isolada. A auto-observação é um ato revolucionário e o teatro permite esse lugar de autoconhecimento como diz Boal:

Esta é a essência do teatro: o ser humano que se auto-observa. O teatro é uma atividade que nada tem a ver com edifícios e outras parafernalias. Teatro – ou teatralidade – é aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade. O autoconhecimento assim adquirido permite-lhe ser sujeito (aquele que observa) de um outro sujeito (aquele que age); permite-lhe imaginar variantes ao seu agir, estudar alternativas. O ser humano pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Ele pode sentir sentindo, e se pensar pensando. (BOAL, 2002, p.27)

Após a estreia, a sensação de êxtase permanece latente, mesmo dias após a salva de palmas no fim do espetáculo. O que pode promover melhora na autoestima, sentimento de alegria, gozo, sensação de pertencimento, de reconhecimento do próprio eu e suas habilidades individuais e coletivas, entre outros felizes sentimentos. No teatro, poderíamos resumir essa sensação como catarse, o que de acordo com o criador do termo, Aristóteles, seria uma descarga emocional muito grande gerada pelo ápice das sensações que a arte poderia provocar nos espectadores e nos próprios atores. No entanto, a experiência da catarse pode ir além deste ápice. A experiência desta fruição de sensações e emoções é digerida aos poucos como alimento. E, da mesma forma que alimenta, fortalece e transforma quem sente a experiência artística.

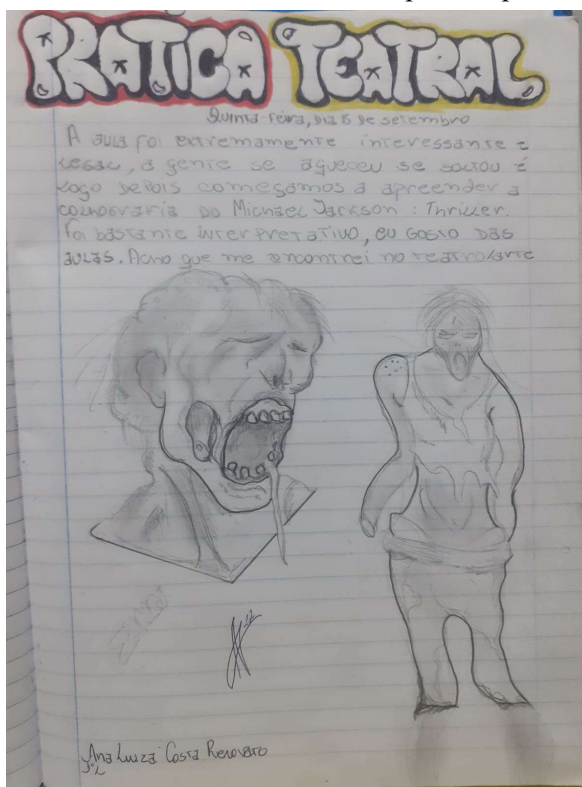
Nas psicoterapias teatrais, o importante não é a mera entrada do corpo humano em cena, mas sim os efeitos dicotomizantes do Espaço Estético sobre esse corpo e sobre a consciência do protagonista que, em cena, torna-se Sujeito e Objeto, torna-se consciente de si mesmo e de sua ação. Na vida cotidiana, nossa atenção está sempre – ou quase sempre – voltada para outras pessoas e coisas. No “tablado” voltamo-nos também para nós mesmos. O protagonista age e se observa agindo, mostra e se observa mostrando, fala e ouve o que diz. (...)

A importância das terapias teatrais reside neste mecanismo de transformação do protagonista que deixa de ser apenas objeto-sujeito (de forças sociais, mas também psicológicas; conscientes, mas também inconscientes) e passa a ser sujeito desse objeto-sujeito. Não reside apenas no fato de sermos capazes de ver o indivíduo em ação, aqui e agora, em atos e palavras: esta é a visão do terapeuta; aquela, a do paciente. (BOAL, 2002, p.39-40)

Era inevitável, depois de tanto, reconhecer que sim, fizemos de nossa sala de aula também um espaço terapêutico. Por mais ousado que este termo possa parecer. Foi por meio deste mesmo espaço de autoconhecimento que me reconheci artista, professora, e é por meio ainda deste que vejo meus alunos enfrentarem seus medos, receios e sensações de autossabotagem, dando lugar a um protagonismo juvenil capaz de transformá-los para sempre,

mesmo que em outras profissões. Entendendo suas fraquezas, mas também potencialidades, exercitando a disciplina do silêncio, mas também a capacidade de liderança. Ensaando, por fim, uma revolução, como bem dizia Bertolt Brecht, mas começando por si.

Figura 13 – Registro de diário de bordo coletivo – período presencial – 2º/2022



Fonte: acervo da autora

Transcrição da figura 13:

A aula foi extremamente interessante e legal, a gente se aqueceu, se soltou e logo depois começamos a aprender a coreografia do Michael Jackson: Thriller. Foi bastante interpretativo, eu gosto das aulas. Acho que me encontrei no teatro/arte.

Resumindo essas percepções, deixo Augusto Boal dizer, depois de tantas vivências terapêuticas com as práticas do teatro do oprimido. O autor vai finalmente assumir em seu livro *O Arco-íris do desejo*: “teatro é terapia, na qual se entra de corpo e alma, de soma e psique” (BOAL, p.41, 2002). Ao lê-lo, depois da orientação da banca de qualificação do mestrado entendi, que sua obra se torna ainda mais potente quando paramos de silenciar a potência que o teatro exerce sobre o praticante. Ele diz ainda:

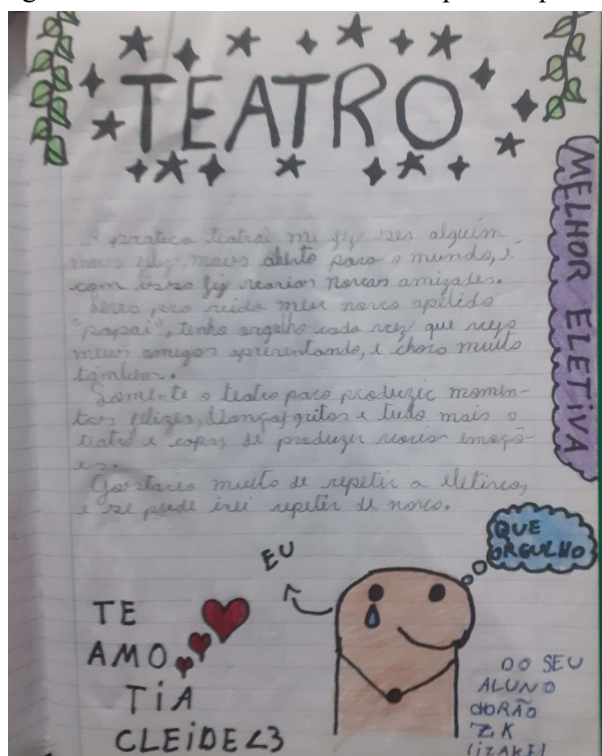
As profundezas do inconsciente profundo são de difícil acesso, a elas não chegamos pela palavra. Mas a elas se chega pelos sonhos – o caminho real, como disse Freud – pelos alucinações, pelo jogo de palavras, pelos lapsos, mas penetram diretamente no nosso inconsciente e com ele dialogam. Se ÉDIPO REI nos fascina, não é porque estejamos interessados em Tebas ou na Grécia

de Péricles, é porque estamos interessados em nós mesmos e Édipo fala de nós, fala por nós, fala em nós. (Boal, 2002, p.49)

Da mesma maneira, não é o drama da família de Ifigênia que nos capta no espetáculo. Não é a Grécia, nem Eurípedes, nem os deuses do Olimpo. São as sensações trazidas pelo fazer teatral que permitem a auto-observação, as habilidades, as competências e as potências de cada sujeito no palco. Uma tragédia grega de 400 anos antes de Cristo despertando encanto, atravessando tanto aos atores quanto aos espectadores presentes.

Ao ver alguns alunos e professores emocionados na plateia, me perguntava, mas que cena fora tão emocionante a ponto de deixá-los tão sensíveis? O roteiro não me dava esta resposta. Um aluno que ajudou na confecção do cenário me respondeu: “deu tudo certo, professora, eu tô tão orgulhoso deles”.

Figura 14 – Registro de diário de bordo coletivo – período presencial – 1º/2022



Fonte: acervo da autora

Transcrição da figura 14:

A prática teatral me fez ser alguém mais feliz, mais aberto para o mundo, com isso fiz várias amizades. Levo para a vida meu novo apelido “papai”, tenho orgulho cada vez que vejo meus amigos apresentando, e choro muito também.

Somente o teatro para produzir momentos felizes, danças, gritos e tudo mais. O teatro é capaz de produzir várias emoções.

Gostaria muito de repetir a eletiva e se puder irei repetir de novo.

Um rapaz de 15 anos emocionado de orgulho. Isso realmente me deixou extasiada. Uma professora também relatou: “Mas foi tudo tão lindo! Estou emocionada pela beleza da apresentação”. Quão mais poderoso foi então esse turbilhão de sensações para quem pôde fazer, estar e observar ao mesmo tempo no palco?

Pode-se pensar que o inconsciente é como uma panela de pressão: aí fervem todos os demônios e todos os santos, todos os vícios e todas as virtudes. Tudo que é potência embora não seja necessariamente ato, não se ato-alise. Temos, cada um de nós – em nós – tudo o que os demais homens, todas as demais mulheres. Eros e Thanatos. Temos a lealdade e a traição, somos corajosos e covardes, audaciosos e pusilânimes. Tudo pura potência, fervendo no caldeirão, panela hermética. Temos tanto, tanta riqueza, e bem pouco, tão pouco sabemos do que temos e quase nada do que somos.

Se, dentro de nós tudo é potência, impossível seria manifestá-la em todos os seus desejos. Dentro de nós temos tudo: somos uma pessoa. Porém tão rica e multifacetada, tão violenta, torrencial, intensa e multiforme, que temos de coibi-la. E o cerceamento de nossa liberdade expressiva e realizadora pode-se dar, e se dá, pelo menos de duas formas: pela coação externa, social, ou pela escolha interna, moral. Faço ou deixo de fazer mil coisas e sou de mil maneiras coagido por agentes da sociedade que me obrigam ou proíbem. Leque de agentes que inclui polícia e família, universidades e igrejas, juízes, publicistas. Dizem-me o que se permite e o que se proíbe. Em grande parte, aceitamos. Ou decidimos nós mesmos, e nos obrigamos a ser como somos, a fazer o que fazemos e deixar de fazer o que nos parece mal. Existe uma moral externa e outra para uso interno. Ambas obrigam, ambas proíbem. E aquela pessoa que somos, continuamos a ser, porém aquilo que realizamos em ato, de toda a nossa potência, é bem menor. A esta redução chamamos personalidade. (BOAL, 2002, p. 49- 50)

Foi assim, compreendendo as personalidades que se desnudaram nessa panela fervente de sensações que os alunos se encontraram. Extasiados de alegria. Sem conseguir explicar ou manifestar suficientemente as emoções. Apenas sorriam, gargalhavam ou transbordavam em lágrimas de alegria e gozo.

A diretora da escola exclamava depois do segundo espetáculo no fim de 2022: “Cleide, como eles estão felizes! Que energia é essa que você cria aqui?”, e eu também não sabia explicar. Mas sabia sentir. Compreendi que precisava parar de lapidar as emoções por medo das receitas acadêmicas. Permiti-me transbordar com meus alunos.

4.5 A formação do espectador

Me sinto privilegiada por trabalhar em uma escola com um espaço teatral tão amplo. Temos o que é mais conhecido pela gestão como auditório com capacidade para pelo menos 450 espectadores. No entanto, não ousávamos encher o espaço com mais que a metade da

lotação no retorno das aulas após a pandemia. Ainda assim, na apresentação de *Medida por medida*, em 2021, cerca de quatro turmas ou pouco mais que cento e cinquenta alunos nos deixavam em uma árdua missão de preparar os meninos para a escuta e observação.

Talvez depois de tanto tempo em isolamento, manter-se sentados e silenciosos mais uma vez como faziam na solidão de suas casas deixava os alunos muito inquietos. Era extremamente irritante então perceber que logo que o espetáculo se iniciava começava um entra e sai de alunos que inventavam desculpas como idas ao banheiro, ao professor, à direção, à secretaria, ao bebedouro, que me deixava muito irritada.

Era difícil manter a concentração dos alunos-atores que já estavam muito ansiosos e nervosos com a experiência. Ainda assim, encarei essa pedagogia do espectador como uma missão mesmo. Sabia que não se tratava apenas de silenciar, e aquietar, mas também de prepará-los para a escuta, a interpretação do mundo como espectadores ativos em sua sociedade. Flávio Desgranges diz que:

Formar espectadores consiste também em estimular os indivíduos (de todas as idades) a ocupar seu lugar não somente no teatro, mas no mundo. Educar o espectador para que não proponha um silêncio passivo. A formação do olhar e a aquisição de instrumentos linguísticos capacitam o espectador para o diálogo que se estabelece nas salas de espetáculo, além de lhe fornecer instrumentos para enfrentar o duelo que se trava no dia a dia. O olhar armado busca uma interpretação aguda dos signos utilizados nos espetáculos diários, da propaganda aos programas eleitorais. Com um senso crítico apurado, esse cidadão-espectador, consumidor-espectador, eleitor-espectador procura estabelecer novas relações com o entorno e as diferentes manifestações espetaculares que buscam retratá-lo. (DESGRANGES, 2010, p.37)

Assim, focada nesta missão que desde a base nacional curricular até as habilidades do Novo Ensino Médio instigam, procurei respirar e continuar insistindo no preparo de meus alunos para tornarem-se espectadores melhores. Mesmo de maneira inquieta, a metade da lotação, sendo na maioria alunos de segundo e terceiro ano no matutino, horário em que muitos alunos ainda chegam sonolentos e lentos, foi menos inquietante do que o primeiro ano no vespertino em 2022. As turmas de primeiro ano que foram assistir a *Ifigênia em Áulis* eram de alunos que haviam estado, em sua grande maioria, verdadeiramente dois anos sem estudar ou estar em contato social com outros alunos. Parecia uma agressão reuni-los no mesmo espaço por pouco mais de uma hora de espetáculo.

Entendi então que eu precisava trabalhar de maneira mais incisiva esses meninos e meninas para a escuta. Eles pediam para entrar, sair, faziam um barulho ensurdecido ao realizar estas saídas pois o portão metálico e pesado rangia e atrapalhava o espetáculo. Por mais

que eu pedisse e insistisse funcionando como porteira e “bedel” na entrada do teatro eles se irritavam, insistiam mais ainda e acabavam saindo.

Muitos estavam ali porque queriam ver o resultado do burburinho dos corredores sobre a aula de teatro. Mas por mais interessante que fosse a escuta e estética da apresentação eles não conseguiam se manter sentados durante tanto tempo. Isso não era muito diferente do que ocorria em sala de aula formal. Tivemos muitos problemas de indisciplina e rebeldia por parte dos alunos no primeiro semestre. Mas eu custava a entender porque era tão difícil se concentrar em uma apresentação com tantos atrativos visuais e auditivos.

Nesse período os alunos iam assistir porque eram escalados pela gestão que agendava as turmas de espectadores por dia de apresentação. Em suma iam porque eram obrigados, mesmo que muitos estivessem curiosos para ver os colegas e o resultado da eletiva eles somente cumpriam um cronograma. As restrições da pandemia já haviam acabado, portanto o teatro poderia ficar lotado, mas a gestão evitava ainda assim. O teatro possui dois ares-condicionados potentes e quatro ventiladores. Para melhorar a iluminação teatral as janelas laterais permaneciam fechadas, por isso era mais seguro manter uma lotação menor. Apesar dos esforços para não permanecer sentados, não tivemos grandes problemas de lotação. Mesmo ultrapassando a metade da lotação do teatro com até seis turmas assistindo.

Já no segundo semestre de 2022, quando apresentamos *A advogada que viu Deus, o diabo e depois voltou para a Terra*, algo diferente aconteceu. Os alunos que já haviam feito a eletiva de teatro no primeiro semestre já estavam muito mais conscientes da necessidade do silêncio e da escuta. Queriam assistir. Insistiam em estar no teatro. Sentiam-se em casa, sentiam-se parte daquele espaço. Silenciavam e aquietavam os colegas mais “bagunceiros”.

Para além disto, mesmo aqueles estudantes que não haviam feito a eletiva estavam curiosos e ansiosos para assistir a um espetáculo mais uma vez. Queriam ver o resultado das montagens de cenário pelo pátio, dos figurinos e maquiagens que vazaram antes da estreia, queriam ver os colegas em cena. Eles não queriam aguardar o cronograma de suas turmas para assistir. Burlaram o agendamento. Pediram e insistiram tanto a alguns professores que os colegas mudaram o planejamento e foram com eles para o teatro. Alguns saíram sem esta permissão. Simplesmente mataram aula para ir ao teatro. Nunca havia visto o teatro tão cheio. Ainda assim a primeira apresentação do dia de estreia aconteceu sem grandes intercorrências. Na segunda sessão do dia, quem já havia visto queria ver de novo, quem ainda não estava escalado não queria esperar. O burburinho sobre o espetáculo havia tomado a escola inteira. Imersa no aquecimento e concentração de meus atores eu não conseguia controlar a

portaria. Os trezentos e cinquenta lugares já não foram suficientes. Arranjaram cadeiras extras e foram se abarrotando pelo espaço. O que era um problema já que algumas cenas aconteciam nos corredores da plateia. Postavam nas redes sociais a alegria de tantas vezes ter conseguido ver o espetáculo.

Figura 15 – Apresentação A advogada que viu Deus e o diabo... – período presencial – 1º/2022



Fonte: rede social de um aluno

Ainda havia um agravante, a escola havia sido assaltada algumas semanas antes e levaram os fios de cobre dos ares-condicionados que deixaram de funcionar. Um dos ventiladores quebrou e estávamos com apenas três funcionando para um universo de quase quinhentas pessoas no mesmo espaço. Foi uma loucura. Alguns atores começaram a passar mal. Depois de sua cena, uma das atrizes foi carregada pelos colegas do cenário. O calor era tanto que sua pressão baixou e ela desmaiou.

Mesmo nesse ambiente quente e insalubre, os espectadores não saíam. Não desistiam. E meus atores continuaram concentrados até concluir sua missão. Após a salva de palmas, mais três atrizes em meio aos espectadores fervorosos também desmaiaram. Eu me preocupei, verdadeiramente. Eram quatro atrizes enfraquecidas e exaustas fisicamente e psicologicamente.

Nas próximas apresentações do último dia, fizemos quatro, preferi deixar todas as janelas abertas e tentei controlar melhor a entrada de público. Ainda assim os alunos queriam, insistiam em assistir mais uma vez à peça. Eram muitos, tive pouco controle dessas entradas e o que pude fazer foi abrir as janelas. Aconteceu de novo. Mais um desmaio na terceira apresentação. Fui analisar melhor a situação e descobri que minha aluna estava com pneumonia, de atestado, mas escondeu de nós porque queria muito apresentar mesmo fraca.

Pedi que um colega a substituísse na última apresentação. Ela insistiu mas não a deixei apresentar de novo. Liguei para os pais mas ela ligou de volta dizendo que estava bem e pedindo para assistir à última apresentação.

A loucura, o frenesi, o calor que nos tomava no teatro acabou por se tornar piada entre os meninos, eles diziam que era a climatização perfeita para as cenas do inferno da peça. Riam, se divertiam e sei que muitos acabaram por assistir às quatro sessões, por mais lotadas e insalubres que elas estivessem. Me contaram depois da loucura. Como seria possível estarem tão sedentos de assistir teatro se antes eles insistiam tanto em sair desse lugar de espectadores? pude refletir que os alunos que já haviam feito a eletiva haviam criado gosto pelo diálogo estético, como também bem explica Desgranges:

Formar espectadores não se restringe a apoiar e estimular a frequência, é preciso capacitar o espectador para um rico e intenso diálogo com a obra, criando assim o desejo pela experiência artística. Portanto a pedagogia do espectador está calcada fundamentalmente em procedimentos adotados para criar o gosto pelo debate estético, para estimular no espectador o desejo de lançar um olhar particular à peça teatral, de empreender uma pesquisa pessoal na interpretação que se faz da obra despertando seu interesse para uma batalha que se trava nos campos da linguagem. (DESGRANGES, 2010, p.37)

De repente entendi, que apesar do caos, do calor e das alunas que passaram mal, o projeto havia alcançado outra vitória. Conseguimos instigar nossos alunos a serem melhores espectadores. Eles estavam ali porque queriam. E queriam mais, estavam sedentos por assistir mais. Se houvesse mais sessões elas possivelmente continuariam lotadas. Eles já não saíam, não fugiam do teatro com desculpas esfarrapadas. Aprenderam a apreciar a arte também como espectadores e não só como artistas. Aprenderam a permitir o lugar de fala do outro de maneira respeitosa. Se alegravam com o talento dos colegas artistas e eu mais uma vez só pude agradecer ao universo mais uma experiência de aprendizado.

Considerações Finais

No decorrer dos últimos dois anos, as mudanças de percurso na educação foram tantas e tão multifacetadas que a trajetória da pesquisa e prática com os estudantes durante o mestrado profissional em arte também não poderia ser diferente. Especialmente no ensino médio, as diversas modificações nos últimos anos como a semestralidade, a Base Nacional Comum Curricular e por fim o Novo Ensino Médio fizeram com que, em 2020, o ensino remoto trazido pela pandemia de Covid-19 fosse apenas a “cereja do bolo” em meio a tantas transformações.

O fato é que, preocupados com tantas reformulações, o ensino qualitativo, que prezasse mais pelo aluno, suas experiências sensíveis, suas habilidades e competências, foi praticamente engolido. Por mais que a pedagogia mais afetiva fosse estabelecida nos documentos educacionais, ela não conseguiu se consolidar, especialmente no ensino remoto.

Em meio a tudo isso, produzir de maneira criativa, sensível, humanista e ainda voltada para um aprendizado verdadeiramente integral e efetivo foi uma aventura de muitos altos e baixos. O decreto distrital que determinou aulas completamente remotas, sem o convívio social, tão necessário na adolescência e juventude, fez com que os alunos perdessem a melhor parte de seu período estudantil que se restringiu a horas de estudo teórico na frente das telas do computador.

Sem grandes expectativas de sucesso, mas empenhada em tirar um pouco meus alunos do período enfadonho de aulas remotas quando eles não abriam as câmeras nem áudio, mesmo nas aulas ao vivo, propus as oficinas teatrais uma vez por semana por um período de duas horas. Era pouco provável que conseguisse atenção deles por um período maior que este, mas para minha surpresa eles pediram mais tempo de oficinas.

É claro que nem tudo foi fácil nesta trajetória. O que ficava mais evidente era a discrepância que a situação econômica das famílias reproduzia no sinal de internet e aparelho tecnológico utilizados pelos estudantes. Por mais empolgados e empenhados que eles estivessem na aula *online*, as vezes as expectativas eram derrubadas pela falta de bateria, de dados de internet ou até pela necessidade de revezar o único aparelho celular da família com um irmão ou familiar que precisava também do aparelho para estudar ou trabalhar.

O tal salto tecnológico na educação era evidente. Professores, servidores, pais e estudantes verdadeiramente aprenderam a usar a tecnologia, quando ela pôde ser acessível, como nunca nas últimas décadas. Mas e a arte em meio a isso tudo? Quando o essencial se restringiu ao currículo mínimo, quatro horas-aula se tornaram 40 minutos de aula semanal. E a parte lúdica, o estímulo ao imaginário criativo, a pedagogia sensível e a experiência como

prática educativa e emancipatória não encontraram mais espaço hábil no período formal de aulas. Por isso os ensaios virtuais se adequaram ao horário contrário ao turno de aulas dos alunos. Muitas vezes eles assistiram e participaram das oficinas enquanto estavam no cursinho, no estágio ou executando alguma tarefa doméstica. Essa realidade que exigia vários focos de atenção ao mesmo tempo obviamente não ajudavam na concentração e foco do exercício teatral.

Não estar em um local adequado de ensaio também inibia os alunos de executarem exercícios corporais ou vocais com receio de virarem chacota entre os seus. Mas insistimos em fazer o período de oficinas ter qualidade. Nos envolvemos, procuramos dar atenção aos mais tímidos, estimular os mais amedrontados e aproveitar as habilidades e disposição dos mais empolgados.

Aprender através da experiência coletiva tornou-se mais leve, gostoso, e ao mesmo tempo que eu me sentia cada vez mais próxima e envolvida com aqueles jovens e seus contextos familiares, percebia que os olhares temerosos e trêmulos estavam mais seguros e as câmeras já se abriam sem que eu precisasse insistir tanto.

A expressão popular diz que fazer algo quase impossível é “tirar leite de pedra”. Conseguir empenho, estímulo criativo, encontrar talentos, habilidades e competências no meio do caos mental, social, econômico, sanitário e educacional daqueles estudantes foi sim como “tirar leite de pedra”. Mas a melhor parte é que esse leite tornou-se um alimento poderoso que os tornou estudantes mais dedicados, focados, concentrados e motivados na escola.

Quando eles voltaram para a escola física, ainda não havíamos saído do pesadelo da pandemia de Covid-19. Eles já haviam passado quase dois anos sem convívio social, se escondiam atrás das máscaras de proteção contra o vírus e temiam que os laços de amizade criados no período remoto de ensaios não passassem de ilusão tecnológica. Mas as risadas e os olhares se reconheceram, se reconectaram e pudemos continuar nosso trabalho.

A volta à escola, no entanto, exigia que os alunos recuperassem “o tempo perdido”, estudassem mais para resgatar a aprendizagem pouco aprofundada, demorou para que nos déssemos conta de que os alunos que se afastaram no início de 2020, não voltaram como antes no fim de 2021. Eles haviam perdido muitos familiares e amigos para o vírus devastador, enfrentavam crises constantes de ansiedade e pânico, tinham dificuldade de se expressar e se camuflavam sempre que podiam para não estar em evidência já que agora não era possível deixar as câmeras desligadas. Eles usavam máscaras maiores para se esconder, capuzes e moletons com mais frequência do que o comum na idade em questão, e tirá-los do “casulo” em que estiveram no isolamento foi uma tarefa árdua.

Mas para os alunos que haviam participado das oficinas de teatro *online* esse processo foi um pouco mais brando. É claro que eles não deixaram de sentir todos os medos de seus colegas. Os relatos de crises psicológicas, os pedidos de licença para respirar um pouco mais longe dos outros, as faltas para consultas e terapias deixavam evidente que a crise da Covid-19 não havia passado.

Eu sentia tanta necessidade de abraçá-los, mas não podia. O toque ainda era cerceado. Pegava em suas mãos e os olhava nos olhos como se o olhar pudesse abraçar. Mas ainda assim nos acolhemos. Mesmo com pausas constantes para lavar as mãos ou passar álcool nos objetos e extremidades, seguimos. Os jogos teatrais foram adaptados para que eles executassem sem se tocar, sem se arrastar muito no chão, começamos a ensaiar a peça sem cenas de muitos personagens juntos e por mais que outros alunos pedissem para entrar no projeto eu não podia aceitar mais que 15 estudantes para não aumentar a aglomeração deles no espaço de ensaio.

Aos poucos, a pandemia se abrandou, a vacina chegou, e pudemos realizar também uma apresentação presencial com este primeiro grupo de trabalho composto por quatorze estudantes. A escola pôde enfim respirar o ar do caos criativo que o alvoroço do teatro causava. Vimos tintas e pincéis em movimento, testes de som, coros de vozes desconcertadas e desafinadas, malas com figurinos, campanhas para arrecadar maquiagem, elementos de cena saindo dos corredores até o teatro e assim o espetáculo *Medida por medida* se fez. Foi possível até uma primeira apresentação presencial sem máscaras, com os pais e responsáveis autorizando e cópia dos cartões de vacina em dia. O público mascarado, invertendo esse papel que desde os primórdios do teatro cabia aos atores, não escondeu os olhos brilhantes e as gargalhadas tão saudosas que víamos nos teatros antes da pandemia.

Mas esse pequeno grupo de alunos não queria e não podia parar mais de fazer teatro. A felicidade da cigarra havia contaminado as formigas, como bem ilustra Gilbert Durand ao incitar a pedagogia do imaginário. Os estudantes que antes, tão preocupados com as provas de seleção universitária, não sabiam que podiam aliar aprendizado e prazer com experiência, se redescobriram. Nem todos eles obviamente resolveram fazer artes cênicas, dentre os já formados no terceiro ano em 2021 há quem foi cursar matemática, história ou artes cênicas na UnB e há também quem foi fazer direito ou administração em outras faculdades com bolsas de estudos garantidas pelo ENEM. O fato é que a prática teatral, artística, ao invés de limitar, como pressupunha o currículo mínimo essencial que sempre coloca a disciplina como menos importante, impulsionou estes jovens estudantes que, estou certa, também serão grandes profissionais.

Dos que ainda cursaram o terceiro ano em 2022, sete deles estão aprovados na prova de habilidades específicas em artes cênicas na UnB. E mesmo que ainda mudem de ideia ou de curso, o que é comum na adolescência, estou certa de que a experiência do fazer teatral na escola será valiosa também em outras profissões.

Ainda assim, os ganhos com meus estudantes não se limitaram a estes quatorze estudantes. Um dos maiores frutos desse processo se deu a pedido dos pais, alunos e gestores, que vendo o impacto do fazer artístico naqueles poucos alunos, que instigavam ainda outros, querendo passar pela mesma experiência, impulsionaram a criação da disciplina eletiva Prática Teatral no Novo Ensino Médio, que em seu primeiro ano de aplicação atendeu mais de 500 alunos exitosos e dispostos a repetir a experiência como alunos ou como monitores.

Além de *Medida por medida*, em 2021 montamos também *Ifigênia em Áulis* e *A advogada que viu Deus, o diabo e depois voltou para a Terra*, em 2022. Dois espetáculos em um ano, um por semestre, cada qual com um grupo de alunos, o que não tirou a qualidade e prazer da experiência artística. Com o novo documento que muda as obras de arte do PAS em 2023 já vislumbro a montagem dos espetáculos *Antígona* e *A pena e a Lei*. O primeiro ano de ensaios com um grupo pequeno, inicialmente de apresentação remota e posteriormente presencial, mesmo com todas as restrições da Covid-19, foram nossa prova de fogo. Oficinas de treinamento para enfrentar o ciclo semestral que agora é herança artística e intelectual deixada de maneira permanente na escola. O projeto já não vai parar, nem com minha saída da escola para licença ou mudança de lotação, nem com o fim do mestrado. Agora a disciplina, inclusa no Projeto Político Pedagógico, é permanente, mesmo que seja executada por outro profissional.

O objetivo geral pensado para esta pesquisa era *sistematizar práticas integradoras de habilidades e competências não formais com alunos do NEM através do teatro na escola*. No entanto, apesar de termos descoberto, sim, as múltiplas competências e habilidades que se destacavam entre os alunos, cheguei à conclusão de que a experiência e a vivência em um coletivo de teatro tornou-se o ganho mais valioso deste processo.

A experiência que permitiu sensibilizar o ensino robotizado trazido pelo isolamento social deu sentido ao ensino, tocou os alunos de maneira sensível, acolhedora, terapêutica e alcançou a pausa necessária para reflexão, gozo e autoestima que lhes era mais necessária do que a informação e formação conteudista na volta aos estudos presenciais.

Dar tempo, espaço e cultivar a paciência foram algumas das principais premissas para fazer essa jornada dar certo e produzir frutos. Meus alunos precisavam mais de acolhimento e

pausa que de conteúdo, cobrança, texto decorado ou partituras gestuais. A brutalidade com a qual a pandemia de Covid-19 interrompeu nossas atividades, tirou empregos, entes queridos, qualidade de vida e tantas outras coisas valiosas para um bom convívio enquanto cidadãos, fez também com que mais que, uma formação integral focada em inteligências, fosse necessária uma formação sensível pautada na experiência.

Para esta profissional, que não era apenas uma professora, mas também mãe, esposa, dona de casa, mulher e estudante, este processo de se desconstruir, recriar, transformar e ainda encontrar momentos de pausa e paciência para escrever de maneira sensível foi árduo. Sinto verdadeiramente que os ganhos alcançados de maneira real e prática não foram completamente descritos nestas laudas da dissertação; ainda assim, a escrita, a pesquisa, a leitura e o diálogo com outros autores, o orientador e os colegas do mestrado, foram valiosos.

Desta maneira, não dá para dizer que os objetivos inicialmente projetados foram todos alcançados em sua plenitude. Quando o pré-projeto de pesquisa foi escrito não vislumbrávamos uma pandemia tão agressiva. Projetei executar meu projeto de maneira inteiramente presencial e prática, mas a verdade é que o processo metodológico foi completamente repensado e os resultados também se desdobraram de maneira inesperada.

Como objetivos específicos, visava fortalecer a competência linguística e leitora através da leitura dramática e adaptação do espetáculo *Medida por medida*, mas no fim o processo foi além do texto de William Shakespeare. Ele ganhou novos objetivos, novos textos teatrais, novos atores, novos personagens e estudantes sedentos da experiência artística que também se apaixonaram pela linguagem teatral. Já falam em cursar artes cênicas ou em voltarem como monitores para a disciplina e assim o ciclo se reinicia semestre a semestre.

A competência linguística e leitora, mesmo executada em um período mais curto, um semestre, desenvolveu-se em quem precisava e aprimorou-se em quem já a detinha. Nem todos os alunos demonstraram esta capacidade de maneira satisfatória mas, como já citado, talvez nem todos eles precisem fortalecer esta competência pois sua habilidade pode estar detida em outra trilha como a das exatas.

Dentro da disciplina eletiva de Prática Teatral também ficou nítido que os alunos que permaneceram no elenco, como um todo, tiveram uma experiência mais enriquecida com o coletivo e com a auto-observação e o autoconhecimento se vendo e se ouvindo no palco. Entre os que preferiram ir para áreas de produção como maquiagem, cenário ou figurino, também houve quem se destacasse, encontrasse ali motivação e paixão para fazer com empenho e

dedicação, mas a verdade é que a grande maioria utilizava esta escolha como um escape para não fazer nada.

Confesso que era difícil administrar tantos alunos ao mesmo tempo. As turmas, muito lotadas, divididas em áreas de produção, por vezes ficavam por conta dos monitores, antigos alunos de *Medida por medida*, e estes, focados em realizar um bom trabalho também, não cobravam os que não queriam fazer nada. Apenas focavam e se dedicavam aos empenhados enquanto eu cuidava do palco e dos alunos-atores.

Mesmo que alguns destes alunos tenham levado menos a sério a experiência, foram tocados de alguma maneira. Mesmo que esta tenha sido a função de espectadores. Tomaram gosto pela apreciação artística. Queriam estar ali, assistir aos ensaios, fortaleceram a sua própria interpretação do mundo através da função de observadores.

Temo me afastar do projeto e algum professor substituto não conseguir manter a euforia da disciplina tão efervescente e inspiradora na escola. Pois até para mim, que gestei e escrevi o documento que consolidava a disciplina eletiva, aquela foi uma experiência exaustiva. Enlouqueci uma porção de vezes. Exigi maturidade e concentração em um grupo que experimentava os aplausos e a evidência pela primeira vez. Mas, após a loucura, o afeto deixado pelos meus alunos e espectadores através de suas famílias e amigos, meus colegas de trabalho e gestores pagava toda a exaustão e restabelecia a sanidade.

Já estou empolgada com o ano letivo que ainda nem chegou imaginando a indumentária e estética que um novo espetáculo de Ariano Suassuna (nova obra do PAS 1) pode trazer ao novo grupo de alunos. Minha energia se renova com as descobertas de meus alunos. Com o gosto que eles tomam pela leitura e memorização das histórias que representamos.

Outro objetivo específico era estimular a formação integral dos alunos para que após o ensino médio eles também estivessem preparados para uma entrevista de emprego, se colocar diante de outras pessoas e lidar com suas próprias emoções. Posso estar utilizando de pouca modéstia quanto a isso, mas sinto que sim, meus alunos amadureceram, aprenderam a se colocar diante de outras pessoas, melhoraram a dicção, a projeção vocal, aprenderam a interpretar melhor suas emoções e lidar com elas mesmo que apenas nos dois ou três primeiros meses de oficinas com jogos dramáticos e teatrais. Lidaram com seus medos e vivenciaram a experiência de exercitar estas habilidades mesmo que depois tenham ido para outras áreas de produção.

Os diários de bordo que também objectivei criar aconteceram. Mas não como planejei. Objectivei ter o meu próprio, para tornar minha docência menos improvisada e também o de meus alunos para ter as percepções dos erros e acertos do processo. O diário coletivo dos alunos,

que cada dia um se responsabilizava a registrar, aconteceu de maneira maravilhosa. Os registros me inspiram e me empolgam, mesmo aqueles mais curtos e menos elaborados. Ao meu próprio registro é que não consegui dar continuidade. A burocracia que tomava o tempo de trabalho não me permitiu reservar um momento para a escrita, que se deteve de maneira geral nestas laudas aqui expostas com a falta de tempo para um outro local de registros.

Por fim, o objetivo que visava organizar planos de aula para execução das aulas de maneira mais organizada aconteceu, também não em sua plenitude. Mas procurei deixar os planos de pelo menos os primeiros meses de oficinas de jogos dramáticos e teatrais plenamente organizados para que pudessem também ser executado por outro profissional, caso necessário. Quando os ensaios do espetáculo começavam, a loucura de tantos alunos espalhados em áreas de produção e a urgência em cumprir o cronograma para conseguir apresentar em tempo hábil acabaram por deixar o fluxo deste cronograma acontecer de maneira intuitiva e não sei dizer se foi bom ou ruim, mas conseguimos bons resultados.

Em 2023 a disciplina eletiva acontecerá no vespertino e no matutino. Já fui procurada pelo colega que será professor regente do matutino para compartilhar esse material e ficarei feliz em poder fazê-lo, pois certamente o impacto desta troca desembocará em meus alunos que são o principal motivo desta especialização.

A disciplina eletiva de Prática Teatral acabou por tomar um formato bem similar ao das disciplinas práticas que cursei no Departamento de Artes Cênicas na Universidade de Brasília. Muitos dos exercícios aplicados nos primeiros meses de jogos são herança de aprendizado de grandes mestres como Hugo Rodas, João Antônio, Felícia Johansson, Alice Stefânia, Cecília Borges, Bidô Galvão, entre tantos outros. Certamente muito de minha direção também vem deles. Os inúmeros exercícios de diagonais, as acrobacias de solo e exercícios de coro que herdei do mestre Hugo Rodas são marca registrada dos espetáculos; o teatro físico, as caminhadas e partituras gestuais também, herança das amadas Felícia Johansson e Alice Stefânia especialmente; um dos jogos teatrais prediletos dos alunos, o programa de televisão, herança de Cecília Borges; o trabalho de construção de personagem, herança de Bidô; os jogos infantis e dramáticos para trazer o espírito de coletivo ao grupo aprendi também com João Antônio.

Para além destes, Augusto Boal e Viola Spolin certamente são os mestres e teóricos a quem mais recorri e ainda recorro quando a mente, já exaurida, não encontrava o jogo de que o grupo precisava naquele momento. Muitos destes jogos foram fundidos, adaptados e assim a

tal prática docente intuitiva, que sempre reclamei pela pouca organização dos planos de aula, continuava por guiar grande parte do processo de aprendizagem.

A verdade é que planejei um projeto de prática teatral na escola para provar e fortalecer algumas teorias que ecoavam em minha própria história com o teatro e acabei por perceber que não precisava provar nada. A experiência em si já era revolucionária. Dizia mais a cada um de maneira particular. Em cada aluno, professor, diretor, cenógrafo, figurinista, maquiador vai ecoar de uma maneira diferente. A singularidade da experiência que ecoa em cada um é incompreensível e por isso é tão valiosa.

Em cada um, a experiência real pôde tocar de maneira sensível mas, mais do que isso, de maneira única e singular e por isso incompreensível. Eu costumava dizer aos alunos no início da experiência: “Depois vocês vão entender o que estou dizendo. Não adianta eu explicar, vocês têm de passar por isso”. Repeti isso tantas vezes quando as palavras não eram suficientes para explicar o conceito e a direção que não me dei conta de que a resposta já estava ali.

Ao invés de um único espetáculo com início, meio e fim, executamos, eu e meus alunos, pelo menos três processos únicos e singulares também de 2021 a 2022. Em cada grupo de alunos houve momentos de caos, de vitória, de emoção, de dificuldades, a teimosa sensação de que não daríamos conta e por fim o êxtase da missão cumprida.

As dificuldades aconteceram de pelo menos três maneiras diferentes também. Inicialmente a dificuldade vinha do isolamento social e da apresentação virtual, tendo que ter sido adaptada desde o início das oficinas. Depois de voltar à escola, de maneira escalonada com metade das turmas e muitos cuidados sanitários, a dificuldade era adaptar os jogos para a não contaminação e a falta de toques em cenas tumultuadas. Por último a dificuldade eram as turmas superlotadas, frenéticas, recebendo cada vez mais alunos, cada vez mais adeptos e admiradores. A loucura do calor, dos desmaios, a energia que transbordava do palco teatral. Cada uma destas experiências foi única e singular e ecoou em cada participante de maneira diferente.

Estou certa de que a experiência fortaleceu sim inteligências, competências e habilidades que ajudarão os alunos, no mínimo, a se colocarem de maneira mais expressiva e exitosa diante de outros para apresentar um trabalho na escola ou na faculdade. Também estou certa de que as descobertas não findaram nestes três ciclos de aprendizado.

Ainda há muito a se aprimorar e adequar até que o Novo Ensino Médio funcione de verdade. É preciso haver mais eletivas que verdadeiramente instiguem os alunos e não somente aos professores. É preciso haver menos burocracia que prove o trabalho do professor e mais formação e incentivo à boa execução de práticas que gerem mais experiências e descobertas, e

menos teoria. Até lá seguirei tentando fazer o melhor dentro do caos que ainda se instaura nessa nova maneira de ensinar.

Futuramente, com mais experiências para registrar, erros e acertos do processo educacional nessa nova roupagem, novas maneiras de executar a eletiva ou de entender o impacto das trilhas de aprendizagem, escolhidas a partir do segundo ano de acordo com a profissão e disciplinas com que os alunos melhor se identificam, quem sabe esse projeto de pesquisa possa ter continuidade em um possível doutorado.

O que fica certamente de mais valioso destes dois últimos anos talvez não possa ser descrito porque, como eu já disse, é singular em cada realidade. Mas o aprendizado para minha docência continua em cada ciclo semestral de aprendizagem.

Também fica que esta experiência tem sim consequências terapêuticas, sem mais receio de utilizar esta palavra. Enquanto William Shakespeare dizia que “O teatro é o espelho e a crônica de nossa época” (CASTRO, 2015, p. 68), Augusto Boal dizia que “Através do teatro é possível adentrar este espelho e modificar nossa imagem” (2002, p. 42).

A arte, sempre colocada como a “prima pobre” das áreas de conhecimento, muitas vezes é colocada como a que menos acrescenta no aprendizado de um estudante. Tenho tido cada vez mais provas de que não estou errada. Aprendi com Boal, com meus mestres diretores, com meus estudantes e com os espectadores dos trabalhos em que estive envolvida que a terapia também acontece fora dos consultórios. Ela é a observação de si, o autoconhecimento e isto também pode acontecer em um palco teatral, seja ele um tablado profissional ou o pátio de uma escola.

Não é possível transformação sem que se enxergue, se ouça, se auto-observe ou se coloque a si próprio em evidência, e o teatro é um lugar privilegiado para que este processo de autoconhecimento aconteça. Assim como aos estudantes envolvidos, essa experiência também afetou a mim, que, quando achava já não poder fazer nada pelos meus meninos e meninas, pude me deixar tocar de maneira sensível pelo amor que sinto ao realizar minha docência. Pude observar minhas fraquezas, meu cansaço e minhas impotências, e reconhecendo-as, fui capaz de pedir ajuda através de meus colegas de trabalho e de meus monitores e alunos.

Boal também diz que “a dimensão afetiva veste o espaço estético de significados e desperta emoções, sensações e pensamentos em cada observador com formas e intensidades diferentes” (2002, p.35). Em nossa experiência não faltou afeto, memórias, sensibilidade, reflexões, erros e acertos. Por cada uma destas etapas eu fui tocada de maneira sensível, e meus alunos, também tocados pela arte, cismaram em também sensibilizar os outros de cima do palco onde a mágica acontecia. Vida longa à Prática Teatral no Centro de Ensino Médio 01 do Gama!

Referências bibliográficas

- BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 16º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2019.
- BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- CASTRO, William. **151 provérbios de Shakespeare**. São Paulo: 101 Edições, 2015.
- CHEKHOV, Michael. **Para o Ator**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec: Edições Mandacaru, 2006.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREUD, Sigmund. **Os chistes e sua relação com o inconsciente**. Vol. VIII da edição standard das obras completas de S. Freud. Tradução: Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- HELIODORA, Bárbara. **O teatro explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas: Papiros, 2001.
- JOHANSSON, Felícia. “**Descreviver: Jogo e improvisação teatral em “pirlimpisquice”, de Guimarães Rosa**”. Revista Araticum, Montes Claros – MG, v.10, n.2, p. 20-34, dezembro de 2014.
- KOUDELA, Ingrid. **Indicadores de um caminho para o jogo teatral**. Prefácio. In: Viola Spolin. O jogo teatral no livro do diretor. São Paulo: Perspectiva, 2017, p.11-14.

- LARROSA, Jorge. **Tremores: Escritos sobre experiência**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- MARQUES, Fernando. “**Narrador e personagem**”. Revista Dramaturgia em Foco, Petrolina-PE, v.4, n.2, p.181-200, dezembro, 2020.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 2018.
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para Sala de Aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2017a.
- SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2017b.
- STRAZZACAPPA, Márcia. “**A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**”. Cad. CEDES [online]. 2001, vol.21, n.53 [citado 2020-03-20], pp.69-83. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jG6yTFZZPTB63fMDKbsmKKv/?lang=pt>. Acesso em: 15 de jan. de 2022.
- THOMPSON, Rita; BARROS, Glória Maria et al; MAIA, Heber (org); **Neuroeducação: a relação entre saúde e educação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ANEXOS

Planejamento eletiva Prática Teatral

Elaborado pela professora: Cleide Mendes

Prática Teatral – Oficina 01	Prática Teatral – Oficina 02
<p>Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, corporal-cinestésica, espacial.</p> <p>1º momento: breve círculo de esclarecimentos sobre a eletiva: roupas leves e confortáveis, pés descalços no palco, divisão de trabalho por áreas de produção, espetáculo a ser montado, diário de bordo coletivo, etc.</p> <p>2º momento: <u>círculo de foco e apresentações</u>. Olhar para alguém, andar até ele e trocar de lugar com a pessoa. Depois cada um fala seu nome e a turma repete, um por vez até todo o círculo se apresentar. Repete o procedimento dos nomes para memorização. Voltam a escolher alguém, mas desta vez falando seu nome e olhando para ele, então andam até lá e trocam de lugar. A pessoa escolhida faz o mesmo.</p> <p>3º momento: jogo dramático – <u>hipnotismo colombiano</u>, de Augusto Boal. Um estende a mão na frente do rosto do outro e o que observa a mão do colega tem de seguir todos os movimentos da mão com o rosto sem se afastar mais da mão. Trocar quem guia em segundo momento do jogo.</p>	<p>Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, lógico-matemática, espacial.</p> <p>1º momento: aquecimento – <u>energético</u> – com uma música agitada de fundo, os alunos devem começar a sentir o ritmo e começar a dançar com os pés, subindo para os joelhos, quadris, cintura, até chegar a cabeça e começar a andar pelo espaço dançando no ritmo da música. Comandos: 1- pular contando até 20, 2- deitar e levantar do chão, 3- um golpe de luta, 4- se afastar, 5- se juntar.</p> <p>2º momento: <u>caminhadas em foco e equilíbrio pelo espaço</u> - orientar equilibrar o espaço, sem espaços vazios, olhar, focar e só depois andar. Escolher dois ou 3 alunos para guiar a caminhada coletiva comandando ritmo e movimentações em coro.</p> <p>3º momento: <u>diagonal</u> – todos os alunos enfileirados no fundo do palco devem atravessar o palco de maneira diagonal até o fim do palco fazendo uma acrobacias de solo a que preferirem (cambalhota (para trás ou para frente), estrelinha, rolamento, giro de bailarina ou rolo no chão). Usar música de fundo.</p>

Prática Teatral – Oficina 03

Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, corporal-cinestésica, musical.

1º momento: alongamento – cada aluno sugere um movimento e os demais seguem e mesmo até que todos tenham proposto algum.

2º momento: escravos de Jó – o jogo e cantiga infantil deve ser lembrado e ensinado a quem nunca fez, mas os participantes executarão os movimentos que seriam feitos pelos objetos com o próprio corpo cantando em voz alta. Variação: cantar e seguir o mesmo movimento corporal em círculo com o ritmo musical feito com onomatopeias para trabalhar voz e dicção (lalala, trãã, siiisisi, bruuu, e em silêncio apenas com ritmo corporal).

3º momento: jogo teatral – programa de televisão – 6 alunos são convidados a se colocarem em foco. Eles serão a programação da TV. Entre quem assiste, um sugere um programa e os outros repetem em voz alta (ex: the voice, jornal nacional, novela, Pepa Pig, etc). Quem faz não pode planejar, tem que executar de imediato improvisando rapidamente e ninguém pode ficar de fora da improvisação.

Prática Teatral – Oficina 04

Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, lógico-matemática, espacial.

1º momento: aquecimento breve – pulos – ordenados em filas lado a lado espalhadas pelo palco, começar dos 16 pulos para frente, direita, trás, esquerda e ao voltar para frente sempre diminuir a quantidade pela metade até chegarem ao 1 (16, 8, 4, 2, 1).

2º momento: jogo dramático – utilizar corredores da plateia para fazer um circuito com movimentos básicos do esforço (dança): empurrar, socar, pontuar, sacudir, torcer, deslizar, flutuar e chicotear – demarcar chão com fita crepe previamente.

3º momento: jogo teatral – improvisação com alfabeto - os alunos serão convidados em grupos de no máximo 6 pessoas. Devem improvisar um diálogo à partir das letras do alfabeto. O professor ou colegas devem decidir o local em que a improvisação se passa. Por exemplo: cemitério, shopping, levando uma advertência na sala da direção da escola, em um bar, na fila da lotérica etc.

Exemplo: **Ai!** Minha cabeça está doendo/
Besta, falei pra você dormir cedo ontem/
Cê que é besta, me deixe, tinha que terminar minha série/
Dá nada, amanhã você vai teimar de novo e acordar pior/
Eu não vou discutir com você/
F...

<p style="text-align: center;">Prática Teatral – Oficina 05</p> <p style="text-align: center;">Competências trabalhadas: corporal-cinestésica, espacial.</p> <p>1º momento: breve esclarecimento sobre divisão de grupos de trabalho e estética escolhida para espetáculo de montagem.</p> <p>2º momento: <u>caminhadas em foco e equilíbrio pelo espaço</u> - orientar equilibrar o espaço, sem espaços vazios, olhar, focar e só depois andar. Escolher dois ou 3 alunos para guiar a caminhada coletiva comandando ritmo e movimentações em coro. Desta vez colocar monitores para guiar e já combinar previamente que estes acelerem o ritmo e movimentações gestuais que corroborem com coreografia dançante que fará parte do espetáculo.</p> <p>3º momento: <u>ensaio coreográfico</u> – com intuito de trabalhar a competência espacial e corporal-cinestésica, uma coreografia deve sempre fazer parte do espetáculo semestralmente. Os passos devem ser passados preferencialmente em no máximo duas aulas. Caso necessário, o aquecimento pode já ser a própria coreografia.</p>	<p style="text-align: center;">Prática Teatral – Oficina 06</p> <p style="text-align: center;">Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, corporal-cinestésica, espacial.</p> <p>1º momento: retomada do ensaio coreográfico já posicionando bons líderes que se destaquem e possam ensinar os colegas com mais dificuldade. Os líderes devem estar à frente do grupo coreográfico. A dança pode transformar-se também em um flash mob (intervenção inesperada de apresentação que inicia por um ou dois integrantes até que todo o grupo das 6 turmas se junte a dança).</p> <p>2º momento: <u>dublagem</u> – dois a quatro alunos se colocam a frente enquanto o mesmo quantitativo de alunos se coloca encostado na parede dos fundos. Os que estão à frente gesticulam e movem a boca como se estivessem falando, mas a voz sai de quem está no fundo encostado na parede. Estabelecer um local ou uma situação em que a cena acontece, e também quem dubla cada ator à frente da improvisação. Os dubladores devem permanecer o mais neutros possíveis para não chamar mais atenção que os atores à frente do jogo.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Prática Teatral – Oficina 07</p> <p style="text-align: center;">Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, linguística.</p> <p>1º momento: <u>Leitura dramatizada</u> – ler todo o texto do espetáculo já previamente adaptado, caso necessário, para que todo o grupo de trabalho tenha ciência das características físicas, interpretativas e estéticas que sejam possíveis para o espetáculo.</p> <p>2º momento: <u>aquecimento</u> – retomada da coreografia ensaiada. Sem mais instruções, apenas a nível de memorização, direção e limpeza de gestualidades e fixação (usar somente o tempo de uma música).</p> <p>3º momento: <u>diagonal</u> - todos os alunos enfileirados no fundo do palco devem atravessar o palco de maneira diagonal até o fim do palco interpretando da sua maneira, cada um dos principais personagens sugeridos pelo texto teatral.</p> <p>Obs. Talvez sejam necessários os dois horários apenas para leitura dramatizada ou até mais que uma aula dupla. Neste caso os exercícios de aquecimento e jogo dramatizado da diagonal para construção de personagem podem ser utilizados em outro momento.</p>	<p style="text-align: center;">Prática Teatral – Oficina 08</p> <p style="text-align: center;">Competências trabalhadas: intrapessoal, interpessoal, musical, corporal-cinestésica.</p> <p>1º momento: <u>aquecimento vocal</u> – vocalizes com onomatopeias – frases que estimulem a abertura da boca e caretas como: “pato e parente só serve pra sujar a casa da gente”, “pepsi-cola não cola” e “o rato roeu a roupa do rei de Roma” – mastigação, beijinho com bico de moça e boca banguela de velho – trabalhar respiração – canto curto como uma ciranda ou refrão buscando estimular a respiração correta, pés e postura correta do corpo para fluir melhor a respiração. Após memorizar o canto buscar gestualidade com mãos e pés sendo batidos afim de trabalhar o ritmo musical através da competência corporal-cinestésica.</p> <p>2º momento: <u>jogo teatral</u> – estátuas são construídas com quatro a seis participantes em cena que devem permanecer congelados exatamente do jeito que o escultor (aluno, monitor ou professor) montarem. Ao sinal do grupo, devem começar a se mover e improvisar a cena de acordo com instrução e local estimulada pelo professor. Sugere-se que agora todas as cenas, jogos e improvisações se direcionem para o espetáculo. Sendo assim é interessante que os temas e personagens sejam estimulados.</p>
--	--

Os próximos ensaios após os primeiros oito, devem ser direcionados com ensaios da peça de acordo com a necessidade do grupo e professor. Grupos de trabalho já devem estar divididos (elenco, figurino, maquiagem, cenário e técnicos de sonoplastia e iluminação (o último grupo no máximo 2 alunos por turma)).

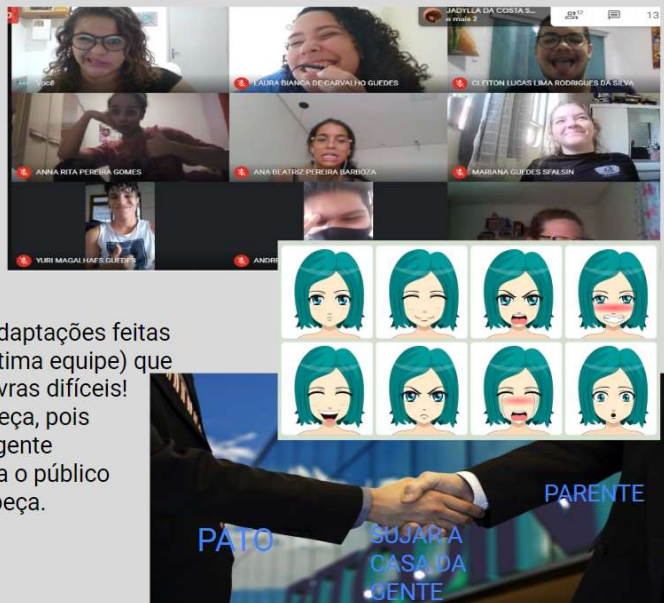
Diários de bordo coletivo Período remoto 1º/2021

DICÇÃO, EXPRESSÃO E CARETA!

No dia 20/04/21 nós nos encontramos uma hora mais cedo, fizemos alguns exercícios para melhorar a dicção e para soltar mais as expressões faciais, um dos exercícios foi falar a frase que ficou na minha cabeça o resto do dia "pato e parente só serve pra sujar a casa da gente", tinha que falar com bastante expressão e sem vergonha, fazendo careta mesmo!

Conseguimos ler o texto, vimos como ficou as adaptações feitas pela equipe de roteiristas (que por sinal é uma ótima equipe) que ajudou na fala e interpretações de algumas palavras difíceis! Começamos a pensar sobre a trilha sonora da peça, pois queremos um espetáculo musicado, a ideia é a gente escrever e pensar em algumas cantigas que faça o público refletir sobre alguns acontecimentos durante a peça.

-Cleiton Lucas



LUZ, CARETA E DESCOBRINDO TALENTOS?

Dia 04/05

Começamos nossa aula fazendo alguns exercícios faciais, mas não demoramos muito nisso. Lendo todo o texto adaptado, tivemos um acordo mútuo que a Mariana deveria interpretar a Mariana, tivemos também mais de três Isabelas, e cada uma com um jeitinho diferente.

Finalmente começamos a encaixar os personagens em cada um, faltando apenas a Isabela para definirmos como vamos fazer, porque mais de 3 pessoas pediram para ser ela.

Descobrimos o maravilhoso talento de desenho da Ester e da Anna Rita, além da nossa incrível bailarina Beatriz.

Na minha opinião, esse encontro foi muito bom, até porque passamos um pouquinho do horário rsrs, mas conseguimos terminar a leitura do livro finalmente!

- Clara



08/06/2021

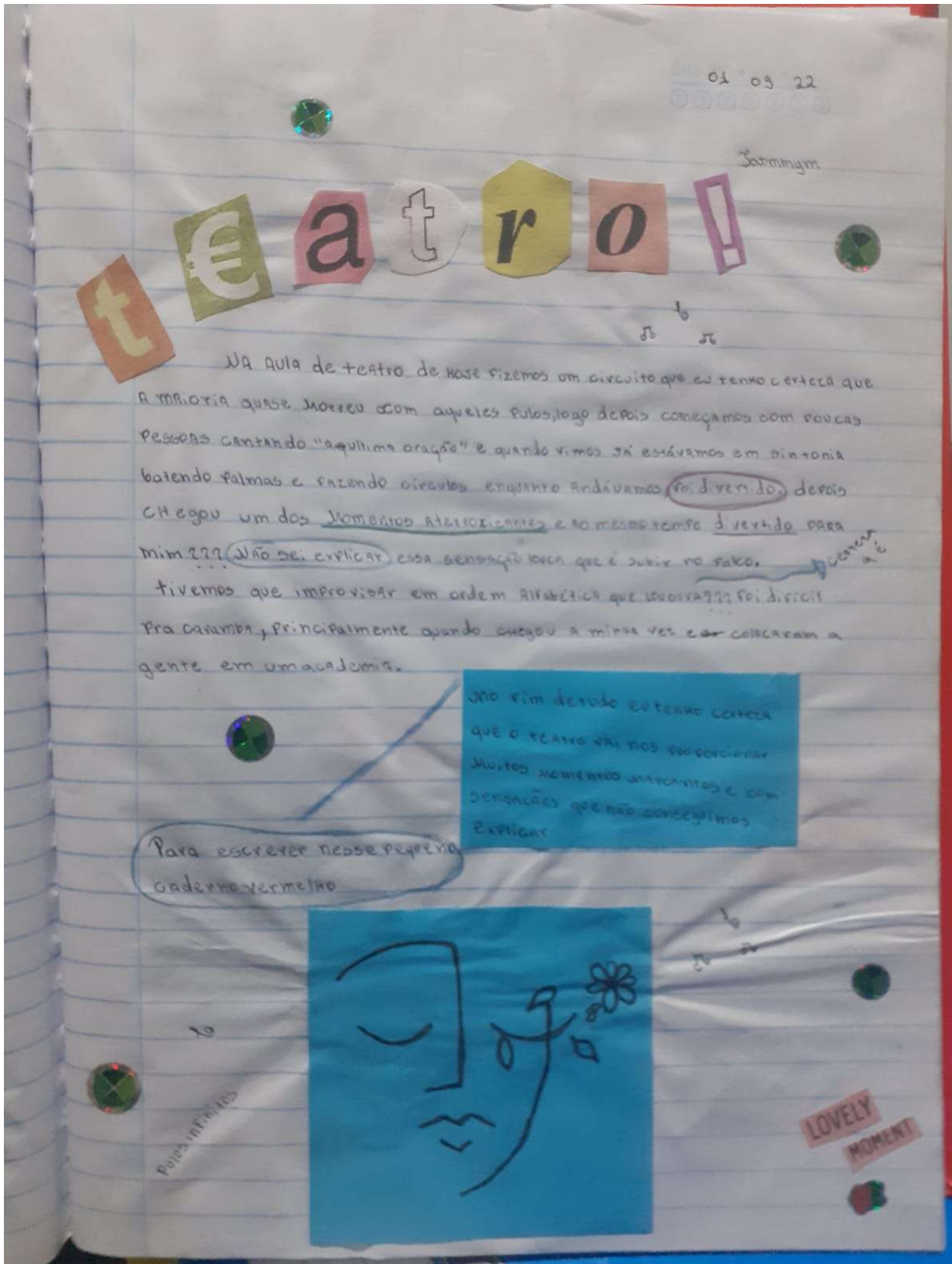
Hoje o ensaio foi um pouco diferente dos outros. Como alguns atores não puderam estar presente no nosso encontro, ao invés de treinarmos o roteiro, a professora Cleide propôs atuarmos cenas da peça, mas com o uso da improvisação.

Depois continuamos a aula fazendo jogos dramáticos que nos presenteou com uma revisão de artes. O jogo consistia em alguém falar um movimento artístico e junto com os demais participantes representá-lo com movimentos, que a meu ver, foi a parte mais engraçada e divertida.

Jádylla



Diários de bordo coletivo
Período presencial 1º/2022



Diários de bordo coletivo
Período presencial 1º/2022

"Te amo Cleide"

Se prepara porque vem mais coisas por aí → agora consigo falar em público

Estouvamos todos preparados para começar, já usávamos ventadores no palco cantando a canção.

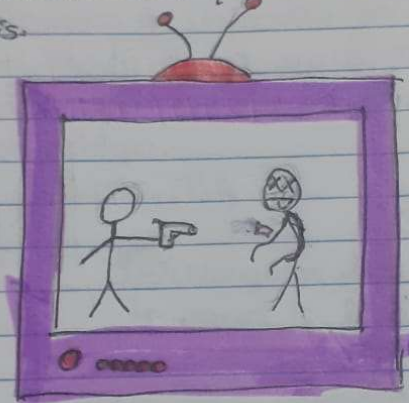
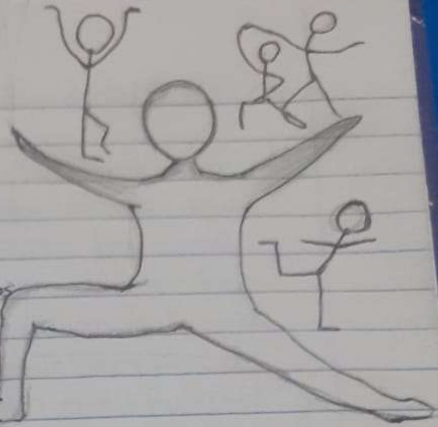
Foi caberem o pontão e lá fomos cantando todos usávamos, quando sentaram começamos a falar, saiu a primeira fala sua fala a segunda ela também mais, quando chegou na terceira ela mais que esqueceu a fala e me mais do palco ela falou sem volte assim: "PUTA QUE PARU ESQUECI MINHA FALA". Na hora as pessoas que estavam perto dela ficaram falando para improvisar mais ela não conseguiu então a outra menina cobriu sua fala. Na minha vez fiz tudo errado mais ainda sim tentei igual a outra menina, depois que a primeira erro acabou fui tirar a maquiagem para colocar a outra sem rapidez. acabou a letra depois fomos para a três que não tem muito problema. Quando a três acabou eu fui tirar a outra maquiagem para colocar a mesma da primeira cara.

Quando acabou a peça começamos a dançar, pareceu muito legal fazer parte daquilo todos vindo, na mesma simpatia, era gostoso tá ali com todos. acabou a dança a prof subiu no palco para parabenizar a todos e nós cantamos parabenos para uma das atrizes!

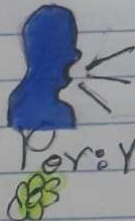
Foi top de mais fazer essa peça com todos
você sentir saudades, espero que passemos
fazer de mais no próximo usamos fare!
"amo vocês" ❤️

TEATRO

Essa foi minha primeira aula de **Teatro**.
No começo, batemos um papo, mas logo depois começamos várias **Atividades Dinâmicas** onde permitia que ^{nos nos} ~~nos~~ conhecesse melhor e a nos saltar mais.



No final tivemos uma **Atividade Incrível**, onde **nos** estávamos na **TV** atuando de acordo com o que o **público** queria.



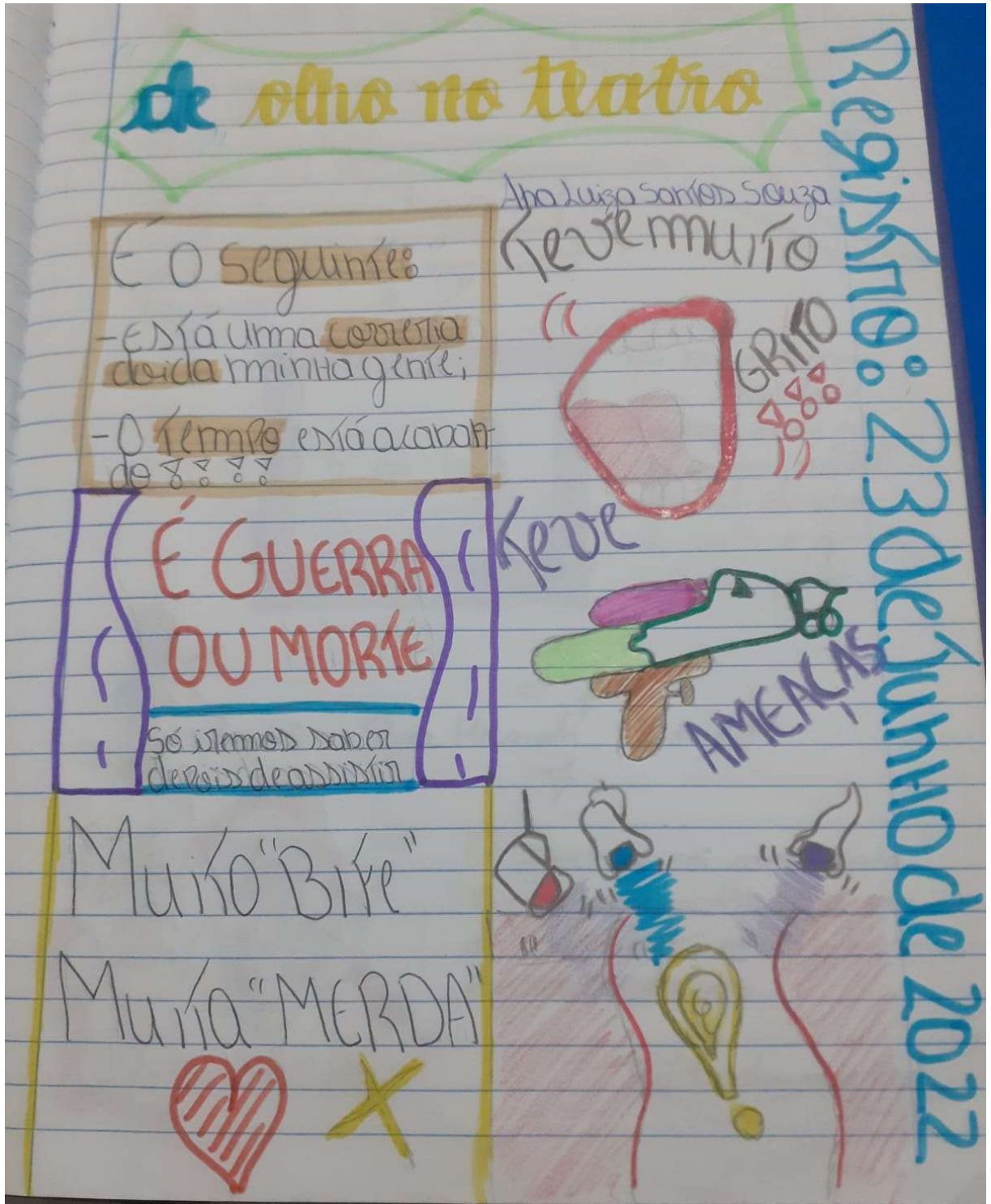
Por: **Yasmim Silva Holanda** 1ª Ano +



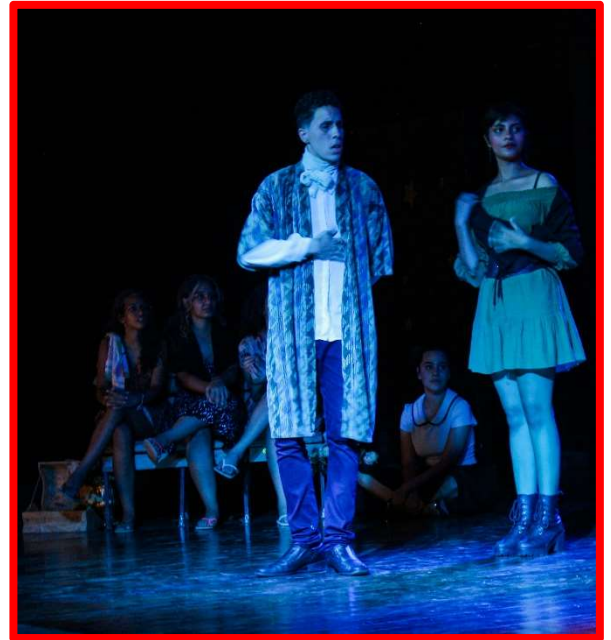
O **teatro** foi uma nova experiência muito **boa** em de me senti muito bem e **encaixada**. <3

Data: 15/08/2022

Só tenho elogios!



Galeria de imagens
Espetáculo *Medida por medida*, William Shakespeare
2º/2021



Galeria de imagens
Espetáculo *Ifigênia em Áulis*, Eurípedes
1º/2022



Galeria de imagens

Espectáculo *A advogada que viu Deus, o diabo e depois voltou pra Terra*, Grupo G7
2º/2022

