

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM TEATRO
LICENCIATURA

MAYARA CARVALHO DORNAS MACHADO

DE CABEÇA PRA BAIXO:

O Ensino de Teatro na educação não-formal

Belo Horizonte

2010

MAYARA CARVALHO DORNAS MACHADO

DE CABEÇA PRA BAIXO:
O Ensino de Teatro na educação não-formal

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Colegiado de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Orientador: Prof. Ricardo Carvalho de Figueiredo

Belo Horizonte

2010

Machado, Mayara Carvalho Dornas, 1987-

DE CABEÇA PRA BAIXO: O Ensino de Teatro na educação não-formal / Mayara Carvalho Dornas Machado -2010
100f.

Orientador: Ricardo Carvalho de Figueiredo

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Colegiado de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Teatro.

1. O papel das ONG's na Sociedade 2. O Ensino em Teatro na educação não-formal 3. Bebendo de Fontes Metodológicas 4. Relatos do Trabalho: O Processo e o Produto Criativo na ONG I. Figueiredo, Ricardo Carvalho de, 1982 - II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes III. Título.

CDD: 792.07

Mayara Carvalho Dornas Machado

DE CABEÇA PRA BAIXO:
O Ensino de Teatro na educação não-formal

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Colegiado de Graduação em
Teatro da Escola de Belas Artes da
Universidade Federal de Minas Gerais, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em teatro.

Orientador: Prof. Ricardo Carvalho de
Figueiredo

Banca Examinadora:

Prof.Ms. Ricardo Carvalho de Figueiredo (Orientador EBA/UFMG)

Prof. Dr. Maurílio Rocha (EBA/UFMG)

Clóvis Domingos dos Santos (Mestrando EBA/UFMG)

Belo Horizonte

2010

AGRADECIMENTOS

Perante este trabalho realizado com tanto estudo e dedicação, agradeço primeiramente aos meus pais, que me ensinaram a sonhar e a lutar pelos meus ideais. Eles que me dedicaram um amor incondicional, apoiando-me em minhas escolhas. À minha Dinha, uma mulher guerreira que saiu de sua terra, com o sonho de ter um sapato para calçar, em busca de uma vida mais digna, me ensinou e ensina a todo o momento como ser mais humana, agradeço todos os dias por este anjo que me protege em vida. Um muito obrigada as minhas irmãs, meus sobrinhos e aos meus amigos que estiveram envolvidos nesta caminhada durante a academia, apoiando-me e compreendendo as dificuldades encontradas nesta trajetória.

Agradeço com toda minha admiração aos participantes diretos dentro desta pesquisa, primeiramente ao professor Maurílio Rocha, que acompanhou todo o desenvolvimento do pensamento para que este se tornasse uma prática real. Ao professor Ricardo Carvalho, que me orientou durante a escrita, apontando caminhos valorosos para a construção e conclusão deste. À minha grande amiga Ana Paula Souza, Bacharel em Letras, que esteve ao meu lado nas revisões gramaticais da monografia. E para que esta se desembocasse neste documento, foi necessária a prática da oficina de teatro. E assim, se fez necessário a participação de várias pessoas, gostaria de deixar minha gratidão aos amigos que ajudaram na técnica, Cacá Nunes (Som) e Misael de Matos Saldanha (Luz). Ao meu namorado, Jacson Diana, que esteve presente ajudando em toda a produção, me dando a força necessária para continuar esta empreitada. Aos amigos Adriana Januario, Fabiano Lana e José Maria Neto, que estiveram responsáveis pela fotografia, arte gráfica e filmagem. Ao diretor da Cia de Teatro Condalon, Henrique Diana, o qual esteve apoiando desde o início, e voluntariamente cedendo a aparelhagem de iluminação e som. Ao Terra Verde, que possibilitou a aplicação do projeto no espaço da ONG, e aos alunos participantes do projeto, que acreditaram neste e embarcaram nesta descoberta ao meu lado.

Para finalizar, deixo o meu muito obrigada para pessoas que estiveram ao meu lado e fizeram grande diferença nesta peripécia, e ainda não foram citadas, são elas: Clara Dornas, Sara Dornas, Mariana Sena, Priscila Bueno, Guilherme Colina, Verônica Tannure, Leandra Leal e Igor Leal.

RESUMO

O projeto “DE CABEÇA PRA BAIXO: O Ensino de Teatro na educação não-formal” propôs o ensino de teatro para adolescentes interessados pela linguagem, por meio de uma oficina gratuita com duração de aproximadamente quatro meses. Objetivou-se o ensino da linguagem teatral e a metodologia utilizada para o ensino do conteúdo se baseou em diferentes teóricos, a fim de proporcionar ao aluno uma metodologia que permitisse um aprendizado durante o processo da construção de um produto cênico, no qual o processo e o produto fossem lugares de aprendizagem, sem se sobreporem. O ponto de partida para a criação cênica foi por meio do interesse, da necessidade de expressão do aluno, ou seja, buscamos a formação de um sujeito ativo na construção do discurso cênico. Assim, proporcionamos a vivência nos vários lugares da criação cênica, desde a produção e o figurino, até a atuação, instigando o surgimento do atuante criador e conhecedor de todo o processo de construção do espetáculo.

SUMÁRIO

DO PRINCÍPIO.....	9
INTRODUÇÃO	11
Capítulo I.....	13
O PAPEL DAS ONGS NA SOCIEDADE.....	13
A ONG Terra Verde	16
O Teatro no Terra Verde	18
Capítulo II.....	22
O ENSINO DO TEATRO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL	22
Revisando as nomenclaturas: Formal, Informal e Não- Formal.....	22
Contextualizando o Ensino de Arte	27
Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte.....	31
O Teatro nos PCN’s Arte	33
Capítulo III	36
FONTES METODOLÓGICAS	36
A Importância do Processo e do Produto	38
Processos para a Construção Espetacular:.....	40
Os PCN’s Arte e a Abordagem Triangular	40
Processo Colaborativo.....	43
Jogos Teatrais	47
As Metodologias em Diálogo com a Oficina Livre	48
O Papel do Professor.....	51
Capítulo IV.....	53
RELATOS DO TRABALHO:	53
O PROCESSO E O PRODUTO CRIATIVO NA ONG.....	53
Contextualizando o Curso Livre.....	53
Em Busca da Necessidade.....	55
Do Individual para o Coletivo.....	57
O Atuante e o Espectador: Um Produto Sempre em Processo.....	58

SETEMBRO	58
OUTUBRO.....	59
NOVEMBRO.....	61
DEZEMBRO.....	65
O Encontro do Atuante com o Espectador	67
A Avaliação	68
CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	75
ANEXO 1.....	77
ANEXO 2.....	79
ANEXO 3.....	81
ANEXO 4.....	86
ANEXO 5.....	88
ANEXO 6.....	92
ANEXO 7.....	94
ANEXO 8.....	96

DO PRINCÍPIO...

Por ser uma constante instigadora de mim mesma, fazendo e refazendo questões, optei por uma profissionalização na área de artes, mais especificamente no Teatro, por acreditar no seu poder de transformação. O lugar da arte, do artista e/ou do ator (a), ora prazeroso ora sofrido, proporciona um trabalho de constante busca e construção, do indivíduo e da cena. Esta ao entrar em contato com o público, se transformará, mesmo depois de determinado seu fim. Isso, porque o teatro é uma arte efêmera, capaz de promover diversas interpretações para uma única pessoa e até mesmo entre os diferentes espectadores.

Em um trabalho, como atriz, fui questionada sobre “o quê me motiva” e o “O que quero dizer ao público”. Foi necessário experienciar e descobrir o que eu tinha para dizer ao espectador. Sendo assim, meus objetivos tornaram-se mais concretos e claros, o que possibilitou reconhecer-me e encontrar exatamente meus desejos e funções como arte-educadora, neste momento.

Tantas foram e são as questões que me rondaram, que procurei por dois cursos de teatro a fim de compreender melhor minhas indagações, recebendo assim, influências vividas pelas formações no Centro de Formação Artística (CEFAR)- Curso Profissionalizante em Teatro e a Licenciatura em Teatro da UFMG. Durante a trajetória dos cursos, compreendi que o artista, tem compromisso com o seu público. O qual será o receptor das suas ações, atribuindo ao artista a responsabilidade sobre o que diz e o que deseja comunicar, pensando assim, nada mais justo que começar pelo conteúdo, para então chegar à forma. Necessito saber sobre o que quero dizer, seja sobre mim, sobre o outro, sobre nós e o mundo no qual vivemos. Penso que se temos algo para dizer este se faz importante, e compreender o que se quer expressar é o primeiro passo para a transformação, pois sofremos influências de tudo e de todos ao nosso redor, o tempo todo.

Hoje a grande preocupação que tenho como professora é possibilitar aos alunos um processo de aprendizagem da linguagem teatral, propiciando que esse se dê também, no encontro com o público, ou seja, um ensino que ocorra durante o processo e o produto. Também se faz necessário que os alunos sejam capazes de compreender o teatro como um veículo de comunicação, expressão de seus interesses, sonhos e desejos, refletindo sobre si mesmo, o outro e o mundo que os circunda.

Perante tamanha vontade e desejo de trabalhar com atuantes, alunos não-atores, que fossem capazes de criar e expressar de forma crítica e reflexiva comecei a criar e desenvolver um projeto de pesquisa, no qual pretendíamos ensinar elementos da linguagem teatral a fim de criar um produto, o qual entraria em contato com o público efetivando o acontecimento cênico, o teatro.

O projeto propôs trabalhar com alunos entre 15 e 18 anos em um curso livre, não curricular, independente da classe social dos mesmos. O primeiro passo foi entrar em contato com o diretor da “Cia. de Teatro Condalon”, Henrique Diana, que se interessava em executar atividades artísticas na sede da Cia., a fim de propiciar o encontro da arte com a comunidade. Então, propusemos uma oficina de teatro ao realizar-se no segundo semestre de 2009, durante as manhãs dos sábados, no bairro Santa Cruz, onde se localiza a Companhia, o curso seria ministrado gratuitamente e direcionado para a comunidade local. Por motivos de força maior a realização desse projeto não foi possível na Cia. Condalon, no entanto, uma nova oportunidade foi apresentada para a prática desta investigação, pois através da indicação de Diana surgiu a possibilidade da oferta de uma oficina na ONG Terra Verde, a qual falaremos adiante.

Assim, tornou-se possível e real a pesquisa prática do projeto “DE CABEÇA PRA BAIXO: O Ensino de Teatro na educação não-formal”. Tal projeto resulta hoje em reflexões contidas neste documento.

INTRODUÇÃO

“De cabeça pra baixo...” intitula tanto essa experiência realizada com alunos da ONG Terra Verde, quanto o espetáculo construído por nós. Originou-se de sugestões trazidas pela coordenadora do processo, através das experimentações realizadas com os alunos e da crítica à sociedade atual.

A proposta da monografia foi pesquisar o ensino dos conteúdos básicos da linguagem teatral proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte. Por meio de um processo criativo, realizado pelo coletivo, capaz de tornar o aluno um criador do próprio discurso cênico. Durante todo o processo o aluno esteve em contato com diversos elementos teatrais buscando a composição de um produto cênico, sem que o processo e o produto se sobrepusessem, possibilitando a assimilação da importância de ambos.

Para isso, foram utilizados diferentes jogos para estimular e trabalhar os elementos propostos da linguagem, como, por exemplos, os jogos teatrais de Viola Spolin.

O ponto de partida para a criação não foi um elemento teatral específico, e sim uma instigação, sobre: “o que eu quero dizer para o meu público?”, proporcionando ao aluno um lugar de agente do discurso, escolhendo e refletindo sobre o que comunicariam ao público. Para se chegar ao produto, se fez necessário o ensino dos elementos teatrais, a fim de transformar o discurso verbal, o tema, em um discurso cênico, reafirmando assim a importância do conteúdo teatral, objetivando ao final um resultado capaz de expressar e comunicar via teatro.

Fez-se de extrema importância, experienciar e investigar, a introdução ao ensino dos elementos teatrais. Esses foram contemplados em nossa metodologia, durante a condução de um processo criativo, realizado pelo coletivo, construindo um produto cênico de cunho crítico, reflexivo, comunicativo e expressivo.

Suzana Viganó (2006:15) fala sobre o compromisso e a responsabilidade com que se deve encarar um processo de criação, uma vez que “para se viver de fato uma experiência teatral é necessário o envolvimento e o compromisso dos seus participantes com o processo de aprendizagem por ela gerado, com a criação artística e com o próprio grupo.”

Ao ler Viganó, pode-se perceber a importância do envolvimento de todas as pessoas, para podermos construir a aprendizagem da linguagem teatral. Acreditamos que um dos meios para despertar o envolvimento e interesse dos alunos foi o trabalho a partir do contexto de cada indivíduo. Atentando-se para que os alunos fossem capazes de utilizarem a linguagem da arte teatral para se expressarem, e desta forma estariam propositivos em uma criação cênica.

Para iniciar o processo buscamos encontrar formas de ativar os alunos, para que estes se sensibilizassem para a observação, seja em relação ao outro, a si mesmo e ao entorno, a ponto de descobrir algo que pretendessem discutir, que necessitassem comunicar ao público.

Sendo assim, iniciamos a busca por um atuante criador, alunos que fossem capazes de criar o seu teatro, pensando de forma crítica, construtiva e transformadora da sociedade.

Faz-se necessário que as etapas do processo e do produto não se sobreponham, pois são dependentes, para a existência do teatro. Sendo assim, vamos encontrar neste escrito quatro capítulos: o Primeiro Capítulo irá se referir as ONG's, a fim de contextualizar estas Organizações e suas funções na sociedade, uma vez que a nossa prática foi ministrada e apoiada pela ONG Terra Verde. O Segundo Capítulo introduzirá a forma de ensino em que o nosso projeto se enquadrou, possibilitando a compreensão de fatores que contribuíram ou não para a execução da proposta. Já no Terceiro Capítulo aprofundaremos na busca pelas metodologias desejada como parâmetro de funcionamento metodológico da oficina, criando bases de apoios para o alcance dos objetivos principais. E por fim, no Quarto Capítulo, vamos descrever o projeto prático, refletindo sobre o processo e o produto, e as metodologias utilizadas.

Capítulo I

O PAPEL DAS ONGS NA SOCIEDADE

As Organizações Não Governamentais (ONGs) são associações do terceiro setor, apresentam gestão própria com estrutura não governamental, abarcando trabalhos voluntários e assalariados, porém as entidades não possuem fins lucrativos. As ONGs estão diretamente ligadas a atividades sociais e podem estar relacionadas à cultura, ao meio ambiente, à educação e outros.

Thereza Montenegro (1994) procura definir em seu livro “O que é ONG” a problemática já colocada em título. Sendo assim, a autora busca características dessas entidades, afirmando inicialmente que as ONG’s apresentam-se em uma grande diversidade de perfis, atuando em diferentes assuntos, como citamos no parágrafo acima.

Ainda hoje, para muitos a relação entre o Estado e as ONGs, permanece confusa, sendo muitas vezes interpretada de forma equivocada. Isso se deve à própria nomenclatura “organizações não-governamentais” e por questões históricas, referente às ideologias das ONGs no período de surgimento das mesmas, quando lutaram contra o Estado. Depois de décadas, os objetivos de luta se modificaram e hoje as ONG’s não se posicionam em confronto com o Estado, mas paralelamente, em prol de melhores condições de vida. Montenegro citando Grossi, defini as ONGs como:

um tipo particular de organizações que não dependem nem econômica nem institucionalmente do Estado, que se dedicam a tarefas de promoção social, educação, comunicação e investigação/experimentação, sem fins lucrativos, e cujo objetivo final é a melhoria de vida dos setores mais oprimidos. (Grossi *apud* Montenegro, 1994, p.11)

As ONGs objetivam promover oportunidades de conhecimento aos que apresentam dificuldade de acesso ao mesmo, prestando serviços gratuitos ou a baixo custo, para os menos favorecidos, gerando gastos para a organização.

Por esta razão se discute muito sobre o meio pelo qual sobrevivem estas entidades. Segundo Montenegro, “ser não-governamental não significa existir independência de verbas estatais.”¹ A auto-sustentabilidade das ONGs foi muito problematizada na década de 1980, mas logo em 1990 já começaram a ocorrer as primeiras parcerias entre as ONGs e o Banco Mundial. Muitas ONGs recebem apoio financeiro do Estado o que ajuda à organização e a sobrevivência destas, juntamente com finanças adquiridas pelos serviços executados pela mesma.

As ONGs são órgãos sem fins lucrativos, pois não estão interessados em acumular capital em detrimento de poucas pessoas, como as empresas privadas, contudo não significa que as organizações não cobram pelos serviços oferecidos, não invistam na estrutura da organização e não tenham funcionários assalariados.

Para compreender a estrutura atual das ONGs, é importante que conheçamos sua história e algumas de suas características fundamentais, como: não apresentam fins lucrativos, porém prestam serviços e cobram por alguns deles; não são governamentais, mas recorre ao capital do Estado.

Suzana Viganó (2006), no livro “As regras do Jogo: A ação sócio-cultural em teatro e o ideal democrático” discute o papel das ONGs na América Latina e especificamente no Brasil, revelando que sua origem data nos anos 1960, proliferando em 1980 pós-ditadura na América Latina, mas somente em 1990 tais organizações tornaram-se fortes no Brasil, concentrando nos centros metropolitanos da região sudeste.

De acordo com Olga Morais Simson (2007), nos anos entre 1930 e 1960, o capital era em sua grande maioria centralizado no Estado, porém entre 1960 e 1980, surgem as lutas a favor da democracia e da melhoria social. A readequação da forma governamental mundial gera uma forte crise, desencadeando elevado índice de violência e desemprego. “A globalização impõe normas e desafios que sobrecarregam os chamados ‘países em desenvolvimento’.” (SIMSON, 2007b p.25). E o governo já não tendo capacidade para arcar com as necessidades básicas do cidadão, como, saúde, alimentação, moradia e à assistência social, motiva a eclosão das ONGs na Ásia, África e América Latina.

Muitos pesquisadores discutem, sobre o papel das ONGs neste momento na sociedade, por conta da mudança nos objetivos dessas. Inicialmente a meta era a

¹ MONTENEGRO, Thereza. *O que é ONG*. São Paulo: Brasiliense, 1994. – (Coleção primeiros passos; 24)

mediação entre movimentos sociais e a supremacia do poder, porém as organizações começaram a apresentar um caráter empresarial, recorrendo aos apoios financeiros nacionais. Isso devido,

[...] a mais grave crise econômico-financeira até então, o que as leva a reengenharias internas e externas a fim de sobreviver. A necessidade de qualificação profissional se torna imprescindível, e essas entidades - que, por serem não-governamentais, muitas vezes desprezam ou negam o Estado - passam a buscar parcerias para implementar suas políticas. (SIMSON, 2007b, p.26)

Viganó (2006), fala sobre a ideologia das ONGs a princípio se tornarem organizações que se contrapõem ao autoritarismo do Estado, praticantes de ações sócio-culturais e fervorosos na lutas político-sociais. Tal objetivo se esvai, pois se aliam ao Poder Supremo, já que dependem dos fundos nacionais, estaduais e federais para sobreviverem. E mais, modificam-se em busca de enquadrarem-se nas regras exigidas para requerer os fundos. Percebe-se então a transformação dos objetivos iniciais, uma vez que:

Ao se atrelarem necessariamente às leis do mercado, as ONGs se vêem obrigadas a adotar cada vez mais uma linguagem e uma prática gerencial não apenas administrativa, mas também na elaboração e proposição dos seus projetos. (VIGANÓ, 2006, p. 46 - 47)

Para que a organização consiga os apoios financeiros dos Estados se faz necessário a apresentação de projetos que estejam enquadrados em seus editais, e se aprovados é possível o acesso ao fundo, ou seja, o dinheiro direcionado para investir em projetos de melhoria social em todo o país. O fundo é um dinheiro certo que o empreendedor tem acesso, porém se o projeto for aprovado via Leis de Incentivo necessitará de patrocinadores, empresas. Sendo assim, o responsável pelo projeto é autorizado a procurar empresas que patrocinem a idéia. O patrocinador encaminhará ao projeto recursos financeiros que serão deduzidos de seus impostos. Entretanto, o projeto deve favorecer a sociedade e de alguma forma propagar o *marketing* das empresas.

Dessa forma, as ONG's enquadram-se cada vez mais no sistema mercadológico, em busca de sobrevivência, e assim “deixa[m] de operar pelo princípio da solidariedade política e passa[m] a se guiar pelo princípio da competitividade.” (VIGANÓ, 2006, p.48, grifo nosso).

Devido à grande necessidade de se manterem, as ONGs na maioria das vezes recorrem apenas ao capital do Estado e possíveis patrocinadores. Tal atitude determina uma flexibilidade das ONG's na elaboração do projeto a fim de atender à demanda do

empreendedor. Essa forma de atuação acaba por ceder sua proposta ideológica esmaecendo o foco de luta social contra a desigualdade. Essa abertura ou mudança de finalidade tende a colocar a ONG em prol dos propósitos de seu patrocinador e os “valores morais como *solidariedade, compaixão e paz social* passam a justificar uma proposta de consenso, onde se busca o apaziguamento dos conflitos e o mascaramento das diferenças sociais e econômicas”. (VIGANÓ, 2006, p.48).

Algumas vezes os valores morais adquiridos pelo ser humano em sua educação se perdem por necessidades básicas, como a falta de alimentação. O debate sobre as necessidades reais do ser humano, sobre os princípios básicos de convivência em sociedade, o que pode possibilitar a formação de cidadãos capazes de lutar por uma sociedade mais justa.

E por acreditar na formação de um cidadão que reflete criticamente, expressa e se torna ativo na construção de uma sociedade mais justa e menos desigual socialmente, que apresentamos agora o projeto do ensino de teatro na ONG Terra Verde.

A ONG Terra Verde

O Centro de Capacitação, Treinamento e Cultura “Terra Verde” é uma organização não governamental (ONG). Surgiu em 1984, com o “Arraiá do cumpade”, a iniciativa foi do atual presidente da ONG, o produtor cultural Márcio Corrêa Teixeira, que já realizava diversas atividades desde a década de 1970.

A festa junina que se tornou anual, contava com o apoio de amigos de Márcio Corrêa, e eram realizadas nas ruas “Gustavo Pena e Galba Veloso”, localizadas no bairro Horto em Belo Horizonte, com o objetivo de reunir artistas e comunidades, atingindo significativamente as comunidades dos bairros Santa Tereza e Horto, que eram e ainda são grandes localidades de manifestações artísticas.

Com o crescimento dos eventos realizados pelo produtor as necessidades artísticas tornaram-se grandes motivadoras para a criação da ONG e a obtenção dos associados, entre estes, atores, artistas plásticos, músicos, etc., os quais se juntavam a fim de proporcionar realizações artísticas significativas para a população.

A ONG Terra Verde conta com um site² que traz informações desde o seu surgimento até a sua atuação hoje na sociedade, sendo também um meio do artista se cadastrar e conhecer os serviços prestados. Nesta página encontra-se um texto sobre o que vem ser a organização, conforme explicitado a seguir:

O Centro de Capacitação, Treinamento e Cultura Terra Verde é uma organização não governamental (ONG), sem fins lucrativos, com personalidade jurídica e natureza filantrópica. Tem por objetivo promover iniciativas que contribuam para o desenvolvimento sócio-econômico cultural local, regional, nacional e internacional, promovendo assistência e ação social, educacional, esportiva, ecológica, e cultural. Seu quadro de associados é constituído por músicos, escritores, produtores, artistas plásticos, atores, cantores, dentre outros.³

A Organização apresenta uma infra-estrutura e apoio logístico para os associados, dentre as quais destacamos:

- Produção de eventos;
- Peças Teatrais;
- Lançamentos de livros;
- Organização de Campeonatos Esportivos;
- Assessoria Fonográfica;
- Assessoria Jurídica;
- Elaboração de Projetos para captação de recursos através de leis de incentivo à cultura.

O “Terra Verde” desenvolve parcerias com várias empresas e órgãos de todo o Brasil. Realiza projetos de cunho social, educacional e cultural, objetivando garantir a integridade física do homem e do seu ambiente através da comunicação propiciada pela arte, gerando diálogo entre o ser humano e a empresa.

Nota-se que o “Terra Verde” surge no período de proliferação das ONGs, como em todo o país, trabalhando em prol dos encontros e manifestações culturais e artísticas. Hoje abrange um grande número de trabalhadores da área de arte, atuando na abertura de espaço para o trabalho destes. Na tentativa de proporcionar ao maior número de artistas associados à inserção no mercado, uma vez que o Brasil, um país em

² Disponível em < www.terraverde.org.br>. Acesso em 03 abr. 2010.

³ Idem.

desenvolvimento, ainda se compõe de uma população com pouco acesso aos bens culturais.

Foi por estas e outras questões, que o encontro entre o presente projeto de ensino de teatro e a ONG tornou-se ainda mais interessante, pois o trabalho necessitava de alunos os quais não fossem da área cultural, atingindo assim jovens com grande interesse na área, porém faltosos da atividade e da consciência da arte teatral. É de extrema importância frisar que não se trata de um curso que seleciona os alunos, aqueles que “tem jeito para” (parafrazeando Fanny Abramovich – 1976) fazer teatro e sim, de receber os alunos que se prontificaram a participar da oficina.

Outro ponto de grande afinidade foi o posicionamento da ONG perante o ensino do teatro a qual não determinou um tema, o que condicionaria o trabalho. Tal situação impossibilitaria um dos objetivos principais do projeto, trabalhar através do interesse dos alunos e da arte-educadora. Permitindo ao aluno e ao projeto um trabalho de autonomia, capaz de instigá-los ao processo de criação que originaria a “sua própria” peça teatral.

Muitas vezes os projetos são desenvolvidos com temas e metas pré-determinados pelos patrocinadores, por exemplo, a montagem de uma peça com o tema que abrange uma data festiva. Ou uma oficina no período eleitoral, que favoreça determinado candidato político. Porém, esta oficina juntamente com o Terra Verde, tinha um objetivo básico, propiciar o encontro do teatro com interessados, sendo ofertada de forma gratuita.

O Teatro no Terra Verde

A aplicação da oficina/curso livre foi uma iniciativa da ONG, e há intenções de futuramente obter outras atividades culturais no espaço, possibilitando o acesso gratuito para interessados.

A decorrência da nossa pesquisa no espaço da ONG se deve ao cruzamento de duas iniciativas distintas que se encontraram no momento certo. O projeto, já escrito, carecia da prática, a fim de realizar uma experiência concreta, aprofundando assim a

reflexão sobre as relações entre diferentes teorias, juntamente com os desejos de uma iniciante na arte de educar. Foi então, que passamos a buscar um espaço para executá-lo e a ONG “Terra Verde”, procurava por um profissional da área de teatro capacitado para oferecer uma oficina de teatro na sede.

Ao tomar conhecimento sobre a vaga para dar aulas de teatro, entramos em contato com o diretor, Márcio Corrêia, e durante a conversa discorremos sobre a investigação e o projeto de pesquisa no qual desencadearia tal monografia. Explicitamos sobre a pretensão de desenvolvê-lo e o diretor mostrou-se totalmente aberto para a consolidação deste. As oficinas foram realizadas as terças e quintas-feiras de 13h00min as 15h00min, para alunos entre 15 a 18 anos. Os alunos eram na maioria estudantes da Escola Estadual Flávio dos Santos, localizada próximo à ONG, e os demais alunos do projeto tinham alguma relação social com os primeiros, destacando um dos alunos que eraicineiro voluntário de teatro da mesma escola numa proposta extra-classe.

A oficina realizada aconteceu no segundo semestre de 2009 e durante os encontros surgiram diversas dificuldades. A de maior gravidade foi em relação ao tempo, pois foi um período de chuvas constantes, o que interferiu no processo, já que o espaço para a realização das aulas era ao ar livre. Muitas vezes foi preciso uma “carta na manga”, já que as alternativas espaciais apresentadas pela Instituição contavam com uma pequena sala com uma mesa de oito lugares, inadequada para exercícios físicos. Ou a área do segundo andar a qual era pequena e não apresentava estrutura física para trabalhar em grupo. Essa situação assemelha-se muito com o espaço físico da escola tradicional, pois ou o professor fica em sala de aula com todos os alunos e suas respectivas carteiras e cadeiras ou vai para o pátio, geralmente descoberto. Parafrazeando Márcia Strazzacapa (2001)⁴, às vezes é preciso dar aula na “chuva e no chão de cimento”, impedindo a realização de determinados exercícios, como trabalhos corporais que necessitam de um contato com o chão; ao mesmo tempo em que possibilita a descoberta de outras propostas de jogo, a partir do espaço físico real, a quadra, o quintal, a varanda etc.

O barulho gerado pelos alunos, durante algumas aulas, resultou em reclamações de funcionários da ONG. Sendo assim, fez-se necessário modificar algumas propostas para amenizar os conflitos e avançarmos no aprendizado. Por ser um local amplo, nos dias de sol forte era possível realizar as aulas na pouca sombra de uma árvore,

⁴ STRAZZACAPA, Márcia. *Dançando na chuva e no chão de cimento*. In: FERREIRA, Sueli (org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas, SP: Papyrus, 2001. (p. 39- 78)

mangueira, situada no pátio, de frente para as janelas dos escritórios, local onde trabalhavam algumas das pessoas que se queixavam. E quando possível, em dias de sol fraco ou nublado, ensaiávamos mais distantes. Assim, mesmo com sol forte ou chuva, o teatro estava presente, sob a mangueira, numa salinha, ou até mesmo pelas escadas da ONG.

Perante as dificuldades foi necessário encontrar meios para conduzir o processo até o produto e realizar a apresentação. A ONG sem finanças para arcar com o material necessário, objetos cênicos, iluminação, som, figurino e outros, fez da turma um grande coletivo em busca das necessidades para a cena. O que se assemelhou com o próprio fazer artístico nos dias atuais, pois geralmente os grupos contam com pouquíssimos subsídios para sua criação e precisam, portanto, encontrar alternativas para erguerem seus trabalhos e apresentá-los à sociedade. Sendo assim, os próprios alunos construíram ou conseguiram emprestados, os figurinos, os objetos cênicos, a maquiagem etc. Houve ainda a ajuda de amigos que emprestaram a aparelhagem de som, iluminação, que ajudaram na montagem e manipulação destes, na realização da arte gráfica (convites e cartazes), foto e filmagem.

O que mais interessou foi a possibilidade de propiciar aos alunos, um lugar onde estes não pensassem somente na atuação e sim no evento teatral como um todo. Os alunos além de estarem incumbidos da criação cênica, também pensaram na logística, na relação de tempo/espço, como, no número de espectadores que o lugar suportaria, no horário e os dias de apresentação que fosse possível para todos os integrantes, na possibilidade de chuva e sendo um lugar aberto era preciso pensar em uma segunda alternativa. Pensaram na divulgação, na confecção de objetos, no posicionamento dos canhões de luz, e em tudo que foi necessário. Os alunos vivenciaram todas as etapas de criação da apresentação, tanto no fazer artístico como na área técnica, permitindo assim o conhecimento e a execução de diferentes etapas para a realização do evento teatral.

Além de toda essa parceria, investimos financeiramente em elementos extremamente necessários para a composição e realização do espetáculo, como, *pulseiras de neon* para a primeira cena, *líquido próprio para a máquina de fumaça*, *impressão dos convites e cartazes*, dentre outros.

Perante os acontecimentos, os planejamentos de aula sofreram diversas alterações durante a aplicação do projeto, colocando-nos em risco, em lugares desconhecidos, forçando o encontro de soluções instantâneas para suprir as necessidades, revertendo a situação até então descontrolada para um posicionamento de

domínio, capaz de não perder de vista a finalidade ao qual nos propusemos: ensino da linguagem teatral durante um processo de criação e construção de um produto cênico coletivo, o qual teve o ponto de partida no interesse individual de cada aluno participante do processo. No último capítulo relataremos com mais detalhes as dificuldades e as descobertas encontradas durante o processo.

Capítulo II

O ENSINO DO TEATRO NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Depois de conhecermos o que são as ONG's e um pouco sobre a ONG "Terra Verde", lugar onde o projeto foi experimentado, estudaremos os diferentes tipos de ensino, a fim de encontrar o mais adequado ao nosso projeto, possibilitando a abertura do conhecimento sobre o próprio ensino de teatro.

É necessário compreendermos o ensino de teatro e sua trajetória no meio educacional, para entender as consequências geradas na junção do ensino de teatro e do espaço do Terra Verde, ambiente não escolar.

Neste capítulo iremos discutir as formas educacionais denominadas: ensino informal, ensino formal e não-formal. Contextualizar o ensino de Arte/Teatro a fim de assimilarmos as relações entre as formas de educação citadas e o ensino no projeto proposto.

Seremos conduzidos ao documento oficial criado para auxiliar os educadores em Arte no ensino formal (escolar), denominado Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (PCN's- Arte), pois, este documento teve importância significativa na construção do conteúdo aplicado no processo de ensino de teatro aos alunos da ONG.

Revisando as nomenclaturas: Formal, Informal e Não- Formal

Para que se certifique em qual modo de educação o projeto executado se enquadra, vamos exemplificar as características das diferentes formas de ensino, são elas: educação formal, educação informal e não-formal.

Pode-se perceber que a educação não-formal, abrange diversas características do projeto, perante esta situação o projeto se propõe utilizar em sua estruturação didática os conteúdos contidos nos PCN's Arte, elemento da educação formal, a fim de sistematizar e organizar o ensino/aprendizado.

O interesse se baseia no encontro com procedimentos potentes de ensino/aprendizagem dentro da educação não-formal, para isso vamos utilizar características e instrumentos das diferentes formas de educação.

Neste capítulo esclareceremos a importância dos PCN's Arte para a educação formal. No entanto, buscaremos compreender como a utilização de um material didático desenvolvido para educação formal pode favorecer o ensino de teatro na educação não formal.

Olga Simson (2007b) inicia seu artigo "Educação não-formal: em conceito em movimento", com a seguinte frase: "O termo educação envolve um leque amplo de experiências educativas/ informativas e formativas que não se resume à experiência escolar, formal." (p.13). Ou seja, tudo que se vive influencia na formação do indivíduo, a educação é adquirida pelas experiências, na rua, dentro de casa, na escola e em qualquer outro lugar. A escola é o lugar formal, oficial, obrigatório de educar, que deve ser frequentado por todos, a fim de adquirir conhecimentos para a inclusão na sociedade em que se vive.

A obrigatoriedade da escola muitas vezes é interpretada de forma negativa, não sendo vista como um lugar de troca, de descobertas, um lugar indispensável para a formação do indivíduo. Algumas vezes, alunos e até mesmo os funcionários compreendem a escola como obrigatoriedade para se cumprir uma carga horária, um cronograma, fortalecendo lugares de hierarquia autoritária, cheia de regras incompreensíveis para as pessoas que ali frequentam.

Tal situação já torna o ensino não-formal um lugar de troca mais prazerosa, pois, não se trata de uma obrigatoriedade, e sim da vontade, da necessidade de buscar conhecimento, da curiosidade e do desejo dos alunos participantes.

Até a década de 1980 o ensino fora da escola, no Brasil, foi uma área de menor importância. Em 1990, as experiências de ensino/aprendizagem fora da escola foram denominadas de ensino não-formal. Tal ensino ocorria simultaneamente com o ensino formal. O que tem propiciado à tradicional escola, rever sua forma.

Até hoje muito se pensa e percebe em relação às transformações nos moldes da escola tradicional, como a escola plural, escola integrada e mudanças na metodologia, objetivando aprimorar a forma de ensinar. Todas as formas de ensino/aprendizagem tem sua importância, suas potencialidades e a capacidade de construção e desenvolvimento do indivíduo. Vejamos alguns conceitos sobre o que vem a ser o ensino informal, ensino formal e o não-formal. Conforme Almerindo Afonso,

[...] por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas, enquanto a designação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não-fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto. (AFONSO *apud* SIMSON, 2007b, p.17)

Afonso faz uma diferenciação importante entre o ensino formal e o não-formal, afirmando que o ensino não-formal detém uma estrutura e uma organização de ensino, podendo ser reconhecida, apresentando uma flexibilidade e adaptação em relação aos conteúdos, bem como horário e local, contraponto ao ensino formal, que ocorre somente na escola e tem um tempo a ser concluído. Além desses diferenciais a autora Jaume Trilia (*apud*, Simson, 2007b, p.16) acrescenta as diferenciações entre os dois tipos de ensino ao afirmar que o ensino não-formal, não tem uma constituição nacional que garanta sua existência. Vejamos:

[...] há uma linha tênue que separa a educação formal e a não-formal de um lado e, de outro, a educação informal. Esta última se caracteriza pela aprendizagem em que não há planeamento, seja por parte de ensinantes, seja por parte de aprendizes (muitas vezes autodidatas), que ocorre sem que nos demos conta - um exemplo bastante forte é a educação familiar. Já a educação formal é aquela que tem uma forma determinada por uma legislação nacional, ou seja, que tem critérios específicos para acontecer e que segue o que é estipulado pelo Estado - a educação escolar, hoje compreendida pela educação infantil e pelos ensinos fundamental, médio e universitário. A educação não-formal é toda aquela que é mediada pela relação ensino/aprendizagem; tem forma, mas não tem uma legislação nacional que a regule e incida sobre ela. Ou seja, uma série de programas, propostas, projetos que realizam ações e interferências, que são perpassados pela relação educacional, mas que se organizam e se estruturam com inúmeras diferenças - em suma, um leque bastante amplo de possibilidades.

Perante a definição dos autores, o ensino informal, não apresenta uma relação de ensino – professor/ aprendizagem – aluno, sendo assim, não se enquadra no projeto em questão. Mesmo que a relação de aprender e ensinar se dê para ambas as partes, no ensino informal não existe uma hierarquia definida do professor-aluno. Tal ensino caracteriza-se pela aprendizagem autodidata, ou a educação decorrente do cotidiano, sem se dar conta; um exemplo citado foi a educação familiar. Esta se dá pela convivência dentro da própria casa e o contato constante com hábitos já adquiridos pela família, como a educação alimentar, a higiene, o vocabulário verbal; perante isso, o

indivíduo sofre influências diretas dentro da própria casa. Maria da Glória Gohn (2005), fala sobre o ensino não-formal, destacando quatro campos de atuação deste.

O primeiro envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos para a compreensão de seus interesses e do meio social e da natureza que o cerca, por meio da participação em atividades grupais. (...). O segundo, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. O terceiro, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos. (...). O quarto, (..), é a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados. (GOHN, 2005, p.98)

Pode-se perceber a relação dos quatro pontos, dentro da proposta metodológica aplicada pelo projeto, façamos rapidamente este paralelo.

O primeiro relaciona-se com o desenvolvimento do indivíduo dentro do coletivo, o grupo de teatro, a sua auto-percepção e a reflexão sobre o mundo que está inserido e seu posicionamento diante este. O trabalho realizado a fim de instigar e desenvolver os alunos como seres políticos, sendo estes capazes de expressar seus pensamentos, fazendo uso da palavra e do corpo para agir dentro da sociedade, mesmo que em pequena escala, utilizando do teatro como instrumento de linguagem artística.

No segundo momento, podemos fazer uma ponte direta com o ensino da linguagem teatral, a fim de despertar, buscar, conhecer habilidades e utilizá-las em cena objetivando a expressão. E não apenas visar a interpretação dos alunos/atuentes, mas os diversos elementos teatrais, como a elaboração da trilha sonora, do desenho de luz, da apropriação/ocupação do espaço cênico (cenário), figurino, produção e execução para a realização e funcionamento de toda a parte técnica, proporcionando o conhecimento das diferentes possibilidades de profissionalização dentro da área teatral, além do desenvolvimento de competência para a fabricação de objetos cênicos, ou seja, atividades manuais. O pensamento direcionado para a composição de cores em cena por meio dos figurinos, necessitando de uma pesquisa sobre a moda, uma vez que se teve uma cena que ilustrava tribos musicais, na forma de vestir e agir.

No terceiro momento, todas as experiências vividas durante o curso de teatro, o processo, o qual está direcionado para o contato e o trabalho em conjunto, logo proporcionará ao indivíduo o encontro de formas mais humanas para se relacionar, respeitando o espaço de cada um, o que leva a uma relação social mais saudável e menos problemática. Todos os exercícios trabalhados no processo visaram a construção

de um produto coletivo, o qual abordou temáticas da vida cotidiana dos alunos, problemas enfrentados por toda a nossa sociedade, como é o caso da destruição e preservação do meio ambiente. Através destas problemáticas instauradas, os alunos buscavam uma solução cênica, na tentativa de levantar possibilidades e discutir as soluções das relações na sociedade.

Outro ponto de trabalho coletivo marcante no processo foi a construção da própria dramaturgia e da versão, momento que trabalharam em grande número de pessoas, praticando assim, a aceitação e a escuta perante a opinião do outro e a colocação de sua própria opinião e posição dentro do grupo.

A apresentação do espetáculo permitiu aos alunos a vivência e o entendimento prático de que o teatro depende de todos para que aconteça, se um falhar com o coletivo, o produto final poderá ser prejudicado coletivamente. Obrigando-os a se posicionarem de forma profissional, com responsabilidade e respeito com o trabalho do colega, gerando cobranças, para a responsabilidade, uns com os outros.

E por último, o elemento tão visado pelo projeto, o ensino de alguns dos conteúdos sistematizados nos PCN's Arte, direcionado para o ensino formal, porém, o projeto não é uma reafirmação da escola formal e sim uma forma diferenciada de se ensinar a linguagem teatral, visando uma organização e escolha de elementos a serem ensinados. Ainda hoje há a ausência da disciplina de teatro no currículo de diversas escolas, podemos pensar em oficinas como um complemento do ensino escolar, porque várias escolas não propiciam a especialidade aos alunos. Sendo assim, podemos encontrar várias características do projeto que se encaixam no ensino formal e não-formal. Vejamos em tópicos:

- O curso livre que foi aplicado, não ocorreu dentro da instituição escola e sim em um espaço determinado, a ONG “Terra Verde”. (Educação não-formal)
- Apresentava uma carga horária consistente e fixa quatro horas semanais, durante o segundo semestre de 2009. (Educação formal e não-formal; porém a educação formal normalmente oferece ao aluno, uma aula de artes/teatro com a duração de cinquenta minutos por semana. E uma formação no ensino infantil, fundamental, médio e superior.)
- Organização do conteúdo que será ensinado. (Educação formal e não-formal)
- Utilização do PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) para sistematizar os conteúdos específicos, exigidos pela legislação no ensino. (Educação formal)

Diante destas características citadas, percebe-se que o curso de teatro se apropriou do que há de melhor do ensino formal e do não-formal. E mesmo assim, não se descaracterizou como ensino não-formal. Sendo um curso não obrigatório, que necessita da voluntariedade/desejo de seus integrantes, porém, se apresenta sólido quando se discute o conteúdo aplicado, mantendo-se em um espaço físico e com uma carga horária definida e consistente. Permite a flexibilidade de adaptar o ensino conforme as necessidades dos alunos, sem perder a liberdade de criação, uma vez que na escola formal, muitas vezes esse direito se esvai, quando é exigido um resultado já pensado pela escola em relação a algum tema, como, por exemplo, o Dia das Mães. Percebe-se então que há uma diferenciação dessa forma de atuação do ensino no projeto proposto, o qual está voltado para as necessidades dos que ali residiram durante o tempo de trabalho.

Foi por inúmeras razões, citadas acima e principalmente por desejar discutir os anseios de cada indivíduo que optei por iniciar o curso de teatro no ensino não-formal, porém, não abrimos mão de um ensino embasado nos conteúdos específicos da área de teatro contidos nos PCN's Arte.

Contextualizando o Ensino de Arte

Desde a colonização do Brasil, o teatro era utilizado como instrumento de educação, tendo a finalidade de catequizar, porém, a estrutura da escola européia chegou ao país propiciando educação apenas para a classe alta da sociedade, a classe baixa só tinha acesso à introdução da escrita e às quatro operações matemáticas. Já no século XIX foi construída a “Academia Imperial de Belas-Artes (1816) a primeira iniciativa a marcar a ação estatal nesse campo, ganhando uma certa relevância na escola elementar o ensino do desenho geométrico.”.(SANTANA, 2002, p.248), impulsionando o ensino das artes dentro das escolas.

O ensino de Artes nas escolas começou no início do século XX, porém, o movimento de inclusão das artes como componente curricular das escolas brasileira se deu a partir do movimento conhecido como *Escola Nova*. O movimento ganhou impulso na década de 1930, após a divulgação do *Manifesto da Escola Nova* (1932).

Propunha-se, neste documento, a universalização da escola pública gratuita. “É só com o movimento *Escola Nova* que o papel do teatro na educação escolar, particularmente na educação infantil, adquire status epistemológico e importância psicopedagógica” (JAPIASSU, 2001, p.20). Neste período da história, acreditou-se no teatro como forma de estimular a criatividade, para que o homem tivesse um bom desempenho nas indústrias, visando o desenvolvimento econômico, pois, o mundo passava por um período de aquisição do capitalismo. No entanto, a segunda metade do século XX, a arte deixa de ser utilizada como instrumento de ensino para outros conteúdos, como, Desenhos Geométricos e História ou como meio de desenvolvimento criativo para produção capitalista. E passa a ser valorizada como meio de construção pessoal do indivíduo, possibilitando-o adquirir conhecimento, desenvolver a criatividade e a expressão.

Diante disso, o teatro ganha uma nova abordagem no ensino de sua linguagem, o qual assume um caráter essencialista/estético, sendo reconhecido no âmbito educacional como uma disciplina que detêm suas especificidades, seus conteúdos, que deverão ser apreendidos, a fim de compreender o teatro como uma forma de conhecimento, comunicação, expressão, representação semiótica e expressão artística. Segundo Japiassu, “o eixo dessa perspectiva pedagógica teatral é a compreensão do teatro como sistema de representação semiótico, como forma de representação artística e linguagem acessível a todo ser humano e não apenas a um pequeno grupo de iniciados”. (JAPIASSU, 2006, p.28). Tal abordagem supera o ensino contextualista/instrumental, utilizado até então “como ‘ferramenta’, ‘instrumento’ ou ‘método’ para o ensino de conteúdos extrateatrais.” (JAPIASSU, 2006, p.28)

A luta pela inclusão das artes no sistema educacional começou no ano de 1961, quando o ensino de arte foi introduzido na grade curricular do ensino básico, de forma não obrigatória, pela Lei 4.024. Dez anos mais tarde, em 1971, entra em vigor a Lei nº 5.692, que obriga o ensino de Educação Artística no ensino fundamental e médio. Neste ano, não se encontravam educadores licenciados, pois não havia curso superior em Artes, assim, a responsabilidade do ensino das artes era depositada em artistas autodidatas ou em professores de outras disciplinas - o que gerou grandes distorções do ensino de artes/teatro na escola.

Fanny Abramovich, em seu texto “Teatro na Educação – O que é, afinal?”, discorre sobre várias formas de abordagem de teatro dentro da escola, que muitas vezes

não condiz com o ensino essencialista. O texto foi escrito em 1976, porém, descreve fatos que ocorrem atualmente.

A autora fala sobre o teatro utilizado como meio de produção de peças teatrais para datas festivas ou o teatro como meio de ensinar outras disciplinas, porém, o que se critica neste caso não é a utilização de tais temas festivos ou a inter-disciplinaridade, mas a imposição destes, capaz de retirar do aluno o lugar de criação, jogo e expressão. É neste momento que o aluno pode desenvolver seu pensamento crítico e estético, descobrindo a possibilidade de colocar o seu ponto de vista na criação artística, evitando o ensino autoritário, com repetições estereotipadas, sem reflexão do aluno.

Outro ponto colocado pela autora é o grupo de teatro formado dentro da escola, ou a seleção de texto, pois dessa forma os alunos são selecionados, causando entre eles competição e estrelismo, impedindo o direito de acesso ao teatro para todos, favorecendo a divisão entre os “bons” e os “maus”.

Já em 1996 foi sancionada a atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96) que consta em seu artigo 26, parágrafo 2º que:

O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (...). A arte é um patrimônio cultural da humanidade, e todo ser humano tem direito ao acesso a esse saber.⁵

Pode-se perceber que o texto de Abramovich (1976), registra fatos que restringem o teatro à uma minoria, os quais estão presente em nossa contemporaneidade, contrapondo com a ‘nova lei’ (1996) que garante o acesso de todos à cultura, ou seja, ao ensino de teatro. Sendo assim, detectamos a dificuldade da implantação do ensino de arte na educação.

Atualmente o teatro ou a arte “na educação escolar brasileira, segue concebido por muitos professores, funcionarios de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado quase sempre como lazer, recreação ou ‘luxo’ (...)” (JAPIASSU, 2006, p. 17). Mas apesar destas concepções, a arte é um meio de conhecimento, o qual todo ser humano tem direito, porém, nem todas as escolas da rede pública e particular compreendem em seu currículo as artes (artes plásticas, música, teatro e dança) como disciplinas distintas e obrigatórias. A luta do profissional de artes pelo reconhecimento e valorização da área específica, ainda é constante, e o principal

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394/96. Artigo 26, parágrafo 2º.

objetivo desses profissionais é propiciar a compreensão da importância das linguagens artísticas e suas especificidades.

O ensino das artes é primeiramente um meio de se auto-conhecer, conhecer ao outro e ao meio que está inserido. É de fundamental importância pensar no teatro como um instrumento de desenvolvimento humano, de formação de cidadãos ativos dentro de uma sociedade, de expressão, comunicação e conhecimento. Sendo assim:

O objetivo do ensino das artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores. (JAPIASSU, 2006, p.30)

Quando se fala sobre as complexas formas humanas de expressão, refere-se às diferentes linguagens artísticas, as quais proporcionam o poder de comunicação, realização de leituras e compreensão da realidade humana. Sendo assim, as diferentes artes atuam como meio de conhecimento e expressão, ampliam a capacidade do indivíduo de comunicar, conhecer, expressar, apreciar e de desenvolver o pensamento crítico. Consequentemente, a arte exerce uma função de extremo valor na formação do ser humano.

Todas as artes apresentam características comuns em seus objetivos, como, por exemplo, o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, do fazer artístico, da percepção e compreensão estética e artística, do pensamento crítico sobre o que se vê, compreensão da arte como área de conhecimento e de encontro com diferentes culturas. Apesar dos objetivos comuns citados, as artes possuem suas singularidades, tendo em vista o teatro como área principal deste projeto, serão apresentadas aqui algumas de suas peculiaridades.

Por meio da prática teatral, os alunos poderão retratar e recriar a realidade através de narrativas, cenas e improvisações, o que permitirá uma reflexão sobre as diferentes condições históricas e sócio-econômicas, vividas pelo grupo de alunos. Desta forma os atores ampliaram a capacidade de dialogar, de convivência com as diferenças, de expressão e conhecimento uma representação semiótica. Ou seja, ampliar a capacidade de expressar sentimentos e pensamentos sobre o mundo, utilizando signos já codificados pela sociedade na linguagem teatral ou re-significando-os de forma simbólica e compreensível.

Percebemos assim, uma gama de conteúdos teatrais a serem introduzidos no ensino desta linguagem, os quais estão presentes nos PCN's – Arte, documento que iremos abordar a seguir.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte

A implantação dos PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais (ARTE) se deu no Brasil em 1998, quando a Arte passou a vigorar dentro das escolas brasileiras na LDB de 1996. O documento se concretizou por meio das contribuições de diversos educadores de todo o país, seguindo os parâmetros exigidos pelo MEC (Ministério da Educação).

O objetivo principal foi auxiliar e orientar a instituição escolar e os docentes “ao ensino e à aprendizagem, como também à compreensão da arte como manifestação humana.” (PCN's- ARTE, 1998, p.15)

Sendo assim, os PCN's – Arte propõem o conteúdo que deve ser aplicado e apreendido em cada fase escolar, na tentativa de tornar o ensino brasileiro comum em toda sua extensão, no entanto, o documento ao ser elaborado buscou-se:

(...) respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, considerando de outro a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. (KOUDELA, 2002, p.233)

A fim de subsidiar a formação dos docentes da área das artes do nosso país e proporcionar um padrão igualitário de ensino observa-se que o documento se direciona às diferentes camadas do ensino. O escrito que iremos estudar discorre “[n]a primeira parte do documento te[r] por objetivo analisar e propor encaminhamento para o ensino e a aprendizagem de Arte no ensino fundamental.” (PCN's – ARTE, 1998, p.4, grifo nosso). Percebe-se que o documento se propôs a contextualizar e capacitar o docente sobre a história da educação e seu papel, perante o ensino. O leitor encontrará a história do ensino em arte, a relação entre a arte e a educação, os objetivos gerais do ensino de arte, os conteúdos, os critérios de avaliação e outros.

Já na segunda parte dos PCN's, cada arte ganhará sua especificidade, sendo estas divididas em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Neste momento o leitor contará com as características particulares de cada linguagem artística, encontrando os objetivos gerais e específicos, os conteúdos e os critérios de avaliação direcionados para sua área. O documento conta com a complementação de uma vasta bibliografia direcionada ao ensino das artes.

Os *PCN* são hoje objeto de ações educacionais em todo o país, promovidas através do MEC e das secretarias de educação em vários estados e municípios brasileiros. É preciso ressaltar que para a área de Arte o documento significou um grande avanço, ao incorporar como eixos de aprendizagem a apreciação estética e a contextualização, que se somam à expressividade/produção de arte pela criança e pelo jovem. Essa proposta vem promovendo o potencial do Teatro como exercício de cidadania e o crescimento da competência cultural dos alunos. (KOUDELA, 2002, p.234)

Os PCN's Arte propõem o ensino/aprendizagem, pautado em três eixos: Produzir, Apreciar e Contextualizar.

Produzir ou Fazer, refere-se ao fazer artístico. O conceito está atrelado ao experienciar do aluno e ao desenvolvimento do seu processo de criação, pois a produção artística referente a cada arte seja teatro, música, dança e outras, se darão pelo fato de experimentar os elementos específicos da linguagem.

A apreciação está ligada diretamente à capacidade de percepção, decodificação, re-significação, interpretação, recepção e identificação estética de elementos artísticos no próprio material, no material do colega, e na produção artística gerada na sociedade e nos meios de comunicação desta. “(...). A apreciação e o estudo da Arte devem contribuir tanto para o processo de criação dos alunos, como para a experiência estética e conhecimento da arte como cultura”. (KOUDELA, 2002, p.233)

E por fim, a contextualização, que cabe ao aluno situar o conhecimento de sua produção artística, a do colega e a arte perante a história e a sociedade, como produção histórico-social, que revela subjetividades e diversidade cultural.

O eixo utilizado pelo PCN se pauta na “Proposta Triangular” desenvolvida pela professora Ana Mae Barbosa⁶ para o estudo em artes. Tal tema será aprofundado no próximo capítulo.

⁶ **Ana Mae Tavares Bastos Barbosa**, educadora brasileira, pioneira em Arte-Educação. Professora de Pós-Graduação em Arte-Educação da Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo.

O Teatro nos PCN's Arte

Os PCN's Arte iniciam o módulo de teatro com a seguinte frase:

O teatro promove oportunidade para que adolescentes e adultos conheçam, observem e confrontem diferentes culturas em diferentes momentos histórico, operando com um modo coletivo de produção de arte. (PCN's Arte, 1998: p.88)

Sendo assim, por meio do jogo da representação, da imitação do cotidiano, de narrativas imaginárias ou literárias, construídas e criadas para a encenação ou/e improvisação, os alunos despertam-se para a percepção de si mesmo, do outro e do mundo que os circundam. No contato com o outro em busca da criação cênica, ocorre a troca de vivências, a qual permite aos alunos entrarem em contato com as diferenças culturais.

Os PCN's - Arte afirmam a necessidade da representação que o ser humano tem de recriar ou imitar a realidade. Tal fato ocorre desde a pré-história, quando a vida era retratada por meio de desenhos em pedras e em rituais religiosos, na busca de viver e transcender os limites humanos.

Koudela (2002:233) discursa sobre os PCN's e descreve que “o *jogo* é conceituado a partir das fases da evolução genética do ser humano e entendido como instrumento de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento da criatividade, em direção à educação estética e práxis artística.”

O jogo teatral baseia-se no desenvolvimento da criação, no qual a expressão “como se” torna-se realidade dentro do jogo, o “faz-de-conta”, e no momento em que este acontece é porque os participantes passam a acreditar, a respeitar as regras e jogá-lo, deixando aparecer o espírito de brincadeira, o qual será direcionado para a construção de uma linguagem artística, seja uma cena ou um espetáculo teatral.

Outra forma importante de aprendizagem é a relação palco/platéia, em que ora o aluno é fazedor, ora é observador, pois:

(...) por meio dos jogos o aluno se familiariza com a linguagem do palco e com os desafios da presença em cena. Ao observar jogos teatrais, ao assistir a cenas de espetáculos, o aluno aprende a distinguir concepções de direção, estilos de interpretação e desenvolve, enfim, a atitude crítica. (PCN's Arte, 1998: p.89)

Dentro do projeto aplicado, havia a pretensão de trabalhar com os alunos na estrutura palco/platéia proposto pelos PCN's - Arte e pela metodologia de Viola Spolin⁷ e de possibilitar o encontro dos alunos com uma obra teatral já em exibição.

A primeira proposição foi cumprida, os alunos além de se colocarem em um lugar de espectador, foram direcionados a pensar no papel do espectador que estaria assistindo-os, ou seja, pensar em que lugar o espectador se colocará no espaço, e se em algum momento este estará em contato com os atores, ajudando-os à construir a obra teatral. A segunda meta, no entanto não se cumpriu, pois, não havia verba para levar uma peça de teatro na ONG, ou para viabilizar a ida dos alunos ao teatro, para que pudessem conhecer e vivenciar o contato direto com o palco italiano tradicional e com os elementos teatrais, como, por exemplo, cenário, figurino, iluminação, atuação e a relação palco/platéia. A solução foi informá-los dos diversos projetos culturais gratuitos ou com preços mais acessíveis que aconteciam na cidade, focando as peças teatrais em cartaz.

No encontro seguinte após as indicações, sempre perguntava “quem foi no espetáculo?”, a resposta era sempre a mesma: “não deu!”, “não tinha ninguém pra ir comigo.”. Os alunos não iam ao teatro pelo custo do evento ou por não terem um adulto para acompanhá-los durante a noite, já que eram menores de idade e os pais em maioria não permitiam que os alunos saíssem sozinhos à noite.

É de grande importância o incentivo para que os alunos frequentem os espetáculos, estimulando assim a construção e formação de platéia, pois, ainda hoje não se tem um número considerável de espectadores que detém o hábito de ir ao teatro, por um fator simples, a falta de introdução, conhecimento e educação dentro da linguagem artística, não desenvolvendo o interesse da busca ao acesso, o qual também apresenta grandes falhas, não atingindo a massa populacional. A ausência de uma educação na linguagem teatral, desde a educação infantil, contribui para que o teatro seja restrito, pois, se não há a inserção do teatro na construção do indivíduo, este não criará uma relação com a linguagem, uma vez que não compreende os elementos que a compõe. Assistir a espetáculos promove ao espectador conhecimento, comunicação, reflexão a

⁷ Foi atriz norte-americana, professora e diretora de teatro, criadora do sistema de “Jogos Teatrais”. Sendo pioneira neste campo, a autora passou décadas realizando pesquisas de ensino de teatro com crianças, adolescentes, jovens e adultos.

cerca de um pensamento crítico sobre elementos teatrais técnicos e sobre a poética que é abordada.

Outro ponto de muita valorização no projeto e descrito pelos PCN's Arte é o espaço de liberdade que os jovens encontram “para se confrontar por meio do diálogo e da representação com questões éticas como justiça e solidariedade”. (PCN, 1998, p.89)

Vejamos que a citação acima está ligada ao ponto de partida para a criação, no curso oferecido, pois se trata do momento em que o aluno é instigado a pensar sobre suas opiniões e sua posição sobre o mundo no qual se encontra, transformando o teatro em um instrumento artístico capaz de expressar suas necessidades em busca da transformação, a qual pode ocorrer em grande ou pequena proporção, no entanto não devemos desacreditar que esta pode ocorrer.

Os PCN's Arte ainda contam com a descrição dos objetivos gerais, do conteúdo programático e com o critério de avaliação para o ensino teatral no módulo fundamental.

Após registrarmos referências sobre o PCN's Arte e explicitá-las, iniciaremos o próximo capítulo, o qual constará as fontes utilizadas para embasar a metodologia esquematizada e aplicada durante o projeto, realizando um recorte dentro de diferentes metodologias, a fim de se criar uma seleção de proposições metodológicas, capazes de introduzir o ensino dos conteúdos selecionados do PCN's Arte.

O projeto se propôs a trabalhar dentro do ensino não-formal, ou seja, um curso livre. No entanto, este se baseou nos conteúdos programáticos dos PCN's – Arte do Ensino Fundamental, para organizar e estruturar o que deve ser transmitido aos alunos que se iniciam na linguagem teatral, proporcionando ao aluno do ensino não-formal uma iniciação embasada de qualidade e de compromisso com o ensino.

Capítulo III

FONTES METODOLÓGICAS

A necessidade de realizar a pesquisa ocorreu pela tentativa de responder algumas indagações, as quais só puderam ser solucionadas por meio da própria vivência. Em busca de tornar-me uma educadora, capaz de proporcionar aos alunos um exercício de aprendizagem significativa e verdadeira, busquei compreender meus anseios como professora de teatro.

A experiência de executar a monografia pode ser concebida como um momento de descobrir um modo de trabalho, no qual acredito e pretendo desenvolver como docente, desvendando assim, o que me interessa ao ensinar teatro para as pessoas. Acredito que encontrar o meu meio inicial de trabalho era a maior problemática. Então, procurei construir parâmetros que me levariam a uma metodologia própria, recheada de diferentes métodos já praticados. Sendo assim, lutei para que meus sonhos de artista e arte-educadora se tornassem palpáveis e concretos, em um diálogo com teóricos do teatro e do teatro-educação que defendem pensamentos comuns aos meus.

A primeira pergunta foi “é possível ensinar a linguagem teatral, tendo um processo que vise um produto, e estes tenham sua importância e não se sobreponham?”. Diante o contato que vivenciei com escolas do ensino infantil ao médio, percebi grande valorização do produto em relação ao processo. Outras perguntas e vontades surgiram diante as experiências realizadas no âmbito escolar. Comecei a refletir sobre as possibilidades de levar o teatro aos alunos, desmistificando-o como um espetáculo que só acontece no palco. Outra questão que me fez refletir foi a possibilidade de transferir para a educação não-formal, objetivos e métodos já investigados e direcionados para o ensino formal, por exemplo, os PCN’s Arte e as metodologias de grupos profissionais (recorte do processo colaborativo) acreditando realizar a junção das potencialidades de diferentes métodos, alguns presenciados e outros pesquisados durante minha formação.

Sendo assim, visou-se a aplicação de uma oficina de teatro, no qual se pensou em (1) um processo que desemboque em um produto, (2) no ensino do conteúdo teatral e

nos subsídios primordiais do trabalho do educador, (3) formação humana e o desenvolvimento de um pensamento crítico, sendo estes o alicerce do meu trabalho.

O primeiro passo foi descrever quais os objetivos específicos, para desenvolver junto a estes uma metodologia capaz de alcançar o objetivo geral, o ensino dos conteúdos básicos da linguagem teatral proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte, por meio de um processo criativo que resulte em um produto cênico, sem que o processo e o produto se sobreponham. Vejamos no quadro:

OBJETIVOS	PROPOSIÇÃO PARA ALCANÇÁ-LOS
<p>- Instigar o aluno a desenvolver o pensamento crítico perante o mundo e auxiliar na formação humana do indivíduo.</p>	<p>- Realização de jogos de sensibilização, escuta e observação do seu cotidiano, a fim de despertar o desejo do aluno de se expressar e colocar-se perante o mundo.</p> <p>- Proporcionar e instigar o aluno, por meio de jogos, à escolha da própria temática, a qual será o ponto de partida individual, para a criação.</p> <p>- Desenvolvimento de uma relação entre o ator e o espectador, ou seja, o aluno atuante e público, possibilitando ao estudante uma visão abrangente e fortalecendo seu compromisso com o espectador.</p> <p>- Permitir ao aluno utilizar o teatro como linguagem artística para a expressão, comunicação e o conhecimento, transformando a necessidade de expressão na criação cênica.</p>
<p>Ensinar os conteúdos teatrais selecionados do PCN's- Arte.</p>	<p>- Buscar o atuante-criador, o aluno que vivenciará a criação no processo e transformará este em um produto final, cena ou espetáculo, tendo participação em todos os âmbitos de criação e execução do espetáculo teatral, desde a dramaturgia, atuação à produção do espetáculo.</p> <p>- Utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais, selecionando os conteúdos que melhor se enquadra, na proposta do atuante-criador.</p>

Construir um espetáculo cênico coletivamente.	<p>- Levantamento e seleção de matérias/métodos aplicados em grupos que se utilizam do processo colaborativo.</p> <p>-Execução de jogos que estimule a formação de um coletivo, troca de vivências.</p>
-----------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tais escolhas ocorreram ao pensar em uma realidade concreta, pensando na formação educacional em um âmbito geral, formação do cidadão, do indivíduo, do humano; na aplicação de elementos que tornem a linguagem teatral um campo de conhecimento aos alunos e por fim, valorizar a aprendizagem em todos os âmbitos do teatro, desde o processo, o produto e a realização deste.

O docente pode realizar escolhas, a fim de encontrar elementos de ensino que o mobilize, proporcionando-o um lugar de constante estímulo para o ensino, lugares de descobertas e de prazeres, o que tende a ajudá-lo no processo, uma vez que existe gosto pelo trabalho. O ensino e a aprendizagem, só acontecem de fato se há integra, prazer e gosto pelo que se faz. Por acreditar na importância do papel do professor na formação do aluno, que me inspirei no “mestre-encenador”, termo que falaremos adiante, utilizado por Marcos Bulhões Martins.

Diante essas questões, buscou-se o encontro de referenciais teóricas que faria de meus pensamentos e escritos, uma pesquisa de concretudes, auxiliando-me na construção da metodologia aplicada e construída em “sala” de aula.

A Importância do Processo e do Produto

Quando se fala a palavra “**teatro**” no meio escolar ou em cursos livres de teatro, os alunos logo visam o produto final, um espetáculo cênico. Isso se dá porque a sociedade na qual estamos inseridos, muitas vezes valoriza o ator enquanto personalidade, colocando-o no lugar do estrelismo, porque a maioria desses encontros acontece apenas no espaço físico do teatro. No entanto, o ato da apresentação teatral também valoriza os atores e torna-os visíveis diante a sociedade, no momento em que há a comunicação e a mobilização do espectador até o espaço espetacular.

Assim, não se deve valorizar apenas o encontro do atuante com o espectador, pois, a valorização do espetáculo em demasia pode comprometer a relação com o processo de aprendizagem dos alunos.

No ensino de teatro, muitas vezes, a preocupação de se ter um resultado é o ponto primordial, o que compromete o ensino dos conteúdos básicos da linguagem. Diversas vezes, a finalidade do produto cênico passa a ser a ilustração de datas comemorativas. Ou é utilizado como instrumento para a aprendizagem do conteúdo de outras matérias, como matemática e o português, por exemplo, que ainda hoje, apresentam um “valor” maior perante às artes⁸. Assim concordamos com Machado (2004) que diz:

Não obstante, o ensino de teatro nas escolas não pode ser praticado, como é comum em muitas escolas, com o propósito de comemorar datas festivas e significativas pra escolas e a comunidade em geral, nem pode também ser um espaço de exibição para deleite dos alunos e seus pais; pois assim os objetivos não serão alcançados, e o teatro, nesses moldes, não passa de um mero divertimento. (Machado, 2004, p.68)

Irley Machado constatou esse aspecto no texto publicado em 2004, Fanny Abramovich em 1976 e ainda percebemos esse enraizamento do ensino teatral na escola ligado a aspectos da cultura escolar.

Tais características são encontradas no Ensino Tradicional⁹, realizado no início do século XX, as quais perpetuam até os dias atuais, mesmo com o surgimento das escolas experimentais que propõe a Pedagogia Nova, a partir da década de 1960, que propunham o ensino do teatro por meio da auto-expressão. Neste novo formato “As aulas de Arte deveriam promover campos abertos para que os alunos pudessem experienciar o fazer artístico e com isso desenvolverem como indivíduo criativo. (...) os professores modernos deveriam dar maior importância ao processo”. (Gama, 2002, p.265).

Pode-se perceber que durante todo o século XX, ora o produto teatral era primordial, ora o processo teatral. Ainda hoje em diversas escolas, o ensino do teatro fica comprometido devido à importância que se dá na escolha dos métodos de ensino, que priorizam o processo ou o produto, porém entende-se que o teatro só acontece no

⁸ A escola esta ligada diretamente com resultados individuais, a fim de promover a aprovação do aluno no vestibular, a inserção deste no sistema capitalista. Em diversas escolas, no último ano do ensino médio, as artes e a educação física, por exemplo, são extinta do quadro de horários das disciplinas cursadas.

⁹ “...chamado Ensino Tradicional, em que a transmissão do conhecimento envolvia métodos de exposição de conteúdo feita pelo professor e a memorização por parte dos alunos.”(Gama, 2002,p.264)

encontro entre platéia e o atuante, ou seja, na apresentação. Para que haja a apresentação é preciso primeiramente um processo, que gere um produto, possibilitando a apresentação e de fato realização do evento teatral. Sendo assim, todas as fases são lugares de aprendizagem da linguagem.

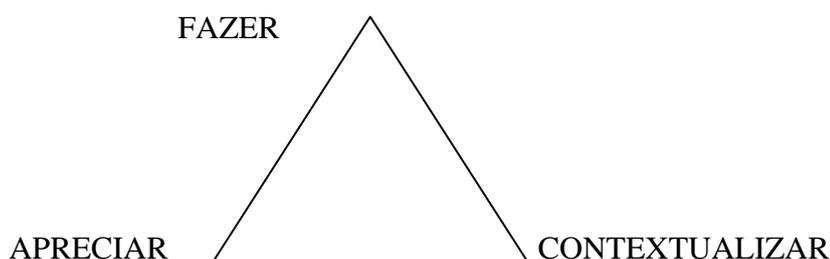
Processos para a Construção Espetacular: Os PCN's Arte e a Abordagem Triangular

Hoje, depois de anos de experimentação, estou convencida de que metodologia é construção de cada professor em sua sala e gostaria de ver a expressão Proposta Triangular substituir a prepotente designação Metodologia Triangular. (BARBOSA, 1998, p.33)

Por acreditarmos que cada professor detém sua verdade, no que implica em suas crenças para realizar um ensino eficaz, que buscamos diferentes fontes teóricas, acreditando assim, suprir todas as nossas necessidades, capacitando-nos para executar o projeto. Foram diferentes metodologias que estruturaram a oficina de teatro a ponto de esta ser sólida e permitir a flexibilidade necessária para se adaptar às necessidades da turma, de acordo com a demanda dos alunos. O professor deve remanejar seu plano de aula para melhor atender aos educandos a fim de se alcançar os objetivos. Tal posicionamento propiciará momentos de repensar se o método é eficaz ou não, e se é necessário adaptá-lo, transformá-lo.

A professora Ana Mae Barbosa, criadora da Proposta Triangular, desenvolveu uma proposta metodológica a fim de proporcionar ao docente uma orientação/estabilidade na estrutura de ensino, para que não se perca o foco e ao mesmo tempo haja uma flexibilidade na construção da própria metodologia, uma vez que esta é realizada e construída durante as aulas.

A Metodologia Triangular é composta de três princípios:



Faz-se necessário a compreensão sobre as relações existentes entre a proposta triangular e o projeto do curso/oficina de teatro. A proposta para a criação do projeto entrelaça uma das diversas maneiras de contextualizar. Ao propor ao educando que este escolha um tema que deseja discutir, o aluno transfere para a criação cênica, assuntos do contexto no qual está inserido. Assim, a proposta por si mesma se contextualiza, por este ser gerado de inquietações do universo de cada atuante. Sendo assim, a noção de contextualização se amplifica no momento em que atinge a individualidade dos alunos, originando novos lugares para a contextualização. Veja na citação abaixo:

“(…) em vez de designar como história da arte de um dos componentes da aprendizagem da arte, amplificamos o espectro da experiência nomeando-a *contextualização*, a qual pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc.,(…)” (Barbosa, 1998, p. 37)

Sendo assim, neste projeto a contextualização não se resume ao ensino da história do teatro e sim nas vivências e experiências humanas em relação a conteúdos sociais, políticos etc..

Para que haja a *apreciação* é importante que se conheça o elemento que será apreciado, “Daí a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos”. (Barbosa, 1998, p. 35)

Percebe-se claramente a introdução de elementos teatrais no processo de apreciação, permitindo aos alunos aguçar o olhar crítico sobre o que se vê, capacitando-os para realizar a leitura da obra de arte. Os alunos foram incentivados a realizar leituras diversas, pesquisas, entrando em contato com diferentes formas de artes como a literatura, a artes visuais e a música, permitindo assim um diálogo direto com os elementos que constitui o teatro como é o caso da textualidade na dramaturgia; as artes visuais na composição cênica, no vestuário, na iluminação e outros; a música na

sonoplastia; estas são algumas das relações existentes entre os elementos teatrais e as outras artes, que se tornaram estímulos para a composição cênica e a criação.

Os alunos foram divididos em subgrupos em algumas aulas na realização de alguns jogos e na criação cênica, agindo ora como *alunos-atuantes* e ora *alunos-espectadores*, terminologia utilizada por Viola Spolin. Dessa forma a *apreciação* iniciou-se dentro da própria sala de aula, familiarizando o contato dos alunos com espectadores, uma vez que prevíamos uma apresentação pública.

O *fazer artístico* é o momento que os alunos estarão em contato com a prática teatral, através de jogos de improvisação que terão o objetivo de inserir conteúdos básicos da linguagem teatral, objetivando a instrumentalização dos alunos para a criação de um produto cênico.

Esta triangulação faz referência a qualquer ensino em arte, sendo diretamente utilizada pelos PCN's- Arte, o qual orientou o processo na composição de elementos da linguagem teatral a ser inserido na formação do aluno. Fez-se necessário a escolha dos conteúdos a serem trabalhados durante a oficina de quatro meses com quatro horas semanais e a forma que se dará a aplicação destes. O projeto propõe um recorte dos conteúdos teatrais propostos pelo PCN, no tópico *Conteúdos Programáticos*, que servirão como embasamento para a execução do projeto. São eles:

- *Improvisação / Ação Dramática.*
- *Expressão Corporal; (consciência corpo/voz; criação de signos como forma de expressão).*
- *Dramaturgia; (Ator/personagens; estrutura dramática; espaço/tempo).*
- *Observação do universo que o rodeia; (Exacerbar a escuta).*
- *Caracterização; (cenário, figurino, iluminação, sonoplastia e outros – de acordo com a necessidade da criação).*
- *Ocupação espacial;*
- *Atuante Criador; (construção da dramaturgia literária/espacial/física).*
- *Adaptação; (utilização de escritos existentes como estímulo ou integrado à criação).*
- *Produção do espetáculo.*
- *Apreciação;*
- *Relação palco (ator) / platéia (espectador);*
- *Contextualização;*
- *Individualidade e Coletividade.*

Tais elementos foram pensados a fim de proporcionar aos alunos a capacidade de desenvolver a auto-expressão e uma percepção maior sobre si mesmo, sobre o grupo e sobre as relações entre o indivíduo e o coletivo. Também designados a desenvolver no

aluno, uma prática de reflexão crítica, acerca do entendimento do contexto social em que está inserido e de sua atuação neste lugar, possibilitando que as experiências vividas nas aulas fossem proveitosas para sua realidade.

Através da apreciação e da observação, o aluno fica mais aberto para receber estímulos do professor, como direcionamentos sobre as cenas e indicação literária, que o instigará à busca de conhecimentos específicos da linguagem teatral. Esta ocorre dentro e fora dos horários de aula, e o aluno exercita seu olhar crítico, identificando elementos importantes e refletindo sobre a utilização destes, como, por exemplo, formas de atuação, gêneros teatrais, cenário, iluminação, sonorização, figurino e outros.

O trabalho com a improvisação e com a ação dramática (cena) visou à exploração e conscientização do corpo e da voz, da criatividade, da espontaneidade, da prontidão, da capacidade de propor e aceitar as idéias dos colegas, o que permitiu a experimentação das idéias dos diversos componentes do grupo. Estes elementos foram trabalhados em exercícios/jogos e simultaneamente em cena.

É de grande interesse que o aluno vivencie desde a atuação até a produção do espetáculo. Sendo eles capazes de desenvolver um roteiro (a peça / o enredo), criarem o figurino, a sonoplastia, a iluminação. E serem ativos na produção, o local onde acontecerá, a data e horário, a divulgação do trabalho, os ingressos, a parte financeira (quando for o caso), conhecendo assim todos os pontos de vista para que haja a realização do material desenvolvido.

Processo Colaborativo

Na contemporaneidade encontramos uma prática que valoriza tanto o processo quanto o produto, entendido por nós como sendo o Processo Colaborativo, que privilegia todas as áreas de criação em busca de um produto expressivo.

O Processo Colaborativo busca uma criação que parta dos integrantes do grupo, tornando esta uma criação autoral, coletivizada e colaborativa, ou seja, uma criação que envolva todos os profissionais na elaboração do espetáculo cênico, desde o atuante até o figurinista, sendo todos os artistas colaboradores do processo. Este processo apresenta uma forte pesquisa nos grupos teatrais, que ocorre por meio da união de um coletivo de artistas em que o grupo de profissionais objetiva construir/ tecer um discurso cênico durante toda a criação do espetáculo. Os grupos têm liberdade de limitar e determinar os

parâmetros do Processo Colaborativo, criando assim características e aspectos de encenação, dramaturgia e estética, o que muitas vezes constrói a identidade do coletivo. Partindo do ponto que o Processo Colaborativo se dá em grupo, cada qual terá uma forma diferente de execução na criação, porém, dentro do *Teatro da Vertigem*, o diretor sugere uma estruturação básica, utilizada pelo grupo.

No *Teatro da Vertigem*, grupo teatral de São Paulo de forte referência para os grupos brasileiros, trabalha-se na perspectiva do que se entende por processo colaborativo e segundo Antônio Araújo¹⁰, diretor do grupo:

A perspectiva do compartilhamento não acontece apenas entre outros colaboradores e dramaturgos, mas é de todos com todos, simultaneamente (...). Portanto, cumpre falar de uma encenação em processo, de uma cenografia em processo, de uma sonoplastia em processo e assim por diante, com todos esses desenvolvimentos juntos compondo o que chamamos de processo colaborativo. (ARAÚJO, 2007, p.130)

Araújo apresenta uma estrutura básica para o processo colaborativo, sendo este desenvolvendo em três partes básicas para todo processo criativo/colaborativo, são elas: (1) Etapa de levantamento de material e investigação; (2) Etapa de estruturação dramática, cortes e recortes; (3) e a etapa de estruturar o espetáculo e aprofundar nos elementos já existentes.

Esta é uma organização básica para a concretização do Processo Colaborativo do Teatro da Vertigem, pois ao levantar material cênico em improvisações é preciso realizar cortes/recortes e colagens com o intuito de alcançar uma composição cênica, a fim de estruturar e aprofundar nos elementos cênicos existentes, concretizando a montagem do espetáculo.

Mírian Rinaldi¹¹ (2007) fala sobre o processo colaborativo do Teatro da Vertigem e cita o *Workshop* como uma atividade em que deriva “uma cena criada pelo ator em resposta a uma pergunta ou um tema lançado em sala de ensaio.” (RINALDI, 2007, p.136). O *Workshop* é um elemento que resulta de um determinado estímulo, uma pergunta, a qual pretende direcionar o atuante para a escolha do que se pretende discutir em cena, comunicar, gerando material cênico referente ao tema abordado, que naturalmente estará em diálogo com a pergunta.

¹⁰ Antonio Araujo é diretor do Teatro da Vertigem, professor do departamento de Artes Cênicas da ECA-USP.

¹¹ Mirian Rinald é atriz do Teatro da Vertigem e professora do Curso de Artes do Corpo da PUC-SP.

De acordo com Rinaldi (2007) o workshop pode ser um potencializador do depoimento artístico autoral, pois cada pergunta ou palavra é levada para o âmbito pessoal, sendo associado a experiências já vividas.

Rinaldi citando Pina Bausch¹² expõe que “Um dos primeiros passos tomados por Pina Bausch na criação de uma obra é a elaboração de perguntas ou palavras-chaves associadas ao tema principal do trabalho, que servirão como molas propulsoras da criação” (RINALDI, 2007, p.137).

Tanto Bausch quanto Araujo utilizam temas ou frases para estimular a criação dos artistas. O processo proposto com os alunos/atuantes também sugere que a criação parta de temas e imagens, sendo estas inspirações de palavras ou frases escolhida pelos alunos como temática de discussão.

Sendo assim, nota-se um diálogo com o ensino modernista de teatro, o qual Japiassu (2006) discute em seu livro, sobre a valorização da expressão dos alunos, seja esta singular ou coletiva. Através da singularidade ou coletividade, esta a livre expressão, onde se encontra a espontaneidade e originalidade dos alunos. Cada aluno carrega consigo suas peculiaridades, ou seja, a *singularidade* e no espetáculo cênico encontra-se uma *coletividade ou cooperatividade*. Acreditando que cada singular encontrará com um segundo, formando assim uma união de vários indivíduos, que colocaram sua problemática, possibilitando que elas se relacionem. A junção de diferentes materiais desembocará em uma coletividade, a qual será real no produto teatral. Teremos enfim diferentes temas individuais em união, a fortalecer o coletivo, sendo uma criação teatral embasada por todos os alunos, de autoria deles.

Outros grupos contemporâneos que praticam o processo colaborativo denominam-se “*Grupo XIX de teatro*”, localizado em São Paulo e a companhia “*Maldita*”, de Belo Horizonte.

O primeiro grupo refere-se ao processo colaborativo como “criação colaborativa”, em que cada profissional tem sua função, iluminador, ator, cenógrafo, etc. Um conflito é colocado no centro da cena e da produção, a finalidade é pesquisar e criar em prol da construção de um produto artístico. “Durante os meses de ensaio, os agentes envolvidos neste jogo transitam por todas estas áreas e, ao fim, quando retornam para suas ‘funções determinadas’, estão completamente contaminados por

¹² Foi Coreógrafa e Bailarina Alemã.

estas experiências. ”¹³ Ou seja, todos os profissionais compreendem o mínimo sobre cada área, vivenciando-as para que consiga relacionar com a sua real função.

O processo colaborativo exige dos participantes um grande poder de escuta, aceitação e proposição de maneira equilibrada, o que permitirá que todos sejam colaboradores da construção cênica e sejam atravessados pelos diversos pontos de vistas, existentes dentro de um mesmo grupo. Outra característica importante encontrada no *Grupo XIX* é a pesquisa temática, a utilização do espaço real, uma vila onde se localiza a sede do grupo, abdicando do palco italiano, e assim tornando o público um elemento de constante presença no processo colaborativo.

Já a companhia *Maldita*, denomina o processo de criação utilizado na Cia como teatro de investigação, com base nas três etapas básicas colocadas por Araújo. Segundo Nina Caetano¹⁴ “(...) optamos por verticalizar a pesquisa no campo da Dramaturgia a partir de dois vetores: a construção processual e a linguagem épico-dramático.” (CAETANO, 2007, p.145)

Vendo que os grupos teatrais contemporâneos apontam cada vez mais para a busca de uma linguagem de autoria, onde a dramaturgia cênica é realizada pelo grupo durante o processo, sentimos a necessidade de levar para a “sala de aula” a criação autoral, ou seja, a criação de um produto cênico de autoria do professor junto aos alunos.

Para isso, faremos um recorte do processo colaborativo, especificamente do processo utilizado por Antônio Araújo, utilizando as três etapas básicas, sendo elas: (1) levantamento de material e investigação; (2) estruturação dramática, cortes e recortes; (3) estruturação do espetáculo e aprofundamento nos elementos já existentes. Também utilizamos do método contido no *Workshop*, porém não tem por objetivo a construção de cenas individuais, e sim o aproveitamento do primeiro momento da atividade, no qual se propõe uma frase, uma palavra, ou uma resposta há perguntas que serão o ponto de partida para o encontro da temática da criação.

Sendo assim, buscamos uma oficina com caráter colaborativa, em busca de uma criação autoral, utilizando métodos de processos colaborativos existentes, porém buscando um processo de criação coletiva do próprio grupo, uma vez que cada grupo detém mecanismos distintos para a execução do trabalho.

¹³ Site <http://www.grupoxixdeteatro.ato.br/>

¹⁴ Nina Caetano é dramaturga e professora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Jogos Teatrais

Gama (2002) pergunta, “Será possível desenvolver um aprendizado teatral nos processos de criação e organização de uma encenação?” (Gama, 2002, p.267). Segundo ele, Viola Spolin desenvolveu seu método, objetivando um processo de criação e organização de uma encenação com base em uma sistematização denominada Jogos Teatrais. No qual os atores participam de jogos que tenham como objetivo *Solucionar Problemas, o Foco, a Fisicalização, estruturação dramática Quem, Onde, O quê*; elementos que regem a metodologia dos Jogos teatrais. Outros elementos importantes dos Jogos Teatrais se relacionam com o ator-espectador ou *platéia e avaliação coletiva*.

Em 1970 repercute no Brasil um método de ensino teatral sistematizado por Viola Spolin, atriz norte-americana, professora e diretora de teatro, o “Jogo Teatral”. Sendo pioneira neste campo, a autora passou décadas realizando pesquisas de ensino de teatro com crianças, adolescentes, jovens e adultos. No Brasil, Ingrid Dormien Koudela, docente do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade São Paulo - ECA-USP, é a responsável pelas traduções brasileiras dos livros “Improvisação para o Teatro”, “O jogo teatral no livro do diretor”, “Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin”, e “Jogos teatrais na sala de aula”, escritos por Viola Spolin.

Nos livros citados acima, o “Jogo Teatral” apresenta regras e é realizado de forma lúdica. Possibilita ao aluno *fazer* (através da criação de cenas improvisadas), *apreciar* (é proposto que durante as improvisações os alunos ocupem a função de alunos-atores e os alunos-espectadores, estes estarão no lugar de quem vê, observa, o que ajudará aguçar o apelo pela arte teatral e a formação crítica) e *contextualizar* (as relações com as experiências da vida real, as discussões do mesmo e a imaginação, serão pontos fundamentais do *fazer artístico*). Tais princípios são bases da metodologia triangular de Ana Mae Barbosa, os quais são possíveis de trabalhar através da metodologia de Viola Spolin.

O método proposto por Spolin se baseia na improvisação, capaz de desenvolver o poder cognitivo e simbólico através da interação momentânea e o caráter de improvisação dos jogos. O princípio do jogo teatral é a influência mútua de atores em

função da resolução do conflito cênico, tendo como objetivo o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural dos alunos.

Através dos Jogos Teatrais, jogos de improvisação propostos por Viola Spolin, o aluno trabalhará a prática teatral, a fim de desenvolver a concentração, a liberdade pessoal/espontaneidade/desbloqueio, criação de personagens, imaginação, superação dos limites individuais. Será utilizando o “foco”, ou seja, a procura pela solução de um desafio proposto pelo professor.

A relação espectador /platéia se dá durante os jogos que são realizados ora o grupo todo, ora um grupo realiza (alunos-atuantes) e o outro assiste (alunos-espectadores), e ora individualmente, visando o desprendimento dos alunos. Os alunos-espectadores farão o papel de quem vê, acarretando na aprendizagem a desenvoltura do pensamento crítico, sendo o ponto principal para a aprendizagem do elemento “platéia”.

A apreciação se dará no ato da prática dos “Jogos Teatrais”, da “platéia” que proporciona a reflexão sobre o que o outro realizou e a análise verbal. Estas ocorrem no momento da avaliação coletiva, onde os alunos expõem suas observações, avaliando se os objetivos do jogo foram ou não atingidos. A apreciação também será incentivada com sugestões de peças teatrais para serem assistidas e proporcionar um espaço para debates, onde os alunos relatarão quais os elementos teatrais identificados, assim tomarão cada dia mais propriedade de uma reflexão crítica sobre o movimento artístico visto.

As Metodologias em Diálogo com a Oficina Livre

A busca por diferentes fontes se deu por uma necessidade artística e pedagógica, pois não se tem o objetivo de formar atores, mas sim o desejo de iniciar uma formação de alunos capazes de se expressarem de forma ativa e humana por meio da linguagem teatral.

A utilização de mecanismos existentes no processo colaborativo possibilitou a criação e discussões que mobilizem os alunos diretamente, temas propostos (*workshop*), neste caso pelos alunos, tornando-os co-autores. Sendo eles capazes de criar a dramaturgia, a cena, pensar e executar a cenografia, iluminação, enfim, abrindo

diferentes lugares dentro da linguagem teatral para a atuação do aluno, ao lado do professor. Contrapondo assim, com o ensino de teatro na escola tradicional, o qual visa um resultado final sem criação, em grande maioria, comprometendo o conteúdo teatral, o processo e o produto criativo.

Diante de tais objetivos, o projeto visou ensinar conteúdos da linguagem teatral, buscando um produto cênico em que os criadores deste serão os próprios alunos. Para que eles estejam disponíveis e dispostos a realizar as aulas de teatro, é necessário que haja uma motivação para a criação, então foi proposto que o ponto de partida se desse na construção de um produto cênico. Sendo assim, a criação partiu de questões e/ou temas individuais, que estavam em diálogo constante com os desejos de cada indivíduo, pois, “a atividade dramática é inata ao homem”¹⁵. Pretendemos recuperar características que regem o ensino modernista de teatro, retomando-o como ponto inicial para a proposta de ensino, uma criação que ocorra por parte dos alunos, relembrando que para a montagem de um espetáculo cênico é necessário primeiramente ter algo a dizer para alguém (público), sendo os alunos os responsáveis pela escolha do que dizer, estes se comportaram como agentes ativos do fazer teatral, assumindo compromisso e participação.

O ponto de partida para iniciar a criação é a livre expressão, o teatro como espaço para discutir assuntos de interesse individuais que mais tarde ganhará um caráter coletivo. Assim, os alunos ganham abertura para a auto-expressão e criação, para o aprendizado da linguagem teatral, para a expressão de forma artística, desenvolvendo a capacidade da singularidade e coletividade dentro do grupo de alunos. Foram realizados três momentos, baseando na metodologia utilizada por Araújo no processo colaborativo no teatro da Vertigem para atores. Vejamos:

1ª *Etapa de livre exploração e investigação*, em que acontece o levantamento do material cênico, a investigação, a pesquisa, onde a improvisação e a experimentação ganham espaço.

2ª *Etapa de estruturação dramaturgica* é o momento de selecionar o que se achou mais interessante do material, o criado na etapa anterior. Quando se fala estruturação dramaturgica, se abrange todas as dramaturgias, a escrita, a física a espacial enfim, objetivando um esboço de organização cênica.

¹⁵ Machado Irley. *Teatro: Ensino, Teoria e Prática*; 2004 In. Juscelino Batista Ribeiro. Cap. A contribuição do Teatro à Educação. Pag. 68

3ª *Etapa de estruturação do espetáculo e de aprofundamento interpretativo*, nessa etapa a escrita da cena é o ponto central, ou seja, é o momento de fixar o que já foi ordenado, procurando solucionar os problemas como a transição de uma cena para a outra e outros.

Estas três etapas permearam todo o processo de trabalho, porém é bom frisar a grande diferença entre o nosso trabalho dentro da oficina e o trabalho realizado por grupos de teatro que utilizam o Processo Colaborativo. Cada grupo realiza o trabalho de criação em uma determinada duração de tempo, porém em maioria o tempo é longo, podendo levar mais de um ou dois anos de processo. No caso da oficina proposta, tivemos um tempo indiscutivelmente inferior, durando aproximadamente três meses e meio, possibilitando trabalhar a percepção dos alunos para a existência e o conhecimento dos pontos, recortes, que nos propusemos a realizar. O que possibilitou aos alunos vivenciarem um processo de criação coletiva, dentro de uma possível organização.

Foi através da realização de jogos que os alunos *levantaram materiais*, criando ações, narrativas, sonoplastia, apresentaram possibilidades e propostas de utilização de iluminação, objetos, cenários e caracterização, por exemplo. A cada aula, os jogos focavam para o ensino de determinados elementos dos conteúdos teatrais, assim a primeira etapa realizou-se. Os jogos realizados foram, em maioria, os “Jogos Teatrais” ou baseados nestes. Sendo assim, a segunda etapa começa a surgir no momento que de *selecionar materiais* cênicos criados, improvisados, os quais receberam novos elementos para serem aprofundados e potencializados, durante as aulas. Estas foram pensadas de forma gradativa, a fim de inserir cada vez mais elementos teatrais no material, o qual se encontrava em composição. O processo de criação aconteceu de forma compositiva e de constante agregação dos elementos cênicos. A terceira etapa aconteceu nos momentos finais do trabalho, quanto se alcançou uma estrutura cênica, sendo possível a *organização* para a formação de um *produto espetacular*. Depois de organizado, é preciso aprofundar no material cênico, solucionando os problemas e lapidando o que for necessário, para se alcançar a comunicação desejável, pode-se chamar este instante do processo de ensaio.

Metodologias	Elementos Utilizados na Oficina
Proposta Triangular / Ana Mae Barbosa	Fazer - Contextualizar - Appreciar (estrutura utilizada no PCN e por Viola Spolin nos Jogos Teatrais)
PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais –Arte	Conteúdos específicos da linguagem teatral. (Os conteúdos estão descrito na página 41.)
Jogos Teatrais / Viola Spolin	Improvisação (Quem, Onde, O quê); Solucionar problema; Foco; Fisicalização; Platéia; Avaliação.
Processo Colaborativo	Palavra ou frese, como mola propulsora para a criação; Livre exploração e investigação; estruturação dramática; Estruturação do espetáculo e de aprofundamento interpretativo.

O Papel do Professor

O Bom Mestre faz as pessoas acreditarem nele.
O Verdadeiro Mestre faz as pessoas acreditarem nelas!
(Augusto Boal)

Antes de entrar em contato com os alunos, vislumbrava uma arte-educadora que fosse capaz de ensinar e aprender, instigando e ajudando-os nesta busca pelo conhecimento da linguagem teatral, neste momento me identifiquei com os objetivos do Mestre-encenador, conceito proposto por Marcos Bulhões Martins¹⁶.

O objetivo do mestre-encenador é o exercício de uma didática não depositária, no sentido atribuído por Paulo Freire: partir do respeito ao universo do grupo, estimulando a apreensão de novos enfoques e práticas, pois é através do diálogo que o indivíduo constrói o conhecimento e avalia seu aprendizado.” (2003, p. 44)

¹⁶ Atualmente é encenador e professor da área de Direção Teatral da USP.

O conceito Mestre-encenador, desenvolvido por Martins, tem o objetivo de desenvolver um trabalho pedagógico e artístico com os alunos. E deverá criar uma linha contínua no processo de criação, onde o vocabulário e os conceitos teatrais serão introduzidos simultaneamente; também será o provocador, o instigador, um desestabilizador na criação, a fim de abrir novas possibilidades, caminhos, para a criação de mais material cênico; E no fim, um orientador para os recortes e para a composição do produto final. A investigação dos alunos juntamente com o mestre-encenador é essencial na construção do espetáculo, pois a criação coletiva inicia-se da mente, da discussão, e então levada como estímulo para a criação da ação dramática.

Neste projeto o mestre-encenador será um inspirador para a prática docente, tendo um papel fundamental, coordenar a criação do coletivo. A interseção entre a criação do coletivo e o Mestre-encenador se apresenta no momento em que o projeto propõe o ponto de partida para dar início à criação, sendo esta por meio do desejo, a escolha do que “quero dizer” (Tema) ao público. Se através do diálogo se constrói o conhecimento, como nos disse Martins, se faz necessária uma interlocução sobre o tema a ser dramatizado, para assim propiciar ao aluno a construção do seu ponto de vista, e a conscientização da existência de outros sobre um mesmo assunto.

Por acreditar na importância do papel do professor para a construção do conhecimento junto ao indivíduo, que nos inspiramos na figura do mestre-encenador, o qual se relaciona e participa junto aos alunos, instigando-os e coordenando um processo pertencente a todos. Esta foi a razão que nos levou a investigar na prática os princípios que caracterizam o mestre-encenador, o qual é desafiador, sendo construído no fazer, pois o trabalho do mestre só realiza no encontro com os alunos/atuantes. Acreditamos ter vivenciado, ainda em pequena escala, algumas das características do mestre-encenador, porém o lugar do docente ainda requer grandes descobertas e amadurecimento perante as relações sociais e educacionais, devido à pequena experiência dentro do ensino de teatro. Mas já se pode perceber que o entendimento como um professor se fortalecerá perante as realizações da prática e o encontro com as diferentes e recorrentes situações do meio.

Capítulo IV

RELATOS DO TRABALHO: O PROCESSO E O PRODUTO CRIATIVO NA ONG

Contextualizando o Curso Livre

Desenvolvemos nossa proposta de trabalho com os alunos na ONG Terra Verde. O trabalho teve duração de aproximadamente setenta horas em vinte e sete dias. As atividades iniciaram em setembro de dois mil e nove e foram concluídas em dezembro do mesmo ano. Este ocorria todas terças e quintas-feiras, das treze às quinze horas. Os alunos eram adolescentes de treze a dezoito anos, mas em maioria quinze e dezesseis anos, e estudantes do Colégio Estadual Flávio dos Santos, localizado próximo a ONG.

Antes do início das aulas obtivemos uma listagem com o nome de vinte alunos, porém, compareceram dezesseis. Durante os primeiros dias ocorreram oscilações no número de alunos presentes nas aulas. Em um determinado momento tínhamos a frequência de treze alunos, porém este número foi reduzindo e o processo finalizou com apenas nove alunos.

Os motivos pelo qual houve a evasão eram diversos, como: a não identificação com o curso de teatro, com a linguagem, o desinteresse pela proposta, a falta de compromisso, motivos pessoais, de trabalho ou familiares, e até mesmo a intervenção de pais. Para alguns alunos, qualquer compromisso tornava-se mais importante/ urgente, do que a aula de teatro, pois esta era gratuita e não obrigatória, sendo vista pelos alunos inicialmente como um lugar apenas de diversão/lazer, pois era assim que os pais encaravam o curso de teatro, segundo as falas dos alunos durante as aulas. No entanto acreditamos que na trajetória da oficina os alunos passaram a compreender o teatro como um lugar de diversão, aprendizagem e veículo de comunicação e expressão.

A relação com os alunos sempre se manteve aberta, estes tinham total liberdade de falar se iriam ou não comparecer às aulas, e quais os motivos da ausência. No decorrer do processo, criou-se um respeito não só com a professora, mas com todo o

grupo, os alunos começaram a ter consciência que a falta prejudicava a todos. Então o mínimo que poderiam fazer era enviar satisfações pelos próprios colegas ou me alertavam sobre uma possível ausência.

Dentre os diversos momentos significativos da oficina destacam-se quatro. O primeiro foi a ida de uma mãe ao curso, a qual acompanhou uma aula inteira. A aluna já havia me consultado e dito sobre o desejo da mãe de ir ao local, para ver o que se passava com a filha durante as tardes que não estava em casa. No dia que a mãe compareceu me causou uma fragilidade, pois havia alguém observando a aula e supostamente avaliando-a e avaliando-me. No meu encontro com a mãe, uma recepção muito harmoniosa, convidei-a para os nossos jogos de alongamento e aquecimento, porém, esta preferiu não se arriscar, negando o convite sorrindo.

O segundo momento foi quando a amiga de uma das alunas a qual passou a acompanhá-la constantemente, e assistia às aulas pelo portão. Notei que a presença de um observador, uma amiga, atrapalhava de certa forma a concentração da aluna, então pedi que esperasse o fim da aula no local de espera. Depois de um tempo, a aluna me abordou propondo que sua amiga integrasse o grupo, a qual foi bem recebida. Já estávamos no mês de outubro, ainda com grandes oscilações e evasão de alunos, então permitir a entrada. Inicialmente a nova aluna se destoava dos outros alunos, pois estes já tinham uma pequena iniciação, a qual me surpreendeu quando foram colocados lado a lado com uma aluna sem iniciação na linguagem. Esta levou tempo para integrar e compreender o que acontecia, uma vez que perdeu o princípio, porém alcançou o grupo e finalizou o processo.

O terceiro e quarto momento aconteceram no mesmo dia, o qual se tornou conturbado. Ao chegar para trabalhar, havia tantos alunos na ONG que até assustei. O Presidente da ONG aproximou-se de mim e falou que havia grupos da escola querendo fazer entrevista sobre a oficina de teatro e também chegaria um fiscal da prefeitura para averiguar o curso de teatro no recinto. Neste dia perdemos muito tempo de aula, os alunos estavam inquietos, pois havia amigos, conhecidos, colegas que estavam querendo filmar e fazer a entrevista.

Fez-se necessário uma reorganização, para controlar tal situação. Os alunos foram orientados a fazer a seqüência de alongamentos, enquanto isso ocorreu a entrevista, as perguntas foram feitas por dois grupos distintos. Após o término da entrevista os visitantes puderam observar a condução das atividades práticas. Outro jogo teve início, neste momento chegou o fiscal, os alunos da escola que foram fazer a

entrevista começaram a ir embora, possibilitando uma breve conversa com o fiscal, em que os objetivos do curso foram expostos. Tratando intervenções externas, estes foram os quatro momentos mais marcantes durante o processo.

Foi constante a preocupação com a construção do pensamento crítico do aluno, o qual se abre para perceber a si mesmo, o outro e o mundo. Primeiramente, foi feito um cronograma de atividades pensando em uma composição para o resultado cênico, no trabalho individual e coletivo, sendo subsidiado pelas relações de espaço, tempo, relações de personagens, dramaturgia, som em cena, figurino e outros. Uma organização de elementos que foram introduzidos a cada aula, capazes de ser adicionados para potencializar a criação.

Havia um planejamento prévio, no entanto, ocorreram diversas modificações, por razões climáticas ou por necessidade do grupo. O planejamento de aula se manteve com base nos elementos teatrais, porém as aulas eram planejadas em um curto espaço de tempo, levando em consideração o tempo gasto pelos alunos para receber as informações e criar sobre estas.

Com exceção da inclusão da nova aluna, os outros ocorridos não causaram uma interferência direta no processo de criação, mas proporcionou descobertas para cada o indivíduo e ganhos para as relações do grupo referente ao posicionamento perante as atividades aplicadas.

Em Busca da Necessidade

A primeira empreitada foi descobrir lugares que verdadeiramente afetassem os alunos, a ponto destes serem despertados para uma problemática individual real, e esta transportasse para a expressão artística. Mostrar aos alunos que através do teatro se pode falar e expressar, e que muitas vezes estas palavras poderão ter alguma diferença na vida do outro ou na própria.

O nosso primeiro contato foi um dia de muito trabalho, realizamos as apresentações, e a apresentação do projeto¹⁷. Em seguida introduzi o aquecimento, realizamos um jogo de atenção e finalizamos com um de sensibilização.

A proposta era que desde as primeiras aulas, os alunos trouxessem o seu desejo de discussão. Mas a minha grande preocupação era de encontrar formas de instigá-los ao ponto deles colocarem seu ponto de vista e transformar essa colocação em linguagem artística, sendo em maioria leigos em teatro. Foi pensando nestas condições que preparei uma aula gradual, serei detalhista ao falar sobre a primeira aula, a qual é de extrema importância por ser o ponto de partida para que instaurasse o processo de criação.

A primeira aula se fundamentava na apresentação do projeto e de todos os participantes; o “acordar o corpo”, por meio de um leve aquecimento; um jogo de bastão (a turma se dividiu em dois grupos), o qual trabalha a prontidão, atenção, o jogo, a escuta, etc; e em seguida um trabalho de ocupação espacial que desdobrou em um jogo tradicional “pique-cola”.

Depois de todos os exercícios e especialmente o último que necessitou de correr, gerando cansaço, todos foram liberados para beber água e retornar, propiciando um momento de respiro. Na medida em que retornavam eu pedia para acomodarem-se no chão. Coloquei uma música instrumental bem calma, que possibilitasse o relaxamento. Fui direcionando a respiração e os pensamentos e a maioria da turma tinha uma entrega e demonstrava estar confortado, apesar de estarem deitados no chão de cimento. Conduzi a uma consciência corporal, apoios no chão, percepção óssea, até chegar à lembrança/memória do que fizeram do momento em que acordaram até o momento em que se encontram deitados no chão. A partir desse momento comecei a instigá-los na tentativa de abrir caminhos para que os próprios alunos pudessem refletir sobre os seus desejos. Comecei a indagá-los com perguntas como: O que é teatro para você? O que eu quero dizer para o meu público? Eu tenho algo para dizer? Através do que eu vou dizer, eu posso transformar? Se eu pudesse mudar alguma coisa no mundo, o que eu mudaria?

Muitas vezes ao pensar em transformação do mundo, a sensação que se tem, é de uma grande utopia. Pode ser, mas é preciso ir ao extremo em alguns momentos para se conseguir uma pequena mudança. Esperamos que a partir do trabalho realizado os alunos reflitam sobre o mundo em que vivem, e talvez pensem sobre suas atitudes diante situações parecidas com as quais eles discutiram durante o processo.

¹⁷ Em anexo (Anexo 1, p.72-73).

No fim da atividade, todos foram espreguiçando, abrindo os olhos e levantando. Transmitiam uma imagem calma e satisfeita, feliz e inquieta. Pedi que na próxima aula cada aluno trouxesse uma imagem que expressasse o que gostariam de discutir.

Do Individual para o Coletivo

É preciso que o indivíduo se torne consciente de suas opiniões, seus desejos, seu papel na sociedade. Sabemos que esta consciência leva tempo, porém, o papel de educador é possibilitar um espaço para que o aluno reflita sobre suas opiniões e descubra-as.

Para uma troca entre todos os alunos é importante que o singular apareça. Cada aluno ao decidir sobre o que deseja discutir, terá o seu tema colocado em contato com o do colega, possibilitando assim uma troca e uma transformação e/ou ampliação de suas necessidades, gerando para o aluno uma relação direta entre ele e o outro indivíduo.

Na segunda aula, muitos alunos não levaram a imagem, porém pensando no possível esquecimento foram providenciados jornais para que eles pudessem encontrar sua imagem. Sendo assim, todos me entregaram as imagens e escreveram no verso uma palavra que denominaria o seu tema. Entre eles havia: desmatamento, preservação do meio ambiente, abandono, música, preconceito, poluição, mundo e outras.

Os alunos foram distribuídos em três grupos, onde os temas individuais dialogassem. O primeiro comando foi que o grupo fizesse uma cena, visando escolher um tema central, porém abrangessem todos os outros. E que escolhessem o lugar que iria acontecer à ação. Desde então, houve a orientação sobre a ocupação do espaço e transformação ficcional do mesmo. Cada grupo teve tempo para refletir, discutir, fazer escolhas, improvisar, montar a cena e apresentar ao restante do grupo. Durante este momento os grupos foram observados, e por mais que houvesse um tema geral e outros transversais, os alunos souberam defender suas idéias e englobar as outras. Os exercícios de grupo e os comandos estavam sendo compreendidos uma vez que se adiciona a idéia do outro permitindo mudanças e transformações, assim o trabalho coletivo começava a ser construído.

O Atuante e o Espectador: Um Produto Sempre em Processo

Após compreendermos os objetivos do nosso projeto, apresentamos eixos conceituais, a fim de selecionar características capazes de suprir as necessidades da proposta, construindo assim um método alimentado por diferentes metodologias. Conseguimos assim estruturar e registrar através da escrita, um procedimento de ensino, considerado eficaz e adequado para alcançar os objetivos. Vejamos agora, a descrição da prática do projeto, partindo inicialmente por uma estruturação temporária, separando os acontecimentos de acordo com o mês no qual ocorreu.

SETEMBRO

As aulas iniciaram no dia dezessete de setembro de dois mil e nove, uma quinta-feira às treze horas, esta ocorria duas vezes na semana, resultando ao final do projeto vinte e sete encontros. O primeiro e segundo dia foram descritos nos tópicos acima com mais detalhamento, pois se trataram de aulas primordiais, que seriam a base para se estabelecer um processo em direção ao produto, respeitando o lugar de aprendizagem do processo e do produto.

No primeiro dia apresentei certa tensão, pois, era o meu primeiro contato com uma turma de adolescentes, no qual eu era efetivamente a professora. Perante a fragilidade da falta de maturidade dentro da “sala de aula”, me mostrei exigente e objetiva nas falas, acreditando ganhar o respeito e atenção dos alunos desde o primeiro momento. Iniciávamos os exercícios com alongamento e aquecimento, uma relação inicial com o próprio corpo. Depois inseríamos jogos de interação com o outro e com o espaço, ou que objetivavam inserir os princípios dos jogos como, a relação de jogo, a atenção, a prontidão e outros. Ao final deste dia iniciei uma atividade que provocava a sensibilização, partindo da conscientização do corpo e do espaço, retomando a memória do dia, na tentativa de atingir o relaxamento e o pensamento voltado para perguntas realizadas durante o exercício. Este foi o ponto crucial para que os alunos passassem a observar melhor o seu cotidiano e a refletir sobre o mundo no qual estão inseridos. Na

aula seguinte cada aluno deveria trazer uma imagem que ilustrasse o tema que gostaria de discutir, tendo como base as motivações despertadas no exercício e tendo como uma atividade extra, a observação durante toda a semana do seu próprio dia-a-dia.

Em todas as aulas iniciávamos com exercícios que objetivavam despertar a consciência do corpo, da voz e do espaço, criando jogos que fizesse uso dos elementos teatrais introduzidos, sendo estes capazes de construir relações de jogo entre os alunos. No segundo dia, agrupei-os e pedi que escolhessem um espaço para apresentar o exercício de cena, pensando em ocupar o espaço e pensando no posicionamento do público, onde ele deveria ficar. Os grupos tiveram alguns minutos para construir a cena e apresentá-la, já com a temática escolhida, porém o exercício deveria ser realizado somente com a representação corporal, ou seja, sem a palavra. Este foi o primeiro contato que tive com os alunos, a fim de saber quais os conhecimentos prévios sobre a linguagem da interpretação e perante as necessidades de adaptar a forma de conduzir, instigar e aplicar cada exercício. Atentei-me para perceber quais eram os alunos mais dispostos há se expor e quais os mais recatados, inibido, observei a relação dos alunos com o corpo e voz dentro de cena, a relação de escuta da mesma e a desenvoltura para a improvisação e criação imaginária e dramatúrgica.

Durante o mês de setembro os alunos começaram a ter contato com exercícios que trabalhavam a consciência vocal, corporal, espacial, a narrativa e o despertar da imaginação, por meio da re-significação de objetos, por exemplo. Outra atividade de muita aceitação e desejo dos alunos foi o jogo de improvisação, no qual se corporifica as sensações, por exemplo, do frio e do calor.

A cada dia de improvisação com a temática os alunos desvendavam novas formas de realizar, incluindo os elementos introduzidos na própria aula. Neste momento já estávamos na primeira etapa da proposta do processo criativo, pois os alunos estavam levando material, em contato direto com os conteúdos dos PCN's Arte e com a proposta triangular, no momento quem que contextualizam a vida cotidiana no fazer teatral e se colocavam como platéia, apreciando e compreendendo a cena teatral, ainda que minimamente. Durante todo o processo os norteadores do projeto estavam presentes, notando apenas a mudança de etapas do método do processo colaborativo.

OUTUBRO

Na transição de um mês para o outro foi possível perceber a evolução dos alunos/atuantes por já estarem conscientes sobre os temas que gostariam de colocar em discussão dentro do espetáculo.

No mês de outubro tivemos seis aulas. Na segunda aula do mês de outubro, tendo em vista a escolha clara dos temas principais, cada aluno apresentou por escrito uma pesquisa sobre o tema do grupo, visando o tema coletivo e individual. As atividades objetivavam adicionar os elementos introduzidos nas aulas passadas e os novos elementos, trazidos a cada dia, com o objetivo de potencializar as cenas e melhorá-las.

A pesquisa realizada individualmente foi compartilhada entre o grupo, e no segundo momento com o restante da turma, formando o assim um coletivo que detém informações comuns.

Neste mês foram trabalhados os elementos de dramaturgia, construção de narrativa, imaginação, re-significação de objetos, construção de personagem, por meio da relação e status, sonoplastia, decorrente dos objetos ou da voz, fora e dentro de cena, além da expressão corporal, vocal e espacial, as quais estão presentes todos os dias.

Os alunos começaram a escrever os roteiros das cenas, fixando alguns momentos dos materiais já levantados. Escrevemos um pequeno roteiro de cena, para fixarmos duas passagens: uma cena das tribos músicas que aconteceu em uma improvisação, onde todos os alunos dançavam um estilo musical e este iria mudando e os alunos dançavam de acordo com a música, ora forró, ora rock, etc., essa improvisação foi um mote para a construção de uma boate, onde todos os alunos estiveram envolvidos.

Neste momento do processo, alguns integrantes do grupo das tribos musicais faltavam com frequência, restando apenas duas alunas. O problema com a ausência nas aulas causava um desconforto em todo o grupo, o qual depende do outro para a criação e foi por esta razão que passei a adotar a medida de quantidades de falta. Cada aluno tinha uma cota de faltas e ao excedê-las sem justificativas plausíveis, sairia do grupo.

Devido à grande oscilação de presença o coletivo foi se formando e mantendo-se em um número de nove ao final, e por esta razão os alunos começaram a improvisar sobre todos os temas, ou seja, não havia mais grupos, pois todo o coletivo tinha se juntado e passado pelas improvisações dos três temas, e de acordo com a seleção de material e sistematização das cenas foi se estabelecendo o elenco de cada cena.

Durante o mês de outubro começamos a levantar as possíveis datas de ensaios gerais e de apresentações. Estas ocorreriam na parte da noite, decisão feita pelo grupo,

uma vez que facilitaria a presença dos pais e supriria a necessidade do espetáculo, pois não dialogaria com a luz do dia.

Neste momento começamos a pesquisar não somente as tribos musicais mais as músicas que poderiam compor o espetáculo. Com influência de um trabalho/estágio na escola particular que realizamos no mesmo período, onde consistia a criação cênica ter como ponto de partida a música, propus uma pesquisa sobre o surgimento do samba, a MPB na ditadura e o Rock no Brasil anos 80/90, tais temas eram referentes ao trabalho na escola particular, porém além desses três temas pedi que os alunos levantassem outras musicalidades dos anos 90 até a atualidade, e que não restringissem a pesquisa, em uma escrita, mas que trouxessem as músicas para o grupo escutar. A apropriação de todo o coletivo em busca da sonoplastia foi de grande valia para o projeto, pois propiciou a união entre as pesquisas de músicas para a sonoplastia com a temática das tribos músicas, estando esta debilitada em relação às pesquisas teóricas, devido à oscilação presencial e evasão dos alunos principalmente os componentes do núcleo das “tribos musicais”. Sendo assim, todos os alunos integraram ao núcleo das tribos musicais.

NOVEMBRO

O objetivo traçado para este mês era realizar o fechamento das cenas, o aprofundamento nestas e levantar todos os elementos que faltavam produzir para chegarmos ao produto final, o espetáculo. Planejamos uma passagem geral no último dia de aula do mês de novembro, para entendermos a que ponto estávamos na passagem do processo para o produto a ser apresentado ao público. Contávamos com as aulas de dezembro e outras cinco aulas extras para ensaiar, realizando a repetição do espetáculo que já estava organizado e ganhar tempo para lapidar o que fosse necessário.

Este mês foi o período crucial, no qual a construção iria realmente se desenvolver e ganhar corpo. Teríamos de levantar os materiais cênicos que ainda não haviam se estabelecidos e tornar o material, ainda que frágil, em uma estrutura espetacular. Para que pudesse ser aprofundada e amadurecida.

O primeiro passo foi pensar na *dramaturgia textual*, preparar um roteiro de cena¹⁸, o qual foi distribuído com observações para as cenas que ainda estavam

¹⁸ Em anexo (Anexo 2, p.78)

instáveis, por sempre faltar um integrante do grupo ou não ter entregado a primeira versão da dramaturgia. Depois de estabelecer uma primeira versão dramática de todas as cenas isoladas, tivemos que descobrir uma dramaturgia geral, sendo esta capaz de unir todas as cenas dos temas produzido, encontrando as transições para as cenas, estas em maioria foram solucionadas no momento da escrita da dramaturgia.

Depois que os alunos propuseram a primeira versão da dramaturgia, o material foi digitalizado, com algumas intervenções, a fim de criar um direcionamento para a cena. Este material foi entregue aos alunos e realizamos uma mesa de estudos para estudar dramaturgia, refletindo desde a primeira cena até a última, pensando também na ocupação de espaço e transições de uma cena para outra, buscando ligar as cenas por meio de alguns elementos comuns. Tal proposta gerou uma dramaturgia ora linear, ora fragmentada, atingindo uma linearidade e uma história bem solucionada dentro das três cenas e no momento de criar a uma dramaturgia unificada, deparamos com as dificuldades, optando por transições de cenas que de alguma forma dialogassem com a cena anterior ou posterior, porém estávamos abertos para a não linearidade, a qual foi construída em grupo.

Muitas idéias que eram expostas na mesa de discussão foram retomadas em ações nos momentos de improvisação ou construção de cenas. Todo o momento de construção da dramaturgia foi realizado a fim de instigá-los ao encontro de uma composição textual e de solucionar os problemas cênicos que só poderia ser resolvidos por meio da dramaturgia.

Depois de levantar o material em improvisações, selecionar e estruturar em um roteiro simples, por mais frágil que se encontrasse o material, as três cenas isoladas apresentaram-se estruturadas e a tarefa dos alunos naquele momento era escrever os diálogos. Cada núcleo era responsável pela escrita do texto da cena em que fazia parte. Dessa forma, os alunos começaram a entender o lugar da dramaturgia, da relação de início/desenvolvimento/conflito/resolução, uma estrutura básica de dramaturgia a ser compreendida dentro das pequenas cenas.

Outro momento interessante foi perceber o envolvimento dos alunos dentro do projeto, pois estes já tinham liberdade para propor, como, por exemplo, variações dos jogos que eram aplicados nas aulas e repetições de outros, porém, o mais intrigante foi o dia que eles propuseram criar uma versão de uma música e canta - lá. Foi perceptível que eles haviam encontrado no teatro um lugar de realização de suas vontades de expressão. Ao aprovar a sugestão, sugeri que nesta criação os alunos contextualizassem

os espectadores sobre as temáticas do espetáculo, que contassem algumas passagens do mesmo. Este foi um o ponto de grande realização dos alunos dentro da *trilha sonora*, a qual foi construída a partir das pesquisas teóricas inicialmente da temática das “tribos músicas”, temática de um dos grupos. Junto a esta pesquisa propus aos alunos o estudo da música brasileira, desde a origem do samba, passando pela MPB da ditadura militar, pelo Rock anos oitenta/noventa e outros estilos até os nossos dias, como já descrevi detalhadamente em um momento anterior.

Houve grande dificuldade na construção da terceira cena, “tribos musicais”, havia uma estrutura pronta, porém, não abordava as diversas tribos, foi quando em uma improvisação deste grupo, os alunos apresentaram um guarda-roupa e encontramos assim um “armário” com roupas vivas, que seriam personalizadas pelos atuantes. Então, cada atuante escolheu o estilo que gostaria de representar e fizeram uma pesquisa sobre o estilo, selecionando músicas referente ao tipo musical escolhido.

A música internacional não deixou de estar presente, dentro das seleções dos alunos, que optaram pelo hip-hop internacional, através da música “I Gotta Feeling” do Black Eyed Peas. Realizamos muitas discussões sobre a língua estrangeira, a qual não é obrigatória no Brasil, mas a maioria da população tem acesso, escuta e aceita a cultura americana, porém são poucas as pessoas que compreende o conteúdo existente na letra da música. Foi por esta razão que escolhemos a música Americana para a primeira cena, sendo esta tocada em sua forma original e cantada na versão portuguesa, criada pelos alunos. Esta escolha pretendia tecer um diálogo entre as diferentes línguas e suas influências na cultura do nosso país. A música era tocada em inglês e a primeira pergunta feita para o espectador era “você entende essa música?” seguida por outra, “você gosta dessa música” e de acordo com a resposta o espectador estaria sendo selecionado para a ordem de entrada no espetáculo. O preconceito passou a ser abordado por outro ponto de vista, diferente das formas convencionais racial, sexual e sócio-econômico, ampliando a discussão para percebermos o que a exclusão e as diferenças podem provocar entre os indivíduos. Os alunos tentaram abrir a discussão do preconceito, para além dos parâmetros comuns, atingindo as relações entre culturas musicais, entre países, e as pequenas relações de agrupamentos, que ora pode ser favorável e ora forma de exclusão.

Não foram trabalhados todos os estilos musicais, porém, as instruções dadas para os alunos no momento de encontrar e escolher as músicas ou sons de cada cena, foi de utilizarem a música como elemento de composição, criando lugares de diálogos. Os

exemplos que temos é a relação da MPB com a cena, criando um paralelo do passado com fatos recorrentes no presente; e o som da serra elétrica, onde se tinha um objeto imaginário e o som fazia parte de uma construção ficcional.

Ao refletir sobre as construções finais a serem realizadas para o fechamento do espetáculo, agrupamos os alunos em três equipes, um grupo seria direcionado para finalizar a versão da música, houve um dia em que todos os alunos estavam envolvidos nesta atividade, porém, não a finalizaram no tempo destinado para o exercício, por esta razão tivemos de direcionar um número menor para finalização desta. Outro grupo ficou responsável pelo levantamento de todos os objetos cênicos que deveríamos retirar e adicionar ao espaço, lembrando que era uma ONG e que esta seria ocupada e transformada em um espaço ficcional para a representação. Os alunos durante a improvisação ocupavam o espaço da ONG de forma a encontrarem objetos no local e utilizá-los, como o caso de cadeiras e mesa. Eles pensaram em toda a produção de composição do *cenário/ da ocupação e da iluminação*¹⁹, pois este mesmo grupo ficou responsável por planejar a iluminação, a quantidade de refletores necessários e quais os lugares a serem colocados. Eles deveriam pensar na composição da cena e como os atores e os espectadores se colocariam neste espaço. Como não houve aula sobre iluminação, para que eles pudessem conhecer a parte mecânica e as relações de cores, a instrução dada era que pensasse nas cores e quais as sensações que estas causavam ou caracterizava o ambiente que iria representar, por exemplo, a cena da morte das mulheres e a cena do preconceito no hospital. Os alunos optaram pela luz azul na cena da morte das mulheres, uma vez que esta cor causava tristeza, segundo eles, sugerindo a cor vermelha, na mesma cena, para representar a relação de poder, e não o sangue das mulheres mortas, como era de se esperar, já na cena do preconceito optaram por uma luz branca por se tratar da luz de um local tão claro, sugerindo a luz existente no espaço real, o hospital.

Outro elemento fundamental foi o figurino²⁰, realizado com as roupas dos próprios alunos, ou que eles mesmos providenciaram. A instrução era que estes pesquisassem como as personagens se vestem e agem na vida real, como, por exemplo, a “Patricinha” que vai numa boate, o empresário, a mãe, a “fankeira”, a “forrozeira”, o “emo”, o médico, e outros personagens de nossa sociedade. A partir dessa pesquisa os alunos começaram a compor o próprio figurino. A segunda etapa foi pensar na

¹⁹ Em anexo. (ANEXO 4, p.83)

²⁰ Em anexo. (ANEXO 8, p.94)

composição de cores na cena, ou seja, em uma mesma cena com três pessoas, por exemplo, personagens com papéis sociais diferentes não poderiam estar com a mesma cor sem uma razão cênica, foi necessário juntos encontrarmos um equilíbrio visual na composição do figurino nas cenas.

Chegamos ao final do mês com a dramaturgia, figurino, trilha sonora, cenário/ocupação espacial e plano de luz fechados. A fim de ganhar tempo para finalizar a peça, a qual tinha as datas de apresentação já confirmadas, foram necessários ensaios extras, que excederam as aulas. Sendo assim, os alunos pediram um documento²¹ para comprovar para os pais os horários, e também para que pudessem se prevenir e providenciar lanche e transporte para irem embora, já que o ensaio se estenderia até o horário da noite. Outra tarefa não cumprida pelos alunos foi a fabricação da arte dos cartazes e dos convites, um aluno havia ficado responsável pelo trabalho, porém não executou. Assim, contamos com a ajuda do Fabiano Lana, artista gráfico, que fez o trabalho voluntariamente ao grupo, tal serviço foi entregue em dezembro.

DEZEMBRO

A apresentação se aproximava e a preocupação em relação ao tempo aumentava, pois ainda existiam problemas a resolver. Precisávamos experimentar a cena com as aparelhagens (luz e som) e solucionar problemas de cena, estes últimos acertos teriam de se resolver com apenas três dias de ensaios antes da estréia, pois tivemos um feriado em dezembro e dias de chuva durante todo o semestre. Perante a situação escolhemos juntos aos alunos mais dois dias de ensaio geral, para a passagem de luz e detalhes finais, estes ensaios e a última aula antes da estréia tiveram a duração de oito horas, no horário de 13hrs às 20hrs, a finalidade era que os alunos vivenciassem ensaios no turno da noite, o qual aconteceria as apresentações. Combinamos um intervalo para alimentar e ter um momento social, um grande lanche entre os alunos, em seguida retornaríamos ao trabalho.

Algumas problemáticas só foram resolvidas em dezembro como foi o caso, da definição de datas da apresentação, os horários desta, possibilitando assim a emissão da “circular”, documento destinados aos pais para conscientizá-los dos horários. Perante a definição de datas e do número da lotação do espetáculo, providenciamos os ingressos e

²¹ Em anexo. (ANEXO 7, p.90)

os cartazes. O grupo analisou o espaço e chegamos ao número de quarenta e cinco pessoas, sendo que cada aluno teria direito à quatro ingressos, esta medida foi tomada devido ao espaço da primeira cena, o qual era pequeno. Mas, o número de pessoas não chegou ao número de lotação estipulado.

Ainda no último mês tivemos que trabalhar bastante, a fim de aprofundar no material e compreendê-los, especialmente as transições de cenas e as criações mais recentes. Devido a grande dispersão e falta de atenção que ocorriam durante o processo como um todo, em dezembro houve uma pressão, pois a idéia de estrear causou no grupo uma responsabilidade de organização, fazendo os alunos perceberem que para que o espetáculo realmente ocorra é preciso que todos ocupem o seu papel dentro do coletivo.

Uma parte dos alunos apresentou dificuldades em decorar o texto, foi o momento em que claramente se mostrou a necessidade de um processo que se organiza em função das precisões do grupo, neste momento buscou-se a criação/adaptação de jogos, dinâmicas capazes de trabalhar o texto, visando tanto à interpretação quanto a memorização, mesmo o texto tendo se originado ora de improvisações, ora de adaptações da mesma ou de pesquisa, como o caso dos estilos musicais.

Independente das dificuldades existirem, a data se aproximava e era necessário o ensaio geral, porém, este deveria ter iluminação. Sendo assim, o ensaio com a luz ocorreu três vezes antes da estréia, no entanto somente em dois destes foi realizado durante a noite, este foi o prazo dos alunos para vivenciarem a cena iluminada. Eles reclamaram muito e diziam: “Professora, não to enxergando nada”. Os alunos foram orientados a pesquisar, compreender e perceber qual o lugar que estavam ocupando, a fim de solucionar o incômodo da melhor forma, pois a iluminação era necessária, então eles teriam de descobrir como é estar em cena iluminado.

O equipamento de luz e do som foi emprestado para o grupo pela Cia de Teatro Condalon, dirigido pelo arte-educador Henrique Diana. Na parte técnica de eletricidade contamos com a ajuda do amigo Misael de Matos, na montagem e operação da iluminação confiamos no amigo Jacson Diana e por fim o grande amigo Cacá Nunes, que nos ajudou na criação da trilha e na manipulação da mesma. Outros amigos voluntários foram Adriana Januário que realizou a fotografia e José Maria Neto na filmagem, garantindo assim o registro deste espetáculo construído com tanto empenho e dedicação.

O Encontro do Atuante com o Espectador

O encontro entre o atuante e o espectador acontece na apresentação do produto cênico, o qual sofrerá transformações diante deste. A apresentação ocorreu nos dias onze e doze de dezembro de dois mil e nove às vinte horas. Combinamos que todo o elenco deveria estar na ONG quatro horas antes, o cronograma se pautou em: aquecimento e passagem do espetáculo; organização do material de cena; auxílio para os alunos que precisavam trabalhar a cena, pois ainda tínhamos problemas cênicos; um intervalo para descansar, alimentar e logo após retomar um novo aquecimento e finalmente apresentar.

No primeiro dia houve muitas falhas, porém, com a disposição e a vontade dos alunos de realizar um bom trabalho, eles souberam utilizar dos “erros” para potencializar o espetáculo, a ponto de sustentar toda a apresentação. Neste momento não havia mais nada a fazer, eles teriam de encontrar a organização coletiva, escutar e estar em prontidão para responderem aos acontecimentos inesperados da arte viva e efêmera. Foi de grande satisfação, presenciar e acompanhar o grupo realizando a tarefa desafiadora, satisfazendo-nos ao perceber o domínio da maioria dos alunos perante o material.

Já no segundo dia, a apresentação perdeu um pouco do ritmo e da urgência, comparado ao dia anterior. Isso se deu pela confiança adquirida pelos alunos, por terem conseguido estrear, mesmo com tantos imprevistos, porém, não deixou de ser gratificante vê-los novamente com tamanha autoria do espetáculo.

Algumas das relações supostas no espetáculo, só se concretizariam no encontro com o espectador, na proximidade entre o atuante e o público. No ensaio de sexta-feira, um dia antes da estréia, foi definido que seria um ensaio aberto, e poderíamos convidar alguém conhecido para assistir/participar. O objetivo era analisar, pesquisar e encontrar as relações ator/espectador, as quais já estavam previstas, porém, era necessário o contato para compreender se tais relações funcionariam para a cena.

O papel do espectador era significativo na construção do espetáculo, pois os alunos relacionavam diretamente com o público, desde a entrada do espectador na ONG, pois o público já participava como compositor de um espaço ficcional criado

pelos alunos. Durante toda a apresentação o público atua como um agente de composição para os alunos e lado a lado compõem a criação.

Sendo assim, o ensaio aberto era muito importante, porém, com a presença de apenas três pessoas, foi possível ter uma pequena noção de como as relações poderiam ocorrer, pois para que o espectador componha o espaço é necessário que ele entre no jogo, que ele se coloque como participante. Diante o constatado no ensaio aberto, o ensaio do dia seguinte, foi direcionado para refletirmos sobre essas relações e para organizamos/realizamos os ajustes necessários, porém, em todos os dias de apresentação ou que houve a presença de público, descobriu-se momentos surpreendentes, reafirmando o papel do público como agentes desta construção. Tal vivencia possibilitou aos alunos à aprendizagem durante o produto, no instante de construir através das novas situações, pois, cada dia o encontro é feito com um público distinto. A intervenção do público era preparada pelos atuantes, criando uma relação entre todo o coletivo (atuantes e espectador), no qual tanto os atuantes quanto o público ocupavam o mesmo lugar, logo não causaria constrangimentos ou exposição da platéia e sim interação desta ao espetáculo cênico.

A Avaliação

A avaliação baseou-se na metodologia de Viola Spolin, após determinados jogos, abre-se para a colocação dos alunos sobre o que presenciaram. Em todas as aulas terminávamos em uma roda, onde cada aluno pronunciava uma palavra sobre o que representou aquele dia, em grupo escolhíamos apenas uma, esta seria um “grito de guerra”. Tal exercício além de possibilitar o aluno a expressar seu ponto de vista para os colegas, também contribuía para o desapego do aluno, em relação à sua idéia, a sua palavra, provocando a aceitação da proposta do colega, tornando-a propriedade do coletivo. Surgiram palavras interessantes desde as sensações vivenciadas pelos alunos como, *diversão*, *alegria*, *dor*, até palavras tradicionais do teatro como, “*merda*” (palavra designada para desejar boa sorte) e palavras de auto-avaliação como *dispersão*. Foi muito interessante acompanhar o desenvolvimento da percepção dos alunos perante o próprio posicionamento nas aulas de teatro.

Outro modo de avaliação ocorreu na aula posterior aos dias de apresentação do espetáculo, na terça-feira seguinte, dia treze de dezembro. A avaliação se dividiu em quatro partes, são elas: (1) avaliação da apresentação do produto teatral; (2) avaliação do processo de toda a oficina; (3) a auto-avaliação e a (4) avaliação sobre o papel do docente durante todo o processo. Tais avaliações foram realizadas por escrito, por meio de um questionário. Ao finalizarmos, houve um momento de confraternização, movimento proposto pelos alunos, denominado “amigolote”, uma troca de chocolates entre eles. Após este momento os alunos fizeram uma avaliação verbal, fizemos uma roda no chão, onde coloquei o meu ponto de vista sobre o processo do curso até a realização do espetáculo, neste momento havia abertura para que cada aluno se colocasse, caso desejasse.

No questionário realizei uma pequena divisão, começando com a auto-avaliação dos alunos. Uma das questões interessantes foi a seguinte: “Fale sobre o seu desenvolvimento e envolvimento com o curso de teatro.” Vejamos algumas respostas:

*“Meu desenvolvimento... difícil responder, mas lembrando desde o começo, me desenvolvi bastante, em questões do nervosismo, concentração, improvisação, maior dinamismo. Acreditar mais no grupo, colocar minhas idéias para o grupo.” (P.C. - 15 anos.)*²²

“Bom meu desenvolvimento foi bem proveitoso aprendi muitas coisas importantes no curso de teatro que pretendo guardar pro resto da minha vida o meu desenvolvimento foi muito bom porque eu era uma pessoa muito nervosa e ainda sou um pouquinho e esse curso me ajudou a esquecer os problemas. E o mais importante foi a professora que me apoiou nos momentos mais difíceis e ela mostrou ser uma pessoa com caráter e de confiança. Bom obrigada por você ser essa pessoa maneira, legal e especial. TEAMUN FESSORA!” (N.R. - 15 anos.)

É muito interessante analisar a percepção dos alunos sobre o seu próprio desenvolvimento e o mais intrigante é a dimensão que um curso pode ter para o aluno e que o aprendizado desenvolvido naquela oficina servirá de referencial por toda uma vida. A maneira como os alunos se envolveram emocionalmente com o curso e com as pessoas presentes neste é muitas das vezes real, e os laços ocorrem devido uma construção humana que se ganha durante este processo que atravessa as vontades, os desejos e os sonhos de cada ser humano.

²² A fim de resguardar a identidade dos alunos, os nomes não serão revelados, sendo citado apenas as letras iniciais do mesmo.

O segundo ponto abordado foi sobre o projeto, perguntei aos alunos, “você acha que aprendeu e desenvolveu um conhecimento sobre a linguagem teatral?” e em seguida pedi para que “Cite elementos que foram trabalhados durante o processo. E fale sobre a importância deste.”

“– Sim. Porque eu pensava que Teatro fosse só uma profissão, mas o Teatro é difícil saber e fazer. - Base, importante para sua postura; bastão, importante para sua atenção; ocupação de espaço, ocupar um espaço, não de espaço; rolamento, exercício físico; trabalho vocal, melhorar a voz.” (N.M - 15 anos)

“– Trabalhos corporais e vocais, trabalhos de cena foram fundamentais para o melhoramento e criação do personagem e melhoramento físico.” (S.D. - 18 anos)

“ – Sim, como coloquei acima achava que teatro era apenas decoreba, mas vi que não é só isso, tem toda uma atividade corporal e muito mais. – Aquecimento vocais, corporais, como prontidão, concentração e atenção. Todos foram bons para maior desempenho em turma e até mesmo individual.” (P.C.- 15 anos)

Em terceiro lugar coloquei questões relacionadas com a ONG, a qual oferecia o curso aos alunos, então perguntei, “Qual é o seu ponto de vista sobre a relação da oficina com a ONG?”.

“A ONG ajudou apenas com o espaço, que, mesmo assim é ruim.” (T.K. -16 anos.)

“Precisaríamos de mais espaço e liberdade de expressão...” (C.R – 15 anos)

Esta impressão gerada nos alunos se deu pela falta de comunicação entre os integrantes da ONG, pois estes se mantinham dentro do estabelecimento e as aulas ocorriam na quadra, um espaço aberto que muitas vezes não era favorável, principalmente nos dias de chuva. Outro momento importante foi a relação criada com uma integrante da ONG que se irritava com o barulho gerado na quadra.

Em quarta instância os alunos escreveram avaliando o meu posicionamento como docente, respondendo a seguinte questão: “Quais os pontos positivos e negativos que você percebe na atuação da professora?”

“- Positivos: A satisfação de ensinar, presença, pontualidade. Negativos: Temperamento calmo e com isso os alunos brincaram muito com ela.” (L.R. – 15 anos)

É muito importante o diálogo entre o professor e o aluno, tentar compreender o seu ponto de vista, o que é bom, o que é ruim e o que pode ser melhorado. Vários alunos relataram sobre a minha paciência e o fato de ser calma, e muitas vezes eu

terminava a aula achando que fui enérgica além do necessário. O encontro da postura frente à turma é descoberta e equalizada de acordo com o tempo de experiência prática.

E para finalizar a avaliação pedi para que os alunos relatassem a experiência de criação e apresentação da peça “De cabeça pra baixo”, o nome do espetáculo que criamos.

“Tive uma boa experiência, pois nunca havia apresentado uma peça assim e fazendo mais de um personagem e se eu puder apresentá-la novamente será muito bom.” (S.D. - 18 anos)

“Eu achei muito legal, eu já havia ajudado a minha mãe a criar algumas peças, mas apresentação eu não havia feito fora da escola e foi uma ótima experiência.” (L.R.- 15 anos)

Durante o processo, alguns alunos comentavam sobre nunca terem feito uma peça para adulto, sobre o interesse de apresentar durante mais tempo do que nos propusemos, podendo atingir um número maior de espectadores.

Além das avaliações referentes aos trabalhos de cena, foi de extrema importância a avaliação escrita, pois assim pude ler e reler, fazer comparações e levantamentos sobre os pontos positivos e negativos que foram surgindo no decorrer da prática. A avaliação dos alunos ajudou-me a refletir sobre o meu posicionamento perante a prática docente, possibilitando a busca de novos caminhos.

CONCLUSÃO

Depois de toda trajetória percorrida em consonância com os estudos teóricos e a prática docente, é perceptível o aprofundamento entre o projeto de pesquisa e suas intenções, com o alcance que a prática nos proporcionou – o encontro com seres humanos diferentes uns dos outros, de cultura e educação distinta. Acredito que este projeto foi o início de uma longa caminhada na descoberta de métodos e formas didáticas que praticarei ao ensinar o teatro. Foi através dessa experiência e com o amadurecimento das relações (educacionais e teatrais) que se obteve uma eficácia na condução do processo e assim, descobrimos como ter rigor na construção da proposta sem perder seu caráter espontâneo e criativo – próprios ao fazer teatral.

Enquanto arte-educadora percebo que a minha formação tem se dado em diversos espaços educativos (Universidade, Curso Técnico), mas a prática docente tomou grande relevância permitindo o conhecimento dos educandos e, fazendo-me deslocar de lugares conquistados para suprir necessidades dos alunos que se dava a cada novo dia. Esse aspecto é relevante, pois acredito que o professor precisa estar atento e ouvir o que suas turmas solicitam como aprendizado.

Acreditamos que o professor se torna apto a perceber com mais rapidez as necessidades da turma, por meio da experiência e vivência através do ensino, pois cada turma poderá responder de forma diferente.

Primeiramente acredito neste projeto sendo este lugar de abertura para o desenvolvimento do aluno, é notório que houve momentos de fragilidade durante o processo, pois era um lugar de experimentação, um lugar desconhecido para mim e para os alunos. No entanto acho que a proposta atingiu lugares potentes e satisfatórios em relação aos objetivos propostos.

Os alunos ao aceitarem a proposta, se propuseram a trabalhar a reflexão crítica, sobre o mundo no qual estão inseridos dentro do discurso teatral, posicionando-se frente ao curso e ao coletivo. Tais apontamentos foram realizados em expressões verbais, no momento de se colocar frente ao grupo e até mesmo na avaliação escrita. A maioria dos alunos perceberam os avanços adquiridos, porém há alunos que se identificam mais com determinados métodos, se expondo na escrita mais do que na oralidade, ou vise versa. Os alunos levam tempos distintos de aprendizagem, uns apresentam uma compreensão

mais rápida que outros, forçando o grupo a encontrar um equilíbrio, encontrando lugares de companheirismos, a fim de uma caminhada coletiva.

O segundo objetivo era o ensino de elementos teatrais, é perceptível que não houve tempo para se aprofundar nos elementos teatrais, sendo um curso de iniciação. Neste houve a introdução de elementos do teatro, selecionados de acordo com o que acreditava ser mais importante e fundamental para uma iniciação teatral. Os alunos tiveram contato com elementos propostos, referentes ao ator (1), ao espectador (2), à poética (3), ao tempo/espço (4), à produção (5), vejamos:

- (1) O encontro e a expressão de uma necessidade de discurso, expressão/conscientização corporal (corpo e voz), criação de signos como forma de expressão, elementos de interpretação/atuação (referentes à ação física e a ação verbal), improvisação, ação dramática, trabalho de leitura dramática com o próprio texto produzido. A criação dos elementos que constitui o espetáculo como o cenário/ objetos cênicos, figurino, iluminação, sonoplastia, maquiagem, tais elementos foram criados por meio de pesquisa e por meio das propostas ou respostas que os alunos realizavam.
- (2) Conseguimos trabalhar um espetáculo que desde o início pensasse no público, cuidando do discurso que este iria ouvir, do visual que este iria presenciar, do papel que ele iria ocupar como agente que compõe o espetáculo e o lugar físico que este ocuparia. A relação criada entre os alunos que ora ocupassem o lugar de ator e ora o lugar de espectador, ajudou-os a compreender o lugar do espectador que estaria presente no espetáculo.
- (3) A poética refere-se á dramaturgia a qual ainda se mostra frágil e muitas vezes, inocente, porém, trabalhamos dentro da capacidade do grupo. Os alunos estudaram toda a estrutura dramatúrgica durante as atividades práticas nas aulas, iniciando da estrutura dramática “onde”, “quem” e “quando” (viola Spolin), experienciando o atuante e o personagem na obra teatral, ou seja, ora o personagem estava em cena e outrora o ator estava em cena. Também contou com a adaptação de textos, músicas já existentes como estímulos para a criação.
- (4) Referente à cena, os alunos trabalharam a conscientização do espaço e a ocupação do mesmo. Utilizando o espaço físico como espaço ficcional, espetacular. A ocupação deste espaço extrapolou-se tornando os objetos da ONG como mesas e cadeiras até então não das em cenário, fazendo os

alunos verdadeiros “invasores” do espaço, se favorecendo ao máximo do que este poderia oferecer.

- (5) E por fim pensar e executar as partes operacionais para que a apresentação do espetáculo ocorresse. Neste momento houve a ajuda de todos os alunos para limpar o local, organizar o material cênico, pensar na divulgação e em todas as necessidades existentes.

Penso que talvez os cinco tópicos foram alcançados e que, além disso, o espetáculo que iniciado a partir do individual tornou-se um espetáculo coletivo, construído de forma coletiva. A satisfação dos alunos de terem elaborado uma peça tornou-os mais ativos e confiantes em suas potencialidades, uma vez que era perceptível ao final da apresentação a satisfação de terem conseguido realizar uma vontade que ora parecia tão distante. Acredito que o processo em certo momento tornou-se desesperador para os alunos, pois, eles tinham medo de não darem conta, até este medo se transferir da responsabilidade individual para a coletiva, e tornar o grupo um lugar de compartilhar sofrimentos e ansiedades comuns, pois todos estavam ali em prol de um mesmo objetivo, fazer teatro, fazer com prazer, fazer bem feito.

Os alunos foram capazes de transformar o espaço da ONG em um lugar de vivências, de sala de aula e um lugar espetacular, ou seja, de representação. E no fim a descoberta de tantos atuantes criadores, agentes das suas ações e criadores dos discursos cênicos. Acreditando que as pessoas podem fazer teatro se assim desejarem e contribuir para o crescimento do outro, ensinar ao outro de forma sutil sem invadir, agredir ou impor.

Consideramos a experiência satisfatória, por ser algo que acreditamos e se revelou possível, sendo um lugar de constante aprendizagem. Conseguimos alcançar vários objetivos desejados, porém ainda percebemos que outros diversos não foram realizados, em detrimento do tempo, da experimentação, da relação com o novo e os imprevistos que não controlamos. Buscaremos a constante reflexão e construção da aprendizagem na área docente, para que possamos propiciar a cada processo de ensino, uma aprendizagem cada vez mais eficaz e satisfatória para os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Teatro na Educação: o que é afinal?* In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Serviço Nacional de Teatro. *Teatro na Educação: subsídios para seu estudo*. RJ, 1976. (p. 7 – 9).
- ARAÚJO, Antonio. *O processo colaborativo no teatro da Vertigem*. Revista Sala Preta. n. 7, 2007 editorial. São Paulo: USP.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- CAETANO, Nina. *A textura polifônica de grupos teatrais contemporâneos*. Revista Sala Preta. n. 7, 2007 editorial. São Paulo: USP.
- FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho de. “O Ensino do Teatro na Educação Não-Formal: Contribuições para a Formação Inicial do Professor de Teatro”. In: *V Reunião Científica da ABRACE*. São Paulo: USP, 2009.
- FRANÇA, Júnia Lessa. *Manual para normatização de publicações técnico-científicas*. - 8. ed. rev. – Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2009.
- GAMA, Joaquim. *Produto ou processo: em qual deles estará a primazia?* Revista Sala Preta. n. 2, 2002 editorial. São Paulo: USP.
- GONH, Maria da Glória. *Educação Não- Formal e Cultura Política: Impactos sobre a associativismo do terceiro setor*. – 3. ed –São Paulo: Cortez, 2005. – (Coleção Questões da Nossa Época ; v.71)
- JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do Ensino de teatro*. 6. ed. Campinas,SP: Papyrus Editora, 2006.
- KODELA, Ingrid Dormien. *A nova proposta de ensino do teatro*. Revista Sala Preta. n. 2, 2002 editorial. São Paulo: USP.
- MACHADO, Irley. *Teatro: Ensino, Teoria e Prática*; 2004 In. Juscelino Batista Ribeiro. Cap. A contribuição do Teatro à Educação.
- MARTINS, Marcos Bulhões. *O mestre-encenador e o ator como dramaturgo*. Revista Sala Preta. n. 2, 2002 editorial. São Paulo: USP.
- MARTINS, Marcos Bulhões. “O Professoro como Mestre-Encenador – Os fundamentos do Laboratório de Encenação da UFRN”. In: SANTANA, Arão Paranaguá de. *Visões da Ilha: Apontamentos sobre teatro e Educação*. São Luís,2003.
- MARTINS, Marcos Bulhões. *Encenação em Jogo : experimentos de aprendizagem e criação do Teatro*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MEDEIROS, João Bosco. *Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas*. – 7. ed. – São Paulo: Atlas, 2005.
- Ministério da Educação e Do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclo do Ensino Fundamental-ARTE*. Brasília, 1998.
- MONTENEGRO, Thereza. *O que é ONG*. São Paulo: Brasiliense,1994. – (Coleção primeiros passos; 24)
- RINALDI, Miriam. *O ator no processo colaborativo no Teatro da Vertigem*. Revista Sala Preta. n. 7, 2007 editorial. São Paulo: USP.
- SANTANA, Arão Paranaguá. *Trajatória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil*. Revista Sala Preta. n. 2, 2002 editorial. São Paulo: USP.
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes et.all. *Não-fronteiras: universos da educação não-formal*. São Paulo : Itáu Cultural, 2007a. (Rumos Educação Cultura e Arte, v.2).
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes et.all. *Visões singulares, conversas plurais*. São Paulo: Itáu Cultural, 2007b (Rumos Educação Cultura e Arte, v.3).

STRAZZACAPA, Márcia. *Dançando na chuva e no chão de cimento*. In: FERREIRA, Sueli (org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas, SP: Papirus, 2001. (p. 39- 78)

VIGANÓ, Suzana Schmidt. *As regras do jogo: a ação sociocultural em teatro e o ideal democrático* – São Paulo: Editora Hucitec: Edições Mandacaru, 2006

Disponível em <www.terraverde.org.br>. Acesso em 03 abr. 2010

Disponível em <<http://www.grupoxideteatro.ato.br/>> Acessado em 03 de abr. 2010

ANEXO 1

Este documento foi entregue aos alunos no primeiro dia da oficina a fim de informá-los sobre as pretensões do projeto.

Curso Livre de Teatro

Terça e Quinta 13:00 às 15:00

Local: Terra Verde. Rua Machado 207 Bairro: Floresta.

Professora: Mayara Dornas

e-mail: mayaradornas@yahoo.com.br

O ator em cena: Em busca da importância do processo e do produto

Durante muito tempo, o Ensino do Teatro nas escolas brasileiras foi utilizado como instrumento para ilustrar datas festivas ou muitas vezes realizado a favor de outras disciplinas como a história e o português, por exemplo. O ensino de elementos teatrais nunca foi o principal foco do teatro dentro da escola, tais instituições não se preocupam com o processo e sim, visam um produto esteticamente bem feito e ilustrativo para apresentar aos pais.

Por acreditar que, tanto o processo quanto o produto são lugares de extrema importância na aprendizagem da linguagem teatral para o aluno-criador, que esta oficina será iniciada. O desafio proposto é o ensino dos elementos teatrais no decorrer da construção de uma montagem cênica, a qual terá como ponto de partida, questões individuais dos alunos, as quais necessitam ser expressas, ditas. O ensino de teatro e o próprio evento teatral tomam seu lugar de importância e potencialidade na medida em que proporciona ao aluno-criador um espaço para a aprendizagem da linguagem teatral, a prática desta e sendo utilizada de forma expressivo-artística.

Esta oficina é uma pesquisa realizada por Mayara Dornas, estudante da Universidade Federal de Minas Gerais do curso de Artes Cênicas. A oficina terá duração de aproximadamente 3 meses (vinte cinco dias de aula/apresentação - somando 50 horas/aulas), ocorrerá todas terças e quintas no horário de 13:00 às 15:00. As apresentações ocorreram em dias combinados com os alunos e com a ONG- Terra Verde, local de apresentação.

OBJETIVOS

- Realizar um processo criativo que obtenha um resultado cênico, sendo capaz de ensinar os elementos da linguagem teatral e que os alunos sejam capazes de inseri-los na criação do produto final;
- Participação dos alunos como co-autores durante o processo;
- A construção de um produto cênico em diálogo com o universo dos alunos por meio de jogos propostos.

METAS A SEREM ATINGIDAS

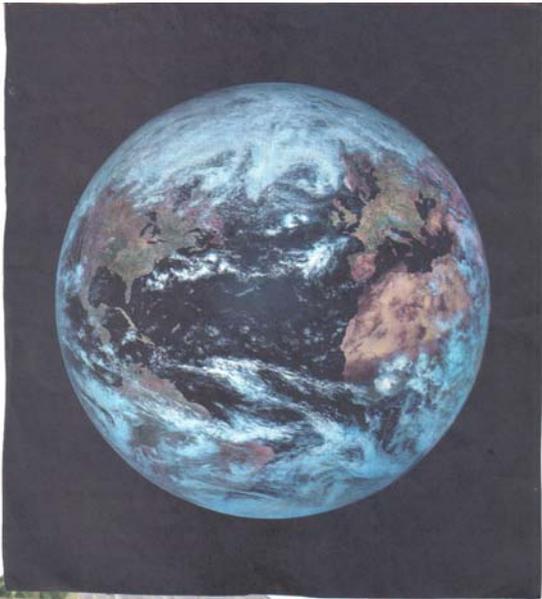
- Buscar um processo de significância para os alunos, que os capacite na obtenção de um resultado cênico;
- O ensino do teatro como forma de expressão e de conhecimento.

CONTEÚDO

Improvisação / Interpretação; Expressão Corporal/Vocal(consciência corpo/voz; criação de signos como forma de expressão); Dramaturgia; Caracterização (cenário, figurino, iluminação, sonoplastia e outros – de acordo com a necessidade da criação); Produção do espetáculo; Apreciação; Relação palco (ator) / platéia (espectador); Individualidade e Coletividade.

ANEXO 2

Imagens utilizadas pelos alunos, como ponto de partida para a Criação.



ga. Com
O catal
da à
ira
17533
5810
4410
0,198 e
140,
1020, 198
188,
17030,
168,
17810,
0,188,
1,198
228
10,
10 e
10,
40

SONY PIVEL GAZAL

Bravo. Seguindo
do politicamente que norteia
seus personagens
Baron Cohen -
por trás de Al
está em cartaz
mas com sua
dia, "Brüno", o
personagem-
jovem que apr
programa sob
fashion na Aus
deixar sua pa
gem, Brüno ru
Estados Unid
possui uma m
tante clara em
se tornar uma
de. Com essa
Sacha Baron u
de placas que
zaram a busca
alguns pela m
mundial. Os m
vadores poder
o nariz, mas é
o principal obj
comediante es
cumprido com
êxito: as filme
dia, que andav
politicamente
monótonos, g
ares com o trat
ator. (Rodrigo

Oliver St. Todd Phillips. From "Baron" (2006) (2006) (2006)

Nicole Maria Gomes Batista

ARQUIVO PESSOAL

Ambientalista e paisagista Caio Zozo diz que
correção de nutrientes no solo e adubação certa

Teve! Samary não comentou denúncia sobre apartamento e Simon ironizou sugerindo homenagem

ANEXO 3

PREMEIRO ROTEIRO DE CENA, RASCUNHOS DE TRECHOS DA
DRAMATURGIA ESCRITA PELOS ALUNOS, JUNTAMENTE COM A PARODIA
CRIADA POR ELES.

Chegamos ao seguinte esquema:

Primeiro Momento - preconceito

Portão da casa fechado. Público em fila esperando para entrar.

A entrada do público se dará por intervenção das alunas que trabalham com o tema preconceito.

O público que tiver “a regra” a qual determinaremos entrará por ultimo, sendo um momento onde o público sofrerá o preconceito.

VOCÊ JÁ SOFREU ALGUMA FORMA DE PRECONCEITO? VOCÊ É OU TEM..... POR ESTA RAZÃO VOCÊ NÃO ENTRA AGORA.

AS MENINAS ABREM O PORTÃO DA BOATE

Segundo Momento- destruição/preservação

Saullo está no escritório.

(Improvisação CARLA falara na rua ou no escritório com Saullo).

Terceiro Momento – Tribos Musicais

Atores da tribo e atores do preconceito vão para Danceteria.

Cena da tribo.

Cena do empresário com o capanga no celular.

Quarto Momento

Cena de mobilização das defensoras do meio ambiente.

DESLOCAMENTO DE ESPAÇO E DO POSICIONAMENTO DO PÚBLICO

Quinto Momento

Chegada do Capanga e do Empresário para destruir a floresta.

Cena.

Mulher revolucionaria são cortadas e levadas o Hospital.

Sexto Momento

Cena no hospital.

OBS: O que já existe da nossa montagem é a apresentação dos temas preconceito e tribos, inicio/desenvolvimento e conflito do grupo desmatamento e preservação.

A criação ainda deve ser capaz de desenvolver a história das tribos e a do preconceito.



Uma do hospital

- Nayara + Mr. Marcelo, compareça a recepção!!!
Mulheres cotadas precisam de ajuda!!
- Diogo + Mulheres cotadas, por favor me acompanhem
o sala de cirurgia.
- Nathalia + Por favor, me ajuda, meu filho está mancando
- Nayara + Conlicença, você pode esperar um minuto?
Lentice-se ali, sua negra.
- Nathalia + (sentada na cadeira, respirando) Por favor,
Rui's Augusto, espere um pouco.
- Isauro + (sentada do lado da Nathalia) Você está bem?
Está precisando de ajuda?
- Nathalia + Sim, meu filho está querendo morder, e
eu estou sentindo muita dor.
- Isauro + Qual o nome do seu filho?
- Nathalia + Rui's Augusto.
- Isauro + Qual a sua idade?
- Nathalia + 18 anos.
- Isauro + Por favor recepcionista, você pode chamar
um médico?
- Nayara + Pa!!! Qual o seu nome?
- Isauro + Carlos...Uas, você pode chamar?
- Nayara + Uas é claro, por você eu faço tudo.
- Mr. Gustavo, por favor, compareça a recepção, tem
uma mulher dando a dor.
- Kicki (pessoa normal) + Por favor, me ajuda, cortei o
dedo e está sangrando.
- Diogo + Uhm, é claro.
- Isauro + Como assim? Por que você atendeu ela



1
Como do quando viera? 8 8

Thais: Nossa meu Deus! meus meus amigos me chamaram para ir a uma beach que abriu a night night dance ~~mas~~ mas eu não quero ir sozinho. Ah! tive uma ideia, vou convide a Bianca para ir como amigo quem sabe ela vai.

Thais: pega o telefone e liga para a Bianca o telefone dela enquanto Bianca fica

Thais: pensando na vida em seu quarto.

Thais: Oi amiga como você tá?

Bianca: Bem e vc?

Thais: Bem. Bianca o que você está fazendo?

Bianca: Tô lá pensando na vida

Thais: Vamos sair!!

Bianca: Para onde

Thais: Para aquela beach mais que abriu a night dance e aí topa?

Bianca: Ah não sei não tô com preguiça

Thais: ah vamos vamos vai está duolês os meus colegas lá não de preguiça! Vamos!

Bianca: ah

Hoje é meu dia!

É o que eu quero é ir
Para a festa, relaxar e
encontrar os amigos, então
vamos curtir esta pega

Esta pega tem muitos conflitos
Preconceito, queimada e as tribos
então vamos mudar essa ideia

As queimadas, estão crescendo,
a cada dia, eu estou vendo, que
as florestas, estão morrendo, com
isso eu sou, e tenho medo!

Não adianta falar, eu vim aqui
mesmo é só pra queimar, acabar
com o que vocês chamam de verde, pra
criar mais uma boate doente!

Vão acreditar, no que estive vendo,
ali doente, é mais um negro! O
Preconceito, não só aos negros,
deficientes, e aos que são diferentes...

Se abra
Se toque
emude o errado } 2x
e veja que tudo
está do seu lado }

ANEXO 4

RASCUNHOS DE ESCRITOS RELACIONADOS Á ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO,
DA CENA, DOS OBJETOS CÊNICOS, DA ILUMINAÇÃO, ELEMENTOS
NECESSÁRIOS PARA O EVENTO TEATRAL.

Cena boate

Tirar o fricote, a mesa, tirar o baner a lata de lixo, tirar o moxau

Cena + boate luces coloridas talvez, uma costina de pumaga

Cena Carla e Saulo um canhão branco, sentralizar a mesa e tirar os vasos, impedimento para escada

Cena do Thiago e Saulo
Iluminação de celulares/
~~uma~~ caixa - celular / lanterna
Um foco, na Carla ou acender as luces do espaço.

Espaco / Cena do avoie.

Tirar sacos de lixo, tirar a mesa, Saco de isopor, cubos de rodinha, utilização de lixo reciclavel. Um canhão no segundo andar gelatina verde

1. canhão verde - avoie
2. canhão vermelho - no thiago e saulo

Cena II

Uma luz focando a secretaria e outra focando os pacientes
Objeto caixa de som da boate

Objetos de Cena 2

- ~~caixa de som~~ NOTBOOK
- Telefone - fixo
- mesa e cadeira secretaria
- 2 cadeiras pacientes

Cena 3

- ~~três~~ ^{três} pannaes de Luz e um estrobo, caixa de som junto com o canhão
- opção 1. luz focando Ana Kelly de dentro da parede e as outras trêz do outro lado da parede
- opção 2. todas as luzes no mesmo lugar com uma focando a Ana Kelly, outra focando Luanda, outro iluminando toda a cena e o estrobo iluminando toda a cena.
- luz geral na Carla

Fechamento

- canhão de luz focando a banda no fundo da quadra e luz geral iluminando todos a quadra enquanto atores distribuem luz

ANEXO 5

**ALGUMAS DAS PESQUISAS REALIZADAS PELOS ALUNOS REFERENTES
AOS TEMAS PROPOSTOS**

TRIBOS:

Pontos positivos e negativos:

Pontos positivos: As tribos indígenas sempre insentiram a cultura da população trazendo os seus valores, hábitos e costumes. Eles vivem da agricultura, mas a coleta, a caça e a pesca figuram também como importante atividade de subsistência. A tecnologia é rudimentar; como fonte de energia utilizam apenas a força humana e o fogo, já que não empregam tração animal nem energia hidráulica. A divisão social do trabalho funda-se nos princípios básicos de sexo e idade, com tarefas bem definidas.

Pontos Negativos: As mulheres ficam escondidas em uma oca, quando completam sua puberdade em espera de um marido, e os pais que os colocam junto com as outras da aldeia, e elas não podem sair daquele lugar para nada. etc.

Desmatamento e preservação

Trinta por cento das áreas de floresta tropical do planeta estão concentradas no Brasil, em especial na bacia amazônica. Essa riqueza vegetal foi encarada, no entanto, como obstáculo para o desenvolvimento do país, principalmente a partir da década de 1970. Fotografias de satélite tiradas em 1988 revelaram que o desmatamento realizado em pouco mais de dez anos na Amazônia atingiu 12% da região — uma área maior do que a França. Esse ritmo de destruição, segundo os ambientalistas, levaria ao desaparecimento da floresta até o final do século XX.

As principais causas do desmatamento na região eram a criação de gado a exploração de madeira, construção de estradas e hidrelétricas, minerações, agriculturas em pequenas propriedades e crescimento urbano.

O grande desafio ambiental do mundo contemporâneo consiste em recuperar, por meio de programas de reflorestamento, o que foi degradado; impedir que o processo de desmatamento indiscriminado tenha continuidade de desenvolver projetos que, mesmo ao incluírem a exploração econômica da floresta, favoreçam sua recuperação gradual, com a reposição garantida do que foi retirado e respeito aos ciclos biológicos das diversas espécies.

Água e Terra

As principais funções da água nos organismos vivos relacionam-se ao transporte das substâncias reguladoras dos processos vitais e à manutenção das estruturas celulares dos tecidos. As plantas utilizam a água para transportar, das raízes até as folhas, as diferentes substâncias necessárias às suas funções vitais. Essa água de transporte constitui cerca de 75% do peso da planta e é eliminada nas folhas, através do processo de transpiração. Dez por cento da água contida no corpo humano se encontra no sangue; vinte por cento se localizam nos interstícios celulares; e os setenta por cento restantes ocupam o interior das células.

A característica mais marcante da Terra, entre todos os outros conhecidos, é a presença de água em forma líquida. A Terra é o terceiro planeta do sistema solar em ordem de distância do sol e o quinto em tamanho. Ela contém litosfera, hidrosfera e atmosfera. A Terra executa cinco movimentos essenciais: translação, rotação, precessão de equinócios, nutação e translação para o ápex.

Tribos Musicais e Cultura Social

O que os une é a música. Ela é o elemento fundamental da sua existência. Alguns jovens de hoje agrupam-se em tribos modernas que são baseadas num género de música. Esse tipo musical dá-lhes uma identidade e comanda o seu modo de ser e de agir. Por: Tiago Alves

Noutros tempos, a criação do grupo costumava ser fácil: efectuava-se apenas por critérios geográficos ou de parentesco – os que estavam próximos e eram da mesma ascendência constituíam, naturalmente, um grupo - a que podemos chamar clã ou tribo e que era o único grupo a que o indivíduo pertencia durante toda a sua vida. Hoje, a moderna família ainda se constitui como um grupo de grande importância para os indivíduos, mas tornou-se insuficiente só por si. Existe a necessidade de algo mais, de outro grupo que partilhe os mesmos interesses e personalidades, mas que se destaque da família. Um dos factores comum e diferenciador de todos os grupos é a Jorge Matos estuda design industrial, tem 21 anos e longas 'rastas' (tranças) que quase cobrem o verde, amarelo e preto da bandeira da Jamaica, a pátria de Bob Marley e do Reggae, estampada nas costas do seu casaco. O Reggae entrou na sua vida, a sério, há dois anos: «Jorge sempre foi fascinado pela cultura rasta. Esta cultura traduz-se, muito resumidamente, na luta contra a opressão, a pobreza e a desigualdade social, utilizando métodos pacifistas e tendo a música como a sua principal arma. «Quando era pequeno, aqueles vídeos do Bob Marley tocavam-me qualquer coisa cá dentro. Comecei a comprar uns discos e a mostrar aos meus amigos. Depois, fui descobrindo outras pessoas que já percebiam mais do assunto. Acabámos por nos fazer todos amigos e posso dizer que, hoje, somos um grupo. E um grupo muito unido». Ajuda-me a acalmar e a combater o stress». E explica: «O Reggae dá-me uma paz de alma que no mundo em que vivemos é cada vez mais necessária. Sempre que o ouço fico alegre e sem tensão. Tem muito a ver comigo já que sou contra todo o tipo de violência. O Reggae tem uma mensagem de paz e de amor». Jorge destaca as noites na praia, onde o grupo canta e convive à volta de uma fogueira, como os momentos que mais aprecia. Os charros de erva são igualmente uma presença assídua nestes encontros, mas o essencial é uma viola, alguns 'djambe' (tambor africano), boa disposição e a companhia dos amigos para se sentir feliz. Mas para outros, a praia é apenas para frequentar de dia. As noites são para ser passadas em bares e discotecas onde a fogueira é substituída pelos focos de luz; a viola e o 'djambe' são trocados pelas batidas e sons electrónicos. Ricardo Peres, um estudante de 19 anos, é um dos que elegem a música electrónica e as pistas de dança como elementos indispensáveis para passar um bom momento com o seu grupo. «Adoro dançar e, por isso, desde que haja dinheiro, vou a todas as festas e 'raves' que posso. São locais onde a música electrónica tem a sua expressão máxima, adoro. Lá, anda tudo com um sorriso, as pessoas divertem-se e convivem». Apesar de a maior parte destas músicas não ter letras, Ricardo considera que elas estão carregadas de sentimento e as batidas e melodias que ecoam pelas colunas transmitem mais emoções do que as letras das músicas que ouve na rádio. Ricardo lembra-se de, com 14 anos, sair esporadicamente à noite com os amigos para ouvir quais eram as músicas do momento e depois as pôr a tocar em pequenas festas de garagem à tarde. «Eram tempos óptimos, mas hoje, ainda nos divertimos bastante. Vamos a discotecas ver os melhores dj's a tocar. Destacou o Jesus do Campo e o Jiggy: os melhores e os que mais prazer me dão». Para Ricardo, «a música electrónica é a música do momento e do futuro. Nascermos na era da tecnologia, por isso, faz todo o sentido evoluir para um novo género de música e de sons. Não quero ficar preso na música da geração passada. Guitarras e baterias são muito bonitas, mas pertencem a museus», afirma. Esta última ideia deixaria, com certeza, Eduardo Teixeira à beira de um ataque de nervos. A sua roupa negra e o cabelo liso bem comprido não deixam muitas dúvidas quanto ao seu gosto musical. Mas se, porventura, elas ainda restassem, o nome da banda, 'Pantera', escrito na sua camisola, imediatamente as afastaria. Estamos perante um verdadeiro metálico. O Heavy Metal tem a sua origem no início dos anos 70, com bandas como Black Sabbath, Deep Purple e Led Zeppelin. As suas principais características são as guitarras carregadas de distorção e uma bateria potente, rápida e agressiva. Desde então, o Heavy Metal evoluiu bastante. Bandas como Metallica e Korn ultrapassaram a marginalidade e a tornaram-se nomes conhecidos por todos. Eduardo, engenheiro mecânico de 25 anos, acompanha este movimento há mais de 10 anos: «É uma religião, um modo de vida. Uma vez que começas a ouvir este género de música, não o abandonas. Não me consigo imaginar a ouvir outro género de música. Todos os outros tipos de melodia me soam falsos e comerciais, virados para o lucro». A música metálica é violenta, Eduardo não o nega, mas é assim porque o mundo também o é. «Aqui, não há hipocrisia, não se fala do mundo bonito e das flores. Fala-se das coisas que vemos todos os dias nas notícias e que, se calhar, a maioria das pessoas prefere ignorar». Os concertos são a finalidade última deste género de música. As músicas metálicas são claramente feitas para serem tocadas ao vivo. Nestes espectáculos, há uma enorme descarga de som, energia e emoções, tanto da parte dos músicos como do público. Os concertos até podem parecer violentos, mas apenas para quem não sabe o que está a ver. «Há encontros e contacto físico, mas ninguém está ali para andar à pancada. Raramente alguém se magoa a sério», diz Eduardo, que acrescenta: «Já fui a muitos concertos e a única vez que me senti mesmo aflito e pensei que ia 'marar' foi num concerto de Prince, no estádio de Alvalade. Ali as pessoas eram selvagens e brutas. Nos concertos de metal há civismo: se caís, ajudam-te a levantar, não passam por ti como se nada fosse», explica. Para ele, é isto que torna a comunidade metálica especial: «Mesmo não nos conhecendo, somos todos parte do mesmo grupo e todos nos ajudamos. Quer seja a levantarmos-nos uns aos outros ou a pagar uma cerveja a quem não tem dinheiro. Somos um todo, uma comunidade que procura o mesmo: curtir». No fundo, todos os grupos procuram o mesmo: a diversão, o convívio e a companhia. A música facilita a escolha do grupo a que se quer pertencer. Não há necessidade de perder tempo a "experimentar" vários grupos para descobrir quais os que partilham os seus interesses e convicções.

Com a música, os jovens já sabem à partida o que esperar de um ou de outro determinado grupo. Seja isso a paz interior, as festas ou o descarregar das tensões. música.

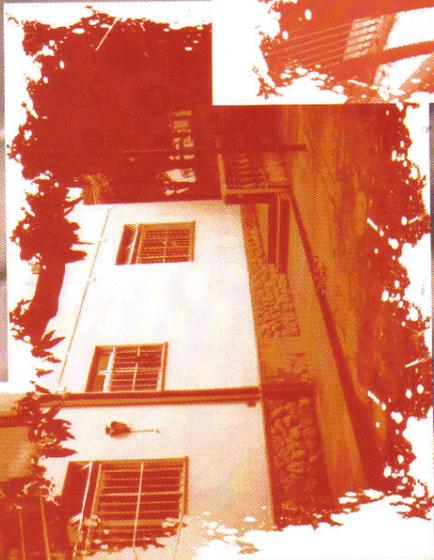
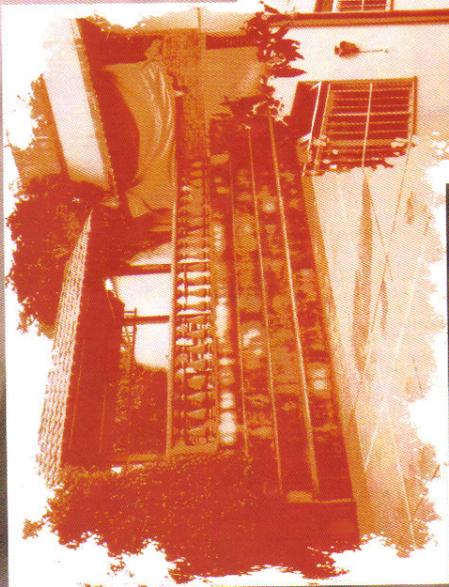
ANEXO 6

CARTAZ DA PEÇA DE FINALIZAÇÃO DA OFICINA.

Terra Verde apresenta

de **Esportes** pra baixo

criação do coletivo



**12 e 13 de
dezembro às 20h**

No Centro de Capitação, Treinamento e Cultura Terra Verde.
Av. Machado, 207, Bairro Floresta

Elenco: Ana Kelly Camilo, Carla Rosa, Luanda Lopes, Natália Rodrigues, Nayara Batista, Nicole Batista, Pamela, Saulo Santos, Tiago Kefren

Direção/Orientação: Mayara Dornas

Agradecimentos: Ao Centro de Capitação, Treinamento e Cultura Terra Verde, a Cia Condolon de teatro, aos alunos. a Adriana Januário, Cacá Nunes, Fabiano Lana, Jacson Duarte, José Maria Neto, Misael Matos e aos amigos e familiares que acreditaram na realização do projeto.

ANEXO 7

**CIRCULAR ENVIADO AS PAIS PARA INFORMAR SOBRE AS
APRESENTAÇÕES E DIAS DE EXTRA ENSAIOS.**



CIRCULAR

Belo Horizonte, 03 de dezembro de 2009.

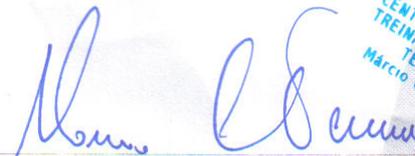
AOS PAIS,

CENTRO DE CAPACITAÇÃO TREINAMENTO E CULTURA TERRA VERDE. Organização Não-Governamental sem fins lucrativos, inscrito sob o CNPJ nº 23.374.085/0001-73, vem através desta, informar que os ensaios gerais da peça teatral "De Cabeça Pra Baixo", ocorrerão nos dias 09, 10 e 11 de dezembro de 2009, no período de 13hs às 20hs30min.

Aproveitamos para solicitar que os alunos tragam o alimento para consumo próprio durante os dias dos ensaios, bem como providenciar o transporte dos mesmos ao final dos dias.

As apresentações ocorrerão nos dias 12 e 13 de dezembro de 2009. Os atores deverão estar no local com pelo menos 04 (quatro) horas de antecedência.

Atenciosamente,


CENTRO DE CAPACITAÇÃO,
TREINAMENTO E CULTURA
TERRA VERDE
Márcio Corrêa Teixeira
Centro de Cap. Trein. Cult. Terra Verde
Márcio Corrêa Teixeira
Presidente



TERRA VERDE

Centro de Capacitação, Treinamento e Cultura Terra Verde
Rua Machado, 207 – Bairro Floresta – 31.110-080 – Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil
Telefax: (5531) 3036 2929 – e-mail: terraverde@terraverde.org.br – www.terraverde.org.br

ANEXO 8

FOTOS DO PROCESSO E DO PRODUTO

Fotos do Processo – Exercícios, escrita da dramaturgia, esquematização do plano de luz e organização do espaço.



Ensaio



Apresentação



