

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

ALANA CAROLINA COURA

MISTURAS ARTÍSTICAS E DESCOBERTAS EXISTENCIAIS:
os meus passos nunca mais serão iguais

Belo Horizonte

2023

Alana Carolina Coura

**MISTURAS ARTÍSTICAS E DESCOBERTAS EXISTENCIAIS:
os meus passos nunca mais serão iguais**

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

Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes Machado.

Belo Horizonte

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Colegiado do Curso de Graduação em Teatro
colteatro@eba.ufmg.br
(31xx) 3409 5385

CURSO DE GRADUAÇÃO EM TEATRO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO / Habilitação Licenciatura

FOLHA DE APROVAÇÃO

Às 16:00h do dia 30/06/2023, reuniu-se no Espaço Azul do Prédio do Teatro a Banca Examinadora, constituída pelos docentes: Marina Marcondes Machado, Vinícius da Silva Lírio e Lucas Emanuel Silva Araújo, para avaliar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da discente Alana Carolina Coura, intitulado “MISTURAS ARTÍSTICAS E DESCOBERTAS EXISTENCIAIS: os meus passos nunca serão iguais”, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Teatro.

A candidata foi considerada APROVADA.

Profa. Marina Marcondes Machado – Orientadora

Prof. Vinícius da Silva Lírio – Membro

Prof. Lucas Emanuel Silva Araújo – Membro

Belo Horizonte, 30 de junho de 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Braz Marotti por semear em mim paixão pelo Teatro e aos amigos que compartilharam as prazerosas noites de quarta-feira nos laboratórios de Teatro na Fundação ROGE, em Delfim Moreira, entre 2013 e 2016.

Agradeço a minha família por tornar possível minha vinda e permanência em Belo Horizonte. Em especial, a minha mãe, minha maior inspiração, por ser meu lugar de refúgio e por me dar amor e colo, mesmo há 472 km de distância.

Agradeço ao Arthur Arvelos pelo abraço-lar e por sempre me lembrar de confiar em mim, como ele confia.

Agradeço aos estudantes do Grupo de Trabalho Diferenciado “Mistura Artística”, do Centro Pedagógico da UFMG, por terem me acolhido como a professora deles. Vivenciei momentos extremamente importantes para o meu processo formativo no Programa Imersão Docente (PID) e agradeço imensamente a Fabrine Leonard Silva pela orientação durante todo o ano de 2022. Agradeço também a Arthur Arvelos, Athos Ferreira e Manoel Senra pela parceria nas aulas que ministramos juntos.

Agradeço a Marina Marcondes Machado, orientadora desse Trabalho de Conclusão de Curso, pela sinceridade e o aconchego durante todo o processo de escrita. Obrigada pela paciência, escuta ativa e, principalmente, pelo convite a habitar a arte.

Agradeço ao Matheus Alves, colega da Graduação em Licenciatura em Teatro, pelas palavras gentis e sorrisos largos em todos os nossos encontros na faculdade, entre disciplinas cursadas e passagens pelos corredores.

Aos dois, Marina e Matheus, agradeço pelas manhãs de terça-feira compartilhadas, via Plataforma *Microsoft Teams*, no primeiro semestre de 2023. Não poderia ter tido companhias mais prazerosas durante o percurso trilhado para a realização dessa monografia.

Agradeço ao Vinícius Lírio pelas aulas de Estágio III e IV que me provocaram reflexões e me fizeram sair da Faculdade de Educação da UFMG com um sentimento delicioso.

Agradeço ao Vinícius lírio e ao Lucas Emanuel Araújo por carinhosamente terem aceitado o convite para fazer parte da banca contribuidora dessa monografia.

Agradeço aos colegas de curso que partilharam a caminhada da escrita do Trabalho de Conclusão de curso, pelas trocas de palavras tranquilizantes.

Agradeço aos meus amigos que compartilham prazeres, dificuldades e desafios de viver no caminho do teatro, do audiovisual e da docência.

RESUMO

Nesta monografia perpasso por acontecimentos da minha infância e juventude formativa que culminaram no meu interesse de pesquisa: integração das artes. Durante o segundo semestre de 2022, vivenciei o ensino-aprendizagem e a integração entre Teatro, Artes Visuais, Música e Audiovisual, com três turmas de estudantes entre 10 e 12 anos no Programa de Imersão Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Para narrar minha experiência adotei a metodologia de escrita de Diários de Bordo (MACHADO, 2002; OLIVEIRA e BARBOSA, 2022), revisitados e estudados para compartilhar, criticamente, minha experiência sob a ótica da Abordagem espiral/autoral (MACHADO, 2012; 2017; 2020; 2023), aliada à noção dos existenciais em pétalas da Flor da Vida (MACHADO, 2007; 2023). Concluo provocando os leitores a pensar outro modo possível de viver o ensino de teatro e de arte: sendo professores-*performers*, criando aulas que sejam convites aos estudantes a experienciar a arte como um lugar para habitar.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de Teatro; Híbridismo; *Work-in-process*; Abordagem espiral/autoral.

ABSTRACT

In the following monograph, I go through some events from my childhood and youth which have culminated in my research: the integration of arts. During the second semester of 2022, I experienced teaching processes based on the integration of Theatre, Visual Arts, Music and Audio-visual along three classes of students between 10 and 12 years of age, in the Teacher Immersion Program at the Pedagogic Centre (Centro Pedagógico) of the Federal University of Minas Gerais (UFMG). In order to narrate my experience, I have adopted the writing methodology of the logbooks (MACHADO, 2002; OLIVEIRA, BARBOSA, 2022), which have been revisited and studied in pursuance to critically share my practices from the perspective of the Authorial/Spiral Approach (MACHADO, 2012; 2017; 2020; 2023) aligned to the notion of “the existentials” in the Flower of Life (MACHADO, 2007; 2013). I conclude by provoking the reader to think of other possible way to live the teaching of Theatre and Art: as a teacher performer, creating classes that are invitations for the students to experience art as place to inhabit.

Keywords: Theatre Pedagogy; Hybridism; Work-in-process; Authorial/Spiral Approach.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sala de aula do GTD	26
Figura 2 - Estudantes durante a aula “Misturas entre Teatro e Audiovisual”	28
Figura 3 - Desenhos criados pelos estudantes na aula “O desenho coletivo em uma experimentação cênica”	30
Figura 4 - Compartilhamento dos desenhos criados em coletivo	30
Figura 5 - Antes e depois de "Cleitim Maromba"	33
Figura 6 - "Júlia" e "Isabella"	34
Figura 7 - "Jubstrela" e "Brita Biantine"	34
Figura 8 - "Cleito" e personagem de nome não identificado.....	35
Figura 9 - Teatralidade: a janela se tornou palco.....	36
Figura 10 - Ato performativo para habitar arte-vida: outros passos, uma nova proposição de aula	55

SUMÁRIO

1	OBSERVAR O OUTRO E OS ARREDORES	8
2	OBSERVAR O OUTRO E OS ARREDORES DE UMA CIDADE MAIOR.....	11
3	EU-OBSERVADORA DESCUBRO A ABORDAGEM ESPIRAL/AUTORAL.....	22
3.1	As aulas: fazendo conexões e desconexões com a Abordagem espiral/autoral	25
	<i>Espacialidades</i>	<i>26</i>
	<i>Corporalidades & Teatralidades</i>	<i>30</i>
	<i>Musicalidades</i>	<i>37</i>
	<i>Temporalidades.....</i>	<i>38</i>
	<i>Linguisticidade & Teatralidades</i>	<i>39</i>
	<i>Mundaneidade</i>	<i>42</i>
	<i>Outridade</i>	<i>44</i>
	<i>Work-in-process / obra em andamento.....</i>	<i>46</i>
4	OBSERVAR E ABSORVER: “OS MEUS PASSOS NUNCA MAIS SERÃO IGUAIS”	53
	REFERÊNCIAS	59

1 OBSERVAR O OUTRO E OS ARREDORES

Imagine uma criança nascida em 1999 e criada em uma cidade chamada Delfim Moreira, com cerca de 8000 habitantes, no sul de Minas Gerais, na qual praticamente toda a população se conhece. Uma cidade sem parque, sem shopping, sem teatro, sem cinema. Diante desse contexto, não é de se estranhar que, assim que aprendeu a ler, o grande e desejado passeio se tornou ir à biblioteca municipal, pelo menos uma vez por semana. Essa menina foi se tornando a narradora das histórias dos livros levados nas aulas pelas professoras da Escola Municipal em que estudou dos 6 até os 11 anos. Logo, estava pedindo a seus pais que seus presentes de aniversário fossem gibis da Turma da Mônica, de Maurício de Souza.

Essa é uma história real: a lembrança da minha infância.

Eu desenvolvi o gosto pela leitura e pela observação. Aos 8 anos criei o hábito de escrever em meu diário pessoal todos os acontecimentos cotidianos que vivia com minha família e amigos. Entre 13 e 14 anos de idade, passei a registrar o que eu observava, nas folhas brancas de cadernos de desenho ou no bloco de notas do celular: pessoas e lugares, eu e minhas sensações. Nesse período, a escrita deixou de ter constância. Por ficar sempre a observar, muitas vezes acabava não compartilhando em voz alta minhas opiniões. Isso não me incomodava, pois na maioria das vezes eu era contemplada pela fala alheia, mas alguns colegas diziam que eu era “muito quietinha”. Admirava quem expunha suas opiniões e argumentos, mas preferia ficar fora do centro das atenções. Eu era tímida -e ainda sou- o que pode parecer estranho: afinal, escolhi fazer uma graduação em Teatro..., mas peço que continue lendo, logo isso poderá fazer sentido.

Em 2013, aos 14 anos, enquanto cursava o 9º ano¹ na escola estadual da minha cidade natal, soube de uma Oficina de Teatro que aconteceria na Fundação ROGE - escola de ensino médio e técnico que eu viria a cursar no ano seguinte - e me inscrevi. O professor era Braz Marotti Junior²; ele dava aulas de Química para o Ensino Médio e, apaixonado pelas Artes Cênicas, ministrava laboratórios de Teatro no período noturno, abertos à participação de adolescentes e jovens da comunidade delfinense.

Entre 2013 a 2016 eu tive o prazer de ser sua aluna em um grupo de não-atores, formado por dois tipos de pessoas: adolescentes que tinham curiosidade pelo teatro ou adolescentes que foram arrastados pelo Braz... e se apaixonaram pelas aulas dele. A cada ano criávamos um novo

¹ Vou utilizar “ano” ao invés de “série”, apesar de Lucas Emanuel Silva Araújo apontar que a BNCC está denominando “série”, pois é a maneira utilizada no cotidiano vivido: na minha vida escolar e nos estágios.

² Fez parte do Grupo de Teatro Amador chamado “Leigos Amantes da Arte” (LAMA), nas décadas de 1980 e 1990. Possui experiência como ator, cenógrafo, diretor, iluminador, figurinista e sonoplasta.

espetáculo, apresentado ao final do segundo semestre no evento “Semana Cultural da Fundação ROGE”, composto por diversas apresentações artísticas das oficinas desenvolvidas nessa escola. O evento acontecia no único espaço cultural existente e era aberto ao público da cidade.

Imagine aquela garota, agora adolescente, em cima de um palco improvisado, após sua primeira apresentação como a personagem “Gerardina”, uma das protagonistas da peça teatral “Zé Vicente”, dirigida por Braz Marotti. Uma sensação inigualável dominava seu corpo: puro prazer ao ver os sorrisos dos integrantes de sua família e ouvir os aplausos do público. O pensamento que lhe ocupou a mente durante aquele momento foi: “É isso que eu quero fazer para o resto da vida”.

Eu, Alana, era - e ainda sou - muito mais observadora do que falante. Mas o teatro me mostrou que eu posso ser muitas outras pessoas. E isso me cativou tanto quanto observar o fascínio provocado pelo teatro no rosto daquelas pessoas espectadoras.

Eu comecei falando sobre mim, pois “o mundo é tudo “fora de mim”, mas o “dentro de mim” também está no mundo” (MACHADO, 2010, p. 72). Na relação com o mundo eu me modifico. E também na relação com o outro. Com você que teve vivências parecidas com as minhas ou se identificou com algo que eu falei, assim como com quem tem uma história completamente diferente da que eu tenho. Com os falantes e os observadores, as crianças, os jovens e os idosos.

Aqui, eu escrevo sobre o que fui, sobre o que sou e sobre as perspectivas da professora-*performer* e artista-pesquisadora que desejo me tornar.

Escrevo para o outro.

Os outros que estiveram comigo desde o meu nascimento, os que se interessam pelo ensino para/com crianças e adolescentes ou que possam se interessar pelo assunto desse texto, aqueles que compartilham a realização da graduação em Teatro e escolheram a Licenciatura, e, especialmente, para aqueles que ainda estão por vir.

*

Para ingressar na Escola de Belas Artes é necessário, além do ENEM³, fazer uma prova de Habilidades Específicas. Então, em fevereiro de 2019, fomos (eu e meus pais) a Belo Horizonte para que eu realizasse a prova presencial. Foi aí que conheci a cidade. À primeira vista, me perdi na quantidade de prédios, diferente de Delfim em que se conta o número de

³ É a sigla de Exame Nacional do Ensino Médio, uma avaliação criada pelo Ministério da Educação como forma de ingresso nas universidades.

prédios nos dedos de uma mão. Mas me senti feliz em perceber que haviam também muitas árvores. Apesar da enorme tensão ao atravessar a Avenida Antônio Carlos, pela quantidade de carros, motos e ônibus, de todos os lados, tive uma sensação boa ao pisar pela primeira vez em uma Universidade.

A prova foi dividida em dois dias e duas etapas e sua realização foi um desafio. Estava na mesma sala que outras pessoas e o clima foi de silêncio durante a maior parte do tempo. Me lembro de observar cada uma em sua carteira, concentrando-se e treinando o texto, enquanto esperavam ser chamadas. Assim também fiz.

No primeiro dia, na prova de atuação, na qual os candidatos apresentam uma cena ensaiada previamente, a minha escolha foi o personagem Tião, de “Eles não usam *black-tie*” de Gianfrancesco Guarnieri (1958, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira), peça teatral que conheci em novembro de 2018. Foi um desafio a que me propus: ser Tião, um personagem masculino, operário, prestes a se casar e ter um filho, que vivencia questões éticas diante de uma greve na fábrica em que trabalha; Tião no meu corpo de mulher de 19 anos, recém formada em um técnico em administração, com a maior vontade do mundo de ser atriz. Saí da experiência satisfeita. Agradeço imensamente ao professor Braz e a José Mucinho⁴, que ajudaram na preparação para a prova, tornando possível encarar aquele momento com segurança e leveza.

No segundo dia tivemos uma audição coletiva. Realizamos exercícios corporais, vocais, de improviso e também tivemos que cantar e interpretar a música “De frente pro crime” de João Bosco & Aldir Blanc (1975, RCA Victor). Agradeço a Marina Fernandes, na época professora de Artes e de coral na Fundação ROGE, que me ajudou, com paciência e carinho, na preparação para esta prova.

Retornei para a minha cidade no dia seguinte, sem expectativas quanto ao resultado, apenas sentindo a felicidade por ter tido a oportunidade de estar ali e conhecido a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Delfim Moreira, como várias cidades do interior, não oferecia diversidade artístico-cultural no sentido profissional, no entanto, possibilitou que eu obtivesse o primeiro contato com o teatro, conhecesse pessoas interessadas pela arte e que contribuíssem fortemente para muitos de meus passos.

Após me formar no Ensino Médio - e paralelamente no curso Técnico em Hospedagem, também na Fundação ROGE - em 2016, cursar um Técnico em Administração no Centro de

⁴ Formado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). É escritor, roteirista, desenhista e preparador de elenco, com 25 anos de atuação no Mercado Publicitário, de Eventos, Teatro e Cinema.

Educação Profissional de Itajubá, cidade vizinha a minha (2017 e 2018), e fazer um ano de cursinho preparatório para o ENEM, também em 2018, recebi a notícia da aprovação e, em março de 2019, lá fui eu: de mudança para Belo Horizonte, ingressar na tão sonhada Graduação em Teatro da UFMG.

2 OBSERVAR O OUTRO E OS ARREDORES DE UMA CIDADE MAIOR

2019 foi um ano de muitas mudanças: eu passei na seleção em uma universidade pública, mudei para aproximadamente 472 km de distância da cidade que nasci, longe da minha família e dos meus amigos, conheci novas e diferentes pessoas, passei a ter contato com o audiovisual e completei 20 anos de existência.

A chegada em Belo Horizonte foi de grande entusiasmo, afinal, uma cidade grande, com diversidade de pessoas, pensamentos e opções culturais. Eu me formaria como atriz, passaria a integrar um grupo de teatro que teria muita prosperidade, iria conseguir muitos trabalhos na área de atuação: minhas expectativas estavam altas. A realidade é que eu não conhecia uma pessoa sequer e a saudade da minha família começou a doer logo nos primeiros meses.

No primeiro ano na graduação, tive dificuldades com as aulas de preparação corporal e vocal e percebi que o teatro amador era muito diferente do teatro na Universidade. Fora dela, passei a me envolver como assistente de produção, contribuindo com os trabalhos audiovisuais realizados por Arthur Carvalho Arvelos, que, naquele ano, estava se formando em Teatro pela UFMG e construindo experiências formativas como *filmmaker* e editor de vídeos. Ele foi uma das primeiras pessoas que conheci na “cidade grande” e o primeiro a conversar comigo sobre as possibilidades de integração entre teatro e audiovisual.

No segundo semestre de 2019, me matriculei na disciplina Tópicos em Cinema A: Ator e Jogo de Câmera, ministrada pelo professor Rafael Conde de Resende⁵. Foi uma escolha acertada: tivemos a oportunidade de estudar, na teoria e na prática, as possibilidades do encontro entre o realizador, a câmera e a atriz/o ator. Durante a disciplina, eu e meu grupo de colegas⁶, composto em sua maioria por graduandos do Cinema de Animação e Artes Digitais, realizamos quatro curtas-metragens. Com eles, eu tive a experiência da escrita, da atuação e da produção. Nos envolvemos com disposição e vontade nessa disciplina e sou muito grata por esse encontro.

⁵ Pós-doutor em Cinema pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP). É professor pesquisador do Departamento de Fotografia e Cinema da Escola de Belas Artes da UFMG.

⁶ Bruna Donini, Luiz Alan Brito, João Emanuel Santos Ramos e Felipe Valavez são os colegas que vivenciaram essa disciplina comigo.

Em meio a frustrações com a atuação e flertes com o audiovisual, chegou 2020, junto com uma pandemia assustadora. Devido ao Coronavírus (COVID-19), a máscara de proteção facial e o álcool em gel se tornaram itens indispensáveis. O número de mortes crescia a cada dia, assim como o medo de ser infectada pela doença. Fiquei dois anos sem aulas presenciais e retornei para Delfim Moreira. Durante boa parte desse tempo, encontros com os amigos se tornaram escassos, e o trabalho audiovisual ficou extremamente abalado.

A UFMG passou a utilizar o aplicativo Microsoft Teams para aulas online. Durante esse período, em que os professores estavam aprendendo novos jeitos de dar aula, dentre sons diversos advindos da rua e conexões de rede perdidas, eu tive aulas maravilhosas. Faço aqui uma singela homenagem às professoras Cláudia Starling, da disciplina Didática de Licenciatura, Mônica Yumi Jinzenji, docente de Psicologia da Educação, Priscila de Oliveira Coutinho, que ministrou as aulas de Sociologia da Educação e o professor André Marcio Picanco na disciplina de Política Educacional, todos da Faculdade de Educação (FAE) da UFMG. Não posso deixar de citar também a Heloísa Marina da Silva, docente da Escola de Belas Artes da UFMG, que ministrou a disciplina de Produção e Legislação e me fez pensar sobre políticas culturais, contribuindo para meu trabalho fora da universidade.

Ao cursar disciplinas relacionadas à educação, me vi envolvida, trilhando um caminho para a Licenciatura, retornando a Braz Marotti e meu desejo de adolescente: “um dia, quero ser uma professora de teatro como ele”. Ele tinha o equilíbrio entre um diretor (de teatro) ciente de seus objetivos e um professor que se importava e desejava ouvir todas as pessoas presentes em suas aulas. Ensinou jovens não-atores a enxergar seriedade na profissão de atriz/ator, demonstrou a importância da dedicação e do estudo contínuo sem que o prazer desapareça; tornava as aulas dinâmicas e divertidas. Todas(os) se envolviam com os processos e, por isso, também com o(s) resultado(s).

Professores são os heróis da vida real: “eu acredito em heróis, de carne, osso e suor” (BESSA, 2018, p. 98)⁷. Empristo as palavras do poeta Bráulio Bessa para afirmar que todos aqueles professores me fizeram perceber o quanto esse ofício exige dedicação e suor. Foram - e são - inspirações: contribuíram no entendimento de que ensino e aprendizagem não se separam, pois, em uma sala de aula, docente e discente estão ambos ensinando e aprendendo, influenciando na construção do meu eu-professora.

⁷ Trecho retirado do poema “Heróis da vida real”, que consta no livro *Poesia que transforma*, do poeta brasileiro Bráulio Bessa.

Em 2021, ainda com o uso de máscaras e álcool em gel, foi possível retornar às experiências formativas como assistente de produção e eu e Arthur fundamos a nossa produtora, chamada “Dinâmica Audiovisual”. Nesse ano, co-produzimos um primeiro curta-metragem intitulado “Desalinho”, além de videodanças, videoclipes e documentários para artistas e grupos de teatro da cidade natal dele, Patrocínio, no Triângulo Mineiro. Isso foi possível pela Lei emergencial Aldir Blanc (LAB), criada para ajudar o setor cultural e criativo devido ao negativo impacto ocasionado pela pandemia do Coronavírus.

De “Desalinho”, surge a criação de um Coletivo de Artistas Independentes chamado LIFA Arte⁸. Juntos, concebemos e apresentamos espetáculos teatrais em Patrocínio e, em 2022, realizamos nosso segundo curta-metragem, chamado “Com amor, Andrade”⁹. Esse coletivo é um espaço de extrema importância na minha formação, ao possibilitar que eu experimente e me desafie diante da prática de diversas funções relacionadas ao teatro, assim como ao audiovisual.

Retomo ao assunto sobre inspirações para falar sobre Marina Marcondes Machado, professora da Escola de Belas Artes da UFMG e orientadora desse Trabalho de Conclusão de Curso, que durante a pandemia semeou em mim interesse pelo ensino-aprendizagem com crianças. Com suas disciplinas optativas de nomes fortemente criativos e atrativos¹⁰, me fez lembrar que eu sou a criança que eu fui (e sempre serei). Em suas disciplinas presenciais obrigatórias, foi professora-*performer* e me despertou para o ensino de teatro para/com crianças com sensibilidade e verdade.

A construção da professora que eu quero ser começou de fato a acontecer no primeiro semestre de 2021, quando iniciei o primeiro estágio obrigatório, disciplina chamada Análise da Prática e Estágio de Teatro I, naquele momento ministrada pelo professor Ricardo Carvalho de Figueiredo¹¹. Porém, esse início foi também de maneira online, dada a realidade pandêmica do

⁸ O Coletivo LIFA Arte foi composto inicialmente por Arthur Arvelos, Fernanda Lara, Ítallo Vieira e Lara Pires, quatro amigos de infância patrocínenses, artistas e estudantes de teatro e do audiovisual. Atualmente, eu e Davds Lacerda, ator e gestor cultural belo-horizontino, também integramos o coletivo.

⁹ Fruto da aprovação de um edital do Fundo Estadual de Cultura (FEC) que tem o objetivo de estimular a criação cultural nas regiões mineiras.

¹⁰ “Fazer Arte com Tristeza” e “Brincar, imaginar, criar, viver” são exemplos.

¹¹ Professor associado do Curso de Graduação em Teatro e Pós-graduação em Artes da UFMG. É doutor e mestre em Artes pela UFMG, especialista em Arte-Educação pela PUC-MINAS e licenciado em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Covid-19. Foi Ricardo quem me deixou ciente da existência do Centro Pedagógico da UFMG¹² (CP), escola pública de educação básica e profissional situada dentro da Universidade Federal.

Estagiei com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental e da disciplina Teatro, cujas aulas eram ministradas pelo professor Roberson de Sousa Nunes¹³, nas plataformas de reuniões por videoconferências chamadas *Big Blue Botton* e *Google Meet*. Foi um semestre de observação e os estudantes tiveram a oportunidade de pesquisar, conversar e fazer algumas práticas sobre atuação, teatro de bonecos e objetos, figurinos, adereços e maquiagem, cenário, iluminação e trilha sonora. Roberson levantou vários questionamentos sobre as formas de teatro atuais, sobre o que seria “Teatro virtual”, “Teatro digital” e “Teatro vídeo” e foi muito interessante estar no meio desse diálogo com os alunos, mesmo sem respostas conclusivas diante de termos novos e inexplorados por nós até então.

Em 2022 as aulas finalmente voltaram a ser presenciais, ainda com o uso de máscaras, e eu retornei a Belo Horizonte, com grande desejo por pisar em uma sala de aula e vivenciar o ensino-aprendizagem nos estágios obrigatórios III e IV. Vinícius Lírio¹⁴, o professor que ministra as disciplinas Análise da Prática de Estágio III e Análise da Prática de Estágio IV, na FAE, é outra grande inspiração. Através de uma postura aberta e curiosa, ele afirmava a importância de olhar para os nossos estudantes enquanto sujeitos sócio-históricos-culturais que são, e nos instigava ao pensamento de poéticas e pedagogias promotoras de experiências estéticas contextualizadas nos espaços escolares. Ter aulas com ele era lembrar, a cada novo encontro, o quanto é possível ser o que ele chama de artista-professor-pesquisador (2020). Ser artista, professora e pesquisadora, tudo junto e misturado.

No Estágio III, estive com duas turmas diferentes: o 8º e o 9º ano do Centro Pedagógico da UFMG. Acompanhei - dessa vez presencialmente - o professor Roberson Nunes e a

¹² O Centro Pedagógico tem origem no antigo Ginásio de Aplicação da UFMG, fundado em 1954. Em 1972, foi transferido para o Campus da Pampulha. Desde 2006 integra a Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, sendo responsável pelo ensino fundamental e com o objetivo de ser um campo de experimentação e de pesquisa na Educação Básica e na formação de professores. A atual forma de ingresso na escola é por meio de um sorteio, a fim de que não haja quaisquer favorecimentos para determinados grupos sociais. Em sua matriz curricular possui aulas de Artes Visuais, Audiovisual, Dança, Música e Teatro, sendo este último ofertado durante os anos finais do Ensino Fundamental. Aponto o privilégio de fazer parte dessa comunidade – privilégio tanto das crianças e jovens quanto dos docentes e monitores.

¹³ Professor Titular de Teatro no Centro Pedagógico da UFMG, com pós-doutorado pela Escola de Belas Artes da UFMG e doutorado em Letras, pela FAE/UFMG.

¹⁴ Professor Adjunto da Licenciatura em Teatro, Pedagogia e no Mestrado Profissional em Educação e Docência da UFMG. É doutor e mestre em Artes Cênicas e graduado em Licenciatura em Teatro, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

professora, na época substituta, Gabriela Chiari¹⁵ em dois processos de criação. Além de observar as aulas desses professores, pude experimentar a regência em alguns momentos específicos. Minha experiência girou em torno da preparação corporal, vocal e a jogos e propostas de improvisação.

No Estágio IV, pude ampliar a reflexão e o interesse pela integração das artes na prática. Estagiei com estudantes do 1º ano do Ensino Médio no Colégio Técnico da UFMG (COLTEC)¹⁶, entre setembro a outubro de 2022. Acompanhei as aulas de Artes, ministradas pelo professor José Eduardo Borges Moreira¹⁷, em seis turmas diferentes, durante as terças, quartas e quintas-feiras. Devido a sua formação, e conforme a ementa da disciplina disponibilizada pelo professor, sua proposta consistia em aprofundamento dos estudos em Artes Visuais e Comunicação. Fotografia, Audiovisual, Cinema, Publicidade e Propaganda, Criação Gráfica e Mídia Eletrônica foram abordados por ele.

Foram dois meses observando suas aulas, ao lado da minha colega de licenciatura Ana Luísa Alves, e, ao final, criamos uma proposta que uniu dramaturgia e fotografia. Por meio de um diálogo sobre dramaturgia e o tema “perdas”, escolhido devido ao impacto em meio a Covid-19, propusemos aos estudantes que fizessem fotos com o próprio celular fora da sala de aula. Posteriormente, dramaturgias foram escritas coletivamente, com o estímulo de que cada foto fosse o ponto de partida para o início, o meio e o final das histórias.

Alguns grupos as compartilharam através de uma leitura dramática, outros se entusiasmarão tanto com a proposta que quiseram se arriscar na atuação. Experimentei com alegria o “engajamento mútuo” (HOOKS, 2013, p. 270-271): tanto nós, professoras em formação, quanto os estudantes, participamos ativamente daquela aula. Quando os convidamos ao uso do celular para a captura de fotos relacionadas ao tema “perdas”, e, posteriormente, quando propusemos a escrita dramaturgical, os encorajamos a criatividade, a sair da zona de conforto. Foi possível perceber que alguns deles se viram mutuamente responsáveis pelo desenvolvimento da nossa aula e ofereceram espontaneamente contribuições altamente construtivas.

¹⁵ Professora doutora em Artes pela UFMG, mestre em Artes Cênicas pela UNIRIO/RJ, bacharel e licenciada em Artes Cênicas pela UFMG.

¹⁶ O COLTEC faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e oferta a formação profissional técnica de nível médio, conforme o Projeto Político Pedagógico (2017). Os cursos são todos das áreas exatas e realizados em turno integral.

¹⁷ Professor efetivo do COLTEC, doutor em Educação, mestre em Artes Visuais e graduado em Comunicação Social pela UFMG.

Vivenciei nos estágios a sala de aula com adolescentes e jovens em duas escolas situadas dentro da UFMG. No entanto, ainda em 2022, tive a oportunidade de me envolver com o ensino para/com crianças e adolescentes de maneira mais profunda no Centro Pedagógico da UFMG, por isso, a partir daqui darei maior destaque a ele através de meus escritos.

*

O CP tem características muito interessantes. Possui espaços amplos, muitas escadas e algumas rampas, assim como elevadores para os estudantes cadeirantes. Demorei a aprender em qual andar situava cada sala. Há uma, inclusive, com profissionais de enfermagem para primeiros socorros. Várias das crianças de educação especial possuem monitores específicos, que são graduandos da universidade, e ficam atentos a elas durante o tempo em que estão na escola. No almoço, há opções vegetarianas e a sobremesa é uma fruta que varia a cada dia. A nutricionista fica no refeitório cautelosa a casos específicos de restrições alimentares. Em geral, escolas como o CP, parceiras e integradas nos contextos das universidades, são consideradas de excelência.

E o que torna a escola mais interessante é a existência do Programa de Imersão Docente (PID).

Além dos Estágios obrigatórios, de abril a dezembro de 2022 eu integrei o PID, por meio de uma bolsa de monitoria com carga horária de 12 horas semanais. Uma de suas vertentes é o projeto Ensino e Pesquisa, que possibilita que graduandos de diversos cursos da universidade tenham a oportunidade de experienciar a prática formativa em sala de aula, através dos Grupos de Trabalho Diferenciados (GTD). O GTD configura-se como uma espécie de disciplina em que a(o) graduanda(o) responsável cria uma ementa, junto com um(a) orientador(a) professor(a) do CP, e divulga para as turmas do ciclo a que foi designado pelo edital, no início do semestre. Então, os estudantes manifestam seus interesses e são matriculados em três diferentes GTDs, todos com carga horária de 50 minutos cada.

No primeiro semestre, ocupei a vaga de um graduando que havia iniciado um Grupo de Trabalho Diferenciado chamado “Jogos de Tabuleiro”, mas escolheu encerrar sua participação. Com apoio do meu orientador, o professor Fabrine Leonard Silva¹⁸, alteramos o nome do GTD

¹⁸ Professor de Educação Física do Centro Pedagógico da UFMG e, em 2022, foi meu orientador no GTD do Projeto Ensino e Pesquisa, no Programa Imersão Docente. Durante o primeiro semestre de 2022, Fabrine propôs que eu compartilhasse os sentimentos, frustrações e aprendizados como professora através de cartas. Poder escrever sobre o que eu vivenciava tornou o processo mais leve e eu agradeço a ele pela orientação durante aquele semestre.

para “Jogos Teatrais”, a fim de aproximar da minha área de formação, sem ser desanimador para os estudantes que haviam escolhido aquele GTD devido a temática de jogos. Assim, de abril a julho, ministrei aulas para três turmas diferentes, de 5º e 6º anos, estudantes com 11 e 12 anos, abordando jogos do repertório que eu expandi na universidade, ao estudar Viola Spolin, e jogos de improvisação (IMPRO), no convívio com a professora Mariana Lima Muniz¹⁹, da Escola de Belas Artes da UFMG.

Além de ministrar aulas, no papel de monitora pude observar os estudantes em outros contextos: nas aulas de Educação Física, de Artes Visuais, de Teatro curriculares com a professora Gabriela Chiari e em eventos dentro da escola. A cada intervalo eu ia explorar uma área diferente do CP. Considero que as diversas samambaias penduradas dão energia aos ambientes. A biblioteca é bastante usada pelos estudantes que emprestam livros ou passam parte das aulas de português. Os “quadros” pregados nas diversas paredes são cartazes feitos à mão pelos estudantes e atraíam meu olhar ao longo dos corredores. Os intervalos são entendidos como um respiro entre um processo de ensino-aprendizagem e outro, mas a verdade é que durante esse tempo eu também aprendia muito.

Durante o semestre, percebi que eu tinha uma verdadeira autonomia dentro de sala de aula enquanto professora. Tive muitos desafios. Trabalhei com uma estudante com o espectro do autismo e precisei expandir minha atenção ao jeito dela, entender sua maneira de ser e agir, seja em minhas aulas, seja com os colegas, visto que nunca tinha convivido com nenhuma pessoa portadora do espectro autista antes, nem estudado o assunto. Precisei saber mediar conflitos entre estudantes e lidar com os comportamentos diferentes, alguns muito animados para as aulas, outros sem vontade alguma. Fui aprendendo cada dia mais na prática escolar.

Foi um período importante no sentido de me fazer, para o segundo semestre, ter o desejo de criar um GTD diferente e direcionado ao meu interesse de pesquisa: integração das artes. Naquela época, estava nomeando esse interesse como “interartes”, e criei as aulas baseada no conceito veiculado por Maurílio Rocha²⁰ (2016), que define interartes como uma relação de trocas e transferências de conhecimentos entre disciplinas e conteúdos artísticos diferentes. Quis investigar as possibilidades de unir linguagens artísticas em sala de aula: o teatro, as artes visuais, a música e o audiovisual, e quais seriam as contribuições disso para os estudantes.

¹⁹ Professora titular na graduação e pós graduação em Teatro da UFMG, atriz e diretora teatral. Fez pós doutorado na Universidad de Buenos Aires e é doutora em Teatro pela Universidad de Alcalá, na Espanha.

²⁰ Maurílio Andrade Rocha é professor da Escola de Belas Artes da UFMG, onde leciona na graduação em Teatro e pós graduação em Artes. Em seu livro “Arte de Perto”, de 2016, aborda sobre a noção interartes.

Nomeei o GTD de “Mistura Artística”. Durante todo o semestre tive a orientação atenciosa de Fabrine Silva em reuniões que aconteciam semanalmente e de forma presencial, nas quais eu compartilhava as situações de ensino-aprendizagem, as alegrias e angústias. Ele ouvia meus planos e pensamentos para prosseguir com as aulas e dava sugestões, nós desejávamos que os estudantes se envolvessem com as propostas. Fabrine mostrou um olhar generoso ao meu processo formativo enquanto professora.

As palavras “protagonismo”, “autonomia” e “engajamento” fizeram parte dos diálogos com Fabrine, desde o início do planejamento das aulas, em agosto de 2022. No livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, Freire propõe uma pedagogia fundada na ética e no respeito à dignidade e à própria autonomia dos estudantes, que exige do educador um exercício constante. Busquei assumir essa postura aberta com os estudantes não-atores, desejava que minhas aulas os entusiasmassem a se tornarem partes ativas e engajadas no aprendizado (HOOKS, 2017).

A experiência aconteceu com três turmas diferentes: uma turma composta por alunos do 6º ano, e duas turmas com alunos do 4º e 5º anos. Foi um total de 13 encontros com cada uma, no Centro Pedagógico da UFMG. Para a criação das aulas, me baseei nos aprendizados da disciplina de Estágio III sobre poéticas da sala de aula, conhecimentos que, naquele segundo semestre de 2022, estava aprofundando na disciplina de Estágio IV, com o professor Vinícius Lírio. Em seu livro *Criar, performar, cartografar: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte*, Lírio (2020) fala sobre a criação de planos para poéticas e pedagogias indisciplinadas, convidando o/a professor(a) de Teatro a planejar processos criativos e criar oportunidades de experiência estética aos estudantes, podendo romper fronteiras entre outras expressões artísticas. Trafegar por essa via leva ao entendimento de que processos criativos e de ensino-aprendizagem não se separam, como ele afirma:

Resguardadas as especificidades, todo processo de criação é atravessado por um movimento pedagógico (ou, ao menos, deveria ser), na medida em que implica construção coletiva e compartilhamento de conhecimentos, saberes, fazeres, experiências memórias, etc. Do mesmo modo, todo processo de ensino e aprendizagem, também na sala de aula, configura um processo criativo, já que demanda ação, reflexão, contextualização e o próprio ato criativo, igualmente de maneira coletiva. (LÍRIO, 2020, p. 30).

Nessa perspectiva, Lírio (2020) apresenta uma estrutura horizontal para a criação das aulas: partir da identificação do tema de interesse da turma, com o intuito de compreender seu contexto e criar elos com os estudantes; definir objetivos que se deseja desenvolver com eles, naquele contexto e tempo determinado; seguir com a listagem de conteúdos a serem trabalhados

naquele processo, a lápis para haver a possibilidade de apagar e reescrever, etapa que envolve a compreensão de quais saberes e fazeres precisam ser desenvolvidos e agenciados com as/os alunas(os) no processo de criação.

No início daquele semestre e do aprofundamento nos estudos sobre poéticas da sala de aula, me arrisquei a mapear aquela estrutura horizontal para o GTD Mistura Artística. Eu, professora em formação, estava descobrindo meu interesse de pesquisa, ministrando o GTD, e, concomitantemente, cursando disciplinas na graduação. Dentre tantas atividades, o planejamento de aulas foi o mesmo para as três turmas de alunos entre 10 a 12 anos, mas à medida em que fomos nos conhecendo, nossas aulas foram sendo transformadas, percorrendo caminhos de acordo com os modos de ser e estar de cada turma.

O tema inicial do projeto de poética foi a primeira escolha que precisei fazer, em agosto de 2022. Intitulei de “a relação do teatro com outras práticas artísticas” e divulguei em todas as salas de 4º, 5º e 6º anos para que os estudantes interessados pudessem se inscrever para participar do GTD. Do mesmo modo, os objetivos foram definidos antes de conhecer as turmas, dentre eles: introduzir noções sobre as áreas artísticas música, artes visuais, audiovisual e teatro; identificar as relações entre o teatro e essas áreas artísticas; praticar cada área artística; construir uma dramaturgia de cena curta; apresentar a cena curta para a turma; compartilhar pensamentos e dialogar sobre as reverberações das práticas. O objetivo geral foi delineado, a princípio, como: identificar as relações existentes entre as áreas artísticas música, artes visuais e audiovisual com o teatro, a fim de desenvolver uma cena curta unindo na prática essas áreas.

Durante os encontros, os objetivos foram sendo alterados, adaptados e novos surgiram. Percebo hoje que o tema e o objetivo geral daquele projeto de poética expandiram para além da mistura entre áreas artísticas. Nossas aulas tornaram-se espaço para os estudantes expressarem sobre a realidade e o contexto vivido naquela época, nós dialogamos e percebemos na prática as potências de integração das artes e, principalmente, entre arte e vida. Eu havia colocado como objetivo a criação de cenas curtas, não pensando em gerar produtos, mas resultados do processo que viveríamos. Durante o andamento das aulas, antes que eu falasse sobre essa possibilidade, os próprios estudantes manifestaram interesse em pôr em ação as dramaturgias criadas.

Acerca dos saberes/fazeres e do agenciamento, escrevi no projeto de poética: “utilizar a observação e escuta ativa em todas as aulas, para desenvolver as práticas das áreas artísticas; desenvolver a consciência vocal e corporal para construir personagens; conhecer a escrita teatral de cenas curtas para criar uma dramaturgia coletiva; desenvolver noções de filmagem para realizá-la com o celular; desenvolver noções de desenho para criar os personagens e seus figurinos, caracterizações; desenvolver consciência musical para criar uma trilha sonora com o

próprio corpo”. Pensar nos saberes e fazeres que desejamos que os estudantes possuam ao longo do processo, é interessante pois nos leva a compreensão da importância de saber fazer o agenciamento para que eles desenvolvam esses saberes e fazeres durante o processo de criação, a fim de trabalhar os conteúdos, os quais, naquele caso, defini que seriam dramaturgia de cenas curtas; consciência corporal e domínio do movimento; consciência e expressão vocal e musical; desenho; figurino; audiovisual; cenografia e trilha sonora.

A partir daquele mapeamento, parti para a poética, convencionalmente chamado de “plano de ensino”. Lírio (2020) propõe que pensemos em sequências para criação, estruturando a aula em cinco momentos que se entrecruzam: sensibilização, problematização, criação, socialização e registro. Eu desenvolvi sequências para criação para todas as aulas do GTD. Em seguida, compartilho o planejamento criado para a aula 1, intitulada “Ser arteiro(a): falando e fazendo arte”, juntamente com comentários sobre a realização daquela aula:

Para iniciar o momento de sensibilização, realizar a leitura da poesia O Encontro dos Sentimentos, do livro *Poesia que transforma*, do poeta Bráulio Bessa, que fala sobre a mistura de sentimentos que todos os seres humanos sentem na vida. (Essa escolha foi minha maneira de introduzir um diálogo com os estudantes de que através das artes podemos expressar o que nos afeta. Levei o livro e deixei no chão para que os estudantes pudessem tocar e ler outras poesias, se quisessem). Realizar uma apresentação pessoal através de fotos da minha cidade e das primeiras peças teatrais que fiz em Delfim Moreira, contar um pouco sobre a minha chegada em Belo Horizonte e, na sequência, propor que cada um fale seu nome e mostre corporalmente o que a arte significa para si. (Para demonstrar a proposta final desse momento, eu abracei a mim mesma com os meus braços).

Conduzir o momento de problematização daquele encontro por meio de uma conversa a fim de ouvir o que eles têm a dizer sobre arte. Fazer perguntas, tais como: que tipos de arte vocês já ouviram falar? Quais já praticaram? Quais acontecem na escola? Quais vocês viram ou praticaram fora da escola? Que tipos de arte vocês nunca viram? Qual tem mais curiosidade e interesse? Compartilhar diferentes expressões artísticas: fotos de pinturas de prédios de Belo Horizonte, de grafites em muros da cidade, assistir a um vídeo de gastronomia produzido por mim e editado por Arthur Arvelos, ouvir a música Sonho de uma Flauta, da banda O Teatro Mágico. Também perguntar sobre a relação deles com o teatro, se sabem o que é dramaturgia, se já atuaram, qual o envolvimento com a música, com o audiovisual e com as artes visuais.

Introduzir o momento de criação perguntando se eles já ouviram a expressão “fazer arte” no sentido negativo e o que acham sobre isso. Provocá-los a pensarem como acham que a vida seria sem arte. Disponibilizar papeis, canetas, lápis, tesouras, colas, uso de celulares e sugerir

que expressem o que a arte significa para eles. (No encontro, eles puderam sair da sala de aula para isso). Para o momento de socialização, propor que cada um compartilhe sua resposta com os colegas, em uma roda de conversa. (No planejamento, havia escrito para propor também que cada um mostrasse um tipo de arte que gosta, *online* ou *offline*, poderia ser um desenho, um escrito, uma dança, cantar uma música, etc, mas não tínhamos *internet* disponível e apenas uma aluna do 6º ano quis dançar. Nas turmas de 4º e 5º anos, duas alunas e um aluno mostraram desenhos que haviam feito em outros momentos e foi muito legal esse compartilhamento).

Finalizar a aula com o momento de registro, propondo que os estudantes comentem sobre os compartilhamentos. Afirmar que existem muitos tipos de arte e que provavelmente cada um tem maior identificação com um do que com outros e que naquele GTD faríamos uma Mistura Artística com convidados de outras áreas artísticas. (Nas três turmas houveram alunos que demonstraram estar muito empolgados com as visitas que receberíamos).

É instigante o desejo de Lírio (2020) com os projetos de poéticas, de que os estudantes compreendam a sala de aula como espaço-tempo de diálogo do fazer e do refletir, percebendo esse ambiente de aprendizagem/processo criativo de maneira emocional, sensorial, cognitiva, sócio-histórico-política e cultural. A criação desses espaços-tempos para experiências e experimentações com/na arte foi um desejo que busquei colocar em prática nas aulas.

Para a criação de algumas aulas, convidei dois graduandos e um graduado em Teatro que possuem habilidades em outras áreas artísticas. Eu estava empenhada em conseguir o hibridismo. Aponto que não é necessário nem desejado que o educador em arte tenha uma formação generalista, uma vez que existem Licenciaturas das mais diversas áreas, no entanto, podemos ter parceiros com múltiplos saberes. O primeiro convidado foi Manoel Teixeira Senra, graduando em licenciatura em Teatro pela UFMG e desenhista autodidata há 10 anos. O segundo, Athos da Silva Ferreira, é graduando na modalidade bacharel em Teatro pela UFMG e tem sua pesquisa voltada para a integração entre teatro e música. O terceiro e último convidado foi Arthur Carvalho Arvelos, já mencionado nessa monografia.

Com o artista parceiro Manoel Teixeira Senra, utilizamos a estrutura apreendida por ele com Marina Marcondes Machado na disciplina “Teorias do Ensino de Teatro”, e a aula ficou assim dividida: Aquecimento, Coração pulsante (momento-chave da aula) e Roda de conversa final.

Durante todo o GTD escrevi Diários de Bordo. À medida em que as aulas aconteciam, eu descrevia, no papel, os acontecimentos, as situações inesperadas e os desafios que estava enfrentando. O Diário de Bordo, assim chamado por Machado (2002), ou Diário de Pesquisa, como nomeiam Oliveira e Barbosa (2022), possibilita uma mobilização do sujeito como um

todo, mostra jeitos de pensar, modos de narrar e até mesmo explicita nossa incapacidade de nos expressar. O Diário de Pesquisa pode ser visto como um recurso a favor da autoria de si, pois possibilita que o que foi escrito seja revisitado. Ao fazê-lo, quando já não sou mais aquela pessoa que escreveu, posso exercitar reflexões, encontrar respostas e também outras perguntas, ao compreender que a escrita da elaboração de si, no meu caso sujeito, graduanda e aprendiz pesquisadora em Artes, é uma formação processual.

Em sintonia com Oliveira e Barbosa, Machado afirma que o Diário de Bordo é uma ferramenta fenomenológica que “traduz a experiência pré-reflexiva” e “desvela novos significados” (MACHADO, 2002, p.2), à medida em que me aproximo e me afasto da experiência vivida. Dessa maneira, na escrita dessa monografia, revisito meu Diário e utilizo-o como suporte importante para compartilhar, com detalhes e densidade, a experiência mais intensa que eu já tive com o ensino de arte, até o presente momento, no GTD Mistura Artística, após o convite feito por Marina para olhar para a minha experiência em sala de aula sob a ótica da Abordagem Espiral/Autoral. Desse modo, afasto a definição de arte como linguagem, não me fixo ao conceito de interartes, para aprofundar meus estudos nos âmbitos artísticos-existenciais.

3 EU-OBSERVADORA DESCUBRO A ABORDAGEM ESPIRAL/AUTORAL

Ao revisitar meu Diário de Bordo, encontrei aproximações da experiência vivida com a Abordagem espiral. Agora, busco compartilhar e refletir sobre elas, sobre acontecimentos que se distanciaram, sobre minha prática docente, bem como desejo provocar, eu e você, leitor(a), a imaginar possibilidades de criação de aulas sintonizadas com esta Abordagem, criada por Marina Marcondes Machado. A Espiral “busca o hibridismo e estabelece um contraponto ao paradigma das “linguagens artísticas”: trata-se de misturar, propositalmente, o que pode ser teatro, dança, artes visuais e música [...]” (MACHADO, 2015, p. 2), em um diálogo com a arte contemporânea.

Essa Abordagem surge da noção de criança *performer*, um desdobramento dos estudos da autora acerca da fenomenologia e da obra de Maurice Merleau-Ponty²¹, que reconhece o modo de ser da criança como onírico, polimorfo e não-representacional, ou seja, a criança habita uma zona de ambiguidade em que realidade e fantasia se misturam, possui percepções múltiplas

²¹ Filósofo francês cuja obra é estudada por Marina Marcondes Machado.

e não lineares, bem como não representa o mundo, ela o vive; nesse sentido a criança se encontra “próxima das prerrogativas da arte contemporânea” (MACHADO, 2023, p. 46).

Nas palavras de Lucas Emanuel Silva Araújo²², Machado “propõe um par complementar, um novo modo de trabalhar com crianças: o adulto *performer*, que assume um papel de propositor, observador e inventariante dos fenômenos vividos” (ARAÚJO, 2022, p. 53). Nessa perspectiva, vamos valorizar a experiência prévia que os estudantes possuem, partindo das realidades deles mesmos e não de teorias preconcebidas, seja das faixas etárias, seja das definições de arte como linguagem.

Machado destaca o termo “artisticidade” de maneira política e curricular, afirmando que não existem analfabetos em arte, pois, desde o nascimento estamos em contato com ela (a arte como lugar para habitar) de diferentes maneiras. Desse modo, nos faz um convite a habitar a arte, a partir das teatralidades, musicalidades, corporalidades e espacialidades, nomeados por ela de âmbitos artístico-existenciais:

Como “âmbito artístico existencial”, nossa musicalidade acontece desde a escuta da sonoridade da barriga da mãe, a teatralidade é dada por gesto e palavra dos adultos ao meu redor, a corporalidade é meu “eu” (ser-no-mundo) e a espacialidade fetal, nem se diga!... Experiências iniciais comuns a todos nós e que se expandem com o nascimento e com o convite para a vida [...]. (MACHADO, 2015, p. 4).

Acredito que as ideias sobre os âmbitos artísticos-existenciais e a noção de arte como um lugar a ser habitado podem significar para os estudantes uma libertação quanto ao uso da voz e do corpo durante as aulas. Do mesmo modo, compreender que as teatralidades, corporalidades, espacialidades e musicalidades já existem em cada pessoa é libertador para a professora/o professor, que poderá enxergar as aulas de arte como atos performativos, ou seja, como convites aos estudantes para aproximarem de si mesmos: do modo próprio de dançar e de criar seus gestos, de dar contorno e cor a seus desenhos, sem preocupação demasiada com as técnicas ou com a formação de especialistas.

Os âmbitos artísticos-existenciais se enroscam na relação que a criança tem com o corpo, o tempo, o espaço, a língua mãe, o outro e o mundo. Machado (2007), em sua tese de doutorado, criou a expressão “Flor da Vida”, representada pelo desenho de uma flor-palito, na qual o cabo da flor é a mundaneidade, imagem para o enraizamento da criança na cultura compartilhada. As pétalas são: a corporalidade (criança-corpo), a outridade (criança-outro), a temporalidade (criança-tempo), a espacialidade (criança-espaço) e a linguisticidade (criança-língua).

²² Graduado em Teatro pela Escola de Belas Artes da UFMG e mestre em Artes pelo PPGARTES-UFMG.

Esses existenciais, em diálogo com parte da obra de Merleau-Ponty sobre a fenomenologia da criança, sensibilizam o olhar adulto ao modo de vida infantil, como afirma Charles Valadares²³ (2022). Nessa perspectiva, Machado propõe que esses existenciais sejam cultivados pelos adultos, de maneira a proporcionar às crianças pequenas o conhecimento de si mesmas, dos outros e da cultura humana compartilhada (MACHADO, 2007). Ao estudar fenomenologia e revisitar meus Diários, percebi meu olhar sensibilizado ao modo de ser e estar das crianças e dos adolescentes durante as aulas do GTD no Centro Pedagógico. Machado e Merleau-Ponty tematizam as crianças pequenas, de 0 a 5 anos, mas nessa monografia considero essa perspectiva da Abordagem espiral/autoral também relevante para os meus alunos, com a idade de 10 a 12 anos.

Machado menciona que a espiral simboliza “desenvolvimento, continuidade cíclica, mas em progresso [...]”, “e evoca “evolução de uma força, de um estado” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2017, p. 397-398 *apud* MACHADO, 2015, p. 3)²⁴. Não se trataria de retomar a polivalência da Educação Artística da década de 1970, combatida por formar professores generalistas e sem foco, mas, cientes da conquista histórica que possibilitou a formação de profissionais capazes de lecionar seus campos específicos, reconheceremos também a existência de conexões entre as diversas áreas de conhecimento e práticas artísticas, bem como as possibilidades potentes de trocas entre elas. Nesta chave, a Abordagem espiral/autoral propõe aos estudantes desenvolver seu próprio potencial humano e criativo, sem fronteiras entre a arte e a vida.

Durante a escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, tive acesso ao livro *Para as crianças de agora*, escrito por Marina, a ser lançado em junho de 2023. A autora afirma que, no momento, é a favor de uma Abordagem autoral: aquela em que o próprio professor-pesquisador inventa e cria a sua forma-conteúdo, procura por suas fontes e homenageia artistas que fazem sentido para si (MACHADO, 2023).

*

A seguir, vou falar sobre a experiência que vivi no GTD “Mistura Artística”. Ao relatá-la, não busco fazer comparações, mas responder à pergunta que me foi feita por minha

²³ Graduado em Licenciatura em Teatro pela UFMG. Mestre em Artes pelo PPGARTES-UFMG e Doutorando pela mesma instituição.

²⁴ CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1997.

orientadora: “No que se assemelha e difere as vivências com as três turmas de estudantes não-atores de 10 a 12 anos?”. Os nomes dos alunos foram trocados, a fim de não os expor, uma vez que não tivemos o projeto apreciado pelo Comitê de Ética de Pesquisa da UFMG.

Gostaria de abrir caminhos para que outros graduandos em Teatro (e outras artes) possam desenvolver a Abordagem espiral/autoral em sala de aula, ou experienciar sua poética própria, [conversando com a Abordagem autoral] no ensino de arte, desdobramento possível da concepção de arte como um lugar para habitar.

3.1 As aulas: fazendo conexões e desconexões com a Abordagem espiral/autoral

De modo geral, nossas aulas aconteceram no segundo andar do CP, na Sala de Reuniões da COPED. Não era um espaço muito extenso e, apesar de possuir várias janelas, apenas a que ficava ao lado da porta abria. A luz foi um problema a ser driblado em várias aulas, pois ela só acendia e apagava quando a luz da sala ao lado era acesa ou apagada. Como outras pessoas trabalhavam nessa sala, em alguns momentos fiquei refém da aceitação delas para que o meu planejamento fosse possível.

Por ser pouco habitado pelos estudantes, foi interessante perceber como eles se relacionaram com aquela espacialidade durante nossos encontros. Nas primeiras semanas, os alunos do 4º ano empilhavam os tatames azuis e se sentavam em cima, ou os utilizavam como cobertores. Na lateral esquerda do chão da sala havia alguns buracos bem pequenos e os meninos do 5º ano colocavam os olhos, curiosos para checar o que acontecia lá embaixo. Algumas alunas do 6º ano pisavam na sala já indo em direção as cadeiras estofadas, as mais confortáveis, para se sentarem.

No prédio da graduação em Teatro, na UFMG, as salas práticas de chão de madeira possuem espelhos e são espaçosas. Nosso campo de trabalho possui suas especificidades e é um desafio construir aulas em espaços que impedem, por exemplo, a mobilidade. No CP, há também uma sala com espelho para as aulas de Teatro curriculares, mas ela não estava disponível nos meus horários de GTD; assim optei por essa sala de reuniões que consta na figura 1, um local livre de mesas e cadeiras como nas salas de aula comuns. Acreditei ser o que nos traria maiores possibilidades.

Figura 1 - Sala de aula do GTD



Fonte: (ARQUIVO PESSOAL, 2022)

Espacialidades

- A raposa nunca fala nada – Sussurrou o menino.

- Verdade. Mesmo assim é ótimo que ela esteja conosco – Disse o cavalo.

(Charlie Mackesy)

O âmbito das espacialidades vai além do espaço físico da sala de aula e dos objetos que o compõem. Implica na relação que os estudantes tem com o espaço corpo-próprio e o espaço entre corpos, ou seja, reúne situações entre o aluno e os colegas, os alunos e a professora, entre onde estão e onde gostariam de estar. É possível compreender a espacialidade como o povoamento do espaço com convívio, com gente, com coisas, com afastamento, bem como com silêncio (MACHADO, 2010, p. 64).

Para aprofundar o assunto, relato a aula ministrada com Arthur Arvelos, intitulada “Misturas entre Teatro e Audiovisual”. Nos encontros com as três turmas preparamos a sala para receber os estudantes em uma ambientação diferente da usual. Na janela, pregamos um

pano azul, geralmente utilizado como *chroma-key*²⁵ pelo Arthur em suas produções audiovisuais, a fim de evitar a passagem de luz e contribuir com as projeções que faríamos nas paredes brancas. Para isso, utilizamos um projetor da escola. Também usamos uma caixa de som para transformar sonoramente o espaço e sua atmosfera, à medida em que as imagens eram alteradas.

Como afirma Arthur, ao contar a experiência sob sua perspectiva, em uma carta-depoimento que me entregou, antes mesmo de começar a aula, os desafios já apareceram: “a sala tem uma janela enorme que precisa ser tampada; a fita não gruda bem na parede; a luz da sala fica na sala ao lado, e quando desliga de um lado, desliga do outro também... nada de mais, só os desafios diários de um professor” (ARVELOS, 2022).

No início das aulas, esperamos os estudantes do lado de fora da porta, e muitos demonstraram curiosidade ao tentar encontrar uma brecha do pano azul para enxergar o que os esperava do lado de dentro. Em uma dessas situações, Igor, de 11 anos, arrastou para o lado com certa força e metade do pano caiu. Tratamos logo de interromper aquela ansiedade, orientando-os a entrarem na sala em duplas e experimentarem, juntos, o que aquele ambiente propunha.

Puderam estar em uma floresta, no espaço sideral, em um parque de diversões e no Polo Norte. Percebi alguns estudantes do 6º ano sem saber o que fazer, mas aos poucos, a partir das nossas orientações, foram se relacionando com as espacialidades e uns com os outros. Eu e Arthur provocamos imaginações, através de falas como: “o que fazer diante de tantos mosquitos? Por qual caminho você vai seguir? Tem um animal indo na sua direção, o que você vai fazer? Aqui onde estão, é quente? É frio? Qual brinquedo vocês querem ir?”

Nas turmas de 4º e 5º anos os estudantes habitaram a floresta. Ao ouvir os mosquitos, corporificaram: abanaram as mãos, passaram *spray* contra insetos, saíram daquela área específica ocupada pelos pernilongos; outros alunos pegaram frutas nas árvores, assim como correram assustados de uma onça. No Polo Norte, se encolheram por sentirem muito frio e César, de 10 anos, distribuiu blusas a todos, enquanto Pedro, de 10 anos, teve a ideia de fazer uma fogueira, a qual possibilitou que *marshmallows* fossem assados por eles em seus gravetos. O parque de diversões foi o espaço mais empolgante, inclusive para os estudantes de 12 anos, que levantaram as mãos e deram gritos de emoção durante a descida da montanha russa, como se pode observar na figura 2:

²⁵ É uma técnica geralmente usada em gravação de vídeos para posterior inserção de um cenário virtual. O recurso permite substituir uma cor sólida por outra imagem. A versão azul, por exemplo, é indicada para as situações em que a cena possui algum item verde.

Figura 2 - Estudantes durante a aula “Misturas entre Teatro e Audiovisual”



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Arthur comentou:

[...] gostei muito de observar como cada criança se permitiu entrar [na proposta]. Algumas tomaram protagonismo e fizeram questão de gritar bem alto a sua ideia e o que estavam fazendo, outras andaram em duplinhas timidamente, alguns deitaram no chão e se puseram a dormir, outros só queriam a nossa atenção e nos encheram de afeto, alguns pareceram não querer estar ali. Todas essas reações são genuínas, e, por mais que seja um pouco frustrante quando, diante da sua aula, que foi bem preparada, alguns alunos não “levam à sério”, é preciso respeitar o tempo de cada um. (ARVELOS, 2022).

Dentre os estudantes empolgados que habitaram cada um daqueles locais com a imaginação aberta, Samuel, de 11 anos, optou pelo silêncio: passou a maior parte do tempo sentado ou deitado nos tatames, olhando para as projeções ou para os colegas, com uma expressão facial aparentemente neutra. Ele era um aluno que deitava no chão sempre que podia, e por isso seus colegas diziam que ele era preguiçoso; ele dava risada e não argumentava. Naquela aula, de certa maneira, senti vontade de ver Samuel entre os alunos animados. Sua expressão fez com que eu e Arthur achássemos que ele não queria estar ali. Pensei que a

proposta não o tinha cativado, o incentivei a experimentações corporais, mas, por acreditar que a observação também é importante, não cobreí outra atitude.

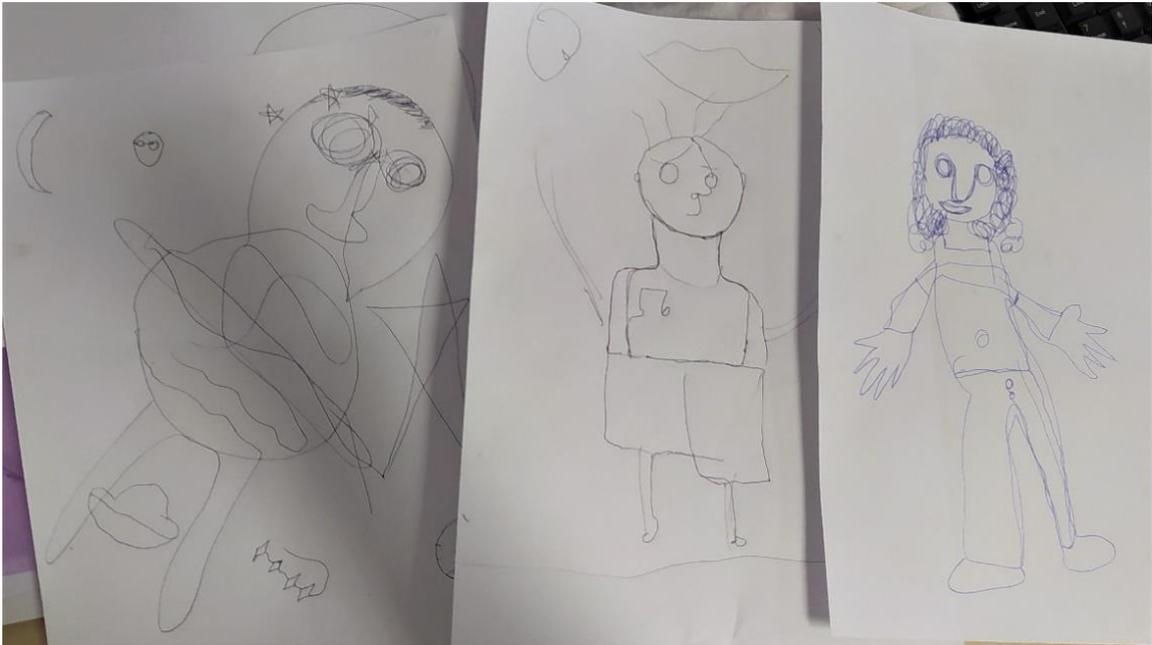
Outro aluno que despertou minha atenção com seu silêncio foi Paulo, de 10 anos. Ele era muito gentil comigo e com os amigos, se envolvia com as propostas que não demandavam apresentações aos colegas e tinha um olhar atento. O fato de não compartilhar seus pensamentos e desejos verbalmente, mas participar de nossas aulas com olhos desejosos, me fazia querer ouvi-lo. Durante o GTD, também busquei incentivá-lo a se manifestar, sem cobranças.

Agora que situei acontecimentos com Samuel e Paulo, retomo a epígrafe, trecho retirado do livro *O Menino, a Toupeira, a Raposa e o Cavalo*, de Charlie Mackesy, no qual o Menino e o Cavalo dialogam sobre a presença da Raposa ser agradável e importante, mesmo com seu silêncio. Habitar as espacialidades com o silêncio era como eu fazia na adolescência – e, vez ou outra, faço até hoje - e foi assim com Samuel e com Paulo. Consigo enxergar que seus modos de participar de várias das aulas foram através da expectativa, e foi ótimo que eles estivessem conosco. Samuel foi em quase todas as aulas, muitas vezes foi o primeiro a chegar e o último a sair, fazia tudo com muita calma. Na avaliação final escreveu que não teve nada de que não gostou em nosso GTD. Me sinto feliz por não ter feito cobranças: ao longo de nossas aulas ele habitou as espacialidades à sua maneira. Do mesmo modo o fez Paulo, que inclusive comentou, na última aula, ter se sentido acolhido em nossos encontros.

Naquele encontro, as paredes brancas permitiram que fôssemos teletransportados para diversos lugares. A relação com o espaço, no entanto, foi diferente a cada aula: os estudantes puderam se relacionar com o que os rodeava de modo concreto, material e sensível-sensorial, explorando dispositivos e superfícies com os pés, as mãos, os olhos e às vezes com o corpo todo. Em uma das aulas com a turma de terça-feira, a única janela se tornou palco, em outra, os tatames se tornaram mar. Com a turma de quinta-feira, a mesma janela se tornou um portal. As espacialidades foram compostas com volumes altos, baixos e com silêncios.

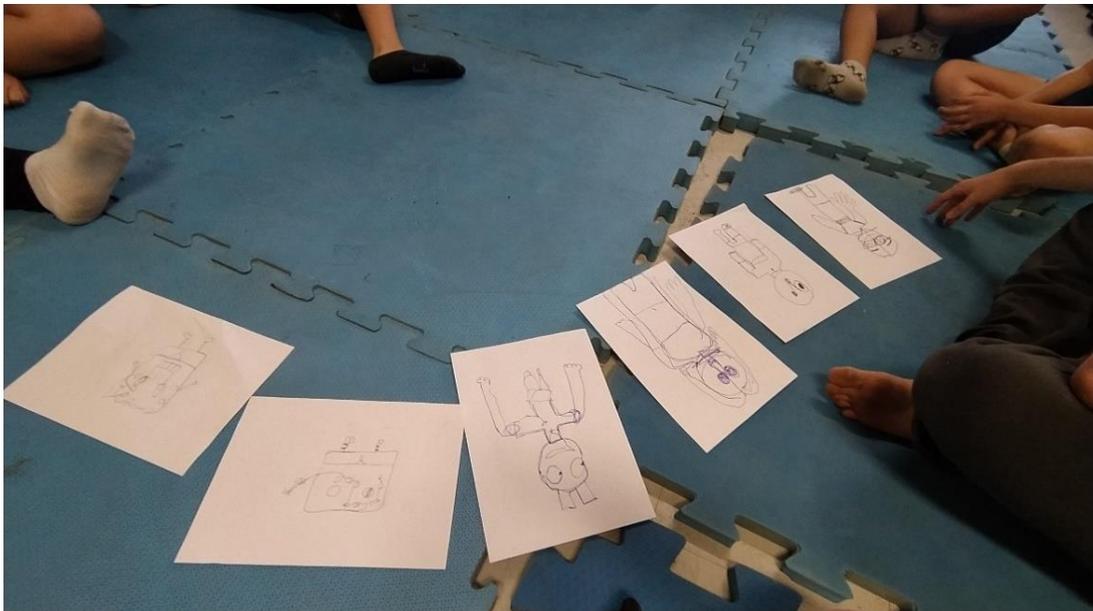
Uma aula que oportuniza diálogos para além do âmbito das espacialidades aconteceu com o parceiro convidado Manoel Teixeira Senra, intitulada “O desenho coletivo em uma experimentação cênica”. O acontecimento marcante foi a realização de um desenho coletivo. Divididos em grupos, dispostos em filas no fundo da sala, o primeiro estudante de cada fila deveria correr até a folha em branco que estava à frente, no chão, pegar a caneta e, sem tirá-la do papel, começar a desenhar um personagem. Ao ouvir o som de uma palma dada pelo Manoel, deveria largar a caneta e correr para o fim da fila. O próximo estudante dava continuidade ao desenho até ouvir outra palma, e assim por diante. Estes são desenhos que surgiram:

Figura 3 - Desenhos criados pelos estudantes na aula “O desenho coletivo em uma experimentação cênica”



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Figura 4 - Compartilhamento dos desenhos criados em coletivo



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Corporalidades & Teatralidades

Naquela e em várias outras aulas, as espacialidades se misturaram com as corporalidades: não há divisão entre espaço-corpo. À medida em que nos relacionamos, afetamos e somos afetados pelo que está ao nosso redor: pessoas e o mundo. Os corpos habitam

imagens e memórias e as corporalidades revelam marcas e traços disso, de hábitos e de identidade existencial, como afirma Machado:

Somos seres-no-mundo (MERLEAU-PONTY, 1999) em processo de descoberta e nosso corpo pode ser conhecido de modo brincante, pessoal e biográfico; nesta chave, todos os aspectos da tradicional psicomotricidade (equilíbrio, tônus, lateralidade, postura, atitude de atenção e esquema corporal) fazem parte do desenho da relação eu-corpo, e o papel do adulto será ampliar repertórios e referências, proporcionando a *corporificação* do eu, no habitar seu corpo próprio. (MACHADO, 2015, p. 6).

Os estudantes, de modo geral, se mostraram animados durante a proposta do desenho coletivo: corriam, torciam pelos colegas que desenhavam e sorriam, empolgados, esperando a sua vez de desenhar. O alto astral contaminou a sala e todos participaram, nas três turmas. No entanto, no final dessa aula, em uma roda de conversa, alguns relataram ter sido muito difícil realizá-la. O tempo foi citado como desafiador. Escrevi em meu Diário de Bordo, sobre o 6º ano: *Houveram comentários sobre um sentimento de frustração ao desenhar coletivamente, pois imaginavam um personagem e no papel saía outro bem diferente. Também comentaram sobre os personagens estarem feios e não terem gostado dos resultados.*

A ideia era explorar as formas, a fim de que aqueles que não se sentissem seguros com o ato de desenhar pudessem se expressar mais livremente - no entanto, vários deles ficaram decepcionados com a (falta de) beleza. O mesmo aconteceu nas turmas de 4º e 5º anos, apesar de alguns alunos gostarem dos personagens com formatos diferentes, considerando-os divertidos. Após ouvi-los, conversamos sobre a criação coletiva demandar abertura para as ideias uns dos outros, alguns deles pareceram concordar, outros, porém, afirmaram ser muito difícil aceitar ideias diferentes das próprias.

Dentre os retornos dados pelos estudantes, Laura, de 11 anos, escreveu: “Eu aprendi que dá para fazer um desenho em grupo, não fica do jeito que a gente pensa, mas eu gostei”. Já Sabrina, de 12 anos, disse que aprendeu a “gostar das coisas feias”. Apesar de muitos dos estudantes terem considerado os resultados feios, eu noto, pela fala dessas participantes, que a experiência da criação conjunta foi positiva para alguns.

Após a proposta do desenho coletivo, eu e Manoel convidamos os alunos a imaginarem e experimentarem com o próprio corpo como eram aqueles personagens quando se movimentavam, qual postura, ritmo e personalidade assumiam, assim como escolherem uma profissão e um nome. A timidez se mostrou presente principalmente entre os alunos do 6º ano que abaixaram o olhar e a cabeça, desistindo na primeira tentativa de realizar a experimentação corporal, ou de compartilhar o personagem criado; outros fizeram movimentos rápidos como

se quisessem retornar o quanto antes ao papel de observadores. Suas corporalidades mostraram que estavam diante de uma situação incomum, tendo que lidar com a imaginação e com a exposição, o que, para vários deles, pareceu complexo ou infantil e vergonhoso. Eu e Manoel os estimulamos a experimentação, sem pressioná-los.

Nas turmas de 4º e 5º anos, nomes criativos surgiram, como “Cleitinho Maromba” e “Bob Louças”. Outro, porém, em um primeiro momento me deixou assustada: “Matadora”. Ao longo dos encontros, percebi que isso demonstrava, na verdade, o quanto eles estavam - e são - atentos aos mais diversos assuntos da vida humana. Como afirma Manoel, em uma carta-depoimento que me entregou após a realização de nossas aulas, “[...] O mais legal foi perceber que os personagens desenvolvidos muitas vezes estavam presentes no cotidiano e tinham suas fraquezas.” (SENRA, 2022).

Daquela aula, ficaram a mim e ao Manoel os seguintes questionamentos: como cativar diferentes idades/turmas para a proposta da aula, respeitando suas individualidades? Como lidar com as frustrações dos estudantes a respeito das propostas planejadas?

Depois daquela aula, houve a oportunidade dos alunos de 4º e 5º anos da turma de quinta-feira refazerem a proposta. Essa escolha, no entanto, foi deles. A partir da pergunta “Como seria uma aula do jeito que os estudantes quisessem?”, propus que eles conduzissem nosso encontro. Escrevi em meu Diário de Bordo: *Todos quiseram fazer de novo o exercício “desenho coletivo”, mas alterando as regras: o tempo de cada um para desenhar era bem mais extenso e podiam tirar a caneta do papel. Fizeram duas rodadas.*

Foi muito interessante que o desejo por realizar novamente essa prática tenha aparecido. A oportunidade de criar um personagem em conjunto se mostrou interessante e atrativa, mas agora com as regras deles, contrárias aos motivos que os causaram frustrações naquele encontro. Dessa vez, os personagens desenhados tinham formas mais harmônicas, próximas de humanos reais. Esse acontecimento contribuiu para que eu respondesse a segunda pergunta feita por mim e pelo Manoel: sim, é possível lidar com as frustrações dos estudantes relacionadas as propostas planejadas se os ouvirmos e os convidarmos a adaptarem as propostas. É interessante que estejamos abertos a sugestões e modificações no que planejamos, assim aproximamos da criação de uma comunidade de aprendizagem (HOOKS, 2013), em que professora e estudantes ensinam e aprendem juntos.

*

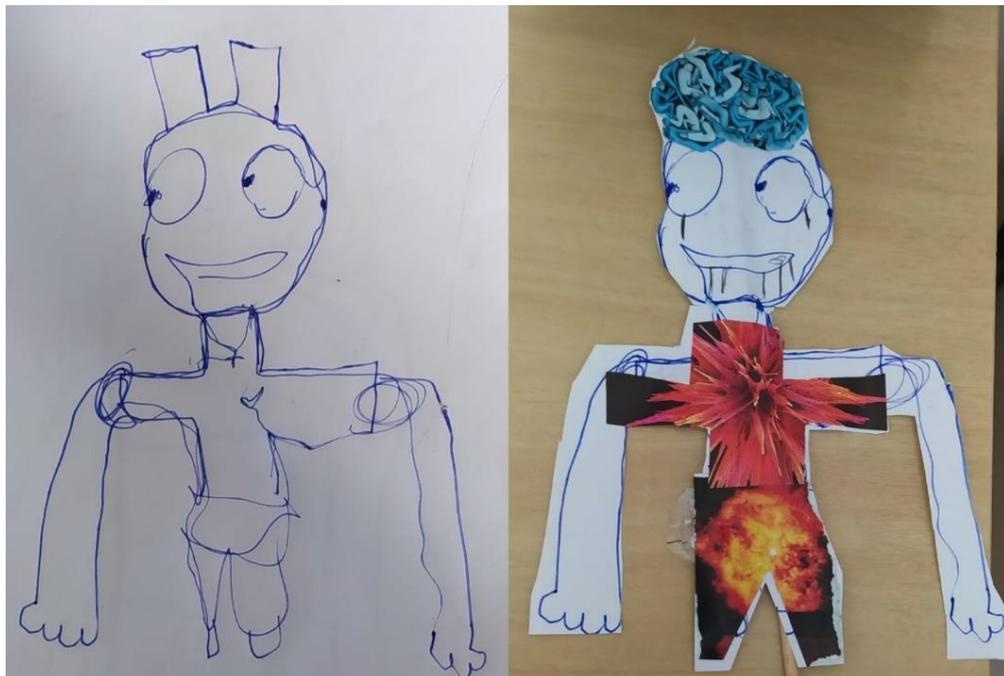
Após a aula com Manoel, meu intuito era dar sequência aos personagens criados e nomeados, mas desejava contornar o sentimento de frustração sentido por alguns dos

estudantes, então, propus que transformassem aqueles personagens como desejassem. Disponibilizei revistas, lápis de cor, tesouras e colas e convidei-os a caracterização personalizada e criação de figurinos.

Partes de revistas foram se tornando olhos, bermudas, calças, vestidos, camisetas. Criaram também acessórios, como bolsas, pulseiras, bonés e chapéus de diferentes cores e tamanhos. Observei Amanda, de 10 anos, utilizar sua sombra de olho - maquiagem levada por ela para a escola - como batom em seu personagem. Duas estudantes do 5º ano se mostraram envolvidas com o processo criativo ao criar o cabelo da figura de “Júlia” com pontas de lápis que seriam jogadas no lixo.

Percebi uma imersão geral por parte dos estudantes com a proposta, que finalizou com a colagem de palitos atrás dos personagens, para que se tornassem manipuláveis, ideia sugerida a mim por Marina Marcondes Machado, durante uma conversa informal nossa, após uma de suas aulas. Conheça alguns dos personagens:

Figura 5 - Antes e depois de "Cleitim Maromba"



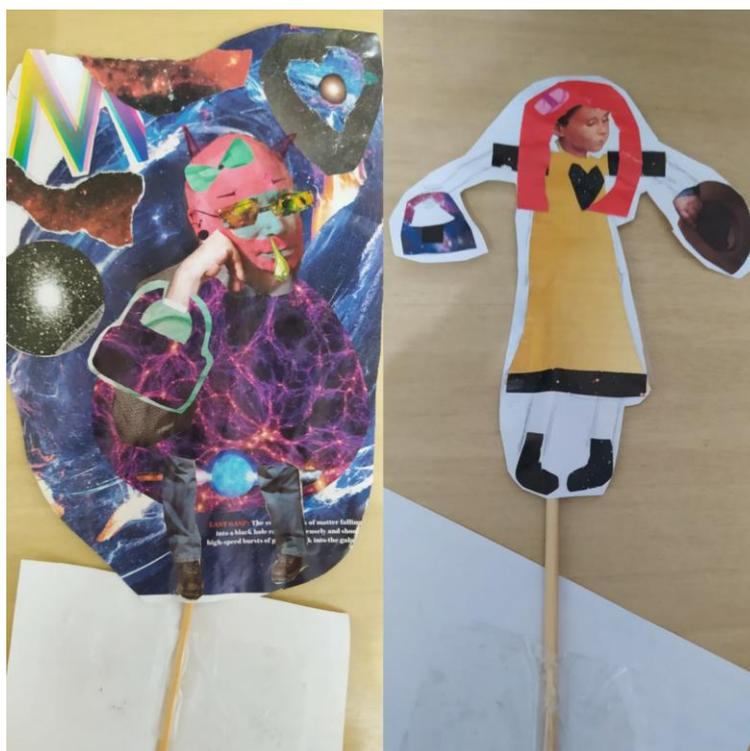
Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Figura 6 - "Júlia" e "Isabella"



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Figura 7 - "Jubstrela" e "Brita Biantine"



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Figura 8 - "Cleito" e personagem de nome não identificado



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Está registrado em meu Diário de Bordo, sobre a turma de quinta-feira: *Percebi que vários dos personagens criados tinham um cigarro colado, ou os alunos mencionavam que eram fumantes. Intrigada, perguntei o motivo daquilo, ao final da aula, em uma roda de conversa, e as respostas foram três. Gael disse que uma pessoa da sua família fuma todos os dias; Luíza disse que queria divertir e Amanda comentou que sabe que o cigarro faz mal à saúde e queria alertar.*

Foi interessante que os estudantes tenham compreendido que no teatro podemos falar sobre vários temas e por diferentes motivos, seja para divertir, para alertar e conscientizar ou para fazer com que os espectadores se identifiquem. Foram três argumentos diferentes dados por crianças de 11 anos de idade, demonstrando que elas se encontram imersas na cultura, nas escolhas e modos de vida de sua família e “sua expressividade e capacidade para falar revelam formas de “coexistência com o meio” (MACHADO, 2010, p. 69).

Duas alunas do 4º ano reclamaram de ter que fazer o exercício com aqueles desenhos e não quiseram apresentar o resultado de sua personalização, afirmando que continuavam feios. Percebi que minha tentativa de contornar a frustração não funcionou para elas, afinal, mesmo transformando-os, permaneciam aqueles personagens de “formas feias” das quais não haviam gostado.

Por outro lado, nesta mesma turma, Carlos disse que queria ser o primeiro a compartilhar seu personagem. Ele pegou seu palito-personagem, saiu da sala, fechou a porta, agachou-se atrás da janela, e vimos surgir:

Figura 9 - Teatralidade: a janela se tornou palco



Fonte: ARQUIVO PESSOAL, 2022

Um acontecimento rico em teatralidades. Para Machado, a teatralidade se dá na instauração de um espaço cênico, “um tempo ficcional (agora eu era...), uma corporalidade situada (personagem ou *performer*) e uma ação, um ato, um fazer – híbrido de gesto e palavra, imobilidade e silêncio” (MACHADO, 2015, p. 13). Naquele caso, o espaço cênico já estava lá, dado pela dramaturgia do espaço: Carlos se relacionou com a janela de um jeito inesperado por mim, foi capaz de perceber sua potência como palco. Com uma voz diferente da dele, apresentou-se como “Personagem”. Sim, o nome de seu personagem era “Personagem”.

Mesmo com certa insatisfação pela proposta não ter sido interessante a todos, aquele momento vivido com a turma de terça-feira foi muito especial para a minha docência. Nos envolvemos em uma “teatrosfera”, “riqueza intersubjetiva que já se encontra entre-corpos, corações-e-mentes” (MACHADO, 2015, p. 13): vários estudantes do 4º e 5º ano quiseram ir até lá apresentar seus personagens. Todos agachavam-se atrás da janela-palco, deixando em evidência apenas o personagem e, entre risos ao alterarem o tom de voz, faziam rir quem estava do lado de dentro da sala também.

Musicalidades

Para revelar musicalidades, compartilharei acontecimentos da aula “Percussão corporal e paisagem sonora como possibilidades criativas”, ministradas com o convidado parceiro Athos Ferreira. Nela, os estudantes exploraram os sons que os próprios corpos faziam: bateram as mãos nas suas coxas, na barriga, nos peitos e umas nas outras. Em seguida, Athos orientou-os a uma prática de percussão corporal com o “Hit percussivo/Tum pá” do Grupo Barbatuques²⁶. Alguns alunos do 6º ano manifestaram dificuldade em realizar, assim como estudantes do 4º e 5º anos que, logo no início da proposta, afirmaram “não ter coordenação motora”, mas eu e Athos os incentivamos a tentar, a experimentar à sua maneira, e eles toparam, do início ao fim da música. Grande parte dos estudantes da turma de 4º e 5º anos da terça-feira chegaram muito cansados após uma hora de intervalo de almoço, e queriam ficar sentados. Aos poucos, conseguimos animá-los e aderiram à proposta.

Propusemos também um jogo de “paisagem sonora”²⁷: após escolherem um tema, todos os estudantes deveriam fechar os olhos e fazer sons que remetesse a ele, com os próprios corpos. Na turma de segunda-feira, os temas foram “campo de futebol” e “sala de debate eleitoral”. A turma de terça-feira escolheu o “campão”, campo localizado ao lado da Faculdade de Educação (FAE), onde adoram ir, e também a praia, mas os sons demoraram um pouco a surgir. Espiei alguns estudantes abrirem os olhos e repararem se seus colegas estavam seguindo a “regra” dos olhos fechados. Na turma de quinta-feira, “casa assombrada”, “praia” e “trânsito” foram paisagens escolhidas e o entusiasmo foi visível dentre eles, que fizeram sons de porta batendo, vento, mar, buzinas de carros, e não abriram os olhos até que o jogo fosse finalizado.

Durante essa aula, os estudantes estiveram em contato com o âmbito artístico-existencial das musicalidades. Puderam, nas palavras de Isadora, de 10 anos, “fazer barulho com o corpo”. Ao invés de entender a música apenas como a habilidade de cantar ou de tocar um instrumento, considero interessante, em sintonia com Machado (2023), que a professora/o professor *performer* positive e provoque o barulho e a sonoridade dentre os estudantes: ruídos, gritos, sussurros, ritmos, intensidades, onomatopeias, dentre outros, pois a música está no ar, nas conversas entre os colegas durante as aulas, nos gritos dos corredores da escola, na natureza,

²⁶ Grupo paulistano fundado em 1995 que pesquisa e cria a música corporal.

²⁷ Athos trouxe o jogo a partir da noção de paisagem sonora que consta no livro *O Ouvido Pensante*, de Murray Schafer, publicado pela Editora Unesp em 1991, o qual conhecemos na disciplina “Oficina de Improvisação Vocal e Musical”, ministrada no segundo período da Graduação em Teatro pelo professor Eugênio Tadeu Pereira.

nos animais, nas significações que damos para tudo que ouvimos e recriamos, inclusive na apreciação do silêncio.

Afinado com os âmbitos artísticos-existenciais, Araújo (2022), em seu Mestrado, a partir de sua poética própria, criou um material didático que intitulou “Cartas para habitar a Arte”, que pode ser recriado por professores no ensino *online* ou presencial. As cartas são propostas de roteiros de improviso que trabalham e entrecem os âmbitos. Duas delas se aproximam muito das propostas que eu e Athos realizamos com os estudantes nessa aula. Uma recebeu o nome de “Sons do corpo” e tem como proposta de roteiro de improviso que os estudantes utilizem os próprios corpos como instrumentos musicais. A outra tem o título de “Paisagem Sonora” e sugere que o aluno escolha uma paisagem e recorde suas sonoridades, reproduzindo-os. As duas são oportunidades para explorar as musicalidades e as corporalidades, e possuem QR Codes que direcionam para diferentes páginas *online*, os quais podem ser acessados, no celular, pelo(a) professor(a) ou pelos próprios estudantes, proporcionando diversão e criatividade as possibilidades das aulas.

Estudar a perspectiva artístico-existencial, assim como a leitura do Mestrado de Araújo, me instigam a criar atos performativos nas aulas que proporcionem a reinvenção da própria escuta: aliar “escuta e imaginação”, desenvolver “habilidades sutis, sensibilidades para pequenas e grandes percepções sonoras”. A escuta, o diálogo e as paisagens sonoras proporcionam conhecimento musical, assim como a presentificação de estados e atmosferas, ativando a “memória sonora, imaginativa e vivencial de nosso ser-no-mundo” (MACHADO, 2020, p. 18).

Agora proponho que você pense em um lugar que adora estar. Meu exemplo será a praia. Quando penso nela, consigo ouvir o som da lata de cerveja sendo aberta, a tampa do protetor solar sendo puxada, respirações calmas, suspiros profundos e até mesmo a voz energizada do meu namorado dizendo “Ai... que vida!”. Ouço a voz de um vendedor divulgando seu milho e o som que o carrinho dele faz ao ser arrastado pela areia da praia. Ao fundo, o som suave e prazeroso das ondas do mar... Esse exercício de paisagem sonora traz vivacidade as nossas memórias. Diante disso, por que não explorar com os estudantes não-atores as musicalidades? Afinal, esse é “um aspecto da corporalidade de todos” nós (MACHADO, 2020, p.18).

Temporalidades

Em uma carta-depoimento, Athos menciona algumas dificuldades que apareceram na prática. A primeira, em relação à adesão aos exercícios propostos: “quando a adesão era menor,

maior era a dificuldade de se alcançar o objetivo da atividade realizada.” A segunda foi o tempo como um fator limitante: “quando o processo começava a fluir, o tempo da aula já estava no fim e não era mais possível desenvolver muito do trabalho.” (FERREIRA, 2022).

A respeito de alcançar o objetivo proposto mencionado por Athos, fui aprendendo ao longo das aulas que os objetivos podem ser - e é interessante que sejam - alterados de acordo com o que observamos nos alunos em cada turma e a partir do que eles nos dizem ou fazem. O fato de a adesão ter sido maior em algumas turmas do que em outras, parece revelar o existencial temporalidade: a relação do estudante com o tempo. Mas não só o tempo objetivo do relógio ou do cronômetro; Machado refere a “experiência de uma “outra estrutura” do tempo” (MACHADO, 2007, p. 101).

O clima dos nossos encontros era influenciado pelo que os estudantes faziam antes da nossa aula ou tinham para fazer depois. Na segunda-feira, o GTD Mistura Artística era a primeira aula da manhã do 6º ano: alguns deles chegavam sonolentos, pois tinham que acordar às 5 horas e se arrumar a tempo de pegar o ônibus para o CP; outros chegavam animados, pois tinham dormido o suficiente e os pais os levaram de carro para a escola; em dias de prova, compartilhavam as sensações e às vezes demonstravam ansiedade.

Na terça-feira, os alunos de 4º e 5º anos tinham a última aula da tarde comigo, logo após uma hora de almoço e intervalo, então, a maioria dos meninos chegavam reclamando do cansaço por terem jogado futebol; algumas das meninas demonstravam ansiedade para ir para casa, outras, animação para o nosso GTD. Na quinta-feira, também era a primeira aula da manhã da outra turma de 4º e 5º anos e as atitudes eram parecidas com as dos alunos de segunda-feira.

Ou seja, em todas as aulas as propostas eram empolgantes para uns, entediantes para outros; alguns participavam atentos e presentes, outros pareciam desatentos e compartilhavam o desejo por ir embora logo, pois algo interessante os esperava em casa. Os estudantes eram muito transparentes em suas manifestações. Há o mundo externo, aquele que é compartilhado, e há também o interno, psíquico: o da fantasia, do devaneio e da imaginação. Compreender que os estudantes tem organizações de tempo e espaço diferentes do da professora, com ritmos e fluxos distintos, é muito interessante e positivo para o andamento das aulas.

Linguisticidade & Teatralidades

- Para ser sincera, às vezes acho que não tenho nada de interessante para dizer. – Confessou a Raposa.

- Ser sincero é sempre interessante. – Disse o Cavalo.

(Charlie Mackesy)

Escolher essa epígrafe é uma maneira bonita de iniciar um diálogo com o âmbito existencial da linguisticidade, este que nos une: o que escrevo pode causar identificação ou contrariedade a você que lê. Quando a Raposa faz sua confissão, sinto o Cavalo aconchegando-a com a frase que diz em seguida. A minha escolha de palavras e a maneira como escrevo podem te instigar, aconchegar e inspirar, gerar dúvidas, te entediar e te fazer sentir vontade de parar de ler. Encontrei sintonia com as ideias que acabo de tecer na afirmação de Machado: “a linguisticidade é algo que acontece de maneira inter-relacional” (MACHADO, 2010, p. 49), ou seja, está contextualizada na nossa vida de modo intersubjetivo.

Para aprofundar esse existencial, vou relatar uma das aulas em que dialogamos sobre dramaturgia e o papel de dramaturgo(a): escrever peças de teatro. É importante dizer que optei por uma abordagem bastante simples quanto a esse assunto, a partir dos conhecimentos obtidos na disciplina Introdução a Dramaturgia - cursada por mim em 2020 e ministrada pelo professor Antônio Barreto Hildebrando²⁸.

Trabalhei com a definição clássica, contida no Dicionário de Teatro, de que “a dramaturgia é a arte de composição de peças de teatro” (PAVIS, 1999, p. 113) e acrescentei que o cenário, a iluminação, a gestualidade, a musicalidade e o silêncio também são dramaturgia. Os estudantes do 4º ano acharam a palavra difícil de ser lembrada e alguns do 6º ano vez ou outra falavam “roteiro”, ao invés de dramaturgia, provavelmente por estarem acostumados ao universo da produção audiovisual, devido a plataformas de *streaming*.

Em um primeiro momento, experimentamos a criação de dramaturgias curtas em voz alta. Em um círculo, cada aluno falava uma frase para continuar a história, iniciada a partir da escolha de um tema. No 6º ano, “política” foi consenso, devido ao contexto que estávamos vivendo: primeiro turno das eleições presidenciais de 2022. O segundo tema foram “provas”, naquele mesmo dia teriam uma prova de matemática e estavam aflitos. Nas turmas de 4º e 5º ano, “praia” e “casa assombrada” foram assuntos das dramaturgias que surgiram.

Compartilhei cenas curtas escritas por Maria Marta Cordeiro, Ana Luísa Alves, Manoel Teixeira Senra, colegas da graduação em Teatro, e por mim. Projetei os textos na parede e propus que os estudantes fizessem a leitura em voz alta. Os temas das dramaturgias envolviam casamento, divórcio, aniversário e pandemia. Em todas as turmas houveram vários estudantes que se prontificaram para a leitura. Carlos, de 11 anos, entusiasmado, disse que faria os efeitos

²⁸ Ator, diretor, dramaturgo e professor titular do curso de graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG. Doutor em Literatura e mestre em Letras pela Universidade Federal Fluminense.

sonoros e se divertiu com a tarefa, fazendo todos os sons necessários nas horas exatas e com o volume da voz bem alto.

Em um segundo momento, propus que os alunos experimentassem o papel de dramaturgos(as), dessa vez em uma escrita coletiva. Conforme meu Diário de Bordo: *No 6º ano, dois grupos foram formados e o tema escolhido foi “política”. A turma de alunos do 4º e 5º ano da terça-feira optou pelo tema “praia”. Na turma de quinta-feira, alguns dos alunos queriam falar sobre “política”, outros queriam trazer personagens de desenhos animados ou de filmes para a história e, após muita conversa, César, de 11 anos, sugeriu que esses personagens se unissem para derrotar o presidente Bolsonaro. Todos gostaram da ideia. As dramaturgias começaram a ser escritas no papel pelos alunos na quinta aula e foram finalizadas na aula seguinte.*

Na manhã de segunda-feira, em nossa sexta aula, um grupo do 6º ano, formado por seis meninas, me surpreendeu ao chegar com folhas impressas, uma para cada integrante: haviam finalizado a dramaturgia em casa e queriam utilizar o tempo da aula para pôr em ação. Prontamente, foram pegando mesas e cadeiras de plástico brancas e colocando-as de forma a criar um cenário de debate entre os candidatos e outro para as jornalistas entrevistadoras. Cíntia, de 12 anos, teve a ideia de colocar para tocar em seu celular a música de abertura do Jornal Nacional no início da cena e todas aprovaram. Falavam em voz alta e percebi que Joyce e Paola, de 12 anos, que interpretavam homens, candidatos à presidência do Brasil, alteravam o tom de suas vozes, deixando-as mais graves. Essa se mostrou uma situação rica em teatralidades: as estudantes receberam meu convite de escrita de dramaturgia e foram ainda além, adentraram e habitaram o campo ficcional.

O outro grupo do 6º ano alterou o tema da dramaturgia duas vezes, decidindo por fim improvisar uma cena que aconteceria entre uma família em um estádio de futebol.

Os dois grupos manifestaram interesse por dar continuidade a experimentação daquelas cenas. Durante as aulas que se seguiram, as seis meninas do primeiro grupo se mostraram muito envolvidas, dando sugestões para as personagens umas das outras. Os integrantes do segundo grupo seguiram pelo caminho da improvisação. Os dois grupos puderam ser espectadores uns dos outros e contribuir com o compartilhamento das percepções obtidas. Eles propuseram que convidássemos o Manoel, o Athos e o Arthur para assisti-los naquela que seria a nossa penúltima aula.

A relação dos alunos com a língua-mãe foi muito interessante, pois as dramaturgias faladas e escritas eram sobre assuntos do cotidiano, demonstrando que estavam atentos aos

diversos acontecimentos do contexto que vivíamos no segundo semestre de 2022. Ou seja, a linguisticidade também revelou as relações dos estudantes com o mundo.

Mundaneidade

Na turma de 6º ano, a cena do grupo das seis meninas girou em torno de um diálogo entre Bolsonaro, Lula e Padre Kelmon, candidatos à presidência do Brasil. As estudantes utilizaram falas reais, as quais retiraram de debates eleitorais assistidos por elas em casa, na televisão, e reassistidos na *internet*, adaptando-as a história criada: as duas jornalistas faziam perguntas ligadas ao Covid-19, à cultura e à religião e cada candidato possuía um tempo de resposta. No entanto, constantemente esse tempo era atravessado por falas dos outros candidatos, o que gerou um conflito verbal e físico entre eles. As jornalistas tentaram impedir, mas foram puxadas para a briga e a transmissão do debate é por fim cortada.

Elas foram o primeiro grupo a compartilhar a cena na manhã de segunda-feira da nossa penúltima aula. Athos e Manoel estiveram presentes -e foram bem recebidos pelos estudantes do 6º ano, que, entre palavras, abraços e apertos de mão, demonstraram estarem felizes em revê-los. O Arthur não pode ir.

No início da apresentação, as alunas foram sinceras com seus colegas e meus parceiros convidados, afirmando estarem tímidas, mas apresentaram mesmo assim. Projetaram o vídeo da vinheta do Jornal Nacional, enquanto a música tocava - decisão obtida por elas baseadas na aula ministrada com Arthur - e as personagens entraram em cena após a abertura, simulando um programa na televisão. As duas jornalistas e os candidatos à presidência do Brasil utilizaram figurinos de seu próprio guarda-roupa ou emprestados das amigas.

Os integrantes do segundo grupo abordaram um acontecimento entre uma mãe e duas filhas durante um jogo de futebol. Organizaram as cadeiras brancas uma ao lado da outra, a fim de simularem uma arquibancada de estádio de futebol e Tiago se prontificou em fazer a projeção em imagem do jogo de futebol. Ágata fez o papel da mãe que não entendia nada do esporte, mas insistia em fazer comentários sobre a performance dos jogadores e queria permanecer até o fim do jogo. Suas duas filhas, feitas por Clara e Josiane, ficaram envergonhadas e decidiram ir embora com o namorado de uma delas, mas a mãe as impediu, impulsionando um conflito verbal. As falas e as ações da cena foram improvisadas. Alguns dos participantes usaram o uniforme do CP, outros levaram peças de roupas próprias para caracterizarem as personagens.

Após assistir as duas cenas, fizemos um bate-papo. As(os) colegas se elogiaram, mas comentaram sobre a timidez ter sido perceptível no tom de voz baixo das participantes nas duas cenas. Athos e Manoel elogiaram a entrega de todos e ficaram felizes em ter podido participar

do GTD mais uma vez. Hoje, escrevendo esta monografia, penso que poderia ter oportunizado mais experiências com a improvisação aos alunos do segundo grupo, visto que demonstraram um interesse espontâneo por esse modo de fazer e criar teatro.

O existencial mundaneidade (o cabo da Flor da Vida, a relação criança-mundo) mostrou-se nas duas cenas. Vivíamos um contexto de eleições presidenciais no Brasil e a Copa do Mundo de Futebol se aproximava. Os dois temas surgiram entre diálogos dos estudantes nas aulas, sem nenhuma sugestão dada por mim, o que demonstrou desejo de falar sobre o mundo que estão inseridos, mundo este que é o mesmo para as crianças, os adolescentes, nós adultos e os idosos, compartilhado por todos.

Observei, em nossos encontros, frases ditas pelos estudantes que demonstravam sintonia com dizeres dos familiares acerca desses temas, principalmente no campo da política. Busquei não mostrar minhas opiniões, para expressarem-se com liberdade, habitando a mundaneidade.

Do mesmo modo, a turma de 4º e 5º anos da terça-feira criou uma dramaturgia em torno de uma situação cotidiana, dessa vez entre irmãos, na praia. Lembra do aluno que gostava de se deitar no chão da sala e era chamado pelos colegas de “preguiçoso”? Pois então: Samuel surpreendeu ao manifestar interesse por trabalhar um dos personagens. Quis atuar como o irmão mais velho, o Léo, praticante de exercícios físicos.

Os estudantes se divertiram criando os personagens: Carlos, de 11 anos, era o irmão mais novo levado, nomeado por ele de Lucas, e Viviane, de 11 anos, era a irmã mais nova, sua cúmplice, nomeada por ela de Luiza. Laura, de 11 anos, se tornou a “Tia Cleide da água de coco” e Isadora, de 10 anos, era sua ajudante. Três meninos, que eram amigos inseparáveis, optaram por realizar a paisagem sonora, ideia que surgiu após a aula com Athos: fariam som de mar, de pássaros e vendedores de comidas/bebidas.

Durante algumas aulas percebi Bárbara, de 10 anos, explorar o papel de diretora: orientou os meninos a fazerem um som de mar mais calmo, ao invés do som forte que, segundo ela, parecia “uma torneira esguichando água”, assim como deu sugestões aos atores para falarem mais alto e não ficarem de costas para o público. Por fim, ela decidiu que queria experimentar a atuação e criou para si uma personagem: seria a irmã gêmea de Isadora e segunda ajudante da Tia Cleide na praia.

Os alunos dessa turma queriam experimentar a cena com os figurinos, mas não tinham o desejo de que espectadores vissem. Carlos pediu para que eu gravasse a fim de que eles pudessem mostrar a seus pais em casa depois. Então na tarde de terça-feira da nossa penúltima aula, realizaram a cena pela primeira vez, para relembrar as falas e ações, e na segunda vez eu gravei pelo celular.

Samuel, no personagem de irmão mais velho, vestia um short azul e a camiseta do CP. Enquanto fazia exercícios físicos na areia da praia, os irmãos mais novos, após surfarem no mar (composto por tatames azuis), compram um coco com as irmãs gêmeas funcionárias de Tia Cleide.

Lucas: - Me vê uma água de coco! Sem canudinho, por causa das tartarugas.

Tia Cleide: - Aqui está a sua água de coco com canudinho de metal.

As falas desses personagens foram propostas por Carlos e sua linguisticidade mostrou sua relação com o mundo: preocupado com as questões ambientais, o excesso de plástico e com as tartarugas. Foi interessante perceber, porém, que mesmo contrário a seu uso, Carlos colou um canudo de plástico em uma bola verde média, a fim de criar o coco que seria vendido pela Tia Cleide.

Na história, os irmãos bebem toda a água do coco, enchem com água do mar e enganam o irmão mais velho, que passa mal e, quando se recupera, sai correndo atrás deles, sendo todos repreendidos por Tia Cleide. A paisagem sonora foi enunciada: ouvimos o som do mar, de pássaros, de vendedores de pastel e de sorvete, mas, vez ou outra, os três amigos inseparáveis ficavam entretidos com a cena e interrompiam os sons, até se lembrarem de novo.

A cena foi finalizada com todos cantando o trecho “oh, no, oh no, oh, no, no, no, no, no” da música “Oh, no”²⁹ do artista Capone, ideia sugerida por Isadora em um dos encontros anteriores. Foi muito interessante a aluna trazer uma referência externa aos encontros e dar um toque próprio a cena. Suas colegas pareceram mais animadas que os meninos com essa sugestão, mas ela foi aceita e realizada.

Outridade

Ao finalizarem a cena, tive a oportunidade de projetar o vídeo na sala e puderam assistir a si mesmos. Carlos logo convocou todos a fazerem de novo, dando sugestões para os colegas, no papel de diretor. “Seja mais expressivo”, disse para Samuel, “Esperem a gente falar nossas falas”, disse para os meninos que realizavam a paisagem sonora. Eles refizeram a cena e eu gravei novamente. Reparei que a seriedade com a cena manifestada por Bárbara e

²⁹ A música “Oh, no” é uma versão criada em 2005 por Capone e que fez muito sucesso em 2022 em vídeos no TikTok ou no Instagram. O som de um piano desarmônico seguido de um estridente “Oh, no, oh, no, oh, no, no, no, no, no”, se tornou a trilha sonora de muitos vídeos em câmera lenta de situações embaraçosas, deixando-os ainda mais engraçados.

posteriormente por Carlos, como diretores, foi aceita por grande parte dos alunos, e não impediu a diversão. Ouviram os colegas, atuaram como quiseram e conseguiram, finalizaram a cena com sorrisos e pareceram satisfeitos com toda aquela experimentação.

O existencial outridade, relação criança-outro, se manifestou: Bárbara e Carlos convidaram os colegas a habitar aquele momento conforme suas narrativas e todos toparam. Percebo que não só nessa aula, mas em todas elas, os estudantes estiveram mergulhados em situações relacionais. Machado afirma que “o ato performativo é compartilhado e encontra-se na outridade, ou seja, nas relações eu-outro” (MACHADO, 2023, p. 200), entre o que o aluno faz e os seus colegas dizem para ele fazer, entre o que os alunos querem fazer e a professora propõe que seja feito, entre os alunos, a professora e as demais pessoas da escola. Alguns acontecimentos de nossas aulas podem ser vistos como atos performativos.

A turma de quinta-feira também optou por falar sobre política e Amanda, de 10 anos, intitulou a dramaturgia criada de “Política também é coisa de criança”. Maléfica, Bolsomickey, Lula Molusco, Gru, Mônica, Magali e Cebolinha foram os personagens criados, os quais chegaram ao Brasil através de um portal. De novo, a janela teve seu uso explorado: dessa vez, os estudantes a pulavam, cada um à sua maneira e isso materializava a passagem pelo portal.

Não posso deixar de mencionar que essa ideia dos alunos de pularem a janela não agradou a todos: uma mulher que trabalhava em uma sala no final do corredor onde estávamos, se aproximou dos estudantes e, em um tom de reprovação, disse que iriam sujar a parede. Ao me ver, disse que tomássemos cuidado para não sujar as paredes brancas e saiu. Entendi o tom negativo dela, mas aquela ideia também mostrava os estudantes em relação criativa com o espaço que tinham. Afinal, não tínhamos condições financeiras, nem tempo para criarmos uma materialidade para o portal. Sugerí que o portal fosse a porta, mas minha ideia não tinha a mesma graça que a deles, pude notar que parte do ânimo com aquela cena tinha haver com a maneira com que cada um passava pelo portal (ou pulava pela janela) e considerei que não poderia tirar isso deles. Então, pedi aos alunos que pulassem sem os sapatos e com as meias, a fim de tomar os cuidados possíveis.

Os outros estudantes dessa turma se tornaram o público no debate eleitoral entre Lula Molusco e Bolsomickey. Paulo, aluno muito observador e pouco falante, pediu que eu levasse um tambor para que ele pudesse criar um clima de tensão na entrada dos personagens, o que foi muito interessante, pois ele percebeu o quanto o som influencia a energia da cena. Essa foi a única turma que pediu para que eu convidasse alunos de outro GTD para os assistirem.

Convidei o GTD “Universo dos Bonecos”, ministrado pelo colega Yan Nicolas, do curso de Artes Visuais da UFMG e, naquela que foi a nossa última aula, os estudantes chegaram animados para apresentarem a cena para os 12 convidados do 4º ano.

Os alunos que faziam o papel da Magali e de Bolsomickey faltaram, e por alguns instantes pensei que iriam desistir da apresentação, mas fui surpreendida por outros dois alunos que se disponibilizaram, por vontade própria, a substituí-los. Eles afirmaram gostar muito da cena e querer que outros estudantes a vissem. Esse acontecimento me remete a noção de “pedagogia engajada” de que fala bell hooks (2013), onde a sala de aula se torna um espaço democrático que valoriza a expressão dos estudantes, e eles se sentem responsáveis e desejosos em contribuir. Me senti empolgada em perceber a turma engajada: movendo as cadeiras de acordo com o cenário que tinham planejado, lembrando uns aos outros os acontecimentos, com falas ansiosas e animadas para dar início a ação.

Assim que apresentaram, os alunos manifestaram aos espectadores suas sensações de que não havia sido bom, que não haviam gostado e que tinham sentido muita vergonha. Eu sugeri que eles experimentassem novamente e se divertissem com os acontecimentos da cena, e eles toparam, mas, ao final, insistiram que não tinham gostado. O público aplaudiu e deu risada em alguns momentos, um dos meninos inclusive disse que havia amado o que viu. Foi muito interessante perceber a transparência com que meus estudantes encararam aquele momento: sem mentiras quanto ao que sentiram, sendo genuínos e capazes de compartilhar suas sensações com aqueles que assistiam.

Work-in-process / obra em andamento

Ao final de cada uma dessas aulas, dialoguei com as três turmas de estudantes sobre os processos vividos serem mais importantes do que aquele resultado do presente, um resultado do agora, do momento. É fato que se tivéssemos mais tempo, as cenas poderiam ter se desdobrado ou se tornado outras, assim como poderíamos ter seguido por caminhos diferentes, se naquela época eu estivesse sintonizada com a Abordagem espiral.

Aliado a essa Abordagem em seu Mestrado³⁰, Araújo afirma que “o hibridismo entre arte e vida ocorre por meio da metodologia do trabalho em processo (*work-in-process*), sem uma busca por produtos finais considerados bem-feitos, mas antes, convites, propostas, roteiros para os atos performativos” (ARAÚJO, 2022, p. 51-52). Ou seja, no papel de professora-

³⁰ O Mestrado de Lucas Emanuel Silva Araújo é intitulado *Ensino online de Arte para crianças e jovens: cartas para habitar arte-e-vida* e teve orientação de Marina Marcondes Machado.

performer, um direcionamento é dado aos estudantes, contudo, que seja próximo das crianças mesmas. Não criei minhas aulas pensando nesse papel, nem na noção de atos performativos, é verdade, mas desde o início do planejamento desse GTD estive envolvida com o *work-in-process*/obra em andamento, valorizando o processo dos estudantes em cada novo encontro.

Agora, diante dos Diários de Bordo e frente às tentativas de compreensão do que foi vivido, escrevo buscando reflexão crítica quanto a pedagogia e a professora que de fato fui. Considero importante compartilhar com você, leitor(a), as dificuldades e os desafios enfrentados. Irei relatar alguns acontecimentos a seguir.

A primeira aula já possibilitou grandes aprendizados. Logo no início, propus que os estudantes tirassem os sapatos antes de entrarem na sala. Acostumada a fazer isso como estudante nas aulas da graduação em Teatro, pensei que a ideia traria uma sensação de conforto para habitarem o espaço. As reações foram variadas: dentre os estudantes de 4º ano, a maioria demonstrou ânimo em ficar descalço, os do 5º ano aderiram à medida em que os amigos foram aderindo, e um estudante do 6º ano não gostou nem um pouco da ideia. Com o passar das aulas, alguns demonstraram maiores desconfortos, alegando que a meia era velha ou estava rasgada, que os pés eram feios e, principalmente, reclamando do cheiro de chulé.

Essa situação me mostrou o quanto era importante e necessário olhar com sinceridade e atenção para cada um dos alunos, a fim de compreender o que estavam dizendo, sem me basear em teorias prévias. A partir dali, parei de propor que tirassem os sapatos. Alguns ficaram felizes em não ter que fazer tal ação, outros optaram por continuar ficando descalços. Isso marcou tanto Carlos, de 11 anos, que em sua avaliação sobre o GTD, em nosso encontro final, “o cheiro de chulé da sala” foi citado como ponto negativo.

O sentimento de frustração me dominou várias vezes durante aquele semestre. Relatei em meu Diário de Bordo sobre o encontro em que os alunos fizeram a caracterização personalizada dos personagens com revistas: *Saí da aula cansada mentalmente. Ser professora é encarar desafios diários e lidar com humores variados. É aceitar que nem todos os estudantes vão concordar com suas propostas, e “viver pensando” em maneiras de criar aulas em que eles de fato tenham protagonismo.*

Naquela aula, duas das alunas não gostaram da minha proposta e não quiseram experimentá-la. A reflexão sobre isso me proporcionou, na prática, a compreensão de que não há docência sem discência, e vice-versa. Pode parecer uma frase óbvia, mas me refiro ao sentido mais profundo: minha proposta de ensino-aprendizagem não acontece sem o entendimento por parte dos estudantes de que eles são essenciais nesse processo, pois ensinamos e aprendemos

juntos. E, enquanto educadora, não posso negar o dever de, em minha prática docente, “reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p.28)³¹.

No início da primeira aula em que abordei sobre o uso de figurinos, Amanda, disse, prontamente, “figurino é roupa”. Naquele dia, projetei imagens encontradas na *internet* de diferentes espetáculos³² para que visualizassem as diversas possibilidades de figurinos: alguns simples e cotidianos, outros mais complexos e elaborados, com detalhes, texturas e adereços; e, ao final, os alunos fizeram criações para os personagens desenhados. Em outras aulas, ao final do semestre, esse assunto foi retomado, ao conversarmos sobre a escolha dos figurinos ser definida pela personalidade de cada personagem, e afetada pelo tempo e local em que a cena se passa; por fim os alunos desenharam figurinos para utilizarem nas cenas que estavam criando, assim como experimentaram algumas opções levadas por mim para a sala de aula.

No momento de escrita do Trabalho de Conclusão de Curso pensei que teria sido bastante interessante a realização de uma visita com os estudantes na sala de Figurino do prédio do Anexo de Teatro da Escola de Belas Artes, a fim de que tivessem acesso ao acervo diverso, pudessem tirar dúvidas e conversar com o Sávio Rocha, profissional da área e responsável pela sala. Outra possibilidade, que se aproximaria da Abordagem Espiral, seria levar panos e tecidos de diferentes cores e texturas, dentre outros materiais, para que os estudantes pudessem experimentar e brincar com a criação de figurinos em seus corpos.

Em outra aula abordei a atuação a partir de trechos de diferentes personagens em cena, escolhidos por se diferenciarem em seus tons. Propus que os estudantes reparassem as diferenças nas atuações dos personagens; queria que compreendessem as várias possibilidades de atuação. Vimos Charles Chaplin em *Tempos Modernos*³³, filme em preto e branco e sem falas; ele, como um personagem que era trabalhador de uma fábrica, completamente expressivo em suas ações. Assistimos trechos da personagem Dona Hermínia no filme *Minha Mãe é uma Peça*, de 2013, e cenas da peça teatral infantil “A batalha da Natureza”, do Projeto Ilhas do Rio, através de gravação disponibilizada no YouTube em 2020.

Diversos comentários surgiram. A respeito da peça infantil, Paola, de 12 anos, disse, “Fessora, animais não falam”, evidenciando a infantilidade daquele espetáculo que não a

³¹ A citação consta no livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, escrito por Paulo Freire em 1996. Tive acesso a sua 73ª ed., realizada em 2022 pela Editora Paz & Terra.

³² “A batalha da Natureza”, peça teatral infantil do Projeto Ilhas do Rio; “As mil e uma noites”, da Cia Teatro Voador Não Identificado; “O feijão e o sonho: teatro na pandemia, do grupo de teatro Nativos Terra Rasgada; “Sorriso do gato de Alice”, do Grupo Trapo; “Um presente para Ramiro”, realizado pela Kavantan Projetos e Eventos Culturais, com patrocínio da VISA e da Lei de Incentivo à Cultura do Governo Federal; e “Um velório muito estranho”, com realização de Allcance Comunicação e Produção.

³³ Obra de 1936, disponibilizada no Youtube em 2009.

interessou. Sobre Tempos Modernos, vimos uma cena que faz uma denúncia social a respeito do trabalho industrializado e os estudantes do 6º ano e alguns do 5º ano disseram já terem assistido, fazendo comentários sobre a atuação expressiva dos personagens e como a falta de som incomoda e faz falta. Os do 4º ano assistiram atentos o trecho que explana a agilidade que O Vagabundo (*The Tramp*), personagem principal, precisava ter diante das máquinas. Em todas as turmas a atuação de Paulo Gustavo no papel de Dona Hermínia ganhou destaque, talvez por ser um homem no papel de uma mulher em um filme que aborda de maneira cômica acontecimentos cotidianos da vida de uma família, ou seja, o filme aproxima e cativa os espectadores. Com aqueles estudantes não foi diferente, queriam assisti-lo do início ao fim na nossa aula.

Hoje, porém, sei que fui ingênua ao planejar aquela aula. Queria provocar os estudantes a percepção de diferentes tipos, modos e jeitos de atuação, tínhamos poucos encontros e por isso optei por perpassar por eles na mesma aula, mas não consegui um aprofundamento no assunto de maneira interessante ou comparativa. Apesar de saber o quanto é diferente a experiência de assistir a um espetáculo teatral ao vivo e a de assistir filmado, selecionei uma peça gravada pela facilidade de acesso pela *internet*.

De fato, gostaria de ter levado os estudantes presencialmente para assistir e conhecer a algum teatro em Belo Horizonte, pois concordo com a reflexão de Marina sobre a importância de que a professora/o professor crie situações para que eles “assistam não apenas aos colegas, mas a espetáculos profissionais bem executados e selecionados por ele, para trabalhar o repertório de experiências em teatro: um repertório de espectral” (MACHADO, 2020, p. 15). No entanto, diante da diferença dos meus horários e os dos alunos, assim como o desgaste advindo de todas as atividades que estava fazendo naquele semestre, não tive condições para a logística desafiadora: encontrar um meio de transporte adequado e um(a) motorista; permissão dos pais; precisaria de mais adultos acompanhando o passeio; além da falta de condições financeiras.

Percebo agora, porém, que eu poderia ter sido professora-*performer*, apresentado eu mesma uma cena aos meus alunos, assim como poderia ter convidado colegas atrizes e atores para isso, mas, naquele momento essa ideia não passou pela minha cabeça. Posso dizer que hoje me sinto mais madura como docente em teatro do que durante aquela experiência. Poder revisitar as aulas através do Diário de Bordo é uma ótima maneira de perceber como fazer diferente nas próximas experiências.

Ainda sobre o assunto da atuação, em uma outra aula iniciei um diálogo sobre o trabalho da atriz/do ator, pois vários dos estudantes, nas três turmas, demonstraram interesse pela

atuação. Propus um alongamento e abordei a importância da preparação corporal e vocal, afirmando que, ao interpretar um personagem, é possível que a atriz/o ator tenha que assumir uma postura corporal para o personagem diferente da própria, ou outro tom de voz, como as alunas do 6º ano estavam fazendo, e que era importante que cuidados fossem tomados a fim de evitar quaisquer lesões. Naquele momento, considerei importante conversar sobre a existência dessas questões, apesar de, em nossas aulas, não ter cobrado que agissem como atores. Essa aula se distanciou da Abordagem espiral, que pensa a arte como um lugar para habitar, abrindo mão do código da tradição da atuação profissional; assim como da proposta de “experenciar teatro” ao invés de “ensinar teatro” de que fala Lírio (2020).

Vários estudantes não quiseram fazer o alongamento, mencionando estarem cansados ou com preguiça. Hoje compreendo que, por serem não-atores, aquela forma de dizer provavelmente não fez muito sentido para a maioria deles, culminando na falta de ânimo com a proposta. Para Machado, a teatralidade é “avessa ao culto da técnica e do perfeccionismo da cena “que funciona” – recusa o teatro bem feito, eficaz. Trata-se de outra escolha possível” (MACHADO, p. 49). Fazendo essa reflexão, penso que teria sido interessante se naquela aula eu tivesse olhado nos olhos daqueles estudantes, considerando-os *performers* e convidando-os às teatralidades.

Durante todo o semestre como “monitora” do Programa Imersão Docente, no Centro Pedagógico, recebi uma bolsa de auxílio financeiro. Acredito que a experiência que tive foi uma vivência de professora, por isso escrevi a palavra monitora entre aspas. Planejei, estive dentro de sala de aula sozinha, lidei com os desafios que apareceram, participei de reuniões com outros participantes do Programa, ou seja, fomos além da função que a palavra “monitoria” dá a entender. Por isso, considero o valor da bolsa baixo, se comparado a enorme dedicação necessária em sala de aula com as três turmas de estudantes. O valor das bolsas para graduandos são os mesmos há muitos anos, mas a UFMG noticiou, em maio deste ano, que um aumento acontecerá a partir de junho de 2023. Um reconhecimento muito necessário.

Não posso deixar de dizer que a oportunidade que o PID me deu - e dá a graduandos de diferentes cursos da UFMG - de vivenciar, na prática da realidade escolar, meu interesse de pesquisa, mesmo estando ainda em formação, é de um valor gigante.

Como você já deve ter percebido, tive diversas dificuldades com a docência. Algumas vezes saía da sala de aula sentindo energia baixa, desânimo e cansaço. Ligava para a minha mãe, contava os acontecimentos tensos da aula do dia e finalizava a ligação ciente de que, apesar de tudo, eu estava disposta a retornar no dia seguinte, na próxima semana, e na outra...

Tive também alunas que recarregaram a minha bateria:

- Toma, fiz pra você na minha casa!

(Amanda, 10 anos).

Eu não gosto das quintas, eu só tenho aulas chatas, mas eu só venho por causa deste GTD.

(Milena, 10 anos).

No início de uma das aulas de quinta-feira, Amanda foi a primeira a chegar na sala de aula. Abriu a mochila, foi em minha direção, estendeu as mãos que seguravam uma câmera, feita com cartolina e pintada de preto e rosa, e disse que havia feito para mim. Eu me senti uma professora muito amada por aquela aluna ter dedicado momentos do seu dia anterior, na própria casa, construindo uma câmera fotográfica para mim. Esse acontecimento, bem como a frase escrita por Milena, aluna do 4º ano, me fazem acreditar que o caminho percorrido teve suas potências.

Em vários encontros os discentes se relacionaram com as espacialidades e as teatralidades, dando outros significados à janela e aos tatames; exploraram os sons do próprio corpo, compuseram paisagens sonoras; foram estimulados a imaginar e teletransportados para espaços diversos; interagiram, escreveram em coletivo, observaram e deram sugestões uns aos outros; foram espontâneos e sinceros com seus sentimentos.

Em nossa primeira aula, havia pedido que os estudantes compartilhassem o que a arte significava para cada um e Gael, de 11 anos, fez recortes de revistas e formou a frase “A busca por arte: liberdade e felicidade”, em um entendimento da arte como possibilidade de expressão, bem como um caminho para o encontro da liberdade; se não o percorremos, podemos nos sentir limitados, enclausurados e até mesmo infelizes.

Aliada a essa compreensão, enxergar a arte como um lugar para habitar, e não uma linguagem na qual os alunos serão alfabetizados, torna o processo de ensino-aprendizagem mais leve e repleto de possibilidades. Lugar este que é um espaço múltiplo para o aluno usufruir da sua corporalidade, inventar narrativas, vivenciar a teatralidade do lugar dado e do imaginado, “cantar, falar, gritar, silenciar, na musicalidade de seus movimentos expressivos – autênticos e também mimetizados, no entanto sem mando do adulto – entre o que há em si mesma e o mundo compartilhado, com os outros” (MACHADO, 2023, p. 50).

Os alunos já haviam tido, e tinham, naquele momento, contato com música, teatro e artes visuais, nas aulas curriculares do Centro Pedagógico, ao mesmo tempo que aconteciam nossas aulas. Ao fim do nosso GTD, foi estimulante perceber como interpretaram a mistura

artística proposta. Igor, de 11 anos, disse que as aulas o lembraram de que “em um teatro não tem só um tipo de arte”, em sintonia com Luíza, de 10 anos, que relatou que não gostava de teatro, pois achava que era só atuar, e em nossos encontros descobriu que é possível se envolver de outras maneiras, através da cenografia ou compondo os sons da cena, por exemplo.

Achei instigante a aluna Sabrina, de 12 anos, ter destacado como aprendizado, em nossa aula final, o fato de que “a arte está em todas as situações da nossa vida”. Nessa mesma perspectiva, Jéssica, de 12 anos, afirmou ter sido muito legal “aprender vários tipos de arte juntos e misturar todas elas”.

Em meu ponto de vista, arte é partilha, conexão entre pessoas e com o mundo, e meu grande desejo era o de, durante nossos encontros, construirmos juntos um espaço de possibilidades de experimentações diversas, no qual os estudantes pudessem expressar aquilo que sentiam, bem como vivenciar as artes sem julgamentos. Era um grande desejo que a sala de aula fosse enxergada como espaço de acolhimento e, em nossa última aula, Paola, de 12 anos, relatou ter se sentido acolhida, assim como João e Paulo, de 10 anos, compartilharam terem se sentido ouvidos.

Gael, de 11 anos, e Jéssica, de 12 anos, escreveram em suas avaliações que nossas aulas foram importantes pois ajudaram a perder “um pouco da vergonha”, “um pouco da timidez”. Achei interessante que ambos escreveram “um pouco” - afinal, este é um processo a ser vivido ao longo da vida.

Eu aprendi, vivendo aquela realidade escolar, que os estudantes tinham humores variados e diferentes formas de se manifestar. Fui surpreendida pela autonomia de alguns, equilibrada pela sinceridade de outros e acolhedora pelos olhares atentos dos menos falantes. Desenvolvi a capacidade de rir da seriedade dos adultos e de mim mesma, a incentivar as criações e, principalmente, a abraçar o processo criativo.

Além de ter aprendido muito na prática diária com os estudantes, os parceiros convidados, no papel de docentes, me ensinaram muito. Observei Manoel Senra e seu jeito doce de tratar os estudantes e praticar à docência; Athos Ferreira e sua calma em instigar os alunos ao jogo da paisagem sonora; Arthur Arvelos e sua maneira descontraída de entrar na onda dos alunos no processo criativo de ensino-aprendizagem. Eles também compartilharam ter tido boas sensações com essa experiência. Segundo Arthur, dividir a docência comigo “foi uma experiência muito rica e quase uma volta à infância, pois o único jeito de fazer crianças brincarem é acreditar na brincadeira e brincar junto!” (ARVELOS, 2022). Os estudantes adoraram a presença dos convidados e um dos alunos inclusive mencionou que podíamos ter recebido mais visitantes.

4 OBSERVAR E ABSORVER: “OS MEUS PASSOS NUNCA MAIS SERÃO IGUAIS”

O que eu vou ser quando crescer: ainda não sei. Eu queria ser cantora, mas não canto bem não, então ainda vou decidir.

(Diário da autora desse TCC, com 9 anos de idade).

Apoderar-se de si

Recombinando atos

Não sou quem estou aqui

Sou um instante passo.

(Banda O Teatro Mágico).

Nas primeiras linhas desta monografia pedi para que você imaginasse a criança que fui, compartilhei situações da infância, perpassei por acontecimentos após ingressar na Universidade como graduanda e também quis te aproximar da minha vida fora dela. Desejei que você compreendesse meus interesses de pesquisa e as experiências que tive ao longo desses 5 anos de graduação em Teatro e que culminaram neste Trabalho de Conclusão de Curso.

A primeira epígrafe revela um desejo reprimido pelo meu eu de 9 anos: escrevi em meu diário pessoal que não sabia cantar bem e que por isso não seria cantora. Escolhi esse trecho para compartilhar que, apesar de não lembrar como essa crença se estabeleceu, vivo com ela até os dias atuais. Digo para as pessoas que não sei cantar nem dançar, me referindo a “linguagens artísticas” que não aprendi, a técnicas que não desenvolvi. Porém, a Abordagem espiral/autoral tem causado em mim uma grande transformação, não só pessoal, ao me fazer reformular essa crença, como profissionalmente, na direção da professora que quero ser.

Relatar as aulas que ministrei no GTD Mistura Artística sob a ótica autoral me fez enxergar que o caminho espiral gera situações, espacialidades, trilhas sonoras, propositivas imaginárias, de modo que os estudantes usufruam daquilo a seu modo. Entender a arte como um lugar para habitar retira do/da professor(a)-*performer* um certo lugar de poder, afinal, na perspectiva artístico-existencial, o repertório das artes está nas corporalidades, musicalidades, espacialidades, visualidades e teatralidades dos estudantes. E é isso que desejo daqui em diante: criar aulas como atos performativos para serem habitados, ocupados e transformados pelos alunos, aliada à visão da Flor da Vida acerca da infância, na qual o modo de ser e estar no mundo dos estudantes é compreendido na coexistência com seu corpo, o tempo e o espaço, as pessoas ao redor, a língua mãe e o mundo compartilhado.

Desejo que o ponto de chegada nas aulas seja o engajamento e o protagonismo, por isso, o interessante na espiral é que a condução adulta seja um convite, ao invés da obrigação de uma tarefa a ser executada, e que a experiência estética seja um trabalho em processo e não um resultado a ser ensaiado exaustivamente a fim de gerar um produto. Rever o Diário de Bordo do GTD Mistura Artística me fez perceber que, em alguns dos encontros que tive com as três turmas de estudantes, o trabalho processual aconteceu.

Ao invés do objetivo de preparar para a arte espetacular, busquei, junto com os parceiros convidados, possibilitar o hibridismo entre as artes e a experimentação das possibilidades diversas. Os estudantes, por vontade própria, quiseram transformar as dramaturgias escritas em cenas e experimentá-las, modificando o espaço da sala de aula de acordo com os espaços das cenas. No caso da turma de segunda-feira, quiseram também apresentá-las a Athos e Manoel, e, na turma de quinta-feira, a alunos de outro GTD.

Agora que estou familiarizada com a espiral, após pesquisas e aprofundamento em leituras, percebo que muitos contextos e situações no espaço escolar que tínhamos poderíamos ter originado atos performativos inusitados e criativos. Segundo Machado, “se estou atento às relações entre as crianças, posso fazer elos entre suas brincadeiras e a aula de teatro, transformada em um ato performativo conjunto” (MACHADO, 2023, p. 62). Os buracos do chão da sala que atraíram a atenção dos alunos do 5º ano, por exemplo, poderiam ter sido o início para uma aula performativa interessante.

Araújo (2022), em sua pesquisa de mestrado, intitulou a última de suas Cartas para Habitar a Arte de “Carta editável para novos baralhos”, a partir da percepção do quanto seria interessante se outros professores criassem as suas cartas a partir dos próprios interesses e biografias. Essa compreensão se deu em um dos diálogos com seus colegas pesquisadores do Agacho, grupo de pesquisa do CNPq liderado por Marina Marcondes Machado, o qual ele fez parte como mestrando. Por meio daquela carta instigante, ele convida seu leitor à criação de proposições autorais. Aceitei o convite:

Figura 10 - Ato performativo para habitar arte-vida: outros passos, uma nova proposição de aula



Fonte: CRIADO PELA AUTORA, 2023

Minha carta/proposição de aula convida o/a estudante a perceber as espacialidades do lugar onde a aula acontecer. O/A professor(a) poderá provocar a relação com o buraco de diferentes maneiras, uma possibilidade é dar foco a cada sentido do corpo: audição, visão, tato e olfato. Os âmbitos artísticos-existenciais espacialidades e corporalidades serão explorados durante todo o roteiro de improviso. A sugestão para conhecer os buracos escolhidos pelos outros participantes trabalhará com o existencial outridade ao oportunizar que os estudantes explorem as relações com os buracos e com os colegas.

O uso do QR *Code* foi uma maneira de homenagear as cartas criadas por Araújo. No caso específico da carta criada por mim, através dele, o/a professor(a) ou o/a próprio(a) estudante será direcionado para uma notícia da CNN Brasil, intitulada “Esculturas minúsculas que cabem dentro de uma agulha; veja como são feitas”, divulgada pelo *site* em abril de 2023. A notícia comenta sobre Willard Wigan, artista que fez muitas esculturas minúsculas de

personagens e figuras famosas, como Pinóquio, Robin Hood, William Shakespeare, bem como peças de arte visando promover a reflexão da biodiversidade em perigo e a importância da conservação. O artista é portador do espectro autista e é disléxico, e compartilhou ter sido desprezado e subestimado por um professor, na sua época de escola. Essa e outras experiências de vida se tornaram força motriz para sua arte: por meio das esculturas que cabem nos minúsculos buracos de agulhas, Willard deseja propagar a mensagem de que as menores coisas da vida podem ter grandes impactos. Segundo a CNN (2023), o artista espera que as exposições de seus trabalhos propiciem comunidades em movimento que criem mudanças em direção a um mundo biodiverso.

Com essa referência, o/a professor(a) poderá abordar diversos assuntos da vida (e da morte). É possível aprofundar o tema da aula “os buracos dos arredores”, ao relacionar a palavra buraco como algo vazio, um lugar de falta, possibilitando que as ausências e seus diversos tipos de existência na vida humana sejam tematizadas. Na sequência, a aula poderá ser conduzida para a criação textual: narrativas, dramaturgias dos buracos, dramaturgias de partes que faltam, bem como para o desenvolvimento de personagens, trabalhando a linguisticidade, a mundaneidade e a teatralidade. Com a disponibilização de materialidades pelo o/a professor(a) ou pelos próprios estudantes, eles poderão transformar os buracos, bem como compor com eles à sua maneira. Novos desdobramentos poderão surgir a partir daí. Nesta proposição de ato performativo, a artisticidade será trabalhada, bem como os âmbitos artísticos-existenciais e os existenciais da Flor da Vida, em uma união entre arte e vida. As possibilidades do desenvolvimento de aulas como atos performativos são várias. Criar um roteiro de improviso ao final dessa monografia talvez seja um risco, e uma maneira de afirmar que “meus passos nunca mais serão iguais”.

Retomo meu diário pessoal para compartilhar outras palavras que escrevi aos 9 anos de idade: “tenho certeza absoluta de que eu vou ser atriz”. Não lembrava de ter tido essa certeza quando criança e revisitar esses escritos me trouxeram uma sensação muito prazerosa, pois, no presente momento, estou quase formada em Teatro. Meu eu-criança não imaginava, porém, duas coisas: a primeira é que eu teria professores inspiradores que me estimulariam ao longo da caminhada formativa: Braz Marotti, o primeiro professor de Teatro que tive e que me fez sentir prazer por atuar; Marina Marcondes Machado, que semeou em mim o desejo de seguir trabalhando na pesquisa e experimentação da integração entre as artes e nas potencialidades que a Abordagem espiral pode trazer para os discentes e para nós docentes; Vinícius Lírio que, talvez sem saber, me provoca, desde as aulas de Estágio III e IV, a construção do meu eu-artista-professora-pesquisadora, que é contínua e, como ele mesmo afirma, uma construção feita com-

o-outro. A segunda coisa não imaginada pelo meu eu-criança é que esses professores me cativariam tanto acerca da docência que, agora, aos 23 anos, estou quase graduada em Licenciatura em Teatro.

Não posso deixar de registrar que diversas dúvidas e questionamentos sobre o futuro rondam a minha mente e coração.

Para onde vou?

“Os meus passos nunca mais serão iguais”, que é subtítulo da monografia e dá título ao trecho final e conclusivo, é uma frase da música “Busca Vida”, dos Paralamas do Sucesso³⁴. O escolhi na intenção de dialogar com a segunda epígrafe, a qual também é o trecho de uma música, chamada “Da entrega”, da banda O Teatro Mágico³⁵. “Apoderar-se de si, recombinao atos” significaria que, diante de tudo o que li, vivenciei dentro e fora da Universidade e experienciei dentro e fora de sala de aula com as crianças e os adolescentes, posso afirmar que “os meus passos nunca mais serão iguais”.

Não sou mais a Alana que sonhava em ser cantora ou a que tinha certeza de que seria atriz. Descobri um assunto que me instiga a ser pesquisadora sem deixar de ser artista. Me sinto diferente, com uma perspectiva ampliada para o que posso vir a ser enquanto professora-*performer*. Não sou quem estive com aqueles estudantes no segundo semestre de 2022, nem a mesma estudante das aulas de Estágio. Arrisco até a dizer que, no momento em que você lê minhas palavras, provavelmente não sou mais quem as escreve às 10:13 da manhã dessa quarta-feira de outono do dia 17 de maio. “Sou um instante passo”.

Continuarei estudando e darei novos passos na busca por colocar em prática, em futuras oportunidades em espaços escolares, o que significa ser professora-*performer*: que se agacha e olha nos olhos por saber que é uma aprendiz das crianças e dos adolescentes. Quero misturar as artes, convidar outros professores e artistas para abraçarem o *work-in-process* e o processo criativo, provocar os discentes ao grito e ao silêncio, a dançar à sua própria maneira, a sentir frio na barriga na descida de montanhas russas imaginadas e a explorar cada buraco presente no chão, na parede ou no teto dos espaços onde as aulas podem acontecer.

Agora, eu convido outros professores-artistas a imaginarem as contribuições que a Abordagem espiral/autoral pode proporcionar para a sua docência.

Imaginou?

³⁴ A música “Busca Vida” foi composta por Herbert Vianna e lançada no álbum Nove Luas dos Paralamas do Sucesso, em 1996, pela gravadora EMI Brazil.

³⁵ A música “Da Entrega” foi composta por Daniel Santiago e Fernando Anitelli, lançada no álbum A Sociedade do Espetáculo, em 2011, pela banda O Teatro Mágico.

Que tal agora experimentar?

Vamos juntos?

Te aguardo na borda.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Lucas Emanuel Silva. *Ensino online para crianças e jovens: cartas para habitar arte-e-vida*. 2022. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/48239/1/ENSINO%20ON-LINE%20DE%20ARTE%20PARA%20CRIAN%C3%87AS%20E%20JOVENS_%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Lucas%20Emanuel%20-%20PPGArtes%20EBA%20UFMG.pdf. Acesso em: 16 mai. 2023.
- BESSA, Bráulio. *Poesia que transforma*. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.
- Centro Pedagógico UFMG. *Projeto Político Pedagógico*. Belo Horizonte: 2005. Disponível em: <https://www.cp.ufmg.br/institucional/projeto-politico-pedagogico/>. Acesso em: 16 mai. 2023.
- CNN BRASIL. *Esculturas minúsculas que cabem dentro de uma agulha; veja como são feitas*. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/estilo/esculturas-minusculas-que-cabem-dentro-de-uma-agulha-veja-como-sao-feitas/>. Acesso em: 31 mai. 2023.
- Colégio Técnico da UFMG. *Projeto Político Pedagógico: Educação Profissional Técnica de Nível Médio*. Belo Horizonte: 2017. Disponível em: http://www.coltec.ufmg.br/coltec-ufmg/wp-content/uploads/2018/07/PPP-2017-p%C3%B3s-parecer-PROGRAD_17.10.2017.pdf. Acesso em: 16 mai. 2023.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- LÍRIO, Vinícius da Silva. *Criar, performar, cartografar: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.
- MACHADO, Marina Marcondes. *A flor da vida / Sementeira para a fenomenologia da pequena infância*. São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/16289>. Acesso em: 16 mai. 2023.
- MACHADO, Marina Marcondes. A infância como improviso / Por uma abordagem espiral no ensino de artes para crianças. *XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil*. Campo Grande: 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/39422/2/A%20inf%C3%A2ncia%20como%20improviso.pdf>. Acesso em 16 mai. 2023.
- MACHADO, Marina Marcondes. Espiralidades: Arte e vida na pequena infância. *Currículo sem fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 348-371, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/machado.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. Fazer surgir antiestruturas: Abordagem em espiral para pensar um currículo em arte. *Revista E-curriculum*, São Paulo, v. 8, n. 1, 2 abr. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9048/6646>. Acesso em 16 mai. 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. *Merleau-Ponty e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MACHADO, Marina Marcondes. O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes. *Sala Preta*, São Paulo, v. 2, p. 260-263, 26 nov. 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57101/60089>. Acesso em 16 mai. 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. *Para as crianças de agora*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. *Revista Rascunhos*, Uberlândia, v. 2, n. 1 p. 53-67, 26 ago. 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813/17060>. Acesso em 16 mai. 2023.

MACKESY, Charlie. *O menino, a Toupeira, a Raposa e o Cavalo*. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2020.

OLIVEIRA, Francisco; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Diário de Pesquisa, uma forma de narrar. *Crítica Educativa*, Sorocaba/SP, v. 8, n. 2, p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/search/index?query=diario+de+pesquisa+uma+forma+de+narrar&dateFromYear=&dateFromMonth=&dateFromDay=&dateToYear=&dateToMonth=&dateToDay=&authors=>. Acesso em: 26 mai. 2023.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema Integrado de Bibliotecas. *Orientações para elaboração de projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, relatórios técnicos e/ou científicos e artigos científicos*: conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). 4. ed. reform. e atual. Belo Horizonte: PUC Minas, 2022. Disponível em: www.pucminas.br/biblioteca. Acesso em: 17 mai. 2023.

ROCHA, Maurílio Andrade *et al.* *Arte de Perto*. São Paulo: Leya, 2016. v. único.

VALADARES, Charles. *Teatro é infância e memória: o menino que há no homem*. Belo Horizonte: Editora Javali, 2022.