

Universidade Federal de Minas Gerais

Escola de Belas Artes

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: OFICINA DE JOGOS TEATRAIS
E LEITURA DE IMAGENS REALIZADA COM ALUNOS DA
LICENCIATURA NO CAMPO (LECAMPO - UFMG)**

JOSELMA LUQUINI CHAVES

BELO HORIZONTE

2011

JOSELMA LUQUINI CHAVES

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: OFICINA DE JOGOS TEATRAIS E
LEITURA DE IMAGENS REALIZADA COM ALUNOS DA
LICENCIATURA NO CAMPO (LECAMPO - UFMG)**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Teatro, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Professor: Ms. Ricardo Carvalho de Figueiredo

Orientador: Dr. José Simões de Almeida Junior
(FaE/UFMG)

Belo Horizonte

Escola de Belas Artes da UFMG

2011

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Simões de Almeida Júnior, pelo tempo, disposição, carinho e parceria.

Aos alunos da UFMG (LECAMPO) pela confiança, material humano e oportunidade de acompanhá-los durante a oficina de jogos teatrais.

À banca, composta pelo Prof. Doutor Flávio Manzi e Prof. Davi de Oliveira Pinto, a este, especialmente, agradeço por despertar-me para o grande legado de Brecht, *A peça didática*, ponto de partida de minhas pesquisas.

À minha família pela compreensão e apoio na busca do saber.

Ao Prof. Doutor Joaquim Gama, cuja tese de doutorado foi guia de minhas reflexões e, também, por ter aberto as portas da Universidade de Sorocaba (UNISO) onde tenho o privilégio de presenciar, registrar e participar dos trabalhos da Profa. Ingrid Dormien Koudela.

Pelo, sim ou pelo não, às Moiras. Pelos fios que me uniram a todos esses amigos e mestres.

RESUMO

A proposta da monografia é relatar e refletir acerca dos processos de ensino/aprendizagem, no campo da Pedagogia do Teatro, vivenciados na oficina de jogos teatrais e leitura de imagens, com os alunos do curso de Licenciatura do Campo. O material apresentado é resultado da observação e participação na oficina de jogos teatrais, realizada em fevereiro de 2011. Nela foram apresentados os principais procedimentos dos jogos teatrais propostos por Viola Spolin, a partir da leitura de imagens, num processo denominado por Ingrid Koudela (2009) de *Teatro de Figuras Alegóricas*. Nesse contexto, se propôs a observação participante, registro e a posterior discussão dos resultados obtidos ao longo da atividade, na qual foram utilizadas as seguintes técnicas de registro: diário de bordo, fotografia, filme e a leitura dos protocolos produzidos pelos alunos ao longo da atividade. Pretende-se, ao mesmo tempo, instaurar a memória da ação vivida e refletir acerca do papel dos jogos teatrais (*Spolin Games*) no processo de leitura de imagens, na construção da prática espetacular (*Teatro de Figuras Alegóricas*) e pedagógica no trabalho de formação docente, com não atores. Por fim, o que se propõe é a escrita de uma monografia-protocolo objeto de reflexão da prática pedagógica.

Palavras-chave: jogo teatral; artista-docente; leitura de imagens; protocolo; teatro de figuras alegóricas.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Alongamento dos alunos	25
FIGURA 2	Alongamento do professor.....	25
FIGURA 3	Brincadeiras	27
FIGURA 4	Cantigas de roda	30
FIGURA 5	Casa do Coelho	31
FIGURA 6	Jogos infantis de Peter Brueghel	34
FIGURA 7	Jogo do pula pula	36
FIGURA 8	Jogo das cinco marias	37
FIGURA 9	Jogo do adedanha.....	37
FIGURA 10	Trecho da pintura de Peter Brueghel - Jogos infantis	38
FIGURA 11	Jogo da Maria cadeira	38

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	O TEATRO DE FIGURAS ALEGÓRIAS.....	8
2.1	Protocolo 1 - Destino? Sorte? Fado?... Jogo	8
2.2	Protocolo 2 - o jogo teatral	12
2.3	Protocolo 3 - modos e modos de jogar	17
2.4	Protocolo 4 - teatro de figuras alegóricas: percurso e modelo	18
3	OFICINA DE JOGOS TEATRAIS E LEITURA DE IMAGENS	22
3.1	Protocolo 5 - relato da atividade	22
3.2	Protocolo 6 - primeiro dia	24
3.3	Protocolo 7 - segundo dia	39
3.4	Protocolo 8 - terceiro dia	43
3.5	Protocolo 9 - quarto dia	47
3.6	Protocolo 10 - apresentação	48
3.7	Protocolo 11 - protocolos.... fragmentos	51
4	CONCLUSÃO	52
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXOS.....	57

1. INTRODUÇÃO

As atividades a serem pesquisadas na monografia foram desenvolvidas numa oficina de teatro realizada com alunos da licenciatura do Campo da UFMG, portanto, não atores, numa faixa etária média de 20 a 40 anos, oriundos de várias cidades do interior de Minas Gerais, respectivamente, Grão Mogol, Itaobim, Bonfinópolis, Barbacena, Ibiaí, Jaboticatubas, Virgolândia, Montes Claros, Tumiritinga, Rubim, Desterro de Entre Rios, Icarí de Minas, Araçuaí, Jordânia, Jenipapo e Minas, Brasilândia de Minas, Santo Antônio do Retiro, Turmalina e Rio Pardo de Minas. A maioria, conforme conversas durante a oficina, não fizeram ou assistiram teatro.

São alunos integrados no projeto Licenciatura do Campo, turma de 2010 da UFMG, que habilita professores em duas áreas do conhecimento: Linguagens (expressão oral e escrita em Língua Portuguesa, Artes e Literatura, em que essa oficina enquadra-se, e Ciências da Vida e da Natureza).

A intenção é organizar um trabalho pedagógico preparando professores em diferentes contextos sociais e geográficos, alternando o tempo escolar entre a escola na cidade e a prática escolar no campo.

Espera-se que eles possam, assim, desempenhar a tarefa de expandir no campo uma educação que venha diminuir as desigualdades entre as oportunidades de escolarização nas zonas urbana e rural.

Esta oficina é uma proposta de quatro dias de trabalho, pela manhã e a tarde (total de 30h), com a orientação de dois professores (Joaquim Gama e José Simões), quando são trabalhados os jogos teatrais da Viola Spolin, a leitura de imagem e a criação de um texto espetacular (*teatro de figuras alegóricas*). Será a partir da oficina que farei os registros desta pesquisa na qual contribui como observadora participante. Um dos elementos importantes no processo de ensino aprendizagem presentes na oficina são os protocolos.

O protocolo na Pedagogia do Teatro, proposto por Ingrid Koudela, faz parte da metodologia desenvolvida por Bertolt Brecht e consiste em um registro dos ensaios, oficinas, testes e vivências das aulas de teatro de modo geral.

As práticas experimentadas podem ser relatadas em forma escrita, gravada em áudio e/ou vídeo, em forma de desenhos, poemas ou pinturas e o aluno deve demonstrar o seu pensamento diante dos pontos abordados, destacando as conexões entre o conteúdo estudado e a sua própria reflexão sobre o que foi vivenciado. Esta é uma ferramenta de grande importância na promoção de uma reflexão contínua das experiências vividas em sala de ensaio.

O presente estudo usará os protocolos para relatar a experiência vivenciada na oficina de jogos teatrais e leitura de imagens, realizada com os alunos do curso de licenciatura no campo. Nesse sentido, deseja-se destacar o papel dos protocolos como forma de registro e procedimento pedagógico para o aluno. Do mesmo modo, relatar a ação dos jogos teatrais no processo de leitura de imagens na construção da prática espetacular e pedagógica no trabalho de formação de docentes não atores.

Cabe ressaltar que, pela primeira vez, os pesquisadores Almeida Junior e Joaquim Gama pretendiam aplicar o modelo que fora proposto em Sorocaba – teatro de figuras alegóricas – em outro espaço e de modo sistemático. Esta se configurou na oportunidade para a observação e desenvolvimento do meu projeto de conclusão de curso.

A proposta de trabalho foi aceita pelo professor supervisor de estágio do curso de teatro e a partir de então parti para o trabalho. A pesquisa foi dividida em quatro partes:

- a. apresentação do teatro de figuras alegóricas;
- b. participação da oficina e coleta de imagens e dados;
- c. transcrição e análise do material coletado;
- d. e reflexão da prática, a partir do papel dos jogos teatrais (*Spolin Games*) e a *leitura de imagens* na construção da prática espetacular e pedagógicas no trabalho de formação docente.

2 O TEATRO DE FIGURAS ALEGÓRIAS

2.1 Protocolo 1 - Destino? Sorte? Fado?... Jogo

Sempre é bom retomarmos o ponto de partida. Repensarmos o trajeto e o percurso que nos leva à pesquisa e seus desdobramentos. Talvez fosse o caso de se atribuir às Moiras. Não sei bem. O fato é que como um fio, tecido por elas, uni-me ao professor José Simões Almeida Junior.¹ (FaE/UFMG), que, por sua vez, estava unido ao professor Joaquim Gama (UNISO/ECA)², e ambos ligados, também, à Ingrid Koudela³, que unida - num dos seus caminhos de pesquisa - à Bertolt Brecht, pelos fios da rede que ele tecera, à *Peça Didática*⁴.

O destino (ou não) faz-me saber da realização do projeto de Almeida Jr. e Gama no curso de Licenciatura do Campo⁵. Numa manhã, encontrava-me na FaE (Faculdade de Educação da UFMG) quando, por um motivo que não me lembro bem, percorria os corredores que levam às salas dos professores. Entrando no gabinete do professor Simões, deparei com uma estante de aço. Nela encontravam-se espalhados papéis ali e acolá e, finalmente, meus olhos fixaram-se nela. Estava lá - gorda. Toquei-a e segurando-a com firmeza aproximei-a dos meus olhos. Então, li: Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, Joaquim Cesar Moreira Gama. *Abordagem Estética e pedagógica do teatro de figuras alegóricas: chamadas na penugem*. São Paulo, 2010 (GAMA). Tratava-se da tese de doutorado

¹ José Simões de Almeida Jr, professor da Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisador e Doutor em Teatro (USP) Pós-doutor pelo Núcleo de Estudos da Cidade e Cultura Urbanas no Centro de Estudos Sociais (CES), Portugal. Membro do Grupo de Pesquisa Pedagogia do Teatro (CNPq) e do GT Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação (ABRACE).

² Joaquim Cesar Moreira Gama, Doutor em Artes Cênicas, na área da Pedagogia do Teatro, pela Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo – ECA - USP (2010). Mestre em Artes pela Escola de comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo- ECA/USP (2000). Especialista em Teatro e Dança pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade São Paulo. Atualmente é docente do componente curricular jogos Teatrais na Universidade de Sorocaba- UNISO.

³ Ingrid Dormien Koudela, Graduada em Artes Cênicas pela ECA/USP (1971) com Mestrado, Doutorado e Livre Docência pela ECA/USP. Atualmente é pesquisador acom Bolsa de Produtividade de Pesquisa pelo CNPq. Introdutora do sistema de Jogos Teatrais de Viola Spolin no Brasil, é tradutora de Improvisação para o Teatro (Perspectiva, 1983) e O Jogo Teatral no Livro do Diretor (Perspectiva, 2004) entre outros.

⁴ Para Brecht “Esta designação *peça didática* vale apenas para as peças que ensinam àqueles que representam. Elas não necessitam de público” (Brecht *citado por* Koudela, 1992, p:34) Ver ainda *Brecht: um jogo de aprendizagem* (KOUDELA, 2007)

⁵ O LeCampo é desenvolvido como uma ação de ensino no âmbito do Programa de Estudos e Pesquisas Educação do Campo e Sustentabilidade – EduCampo - sediado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

apresentada para obtenção do título de doutor em Artes Cênicas, do qual o professor José Simões de Almeida Junior havia participado da Banca.

Apossei-me dela. Na faculdade tornou-se companheira inseparável e em casa, por um longo tempo, suas folhas pesaram-me as pernas entre os lençóis revirados nas noites de insônia. Estudei-a, envolvi-me. Pensava: nada mais há para se fazer. Tudo está aqui. O caminho que eu buscava já havia sido percorrido.

Esse foi o meu primeiro contato com o professor Joaquim Gama. Sua tese levou-me a refletir, acompanhar, por meio das fotos, dos escritos, o resultado de um trabalho em que a imagem fora usada como modelo de ação.

No meu percurso na Universidade, no curso de Teatro, buscava por textos, não somente as peças didáticas escritas por Brecht, mas outros modos, que pudessem ser utilizados como modelo de ação⁶, ou seja, textos para serem usados como instrumentos didáticos e que pudessem ser desconstruídos e construídos. Encontrava-me diante de uma oportunidade. Tratava-se da chance de vasculhar a pesquisa e o trabalho de um professor que descrevia uma prática cujo conceito de modelo de ação era ampliado para textos imagéticos⁷.

Na tese supracitada, orientada pela Dra. Ingrid Koudela, Joaquim Gama descreve o processo de montagem de uma peça de teatro, *Chamas na penugem*, que teve como ponto de partida o Teatro de Figuras Alegóricas⁸, desenvolvido por Ingrid Koudela, Joaquim Gama, dentre outros colaboradores do corpo docente da Universidade de Sorocaba (GAMA, 2010).

Na proposta, a montagem não parte de um texto escrito, mas do contato dos alunos-jogadores com as imagens. No caso da montagem descrita por Gama foram as imagens de Peter Brueghel, o Velho⁹.

⁶ Segundo Koudela *a característica do modelo de ação é a sua reprodutibilidade por qualquer pessoa*. Nele "o texto é o móvel de ação o pretexto e ponto de partida da imitação e crítica, que são introduzidas na improvisação e discussão. O modelo de ação propõe aos jogadores um caso social que não se relaciona necessariamente com a experiência pessoal de cada participante" (2007, p.135).

⁷ Quando uma obra de arte consegue inquietar não apenas pela maneira como tem sido olhada, mas fundamentalmente pela forma como ela olha o mundo e faz o espectador pensar, essa obra pode ser chamada de texto imagético e se constitui em um modelo de ação (GAMA, 2009, p.139).

⁸ Teatro de Figuras Alegóricas "pretende configurar-se como uma abordagem pedagógica e estética a ser desenvolvida no campo da Pedagogia do Teatro" (KOUDELA, 2008, p.1).

⁹ Brueghel, Peter, Discípulo de Coecke Van Aelst, um importante artista de Antuérpia, era escultor, arquiteto e decorador de tapeçarias e vitrais flamengo nascido em Breda, no Ducado de Brabant, Países Baixos, hoje uma província da Bélgica, criou uma rica pintura narrativa, documentando costumes de época, tornando-se um dos mais representativos pintores flamengos do período *Cinquecento* (1500-1599) do Renascimento. Contudo, Gama afirma que a temática, da maioria das suas obras, liga-se ao medievo, à retomada de temas bíblicos e às manobras bélicas com as quais a Espanha procurava manter os Países Baixos sob seu domínio. (2010, p. 61)

Assim, no processo de montagem de *Chamas na penugem* foram desenvolvidas sessões de leitura de imagens das gravuras intituladas *Os sete vícios capitais*, criadas pelo artista Peter Brueghel, o Velho entre 1556-1577.

As gravuras foram utilizadas como modelo de ação com a perspectiva da construção de um espetáculo teatral. Os atuentes deveriam detalhar cada elemento representado na obra, buscando ver, minuciosamente, cada figura, cada gesto representado por Brueghel e ainda identificar as opções estéticas do artista e a distribuição da imagem no espaço. O desafio era dar tridimensionalidade às figuras representadas pelo artista em cada uma das gravuras, construindo as imagens no palco, com base na ideia de quadros vivos - *tableaux vivants*¹⁰, como descreve Almeida Junior (2010, p.5).

Da relação entre o jogo e a leitura de imagens, são criadas outras imagens cênicas (poéticas) a serem emolduradas na cena. Os *quadros-vivos* (*tableaux vivants*), produzidos ao longo do processo improvisacional, são organizados no sentido de busca romper a relação causa e efeito. Porque o sentido e a percepção (recepção) da cena devem ser organizados pelos espectadores, a quem cabe, cada qual a seu modo, a compreensão do que se encontra figurado na cena, material produzido a partir de procedimentos cênicos como a narração, a fragmentação, a citação, o coro, a livre associação de idéias, entre outros.

Gama e Koudela constituem o *teatro de figuras alegóricas* a partir da realização de oficinas de trabalho, transformando o processo de aprendizagem numa relação dialógica entre aluno-professor-obra de arte. Buscando trabalhar as novas formas de representação, instalando um processo colaborativo¹¹, em que alunos-jogadores e professor-encenador¹² operam juntos o conhecimento teatral, a produção artística e finalmente a montagem de um espetáculo, um modelo espetacular.

Chamas na penugem, espetáculo que organiza e dá forma ao Teatro de Figuras Alegóricas, dirigido por Ingrid Koudela, configura-se no momento no qual a

¹⁰ *Tableaux Vivants*, trata-se de uma representação silenciosa e imóvel de uma cena, pintura ou escultura por uma pessoa ou um grupo. Um retrato vivo (PAVIS Patrice, 2007, p.315).

¹¹ *Chamas na Penugem* se enquadra dentro do conceito de trabalho colaborativo, por se tratar de um processo em que alunos-atuantes e professor-encenador operam juntos o conhecimento teatral e a produção artística. O resultado do trabalho depende do grupo. Ele se organiza com base nas habilidades artísticas e nas afinidades de cada integrante com as atividades que surgem durante o trabalho de construção da encenação e cabe ao encenado, a definição de quem ocupará determinada função (GAMA, 2010, p.195).

¹² Artista-docente é aquele que, além de voltar os seus objetivos para a formação dos seus alunos, também está atento a sua formação, tanto artística, como docente. Ele não só sabe ensinar arte como conhece arte e sabe produzi-la (GAMA, 2010, p.184).

sala de aula se transforma em ateliês de investigação, em espaços de discussão e de fruição estética. O teatro de figuras alegóricas é, portanto, uma abordagem pedagógica e estética que poderá vir a ser desenvolvida no campo da pedagogia do teatro.

Telles (2008, p.34)¹³, esclarece:

Conduzir nosso olhar pelo campo pedagógico teatral significa traçar diálogos com educadores, artistas, alunos e demais envolvidos, percebendo seus pontos de intersecção na construção do fenômeno teatral e sua assimilação pelas instituições formadoras de atores, professores de teatro, diretores, cenógrafos e teóricos.

Estamos em terreno movediço. Se é difícil definir o que é teatro, ou pelo menos descobrir com qual ou quais definições concordamos, tarefa não menos difícil é definir o que venha a ser pedagogia do teatro ou o que entendemos por ensinar teatro. É por isso que acompanhar o caminho aberto por Koudela, ao propor a prática de experimentos, pesquisas, processo colaborativo, empenhada na proposição de alunos criativos, questionadores, que busquem dialogar com as formas contemporâneas do teatro, é importante para entender o que seja a pedagogia do teatro.

Foi muito bom relembrar a prática dos jogos teatrais de Viola Spolin. Todavia, o importante foi presenciar a prática do jogo, registrar o modo como ele envolve o aluno jogador. Nessa oficina, os jogos teatrais parecem ganhar uma roupagem nova.

Destaco, aqui, a percepção acerca da noção de atualização que tive da técnica do jogo teatral. O modo de condução proposto pelos professores era permeado de um frescor. Muito distante da noção de um guia de receitas, nas quais o fichário pode vir a resultar, nas mãos de condutores desavisados. Esta, também, foi uma das questões importante no trabalho. Constatar a força do jogo teatral proposto por Viola Spolin no processo pedagógico atual, principalmente, com não atores.

¹³Narciso, Telles, Ator, Professor do Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, Doutor em Teatro pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Pesquisador do Núcleo de Criação e Pesquisa Teatral e Membro do Coletivo Teatro da Margem.

2.2 Protocolo 2 - o jogo teatral

Pensar o jogo teatral. O jogo teatral no Brasil seguiu por vários caminhos, e sua prática e reflexão já se fazia presente antes de 1979, como aponta Mate (2010, p.2)¹⁴ em um artigo da Revista Fênix:

[...] Maria Alice Vergueiro, professora da Escola de Comunicações e Artes da USP, na década de setenta, já trabalhava com jogos em suas aulas e tem alguns textos escritos relatando suas experiências, apreensões e pressupostos. Ela teve publicado um desses textos: **O teatro na educação**. Antes desse trabalho é bom lembrar a obra pioneira, publicada no início da década de 1960 ou final da de 1950, de Olga Obry **O teatro na escola**. [...] Emílio Fontana, estudante recém-formado pela Escola de Arte Dramática (EAD), em 1953, juntamente com José Renato Pécora e Armando Paschoal, participam da fundação do importantíssimo grupo Teatro de Arena de São Paulo. Desligado desse primeiro grupo, em 1954, com a atriz (posteriormente grande fonoaudióloga) Maria do Carmo Bauer, Emílio Fontana funda o Pequeno Teatro Popular e passa a dedicar-se também, ao ensino de teatro. Assim é que, na década de 1960, inserido no quadro de professores do Colégio Estadual Prof. Antônio Alves Cruz, Fontana ministra aulas de teatro e produz um interessante texto com 16 páginas, encadernado em forma de brochura, apresentando conteúdos, metodologia e objetivos a serem alcançados nas salas de aulas: Declamação e Arte Dramática.

Assim, podemos observar que utilizar os jogos no ensino do teatro não é algo relativamente novo no Brasil, como mostrou Mate. A diferença se encontra na sistematização proposta por Spolin.

O autor desenvolve a história e mostra, sobretudo, a imposição da Lei nº 5.692/71 que traz consigo a demanda do professor, ainda despreparado, para assumir uma educação artística, transformando-o, por exigência da lei, em um professor polivalente. Várias obras são lançadas para cobrir uma lacuna criada entre a lei e a prática.

Mas foi em 1979, segundo Mate (2010, p.6) com a publicação da obra de Spolin, juntamente à de Peter Slade, que marcam, de modo sistemático, a entrada em âmbito mais amplo e generalizada do jogo teatral nas escolas brasileiras.

Do mesmo modo, em outras partes do mundo como podemos observar no prefácio do livro *Jogar e Representar* de Ryngaert (2009), escrito por Maria Lúcia de

¹⁴ Mate, Alexandre Luiz- Tem experiência na área de Artes, com ênfase em História do Teatro. Ministra, atualmente, aulas na graduação e na pós-graduação do Instituto de Artes da UNESP. Tem Mestrado em Teatro-educação pela ECA-USP e Doutorado em História Social pela FFLCH-USP.

Souza Barros Pupo¹⁵,. Nele, ela destaca Charles Dullin (1885-1949) como um nome de relevo para uma análise das origens da prática do *jogo dramático*¹⁶ apontando-o como diretor, professor e disseminador dessa prática pela publicação contínua dos *Cahiers d'art Dramatique*, que acabou inspirando, no Rio de Janeiro, a criação dos Cadernos de teatro do tablado, coordenados por Maria Clara Machado¹⁷, marcante fonte de formação e reflexão teatral durante os anos de 1960-70. Do mesmo modo outros modelos utilizando o jogo são produzidos em outros lugares, tal como o *drama*¹⁸ na Inglaterra.

Segundo Robson Correa (2010, p.42) Spolin preparou-se inicialmente para ser assistente social trabalhando junto aos imigrantes em Chicago na *Neva Boyd's Group Work School* (Escola de Formação de trabalho de grupo de *Neva Boyd*). O trabalho realizado por Boyd nas áreas de liderança, recreação e trabalho social, à partir da estrutura tradicional dos jogos foram uma chave importante para que Viola, em outro contexto, desenvolvesse novos tipos de jogos (*theater games*), assim definidos por Koudela (2008, p.15):

[...] através do processo de jogos e da solução de problema de atuação, as habilidades, a disciplina e as convenções do teatro são aprendidas organicamente. Os jogos teatrais são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma abordagem alternativa de ensino aprendizagem.

Koudela traduziu para o português o primeiro livro de *Spolin, Improvisação para o teatro. Depois traduziu O jogo teatral no livro do diretor, 2000, Jogos teatrais: O fichário de Viola Spolin, 2000 e O jogo teatral na sala de aula, 2007*. Desde sua tradução, os livros deixaram de serem vistos como uma ferramenta pedagógica e ocuparam um lugar de destaque como método de interpretação.

¹⁵ Maria Lúcia de Souza Barros Pupo é professora titular no Departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

¹⁶ O jogo dramático se caracteriza como uma modalidade de improvisação teatral cercada por regras precisas, baseadas na formulação prévia de um roteiro, seguida pelo ato de jogar propriamente dito. (RYNGAERT, 2007, p. 12) O jogo teatral se caracteriza por ter um problema a ser solucionado. O problema é o objeto do jogo. As regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem, O que) e o objeto (foco) mais o acordo de grupo (KOUDELA, 2006,p.43). A diferença mais importante da definição de *theater game* de Spolin, quando relacionada ao *drama* (teatro-educação) de origem inglesa, reside na relação com o corpo. O puro fantasiar do jogo dramático é substituído, no processo de aprendizagem, com o jogo teatral, por meio de uma representação corporal consciente. De acordo com Spolin (1989), o princípio da *physicalization* (*fisicização/corporificação*) busca evitar uma imitação irrefletida, mera cópia.

¹⁷ Machado, Maria Clara – 1921-2001. Foi uma escritora e dramaturga brasileira, autora de famosas peças infantis, dentre elas, *Pluft o Fantasminha*. Fundadora do Tablado escola de teatro do Rio de Janeiro.

¹⁸ Na Inglaterra, foi Candwell Cook, em 1917, o pioneiro na elaboração do método dramático "The Play Way" que consistia em inserir no conteúdo escolar infantil, o jogo dramático. Ao longo de décadas, várias escolas foram aderindo ao método "Play Way", fazendo com que os jogos dramáticos fizessem parte dos currículos escolares, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra. Peter Slade trabalhou durante vinte anos na Inglaterra quando publicou *Child Drama no ano de 1954* (PUPO, 2005, p.221).

A autora tem outros cinco livros sobre os jogos teatrais: *Um vôo brechtiano*, 1992; *Texto e Jogo*, 1999; *Brecht na Pós-modernidade*, 2001; *Jogos Teatrais*, 2006 e *Brecht: Um jogo de aprendizagem*, 2007 todos pela editora Perspectiva. O fato é que há trinta anos os jogos teatrais, como afirma o professor Almeida Junior (2010, p.3), é bibliografia obrigatória no país para aqueles que atuam no campo da pedagogia do teatro e do teatro na educação.

Para Spolin todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco (1992, p.3). É por compreendermos bem o que isso significa e por pensarmos em jogos teatrais que buscamos imediatamente o *Fichário de Viola Spolin*. O *Fichário* é mais do que uma seleção de jogos teatrais sintetizados a partir de improvisação para o teatro, de jogos tradicionais infantis e de jogos/exercícios inéditos da autora; compreende um modo e uma possibilidade de vivenciar o teatro. Nele os jogos são apresentados, em forma de fichas e classificados como: preparação, ou seja, aquecimento, jogos para iniciar a oficina; descrição do exercício, como jogar, as regras, limites; instrução, ou seja, o que deve ser falado durante o jogo com o objetivo de manter o foco; avaliação, questões que podem ser levantadas para encaminhar discussões, notas, pontos de observação para que o professor possa compreender, instruir e avaliar o jogo e, finalmente, a áreas de experiência. Como exemplo, transcrevo integralmente a Ficha A 35, para, em seguida, fazer alguns destaques.

Transformação de objetos A 35

Preparação

Introdutórios: Substância do Espaço (A 33) e Moldando o Espaço (A34)

Coordenador: Veja comentário sobre transformação (Manual, p.46)

Foco: Usar o movimento e energia física com o corpo todo para criar mudanças/transformação do objeto no espaço.

Descrição: Um grupo grande de dez ou mais jogadores ficam em pé no círculo. O primeiro jogador, focalizando a substância do espaço entre as palmas das mãos, movimentando a substância do espaço com movimentos da cabeça aos dedões do pé, permite que um objeto assuma forma e depois o passa para o próximo jogador. O segundo jogador manipula e joga com esse objeto, permitindo que a substância do espaço assuma uma nova forma e depois passa para o próximo jogador. Os jogadores não devem modificar o objeto que receberam. Quando o objeto se transforma por si mesmo, a transformação será visível. Caso não haja transformação, os jogadores simplesmente passam o objeto que receberam para o próximo jogador. Por exemplo, se um jogador recebeu um ioiô, ele pode ser transformado em um pássaro ou em um acórdão, dependendo como a energia estiver sendo intensificada e utilizada no jogo. Os objetos devem ser passados no círculo de um a um entre os jogadores.

Introdução: Mantenha o objeto no espaço! Use o corpo todo para jogar com o objeto! Não planeje a modificação! Jogue com o objeto! Sinta a energia surgir a partir do seu corpo até o objeto! Na substância do espaço! Você fica

fora! Deixe seu corpo todo responder! Intensifique! Passe-o para diante (depois da transformação)!

Avaliação: Jogadores, os objetos se transformaram? Ou vocês modificaram o objeto? Vocês tiveram a sensação de que os objetos se transformavam por si mesmos?

Notas

1. Percebe-se um alto nível de excitação quando um objeto se transforma por si mesmo. Quando um jogador tem essa experiência, é preciso dizer que é exatamente isso o que o FOCO fará pelos jogadores, isto é, deixar algo acontecer
2. Os jogadores não devem associar outro objeto com o objeto que receberam e nem devem impor uma situação ou história. Jogando o objeto que receberam no espaço e fora da cabeça, transformação acontecerá.
3. Movimento com o corpo todo promove a energia física necessária para a transformação. Dê instruções solicitando resposta física total.

Áreas de Experiência

Tocar- Ser Tocado.

Objeto no Espaço: Tornando Visível o Invisível

Comunicação Não-verbal

Jogo Sensorial

Tempo Presente Aqui, Agora! (SPOLIN, 2006, p.35).

Esse jogo está, dentre outros, nos que Viola nomeia como desenvolvimento material para situações. Segundo ela se o ponto de concentração for compreendido pelos alunos-atores e o foco for mantido sobre o problema (objeto) que o ponto de concentração apresenta, qualquer pessoa pode desenvolver cenas a partir desse simples exercício (SPOLIN, 1992, p.187). Viola, nesta mesma ficha remete a mais duas outras fichas que devem ser consultadas:

- a. A33, que é um jogo sobre *substância do espaço*;
- b. A34, *moldando o espaço*.

Ainda na ficha A33 ela solicita ao coordenador que leia o comentário sobre objeto no espaço (SPOLIN, 2006, p.42). Neste item, ela mostra que as oficinas com objeto no espaço auxiliam a descobrir o eu interior. Como podemos constatar, os jogos têm instruções a serem seguidas, objetivos a cumprir, conteúdos a ensinar e regras livremente consentidas, que fazem parte do jogo.

É assim o sistema de jogos teatrais. Cada jogo é construído a partir de um *foco* específico, desenvolvido a partir de instruções e regras estabelecidas por um objetivo, que levam o jogador a desenvolver formas da arte teatral. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, está entregue, se divertindo.

Na tese de Gama (2010), ele escreve acerca do primeiro jogo realizado com o grupo, Ponto zero: dois jogadores, previamente instruídos, vão para o palco e lá permanecem sem manifestar nenhum tipo de emoção ou ação. Em seguida, a platéia, ou seja, o restante do grupo passa a descrever o que viram e a levantar questões desde a postura dos jogadores, a existência ou não do ponto zero, dentre outras.

Ao final, Koudela, a coordenadora do jogo, discutiu com o grupo os inúmeros estados e ações que foram apresentados pela platéia, instaurando um processo de investigação e avaliação reflexiva. Segundo Viola, os jogos se diferenciam em grau, mas não em categoria da atuação dramática.

Um jogo como esse, que pode ser considerado simples na sua estrutura, no processo e na montagem de *Chamas na Penugem*, pode ser considerado extremamente importante, visto que, todo o processo de atuação na sua encenação teve como ênfase o corpo, sua movimentação, sua presença.

Para Koudela, (2001, p.42) a mais importante diferença entre o *jogo dramático* e o *jogo de regras* reside na relação com o corpo. O puro fantasiar do *dramatic play* é substituído, no processo de aprendizagem com o jogo teatral, por meio de uma representação corporal consciente

A fisicalização¹⁹, ou seja, a capacidade dos jogadores se tornarem visíveis, para quem os observa, os objetos, ações e papéis sem o uso de suporte material (figurino, adereços, cenografia etc.), evitando assim uma imitação irrefletida, continuam valendo, permitindo, assim, transmitir as possibilidades expressivas do corpo, consideradas de total importância para a realização do jogo (SPOLIN, 2006, p.17).

É num crescente de complexidade que a regra inclui a estrutura (Onde, Quem, O que), termos que poderiam ser substituídos por cenário, personagem e ação de cena, se Spolin não considerasse que estes limitariam os jogadores à situação teatral. Mesmo com a entrada dessa nova estrutura de orientação, permanece o foco e não há uma dramaturgia.

¹⁹ Fisicalização descreve a maneira pela qual o material é apresentado ao aluno num nível físico e não verbal, em oposição a uma abordagem intelectual e psicológica. A *fisicalização* propicia ao aluno uma experiência pessoal concreta, da qual seu desenvolvimento posterior depende, e dá ao professor e ao aluno um vocabulário de trabalho necessário para um relacionamento objetivo (SPOLIN, 1998, p.13).

Trabalhar com os jogos teatrais é conciliar a função lúdica e educativa e nunca o educativo em detrimento do lúdico. Isso requer planejamento, seleção das atividades e procedimentos. O fichário, segundo Koudela (2006, p.9) vem com uma proposta de ensinar, passo a passo, as estruturas da linguagem teatral. Enfim, os jogos teatrais são um caminho rico de descobertas. Ler, reler, jogar e descobrir os caminhos do teatro na escola ou fora dela.

2.3 Protocolo 3 - modos e modos de jogar

O jogo teatral se propõe trabalhar, entre tantas outras possibilidades, com a capacidade de imaginar do homem, podendo provocar uma entrega, uma viagem ao passado que não ficará apenas na visualização de fatos acontecidos, mas que poderá ser incorporada às práticas do momento, dos jogos. Associações, imagens e recordações podem, muitas vezes, por meio dos movimentos corporais, como as brincadeiras de roda, pega, pega, mostrar que não foram esquecidos pelos nossos olhos, pelos nossos ouvidos e que estão latentes em nossas lembranças e são partes do nosso ser.

Assim, jogando vamos colecionando os nossos pedaços/fragmentos. Partes do passado/presente, ajudando-nos a compreender o momento e construindo o futuro. No jogo imagina-se como o ator brechtiano, que se torna um espectador atento de si mesmo.

Mergulhar nas teorias do jogo teatral me fez rever e dialogar com outras questões que estavam adormecidas em mim. Assim, após esta oficina no curso de Pedagogia, realizei uma entrevista com Joaquim Gama, sobre a sua tese de doutorado. Na conversa, os principais trechos que me emocionaram foram: seu relato acerca da importância de ter seguido, registrado e participado da prática dos jogos teatrais, juntamente com estudantes de licenciatura, sob a coordenação da professora Koudela. Uma proposta que englobava procedimentos referentes ao jogo teatral, à leitura de imagens e processos colaborativos.

O segundo aspecto foi aquele que ele considerava como o principal elemento da sua pesquisa; pensar em práticas teatrais e pedagógicas nas quais a formação

artística e docente pudessem caminhar juntas. Nesse trabalho, a formação de professores de teatro e a formação artística são indissociáveis.

A encenação de *Chamas na penugem* (GAMA, 2010) focalizou a formação de professores em nível universitário. Isto é, a formação do artista docente, no qual ele não só conhece a arte, mas sabe ensinar, sabe produzi-la, estabelecendo assim, uma rede de conhecimento na área do teatro, amparada pela habilidade de perceber, conceber e produzir arte.

A relevância dessa tese para a área da Pedagogia do Teatro, segundo Gama, é conseguir apontar caminhos, transcender a convencionalidade, em que alunos são atores de um processo pedagógico e autores, pois passam a ter o desafio de pensar suas práticas artísticas e estabelecer relações com o ensino de teatro.

Em suas observações o trabalho de leitura de imagens é uma relação dialógica, na qual existe um modelo, um elemento histórico a ser investigado, criticado e vivenciado por meio de jogos teatrais.

Assim, a encenação *Chamas na penugem* se configurou como um espaço de investigação pedagógica, cuja ação esteve voltada à formação de professores de teatro em nível universitário.

Dentro desse contexto, torna-se modelar como resultado artístico e como processo colaborativo em que alunos-atuantes e professor-encenador operam juntos o conhecimento teatral e a produção artística. Jogo teatral e leitura de imagens fundem-se no processo formativo. Cada qual com a sua especificidade. Mas, como?

2.4 Protocolo 4 - teatro de figuras alegóricas: percurso e modelo

A oficina realizada em Belo Horizonte com os alunos da licenciatura do campo (LECAMPO), na UFMG foi, segundo Almeida Junior e Joaquim Gama, a primeira vez que o procedimento do teatro de figuras alegóricas foi aplicado fora da Universidade de Sorocaba sem a presença de Ingrid Koudela.

O modelo espetacular denominado teatro de figuras alegóricas, foi proposto por Koudela a partir de uma série de experimentos cênicos: *Nós ainda brincamos como vocês brincaram?* (2006), *Peixes grandes comem peixes pequenos* (2007),

Chamas na penugem (2008), *Ferida Woyzeck* (2009), *De nada, nada virá* (2010) e *As caixinhas do Sr. Keuner* (2011)²⁰, realizados na Universidade de Sorocaba.

Segundo Almeida Junior a prática espetacular desenvolvida na Universidade de Sorocaba não foi resultado do acaso, uma vez que a matriz curricular do curso de graduação tinha como base a discussão e articulação no processo formativo de não atores: o jogo, seus códigos e linguagens²¹.

Assim, os objetivos pedagógicos da proposta do curso de graduação da Universidade de Sorocaba consideravam o desenvolvimento pelos alunos de uma prática de encenação didático espetacular, fundamentada no jogo teatral, e por isso, a proposta de encenação encontrava-se na matriz curricular no quinto semestre, e não no final do curso.

A matriz curricular, segundo Almeida Junior, foi focada na formação de artista docente, no qual se desejava que ele não só conhecesse o teatro, mas vivenciasse e soubesse ensinar e produzi-la.

O trabalho já desenvolvido por Koudela na USP e fora dela teve terreno fértil na Universidade de Sorocaba. Lá ela pôde retomar as suas práticas no processo de encenação e as questões ligadas à leitura de imagens (Ver Brecht Na Pós-Modernidade, 2001, p.44)

Um dos elementos importantes no processo do teatro de figuras alegóricas foi compreender a alegoria. O conceito de alegoria, termo de origem grega *allegoria* foi a matéria prima do modelo do teatro de figuras alegóricas. Segundo, Patrice Pavis:

Alegoria é a personificação de um princípio ou de uma idéia abstrata, que no teatro, é realizada por uma personagem revestida de atributos e de propriedades bem definida, usada sobretudo nas “moralidades” e nos mistérios medievais e na dramaturgia barroca (2007. p.11).

Na idade média, afirma Gama (2010, p.21), a arte ganha uma nova forma de representação, dessa vez a serviço do divino, em dias de festas cristãs como a páscoa e natal. Depois, para além da igreja, a representação ganha as praças dos mercados. Em plataformas e tablados de madeira carregados em procissões, lá

²⁰ Produção acompanhada por mim no primeiro semestre de 2011 na Universidade de Sorocaba, SP.

²¹ O curso de Teatro da Universidade de Sorocaba foi proposto e desenvolvido pelo professor José Simões de Almeida Junior em 2001-2002, do qual foi coordenador até 2008.

estavam os *tableaux vivants* (quadros vivos) ao lado do evangelho, uma *alegoria* expondo um pensamento de forma figurada, um artifício que representava uma coisa para dizer outra, revelando uma verdade oculta, ou uma verdade escondida sob o manto da mentira.

São nessas figuras, afirma Gama (2010, p.293) em sua tese, que nunca podem ser captadas em sua plenitude, que o teatro de figuras alegóricas, veio a constituir-se como uma forma teatral própria. Koudela apresenta seis premissas, são elas:

- Não conta histórias construídas a partir da relação de causa/efeito, mas alinha quadros que se relacionam através de associações.
- Não apresenta caracteres psicologicamente diferenciados, mas sim figuras alegóricas.
- Não há uma imitação ilusionista da realidade, mas sim realidades autônomas com regularidades espaciais e temporais próprias.
- Não transmite mensagens racionalmente atingíveis na forma discursiva, mas cria universos imagéticos que valem por si.
- Não almeja, em primeira linha, a ativação e influência sobre a consciência, mas sim motivar o jogo de troca entre as camadas estruturadas imagetivamente no subconsciente e o pensar conceitual.
- Busca romper o limite na relação entre palco e platéia (KOUDELA citado por GAMA, 2010, p.251).

As imagens alegóricas são, portanto, o *modelo de ação*, o elemento acerca do qual a encenação se organiza.

Segundo Gama (2010), a proposta se concretiza a partir de uma relação dialógica com a obra. Existe um modelo, um elemento histórico a ser investigado, criticado, vivenciado, por meio dos jogos teatrais, e nas experimentações com os *tableaux vivants*.

Os quadros vivos ou algo semelhante foram usados na idade média, na qual os atores ficam imóveis, fixos, fazendo lembrar uma estátua ou pintura, numa pose expressiva. A pintura se transforma em uma escultura. Essa escultura se movimenta, emite sons, transforma-se em um personagem. Esse personagem tem uma vida, tem um tempo, uma história a ser investigada.

[...] cada quadro deve motivar um jogo de troca, de modo autônomo, resultando numa composição espacial capaz de ativar no espectador as camadas estruturadas imagetivamente no subconsciente, preferencialmente por associação. A estética do isolamento espacial, resultado da utilização do quadro, leva a uma valorização dos elementos internos que o compõem (*paisagem teatral*). As figuras e as alegorias presentes no quadro cênico ganham um valor de exposição próprio. Espera-se, todavia, que cada

elemento particular, cortado de sua ligação com o todo no quadro, não seja intensificado pela totalidade emoldurada, mas ressaltado em sua constituição sensorial (ALMEIDA JUNIOR, 2010)

Outro elemento importante na estrutura do teatro de figuras alegóricas, segundo Almeida Junior, é o modo de construção da dramaturgia do texto e da cena e a sua relação com o fragmento. Tal estrutura foi fundamental no desenvolvimento do espaço dramático, interferindo nas dinâmicas da recepção teatral.

Assim, desde a chegada de Koudela à Universidade de Sorocaba, ela vem realizando uma prática pedagógica e de encenação ligada à leitura de imagens, organizada, inicialmente, a partir do universo pictórico de Peter Brueghel, o Velho.

Nesse sentido, destaca-se dentre as experimentações cênicas realizadas na Universidade, o espetáculo *Chamas na penugem* que foi objeto de investigação de Joaquim Gama, resultando na sua tese de doutorado.

Considero que a relevância dessa tese para a área da Pedagogia, nas palavras de Gama, é conseguir apontar caminhos, transcender a convencionalidade, no qual os alunos são atores de um processo pedagógico e autores, pois passam a ter o desafio de pensar as suas práticas artísticas e estabelecer relações com o ensino de teatro.

A imagem, como modelo de ação, torna-se a proposta e meio de educação, permitindo colocar em prática proposições cênicas contemporâneas, pautadas em meios de produção e formas de fazer teatro desse tempo.

Assim, ao observar a oficina pude vivenciar a abordagem dos jogos teatrais e a leitura de imagens na construção de um modelo espetacular. Nesse sentido, refletir acerca da atualidade dos jogos teatrais, seus procedimentos, como meio de aproximação do teatro para não atores. Do mesmo modo, compreender a imagem como modelo de ação.

3 OFICINA DE JOGOS TEATRAIS E LEITURA DE IMAGENS

3.1 Protocolo 5 - relato da atividade

Para falar da licenciatura do campo é importante contextualizar para focar em que momento histórico, político e social essa proposta de trabalho tornou-se uma realidade.

Em seu artigo sobre A educação no campo, Áurea de Carvalho Costa, da Universidade Estadual Paulista (2007), lembra-nos que até o início dos anos de 1900, quando da chegada de imigrantes europeus e asiáticos, a agricultura era uma atividade exercida por escravos. Ela remete-nos à data de 1814, como sendo o ano das primeiras referências sobre o ensino agrícola, quando da criação de dois cursos de agricultura de nível superior. Assim, acompanhando as transformações do mundo da produção e do trabalho, Costa afirma:

Nossos trabalhadores em formação têm o direito e o dever de refletir sobre o trabalho de forma contextualizada e apreender, na escola, seja de formação geral seja de formação profissional, os elementos necessários para uma reflexão crítica, o que demanda, mais do que uma mera formação técnica que os insira no mercado por meio de um certificado, uma formação que lhes proporcione a oportunidade de elevar seu nível de conhecimento para além do senso comum, de modo a se constituir uma crítica sobre a divisão social do trabalho no capitalismo, e suas conseqüências sobre as relações dos homens entre si e com a natureza. Essa reocupação não foi incorporada nas políticas de educação profissional camponesa em nenhum momento de nossa história da educação (2007, p 73).

Seria a Licenciatura no campo um avanço da educação profissional em busca de uma educação para além do saber fazer?

Em 1935, surgiu na França, a Pedagogia da Alternância. Foi uma iniciativa de agricultores insatisfeitos com o sistema educacional do seu país, que não atendia as necessidades de uma educação para o meio rural. Em 1969, o método começou a ser implantado no Brasil. Ele organizava o ensino escolar de forma que os alunos pudessem ter diferentes experiências formativas repartindo o tempo de formação em períodos de vivência na escola e na família.

Na FaE/UFMG a Pedagogia da Alternância é vista como uma proposta para a educação no campo. É claro que não estamos em 1935, nem mesmo estamos na França, mas é nítido que o ensino não vem contemplando da mesma forma o meio urbano e o rural.

Os movimentos sociais e políticos do meio rural apontam para a necessidade de uma proposta educacional específica para o campo. Para uma educação que forme pessoas capazes de refletir, criticar e que possam, também, ter oportunidade verdadeira de conhecimento. O curso de Licenciatura em Educação do Campo desenvolvido na Faculdade de Educação iniciou-se em 2005, apoiado pelo Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O projeto pedagógico da Licenciatura no campo é baseado na Pedagogia da Alternância. Essa pedagogia estrutura-se em *tempo escola* e *tempo comunidade*. No tempo escola as atividades são condensadas nos meses de fevereiro e julho. Nos meses restantes é denominado tempo-comunidade. Nesse tempo os alunos realizam atividades nos seus locais de residência a partir do material preparado pelos professores e tutores. Com esse trabalho a UFMG experimenta um caminho para diminuir a distância entre a formação rural e urbana, oferecendo aos estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo ações que visam conhecer, sistematizar, registrar e finalmente intervir no contexto local de suas regiões e comunidades.

Passo agora a descrever cada dia da oficina. O primeiro dia será apresentado em minúcias, pois nele se encontram os procedimentos básicos que pretendo discutir. Nos dias seguintes serão apresentadas as atividades de modo mais esquemático.

Por fim, é importante ressaltar que eu não sabia acerca dos procedimentos a serem realizados na oficina. Estava eu, também, na aventura²².

²² Antes, contudo, solicitei de cada um dos alunos e alunas participantes na oficina a autorização para captar as imagens. Os mesmos não serão identificados nos seus protocolos. Serão indicados somente por ALUNO ou ALUNA, uma vez que o objetivo da monografia é refletir acerca da dinâmica da oficina e não os resultados na formação dos alunos ou mesmo a Pedagogia da Alternância.

3.2 Protocolo 6 - primeiro dia

A princípio apenas caminhar...

As aulas do curso foram ministradas no prédio do teatro, dentro da Escola de Belas Artes, numa sala denominada sala preta, localizada no nascente do sol, espelhada, cortinas pretas, um chão de madeira, ar refrigerado.

Antes mesmo do primeiro comando os professores abriram as cortinas e com as janelas abertas respirando o ar tranquilo e fresco da manhã, todos caminhavam e juntos formaram um bloco e esse bloco, caminhava. Ninguém queria se expor. Aos poucos, o professor Gama foi pedindo para que ocupassem os espaços na sala.

O que significou esse comando para os alunos? Segundo Pavis (2007, p.133), o espaço cênico é limitado pela estrutura cenográfica da sala onde se situa público e atores durante a representação. Mas e quando não há representação? Quando se está jogando, que ideia de espaço deve-se passar para o aluno não ator?

Num curso como esse, em que se está ensinando educadores como trabalhar com os jogos teatrais nas escolas, o que significa ouvir esse comando? Ocupem toda a sala. Será que eles, que estão tendo a oportunidade de ter uma sala ampla para trabalharem, conseguiram compreender o que representa para o educador e para o aluno não ter um espaço para trabalhar teatro, numa rede escolar?

Na sequência da aula, o professor Gama passou para os exercícios de relaxamento e alongamento (FIG. 1 e 2).

Separou a turma em trios que foram mutuamente se alongando. Puxavam-se os braços, as pernas... Depois dessa sequência podia-se notar que a turma encontrava-se completamente solta. O fato deles já se conhecerem, provavelmente facilitou para que, logo no primeiro exercício, se estabelecesse um clima de crescente espontaneidade e alegria. Risos, descontração, aproximação.

Protocolo referente a este dia, compartilhado no dia seguinte- Os momentos na aula de teatro foram permeados de novas descobertas. Houve uma maior interação entre a turma, fazendo com que nós aproximássemos de colegas com que nunca tínhamos conversado. Possibilitou também, o trabalho em equipe despertando, assim, a confiança no outro. (ALUNA A – ANEXO 1).



FIGURA 1 - Alongamento dos alunos



FIGURA 2 - Alongamento do professor

Nesse primeiro momento, o professor Gama dá as seguintes instruções: ter alguém que cuida. Alguém que nos toca. Gente cuidando de gente.

Podemos perceber que nesse momento temos o compromisso (SPOLIN, 2006, p.53).

Continuando, Gama começou uma sequência de sons e movimentos: big, big, bofe, big, bofe, bo, bofe.

Sublinhou: o corpo em movimento acompanha o som. Todos caminhando. Trabalhando o ritmo do corpo, da voz. Ocupando o espaço na sala.

Logo os alunos já caminhavam já mais soltos e leves e começaram a cantar o refrão iniciado pelo professor Gama.

Depois iniciou outro jogo utilizando a música.

Fui para Nova York visitar a minha mãe
Ela me ensinou a dança do tcheco, tcheco
Dança do tcheco, tcheco
Dança do tcheco, tcheco, tcheco auê...
tcheco, tcheco auê...

Novamente caminhando e cantando pela sala eles fizeram uma roda. A roda transformou-se numa fila indiana. O primeiro aluno passava a ser o último, após mostrar com gestos e ritmos, a dança do tcheco, tcheco.

Depois do terceiro ou quarto, já não existia fila, não existia roda. Eles estavam bastante envolvidos para não mais pensarem em forma. Divertiam-se, brincavam, experimentavam. Eles estavam presentes. Havia um ritmo, havia um canto original, espontâneo. No meio deles, o mestre que brincava sem perder o foco.

Assim prosseguiu: um ia para o centro. Todos se espelhavam nele. Seus movimentos e o seu modo de cantar o refrão. Mantiveram-se embolados e não ocuparam os espaços da sala e muitas vezes não espelhavam. Ficavam com seus próprios movimentos, entregues a um cantarolar que, pela lentidão, pareciam vir de pensamentos distantes.

A mudança para a próxima brincadeira foi rápida e sem que eles tivessem tempo para pensar, já estavam brincando de *pega, pega*. A brincadeira lembrava o pegador com explosão descrito no fichário (Spolin, 2006, p. 84).

Gama retoma as instruções de Spolin ao se referir ao aborrecimento (fadiga corporal). Segundo Spolin (2006, p.51) as fraquezas corporais terminam quando o envolvimento surge.

Em seguida uma pessoa é escolhida para ser o pegador.

Quando o pegador pega uma pessoa ela explode e cai no chão - fica morta (GAMA).

Uma aluna quando foi pega disse: Ah! Perdi a diversão todinha.

Pode-se constatar que nesse momento o espaço encontrava-se totalmente ocupado. Todos estavam se divertindo. Não havia idade, pessoas pesadas ou leves. Todos estavam absorvidos por uma atividade física e mental. Todos se divertiam... brincavam... (FIG. 3).



FIGURA 3 - Brincadeiras

Esse impulso, tão natural na criança, mostrava-se presente também na fase adulta. Bastou alguém estimular, oferecer uma atmosfera segura e de entusiasmo, para que os brincantes se entregassem de forma intensa e total.

Nesse contexto, ao mesmo tempo que levava os alunos ao jogo, não os deixava perder o contato com o real.

Cuidado com quem está no chão. (GAMA). Instantes depois já estavam brincando de **morto-vivo**.

Foi um bom trabalho de ritmo e de atenção. Ouvir e seguir a instrução. Mover e parar. Estar atento... Quando o professor sentiu que o ritmo havia caído, passou, rapidamente, para um relaxamento. Coordenava:

Respirando... -Inspira e expira... -Olhos fechados, deitados... -Observem a temperatura do seu corpo. Sintam a textura do chão... Transfiram o foco para a percepção dos sons... Que sons saem do meu corpo?... -Qual o som que eu consigo ouvir, daquele que está ao meu lado?... -Qual do som que eu ouço da sala? ...- Qual o som que eu ouço fora da sala?...- Qual o som mais longe que eu consigo ouvir? ... -Observem o corpo de vocês... - Como está a temperatura do seu corpo agora?... -Como está a temperatura do espaço?... -Qual a imagem que você tem do seu corpo agora?... -Em que parte da sala você está?... -Qual a distância do seu corpo em relação a porta de saída? E em relação às janelas? Seu corpo está próximo de que objetos da sala?... Quem é a pessoa que está mais próxima de você?... - Você consegue se lembrar quem é ela? Qual seu nome?... (GAMA)

Prosseguiu:

[...] de olhos fechados vamos alongar, permanecendo deitados, busquem a mão da pessoa que está próxima a você. Façam duplas. Talvez tenham que se deslocar. Se quem está ao seu lado já formou uma dupla, não adianta insistir. Desloque-se até achar uma outra mão, disponível. Não abra os olhos. Você conhece essa pessoa a quem você deu a mão? (GAMA)

Perguntava:

[...] você conseguiu, através do toque, saber quem está segurando a sua mão? Sentem-se... Agora vocês irão para o intervalo acompanhados, em duplas e deverão conversar com o seu parceiro ou parceira sobre a infância e suas brincadeiras. (GAMA)

Nesse intervalo, aproveitei para obter alguns relatos dos alunos do LECAMPO.

Nossa turma frequenta, a UFMG, nos meses de fevereiro e julho, dentro do curso de alternância. Dividimos o nosso tempo entre escola e comunidade. É um curso muito importante. Antes desse curso a educação que a gente recebia era uma educação urbana. Fazia com que a gente perdesse a nossa identidade. Agora estudamos valorizando a nossa cultura e ficamos motivados a permanecer no campo (Depoimento de aluna).

Perguntei: como foi esse primeiro momento do curso?

Para mim é totalmente novo. Estamos fazendo o curso de letras, um curso pesado e chegamos aqui, nesta oficina, encontramos uma coisa dinâmica. Acho que era isso, de fato, o que estávamos precisando. É importante saber como passar conhecimentos de forma leve. Depois de uma semana de prova nada melhor do que isso aqui (Depoimento de aluna).

No retorno à sala foram instruídos a ficarem sentados, em roda, as duplas munidas de um repertório de histórias da infância, contadas pelo parceiro,

começaram a relatar. Suas lembranças das brincadeiras..., o tempo em que brincavam nas ruas..., a vida imaginária..., a imitação, as regras, a relação de valores, as relações de poder..., o forte o fraco..., na escola, o recreio, a aula de educação física..., dentro da sala de aula..., brincadeiras? Não, ninguém se lembrou de ter brincado na sala.

De alguma forma, as narrativas falavam de um tempo de liberdade. Professor Gama, propôs uma questão.

Porque começamos as aulas de teatro brincando? Eu digo: Não existe coisa mais disciplinadora que o teatro. Confiança no outro, pensamento rápido... O que mais tinha nas brincadeiras do início da aula de teatro?

Nesse momento Gama falou aos seus alunos sobre o jogo e o que significava jogar para Piaget.

Piaget dividia o jogo infantil em três fases distintas. O jogo de exercício na primeira infância; o jogo simbólico, entre os dois e quatro anos e, finalmente, o jogo de regras, a partir dos cinco anos. Para ele o desenvolvimento da criança acontece por meio do lúdico. Mas o que é o lúdico? A palavra “lúdico” vem do latim *ludus* e significa brincar. Piaget vê no jogo uma ferramenta importante para que a criança consiga internalizar conceitos fundamentais e básicos para que o homem consiga viver em sociedade. Dentre eles estão a honestidade, fidelidade, perseverança e o respeito ao outros. Foi Spolin, nascida em Chicago em 7 de novembro de 1906, quem, a partir de um trabalho social com imigrantes em sua cidade, desenvolveu uma estrutura teatral a partir dos jogos.

Seus jogos são compostos de uma estrutura teatral composta por “o que, o quem, o como” e construídos a partir de um foco que se desenvolve a partir de regras e instruções. Seu método propõe que o teatro seja feito por qualquer pessoa, visto que, ao seu entendimento, qualquer um pode aprender a atuar, qualquer um pode improvisar, qualquer um pode adquirir habilidades e competências para ser um ator.

Retomando, o professor escolheu uma aluna para comandar o jogo.

Vamos pensar num teatro que não é só de técnicas, mas que se utiliza desse repertório de brincadeiras que deixamos na infância. Se pensarmos que todos podem fazer teatro, desde que queiram, eu faço uma proposta: Vamos viver algumas das brincadeiras que foram lembradas aqui? (GAMA)

Nesse momento, o professor, solicitou a uma aluna que ensinasse aos colegas a cantiga de roda que brincava quando criança (FIG. 4). Ali estava um momento imperdível. O professor abandona o papel de professor e torna-se parceiro de jogo (SPOLIN, 2006, p.51).

Música

*Chora, chora , chora piranha
Ou deixa de chorar
Põe a mão na cabeça piranha
Tira e põe nas cadeiras
Dá um requebrado piranha
Dá um sapatado
Lembra seu tempo passado, ô piranha
Escolhe seu namorado.*

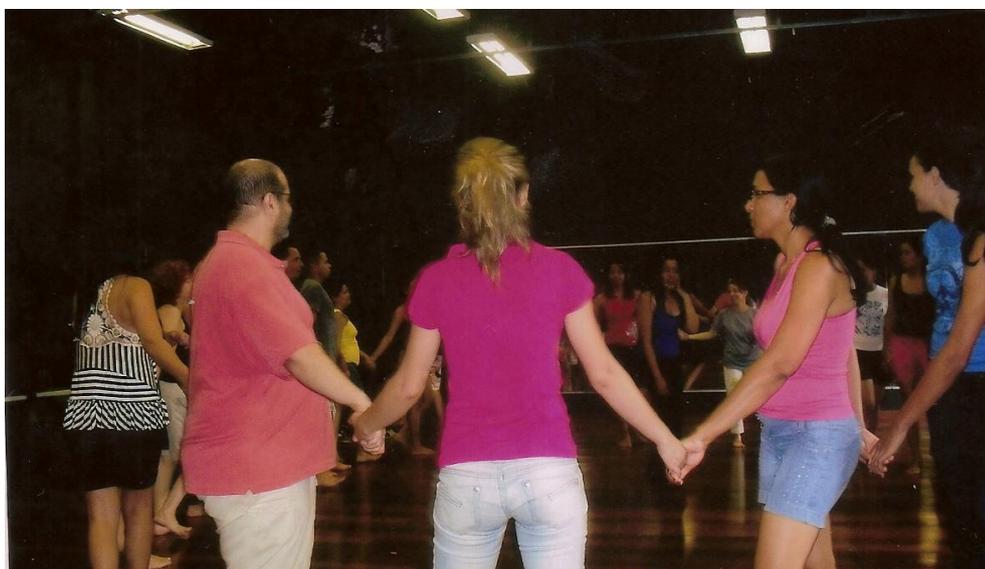


FIGURA 4 - Cantigas de roda

- Vamos exagerar no gestual! Quando eu estou no centro, eu sou uma outra pessoa. Portanto posso exagerar, gritar, requebrar. Nossa capacidade de imaginar é tudo que precisamos para fazer teatro (GAMA).

Assim, eles foram brincando, ora sussurrando, ora gritando, ora dançando, ora chorando...

É claro que o condutor experiente do jogo ao ver a roda girando, simplesmente girando, corpos enrijecidos, versos mecanizados, injetou novas

formas de cantar e de girar. Esse novo procedimento levou os alunos a se mexessem, a criarem. Surgiram novos ritmos, falas e movimentos.

O jogador orientador foi resgatando, com suas instruções o *ludus* inatingível quando não se consegue saltar as amarras que um corpo já maduro, aprisionado por relógio de pulso, impõe. Quando eles conseguiram ficar livres, seus gestos tornaram-se cheios de significado, um significado que parecia ter se perdido no tempo.

Agora, olhando para eles podíamos sentir o gosto do doce, o rosto molhado, o sorriso solto, assim como quando olhamos uma criança, livre e solta, brincar.

Em seguida, o professor Gama estabeleceu o jogo do olhar. Um olha para o outro que está na roda e este movido pelo olhar, sai em busca de outro olhar.

Depois, partiram para a brincadeira da “casa do coelho” e todos pareciam atentos e com bastante vigor.



FIGURA 5 - Casa do Coelho

Antes de encerrar a primeira aula o professor lança uma pergunta.

- *Vamos instalar o protocolo? O que é um protocolo?*

As respostas foram:

- *São as regras que devem ser seguidas.*

- *Anotar um protocolo, protocolo de atendimento.*

- *Vai-se ao balcão e protocola-se um documento.*

O protocolo, nesse momento, começa a fazer parte da vida dos estudantes e passa a constitui-se em um material precioso para o relato desta oficina. “Protokoll”, uma prática utilizada pelo encenador alemão Bertolt Brecht e pode ser sintetizado como uma transposição simbólica da experiência, como relatado anteriormente.

Prosseguindo, o professor solicitou aos alunos que trouxessem seus protocolos, seus registros, deste primeiro dia da oficina, quando deveriam ser lidos ou compartilhados com os colegas no início da próxima aula e que essa prática se estenderia até o final dos trabalhos.

Em seguida, houve um chamado para que formassem uma roda. O professor iniciou um canto. Quando os alunos se apropriaram da letra, formaram um grande coro.

Música

Gente que vem de Lisboa
Gente que vem pelo mar
Gente que vem de Lisboa
Gente que vem pelo mar
Laço de fita amarela na ponta da vela no meio do mar...

Posteriormente, iniciou-se o jogo do marinheiro. Nesse instante o professor introduziu o “O Quem, O Onde e o que”

Refrão:
Somos marinheiros
Viemos da Europa
Que vieram fazer?
Combater.
Combate pra gente vê.

O professor propôs primeiro um *onde*, depois um *O que*

O tempo da cena? O aqui e agora...

A pedido do professor a sala dividiu-se em dois grandes grupos.

Grupo 1 disse para o Grupo 2:

Grupo 1- Somos marinheiros

Grupo 2- O que vieram fazer?

Grupo 1- Combater.

Grupo 2 - Combate pra gente vê.

Nesse momento o Grupo 1, fez uma ação, em mímica, e ao Grupo 2, coube descobrir quem eles eram.

Exemplo: O Grupo 1 caminhava marchando, para mostrar que eram soldados.

Depois de instaurado o jogo. Propõe-se o modelo de ação: a imagem.

Uma tela é projetada na parede da sala. Todos sentados simplesmente olhando. Ali estava um dos quadros de *Peter Brueghel - Children's Plays* (Jogos Infantis, 1557)²³ (FIG. 6).

²³ Children's Plays- quadro de Brueghel que apontam para um número de 84 brincadeiras ou atividades lúdicas e a presença de 250 personagens. Peter Brueghel "O velho" (para distingui-lo do seu filho mais velho) era um pintor célebre por seus quadros onde retratava a vida e costumes dos camponeses, sua terra, caça, refeição, festas danças e jogos. Um pintor de multidões e de cenas populares. Considerado um dos melhores pintores Flandres do Século XVI. Segundo Koudela, ele foi para Brecht um mestre. Brecht se interessava pelo contraste pictórico nas suas pinturas, o jogo de oposições, a superação da divisão dos gêneros- cômico e trágico- e sem dúvida, a historização, o tempo passado e o presente. Como alegorista foi um narrador de seu tempo. Não pintava apenas as exterioridades das formas como era comum a maioria dos pintores de sua época. Interessava-lhe o olhar dos camponeses, a sabedoria cotidiana, o satânico, o flagelo dos dementes, o grotesco e os múltiplos disfarces do mundo violento, desagregador e de instabilidades espiritual. (GAMA, 2010, p.50)



FIGURA 6 - Jogos infantis de Peter Brueghel

Protocolo - Primeiro olhamos. Depois começamos a fazer a representação de um quadro, que agora me esqueci o nome. Senti que estávamos voltando a ser crianças, pois as brincadeiras retratadas eram as mesmas que fizeram parte da infância de muitos que estavam ali (ALUNA B - ANEXO 2).

Naquele ato de centrar o olhar, os alunos passavam a perceber o quadro, analisar, codificar e decodificar a obra. O momento da contemplação não é o tempo dado para uma subordinação a imagem. Na verdade trata-se de um instante de busca, de descoberta do encoberto. Caminhando pela sala, os alunos puderam se aproximar da imagem projetada e, de diferentes partes da sala, focaram diferentes pontos da tela.

Depois, passaram a transformar em palavras todos os detalhes da obra. Segundo Koudela (2008, p.47), verbalizar o que é visualizado, faz com que a percepção de formas e conteúdos seja trazida para a consciência. A instrução era para que eles realmente descrevessem o que estavam vendo.

Vamos dividir a obra em quatro partes. Vamos buscar um olhar descritivo.
O que está ao fundo, longe de você?
O que os seus olhos registram à esquerda dessa imagem?
Quais os elementos?
O que tem à direita dessa imagem?

Da esquerda para a direita, de cima para baixo. Venham acompanhando pedaço por pedaço da imagem.
O que vocês estão vendo do lado direito na parte baixa?
Descreva apenas o que está vendo.
O que vocês estão vendo aqui? E ali?
Agora fechem os olhos. Tentem ver o que a memória registrou dessas imagens.
Reconstituam as formas, as cores. (GAMA)

Na sequência desse processo eles foram descrevendo a imagem fazendo comentários relacionando-se com ela a partir de seus referenciais e ao mesmo tempo recebendo da obra os referenciais do artista. Eles iam tecendo relações de tempo. Em seguida a instrução foi para que eles se posicionassem em duplas, um de frente e o outro de costas para o quadro. O que estava de frente ia relatando no ouvido do outro o que via.

São brincadeiras que estão acontecendo numa praça. Tem gente brincando de pula carniça; de cadeirinha; de cinco marias... (Narração de um aluno)

Foi um momento muito bonito. O som das narrações sussurradas parecia uma ladainha, uma reza. Papéis invertidos, quem ouviu passou a narrar e depois, atendendo ao pedido do professor, passaram a dar nomes ao quadro.

- O campo e a cidade; brincadeira de criança; as casas e o barril.

Somente nesse momento, o professor Gama revelou o nome do quadro Jogos Infantis e falou sobre o autor Peter Brueghel.

O próximo passo foi construir corporalmente as imagens do quadro. Cada grupo escolheu uma imagem, uma brincadeira revelada a partir do olhar, ou sugerida na tela e passaram a brincar. Na sequência foram instruídos para que, ao sinal do professor, deveriam congelar a ação. Estava ali o início do quadro vivo (*tableaux vivants*), ou seja, uma estátua com um significado. Pula carniça, cinco marias, pegador, roda e adedanha. Dando continuidade, cada grupo criou uma partitura sonora para as suas ações. E passaram a brincar de tomar e pegar. Assim, ora um grupo brincava e cantava, ora cedia a vez para outro grupo. Logo aprenderam a sentir a hora de entrar e sair de cena. Pula carniça era acompanhada da cantiga:

Pula pula pula
Pula e faz pirula
O sapinho lá de casa
Pula, pula, pula, pula. (FIG. 7)



FIGURA 7 - Jogo do pula pula

O jogo com as cinco marias:

O anel que tu me deste
Era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou (FIG. 8).

A escolha do pegador:

Quem quer brincar põe o dedo aqui
Que já vai fechar
Não adianta chorar.

A brincadeira de roda:

Ciranda cirandinha vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar

O jogo adedanha: 1, 2, 3...4, 5, 6...(FIG. 9).



FIGURA 8 - Jogo das cinco marias



FIGURA 9 - Jogo do adedanha

Eles passaram a representar um pensamento, que a princípio fazia parte só do quadro de Brueghel e de um passado. Mas que nesse momento estava sendo vivido pelas lembranças e pelo corpo.

Se focarmos em quadros isolados, da gravura de Brueghel, poderemos identificar muitas brincadeiras, que ainda fazem parte do nosso repertório. Há estudos sobre o quadro de Brueghel que apontam para um número de 84 brincadeiras ou atividades lúdicas e a presença de 250 personagens (FIG. 10)



FIGURA 10 - Trecho da pintura de Peter Brueghel - Jogos infantis

Nesse fragmento podemos lembrar da *Maria cadeira*. Duas crianças trançam o braço para formar uma cadeira e uma terceira fica sentada. O balançar da suposta cadeira é conhecido por ser acompanhado por esta cantiga:

*Banga, Balanga
Senhor capitão
Pega a Maria e joga no ... chão.* (FIG. 11).



FIGURA 11 - Jogo da Maria cadeira

O tema começou a se aprofundar na questão do “Onde”, o espaço (lugar) que estava retratado naquele quadro de *Peter Brueghel*, o espaço (tempo).

[...] No decorrer do dia desenvolvemos várias atividades na forma de jogos e brincadeiras. Fomos arremetidos de volta à infância. Lembrei-me de brincadeiras que estavam quase esquecidas. Aprendi a observar e com isso tudo foi tomando cor e forma. Ao final do dia descobri que brincando e sem perceber fiz teatro. Que maravilha! (ALUNA C - ANEXO 3).

[...]

[...] Assim, com muita perseverança, sem medo de jogar, construindo e reconstruindo fizemos as nossas produções (ALUNA D - ANEXO 4).

[...]

Fim do dia. Cansados...

3.3 Protocolo 7 - segundo dia

Iniciamos o dia com a leitura do Protocolo.

Foi acertado que os protocolos deveriam ser compartilhados no tempo de - 15 minutos. Era o momento de compartilhar o protocolo. Recuperar a experiência passada e aquecer o encontro do dia. Assim que eles começaram a falar ficou claro que haviam feito uma viagem. Uma viagem no tempo. Estavam atordoados com a ideia de que haviam feito *teatro*. Os protocolos mostraram uma surpresa e uma inevitável satisfação. A cena já estava montada.

Protocolo:

[...] me tirou o tabu de que quem sabe fazer teatro é apenas aquela pessoa que estuda por vários anos consecutivos para aprender a atuar (ALUNA E - ANEXO 5)

Mais uma aula empolgante. Não é nada comum. É cansativa. Apresenta um mundo escolar bem diferente do normal. Não precisa levar material. Seu material é o seu próprio corpo. Com um pouquinho de imaginação e apenas um objeto, inventamos uma infinidade de coisas. [...] Seguir A regra, respeitar o outro, ouvir, fazer e ... o teatro está pronto! (ALUNA F - ANEXO 6).

Os protocolos falavam dos jogos e brincadeiras. A surpresa de estarem, de repente, fazendo teatro. Inquietavam-se na busca de uma resposta. Teatro é isso? Teatro pode ser feito desta forma?

Eles tinham razão. É mesmo mágico o momento em que o coordenador consegue dar uma forma ao que antes era apenas, brincadeiras, Cópia de um quadro, lembranças... Agora estava ali, visível, palpável, as possibilidades que o jogo oferece para aqueles que se disponibilizam a trabalhar com essa matéria prima tão frágil e tão impregnada em nosso ser, que é o universo da criança.

A descoberta das possibilidades que o jogo oferece. Vocês já tinham o conhecimento, o seu repertório. Como operar com esse material dentro da sala de aula, dentro do espaço escolar. O grande desafio do educador é saber como trabalhar com esse material, propor, como combinar a liberdade com as regras (GAMA)

A questão do conhecimento. Como é que a arte se dá como conhecimento. Quando é que ela fica relegada a diversão apenas? Ou ao prazer? Que relação é esta? Quando se coloca o foco sobre o teatro pode-se dizer: daqui emerge conhecimento (ALMEIDA JUNIOR)

Ingrid traduziu os livros de Spolin... Ela primeiro jogou e os aproximou da nossa cultura (GAMA).

A dinâmica segue. São mostradas as obras de Spolin, que foram traduzidas por Koudela. Os professores fizeram uma breve sinopse. Todos tocaram, folhearam os livros, fizeram suas anotações. Gama lê um trecho do livro, Improvisação para o teatro:

O primeiro passo, para jogar é sentir liberdade pessoal. Antes de jogar devemos estar livres. É necessário ser parte do mundo que nos circunda e torná-lo real tocando, vendo, sentindo o seu saber, e o seu aroma - o que procuramos é o contato direto com o ambiente. Ele deve ser investigado, questionado, aceito ou rejeitado. A liberdade pessoal para fazer isso levamos a experimentar e adquirir autoconsciência (auto-identidade) e auto-expressão. A sede de auto-identidade e auto-expressão (SIC), enquanto básica para todos nós, é também necessária para a expressão teatral. [...] Numa cultura onde a aprovação/desaprovação tornou-se o regulador predominante dos esforços e da posição, e freqüentemente o substituto do amor, nossas liberdades pessoais são dissipadas.

[...] Vemos dos outros e sentimos o cheiro com o nariz dos outros. [...] Aprovação/desaprovação cresce do autoritarismo que, com o decorrer dos anos, passou dos pais para o professor e, finalmente, para o de toda a estrutura social (o companheiro, o patrão, a família, os vizinhos, etc. (SPOLIN, 1992, p.6).

Gama pergunta aos alunos:

Eu posso fazer teatro com os meus alunos? Que teatro eu faço com os meus alunos? Muita gente acredita que o teatro que se faz na escola tem que ficar só na ordem da experiência.

E se a gente apresentar a cena resultante da experiência? Teatro não precisa ser uma peça. Não precisa de papel crepom etc. Teatro pode ser construído com o imaginário. Ele pode romper com aquele teatro padrão e partir para uma experiência nova (ALMEIDA JUNIOR.).

O professor pode partir para uma construção, onde juntos os alunos vão operando e construindo cenas. Viola o tempo todo fazia teatro. Muitos de vocês hora estavam atuando, hora estavam assistindo. Esta relação de quem faz e quem assiste está presente no material dela. É possível também, compartilhar o trabalho com outra platéia (GAMA).

Notei que a possibilidade de apresentar o trabalho encheu a roda de faíscas. Houve um movimento, uma agonia, uma satisfação? Desmonta-se a roda. Segue para o alongamento, aquecimento corporal. Alinhamento do corpo. Uma consciência corporal. Um trabalho com músculos, articulações e nervos.

Instrução: em dupla, costas com costas. Um massageia as costas do outro. Um estica o outro.

A partir desse exercício a turma se mobilizou. Um, em função do outro. Em vez de um exercício solitário, a atividade em dupla causou um enorme prazer na turma. Eles demonstraram uma boa disponibilidade corporal. A instrução motiva os alunos a trabalharem suas fontes de energia, e especialmente na região lombar, o abdômen e a área em torno do plexo solar.

Outra instrução:

Há vários objetos em um único objeto (GAMA).

A camisa se transforma em vários objetos, menos camisa. Gama transforma a camisa em um telefone. Assim, na roda, a camisa se transformou em carrinho, peteca, bola etc. Depois, passa-se o objeto imaginário. Eu passo um objeto imaginário e o outro transforma em outro objeto, imaginário. Um sanduíche se transforma em panela, a panela em um terço etc. Aqui está presente a fiscalização. Tornar físico o que está na minha cabeça. E eu só tenho para fazer isso o meu corpo. É Pupo (2005, p.219) quem afirma:

Spolin – visivelmente marcada pela influência de Stanislavski no período final de sua vida, quando enfatiza as ações físicas como eixo da formação do ator – formula seus dispositivos de aprendizagem de modo a promover a chamada *fisicalização*, ou seja, a preocupação em tornar reais lugares, objetos, ações e personagens. A realidade da cena é a matéria com a qual se trabalha; o ato de experimentar a arte do teatro nesses moldes é encarado como formador. Ao entrar em relação com o parceiro de jogo, propondo ações e respondendo simultaneamente às ações do outro, construindo assim fisicamente uma ficção partilhada com as pessoas na

platéia, o participante cresce, amplia sua percepção do outro e do ambiente, aprende como se dá a significação no teatro. Desde que a relação lúdica oriente sua prática, o teatro é visto como uma arte preta de possibilidades para o crescimento de quem a experimenta.

Ô mainha na beira da praia como é que se lava a saia.

Assim, assim.

Em roda, cantando eles iam mostrando... jogando.

Gama na beira da praia:

Como é que se lava a saia...

A música funciona como um eixo integrador da atividade. Trata-se do repertório comum de conhecimento a ser explorado pelos jogadores.

Intervalo.

Na retomada, o jogo das fitas. Do lado de fora da sala dois jogadores. Um é o anjo bom e o outro o anjo mal. Dentro da sala um jogador dá as instruções. Todos devem escolher que cor quer ser. Ora o anjo bom entra e ao escolher uma fita leva quantos forem daquela cor. Depois é a vez do anjo mal escolher suas cores da fita. Um jogo muito interessante. Afinal, os jogadores ora pertencem a um time, ora pertencem a outro. Assim, o mais importante é o jogo.

Toc. Toc. Quem é? O anjo mal. O que você quer? Quero uma fita. Que cor?

No jogo seguinte instaura-se o quem

Nos somos marinheiros que viemos da Europa.

O que vieram fazer? Combater. Combate pra gente vê!

O grupo 1 mostra para o grupo 2 Com mímica "quem são eles".

Nesse momento foi importante para o grupo diferenciar foco de objetivo. A competição se instaurou. Foi necessário que os instrutores interviessem.

Logo em seguida a cantiga é retomada. Este seria o fio condutor da atividade.

Gente que vem de Lisboa
Gente que vem pelo mar.
Laço de fita amarela, na ponta da vela, no meio do mar.
Na ponta da vela no meio do mar.

Gama pega alguns protocolos lidos no início da atividade e os coloca no centro e pede para que, no decorrer da cantiga de roda, alguém vá ao centro e leia um trecho de algum dos protocolos.

É possível perceber que uma estrutura está se formando, na verdade uma partitura. Corpo, movimento e a fala. Aos poucos, algumas instruções vão modificando as entradas, cortando algumas falas, acrescentando outras... Altera-se o ritmo: acelera, ralenta...

Almeida Junior sai da roda, ganha o centro. Pega um protocolo. Lê.

Brincando de dançar.
Dançando para brincar.
Imaginação de mãos dadas com a diversão
Arteiros e artistas (ALUNA F - ANEXO 7).

Quando ele acaba de lê. A roda intensifica o canto e só param de cantar, quando outra pessoa vai para o centro.

Gente que vem de Lisboa...

Protocolo

Que jogo é esse?
Que não existe regras rígidas?
Que não existe perdedores e ganhadores?
Que não existe um prêmio concreto? (ALUNA H - ANEXO 8).

Gente que vem de Lisboa...

3.4 Protocolo 8 - terceiro dia

O dia se inicia com a leitura dos protocolos.

Gente que vem de Lisboa. Gente que vem de todo canto de Minas Gerais. Gente que vem pelo mar. Gente que vem das mais diversas formas. Laço de fita amarela. Laços de união e de cumplicidade. Na ponta da serra, no meio do mar, no meio do palco (Protocolo compartilhado).

[...]

Fantástico. Essa seria a palavra que resumiria a aula de ontem. Sim. É demais! Como é que pode? De uma simples brincadeira, nascer uma peça teatral. Como pode? Nunca vi isso! Chamar o público para vir brincar! Afinal quem é o expectador, quem é o ator (Protocolo compartilhado).

[...] De repente o jogo é percebido sendo aplicado inconscientemente no nosso cotidiano. [...] Pois você não pode ser um espectador de sua própria vida [...] (ALUNA I - ANEXO 9).

Almeida Junior levanta a seguinte questão: *O que os protocolos trouxeram desta vez?*

Um jogador responde:

O protocolo trouxe a surpresa de ter surgido o teatro. Primeiro surgiu uma cena, depois um encadear de cenas, o roteiro e até uma possibilidade de demonstração dessa atividade. Jogo ficou claro. Não se trata de um jogo qualquer. ..É preciso estabelecer regras, ouvir o outro, respeitar o outro.

Almeida Junior retoma, após ouvir alguns protocolos:

Gostaria que alguns de vocês fugissem da descrição. Porque o protocolo pode ser um texto pessoal que vai servir, ao ler, para aquecer a tua memória para o dia de hoje. Enquanto se vai lendo, faz-se um exercício, lembrando-se o que aconteceu ontem para ela, fazendo uma exposição para o outro. Não se preocupem com forma, nem repetir. Quando eu ler esse protocolo, em julho, no nosso retorno, ele deverá ser capaz de instaurar no meu corpo aquilo que eu passei naquele momento. Não é um diário, do tipo [...] eu entrei, bati a porta [...] Não é um receituário de atividades.

Início do aquecimento e alongamentos. Termina esta sequência. Início dos jogos de espelhamento com objetivos de percepção do outro, percepção sensorial e de atenção. Ocupando os espaços da sala. Após este conjunto de atividades outra cantiga. Se esta rua fosse minha. Na instrução rememora a imagem - modelo de ação – e pede aos jogadores que instaurem palavras que possam explicitar as experiências vividas até então. Nesse momento, no jogo, temos uma forte emoção. Os alunos do Lecampo estão afastados de suas casas para vivenciar o tempo escola há mais de 20 dias. As palavras infância, criança, que remetem ao quadro de Brueghel se transmutam para casa, campo e saudade. Lágrimas e mais lágrimas... Nesse momento imagem e jogo estavam amalgamados. Em seguida retomamos os quadros vivos e as brincadeiras escolhidas pelo grupo no primeiro dia. Trabalho árduo. Repetir o jogo. Manter em fluxo e jogar sem transformar o jogo em não jogo. Muita dificuldade. Retomamos o tomar e pegar. A importância de o jogador estar atento ao outro jogador. Saber esperar, saber ceder... Novamente a cantiga.

Se essa rua
Se essa rua fosse minha
Eu mandava, eu mandava ladrilhar

Com pedrinhas
Com pedrinhas de brilhantes
Para o meu, para o meu amor passar.

Uns jogam, outros assistem. Os jogos se transformam em cena.

Almeida Junior instrui os jogos, sem deixar que haja nenhum tipo de dispersão. Centrava-se no foco. Assim que encerravam um jogo, retornavam para a roda e cantavam. Outra instrução foi adicionada a esse cantar. Quando alguém entrava para o meio da roda, elas abaixavam a voz, para que essa pessoa falasse o que havia ficado para ela sobre o quadro.

Alecrim, Alecrim dourado, que nasceu no campo sem ser semeado
Alecrim, Alecrim dourado, que nasceu no campo sem ser semeado.
Foi meu amor quem me disse assim
Que a flor do campo é o alecrim.

Quando a música parar, alguém vai para o centro e fala sobre o quadro.
(ALMEIDA JUNIOR)

Tinha um grupo de meninos que jogavam pião. Quando o pião batia no chão, subia um poeira que tinha o cheiro de saudade (ALUNO - gravação)
[....]

Saudade do tempo em que as ruas eram de barro (ALUNA - gravação).

Tempo em que não existia asfalto. Não existia iluminação. No quadro tinha uma mulher à esquerda com um pano na cabeça, brincando de cobra cega. As crianças brincavam e a noção que elas tinham de limite de tempo era a hora da janta da mãe ficando pronta. Tinha também o pique - esconde do lado direito. Esse pique - esconde, conforme eles corriam, o vento batia nos seus cabelos... Era uma sensação de liberdade (ALUNA - gravação).

Liberdade... Um tempo em que a gente não tem limite. Um tempo em que você pode tudo... É só você sonhar. (ALUNA - gravação).

Alecrim, alecrim...

Lá longe, lá bem no alto, no fundo do quadro, tinha a luz do sol vindo de longe. Lá estava uma planície. Á frente um pequeno vilarejo. Crianças brincando, sem limite, mas com regras. Uma diversão. Somente brincando é que podemos sentir como elas sentiam. Só brincando podemos ser verdadeiras crianças (ALUNA - gravação).

Alecrim...

Bem no alto, crianças vestindo vestidos longos e coloridos. Estavam felizes, estavam a cantar (ALUNA - gravação).

Alecrim, alecrim...

Os raios de sol... Aqueciam o coração daquelas crianças (ALUNA - gravação).

Almeida Junior pergunta:

O que vamos fazer com todo esse material? Havia uma narrativa forte? Acredito que temos que apresentar esse trabalho para um público. Para isso vamos ter que colocar o público no jogo.

Várias questões foram levantadas. Dentre elas o professor Almeida Junior falou sobre o corpo, a presença do jogador no jogo. Ele leva para o universo da escola. Como envolver todos os alunos na atividade que estamos fazendo? Como fazer com que o que jogador e o que está assistindo, fiquem ativos, participantes? Quando se consegue, tornar jogador, também aquele que está assistindo, aí está... É teatro o que estamos fazendo.

Vocês acham que podemos com esse material fazer um roteiro de apresentação? (ALMEIDA JUNIOR).

No protocolo do dia seguinte temos:

Que surpresa! Vamos apresentar nosso trabalho para um público externo. Eu que nunca fui ao teatro, hoje "sou o teatro," vou fazer parte de um trabalho que começou como brincadeira (ALUNA J - ANEXO 10).

E foi assim que os fios tecidos foram se encadeando.

Cada um vai trazer um convidado. Cantamos: Se essa rua... Narrativa... Monta-se o Tableaux com as cirandas... Eu narro o quadro no ouvido do meu convidado... Ai o Piuí... Piuí... Tic Tac, tic tac, a ciranda com o protocolo poético...

Terminada a instrução. Juntaram pela primeira vez os fios. Começaram a jogar... Jogar... Monta o tableaux... Os grupos começam a jogar. Pula, pula, pula... Dar e tomar. Aí vamos para a ciranda (*gente que vem de Lisboa*).

Mais jogos com a sequência proposta. E em cada jogo outras ações foram incorporando. Foi como se algo tivesse se instaurado nos alunos. Do que falamos? Do que jogamos? Tudo parte da nossa história de vida. No intervalo iniciam o canto da mística.

Não vou sair pra poder ir para a escola

Educação no campo é direito e não esmola.....

Metade da sala joga. Metade da sala assiste. O jogo aconteceu.

Fim do dia. Voltamos à roda. Conversas sobre o roteiro e acerca do jogo. A dificuldade de se manter a espontaneidade durante o jogo. O desejo de organizar entradas e saídas. Enrijecer o jogo.

3.5 Protocolo 9 - quarto dia

Hoje é o último dia da oficina. A apresentação será no final da tarde. A ansiedade toma conta de todos. O professor Almeida Junior fala sobre a presença no jogo.

Iniciamos com a leitura dos protocolos.

[...] É preciso fazer tudo sem perder o foco. Esse é o segredo. [...] Gostosa sensação de dever cumprido, mas que logo dá lugar à saudade. Saudade de um momento que não mais voltará... a não ser em nossas lembranças (ALUNA K - ANEXO 11).

[...] Não é possível definir com palavras o que aconteceu... (ALUNO L - ANEXO 12).

Novamente a emoção do dia de ontem volta pela manhã. Almeida Junior discorre:

Hoje nós vimos como o protocolo funciona. As emoções de ontem retornam. Protocolo é esse estado real, palpável, material e texto, do qual emergem ou fazem brotar as nossas emoções e outras subjetividades. Memória, também. Oralidade, também, mas aqui temos outro texto criado coletivamente, e ouvidos aleatoriamente. Reunidos a partir do modelo de ação, que é o quadro do Peter Brueghel. Nenhum movimento nosso desaparece diante daquela imagem.

Quais foram os temas que percorreu os protocolos?

Vocês passaram a ter um conhecimento e ele está registrado no protocolo: jogo, procedimento, fisicalizar, o quem, o quê, o onde, foco que é diferente de objetivo, etc. Esses foram conhecimentos que vocês adquiriram aqui. O conhecimento de vocês está associado à prática. E vocês não vão esquecer.

O protocolo, hoje, para aqueles que optaram em compartilhar, trouxe o conhecimento do curso.

No diálogo com os protocolos temos:

Concentrar-se jogando! Não fazendo de forma mecânica, mas com regras e o prazer de brincar jogando. Olhar nos olhos, esquecer-se do resto e fazer parcerias no jogo, não há necessidade de palavras, apenas ouvir e jogar com o outro (ALUNA - gravação).

No início pensava: - Que relação tem o teatro com as brincadeiras? [...] Foi a partir das brincadeiras que eu vi o quanto somos conscientes ou inconscientemente criativos (ALUNO M - ANEXO 13).

Reportando ao quadro de Brueghel encontramos um texto visual.

Nesse momento o professor perguntou quem nunca tinha visto teatro na vida, muitos levantaram os braços. Ele deu início ao aquecimento e alongamento. Em seguida roda. A roda foi puxada, serpenteada. Um enrola e desenrola... Eles foram brincando. Jogando outros jogos. E por fim retomaram ao roteiro da apresentação. Piuí...

Os grupos preparam suas brincadeiras.

Pula carniça, cinco marias, pegador, rodas, jogo de advinha.

Segue o canto

Gente que vem de Lisboa... Gente que vem pelo mar.

Passam um tempo olhando o quadro.

Piui...Piui...

Eles foram costurando. Foco/objetivo. Retomam as cirandas e organizam, sequenciam. Jogam, Jogam... Preparam para a apresentação.

3.6 Protocolo 10 - apresentação

Todos no chão. Relaxem. Respirem. Pensem nas ações e no jogo (ALMEIDA JUNIOR).

Almeida Jr. está satisfeito com o resultado. Todos estão ansiosos para compartilhar os jogos com os amigos que esperavam do lado de fora da sala. Antes de abrir a porta eles cantaram o grito de guerra, cheios de nervosismo e emoção. O texto que está logo abaixo foi falado e intercalado com a música, Alecrim dourado, são textos que eles elaboraram a partir do quadro de Peter.

Música (um grito de guerra)

Não vou sair do campo
Prá poder ir pra escola
Educação no campo é dever e não esmola.

Depois se sentaram. Um canto emotivo e calmo espalhou-se pela sala.

Se essa rua
Se essa rua fosse minha
Eu mandava, eu mandava ladrilhar
Com pedrinhas, com pedrinhas de brilhantes
Para o meu, para o meu amor passar.

Quando as pessoas se sentaram, um dos alunos/jogadores pediu aos convidados que fechassem os olhos, pois eles iram viver uma experiência muito calma, muito tranquila.

Vamos falar para vocês sobre um quadro, um quadro de um artista chamado Peter Brueghel. A obra dele mostra uma vila, uma vila medieval. Nesta obra estão retratados jogos e brincadeiras de criança que nós vamos tentar viver aqui com vocês (ALUNO).

A cantiga de roda se mantinha, permeando as falas que iam descrevendo o quadro de Peter.

Na rua de terra amarelada. Crianças brincam e se divertem. As mulheres, com seus vestidos longos e coloridos. Comandam a diversão. Um dia ensolarado. Construções de época. Brincar, divertir (ALUNO).

Crianças brincando naquele vilarejo. Só paravam quando a mãe chamava: Filho vem jantar. A alegria de ser criança. Ser criança é ser feliz (ALUNO).

Nessa rua, nessa rua tem... Eles levantam, pegam a mão da platéia e começam a cantar.

Alegrim, alegrim dourado...

No centro da roda, os alunos/jogadores se revezam lendo os textos selecionados por eles a partir dos protocolos compartilhados e/ou escritos.

Jogando, sendo feliz, Brincadeiras, prazer de brincar e ser feliz (ALUNO).

Um lugar maravilhoso, banhado e iluminado pelo grande sol (ALUNA).

Pega, pega, pega, brincadeira, muita diversão. Brincadeiras que contagiam (ALUNA).

Os raios de sol aqueciam o coração daquelas crianças (ALUNA).

Os meninos brincavam lá em cima, perto do lago. Eles estavam tocando pião. Quando o pião batia no chão a poeira, que vinha, tinha cheiro de saudade. Saudade daquele tempo quando tudo era espontaneidade,

inocência. O tempo em que as ruas não eram asfaltadas. Não havia iluminação pública. Onde tudo podia, quando as brincadeiras eram saudáveis. Mais embaixo, no quadro, à esquerda, uma moça brinca de cobra-cega. Ela estava de olhos fechado. A única noção de limite, de horário, era o cheiro da janta. Depois, mais a direita, uma turminha brinca pic-esconde. Quem nunca brincou de pic-esconde? O vento nos cabelos, aquele gosto de liberdade. Um tempo em que tudo pode, basta você sonhar (ALUNA).

Em seguida os alunos passaram a descrever os quadros de Peter, aos ouvidos dos visitantes e ao suspiro da frase:

Oh! Minha casa,

Todos repetiram a fala, as luzes da sala se apagaram, o quadro de Peter foi projetado e permaneceu ali, até que o apito do trem anunciou uma nova movimentação. Alunos/jogadores e plateia ouvem o som do Piuí... Piuí.

Logo os grupos se dividiram e cada grupo cantava uma cantiga de roda e mostrava uma brincadeira que estava no quadro de Brueghel.

Pula, Pula, pula...

1,2,3,4,5,6 ...

Uma grande roda se formou. Eles começaram a cantar. Quem era o público? Quem eram os atores?

Gente que vem de Lisboa, gente que vem pelo mar.

Nesse momento eles passam a ler trechos de seus protocolos.

Fitas coloridas, mais jogos, cantigas, versos. O espaço teatral (ALUNO).

Gente que vem de Lisboa, Gente que vem...

Não esmoreça. Desânimo, nem pensar. Porque a grande construção não pode esperar (ALUNO).

Para acontecer. Simplesmente temos que ser. Não existe o certo e o errado, no jogo do aprender (ALUNO).

Novos. Rumos foram surgindo. Na medida em que eu brincava. O castelo me mostrava lugar onde eu poderia me esconder (ALUNO).

Assim, cantando “Gente que vem de Lisboa, Gente que vem pelo mar”, eles foram puxando a roda que foi saindo pela porta da sala.

3.7 Protocolo 11 – protocolos... fragmentos

[...] Concluímos que as primeiras regras, relações de domínio e proteção que temos contato são as brincadeiras, principalmente as coletivas e que de um certo modo o ser humano está sempre jogando... Enfim, fizemos teatro sem perceber! (ALUNO N - ANEXO 14).

[...] Dançar, pular, correr, gritar, chorar, sorrir, dedicar, respeitadas, enfim viver. E neste contexto que trabalharei com meus anos: Liberdade e expressão (ALUNA O - ANEXO 15).

Meu primeiro contato com o teatro foi totalmente diferente do que eu imaginava. Me fez reportar à minha infância, momentos que não voltam mais... (ALUNO P - ANEXO 16).

Jogamos a partir das experiências, construímos um aprendizado... (ALUNA Q - ANEXO 17).

[...] mesmo que o teatro exija muita disciplina, compromisso, atenção... [...] pude perceber que o mesmo pode ser feito de forma alegre, simples... (ALUNO R - ANEXO 18).

[...] Teatro com jogos infantis não acontece com ensaios, mas sim brincadeiras, jogando e aprendendo, assim o teatro acontece com prazer (ALUNO S - ANEXO 19).

[...] Entende que qualquer pessoa pode fazer teatro... (ALUNO T - ANEXO 20).

[...] Olhar nos olhos, esquecer-se do resto e fazer parcerias. No jogo, não há necessidade de palavras. Apenas ouvir e jogar (ALUNO U - ANEXO 21).

[...] Os jogos infantis também nos fizeram aproximar, relacionar melhor com nossos colegas... (ALUNA V - ANEXO 22).

[...] Com todas estas experiências adquiridas, creio que minha formação docente será outra (ALUNA X - ANEXO 23).

4 CONCLUSÃO

Protocolo final

A oficina de teatro é uma estrutura didática amplamente utilizada nas atividades artístico-pedagógicas. Caracterizada como uma ação pedagógica, na qual o professor/oficineiro direciona as atividades de forma a estabelecer um exercício dialético entre o seu conhecimento e o que os participantes trazem de seu universo social cultural. Nesta medida a oficina torna-se um momento de experimentar, refletir e elaborar um conhecimento das convenções teatrais, buscando instrumentalizar os participantes de um conhecimento teatral básico, vivência de uma atividade artística que permite uma ampliação de suas capacidades expressivas e consciência de grupo (TELLES, 2008, p. 36).

Educar o educador. Ninguém, que esteja em processo de formação, consegue, mesmo que seja por um curto período, como foi o caso desta oficina, jogar, sem que provoque uma mudança na forma de ver a educação e, conseqüentemente, de refletir sobre a sua atuação na área.

Jogo e prática reflexiva. Para que um docente saiba valorizar o jogo, como uma metodologia de ensino, é importante que ele passe pela experiência. O docente poderá até não saber escrever sobre a prática vivenciada, mas o conhecimento terá sido absorvido, passando a ser parte da pessoa e, nunca mais, separa-se dela. Assim aconteceu nesta oficina. Os alunos, de alguma forma expressaram isso em seus protocolos, em seus exercícios e na mostra final.

Quando se começa uma oficina é como começar o jogo de Spolin em *Cego Básico* (1992, p.154).

O ponto de concentração deste jogo: os atores, com os olhos vendados, devem movimentar-se em cena como se pudessem ver.

Assim eu percebi os jogadores, nos primeiros instantes da oficina. Quando o professor disse: caminhem pela sala. Ocupem os espaços. Eles caminharam como os cegos, do jogo de Viola, como se *pudessem ver*.

As instruções deste jogo, bem pareciam com as da oficina: Justifique este agrupamento! Prossiga nesta ação! Encontre o que você estava procurando! Na sala, bem no centro, eu os observava e ao mesmo tempo participava de seus desejos e de suas buscas.

Eu vi, eu estava lá!

Persegui seus passos. Ora filmando, ora escrevendo, ora contando minhas brincadeiras de menina, ora apenas sentindo...

Posso afirmar que eles continuariam a caminhar, obedecendo à instrução do professor e, por um bom tempo, senti que executavam a ação como se estivessem com vendas nos olhos. Talvez pensassem que, aos poucos, tateando aqui e ali, mesmo com passos incertos, encontrariam mais adiante uma mão que lhes seria estendida, uma palavra cujo significado aplacaria suas dúvidas ou encontraria uma parede onde pudessem se encostar.

Mas, essa mão não apareceu, não no momento desejado, e encontrar uma parede não parecia missão tão fácil. As palavras foram poucas e de olhos “fechados”, eram obscuras.

Assim, eles começaram a prestar mais atenção no chão que pisavam, nos cheiros, nos ruídos e no “outro”. Aos poucos, no decorrer da oficina, percebi que eles começavam a caminhar com mais segurança, deixaram-se guiar pelos sentidos aguçados, um *vôo cego*.

Por fim, fui percebendo que eles passaram a seguir os cheiros e, da janela aberta, perseguiram o vento, pela respiração do outro sentiram a existência de alguém bem perto e, desta vez, nem sentiram necessidade de tocar. Tornaram-se mais ágeis, alertas; tensão e conflitos dissiparam-se. Estavam tranquilos. Havia chegado o momento em que conheceram de verdade o espaço, e se lhes fosse colocada uma venda, agora real, em seus olhos, ainda assim, poderiam caminhar. Agora poderiam caminhar de olhos fechados. Foi assim que chegaram a construir uma prática espetacular. Posso afirmar, pois eu estava lá, que os jogos teatrais (Spolin games) foram de fundamental importância, juntamente com os protocolos, para que a experiência se realizasse.

A figura alegórica de Peter Brueghel criou a oportunidade para que fosse colocado, na prática por meio do *tableau vivant*, o que se queria conseguir durante o *vôo cego*. Estamos no campo da pedagogia do teatro - uma estrada aberta para experiência, reflexão sobre os processos de ensino/aprendizagem em teatro. Finalmente eu havia vivenciado o teatro de figuras alegóricas, antes, visitado e imaginado ao percorrer as páginas da tese do professor Gama.

Neste momento, constatei que havia recebido um pacote de ensinamentos, em que o novo caminha de mãos dadas com o velho. Neste pacote estavam os jogos teatrais, renovados, revigorados à luz dos mestres Almeida Júnior, Gama e Koudela, comprometidos com a atualidade, com a formação de um ser humano completo e, portanto, principalmente com a necessidade de transformação na área do ensino/aprendizagem.

Havia acabado a oficina, o momento da apresentação. Mas eu havia imaginado um fio mais longo. Senti como se ele tivesse sido partido subitamente. Inquietava-me a ideia do fim. Então, para completar essa monografia protocolo seria suficiente dizer que há um mar de protocolos e anexos que definem toda a ação vivida e mais do que aqui está escrito instauram a memória desta oficina. Mas havia em mim um pensamento que me confortava e que hoje consigo traduzir em palavras: vejo estes futuros professores agindo como alguns dos escritores que, desde o começo, sabem o fim de suas histórias e o fim é a motivação para urdirem seus escritos. E se não for o fim? Se no ponto final, houver uma nova ponta? Ai, talvez, alguns deles, por ordem do destino, ou não, possam segurá-la e assim procedendo, façam como tantos outros, grandes escritores que, à procura do fim, tecem suas histórias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR, José Simões de. **Apontamentos acerca do espaço no teatro de figuras alegóricas**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, V. Anais... Belo horizonte: UFMG / Escola de Belas Artes, 2008.

ALMEIDA JR., José Simões de Dossiê teatro educação. **Revista Sala Preta - ECA**, São Paulo, EDU SP, v.2, p.282, 2002.

ALMEIDA JR., José Simões de **Jogo teatral, teatro de figuras alegóricas e os processos de espacialização da cena**. **Revista Fênix**, v.7, n.2, p.5, maio/junho/julho/ agosto 2010.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Tradução de Fiana Hasse Pais. Lisboa: Portugália Editora, 1957.

CARDOSO. Maria Abadia. **Jogos teatrais na sala de aula**. **Revista Sala Preta (USP)**, São Paulo, v. 2, p.292-289, 2002.

COSTA. Áurea de Carvalho. **A educação profissional no campo hoje**. **Educação Estadual: Ciência e Tecnologia** -Universidade Estadual Paulista , volume 2, número 1, p. 67-74- Jul-Dez 2007

GAMA, Joaquim Cesar Moreira. **Abordagem estética e pedagógica do teatro de figuras alegóricas: chamadas na penugem**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo São Paulo, 2010.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Um vôo brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e jogo: uma didática Brechtiana**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **A cidade como alegoria (ECA/USP)**. **O Percevejo**, v.1, n.2, p.2-7, 2009.

KOUDELA, Ingrid. **A encenação contemporânea como prática pedagógica**. Urdimento. (UDESC), v. 1, n.10, p. 49-58, 2009.

MATÊ, Alexandre. **Apontamentos bibliográficos sobre jogos teatrais no Brasil**. **Revista Fênix** - Revista de História e Estudos Culturais, v.7, n.1, p.2, janeiro/ fevereiro/ março/ abril 2010.

PAVIS, Patrice. [1947] **Dicionário de teatro**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Educação realidade para desembaraçar os fios. **Educação e Realidade**, v.30, n.2, p.217-228, Julho/dez. 2005.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**. Tradução Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Ler o teatro contemporâneo**. Tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela, Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1992.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais; manual de introdução**. O fichário de Viola Spolin. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TELLES, Narciso. **Pedagogia do teatro e o teatro de rua**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

VERGUEIRO, Maria Alice. Teatro na educação. **Revista Comunicação e Artes**, São Paulo: ECA- USP, n.3, p.1, 1970.

ANEXOS

ALUNA- A

ANEXO 01

Protocolo.

Os momentos na aula de teatro foram permeados
de novas descobertas. ~~Os~~ interação entre a turma
foi uma maior interação entre a turma, fazendo
com que nos aproximásemos de colegas com quem
nunca tínhamos convivido.

Por fim, ficou também o trabalho em equipe des-
pertando assim a confiança no outro.

ALUNO-B

ANEXO 02

Protocolo

A aula de teatro com José Simões e Joaquina me trouxe muita alegria, agitação e divertimento. As dinâmicas apresentadas fizeram com que todos os alunos se descontraissem bastante, mostrando assim, uma nova forma de ensinar e aprender.

No momento em que todos nós estudantes começamos a fazer a representação das brincadeiras vistas em um determinado quadro, que me esqueci o nome, senti que estávamos voltando a ser criança, pois as brincadeiras retratadas eram as mesmas que fizeram parte da infância de muitos que estavam ali.

Eu realmente gostei bastante da aula e espero que todas as outras também sejam divertidas, interessantes e inesquecíveis.



ALUNO - C

ANEXO 03

No primeiro dia de aula estranhei. A aula começou com uns exercícios diferentes, o motivo de eu ter estranhado? Aquela iniciação de aula foi diferente de todas as outras que vivi até hoje na faculdade.

Mas como estava dizendo: No início da aula estranhei, não entendia qual a importância dos exercícios que estava fazendo, mas no decorrer da aula consegui entender que eles foram usados para aprender a ter confiança nos colegas e em mim mesma.

No decorrer do dia desenvolvemos várias atividades na forma de jogos e brincadeiras. Fomos arregaçar os braços de volta a infância, lembrar de brincadeiras que estavam quase esquecidas. Aprendi observar e com isso tudo foi tomando cor e forma. Ao final do dia descobri que brincando e sem perceber fiz teatro. Que maravilha.

ALUNO - D

ANEXO 04

ONDE, COMO, QUANDO, COM
QUEM?

São tantas questões, construções,
reconstruções até chegar a
um produto. Produto final?
Não, construções, construções e
mais construções.

- Assim, com muita ~~pausa~~ ~~pausa~~ ~~pausa~~
sem medo de ~~errar~~ ^{JOGAR}, construindo
do e reconstruindo sempre as
nossas produções.

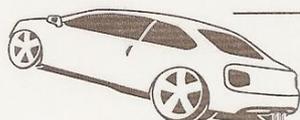
ALUNO- E

ANEXO 05

Essa primeira aula é a que eu definiria de "aula da saudade". Ela me fez lembrar muito da minha infância. Com certeza todos se lembraram de uma brincadeira que já brincaram e tinham se esquecido.

A aula em si foi muito interessante, principalmente na primeira parte onde era necessário a sua total confiança no seu colega e isso é uma coisa que eu não tenho exercitado muito.

E mais: me tirou o tabu de que quem sabe fazer teatro é apenas aquela pessoa que estuda por vários anos consecutivos para aprender a atuar.



16/

ALUNO- F

ANEXO 06

Mais uma aula empolgante. Não é nada comum. É cativante. Apresenta um mundo escolar bem diferente do normal. Não precisa levar material. Seu principal material é o seu próprio corpo. Com um pouquinho de imaginação e apenas um objeto, inventamos uma infinidade de coisas. Da cantiga de roda até o combate entre marinheiros. Volta a cantiga. Corpos cansados, porém envolvidos e interessados. Como pode a arte ser feita tão presente em tão pouco espaço de tempo? Seguir a regra, respeitar o outro, ouvir, fazer e pronto: O teatro está pronto!

UFMG - Licenciatura em Educação do Campo

ALUNO - G

ANEXO 07

A arte de ser criança

Seja pique
ou seja pega,
esconde-esconde
ou escorrega;

Cove eutia
ou boca de forno,
pega-bandeira,
quanta brincadeira,

Banho de rio,
boneca, carinho,
construindo brinquedos
com muito carinho.
Irmãos, primos, vizinhos,
brincando sempre juntinhos.

Brincando de dançar;
lançando para brincar,
imaginação
de mãos dadas com diversão,
Arteiros e Artistas.



16 02 11

ALUNO- H

ANEXO 08

Protocolo

Que jogo é esse? —

Que não existe regras rígidas?

Que não existe perdedores e ganhadores?

Que não existe um prêmio concreto?!

Que jogo é esse?

Onde as pessoas andam pelo loucas?

Que quando entram no espírito do jogo,
caem em um universo misto de fantasia e realidade.

Jogo esse, que faz com esqueçam

que estão em uma aula.

E se inserem em um universo colorido e vivo
que é o TEATRO.



Yummi-Land™

18.02.11

ALUNO-1

ANEXO 09

Protocolo

De repente o jogo é percebido
Sendo aplicado inconscientemente no nosso cotidiano.
Como se tirassem uma venda dos nossos olhos
Um estalo: - A vida de pato é um jogo!

Percebemos que não é preciso expressar o que estamos
[com lágrimas

Mas percebemos com a maneira, a entonação
com que falamos ou nos expressamos corporalmente.

Ame, brinque, sinta, sorria
FAÇA...

Cegue as pessoas com a luz da sua presença!
Pois você não pode ser um espectador de sua
própria vida...
... mas o principal atuante!

Obs.: Fiz 2 protocolos p/ o dia 17



ALUNO - J

ANEXO 10

Protocolo

Segundo dia.

Trechos de alguns protocolos foram lidos, como os jogos do dia anterior mexeu com meus colegas e comigo Também. O desenvolveu de outros jogos no dia de hoje; que surpresa, mostrou o quanto nos preocupamos em ganhar, mas o professor conseguiu mostrar que, mais importante que ganhar é brincar e viver a brincadeira, que as regras tem que ser seguidas para que o jogo funcione.

Voltamos a falar sobre o quadro e a turma dividida em dois grupos desenvolveu e apresentou o quadro.

— Que surpresa: vamos apresentar nosso trabalho para um público externo. Eu, que nunca fui ao teatro, hoje sou o teatro, vou fazer parte de um trabalho que começou como brincadeira.

Brincar, brincando, crianças...

Crianças brincando...

Brincando de roda, cabra cega,
subindo em árvores.

Cheiro de alegria, de risos
Márcia... (1)

ALUNO- K

ANEXO 11

Protocolo 4ª Aula

Um misto de magia e ansiedade no ar, o quarto dia enfim chegou; chegou já com gosto de saudade.

Jogamos, brincamos, recebemos instruções, e tudo para realizarmos nessa demonstração de atividade; É preciso fazer tudo sem perder o foco, esse é o segredo. Então a hora passa, o momento chega, o jogo começa, agora com uma emoção diferente, porque o público presente também se faz jogadores. Durante alguns e bons minutos brincamos, jogamos...

A ansiedade passou, deu lugar a emoção; brincamos, choramos o público também. Gostosa sensação de dever cumprido; mas que logo - dá lugar a saudade; saudade de um momento que não mais voltará... a não ser em nossas lembranças.

Obrigada professora.
Muito obrigada!!!

18/02/2011

ALUNO - L

ANEXO 12

Final ou Começo
Difícil de concluir
Difícil de definir

Construção livre, mas ordenada
fiel ao um foco, uma intenção;
jogar com liberdade
uma boa liberdade

A interação fruto da união
de almas e intenções.

- Não é possível descrever com
palavras o que acontece num
momento da alma e energia!

Dinâmico, alegria e jogo
Roda, Cantiga, poesia
toca, entrega, fusão

Aluno L
Anexo - 12

ALUNO - M

ANEXO 13

1ª aula

Jogo ao início da aula o Professor Joaquim e o Professor Zé Simões, propôs uma brincadeira. Confesso que fiquei perplexo inicialmente. Eu pensava: afinal o que teatro tem a ver com brincadeiras?

Sorte a minha eu estar equivocado, à medida que fomos evoluindo na brincadeira percebi o quanto pode ser útil para tal área. Através das brincadeiras percebi o quanto somos desconfiados ao termos que confiar nos outros, e o quanto hesitamos ao acompanhar um colega, o autoritarismo também se faz presente nas brincadeiras, muitas vezes queremos que as pessoas façam o que nós achamos certo. Agir com rapidez, prestar atenção em regras também foi possível detectar nesse contexto. E a partir das brincadeiras vi o quanto somos conscientes ou inconscientemente criativos.

2ª aula

As coisas começaram a ganhar foco. O mesmo foco foi jogar, no jogo as pessoas se misturaram, os papéis não trocaram, público e atores se misturaram numa harmoniosa brincadeira, que aos poucos ganha corpo de algo teatral. e nessa mistura a pergunta que fica no ar é, quem é ator quem é público?

3ª aula

Exercícios de atenção, olho no olho, objetividade, subjetividade, foco, tudo isso se fez presente na aula. O jogo ganhou mais regras, os jogadores com mais atenção. O professor também trabalhou com a ideia do foco, nunca se deve perder o foco, para fazer teatro é preciso ser natural. acreditar em si.

18 x 15 / 16

tiibra

ALUNO - N

ANEXO 14

Como futura educadora e formadora que intenciona em preparar seres pensantes e auto-confiantes, a aula foi proveitosa e motivadora. Me despertou um conhecimento novo sobre teatro, quebrando alguns tabus. Fecho que como eu a maioria era leiga e ao final do (curso) dia já havíamos montado uma cena. Brevechemos nosso tempo organizadoramente sem ociosidade ou pressão.

O trabalho visual, aliado ao corporal disciplinado valorizando a atenção esclareceu-nos que além do dom é importante organizar-se.

O exercício físico, alternando pausas para descanso, foi associado ao exercício da memória. Buscamos lembranças das brincadeiras de nossas infâncias relacionadas à um quadro observado e relatado por todos. Concluímos que as primeiras regras, relações de domínio e proteção que temos contato são as brincadeiras, principalmente as coletivas e que de um certo modo o ser humano está sempre jogando...

Enfim, fizemos teatro sem perceber!

ALUNO - O

ANEXO 15

Protocolo das atividades desenvolvidas

Uma imersão num mundo comum e tão distante de nós. Comum porque arte, teatro está nos menores gestos do dia-a-dia, e distante por que estamos inseridos numa sociedade onde vemos cada vez mais narracões com informações prontas que não requer muito da nossa imaginação e nem do nosso imaginário.

Aprendemos através da observação do outro o respeito mútuo e a quebra da idíia que precisamos que o outro nos convide a "roda" do fogo, pois na roda do fogo da vida você se coloca sem necessidade de convite. É como nos jogos de criança onde você foge até a exaustão e se dedica com prazer.

Comçar, pular, correr, gritar, chorar, sorrir, dedicar, respeitar, enfim viver. É neste contexto que trabalhei com meus alunos: liberdade e expressão.

ALUNO - P

ANEXO 16

meu primeiro contato com teatro e foi totalmente diferente do que eu imaginava.

me fez reverter a minha infância, a momentos que não volta mais.

com isso me trouxe momentos de alegria, felicidade nós fiz brincos com o imaginário. Assim me fez recordar como eu era uma criança feliz, que brincava muito coisa que não vemos mais os brinquedos mudaram, hoje os crianças só pensam em computador, video game, brinquedos novos para eles, isso que é sinônimo de felicidade quem não tem esses tipos de brinquedos (~~se acham~~) se acham infeliz.

1º Protocolo

ALUNO-Q

ANEXO 17

Protocolo.

Jogamos e a partir das experiências construímos um aprendizado, algo que só pode ser conquistado quando nos entregamos, emredidos pelo companheirismo e a cumplicidade de nossos parceiros.

Não existe uma forma perfeita ou modelo pronto para o jogo, isso vai sendo construído ao longo do processo de forma espontânea e prazerosa onde cada um sempre o seu verdadeiro papel quando jogo de politicamente correto e se joga ~~no~~ no verdadeiro.

Aluna Q
Anexo-17

ALUNO- R

ANEXO 18

De início gostaria de dizer que até então meu conceito a respeito de teatro era bastante limitado.

A partir desta primeira aula pude perceber que teatro em parte não é tão complexo, como imaginava. Algo em parte porque mesmo que o teatro exija muita disciplina, compromisso, atenção e vários outros conceitos, pude perceber que o mesmo pode ser feito de forma leve, simples, assim como fizemos nesta aula, sem que percebêssemos que o estávamos fazendo.

Recordar a minha infância através das brincadeiras de criança foi algo maravilhoso, mágico, me remeteu a um tempo muito bom, do qual tenho muita saudade. Me recordei da primeira peça de teatro assisti, "Os aldeões". Os atores "brincavam" no palco, mas a ideia que tinha de teatro era tão frágil, que me fazia crer que aquilo era imensamente difícil, hoje posso

Aluno-R

Anexo-18



ALUNO - S

ANEXO 19

Protocolo das atividades.

Porque ensinar Teatro através dos jogos de criação?

No teatro como na vida precisa-se claramente de disciplina, regra e acima de tudo entusiasmo.

Teatro com jogos infantis não acontece ensaios, mas sim brincadeiras, jogando e aprendendo, assim o teatro acontece com prazer.



ALUNO - T

ANEXO 20

Neste primeiro dia de aula pedi através das brincadeiras, dos jogos realizados que não precisassem ser atores para fazer teatro (ao contrário do que ^{eu} imaginava teatro não é apenas uma peça encenada por atores). Quando buscamos em nossa memória as brincadeiras, as atividades, os jogos que praticávamos quando crianças e recuamos ^{na sala}, cada um no seu espaço, respeitando e tendo sempre o cuidado com o outro ^{estamos} fazendo teatro. Entendi que qualquer pessoa pode fazer teatro, e ele está na substância de cada um dos jogadores.

ALUNO - U

ANEXO 21

Protocolo de atividades III

Concentrar-se jogando! Não fazendo de forma mecânica, mas com regras e o prazer de brincar jogando. Olhar nos olhos, esquecer-se do resto e fazer parcerias no jogo, não há necessidade de palavras; apenas ouvir e jogar com o outro.

Por que não trazer a arte do brincar jogando para a vida? Já pensou como seria interessante você sentir prazer em jogar com o outro? Sem querer sufocar o outro? Sem ser controlado pelo o que o outro pensa? Usar apenas o corpo e a imaginação, é assim no jogo das brincadeiras.

Aluno - U
Anexo 21

Yummi-Land

15.02

ALUNO - V

ANEXO 22

Protocolo

A primeira aula de teatro aguçou minhas percepções auditivas, sensitivas e meus reflexos. As primeiras horas foram bastantes descontraídas e dinâmicas, tendo também momentos nostálgicos em relação a minha infância, trazendo sentimentos vagos de saudade. Os jogos infantis também nos fizeram nos aproximar e nos relacionar melhor com nossos colegas, descobrindo expressões e criações até então desconhecidas. Com as aulas de teatro espero me sentir cada vez menos oprimida e mais a vontade em relação a falar e ou me expressar em público.





ALUNO - X

ANEXO 23

Protocolo



A aula de teatro foi surpreendente, pois este ambiente artístico me despertava curiosidade, mas jamais imaginei que o teatro, as encenações, os jogos, estivessem tão presentes na minha vida.



No momento inicial, quando falamos das brincadeiras de infância, foi o momento mais marcante, pois me remeteu ao meu passado, a memórias, lembranças e sentimentos tão bons, que refletir sobre essas brincadeiras, me fez redescobri-las, olhá-las de outra forma, com suas regras, suas hierarquias, sua organização e como elas podem ser educativas.



Com todas essas experiências adquiridas, creio que minha formação docente será outra, pois dentro do contexto da sala de aula, a arte teatral é uma arma sutil, que se bem administrada potencializa os alunos.

