

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Graduação em Teatro

Luciana Piazarollo Moreno

**DO TEATRO À SALA DE AULA:
memórias reflexivas sobre uma trajetória docente**

Belo Horizonte

2013

Luciana Piazarollo Moreno

**DO TEATRO À SALA DE AULA:
memórias reflexivas sobre uma trajetória docente**

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

Orientador: Professor Ms. Ricardo Figueiredo de Carvalho

Belo Horizonte

2013

Luciana Piazarollo Moreno

**DO TEATRO À SALA DE AULA:
memórias reflexivas sobre uma trajetória docente**

BANCA EXAMINADORA

Professor Ms. Ricardo Carvalho de Figueiredo - EBA/UFMG
Orientador

Professora Adélia Aparecida da Silva Carvalho
Examinadora

Professora Cristiene da Silva Carvalho - FAE/UFMG
Examinadora

Belo Horizonte
2013

**À todos os sonhadores que ousam lutar por seus
sonhos por mais que pareçam impossíveis . . . ∞**

AGRADECIMENTOS

A palavra é Gratidão.
Gratidão com graça e de graça.

Gratidão ao Todo Supremo criador de tudo!

À vida, a toda minha bela família terrestre e espiritual que me motiva a viver, aos amigos e
companheiros que me acompanharam nessa jornada.

Pela oportunidade de estar aqui/agora vivenciando histórias inesquecíveis e poder recontá-las
sempre. Passo ante passo, evoluir.

Aos colegas, professores e funcionários da EBA/UFMG.

Um salve especial para
Mãe, Marisa
Gayão e Tamirão
Lucas
Dioguitos
Turminha 1º sem. 2008 Teatro
Comparsas do T.U.

Gratidão sem limites! ♥

RESUMO

Após refletir sobre a sua trajetória docente através de um memorial narrativo e autobiográfico, a autora propõe-se a analisar, tanto a si mesma enquanto professora, quanto a prática teatral realizada pela mesma no 1º semestre de 2013 no Centro Pedagógico da UFMG com educandos da Educação de Jovens e Adultos. Faz-se uma recapitulação, através de relatos, dos procedimentos seguidos pela professora nesta prática – que é o foco da pesquisa –, e das escolhas feitas por ela antes, durante e depois do percurso traçado, tendo em vista as especificidades deste contexto. Apropria-se, em sala de aula, de algumas técnicas do Teatro do Oprimido, mesclando-as a outros métodos adquiridos ao longo de sua experiência ou por referenciais teóricos. O objetivo da pesquisa é verificar as implicações que têm a escolha desta metodologia no referido projeto, o que ela tem a contribuir nesse processo e contexto, além de refletir, explanar e desenvolver questões relativas à didática, ao professor, às funções pedagógicas do mesmo e aos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Teatro do Oprimido. Educação de Jovens e Adultos. Metodologias teatrais. Ensino de teatro. Narrativa autobiográfica.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 DO TEATRO À SALA DE AULA.....	11
2.1 Primeiras observações metodológicas enquanto aluna.....	12
2.2 Descobrimo a vontade de ser professora.....	15
3 O PAPEL DO PROFESSOR: contexto, objetivos, metodologias e indagações da pesquisa.....	24
3.1 O Contexto e suas Especificidades.....	24
3.2 Teatro para quê? Proef II e o Teatro.....	26
3.3 A Professora de Teatro e o Proef II.....	28
4 A PRÁTICA.....	31
4.1 As quatro primeiras aulas: conhecendo os alunos, tema e jogos.....	31
4.2 Da quinta à oitava aula: Corpos, personagens e a relação entre oprimido X opressor.	38
4.3 A História Sem Fim.....	46
5 CONCLUSÕES.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
APÊNDICE.....	52
ANEXOS.....	53

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi feito durante a disciplina **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, necessária para a formação no curso de Teatro na modalidade Licenciatura. Segundo o art. 3º da Resolução 01/2009, do Colegiado de Graduação em Teatro, o TCC é “um trabalho escrito [...] constando no texto o memorial do processo de condução de atividades docentes planejadas, bem como uma reflexão de sua prática como docente em formação das atividades referidas”. Fruto do registro e análise do meu processo de formação docente até junho de 2013 – com enfoque na minha última experiência –, esta monografia é um memorial que conta a história de uma professora. De forma narrativa, a reflexão acompanha a memória do caminho percorrido.

A prática teatral foi realizada com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – projeto destinado à formação de adultos (alunos) na Educação Básica e formação docente de graduandos em Licenciatura da UFMG (professores) – e teve duração de dois meses. O principal objetivo da presente pesquisa foi o desenvolvimento de elementos metodológicos do Teatro do Oprimido em conjunção de outros métodos e técnicas aprendidas ao longo da minha trajetória de vida e suas implicações no ensino de teatro nesse projeto. A experimentação de algumas técnicas do arsenal do referido método tem a finalidade de compreender como esse sistema teatral pode contribuir com a função pedagógica.

As motivações para sua realização estão estreitamente ligadas à minha formação e experiência profissional no campo da educação, do teatro e da arte. A escolha do método se deu principalmente após um Estágio Interdisciplinar de Vivência e Intervenção (EIVI-BA)¹ realizado em janeiro deste ano, que por ter sido transformador no ponto em que adquiri consciência de muitas questões sociais – onde pude conhecer parte das raízes políticas que culminam em uma grande manipulação das massas que é o capitalismo, além de ter conviver com as classes sociais mais oprimidas –, despertou em mim um interesse maior pelas causas sociais e lutas por direitos humanos e sociais. Isso justifica o método escolhido, visto que seu mecanismo visa à defesa da libertação do oprimido histórico nas sociedades classistas.

A configuração metodológica escolhida para a escrita do trabalho se deu a partir de uma narrativa autobiográfica, descrita na pesquisa de doutorado de Simone Silva (UNICAMP, 2010),

¹ Estágio construído conjuntamente pelos movimentos estudantil e populares, em que estudantes de diversas áreas do Brasil e de qualquer área de conhecimento se propõem a uma prática de formação e vivência em áreas de reforma agrária e agricultura camponesa da Bahia.

onde a autora considera que escrever sobre a própria trajetória na formação de educadores e atores constitui a consciência do mesmo, através do resgate à memória do que foi vivido, em uma reinvenção e ressignificação da própria história, afinal, observar o caminho percorrido é recorrer a perspectivas e ângulos diferentes, o que é vivenciado não é a mesma coisa do que é escrito. A experiência adquirida e resgatada à memória, ao ser traduzida em língua e em escrita, não só conta uma história como faz uma revisão e reconstrução atual do que se passou.

A minha pesquisa foi feita à luz de uma abordagem qualitativa² e detém as características de uma pesquisa-ação³. Os referenciais teóricos utilizados, em sua maioria, foram julgados de antemão, como fundamentais para o desenvolvimento do trabalho, sendo de suma importância algumas monografias e dissertações passadas sobre práticas docentes na EJA, realizadas no mesmo contexto onde fui inserida.

O trabalho começa com uma autobiografia, onde há um relato de como, onde e por que fui inserida no contexto do teatro que me levou até à sala de aula, fazendo uma análise acerca dos aspectos metodológicos utilizados pelos meus primeiros professores. Depois descrevo como surgiu o desejo e o gosto por lecionar.

O terceiro capítulo é uma contextualização ao leitor, onde é apresentado o projeto que é a ênfase deste trabalho. São abordadas as diferenças entre as escolas e instituições nas quais trabalhei e questões relativas à função dos professores, que entram para lecionar em determinada instituição de ensino e a quem lhe são atribuídas algumas responsabilidades – algumas vezes de escolher e desenvolver metodologias, outras de ministrar planos de aulas prontos –, pelas quais poderá alcançar os objetivos da disciplina pretendidos pelo contexto específico.

Depois faço um relato das práticas, na forma de “Diário de Bordo”, onde está presente a reflexão sobre as mesmas e sobre o próprio desempenho enquanto professora em sala de aula. Como lembra Demartini (*apud* CINTRA, 2011), é na “reflexão mais detida que imprimir à autobiografia (diários, correspondências etc.), assim como a outras formas de registros, que surge a possibilidade de transformar o sujeito que escreve”. Busco sempre a fundamentação de minhas

2 As pesquisas quantitativas consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

3 Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes da atuação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2004, p. 14)

ideias com a de outros teóricos, fundindo elementos metodológicos já existentes às de minhas próprias experiências. O processo a que os alunos da EJA foram submetidos nessa prática foi dividido em dois momentos que constituem, ao mesmo tempo, uma introdução ao Teatro do Oprimido (TO)⁴ e uma preparação para criação cênica.

Durante esse processo, a professora fez o papel de coringa, um facilitador do método do TO, um artista com função pedagógica que coordena as sessões de *Teatro Fórum*⁵, o diálogo entre palco e plateia, estimula a participação e orienta a análise das intervenções feitas pelos espectadores. O coringa – no caso, eu – também foi foco da análise feita neste trabalho, pois há o intuito de observar, conhecer e refletir não só a própria didática em transformação quanto aos elementos que a constitui: professor, aluno, disciplina (conteúdos), métodos, técnicas e processos de ensino e aprendizagem.

Ao final, pondero sobre os resultados, apontando o que funcionou efetivamente na metodologia utilizada, onde houve falhas, quais foram os problemas ocorridos e as soluções encontradas, quais foram os aprendizados – que surgiram enquanto eu fui aluna de teatro e enquanto aprendiz de professora até agora – que se concretizaram a longo prazo e estão embutidos nas práticas realizadas de forma intuitiva.

4 Teatro do Oprimido é um método [teatral](#) que engloba exercícios, jogos e técnicas desenvolvidas e difundidas em vários países pelo [teatrólogo](#) brasileiro [Augusto Boal](#). Os seus principais objetivos são a democratização dos meios de produção teatral a transformação da realidade através do *diálogo* e do teatro.

5 Conjunto de técnicas desenvolvidas por Augusto Boal que fazem parte do TO onde a barreira entre palco e platéia é destruída e surge o diálogo. Através de uma encenação baseada em fatos reais, personagens oprimidos e opressores entram em conflito em um jogo de interesses. No confronto, o oprimido fracassa e o público é estimulado pelo coringa a refletir e discutir o problema, buscando soluções para o oprimido resolvê-lo.

2 DO TEATRO À SALA DE AULA

Quando falamos de ensino, estamos simplesmente tratando de experiências de alguém. Nosso professor percorreu o caminho antes de nós, e vemos suas pegadas no pó da estrada. Elas podem nos fornecer algumas indicações sobre que direção tomar. Mas essas pistas fazem parte do passado de alguém, não são o nosso futuro. Todos os mapas e rotas são apenas mapas do passado de outras pessoas. Devemos absorvê-los e utilizá-los, mas sempre lembrar que nosso próprio caminho será diferente, e é esta trilha pessoal que devemos percorrer. Não tentem copiar exatamente o percurso de outra pessoa; sirvam-se de seus conhecimentos, mas mantenham-se alertas de que a paisagem particular de nosso próprio caminho é única. Entretanto o paradoxo continua: devemos descobrir nosso próprio caminho, mas não podemos percebê-lo enquanto estamos nele, somente depois de tê-lo percorrido. (OIDA. 2001, p. 173)

Quando comecei a escrever este trabalho, resolvi contar um pouco sobre a minha trajetória no teatro enquanto atriz. Através da escrita, fui resgatando as vivências passadas ao consciente e refletindo, descobri muitas peças chave de um quebra cabeça que está começando a ser montado agora. Então considerei de suma importância dissertar mais a fundo sobre essa trajetória docente. Como explicita Souza (*apud* CINTRA, 2011)

(...) perspectiva de trabalho, centrada na abordagem biográfica, configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história.

Reconheci que refletir sobre o meu percurso é necessário para que eu possa analisar onde me encontro agora, principalmente porque os aspectos metodológicos sobre os quais me apoio atualmente, enquanto professora, se dão devido às influências e experiências que tive desde o primeiro contato com o teatro. Como afirma Silva (2010, p. 178):

O ato de narrar-se, em atividades formativas, constitui-se como uma possibilidade de conhecimento de si, do outro, do cotidiano... (SOUZA, 2006b, p.168) e se configura como um “exercício de tomada de consciência, por parte do sujeito, das itinerâncias e aprendizagens ao longo da vida” (*idem*, p.14). Ao unir a dimensão autorreflexiva deste ato à possibilidade de integrarmos ao consciente, por meio de vivências simbólicas, conteúdos do inconsciente, podemos favorecer a tomada de consciência do que ainda não conhecemos.

Portanto, dou início a minha narrativa: quando eu tinha 9 anos fui incentivada pela família a fazer um curso de teatro em uma escola livre, o Galpão Cine Horto, sediado em Belo Horizonte e fundado pelo Grupo Galpão, grupo que idolatrei desde a primeira vez que o vi. Lá permaneci por seis meses, depois troquei de escola e fiquei pelo mesmo período no Núcleo de Estudos Teatrais (NET), e então voltei para o Cine Horto, onde cursei por mais um ano e meio.

2.1 Primeiras observações metodológicas enquanto aluna

Nessas duas escolas tive minhas primeiras experiências com a arte teatral, e elas contavam com metodologias de ensino muito diferentes. No NET não tínhamos nenhum tipo de preparação ou exercícios, não houve uma introdução ao universo teatral para os jovens iniciantes da turma. Lembro-me de ter feito uma ou outra dinâmica de ocupação do espaço⁶ e logo chegou o professor com um texto dramático, definindo sozinho quem seria cada personagem. Eu ficava em casa decorando a minha parte – eu fazia uma fada que todos pensavam ser bruxa – sem nenhuma referência ou orientação que me auxiliasse na criação da personagem, do seu corpo e voz da cena, nada. Nas aulas, que eram apenas ensaios, o professor fazia o papel de diretor, dizendo o que deveríamos fazer. No final do curso apresentamos um espetáculo: o espetáculo do professor, onde os atores nem sabiam o que estavam fazendo. Existiu apenas um produto sem um processo verdadeiro de aprendizagem por parte dos alunos. A verdade é que às vezes nem sabíamos sobre o que se tratava a história da peça, eram tão mecânicas as nossas ações que o nosso entendimento sobre o conteúdo da peça não se fazia necessário. Esse método se aproxima do *Ensino Tradicional*, onde como lembra Gama (2002, p. 265) “a transmissão do conhecimento envolve métodos de exposição de conteúdos feita pelo professor e a memorização por parte dos alunos”.

Já no Galpão Cine Horto – escola fundada pelo Grupo Galpão, grupo que despertou a minha paixão pelo teatro -, era bem diferente. A gente jogava, brincava, criava, era divertido, e sem perceber, quando menos esperávamos, estávamos fazendo teatro. Eu percebia cada exercício como um desafio a ser encarado, eu desfrutava o processo de criação da cena, do construção do personagem. Explorávamos o espaço, o corpo, a voz, as relações entre as pessoas do grupo, os objetos, a imaginação e o professor participava com os alunos, estava envolvido no nosso processo e ia construindo e mediando as aulas a partir do que acontecia nelas. Essa concepção

⁶ São comuns nas aulas de teatro exercícios que visam treinar o aluno a ocupar o espaço de forma equilibrada na sala, no palco ou outros ambientes.

educativa está mais ligada à *Abordagem Sociocultural*⁷ de ensino e aprendizagem, onde educandos são considerados elaboradores e criadores de conhecimento. A metodologia utilizada pela professora do referido curso ia ao encontro dessa concepção de ensino e está mais ligada ao sistema de Jogos Teatrais difundido por Viola Spolin. Segundo Gama,

(...) o sistema de jogos teatrais estabelece um campo lúdico de aprendizagem, dentro do qual os alunos são incentivados a solucionar problemas com inventividade e de forma original. Desde que o jogador respeite as regras que foram acordadas coletivamente, ele tem liberdade pessoal para propor e inventar as mais inusitadas soluções. [...] as atitudes vinculadas à aprovação e desaprovação estabelecidas pelo professor, normalmente presentes no ensino tradicional de teatro e nas posturas autoritárias de alguns diretores em relação à atuação do aluno ou ator, devem ser substituídas pela percepção de que o teatro é uma atividade de grupo que exige a energia criadora de todos os envolvidos. [...] o professor deixa de ser o detentor do conhecimento, para agir como orientador do processo. (2002, p. 267)

Chegamos a apresentar algumas vezes para o público externo. Eu me lembro de uma cena que apresentei, eu fui a Luizinha, uma garota que era um doce na escola com sua professora e muito rebelde em casa com a mãe, até que um dia a professora vê seu comportamento com a família e tem uma conversa séria com a aluna, que a escuta, reflete e consegue transmutar essa relação com a mãe. Essa cena foi marcante para mim, eu e as outras duas meninas que atuavam comigo fomos conduzidas por um processo incrível até chegarmos nesse produto: uma cena criada por nós, que me trouxe um aprendizado para toda a vida, tanto no nível das técnicas teatrais, quanto das reflexões sobre o tema que estávamos tratando – e conseqüente conscientização – que esse processo gerou.

Quando finalizei esse curso no Cine Horto, fiquei anos afastada da prática teatral. Fui crescendo e me distanciando, me envolvendo com outras atividades, até que me formei no Ensino Médio e me deparei com a necessidade de fazer vestibular. Depois de uma trajetória escolar muito turbulenta, era terrível pensar em ficar mais cinco anos estudando qualquer coisa, quando minhas referências de estudo ainda eram ds escolas particulares onde estudei em Belo Horizonte, algumas católicas e tradicionais outras apenas tradicionais. Tentei equivocadamente ingressar no curso de Filosofia na UFMG, não passei, mas eu sabia que na verdade não era aquilo que eu

7 No livro “Ensino: as abordagens do processo” (MIZUKAMI, 1986), a Abordagem Sócio-Cultural de educação considera a elaboração e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização e reflexão crítica acerca do contexto social, político, econômico e cultural no qual o educando está inserido, quanto de si mesmo e do mundo.

queria, tentei por falta de opção, pois não havia um curso que realmente me interessasse. Um dia, conversando com uma amiga, ela me disse que ia tentar vestibular para Teatro em Ouro Preto-MG. Conversando com ela, lembrei do meu tempo no teatro, aquilo mexeu comigo, como se eu tivesse despertado uma paixão adormecida. Quando percebi isso, uma “lâmpada ascendeu no topo da minha cabeça” e meu coração sentiu que finalmente tinha encontrado o curso ideal.

Resolvi fazer um curso de teatro para me preparar para o vestibular de Artes Cênicas – que agora se chama Teatro – na UFMG. Na época eu trabalhava e não tinha muito tempo disponível, o curso que encontrei que coincidia com o meu tempo livre e condição financeira, foi na escola de Teatro Espaço Cênico. O professor, dono da escola, já tinha uma metodologia diferente das outras, que assim como o NET, não me agradou. Apesar de ter ficado anos sem praticar teatro, naquele momento senti que eu estava a um nível técnico acima da turma, onde a maioria das pessoas estava tendo a primeira experiência com o teatro. Eram apenas duas horas de aula no sábado, o professor fazia muitos exercícios corporais, mas sem focar atenção em cada aluno individualmente. Na primeira aula, ficamos a maior do tempo acompanhado o professor em exercícios corporais, como alongamento, aquecimento, exercícios para fortalecer a musculatura, porém, eu saí de lá com as pernas bambas, fiquei uma semana com dor ao andar. Percebi que foi um desgaste excessivo para mim, eu estava há anos sem fazer qualquer tipo de exercício físico e tinha que começar devagar, mas o professor parecia não se preocupar com questões específicas dos alunos, e eu também não reclamei ou o questioneei.

No decorrer do processo, o professor pediu que fizéssemos, em casa, uma cena que possuísse um conflito. Eu criei uma cena em que o personagem era um assaltante favelado que usava drogas e depois assaltava um cofre, e cada um da turma apresentou sua cena na aula seguinte. O professor pegou algumas cenas que continham possibilidades de diálogos entre si e entrelaçou-as, criando textos novos a partir da junção de duas ou mais cenas. Por exemplo, uma menina tinha criado um personagem mendigo em sua cena, então ele casou a cena dela com a minha, criou um texto novo em que nossos personagens contracenavam. Na verdade, o meu se transformou de um assaltante favelado para mais um mendigo. E então caí naquele mesmo processo que ocorreu no NET: fui decorar o texto do professor para a apresentação final. Porém eu achava o texto horrível – uma cena se encaixava na outra de forma muito forçada, ficava claro que o objetivo era que todos os alunos “coubessem” na peça –, tratava-se de um processo de

construção cênica pautado em um treinamento mecânico que não estava de acordo com minhas aspirações artísticas do momento.

Paralelamente a esse processo, marcamos encontros extras para os que iam tentar vestibular, éramos quatro. A prova de aptidão da primeira etapa era a apresentação de uma cena para a banca examinadora, a partir de um texto estabelecido no edital. O professor pediu que criássemos uma cena inicial e apresentássemos no nosso primeiro encontro. Eu apresentei o esboço da cena para o professor, buscando compartilhar de forma sensível o que tinha construído e fui julgada pelo que apresentei. Após ficar de cara fechada para o que apresentei, ele criticou a cena de todas as formas, deixando claro que eu deveria mudar toda a concepção teatral e não foi capaz de dar nenhum conselho produtivo, pelo contrário, fez minha autoestima cair bastante. Fiquei muito chateada e quis nunca mais voltar, porém, já estávamos ensaiando a peça do professor, eu estava pagando para fazer um curso que julgava ser equivocada e para ser duramente criticada pelo professor que não estava me ajudando em meu objetivo que era passar no vestibular. Eu já estava tendo um grande esforço para pagar o curso, e compartilhei com o professor o meu desejo de abandonar o processo, dei ênfase à dificuldade financeira para não lhe contar que, na verdade, definitivamente eu não estava gostando. Ele me fez um grande desconto e insistiu que eu ficasse para não atrapalhar o processo, daí acabei ficando e apresentando a peça no final, mas sem o menor prazer em fazer aquilo, a peça pertencia ao professor, não era minha de verdade. Quanto aos encontros preparatórios, nunca mais fui. Confiando na minha capacidade e esquecendo as críticas do meu professor, fui aprovada com nota máxima.

2.2 Descobrimo a vontade de ser professora

Entrei para a graduação em Teatro na UFMG em 2008, e, ao mesmo tempo, no Curso Técnico e Profissionalizante de Formação de Atores, o Teatro Universitário (TU). O primeiro ano foi bem interessante, um mergulho no desconhecido, um mundo novo. Muitas novidades e descobertas, muitos aprendizados que foram sendo absorvidos de forma subjetiva e com o tempo foram sendo concretizados. Abriu-se um leque de possibilidades e percebi o quanto o mundo do teatro era vasto, ou melhor, infinito. Logo no primeiro ano os alunos optam por cursar a Licenciatura ou o Bacharelado em Interpretação, e, como eu já estava fazendo um curso de formação de ator, resolvi fazer a Licenciatura.

No início de 2009, fui fazer estágio no Projeto Escola Integrada (PEI)⁸, ministrando aulas de Teatro. Fiquei desesperada quando cheguei à escola no primeiro dia e tomei um susto, porque simplesmente não sabia como agir perante os alunos. Eu conduzia turmas de 20 a 25 crianças na rua, pelo bairro Jaraguá, até a sede da associação do bairro, e as oficinas aconteciam lá. Na verdade não aconteciam, pois era uma confusão irreversível. Eu queria causar uma boa impressão para que os alunos gostassem de mim, e me apresentar a eles como a professora “boazinha”. Isso fez com que eles pensassem que podiam fazer o que quisessem na minha aula. Eu ainda não entendia o que é ser testada pelos alunos, e isso é algo que acontece sempre, mesmo que inconscientemente, os alunos sempre querem saber até onde podem chegar com cada professor, até onde vai o limite, que nesse caso, não existia.

Eles não embarcavam em nenhuma proposta que eu fazia e instauravam outras com suas próprias regras, e pelo fato de serem crianças de 6 a 10 anos, os jogos que estabeleciam não vingavam, não possuíam nenhum tipo de organização. Discutiam, faziam barulho, gritavam, cada hora um queria impor algo, e então o jogo se esvaziava até acabar e surgir outra ideia.

Pelo fato de estarem misturadas as faixas etárias, era muito difícil propor algo que agradasse a todos. Os pequenos queriam ciranda, que é uma brincadeira ligada ao universo infantil, enquanto os mais velhos queriam bola, pois nessa idade têm mais interesse por futebol. Às vezes os mais velhos entendiam o jogo que eu propunha, pois estavam em um processo de desenvolvimento cognitivo mais avançado, enquanto os mais novos não, ainda não eram capazes de assimilar certas regras. Além disso, eles vinham de contextos variados, eram crianças expostas a situações de vulnerabilidade e risco social, como problemas familiares, dificuldades financeiras, péssimas condições de moradia e uma má qualidade de vida em geral. Brigavam, usavam muitos termos inapropriados para uma escola, eram agressivos e eu percebia muitas vezes que não davam a mínima importância para o estudo. A justificativa que encontrei para aquele tipo de comportamento, além da professora leiga, foi o fato de que a escola ensinava uma coisa, e em casa, aprendiam outra, principalmente pelo exemplo. Como eu, a professora inexperiente que não impunha limites ia negar e ir contra o que aprendiam com os próprios pais, familiares, amigos da rua? Eu tinha que apontar um caminho, para que ao menos eles pudessem experimentá-lo e

8 A Escola Integrada é uma política municipal de Belo Horizonte que estende o tempo de permanência dos alunos do ensino fundamental nas escolas da Prefeitura para 9 horas diárias. No contraturno do ensino regular, são oferecidas diversas oficinas, como: Teatro, Dança, Letramento, Matemática, Basquete, Informática, etc. Esse projeto tem parceria com a UFMG, onde seus alunos da graduação podem dar aulas como estagiários remunerados.

tirassem suas próprias conclusões. Por exemplo, eles gostavam de *funk* com letras indecentes para a idade deles – pois é o que escutavam em suas casas – e um dia eu propus que experimentassem escutar *Os Saltimbancos* de Chico Buarque, para assim decidirem se gostavam ou não. Mas eu não sabia como alcançar esse espaço para *propor* qualquer coisa em meio ao caos instituído pelos alunos a cada aula. Coloquei a música mesmo no caos, e quando a escutaram, de imediato acharam ela diferente do tipo de música que costumam ouvir, então disseram que não gostaram. Daí me questionei: “Como fazer com que se interessem pelo novo, como desenvolver um processo de transição entre o que é habitual para eles e os conteúdos importantes a serem trabalhados?”

Eu não encontrei uma resposta para essa pergunta naquela época, hoje já me sinto mais preparada e com melhores competências para encarar tal situação. Eu não compreendia que o gosto deles pelo *rap* ou pelo *funk* se dava por uma construção cultural inerente ao contexto social em que aqueles alunos estavam inseridos, como afirma Dayrell (2002, p. 130)

(...) a realidade dos grupos de rap e funk e a história de cada um deles na cidade apontam para a existência de uma identidade própria a esses rappers e funkeiros. Uma identidade que é fruto de uma reinterpretação dos sons e ícones associados a esses estilos, numa construção em que os sentidos que lhe são atribuídos expressam não só as condições estruturais nas quais se situam, mas também o próprio contexto cultural do meio social no qual vieram se construindo como sujeitos.

Depois fui entender que um professor não pode simplesmente ignorar a cultura ou o meio social do qual vêm os alunos, pois se o fizer, não conseguirá atingi-los com suas propostas distantes de suas realidades. Para introduzir o novo, há que existir uma ponte entre o conhecido e o desconhecido, ou eles estarão incomunicáveis.

Após três meses de pânico nessa escola, me rendi, desisti. Um ano depois, quando eu já havia me familiarizado melhor com a prática teatral, entrei novamente para o PEI de outra escola, onde fiquei por um ano, e tive uma experiência que me amadureceu muito enquanto professora. Dava aula para seis turmas com a faixa etária entre 6 a 16 anos, mas que não se misturavam as idades entre si.

No início, já me apresentei aos alunos de outra forma, busquei sempre estar aberta, acatar suas sugestões e propostas, introduzir na prática temas do interesse deles, mas sempre impondo os limites necessários e minha autoridade enquanto professora, que deveria ser rígida em alguns

momentos. A primeira coisa foi estabelecer junto aos alunos as regras das aulas de teatro: a forma correta de condução da turma na rua até a sala de Teatro, que ficava no clubinho do bairro, a forma de se chegar e comportar nesse lugar que não era de ninguém ali, mas que foi emprestado a nós. Eles se acostumaram com essas primeiras regras, chegavam na sala – um espaço vazio de tamanho razoável e espelhos em uma das paredes – e ao invés de começarem a brincar, correr, gritar e se envolverem em outras atividades típicas da idade, se sentavam encostados em uma das paredes esperando todos chegarem e se posicionarem. Todas as aulas eram assim, chegavam, sentavam-se e esperavam o início da aula, aprenderam a respeitar o local e a professora, e, se por acaso o caos se instaurasse, eu já havia adquirido uma sensibilidade para mediar acordos com estes sujeitos tão diferentes entre si, e foram surgindo formas de se controlar a turma e colocar ordem na aula. Além disso, discutindo chegamos a vários consensos, por exemplo, de que duas ou mais pessoas falando ao mesmo tempo não se escutam, portanto é importante que as pessoas escutem e levantem a mão quando quiserem falar. Todas as regras introduzidas surgiam a partir de acordos unânimes, um conflito gerador de desordem na aula era colocado em questão, refletiam e pensavam eles próprios nas regras que podiam sanar esses conflitos.

A “professora-general” surgiu a partir do conceito de “professor-personagem”⁹ difundido no Brasil por Biange Cabral, uma alternativa que funcionou bem em turmas de crianças em momentos caóticos. Criei uma personagem autoritária que era acionada quando necessário e, de forma lúdica, os alunos atendiam aos pedidos da general, transformando-se em “soldados” obedientes. Era uma forma de ser brava e impor limites sem ser chata, sem traumatizar os alunos, mas de forma divertida. A “professora-general” representava a autoridade que sempre existe, rígida, sem piedade. No caso, essa personagem praticava o esporte radical “arremesso de alunos”, que quando desrespeitavam a aula, a professora, os colegas ou o espaço, eram ameaçados por ela a serem arremessados da sala de aula para a escola. Ela nunca precisou praticar esse ato, não era uma apologia à violência ou de fato uma autoridade inflexível, mas aquela ameaça era uma brincadeira, e os alunos compreendiam seu objetivo e obedeciam.

O sistema de início, meio e fim que incorporei às minhas aulas, com a divisão clara de quais exercícios pertenciam a qual dessas três partes, se dava da seguinte forma: quando os alunos chegam e se sentam, tenho uma conversa rápida com eles, pergunto se está tudo bem, se

⁹ O professor-personagem aproxima o papel do professor de teatro ao do ator no contexto de sala de aula, através da estratégia do *teacher in role*, na qual o professor assume um personagem e estabelece uma situação dramática que desafia e estimula os alunos a desenvolver a proposta cênica que estiver sendo construída.

alguém tem alguma novidade ou algo importante a ser compartilhado com a turma. Após esse espaço para os alunos expressarem o que quiserem, explico as atividades que serão feitas no dia, e às vezes a própria conversa que temos antes conduz as práticas que vem a seguir. Depois faço um exercício para atenção e concentração, outro para alongamento e aquecimento corporal e vocal (início), daí quando a turma se mostra preparada, vem a atividade principal do dia (meio), seguida de uma dinâmica divertida, canção ou brincadeira para relaxarem (fim) e espirecerem.

Como havia um espaço enorme fora da sala, com quadra, piscina e parquinho, os alunos ficavam agitados e ansiosos para utilizá-lo, então, eu encontrei nos “combinados”, uma ótima alternativa para equilibrar o tempo da aula e o tempo livre para brincar. Antes da aula, eu propunha um combinado: “Temos uma hora e meia, se todos contribuírem participando sem atrapalhar, bagunçar e falar fora de hora, podemos finalizar a aula em uma hora e quinze, sobrando quinze minutos para brincarem no clubinho.” Combinamos então que poderíamos conciliar as vontades deles com as necessidades da aula, mas para isso deveriam cumprir a parte que lhes cabia. Quando eles não conseguiam cumprir este ou outro acordo, eles não tinham o que queriam, mas lembrávamos do combinado em questão e eles compreendiam o fato de que não era justo terem o que pediram, uma vez que não fizeram a parte deles. Daí então, na próxima aula, surgia um novo acordo e buscavam cumpri-lo com mais atenção, o que revela a importância dessa compreensão por parte dos alunos, de entenderem por que existem regras, por que às vezes não conseguem o que querem, o que precisam fazer para conseguir algo, qual é o papel deles ali, como dialogar com a autoridade, etc.

Havia a turma dos mais velhos, de 13 a 16 anos, que eram os “atrasados” ou os “alunos-problema”, como frequentemente eram chamados às escondidas pelos funcionários da escola. Essa turma foi um desafio muito grande para mim, foi a primeira vez que dei aula para essa idade, e eu não achei no meu repertório atividades teatrais que agradassem aos alunos. Eles só queriam saber de *funk*, *rap*, esportes, *video-game*, computador e outras atividades típicas da idade e contexto. Eu não sabia mais por onde recomendar, o que propor, o que fazer, até que conversei com a coordenadora do PEI e ela me deu algumas sugestões e mostrou a sala de instrumentos da escola, onde havia surdos, caixas, taróis, agogôs, tamborins, etc. Tive a ideia de montar uma bandinha com esses alunos, a música para eles parecia menos infantil que o teatro.

Inspirada no grupo musical de Belo Horizonte *Frito na Hora*¹⁰ e através da noção rítmica que adquiri com a minha experiência musical ao longo da vida – aulas de canto, violão e musicalização e algumas disciplinas da graduação como Musicalização ministrada pelo professor Ernani Maletta¹¹ –, planejei dinâmicas para eles aprenderem as técnicas específicas dos instrumentos e alguns ritmos sugeridos por eles, sobre os quais brincamos e desestruturamos a fim de entender a suas lógicas e variações. Foi uma alternativa que deu muito certo, foi o que me permitiu ganhar a confiança dos alunos e assim poder ir introduzindo, aos poucos, o teatro em meio às nossas atividades e ensaios. Quando menos perceberam, estavam atuando e tocando.

Fui adquirindo aos poucos um prazer enorme em dar aulas de Teatro ali, a minha relação com a instituição, funcionários, alunos e pais foi se aprofundando e com o tempo fui me sentindo mais responsável pelo projeto e por várias questões da escola, comecei a dar mais valor para minha função e me sentir mais segura enquanto professora. Também tem o fato de eu ser vizinha da escola, então eu percebia que os alunos sentiam uma identificação e uma aproximação da professora com a realidade deles, que em sua maioria, também moravam por ali, acho que isso os fazia ter uma certa confiança em mim, eu encontrava com eles sempre na rua, conhecia suas famílias, sabia onde moravam e vice-versa.

Em um ano consegui desenvolver várias atividades interessantes com as seis turmas: jogaram, criaram máscaras, fantoches, instrumentos musicais, apresentaram, cantaram, dançaram, tocaram, contaram histórias, brincaram, foram ao teatro. Foi um ano de grande crescimento profissional, no qual eu provei que é possível realizar muitas atividades antes vistas por mim como impossíveis. Para planejar minhas aulas, eu não buscava muitas referências externas fora a minha própria bagagem de conhecimentos que me ensinaram Spolin e Koudela indiretamente. Por exemplo, eu não recorria ao *Fichário de Viola Spolin*, mas devido a essas práticas passadas com diversos professores que se apropriaram de técnicas existentes, devido a várias metodologias esplanadas por diversos autores e professores com quem convivi ou li sobre, muitos os jogos deste fichário estavam entrelaçadas nas minhas práticas. Eu recriava os jogos e atividades a partir das necessidades da turma, dos pontos que eles precisavam trabalhar naquele momento, e com o

10 Grupo percussivo que improvisa em tempo real através de uma regência feita por meio de sinais corporais.

11 Professor da graduação em Teatro da UFMG que desenvolveu uma técnica de musicalização através de formas geométricas, tornando o aprendizado mais lúdico, acessível e rápido do que as formas convencionais de partituras e teoria musical.

tempo aprendi também a abandonar o planejamento quando surgiam propostas mais interessantes durante a aula. Embarcando na proposta deles eu ia introduzindo as minhas.

Na formação de um professor, a condição de improviso estará sempre presente. A sala de aula é um campo de jogo. O professor tem seu roteiro “planejado”, porém não é definitivo, há estratégias para suas ações e há incertezas em seu movimento. O professor está diante de uma comunidade interativa que é convidada a participar de uma proposta conjunta, e faz uso de regras para estabelecer o jogo. O professor é jogador, é ator, é performer. Joga em equipe, atua em conjunto, desafia suas habilidades, aprimora seus conhecimentos em plena ação. (LULKIN, 2012, p.11)

Senti-me bastante encorajada a dar sequência à carreira docente quando minhas oficinas começaram a ser assistidas semanalmente por um profissional do Teatro vindo da Secretaria Municipal de Educação (SMED). As minhas aulas foram muito elogiadas e consideradas uma das únicas aulas de Teatro que funcionavam dentro do PEI em Belo Horizonte. Comecei a perceber que o que eu estava vivendo era o início de uma longa trajetória e que eu ainda podia experimentar, desenvolver, criar e recriar metodologias teatrais em diversos contextos.

Eu saí do PEI quando fui selecionada em um Processo de Seleção Simplificado da Prefeitura de Contagem, para ministrar aulas de Teatro no referido município. Cheguei a um dos locais de trabalho e eles me disseram que eu estava livre para fazer o que eu quisesse, criasse quantas turmas eu quisesse, com a faixa etária que eu estipulasse, com os conteúdos e tempo de duração semanal que eu escolhesse. Criei algumas oficinas diferentes e abriram as inscrições, mas apenas a “Introdução ao Universo Teatral” obteve sucesso, então formei cinco turmas: uma de 8 a 12 anos, duas de 13 a 18, outra para alunos entre 18 e 50 anos e outra para acima de 60. Cada aula tinha duração de uma hora e meia semanal.

Com a primeira turma de crianças eu já tinha uma linha de trabalho mais ou menos pronta, próxima ao que eu vinha trabalhando com as crianças do PEI, porém, os planejamentos não podiam ser os mesmos, pois aquele contexto era outro e a turma como um todo tinha um andamento bem diferente das turmas do PEI. Eram alunos de nível socioeconômico mais alto, que não sofriam os mesmos problemas e dificuldades que os outros, porém, eram muito bagunceiros também, queriam ir para a aula de teatro para fazer novos amigos, brincar e se divertir. Mas eu já tinha cartas na manga para lidar com essas situações e entrar no universo teatral a partir de brincadeiras divertidas.

As turmas de adolescentes e adultos eram as mais prazerosas de dar aula, e os alunos eram muito envolvidos e gostavam muito da aula e do teatro, estavam ali por vontade e opção. Foi a vez que eu realizei o trabalho mais focado no desenvolvimento artístico-teatral: ensinar teatro pelo teatro, pela experiência artística e pela arte. Diferente de projetos sociais onde sempre utilizam o teatro como instrumento para algo, para socializar, para entrosar, para perder a timidez, para apresentar um produto, etc. Nesse momento as referências práticas vindas do meu processo no Teatro Universitário e na graduação em Teatro da UFMG foram muito importantes, muitos exercícios que fiz e aprendi nessas escolas, e que foram fundamentais para minha formação de atriz, foram a base de muitos exercícios que eu apliquei em sala de aula. Até então, eu utilizava mais os materiais teóricos da faculdade, como fonte para o trabalho com aulas de teatro na escola básica, já que, em minha opinião, há uma falta de práticas teatrais e experimentações metodológicas no curso, onde os alunos estudam vários livros, teóricos, relatos e pesquisas, mas não vivenciam a prática que é onde culmina o aprendizado, então quando chegam na escola estão despreparados, sentem-se desorientados e impotentes. Vi muitos colegas sofrerem em sala de aula e desistirem do caminho docente.

Os resultados conquistados nesses processos foram muito satisfatórios, a turma de crianças apresentou algumas esquetes e as de adolescentes da primeira turma apresentaram uma aula aberta, com exercícios de improvisação. A segunda turma de adolescentes já era distinta, se assemelhava mais à turma dos atrasados do PEI, eram adolescentes entre 17 e 19 anos que faziam parte do PróJovem Urbano – Programa Nacional de Inclusão de Jovens¹² e moravam em áreas de risco e violência de Contagem. Porém, ao contrário da turma do PEI, eles eram super abertos, flexíveis, eram muito participativos, abraçavam as propostas e tinham um ótimo rendimento da aula. No final do semestre apresentaram esquetes sobre violência, tema central das práticas.

A turma de idosos foi um novo desafio para mim, dentre as vastas possibilidades e caminhos que as aulas de teatro podem oferecer, escolhi dinâmicas mais terapêuticas, alongamentos, danças, consciência e expressão corporal, massagens e histórias. Percebi que esse público buscou o teatro como alternativa para o ócio, pela necessidade de ocupar o tempo, se movimentar e espalhar a mente, então as dinâmicas que fizemos tomaram esse rumo que agradou aos alunos. No final do processo não houve uma apresentação para público externo, mas

12 Projeto que tem por objetivo a inclusão social e formação integral de jovens que, apesar de alfabetizados, não concluíram o Ensino Fundamental. Mais informações em: <<http://www.projovem.gov.br/>> Acesso em: em maio 2013.

uma confraternização entre nós, com o fechamento do trabalho desenvolvido ao longo do semestre.

Paralelamente aos trabalhos referentes à prática docente, realizados entre 2011 e 2013, tive diferentes contatos e experiências dentro de algumas escolas municipais e estaduais de Belo Horizonte. Através das práticas de estágio obrigatório e do Programa de Iniciação à Docência (PIBID)¹³, do qual participei por alguns meses, ambos da FAE-UFMG, pude estar presente nas escolas observando seu cotidiano, sua estrutura por dentro – física e institucional –, o trabalho dos funcionários em suas funções distintas, observar e participar de atividades junto aos professores de Artes, ministrar aulas e oficinas de teatro, realizar intervenções artísticas e entender toda sua estrutura na prática.

Na UFMG – tanto na graduação quanto no curso técnico de teatro –, percebi que a disciplina é válida e produtiva quando o professor é bom. Já vi muitos casos de alunos relatando péssimas e ótimas experiências em uma mesma disciplina, mas com professores distintos, eu mesma já fiz uma disciplina duas vezes com diferenças gritantes de qualidade devido aos procedimentos didáticos utilizados. A disciplina ser considerada boa por um aluno depende da relação dele com o professor, com os conteúdos ministrados e a metodologia utilizada, além do nível de dedicação e comprometimento do profissional com o trabalho.

Em todo tipo de instituições encontramos professores cansados, desacreditados, desinteressados, que não cumprem as responsabilidades inerentes à profissão docente, são desatualizados e descomprometidos, às vezes apelidados de “picaretas”, termo que muitas vezes escutei por colegas acadêmicos. No meu entedimento, os professores “picaretas” têm a seguinte características: são os que dão aula de uma disciplina mas não praticam ou atualizam os conteúdos, informações e conhecimentos próprios da mesma, utilizam formas antiquadas de ministrar as aulas – estritamente ligadas à concepção tradicional de ensino –, passam grande parte da aula falando de assuntos supérfluos, planejam suas aulas de modo a fazer com que os alunos deem as aulas no seu lugar. Por um outro lado, esses profissionais representam a ponta de um grande sistema educacional falho, então não podemos ao todo culpá-los.

Também já tive a sorte de ser aluna de excelentes professores, tão competentes e que fizeram tanta diferença na minha vida que prefiro chamá-los de mestres. É nesses profissionais

¹³ PIBID-FAE/UFMG foi implementado a nível nacional através de edital MEC/CAPES/FNDE, em novembro de 2007, com o intuito de fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes, em cursos de licenciatura, para atuar na educação básica pública.

que eu busco me inspirar e tenho como referências, são os que me fazem crer na educação, na arte, no ofício do professor e no do artista.

3 O PAPEL DO PROFESSOR: contexto, objetivos, metodologias e indagações da pesquisa

Um professor que esteja engajado numa prática transformadora procurará desmistificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura deste, criando condições para que cada um deles analise seu contexto e produza cultura (MIZUKAMI, 1986, p. 99).

Não existe uma fórmula que direcione o professor à sua meta e é relativo o papel ou função do professor quando entra em uma instituição de ensino para lecionar. Essa foi uma conclusão a que cheguei após minhas experiências nas diferentes instituições nas quais trabalhei como professora de teatro e que traziam contextos muito distintos que geravam necessidades específicas para cada um, no que se refere à linha de pesquisa, metodologias, meio social dos educandos, espaços, práticas. Portanto, penso que cabe ao professor mapear toda essa estrutura física e institucional do estabelecimento com suas normas, padrões, modelos, concepção de ensino, etc, além de averiguar o contexto social dos educandos e buscar alternativas para se entrosar com a turma e conhecê-los – tanto como sujeitos individuais quanto como um grupo que constitui um todo e possui características próprias – para então optar por uma metodologia adequada, construir um plano de ensino que abarque os conteúdos apropriados e organizar um planejamento.

Quando fui selecionada para ser monitora de Teatro do Projeto de Educação de Jovens e Adultos – 2º segmento (PROEF II), onde realizei minhas últimas experiências enquanto docente, as duas primeiras questões que vieram para nortear a minha linha de trabalho foram: “Porquê Teatro na EJA?” e “Quem são os alunos da EJA?”.

3.1 O Contexto e suas Especificidades

O PROEF II da UFMG, assim como o Projeto de Educação de Jovens e Adultos – 1º segmento (PROEF I) faz parte do Programa de Educação de Jovens e Adultos vinculado à Faculdade de Educação (FAE) da UFMG e teve início em 1985, com o intuito de formar funcionários da instituição que foram excluídos do sistema escolar no tempo regular. Depois o projeto foi expandido e aberto a todo público externo interessado e que tivesse o seu perfil, ofertando 100 vagas por ano.

O PROEF I é responsável pela alfabetização dos alunos e tem a duração de três anos, com sua formação correspondente ao Ensino Fundamental do primeiro segmento, e o PROEF II visa formá-los no segundo segmento do Ensino Fundamental e possui a mesma duração. Quando os alunos finalizam o Ensino Fundamental, são encaminhados para o Programa de Ensino Médio para Jovens e Adultos (PEMJA) para concluir a formação na Educação Básica em mais três anos.

O currículo do PROEF II conta com aulas de Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Inglês, Teatro e Educação Física, tendo as cinco primeiras duas aulas por semana e as três últimas uma aula, tendo todas uma hora de duração. Expressão Corporal é a área que abrange tanto o Teatro como a Educação Física, portanto, durante o semestre os alunos têm aula de uma ou de outra, sendo os três anos divididos em um ano e meio para cada disciplina em cada uma das turmas. Como a área é recente, ainda não há um documento que justifique essa união das duas disciplinas em uma só área, abordando as semelhanças e diferenças entre as mesmas ou falando de uma sequência adequada dessas aulas em cada ano escolar.

O PROEF II é dividido entre o primeiro ano que são as turmas *iniciantes*, o segundo ano que são as turmas da *continuidade* e o terceiro ano que são as *concluintes*. Cada ano possui uma equipe de professores das diversas áreas responsáveis por lecionar para as turmas correspondentes ao mesmo ano e um coordenador. Além de ministrar aulas, os graduandos bolsistas participam de atividades formativas semanalmente: reuniões com os componentes de suas respectivas equipes e aulas – ministradas por uma professora da FAE-UFMG – que têm seu foco na EJA. Também participam de outras reuniões semanais juntamente com os bolsistas da mesma área e com o coordenador da mesma.

A prática relatada nessa pesquisa se deu no Centro Pedagógico (CP) da UFMG, escola dotada de uma estrutura adequada para aulas de teatro, com uma sala ampla e sem carteiras, espelho na parede, um tablado, cubos de madeiras e outros objetos disponíveis para as aulas. Em outras instituições públicas onde trabalhei, a questão da falta de espaço adequado foi um problema recorrente, e sempre eu, como professora, tinha que optar pelo improvisado: arrastar carteiras para desocupar a sala de aula, dividir a quadra com outro professor, buscar espaços alternativos, etc. A sala do teatro do CP atende às crianças e adolescentes do ensino fundamental no turno diurno, e os alunos da EJA à noite.

Na construção curricular da EJA do CP foram estabelecidos temas interdisciplinares, a fim de que os professores possam realizar trabalhos e aulas conjuntos, respeitando as

especificidades de cada área do conhecimento. Nesse sentido, o tema das turmas *iniciantes* é “Identidade”, o das turmas de *continuidades* é “Sociedade e Consumo” e o das turmas *concluintes* é “Vidas Urbanas”.

Ministrar aulas na EJA é uma experiência única devido às especificidades que esse contexto traz começando por um público diferente de todos os cursos livres, oficinas e escolas nas quais trabalhei como professora. Quando ofereci um curso livre de teatro no Município de Contagem/MG para adultos de até 60 anos, eles tinham aparentemente o mesmo perfil dos educandos da EJA, mas ao contrário deles, optaram por fazer aulas de teatro, cada qual com um motivo próprio. Na EJA, os alunos frequentam aula de teatro com outra perspectiva, pois eles precisam cumprir a disciplina que está inserida no currículo do projeto, e muitas vezes não entendem o porquê da inserção desta disciplina como obrigatória. Pensam que o teatro faz parte do projeto apenas para “o mero entretenimento dos alunos, para espairecerem a mente ou mesmo para interagirem entre si” – segundo os próprios alunos. Isso foi comprovado no meu primeiro dia de aula, quando perguntei a eles por que eles achavam que havia teatro no currículo do programa, e as respostas estavam sempre ligadas a entretenimento, lazer, diversão, passatempo (ver Anexo D). Creio que esses objetivos também podem ser alcançados pelo teatro, naturalmente, mas os objetivos propriamente ditos são mais complexos e representam um grande desafio para o professor, no dado contexto.

3.2 Teatro para quê? Proef II e o Teatro

Buscando uma resposta para a minha primeira pergunta, que surgiu quando entrei para o projeto: “Por que Teatro na EJA?”, recorri primeiro à Proposta Curricular de Arte na EJA¹⁴, mas o documento trata somente dos objetivos e conteúdos referentes às Artes Visuais. Busquei então referências nos Parâmetros Curriculares de Arte – 2º Segmento – Arte (PCN-Arte)¹⁵, onde a área específica do Teatro está inclusa, selecionei conteúdos e tentei compreender seus objetivos como estão colocados.

14 Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol3_arte.pdf> Acesso em: março 2013.

15 Os PCN foram publicados em 1997 e elaborados por docentes de universidades públicas e particulares, técnicos de secretarias estaduais e municipais de educação, de instituições representativas de diferentes áreas de conhecimento, especialistas e educadores. São documentos federais que trazem uma proposta flexível a ser concretizada pelos estados, regionais e escolas de acordo com suas leis e regimentos internos.

Li também um pouco sobre os trabalhos desenvolvidos por antigos professores de Teatro da EJA do CP, a fim de conhecer as propostas que foram construídas nessa disciplina desde 2005 no PROEF II e verificar se havia alguma linha que norteava ou que ligava esses professores em seus processos metodológicos e na escolha dos conteúdos abordados. Percebi que há pouca relação entre as propostas didáticas e os conteúdos ministrados. Por ser uma disciplina recente na constituição do currículo, as ementas ainda estão sendo elaboradas e toda uma lógica linear está sendo construída, abrangendo os três anos do POREF II, de modo que, em cada um deles, o ensino e o que é ensinado possua continuidade.

Enquanto professora de teatro que já teve alguma experiência com alunos de todas as idades possíveis em variados contextos, eu poderia fazer uma lista de respostas para essa pergunta inicial, porém, ela se dá novamente pela necessidade de entender os objetivos pretendidos pela inserção do Teatro na EJA e conhecer esses novos alunos. Como conjugar a minha experiência docente, a ementa da disciplina, os novos alunos e as metodologias para ensinar teatro em uma hora semanal? Já sabendo de antemão que o pouco tempo e a quantidade de conteúdos previstos para a disciplina de teatro são incompatíveis, qual a melhor escolha a ser feita? O que privilegiar nas aulas? Como inserir o tema da turma, “Sociedade e Consumo”, dentro dos conteúdos que julguei mais importantes através da metodologia escolhida?

Percebi que o teatro compõe o currículo da EJA com objetivos maiores que o simples aprendizado de conceitos, técnicas, estéticas, mas que compreende-se o teatro, nesse contexto, como ferramenta social transformadora dos sujeitos envolvidos. A partir dessas questões e de pesquisa individual, reformulei a ementa da disciplina de Teatro, escolhi para serem abordados nas aulas os conteúdos teatrais que julguei mais importantes e fiz um plano de ensino pensando especificamente na turma 73 da *continuidade* – que será o foco da minha prática – e que foram cumpridos no primeiro semestre de 2013. Os conteúdos nele citados – achados nos PCN e modificados por mim do modo que julguei pertinente – não necessariamente foram foco das aulas ou trabalhados com profundidade. Alguns mais, outros menos, de acordo com as necessidades que iam surgindo, porém estão de algum modo entrelaçados às práticas realizadas em sala.

Estudo e apreciação do fazer teatral para despertar uma consciência social e política, que busque o não condicionamento nas práticas cotidianas vivenciadas pelos sujeitos. A compreensão das funções sociais que exerce cada um e das relações oprimido/opressor

existentes na sociedade. Experimentação da linguagem adotada pelo Teatro do Oprimido. Ampliação da capacidade crítica e de ação dos educandos. Uso do texto (dramático e não dramático) como modelo de ação que gere discussões e reflexões sobre o tema “Sociedade e Consumo”.

Conteúdos abordados:

Exercício constante da observação do universo circundante, do mundo físico e da cultura (de gestos e gestualidades próprias de indivíduos ou comunidades; de espaços, ambientes, arquiteturas; de sonoridades); Participação em improvisações, considerando-se o trabalho de criação de papéis sociais e da ação dramática; Reconhecimento e utilização das capacidades de expressar e criar significados no plano sensório-corporal na atividade teatral; Experimentação de construção de roteiros/cenas que contenham: enredo/história/conflito dramático, personagens/diálogo, local e ação dramática definidos; Experimentação na adaptação de textos e imagens e cenas dramáticas; Participação de todo o grupo nos exercícios e apresentações sem distinções de sexo, etnia, ritmos e temperamentos, favorecendo o processo intergrupar; Reconhecimento da relação teatral atuantes e público (palco/platéia) como base nas atividades dos jogos teatrais e da organização das cenas; Observação e análise da necessidade de reformulação constante dos produtos das cenas em função do caráter inacabado da cena teatral; Exercício constante de observação e análise diante das propostas e cenas próprias e de colegas, por meio de formulações verbais e escritas; Interação e reconhecimento, através do teatro, da diversidade cultural (diferentes crenças, diferentes hábitos, diferentes narrativas, diferentes visualidades) presentes no cotidiano onde se entrelaçam; Uso de textos dramáticos e não dramáticos e identificação das estruturas, dos personagens, do conflito teatral.

3.3 A Professora de Teatro e o Proef II

Os primeiros esboços de resposta para a pergunta “Quem são os alunos da EJA?” surgiram a partir da seleção dos alunos que iriam entrar para o projeto. Os candidatos foram submetidos a uma prova escrita com o objetivo de expor seus conhecimentos básicos de escrita, matemática, interpretação, etc. Após a prova, foram entrevistados por nós, monitores do PROEF

II, que fizemos uma série de perguntas a eles (ver Anexo A), perguntas que trouxeram as respostas iniciais, visto que a maioria dos candidatos tinham alguns pontos em comum: mais de 30 anos de idade e muito tempo sem estudar.

Futuramente quando fui para a prática, percebi que existe todo o tipo de diferença entre os educandos da EJA, então o primeiro desafio foi achar o ponto em comum entre eles. Foi o início de uma investigação que logo apontou para a necessidade de uma contextualização social dos educandos, seguida da conscientização dos mesmos sobre o papel que desempenham na sociedade e do potencial social individual de cada um a ser desenvolvido. Pessoas que foram excluídas do sistema de educação básica por diversos motivos necessitam encontrar meios de serem inseridas de fato na sociedade como seres atuantes e transformadores da mesma, que as tornem preparadas para compreender o mundo, para refletir sobre ele e então buscar um posicionamento crítico. O Teatro, além da experiência artística – que é importante por outros objetivos que a encerra – é capaz de cumprir esse papel? Essa pergunta me instigou a buscar respostas nas teorias de Augusto Boal¹⁶, que se refere ao Teatro do Oprimido como sendo o

(...) é teatro na acepção mais arcaica da palavra: todos os seres humanos são actores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos espect-actores. (...) Creio que o teatro deve trazer felicidade, deve ajudar-nos a conhecermos melhor a nós mesmos e ao nosso tempo. O nosso desejo é o de melhor conhecer o mundo que habitamos, para que possamos transformá-lo da melhor maneira. O teatro é uma forma de conhecimento e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele. (2008, p. IX-XI).

Na minha opinião, o teatro pode servir de ferramenta para se alcançar tais objetivos, além de ser importante na formação de seres humanos, por ser a sua prática um reflexo do mundo e de situações cotidianas que vivemos. Quando me refiro nesse trabalho a “exercícios”, é tomando como base o conceito de Boal, onde exercício é

(...) todo movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal que ajude aquele que o faz a melhor conhecer e reconhecer seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas musculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos, velocidades e as relações entre diferentes forças. Os exercícios visam a um melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos, suas atrofias, suas

¹⁶ Augusto Boal foi diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro, foi o fundador do Teatro do Oprimido, unindo o fazer teatral à ação social.

hipertrofias, sua capacidade de recuperação, reestruturação, re-harmonização. O exercício é uma reflexão física sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. (2008, p. 87)

Os exercícios a que os alunos podem ser submetidos nas aulas de teatro são treinamentos para vida e constituem, a longo prazo, um amadurecimento pessoal, um autoconhecimento tanto no que se refere ao seu próprio corpo, como à sua personalidade e desempenho social, além de que com eles, o aluno é capaz de desenvolver formas de se expressar perante diversas circunstâncias. Isso para mim é indispensável, principalmente na EJA, onde existe uma falta de engajamento social dos educandos, mas não creio que o teatro seja insubstituível, e sim que outras disciplinas também podem alcançar os referidos objetivos, quando utilizadas metodologias apropriadas.

No caso do teatro enquanto metodologia – que também abrange a experiência artística e criativa dos educandos –, me apropriei de técnicas do TO, que foi, dentre tantos outros, o método que considerei mais pertinente para ser utilizado nas minhas práticas, diante de tal contexto. Conta com um arsenal vasto de técnicas e exercícios que eram praticados em série por Boal com seus alunos, dos quais foram utilizados por mim, em sala de aula, uma ínfima parte. O referido mestre define o Teatro do Oprimido como

(...) um método estético que reúne exercícios, jogos e técnicas teatrais que objetivam a desmecanização física e intelectual de seus praticantes e a democratização do teatro, estabelecendo condições práticas para que o oprimido se aproprie dos meios de produzir teatro e amplie suas possibilidades de expressão, estabelecendo uma comunicação direta, ativa e propositiva entre espectador e atores. (2008, p. 3-4)

Ao longo de sua vida e de sua experiência como educador, ativista político e diretor de teatro, Boal desenvolveu uma série de técnicas teatrais inspiradas nas propostas de Paulo Freire e da Pedagogia do Oprimido¹⁷, e que possuem, além de um caráter artístico estético, uma função social, no que se refere a algum tipo libertação pessoal de quem as praticam em relação ao meio de opressão em que estão inseridas. Escolhi trabalhar com algumas dessas técnicas do *Teatro Imagem*¹⁸ e *Teatro Fórum*, além de outros jogos e exercícios descritos nos livros *Jogos Para*

17 Proposta pedagógica desenvolvida a partir da própria experiência de Paulo Freire na alfabetização de alunos adultos e que busca uma relação libertadora entre alunos, professores e a sociedade.

18 Conjunto de técnicas desenvolvidas por Augusto Boal que fazem parte do TO e são utilizadas para estimular a criatividade e envolver os participantes. Aprendem a pensar sem palavras, através de imagens reproduzidas no corpo

Atores e Não-Atores e Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas de Boal, como forma de introdução ao TO e preparação para criação cênica a partir dessa metodologia.

que expressam uma opinião generalizada e é moldada por eles nos seus próprios corpos ou no do restante do grupo.

4 A PRÁTICA

A prática teatral com os educandos da EJA foi desenvolvida em dois meses com uma aula semanal de uma hora de duração, durante oito semanas, totalizando oito aulas. Elas aconteceram às quintas-feiras de 20:00 às 21:00 horas e foram divididas em dois blocos de quatro aulas cada. O primeiro foi destinado a conhecer os alunos e a turma, adaptá-los à disciplina e ao esquema dos jogos teatrais, introduzir o TO através de práticas e reflexões acerca do tema “Sociedade e Consumo”. O segundo foi o trabalho com a transformação de corpos neutros em personagens que trazem informações como o *status*, profissão, idade, etc, e também relações de conflito visíveis entre oprimidos e opressores, constituindo exercícios introdutórios para uma construção cênica.

A 73 é umas das turmas da *continuidade* no PROEF II que já teve uma experiência em Teatro no 1º semestre de 2012 com o antigo professor da escola. Tem 18 alunos que já se conhecem e, por já possuírem uma interação entre si, conversam mais e se sentem mais à vontade para se expressarem diante de todos.

4.1 As quatro primeiras aulas: conhecendo os alunos, tema e jogos

Meu primeiro dia com essa turma foi bem animado. Busquei-os na sala de aula e os conduzi até a Sala do Espelho, me apresentei e mencionei o fato de ter sido estagiária do antigo professor deles, no primeiro semestre de 2012. . Pedi que ficassem de pé e executamos a dinâmica da “Flecha”, onde os alunos, em círculo e um de cada vez, mandam flechas imaginárias uns aos outros, dizendo o próprio nome em voz alta, bem articulada e projetada. Houve bastante alvoroço, risadas e comentários excessivos. Eles não estavam concentrados. Eu não queria parecer muito rígida e chata logo de cara então chamei a atenção para o fato de estarem desconcentrados de forma sutil, disse que havia mais uma regra na dinâmica: havíamos de resolver qualquer problema que aparecesse sem falar, sem usar a voz, seria com o olhar, com a iniciativa de tomar uma atitude perante o conflito no jogo. O jogo é simples e os conflitos também eram simples, tais como: alguém fica em dúvida se a flecha foi mandada para ele ou para o colega do lado, alguém manda uma flecha e o outro não percebe, fala-se o nome errado. Esses simples conflitos geravam um empecilho que impedia o jogo de continuar, e com a adição de mais essa regra, não adiantou muito. Passei pra segunda variação do jogo da “Flecha”, mas as conversas e risadas continuaram.

Na terceira variação a concentração deles melhorou pelo fato de eles precisarem pensar mais pra agir. Depois disso, discuti com eles ali mesmo, o modo como o jogo se realizou. Perguntei: “Conseguimos cumprir a regra de não usar a voz para resolver problemas?”, e eles respondiam em coro: “Não”. Eu: “Em que momento a concentração de vocês melhorou?”, e eles: “Na última vez”, e eu: “Por quê?” e algum: “Porque já estávamos treinados”.

Para a “Dinâmica da Caixa de Fósforos”, pedi que se apresentassem e falassem o quisessem sobre si mesmo, sobre o que achassem pertinente, no tempo em que o fogo do palito de fósforo estivesse aceso em suas mãos. Foi um momento muito divertido, todos riram em vários momentos pelas falas engraçadas e desinibidas de alguns alunos, cheios de anos vividos e sonhos ainda vivos. Muitos alunos espontaneamente citaram o fato de gostarem de teatro, de fazer teatro ou de terem começado a gostar depois que tiveram aulas em 2012, gostei muito de saber disso. A turma tem um potencial e uma disponibilidade muito grande, em nenhum momento houve qualquer resquício de resistência da parte deles para realizarem as atividades propostas.

Como a aula passa muito rápido, não deu para cumprir todo o plano do dia, logo pedi que algumas perguntas que ditei fossem respondidas em casa e trazidas na próxima aula para as respostas serem discutidas e socializadas. Achei interessante a aplicação desse questionário, apesar de se relacionar com uma concepção tradicional de ensino, e com as metodologias pelas qual passei no processo escolar e que, entretanto, não satisfizez as minhas necessidades de aprendizagem. Portanto, não julgo por inteiro que esse método tradicional seja negativo e inapropriado, mas sim o método estritamente tradicional que não assimile outras formas de ensino.

Dois dias depois, houve uma confusão de horários e tive que dar aula pra turma 73 novamente – o que não estava planejado – então, tive que improvisar. Iniciei a aula pedindo que os alunos pegassem o papel com as respostas das questões que passei na aula passada e fizemos uma socialização das mesmas. Quem quisesse poderia se manifestar para ler e explicar sua resposta. Eram seis perguntas:

1. *O que é teatro para você?*
2. *Em sua opinião, por que existe Teatro na EJA?*
3. *O que você aprendeu nessa disciplina no 1º semestre de 2012?*
4. *Você percebe que algo mudou em você? O quê?*

5. *Você gosta dessa disciplina?*
6. *Dê uma ou mais sugestões para essa disciplina. Há algo ou algum tema específico que você gostaria de trabalhar na aula de Teatro?*

Todos responderam o questionário – exceto dois alunos menos participativos –, e foi interessante observar que a maioria dos alunos manifestou gosto pelo teatro, principalmente após a experiência que tiveram com o antigo professor, sendo que antes, alguns deles nem imaginavam o que seria uma aula de teatro ou o vasto universo que é o próprio teatro em si. Eles se mostraram bastante abertos para o novo processo que estava por vir e muitos associaram teatro ao entretenimento, destinado à interação e descontração da turma (vide Anexos D) Fizemos a dinâmica da “Flecha. Essa atividade possui algumas variações, logo após realizá-las, fizemos um exercício que intitulei “Caminhada/Espaço/Olhar/Ritmos”, onde o propósito é exercitar a ocupação equilibrada do espaço, sintonizar com o outro através do olhar e experimentar variações rítmicas do caminhar em diversos ambientes.

No primeiro exercício tiveram um desempenho melhor, já estavam familiarizados com ele e conseguiram manter um ritmo constante e em maior tempo sem que surgisse algum empecilho que interrompesse o jogo. Já no segundo, no que se refere ao olhar e ritmo, os alunos estavam indo bem, mas quanto ao espaço, ainda tinham dificuldades em ocupá-lo equilibradamente, portanto, em determinado momento, pedi que congelassem onde estavam e observassem o espaço da sala e questionei-os acerca de onde estavam os buracos. Depois de analisá-los, pedi que, após uma batida de palmas, se reorganizassem no espaço em três segundos, de forma a equilibrá-lo. Tiveram dificuldade novamente, pois a maioria se movia para os buracos formando novos buracos na sala. Então pedi que caminhassem de novo e “congelassem” no espaço, novos buracos surgiram. Pedi que um por um se movesse para onde achasse necessário – de forma a cumprir o objetivo – até que todos os alunos estivessem equidistantes dos colegas mais próximos, ou da parede se fosse o caso, ocupando a sala de forma equilibrada. Dessa forma, compreenderam a proposta de ocupação espacial da sala enquanto caminhavam e então conseguiram “consertar” os corpos no espaço da sala quando eu pedia que congelassem.

Na sequência, avaliamos o exercício e imaginamos os possíveis espaços em que o teatro pode acontecer: ruas, palcos, salas, plano aéreo, etc., e então, através de alguns exemplos de ocupação desses espaços por atores em cena, os alunos perceberam a importância de possuir um

domínio do grupo sobre o espaço de trabalho – qualquer que seja ele –, juntos precisam saber ocupá-lo de forma a não desequilibrar a cena, não causar nenhum tipo de prejuízo estético para a mesma. A turma então compreendeu o objetivo do exercício anterior.

Iniciamos a caminhada novamente com as variações rítmicas, e dessa vez o caminhar era acompanhado de alguns alongamentos que fazíamos no momento que “congelávamos” no espaço, e então senti um bom desempenho da turma e que estava preparada para a atividade. Na última dessas “congeladas”, pedi aos alunos que fechassem os olhos e se concentrassem na poesia que iria ler: “Eu, Etiqueta” de Carlos Drummond de Andrade (ver Anexo F). Enquanto eu lia, percebi que o texto era longo e pensei que muitas daquelas palavras eram desconhecidas por eles, de qualquer forma, quando pedi que se sentassem e discutíssemos sobre o tema tratado na poesia, a maioria me pareceu tê-la compreendido em sua essência, falamos sobre as suas questões centrais, sobre a relação dela com a sociedade em que vivemos, demos exemplos, refletimos um pouco sobre a lógica capitalista do mundo e quem quis participar colocou sua opinião.

Passado esse momento, pedi que os alunos pensassem em uma palavra qualquer que traduzisse essa poesia, dei alguns exemplos para que entendessem: consumista, excesso, alienação. E por fim pedi que criassem uma ação que traduzisse essa palavra ou esse sentimento, exteriorizassem uma emoção que essa palavra traz e que resume um texto integral que traz várias outras reflexões e sensações diferentes. Foi um primeiro exercício que pedi que manifestassem no corpo algo de dentro, pessoal, de forma concreta e objetiva. Tal exercício é importante na prática teatral onde o ator pretende comunicar algo ao público, como lembra Brecht:

Não se trata de movimentos para sublinhar ou comentar quaisquer passagens da peça, e sim de atitudes globais. (...) Todos os elementos de natureza emocional têm de ser exteriorizados, isto é, precisam ser desenvolvidos em gestos. O ator tem de descobrir uma expressão exterior evidente para as emoções e sua personagem, ou então, uma ação que revele objetivamente os acontecimentos que se desenrolam no seu íntimo. A emoção deve manifestar-se no exterior, emancipar-se, para que seja possível tratá-la com grandeza (1979, p. 42).

Expliquei-lhes o que eu entendia como ação, algo que se faz objetivamente, um movimento consciente no espaço, feito com algum objetivo ou intenção, e novamente dei-lhes exemplos: “se minha palavra é excesso, minha ação pode ser comer sem parar” (executei essa ação com comidas imaginárias), “se minha palavra é alienação, minha ação pode ser ficar sentado

no sofá assistindo televisão sem piscar, mudando de canal e com cara de bobo alegre” (executei essa ação com sofá, TV e controle remoto imaginários).

Eles entenderam, foram cada um para o seu canto, mas ficaram tímidos de ensaiar a ação na frente dos demais, insisti que não só pensassem na ação, mas a executassem, então apaguei as luzes de modo que ficaram mais à vontade.

Contei alguns minutos, eles se sentaram e cada um na sequência em que se posicionaram nos bancos, deveria ir ao palco com o corpo neutro, executar sua ação de modo a deixá-la clara para o público, e saísse com o corpo neutro. Expliquei-lhes que o corpo neutro de que eu falava não era um corpo “extraterrestre”, totalmente inexpressivo, mas também não era um corpo ordinário, ou seja, o caminhar desse corpo não deveria ser semelhante ao que usamos no nosso cotidiano, mas um corpo presente, consciente de todas suas partes e movimentos e que atraia a atenção do espectador. Mostrei o meu caminhar normal como se estivesse indo à padaria, e o caminhar do meu corpo cênico, neutro, de quem está em cena e ainda não é um personagem, ou seja, o corpo pré-expressivo¹⁹. O tempo acabou e apenas três alunos apresentaram suas ações.

A nossa terceira aula não aconteceu na Sala do Espelho, mas sim dentro da sala comum, houve um problema com a chave e carregamos juntos as carteiras para as bordas da sala. Todo professor há de ter sempre “jogo de cintura”, senso de improvisação e “cartas na manga”, e no caso do teatro, esse problema é muito comum em várias escolas que não possuem estrutura para realização de suas aulas, como já vi inúmeros colegas da graduação relatarem suas dificuldades geradas por essa falta de estrutura. A aula foi prejudicada pelo tempo que gastamos no início da aula e no final para arrumar o espaço.

Ao iniciarmos a aula, fizemos as dinâmicas “Flechas” e “Caminhada/Espaço/Olhar/Ritmos”, em ambos houve uma evolução desde a aula anterior, depois propus um novo jogo, a “Caminhada com Regras” – que gerou certa euforia nos alunos e dificuldade de concentração – no qual são introduzidas regras durante o caminhar que vão se acumulando, onde, por exemplo, em um assovio, todos têm que dar três pulos. No final, perguntei a eles o que acharam do exercício, o que sentiram, e eles responderam que se descontraíram ao realizá-lo. Há ainda uma confusão, muitos pensam que o Teatro é apenas para interação, diversão, entretenimento e descontração, e não enxergam os seus outros objetivos e funções, isso acaba gerando uma desconcentração da turma em determinados momentos. Expliquei para os

¹⁹ Conforme o conceito utilizado por Eugênio Barba no Livro *A Arte Secreta Ator*.

alunos o que exatamente estávamos exercitando por meio daquilo, para não assimilarem somente como um jogo interativo.

Os alunos se sentaram e recapitulamos juntos o que aconteceu na última aula. Cada um relembrou a palavra escolhida a partir da poesia de Carlos Drummond e a ação que representava a sua palavra. Cada aluno apresentou sua ação no palco à frente e entre uma e outra apresentação eu perguntava aos demais se a ação tinha ficado clara para quem assistia, qual era essa ação, e qual verbo ela sugeria, depois perguntava para o executor da ação qual palavra a gerou. As ações/palavras foram tais como desfilar (moda), chorar vendo uma vitrine (querer), comprar muitas coisas em uma loja (consumir), aprontar um manequim (vender), entre outras, e segundo os alunos, os respectivos verbos que nomearam as ações citadas foram desfilar, chorar, consumir e vestir.

A turma se dividiu em três grupos (só havia 12 presentes), entreguei para cada um deles a poesia “Eu, Etiqueta” e uma imagem diferente que faz crítica ao consumismo (ver Anexo G). Pedi que relessem a poesia juntos, discutissem sobre ela, sobre a imagem, e sobre a relação de uma com a outra, por fim deveriam escrever em um papel o nome do grupo e em um parágrafo, tabela ou em tópicos, apontar essa relação (ver Anexo C). O nosso tempo acabou e um responsável de cada grupo levou a atividade para casa a ser trazida na próxima aula para socialização de todas elas.

Na quarta aula, propus “Hipnose” como o jogo inicial: em duplas, um é o “hipnotizador” e mantém a palma da mão aberta e com dedos para cima a uma distância de 30 cm do rosto do outro, que é o “hipnotizado”, o primeiro move sua mão e o segundo deve acompanhar movendo o seu corpo da forma que for preciso de modo a manter a mesma distância entre mão e rosto. Exemplifiquei o jogo utilizando minha própria mão para me hipnotizar, atentando os alunos para o fato de que se a mão inclina para o lado, o rosto deve se inclinar também, se a mão inclina para frente – a mão sempre reta que inclina e não os dedos separadamente –, o aluno deve acompanhar, abaixando-se e movendo o pescoço para cima de forma a sempre manter o rosto paralelo à mão do “hipnotizado”. Metade da turma se dividiu em duplas e fez o exercício – ora um era o sujeito “hipnotizado” e o outro o sujeito “hipnotizador” e na outra trocavam os papéis –, enquanto a outra metade observava, depois invertemos. Eles entenderam o jogo na prática e, às vezes, quando o “hipnotizador” não estava movendo sua mão o suficiente para gerar movimentos variados no “hipnotizado”, eu ia até o primeiro e guiava a sua mão por um momento fazendo

movimentos mais amplos, isso fazia com que sua atenção se direcionasse a outras possibilidades e exigia maiores esforços do segundo sujeito. Em determinado momento, eu pedia que os “hipnotizadores” explorassem o espaço ao redor ao invés de ficarem apenas no mesmo lugar, e cada dupla conseguiu explorá-lo de uma forma, alguns mais, outros menos, conforme foram avaliados pelos observadores depois.

Em determinado momento do exercício eu pedi que todos os alunos cessassem os seus movimentos e “congelassem” onde estavam. Aos olhos dos observadores, eles estavam dispostos no espaço em um plano diferente, eram corpos que sugeriam algo, ou ações, ou mesmo personagens, então eu incentivei-os a, através da análise das informações que aqueles corpos traziam, imaginar quem eram aqueles corpos e o que estavam fazendo naquele momento. Eram soldados, namoradeira, jogador de futebol, detetive, etc. E daí, em um sinal, os congelados voltavam a se movimentar seguindo a mão do “hipnotizador”.

Não houve grandes dificuldades durante o exercício, mas percebemos na avaliação, que cada corpo ali tem um limite que lhe é próprio, o que faz com que cada um tenha possibilidades de movimentos diferentes. As dificuldades que surgem são específicas de cada aluno, por exemplo, uma aluna estava com torcicolo e não conseguia mover o seu pescoço, então pedi que seu colega e ela executassem o exercício com a mão dele diante do seu esterno, o que também funcionou. No final, um aluno comentou que achou interessante o exercício e que queria saber o seu objetivo. Indaguei então aos alunos, sobre qual objetivo eles pensavam que esse exercício tinha, e uma aluna de cara respondeu: “Ajudar o outro a se movimentar e fazer movimentos que ele não faria por conta própria”. Considerei uma excelente resposta e comentamos também o fato de que, através dele, consegue-se esculpir no corpo de outra pessoa um corpo estranho a ela e que traz informações para quem o vê, por exemplo, o fato de um aluno ter “congelado” seu movimento com a perna direita um pouco à frente e para o lado direito e levemente flexionada e a cabeça um pouco virada para a esquerda, fez com que ele parecesse um modelo desfilando, e isso foi uma impressão gerada em toda a turma.

Dividimos a turma nos grupos formados na aula anterior, cada um expôs sua imagem para o restante da turma e falou sobre a relação que encontraram entre o poema – que era comum a todos – e as imagens, que cada grupo possuía a sua. O primeiro grupo interpretou sua figura como sendo um homem rico que tem o que quer e que deixou de ser ele mesmo para representar um cidadão de *status* alto na sociedade se deparando com um mendigo que não possui nada, mas

ainda compartilha o pouco que tem com um cachorro, e que possui uma identidade que lhe é própria. No caso, a relação com a poesia é que o homem rico seria o “homem-coisa” de quem ela fala. Abrimos a discussão e comentei que, além disso, podemos observar na sociedade em que vivemos, que é por poucos possuírem muito que muitos possuem pouco. O segundo grupo apontou a mesma relação entre sua imagem e a poesia, mostrou o homem evoluindo e se tornando mercadoria nesse processo, com o tempo – a evolução sob a lógica capitalista – ele se torna a própria coisa. Discutimos sobre os valores da sociedade que hoje em dia só são quantificados e qualificados através do dinheiro, por dinheiro todos fazem de tudo e se transformam em qualquer coisa, são vendidos facilmente, enquanto outros valores foram se diluindo, a solidariedade, a união, o amor, o respeito, etc. O terceiro grupo interpretou sua imagem como a discrepância entre dois meninos, um possui bens materiais em excesso, muito mais do que precisa, mas está triste, pois não possui uma identidade, ele se perdeu na sua ânsia de ter tudo, enquanto o outro está feliz com o pouco que tem, pois consegue ser ele mesmo e se sente livre. Acrescentei que o capitalismo age sobre nós de modo a fazer com que sempre queiramos mais e mais, tudo é descartável, sempre algo melhor está por vir e substituir o velho, tudo é produzido aos montes e o forte meio das mídias e propagandas induzem o povo a querer comprar os novos produtos, enchendo o bolso dos patrões e explorando os trabalhadores que são as vítimas desse sistema cíclico do consumismo, onde a tendência é que o rico fique cada vez mais rico e o pobre cada vez mais pobre.

Por fim, finalizei a aula ensinando uma música para os alunos, que aprendi entre amigos e chama-se “Dança do Iapo-iapo”. Escrevi a letra no quadro e nesse momento eles aprenderam a cantá-la apenas, para futuramente evoluírem para o canto conciliado com os movimentos da música. O exercício completo é interessante, utilizo-o para finalizar a aula, por ser lúdico e divertido, além de trabalhar o ouvido, a voz, a coordenação motora, a memória e também é uma brincadeira de interação entre os colegas.

4.2 Da quinta à oitava aula: Corpos, personagens e a relação entre oprimido X opressor

Com essa primeira experiência com a turma 73 e com essas quatro semanas de adaptação deles comigo e vice-versa, percebi que eles gostam de se divertir na aula, o teatro é um espaço importante na socialização da turma, é um espaço para os alunos se expressarem e também

soltarem boas gargalhadas que não estão presentes na dureza dos seus dias. A aula não precisa ser séria e rígida para que os conteúdos sejam transmitidos e os objetivos alcançados, porém, até este momento, eu estava me esquecendo disso. Pelo fato de o tempo da aula ser muito curto e só haver uma vez por semana, sempre busco economizar tempo: apresso os alunos para se encaminharem à sala de teatro, faço a chamada em um minuto, mudo rapidamente de um exercício para o outro. Percebi que eu estava um pouco ansiosa por haver pouco tempo e, após a última aula, comecei a refletir sobre essa ansiedade deixar a aula rígida e sem graça, sempre que os alunos se desconcentram eu logo peço que voltem a atenção para a atividade em foco, sem às vezes ser flexível ou aproveitar da dispersão deles para introduzi-los novamente na proposta, no assunto. Além disso, os alunos sentem uma monotonia nessa rigidez, a aula pode ser muito séria para mim, mas não o é para eles.

Iniciei a quinta aula com o propósito de, o quer que acontecesse, eu não ia ficar ansiosa e atropelar as coisas, mas permaneceria em um exercício o tempo que fosse necessário independente do meu planejamento. Ele é que deve ser flexível e ser modificado de acordo com o andamento da turma. Quis também introduzir um clima menos formal e mais lúdico, então fizemos um aquecimento divertido, utilizei um exercício de Boal (2008) intitulado “Ninguém com ninguém”, onde se coloca uma música animada e as pessoas dançam no espaço até a música parar e o coringa – no caso eu – falar duas partes do corpo humano, como por exemplo, “barriga com joelho esquerdo”. Então os alunos têm que se juntar entre si de forma a todos estarem encostando sua testa e alguma barriga ou a barriga em alguma testa, daí a música volta a soar e assim por diante. Os alunos demonstraram gosto pelo exercício e todos ficaram bastante aquecidos, percebi que ele funcionou muito bem: por ser divertido, aquece muito com menos cansaço.

A próxima atividade já exigia mais concentração deles, e a intitulei de “Movimentos contagiantes”. Em uma batida de palmas das mãos dada pela coringa, os alunos deveriam formar, instantaneamente, três grupos no espaço, com o mesmo número de integrantes. Eles conseguiram em três tentativas. Os exercícios geralmente funcionaram assim, até então: da primeira vez é ruim, os alunos observam o que deu certo e o que não deu, tentam de novo com algum sucesso, na terceira vez já entenderam a proposta de forma mais clara e executam-na com precisão. Cada grupo que se formou escolheu o líder que o representasse, e que, durante o jogo, deveria propor um movimento simples e claro – de forma que os outros colegas fossem capazes de reproduzi-lo

em seus diferentes corpos – e permanecer nele até que resolvesse mudar de movimento. A tarefa do restante do grupo era apenas reproduzir esses movimentos da forma mais parecida possível com a do seu líder. Todos se espalharam pelo espaço e caminharam partindo de um movimento único – todos batiam com as palmas das mãos ritmadamente –, e assim que o líder fizesse um movimento diferente, o restante do grupo deveria acompanhá-lo, sem segui-lo, apenas observando-o de longe. Após algum tempo de jogo, os líderes se imitam de forma que todos terminem novamente em um mesmo movimento. Trocamos os líderes algumas vezes, e foi muito interessante a reflexão que esse exercício gerou no final, os alunos comentaram sobre como foi a experiência de se movimentar como o outro, e as diferentes sensações e impressões que tiveram.

Já estavam bem aquecidos e com o corpo preparado para a atividade principal do dia, então lembramo-nos das imagens que trabalhamos e pedi que se reunissem aos seus respectivos grupos e pensassem juntos: “Quem são os sujeitos opressores e oprimidos que estão presentes nessa situação de opressão?” Após discutirem entre si, personificaram esses sujeitos em relações como “empresário e mendigo”, “produtor e comprador”, “mídia e criança”. Visto que entenderam o que eu quis dizer com opressor, oprimido e relação de opressão, pedi que, ainda no grupo, pensassem em uma situação cotidiana de opressão e em três ou quatro personagens para esse conflito, sendo um ou mais opressores e um ou mais oprimidos. Inspirada no arsenal do *Teatro Imagem* e do *Teatro Fórum* de Augusto Boal, pedi que os componentes dos grupos se dividissem entre personagens e “modeladores”. Os primeiros deveriam ser moldados pelos segundos de forma que ficasse claro para os observadores – através dos corpos dos personagens e da construção de uma foto cênica –, quem eram os opressores, quem eram os oprimidos e qual conflito de opressão se estabelecia nessa imagem, ou cena congelada.

Na hora de apresentar a imagem criada, cada aluno saía da coxia imaginária, um a um, com os corpos neutros²⁰, e se posicionava no palco na sua devia estátua, até a foto se completar. Os observadores então avaliavam se ficou clara a relação entre os personagens, se havia na imagem uma situação de opressão e quem eram oprimidos e opressores. Se por acaso concordassem que não ficou clara a relação entre os personagens, algum deles ia à frente e moldava os corpos necessários para a imagem ficar compreensível. Perguntei-lhes quais informações contidas nos corpos desses personagens nos revelavam quem eram e após

20 Um corpo neutro está envolvido em ser e não em fazer, está em um estado consciente de presença, alerta e atenção. Segundo Lecoq (1987, p. 95-105), um corpo neutro tem, no mínimo, seis características: ele é simétrico, centrado, focalizado, integrado, energizado e relaxado.

responderem, perceberam que determinada posição da coluna, dos pés, da cabeça, e de outras partes do corpo, caracterizam não só o personagem como sugere uma posição social, um trabalho. Por exemplo, um homem que usa uma enxada diariamente não terá o mesmo corpo de outro que fica oito horas por dia em um escritório, e essas informações estão contidas no corpo e na vestimenta de cada um.

Depois de modificadas algumas vezes pelo público, houve um consenso de que as imagens estavam claras e coerentes. As cenas de opressão criadas foram quatro: marido batendo na mulher na frente dos filhos, patrão fiscalizando o trabalho dos camponeses, um engraxate limpando o sapato de uma madame e um policial apontando uma arma para dois bandidos. Essa última foi a mais discutida, afinal, concluímos que policiais brasileiros são geralmente corruptos e opressores, mas e os bandidos, são oprimidos ou opressores? Conversamos então sobre maneiras de se superar o opressor, alguns alunos sugeriram situações em que o oprimido vence o opressor se tornando opressor do opressor, o que era o caso dos bandidos ao praticarem seus crimes. Então questionei-lhes se essa era a melhor opção: queremos eliminar as relações de oprimidos e opressores ou criar novas relações desequilibradas como essa? Pensaram, e então chegaram ao ponto crucial da questão: como superar o opressor sem se tornar opressor dele, mas alcançando uma relação de igualdade? É possível? E com a pulga atrás da orelha, fomos para a nossa “Dança do Iapo Iapo”, atividade final para os alunos se entreterem e relaxarem, dessa vez aprenderam os primeiros movimentos conciliados com a canção. Creio que o propósito inicial foi cumprido, a aula foi mais leve e tranquila, sem pressa ou tensão.

Na sexta aula, iniciei com a dinâmica que intitulei “Deixa Comigo” que me foi ensinada pelo professor Fernando Limoeiro²¹. Em roda, um aluno vai ao centro e joga uma bola para cima, apenas um aluno deve sair da roda, ir até o centro dizendo “deixa comigo” e pegar a bola, assim, quem estava no centro vai para a roda e novamente a bola é jogada para cima pelo colega que a pegou para o próximo agarrá-la. Porém, se mais de um aluno for até o centro, falar “deixa comigo” ou demonstrar impulso para ir ao centro da roda pegar a bola, todos voltam aos seus lugares e quem estava no centro joga a bola novamente, ou seja, é preciso ter escuta e atenção, sintonia entre o grupo, cada um há de sentir se for o seu momento de ir ao centro, caso contrário, ninguém conseguirá pegar a bola. Começo com esse exercício com o intuito de despertar a

21 Diretor, autor, professor e Mmamulengueiro nordestino, atual professor do Teatro Universitário da UFMG, onde trabalha há 27 anos. É mais conhecido por suas dramaturgias de cordel e por ser diretor de teatro de rua.

concentração dos alunos para a atividade que será instaurada. No início ficaram agitados, depois propus que já que todos já tinham entendido a dinâmica, fizéssemos o exercício em total silêncio para que todos pudessem alcançar essa “escuta” necessária no grupo, e que a cada erro, todos pulassem três vezes, daí então conseguiram se concentrar no jogo e chegar a um ritmo razoável.

Inspirada em um jogo teatral de Viola Spolin, propus o exercício “Espelhos”. Os alunos dividiram-se em duplas, metade assistiu, metade fez o exercício, depois trocaram. De frente cada qual para sua dupla, um guia o movimento corporal – movimentos simples, lentos e fluidos de forma que o colega consiga acompanhar – e o outro é o espelho que o reproduz exatamente igual no próprio corpo. Em um sinal da coringa, congelam o movimento, e daí trocam, quem guiava se torna espelho e quem era espelho agora é o guia. Após outro sinal, congelam novamente o movimento, e daí não há mais um guia, os dois se tornam guias, podendo mudar o movimento a qualquer momento, sem que o público perceba quem está guiando.

Quem observou comentou o exercício, perceberam que em algumas duplas o espaço foi mais ou menos explorado, os movimentos mais ou menos amplos, e que, na terceira fase do exercício em que deveriam ambos se guiarem sem deixar que o público percebesse quem guiava a cada momento, às vezes faltava escuta e generosidade. Ora um guiava o tempo todo e não cedia espaço para o outro guiar, ora um tentava guiar mas o outro não abria mão do seu movimento, já em outras vezes um tentava cessar o movimento para o outro guiar, mas este não guiava de modo algum, só se deixava ser guiado. E quando o exercício funcionava de forma equilibrada e a dupla conseguia alcançar o objetivo, era muito interessante para quem estava de fora observar essa sintonia, realmente não dá para perceber quem está guiando, há apenas movimentos fluidos e sintonizados. Os exercícios são mais desafiadores para quem experimenta primeiro e instaura-os na sala de aula. Visto que é a primeira vez que todos na turma o fazem, após observar, sempre fica mais claro e mais simples executá-lo, de forma que houve grande evolução entre as duas vezes que cada um fez o exercício, deu o tempo necessário de fazer, observar, refletir e refazer. Falamos um pouco sobre a escuta e a generosidade, palavras chave nos dois exercícios anteriores e qualidades necessárias tanto no teatro – para se construir uma cena, jogar, relacionar com o outro e com as coisas em cena – tanto na vida cotidiana, para se relacionar com a sociedade, suas regras e seus indivíduos, conciliando vontades individuais com as diferenças, vontades alheias e necessidades.

Retomando as relações entre opressores e oprimidos, pedi que os alunos, um a um, fossem à frente da sala e contassem-nos uma história verídica onde eles tenham sido oprimidos ou opressores. Comecei contando a minha história, onde fui expulsa de uma escola, injustamente na minha opinião, por ter sido acusada de ser líder da “turma da bagunça” da sala, enquanto a escola não soube lidar com a situação ou resolver o problema de outras formas, precisou me expulsar, julgando que eu comandava a bagunça e que a minha saída resolveria a situação. Senti-me muito injustiçada, haviam vários bagunceiros como eu que não foram expulsos. Comentei que haviam inúmeras histórias que poderíamos contar, inclusive onde fomos opressores também, lembrei de uma vez que ameacei minha irmã de contar um segredo dela caso não fizesse o que eu queria.

Então instaurou-se a roda de histórias, deu tempo de quatro pessoas contarem as suas. Uma aluna, das mais velhas da sala, foi bem performática, pelo fato de se situar no palco, foco da turma, ela se sentiu à vontade para recriar sua história de forma poética, usando o espaço, ritmos e poucas palavras, foi muito interessante a sua proposta. Ficou claro que em um dia de muito trabalho, em que lavou roupas, arrumou a casa, cansou a coluna e os braços, cozinhou a comida que tinha disponível, e, ao chegar em casa, seu filho reclamou: “Só tem isso para comer?”. Um aluno comentou o fato, logo após discutido, que muitas vezes somos opressores sem consciência, talvez o filho dela nem soubesse o trabalho e a boa intenção que teve sua mãe, e acabou oprimindo-a, deixando chateada e desvalorizada. Outro aluno contou que uma vez no ônibus, alguém cedeu o lugar reservado para maiores de 65 anos para ele sentar, e que uma mulher ficou empurrando-o para sentar-se neste lugar, mas ele sentou mesmo assim, afinal era seu direito, e a mulher ficou xingando-o até o ponto em que desceu.

Percebi que os alunos gostaram muito da proposta de contar uma história sua, de ter um espaço para falar de si e compartilhar fragmentos de suas vidas com os outros. Muitas vezes falta com quem falar, às vezes fica até mais difícil conversar de si com quem já é íntimo e tem um julgamento pronto sobre a pessoa em questão. Foi uma oportunidade, um espaço aberto para falarem de si, para levantarem uma questão pessoal a ser valorizada e discutida pela turma. Os alunos que escutavam as histórias também se mostraram atentos e interessados nas histórias dos colegas, histórias reais. Há um desejo também de conhecer a história do outro e perceber onde ela encontra e onde ela diverge com a própria história de cada um, vão surgindo identificações, diferenças e curiosidades a respeito do outro.

A sétima e oitava aulas foram geminadas, portanto houve uma aula de duas horas. Finalmente senti uma tranquilidade ao ministrar a aula, não tive que ficar controlando o tempo obsessivamente. Comecei com a dinâmica “Deixa comigo”, onde os alunos, já familiarizados com a proposta, rapidamente entraram no jogo com um ritmo bom e poucos empecilhos para sua fluidez. Após atingido um nível adequado de concentração da turma, ensinei-lhes um novo jogo, o “Hu-Yah”, que aprendi entre amigos como sendo um jogo milenar chinês. Existem cinco animais, cada um com um gesto que o caracteriza: coelho (mãos abertas e paralelas sobre a cabeça, representando as orelhas do coelho em movimento), a águia (braços ao longo do corpo movem-se como asas), o tigre (dedos das mãos se esticam e flexionam como garras de tigre prendendo uma presa), o dragão (de frente à barriga, mão esquerda aberta com palma para cima e mão direita sobre ela com a palma para baixo e um palmo de distância entre elas), e a poderosa serpente (a mão de um lado pega o cotovelo do outro, este braço faz o movimento de cobra). Em roda, cada hora um menciona a palavra de poder “Hu-Yah”, e quando mencionada todos da roda fazem o movimento de um dos cinco animais, quem fizer o mesmo animal que quem pronunciou “Hu-Yah” naquela vez, sai do jogo. Então o próximo da roda é quem fala a palavra de poder. O objetivo é a escuta e a agilidade, quem grita o “Hu-Yah” tenta induzir os outros a fazerem o mesmo bicho que ele, confundindo-os com movimentos rápidos e confusos segundos antes de gritá-la. É um jogo bem divertido, todos conseguiram executá-lo, a maioria o compreendeu bem, porém alguns executavam-no sem entender a lógica do exercício. No final sai um vencedor, fizemos duas vezes e não dei continuidade para esse jogo, já que ele não envolveu a turma toda de modo a desenvolver a agilidade corporal, precisão e raciocínio rápido de todos, mas apenas de parte deles.

Eis uma dificuldade que existe na EJA, a diferença etária, corporal e cognitiva dos educandos é muito distinta dentro de uma turma, de modo que é muito complicado embarcar a todos em uma única proposta. O desenvolvimento deles ocorre em tempos específicos para cada um, de modo que às vezes o tempo que estipulo para uma atividade não garante o aprendizado de alguns e também não há como abrir mão do restante da turma que teve um bom desempenho no exercício e ficar estagnado em um conteúdo já contemplado pela maioria. Essa dificuldade está presente em todas as disciplinas, pelo o que é relatado nas reuniões de equipe do PROEF II, e talvez fosse sanada com a introdução de monitorias individuais ou coletivas em horários extra-

classe, mas para isso acontecer é necessário vencer uma série de outros obstáculos burocráticos, mas é uma idéia a ser implementada no projeto.

Propus um exercício que intitulei “Movimento/Som”, onde cada aluno da roda cria um movimento corporal simples e preciso e todos os demais o reproduzem em seus próprios corpos da forma que perceberam aquele movimento, até que o próximo da roda mude o movimento e então todos o imitam, e assim por diante. Após duas rodadas, pedi que criassem dessa vez um som com a boca para que os demais reproduzissem, ao invés de um movimento, dei exemplos: *shhh*, *tsss*, *brrrr*, *vvvv*, *bum*, *pong*, etc. Foi interessante observar ao final do exercício junto aos alunos, que embora fosse pedido que emitissem apenas um som, o corpo deles acabava acompanhando, de alguma maneira, o som que criavam. Depois dessa rodada, pedi que agora criassem um movimento e um som a serem reproduzidos simultaneamente, dessa vez pensando em explorar mais o espaço, os planos alto, médio e baixo e as possibilidades de movimentos de todo o corpo (e não somente com os braços como a maioria fez), e também buscassem outros sons diferentes, estranhos, incomuns. Nessa rodada os alunos já tinham absorvido a proposta e puderam utilizar melhor a criatividade.

Para soltarem o corpo e dispersarem um pouco a mente, pedi que fizessem o exercício “Caminhada/Espaço/Ritmo/Olhar” e após uma batida alta do pandeiro, deveriam escutar o ritmo musical tocado no instrumento e dançar livremente de acordo com que o corpo “pedisse” ouvindo tal ritmo (samba, afoxé, baião, ciranda, *funk*, etc), daí então num outro sinal voltavam a caminhar até que fosse dado outro sinal e outro ritmo para dançarem. Uma dinâmica divertida que funcionou para descontrair um pouco os alunos, para enfim dar continuidade à atividade da última aula.

Instaurou-se novamente a “contação” de histórias reais dos alunos, iniciada na aula passada. Vários alunos foram à frente e contaram suas histórias onde foram oprimidos ou opressores, vários relataram casos da época em que estudavam e eram oprimidos na escola por seus professores. Uma aluna contou que foi indicada para subir de cargo no lugar onde trabalha, mas que foi desclassificada na entrevista, pois apesar de ter o perfil e competências para o cargo, não possuía o diploma do Ensino Fundamental. Alguns contaram histórias onde não havia um ou mais opressores específicos, por exemplo, uma aluna contou que seu amigo estava doente há algum tempo e morreu em um hospital público sem ninguém ficar sabendo como, quando ou por quê, pois não havia quem se preocupasse ou se ocupasse em um tratamento adequado para sua

doença e nem havia recursos no hospital para isso. Conversando com os alunos, concluímos que nesse caso, o opressor é algo maior e não se trata de “quem”, mas sim do “quê”, como o sistema público de saúde, ou a próprio sistema corrupto da política.

Pedi que, em uma batida de palmas, formassem no espaço três grupos de número igual de pessoas. Conseguiram em três tentativas. Cada grupo escolheu uma das histórias relatadas por algum de seus componentes. Deveriam criar três imagens congeladas (fotos cênicas), que seriam os retratos do início, meio e fim da história escolhida, sendo o fim uma solução para o conflito apresentado e que deveria ser descoberta através de um consenso do grupo. Dei-lhes um exemplo, contando uma história em três imagens. Fui instruindo os grupos nos 10 minutos que dei para a criação, e então apresentaram. Pedi que, com os corpos neutros, começassem saindo um por um da “coxia imaginária” e se posicionassem nos seus respectivos lugares, compondo a primeira imagem. Em uma batida de palmas, se moviam e se posicionavam formando a segunda imagem e da mesma forma para a terceira. Na terceira palma descongelavam e saiam um a um nos seus corpos neutros.

Percebi que ao entrarem em cena, alguns alunos aproveitavam o tempo entre a entrada e a posição final do corpo na primeira imagem, para executarem a ação da imagem, chamei-lhes a atenção então para o objetivo proposto: deviam mostrar a ação para o público com os corpos congelados. Quando isso acontecia pedia que iniciassem a apresentação novamente, e perguntava-lhes: “Como um corpo parado pode representar uma ação, que implica em um movimento?” Então deixava que eles entendessem e resolvessem por si sós. Repetiram a cena até conseguirem cumprir os objetivos do exercício e, a cada vez que repetiam, discutíamos sobre as imagens, se juntas conseguiam comunicar o início, meio e fim da história, deixando claro o contexto, os personagens, o conflito estabelecido e a saída que encontrou o personagem oprimido para a superação desse conflito, ajudando os atores em cena a concluírem o exercício com êxito.

Pedi que cada grupo fizesse, separadamente, a imagem final. Discutimos a solução proposta pelo grupo original e depois os espectadores foram sugerindo outras opções de solução do conflito para o oprimido. Cada um que sugeria ia até a cena e moldava o corpo dos colegas a fim de criar esse final, que era novamente colocado em discussão e moldado de acordo com um novo consenso da turma, até se chegar ao consenso geral, final.

Concluí a aula conversando com os alunos sobre a possível criação de uma cena a partir dessas imagens, dando vida aos espaços mudos e congelados que estavam entre elas e finalmente

executando as ações inerentes aos personagens através de movimentos no espaço, do diálogo, das ações e reações. A idéia era já idealizar junto aos alunos a realização da terceira parte da prática que ficou só no planejamento, uma vez que o processo foi interrompido por problemas burocráticos relativos à instituição, e o momento final não foi concretizado. Comentamos sobre as inúmeras possibilidades que existem quando se abre o palco para a intervenção dos espectadores bem no ápice do conflito, colocando à prova a crítica exposta pelos próprios atores e sugerindo um novo rumo para a cena, trazendo novas reflexões e perspectivas sobre a mesma.

4.3 A História Sem Fim

E falando em conflitos entre oprimidos e opressores, meu processo enquanto professora da EJA acabou repentinamente devido a uma situação típica de opressão, dessas que vivemos cotidianamente com frequência e que se acostuma a aceitar. Poderia ser a história que eu escolhi para ser trabalhada em cena se eu fosse um de meus alunos. O coordenador da EJA resolveu, arbitrariamente, me desligar do projeto pelo fato de eu não estar recebendo a bolsa, devido a problemas burocráticos que aconteceram na abertura de conta no banco, necessária ao pagamento. Eu não estava reivindicando a bolsa nem estava lá por ela, não estava prejudicando ninguém sem receber esse pagamento, mas cometi o erro de dizer ao referido coordenador que futuramente iria tentar recorrer a órgãos superiores para tentar receber o pagamento retroativo que havia sido recusado. Ele se sentiu ameaçado, na posição de novo coordenador, quando percebeu que parte da responsabilidade pelo problema ter se instaurado cabia a si próprio, então achou mais fácil me tirar do projeto, sem levar em conta os sujeitos mais importantes em questão: os alunos em processo de formação do Ensino Fundamental e o aluno graduando em processo de formação docente.

Considerando-me injustiçada diante de uma série de fatos sucessivos, afinal de contas, não houve justificativa plausível para o meu desligamento do projeto, resolvi não me acomodar com a situação e aceitar mais uma vez ser oprimida dentro da UFMG e desorientada, impotente diante dos processos burocráticos, não conseguir agir, desistir. Nos dois meses que trabalhei com os alunos da EJA, aprendemos a observar de fora circunstâncias às quais somos submetidos e oprimidos cotidianamente, a fim de buscar o não condicionamento da nossa mente, do nosso corpo, das nossas ações, mas lutando para vencer os nossos opressores. Buscamos uma revolução

interior. Essa revolução me levou a enfrentar processos burocráticos com o intuito de fazer devida denúncia ao coordenador da EJA, processo que está sendo encaminhado no momento. Por mais que seja uma pequena causa, errado é ficar parado, se no palco ensaiamos a revolução, na vida é hora de agir de verdade!

Fiquei bastante chateada com o acontecido, pois enquanto professora que acredita na EJA e que os objetivos pedagógicos e sociais do projeto possam ser cumpridos, que estava levando o seu trabalho com gosto, seriedade e dedicação, pesquisando e buscando fundamentos para sua prática, cumprindo sua função com responsabilidade e compromisso, acabei sendo prejudicada em partes na minha formação docente e no meu TCC, e não só, os alunos da EJA também o foram, pois desenvolvi com eles uma proposta prática com o TO que teria como desdobramento uma aula aberta, sendo esta apresentação ao público externo parte da aprendizagem da turma. A minha saída do PROEF implicou não na perda total do trabalho que veio sendo construído, já que houve aprendizagens em cada etapa em si do plano de ensino, mas no corte brusco de um processo que não teve conclusão, não teve a devida continuidade e uma finalização adequada. Muita coisa ficou “solta”, isso foi o fracasso mais evidente ocorrido durante o trabalho.

5 CONCLUSÕES

Apesar de conter uma experimentação metodológica embasada no TO, é preciso ter a clareza de que o trabalho realizado resultou de uma fusão de diferentes elementos metodológicos adquiridos ao longo da minha trajetória, e que trazem referências diversas, inclusive não escritas, tendo em vista que, na EJA, um fator que ficou evidente dentro do ensino de teatro é que ele não tem a intenção de transformar os alunos em futuros atores, por tanto para existir a prática teatral não é necessário que o aluno saiba atuar e nem possua algum talento específico. Os exercícios escolhidos em coerência com o tempo que havia disponível e possibilidades de concretização no devido contexto, de forma a alcançar os objetivos pretendidos, funcionaram no sentido de que forneceram aos alunos a possibilidade de conscientização sobre alguns aspectos sociais propostos neste trabalho e ao mesmo tempo, os submeteu a uma experiência artística diferenciada e desconhecida até então.

A utilização da junção de técnicas pertencentes ao arsenal do *Teatro Fórum* e *Teatro Imagem* possibilitou debates pautados em questões relevantes para os alunos, que significou uma tomada de consciência sobre vários aspectos da sociedade em que vivem e do papel que desempenham nela, o que se traduz, de alguma forma, em consciência política. Percebi que durante as discussões em sala, eles chegavam a valiosas conclusões acerca dos desafios que a vida lhes fazia encarar. A experimentação com o TO – mesmo que pequena, devido à sua realização em pouco tempo –, permitiu o contato dos alunos com essa linguagem teatral diferente da estudada anteriormente com o antigo professor, ampliando assim as suas “bagagens culturais” no que se refere às práticas e experiências artísticas e ao conhecimento próprio que engloba um contexto sócio-político pessoal e coletivo, através da análise da própria vida e história e também da dos colegas, histórias contadas e recriadas, assim como este trabalho.

O *Teatro Fórum* foi uma ponte que levou os alunos do fazer/observar ao refletir/criticar. O hábito que criamos nas aulas de observar, questionar e refletir sobre todas as práticas pôde provocar uma melhora do discurso crítico e de percepção estética e de si mesmo dos educandos, tanto pelo que é feito por eles como também pelo que é apreciado. O *Teatro Imagem* expandiu a percepção estética dos educandos, uma vez que, através de imagens estáticas, puderam observar e perceber elementos do teatro que trabalhamos nos exercícios em sala, presentes nas cenas:

espaço, personagens com seus corpos e características, ambiente, o contexto da cena, a ação contida nela, etc.

A metodologia narrativa utilizada na escrita do trabalho me foi muito útil, contar um pouco a minha história dentro do teatro e da educação me fez descobrir outras perspectivas e olhares sobre os fatos passados, de forma a me fazer compreender, através da reflexão e revisão das experiências, as falhas e acertos em minha postura e escolhas enquanto profissional docente. Por meio dessa recapitulação, pude perceber uma evolução considerável nos procedimentos didáticos e pedagógicos realizados por mim nos diferentes contextos, desde o primeiro contato com a prática docente até o último. Hoje já tenho uma segurança maior de quero e posso ser professora, já tenho um caminho trilhado como referência e já me sinto mais preparada para iniciar outros processos em circunstâncias diversas. O registro feito nessa monografia será um documento permanente a que poderei recorrer futuramente a fim de novamente situar o meu lugar na docência, comparar as práticas, os resultados, fazer analogias, ressignificar, reaprender.

Muitas vezes a experiência do professor por si só não constitui um aprendizado para si próprio, pois não há reflexão posterior sobre ela. Fazem parte de um verdadeiro aprendizado a teoria, a prática e a reflexão sobre elas, para assim haver evolução. Um professor há que se permitir aprender com o contexto e com o que os alunos têm a oferecer, com as próprias falhas e vitórias, com os métodos em desenvolvimento. Um professor precisa ser investigador, flexível e se atualizar constantemente. Um professor sempre precisa aprender antes o que vai ensinar para assim reaprender junto aos alunos. Logo, às vezes o professor precisa estudar e praticar algo novo e se familiarizar com conteúdos desconhecidos até aprender, para então ensinar com qualidade, caso contrário a aprendizagem efetiva dos alunos será prejudicada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBA, Eugênio. **A Arte Secreta do Ator**: Dicionário da Antropologia Teatral. São Paulo: Hucitec, 1995, edição com Nicola Savarese.

BAURICH, Heloise. **A pedagogia pós-crítica na ação do professor-artista**. Santa Catarina: UDESC,

BOAL, Augusto. **Jogos Para Atores e Não-Atores**. 12º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1975.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Versão Preliminar. Brasília: MEC/SEF, nov., 1995.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Tradução de Fiana Pais Brandão. São Paulo: Nova Fronteira, 1979.

CINTRA, Simone C. S. **Narrativas poéticas autobiográficas: (auto)investigação na formação do educador e do pesquisador**. ETD – Educ. Tem. Dig., Campinas, v.12, n.2, p.190-210, jan./jun. 2011 – ISSN: 1676-2592.

DALL'ÓRTO, Felipe Campo. **O Teatro do Oprimido na Formação de Cidadania**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2008.

DAYRELL, Juarez. **O Rap e o Funk na Socialização da Juventude**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GAMA, Joaquim. Produto ou Processo: em Qual Deles Estará a Primazia? **Sala Preta - Revista do Departamento de Artes Cênicas – ECA/USP**.

LECOQ, Jacques. Le mime, art du mouvement. p. 95-105, in **Le théâtre du geste. Mimes et acteurs** [O teatro do gesto. Mimos e atores]. Sous la direction de Jacques Lecoq [sob a direção de Jacques Lecoq]. Pa: ris Bordas, 1987. (Spectacles) — Tradução e notas de José Ronaldo FALEIRO.

LULKIN, Sérgio Andrés. Humor e Riso na Educação: Remédio ou Veneno? - **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 12 - n. 3 - p. 335-340 / set-dez 2012.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: As abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

OIDA, Yoshi. **O Ator Invisível**. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

SILVA, Simone C. S.C. **Narrativas Poéticas Autobiográficas: (auto)conhecimento na formação de educadores**. Campinas, SP: [s.n.], 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

VIANA, Waldimir Rodrigues. **Teatro do oprimido – implicações metodológicas para a educação de adultos**. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2011.

ANEXOS

ANEXO A

ENTREVISTA

1. Nome:
2. Endereço:
3. Telefone fixo e Celular. Se o telefone é de recado, com quem se deve deixar o recado?
4. Até que série estudou? Onde?
5. Em que ano (quando) parou de estudar? Por quê?
6. Já tentou voltar aos estudos outras vezes? Quando?
7. Por que não deu certo?
8. Como ficou sabendo do PROEF 2?
9. Por que decidiu voltar a estudar agora?
10. Tem apoio dos familiares para voltar a estudar?
11. Tem apoio do patrão para voltar a estudar?
12. Está empregado atualmente? Em caso afirmativo, onde trabalha e em que horário? Acha que dá para chegar ao CP no horário da aula.
13. Sabe que o curso do CP/UFMG dura três anos? Acha que é interessante para o seu caso?

ANEXO B – Trabalhos dos alunos

AULA de TEATRO PROF. LUCIANA
09/04/13

Eu perante o espelho

Depois do exercício percebi uma situação de relaxamento físico gradativo. Na parte inferior dos membros inferiores, coxas, pernas e pés, sensação de alívio das tensões nervosas. Na parte abdominal sensação de deslocamento das vísceras e na parte torácica percebe-se os batimentos cardíacos mais acelerados. É na intimidade interna ou no eu interior senti-me tranquilo e sereno.

18/4/13

"Em contato com o espelho"

Bom gesto em mímica como se estivesse na frente de um espelho. A primeira dupla Genilda e Tênia, tiveram total equilíbrio em todos os movimentos corporais sobre olhares, foram "ótimas"

A segunda dupla, Rozalina e Weber, não tiveram a mesma sincronia nos movimentos de ombros e quadris, por esta razão, sobre olhares deixaram de fazer, foram "boas"

Então a terceira dupla, Vitor e ... sobre olhares, simplesmente estavam desorganizados em todos os movimentos, não entendia o jogo de corpo do outro, sobre olhares deixaram de fazer, foram "regulares"

Esta é minha opinião, espero que não fiquem tristes, porque fui colocado como um crítico.

Ademir

ANEXO C – Trabalhos de relação entre poesia e imagem

Eu, etiqueta - Eu consumismo

Observando as gravuras, representam do o garoto, escravo do consumo e o outro garoto, que vive da simplicidade que lhe basta apenas o essencial concluimos que o consumismo não nos trás felicidade.

O primeiro garoto embora rodeado por tudo que o dinheiro pode comprar, todos os brinquedos de última geração, está chorando, não está feliz, enquanto que, o garoto, talvez viva no campo, contente se em brincar apenas com um carrinho, futo acidentalmente, encontra-se com o semblante da felicidade no rosto e na alma. Está realmente livre e feliz. Não é o consumo que torna as pessoas melhores e sim ser real, ser elas mesmo, sem se esquecer quem ela é para viver em prol da moda, da mídia, sendo propagador do outro, comprando coisas que talvez nunca necessite.

Componentes do grupo: Turma: 73

Maria José

Ruth

M: do Carmo

Maria Aparecida

Rosalina

03/04/13

Etiqueta

Zélia e
Gerda

ROSALVA

Ilson

Rico e Patru

O Rico com o carrinho cheio de compras e todo elegante, e sempre querendo mais e mais, mas tem sua própria identidade e vive comprando e comprando e sempre carregando marcas e etiqueta.

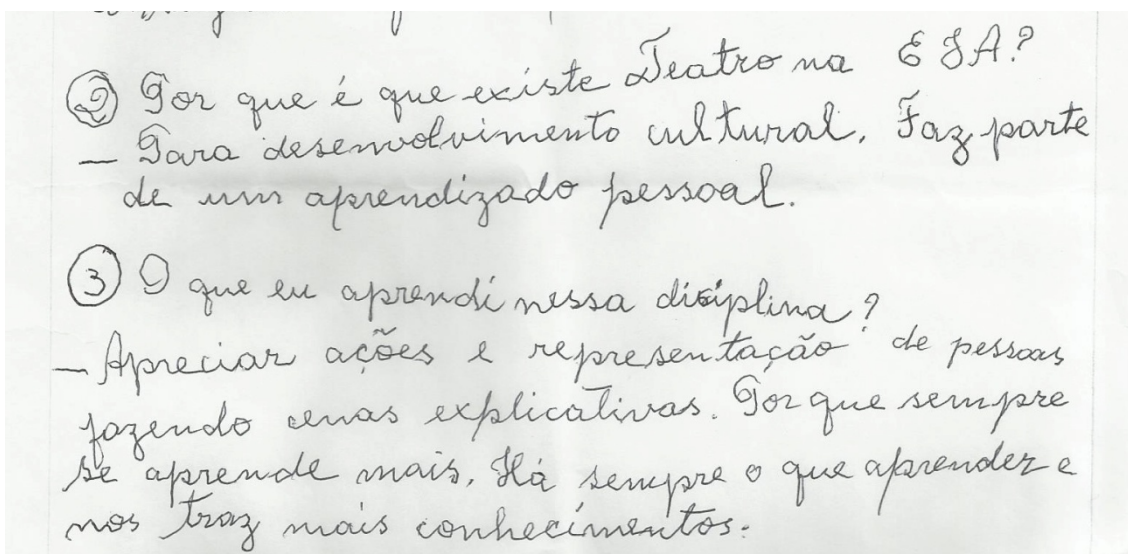
Patru carinho valioso é tudo que tem e sempre será ele mesmo e não vive fazendo propaganda.

O rico, tem várias oportunidades na vida, pois como é bem vestido e tem dinheiro, indo ao supermercado e encher o carrinho e a sociedade trata o muito bem. O mendigo mal vestido, usando roupa rasgada ele é visto como um ladrão um indigente e essa visão faz com que ele não arranje um emprego entrar em uma loja. fazendo com que o seu.

ANEXO D – Trabalho feito espontaneamente por um aluno



ANEXO E – Respostas dos questionários escritas pelos alunos



QUESTIONÁRIO:

1) O que é teatro para mim?

R: Teatro ao meu entendimento é a arte de apresentar, em forma de cenas do cotidiano ou da imaginação do autor, os dramas e tramas, com situações cômicas ou dramáticas.

2) Por que eu acho que existe teatro na EJA?

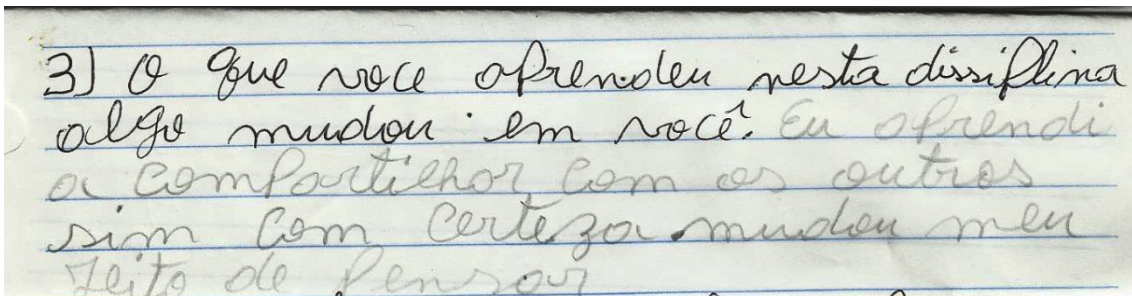
R: Imagino que deve ser para desinibir e integrar a turma que a tantos anos estão fora da escola, e também ajudando a muitos buscar novas expectativas.

3) O que eu aprendi nesta disciplina? Algo mudou em minha vida? O que?

R: Como aprendi. Estou um pouco mais solta, talvez com a alma mais liberta, mais confiante em mim e com mais disposição para chegar até onde Deus me permitir.

4) Eu gosto dessa disciplina? Por quê?

R: Aprendi a gostar depois de constatar as possibilidades que se abrem à nossa frente, sonhos que podem ser vividos em forma de teatro.



3) O que voce aprendeu nesta disciplina
algo mudou em voce? Eu aprendi
a compartilhar com os outros
sim com certeza mudou meu
feito de pensar

(14/03/13)

ZELIA DIAS

1) O que é teatro:

É uma forma de descontração

2) O que você acha ~~muito~~
que tem teatro no EJA

É uma disciplina que
não tem em outras escolas
que de teatro.

1) Teatro para mim é cultura

2) Para que alunos fiquem interessados com tipo de

3) eu não sabia nada sobre o teatro e, após ^[cultura]
cursar essa disciplina, eu aprendi como se faz
uma peça de teatro, fazendo. que foi muito
interessante. Mudou eu fui assistir a peça "Romeo e
Júlieta" e fiquei com vontade de ver outras.

4) Eu gosto dessa disciplina, pois ela vai me fazer uma
pessoa culta.

5) Eu gostaria de um tema que trabalhasse questões
que me ajudasse a ficar desinibida, para poder
participar das peças.

Carina Webber

PROEF 2 turma

12-03-

1) O que é teatro para você?
 para mim - Cultura, lazer envolver as
 pessoas. amizade.

2) Porque você acha que existe teatro na Eja?
 Para as pessoas interagir se abrir
 uma com as outras a mesmo superar timidez.

3) O que aprendi nesta disciplina?
 algo mudou em mim? O que?
 conheci melhor os colegas e a expressão
 corporal. fiquei mais leve e feliz.
 Eu gosto disciplina? porque?
 gosto muito. traz alegria em movimento
 concentração pro corpo e alma.

ANEXO F – Poesia utilizada na primeira etapa do trabalho

EU ETIQUETA

Em minha calça está grudado um nome
 Que não é meu de batismo ou de cartório
 Um nome... estranho.
 Meu blusão traz lembrete de bebida
 Que jamais pus na boca, nessa vida,
 Em minha camiseta, a marca de cigarro
 Que não fumo, até hoje não fumei.
 Minhas meias falam de produtos

Que nunca experimentei
 Mas são comunicados a meus pés.
 Meu tênis é proclama colorido
 De alguma coisa não provada
 Por este provador de longa idade.
 Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro,
 Minha gravata e cinto e escova e pente,
 Meu copo, minha xícara,

Minha toalha de banho e sabonete,
Meu isso, meu aquilo.
Desde a cabeça ao bico dos sapatos,
São mensagens,
Letras falantes,
Gritos visuais,
Ordens de uso, abuso, reincidências.
Costume, hábito, permência,
Indispensabilidade,
E fazem de mim homem-anúncio itinerante,
Escravo da matéria anunciada.
Estou, estou na moda.
É duro andar na moda, ainda que a moda
Seja negar minha identidade,
Trocá-la por mil, açambarcando
Todas as marcas registradas,
Todos os logotipos do mercado.
Com que inocência demito-me de ser
Eu que antes era e me sabia
Tão diverso de outros, tão mim mesmo,
Ser pensante sentinte e solitário
Com outros seres diversos e conscientes
De sua humana, invencível condição.
Agora sou anúncio
Ora vulgar ora bizarro.
Em língua nacional ou em qualquer língua
(Qualquer principalmente.)
E nisto me comparo, tiro glória
De minha anulação.

Não sou - vê lá - anúncio contratado.
Eu é que mimosamente pago
Para anunciar, para vender
Em bares festas praias pérgulas piscinas,
E bem à vista exibo esta etiqueta
Global no corpo que desiste
De ser veste e sandália de uma essência
Tão viva, independente,
Que moda ou suborno algum a compromete.
Onde terei jogado fora
Meu gosto e capacidade de escolher,
Minhas idiossincrasias tão pessoais,
Tão minhas que no rosto se espelhavam
E cada gesto, cada olhar
Cada vinco da roupa
Sou gravado de forma universal,
Saio da estamperia, não de casa,
Da vitrine me tiram, recolocam,
Objeto pulsante mas objeto
Que se oferece como signo dos outros
Objetos estáticos, tarifados.
Por me ostentar assim, tão orgulhoso
De ser não eu, mas artigo industrial,
Peço que meu nome retifiquem.
Já não me convém o título de homem.
Meu nome novo é Coisa.

- [Carlos Drummond de Andrade](#)

ANEXO G – Imagens utilizadas na primeira etapa do trabalho



