UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

DARLISON MARIANO DE BARROS

Convite aos Jogos Teatrais.
Um Experimento no Ensino Fundamental

São Paulo

2019

DARLISON MARIANO DE BARROS

Convite aos Jogos Teatrais.
Um Experimento no Ensino Fundamental

Dissertação apresentada à Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de concentração: Pedagogia do teatro

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Ingrid Dormien Koudela

São Paulo

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Barros, Darlison, Mariano de
Convite aos Jogos Teatrais. : Um Experimento no Ensino Fundamental / Darlison, Mariano de Barros ; orientadora, Ingrid Koudela. -- São Paulo, 2019.
110 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Bibliografia
Versão original

1. Jogo Teatral I. Koudela, Ingrid II. Título.

CDD 21.ed. - 700.7

Elaborado por Sarah Lorenzon Ferreira - CRB-8/6888

Nome: BARROS, Darlison Mariano de

Título: Convite aos Jogos Teatrais. Um Experimento no Ensino Fundamental

Dissertação apresentada à Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de concentração: Pedagogia do Teatro.

Aprovado em: ___/___/_____

Banca Examinadora

Prof.ª Dr.ª Ingrid Dormien Koudela

Instituição: Escola de Comunicação e Artes / Universidade de São Paulo (ECA/USP)

Julgamento: _____.

Banca:

Instituição:

Julgamento: _____.

Banca:

Instituição:

Julgamento: _____.

Ao Leandro, companheiro e parceiro no jogo da Vida.

A Ana Paula, amiga irmã, que teve por um tempo um ausente, enquanto minha atenção estava voltada para pesquisa.

A Ingrid Koudela, é a ela que devo diálogos e proposições que possibilitaram essa pesquisa, serei sempre grato.

AGRADECIMENTOS

Aos meu pais, Maria Lúcia Barros e Rui Mariano de Barros, pelo amor incondicional.

Ao meu par Leandro, que enfrentou um grande rabugento nos últimos anos.

A minha grande amiga e orientadora Ingrid Koudela, obrigado pelas tardes com cafés e diálogos deliciosos. Obrigado pela orientação tão precisa e sensível. Obrigado pelos conselhos e parcerias que generosamente me deu no percurso.

As minhas gêmeas favoritas Ana Paula e Ana Claudia por terem me dado tanto apoio ao longo da minha formação.

A Alessandra Rigonato por todo apoio e incentivo, por ter sido luz em um caminho que muitas vezes parecia tomado pela escuridão. Obrigado por toda sua ajuda.

À Escola Eney Oliveira Moraes campos - todos funcionários e docentes da unidade muito obrigado.

A todo elenco do processo de montagem da encenação De Nada, Nada Virá. Em especial a Maia Koudela que nos guiou nesse processo de construção de um novo corpo, novos gestos, novas posturas.

Ao Professor Samir Signeu por tantos momentos únicos de reflexão. Pelo seu olhar sempre cuidadoso com todos os alunos. Obrigado por tamanha gentileza ao longo do meu processo de formação.

Por último agradeço meus alunos/jogadores, que são a força motriz dessa pesquisa. Por eles e para eles buscarei incansavelmente novas formas para uma formação de qualidade e prazerosa.

Escola de Estética

Para desenvolver o gosto nas crianças, é preciso que entrem em uma escola especial onde possam fazer aquilo que se faz com a química em laboratórios. Elas devem ter máscaras, roupas e objetos para brincar. Elas devem ter móveis para decorar quartos no cenário. Os móveis devem ser de boa e má qualidade, as roupas de diferentes qualidades.

Elas precisam ter blocos de construção com peças de épocas diferentes, entre as quais possam escolher. A partir de pequenos moldes devem aprender a planejar jardins e a fazer arranjo com flores artificiais. Para aula de música elas necessitam de gravadores, com fitas de trecho de obras musicais. Elas devem aprender a fotografar e a fazer composições, a moldar e pintar potes de barro. Elas necessitam de tipografias para compor páginas de livros. De pastas com imagens Kitsch. Precisam ler poemas, e ouvir bons e maus oradores, em disco. Precisam de caixas com objetos de uso nobre, talheres, cartas de baralho.

Bertolt Brecht

A peça Vida de Confúcio foi escrita para um teatro em que as crianças são atores.

Poderá parecer que não se fará justiça ao nobre objeto, confiando a representação deste tema a crianças. É preciso dizer que crianças devem trabalhar sempre com objetos profundos e elevados. Além disso, a representação de uma vida como a de Confúcio no teatro, quando empreendida por atores, será sempre imperfeita. O escritor de peças prefere as imperfeições na representação de crianças às imperfeições na representação de artistas adultos.

Crianças não são capazes de representar interioridades psicológicas sutis --- uma razão forte para confiar a elas a representação deste homem público que formulou pensamentos importantes.

É preciso tratar de objetos profundos com alegria e cumprimentar a sabedoria com estima. A distância do objeto aparecerá com maior clareza na representação das crianças, sendo preferível ao processo de identificação psicológico com o personagem.

Que os intérpretes infantis preparem um trabalho alegre para o grande professor!

Bertolt Brecht

RESUMO

A presente Dissertação trata da análise da encenação De Nada, Nada Virá de Bertolt Brecht. E das reverberações desse processo artístico/pedagógico nas escolhas de condução que fiz, ao me tornar professor, em uma escola, na cidade de Boituva-SP. Neste estudo, a experiência teatral é vista como material poético e eixo fundamental no processo de desenvolvimento da elaboração do conhecimento em Arte-Educação. Estas exposições teórico-práticas evidenciam-se em diálogos com autores como Jean Piaget, Viola Spolin, Ingrid Koudela e Brecht.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro, Teatro-educação, Jogos Teatrais, Arte-Educação. Psicologia da Aprendizagem, Bertolt Brecht

ABSTRACT

The present dissertation deals with the analysis of the staging Aus Nichts Wird Nichts (Nothing Becomes Nothing) by Bertolt Brecht. And the reverberations of this artistic / pedagogical process in the driving choices I made when I became a teacher at a school in the city of Boituva. In this study, the theatrical experience is seen as a poetic material and fundamental axis in the process of development of the elaboration of knowledge in Art-Education. These theoretical-practical expositions are evidenced in dialogues with authors such as Jean Piaget, Viola Spolin, Ingrid Koudela and Brecht.

Key words: Drama, Theater Game, Art-Education, Bertolt Brecht

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Capa do programa da encenação *De Nada, Nada Virá.*
2. *"De Nada, Nada Virá",* Encenação Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010.
3. *"De Nada, Nada Virá",* Encenação Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010.
4. *"De Nada, Nada Virá",* Encenação Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010.
5. *"De Nada, Nada Virá",* Encenação Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010.
6. Protocolo primeira aula de teatro
7. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
8. Confecção coletiva dos protocolos
9. Experimento *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
10. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
11. Experimento *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
12. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
13. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
14. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*
15. Protocolo Jogo do Espelho
16. Protocolo Jogo do Espelho
17. Experimento Jogo Do Espelho
18. Protocolo Jogo do Espelho
19. Brueghel, Peter (1525-1569). Children' s Plays, óleo sobre tela
20. Protocolo experiment a partir do quadro de Brueghel

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 10
O PROCESSO DE APRENDIZAGEM 13
ABORDAGENS METODOLÓGICAS 18
PROTOCOLO 22
LINGUAGEM GESTUAL 24
ESPAÇO TEATRAL 27
O CORO 30
A INSTRUÇÃO E O PROFESSOR/JOGADOR 33
NASCE UMA PARCERIA 35
SE OS TUBARÕES FOSSEM HOMENS? 41
ESPELHO, ESPELHO MEU 53
O POTE DE GENGIBRE 58
PROTOCOLO DO ESPANTO 67
BIBLIOGRAFIA 72
ANEXO A – Vida de Confúcio 74
ANEXO B – Se Os Tubarões Fossem Homens 78
ANEXO C – De Nada, Nada Virá 81
ANEXO D – Programa da peça: De Nada, Nada Virá 94
ANEXO E – Protocolo dos alunos 103

APRESENTAÇÃO

Apresento aqui os experimentos de prática teatral com alunos da rede pública na cidade de Boituva. Para desenvolver este trabalho, busquei como fundamentação teórica os jogos teatrais idealizados por Ingrid Koudela

No primeiro capítulo, relato a prática que vivenciei no processo de criação do espetáculo *De Nada, Nada Virá* a partir de fragmentos de Bertolt Brecht, na Universidade de Sorocaba, sob a direção de Ingrid D. Koudela, em 2010.

Nesse experimento, é possível tomar como ponto de partida alguns procedimentos recorrentes no trabalho da encenadora que serão explicitados e clarificados ao longo da primeira parte desta pesquisa. Sua didática possibilita um processo de apropriação de textos/imagens/símbolos. Em conformidade com os estudos de Koudela, *"*O teatro, como proposta educacional, necessita passar por um processo de transformação e democratização para ser novamente introduzido nas malhas apertadas e complexas da moderna sociedade de massa*"*[1]

Alguns conceitos, como *gesto, modelo de ação e alegoria* são explanados no primeiro capítulo deste estudo. São práticas pedagógicas fundamentais, necessárias para um bom desenvolvimento dos alunos/atuantes.

No segundo capitulo, relato o exercício artístico realizado com as crianças da cidade de Boituva durante o ano de 2017, na tentativa de compreender novos e promissores processos de ensino/aprendizagem dentro da educação formal. Faço o registro de três experiências com os alunos que foram bastante significativas.

Na descrição dos procedimentos, os protocolos foram incorporados, auxiliando na visualização de ambos os processos artístico/pedagógicos dos quais participei: no primeiro, como atuante na montagem, *De Nada, Nada Virá*; e o segundo como professor/jogador, com meus alunos.

Esta pesquisa surge, portanto, das minhas reflexões e experiências como aluno/jogador na Universidade de Sorocaba e do olhar do professor/jogador que quer criar condições de estudo mais prazerosas e favoráveis aos educandos.

Esses são os recortes que desenvolvo neste trabalho. As formulações resultam do contato entre os mecanismos que observei nas encenações de Koudela e as opções de condução do processo pedagógico que desenvolvi com as crianças.

---

[1] Koudela, Texto e Jogo, p-89, 2008.

Para Koudela, “ao guiar a inclinação natural da criança para o jogo, estamos favorecendo o seu desenvolvimento intelectual”[2]. Esta ideia está em consonância com Piaget, que já apontava para “a potencialidade do teatro no desenvolvimento intelectual, social e afetivo da criança”[3]

Ser professor/artista é antes de mais nada questionar-se sobre quais práticas são mais adequadas para proporcionar aos alunos/jogadores uma experiência que pode ser transformada em conhecimento. A pesquisa aqui apresentada propõe algumas práticas que podem ser profícuas no ambiente escolar ou em uma encenação teatral. Desejo que estes relatos dialoguem com outros professores e que não deixem de jogar nunca!

UM CONVITE AO JOGO

Em 2004, conheci Ingrid Koudela[4] no *Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos,* em Tatuí, através de uma oficina de Jogos Teatrais. Na época, eu tinha catorze anos e a Ingrid já era uma renomada pesquisadora e difusora do sistema de jogos teatrais da norte americana Viola Spolin. De forma alguma, era possível deixar de notar as expectativas minhas e de meus colegas, jovens aspirantes a atores que estudavam no Conservatório. Tivemos uma oficina de uma semana. Em sete dias descobrimos que havia outras formas de fazer e pensar o teatro, além do que costumávamos chamar na época de “Teatrão”. Porém, aqueles dias continuaram a reverberar em mim ao longo dos anos. Pela primeira vez experimentava os jogos teatrais como propulsores de criação coletiva e potencializadores da cena. Como um inexperiente menino começava a descortinar o sistema de Koudela.

Naquela época, entretanto, ainda sob o impacto da experiência pessoal, meu fascínio pelo trabalho de Koudela era adverso a qualquer tipo de interesse

---

[2] Koudela, Jogos Teatrias, p-38, 2011.

[3] A formação do Símbolo na Criança, P 43, 1975

[4] Livre-docente, Doutora e Mestre em Artes-Cênicas pela Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP). Docente e orientadora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (ECA-USP), Koudela foi uma das pioneiras dentro do pensamento específico do teatro-educação no Brasil, a partir da década de 70, sendo tradutora da obra de Viola Spolin, e consultora na elaboração dos PCNs de arte em 1997/98. Pesquisadora de Brecht, com ênfase na Peça Didática, publicou os seguintes volumes de sua autoria através dos quais propõe uma abordagem alternativa para o ensino/aprendizagem da linguagem teatral e do texto literário: BRECHT: UM JOGO DE APRENDIZAGEM (Koudela, Perspectiva, 1991), UM VOO BRECHTIANO (Koudela,Perspectiva, 1992); TEXTO E JOGO (Koudela, Perspectiva, 1996) e BRECHT NA PÓS-MODERNIDADE (Koudela, Perspectiva, 1996).

analítico/crítico. Era o jogo pelo jogo, a ação que me encantava. O trabalho colaborativo surgia dia a dia e, após o término da oficina, havíamos desenvolvido um entrosamento que só compartilhei com a minha turma no *Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos Campos* depois de meses de convívio. De fato, precisei de alguns anos para começar a desenvolver uma perspectiva crítica/reflexiva deste sistema.

Em 2007, quando iniciei minha graduação, os conceitos de *jogo teatral, linguagem gestual, modelo de ação, coro, espaço e instrução* finalmente se encontraram. Ficou claro para mim que jogo e aprendizado não são opostos e que na realidade funcionam como complementares, como uma pintura e sua moldura. Investigo agora os princípios metodológicos que caracterizam esse sistema[5].

Analisar o todo da produção de Koudela requereria lidar com assuntos tão diversos quanto elementos alegóricos, descontinuidade, intertextualidade, pluralidade, desconstrução do espaço/tempo. Seu sistema é norteador para debater questões fundamentais no campo da Pedagogia do Teatro. Seus processos pedagógicos e estéticos determinam um gênero singular, que se encontra em consonância com as propostas das práticas das artes da cena contemporânea[6].

Após refletir sobre o significado do trabalho de Koudela, convenci-me de que este tem, de fato, um valor essencial para a arte educação, e que o entendimento de seu sistema é fundamental para a compreensão do teatro na educação. Suas pesquisas são marcadas pela pluralidade e pela multiplicidade das linguagens artísticas. Sua forma singular de lidar com a encenação permite reconhecer diversos traços de artistas como Peter Bruegel, o Velho, Bertolt Brecht, Bakhtin, Rabelais, Georg Büchner, Heiner Müller. Mas o trabalho de Koudela está distante de ser uma simples coleção de nomes. Em meio às teorias estéticas e pedagógicas desses autores, o trabalho de Koudela é único, pois transcende as fronteiras do texto e dos jogos teatrais, tornando-se um sistema que oferece uma situação didática alternativa para o processo de ensino/aprendizagem. Objetivo principal do jogo com o modelo de ação brechitano não é levar o aluno aprender um conteúdo específico mas sim

---

[5] Conjunto de elementos, concretos ou abstratos, organizados intelectualmente

[6] As propostas teatrais encaminhadas por Ingrid Koudela têm efetivado esse trabalho, valendo-se da ***concepção de encenação como prática pedagógica***. Essa ideia compreende que o próprio processo de construção de um espetáculo traz ***caminhos para a aprendizagem artística e a sua práxis,*** seja ***em escolas***, espaços culturais ou projetos de ação cultural. Gama, 2016, P 97. (grifo nosso)

ensinar/aprender o jogo dialético de raciocínio, como participante de um processo de conhecimento.[7]

É preciso salientar que, a partir do trabalho de Koudela, as margens dos textos se tornaram tênues, o que possibilita o uso do texto não apenas para o contexto didático, mas também no âmbito da encenação.

A investigação no campo da arte-educação necessita, dentre outros aspectos, da clareza dos conceitos que a configuram. Os dispositivos da aprendizagem teatral são permeados, como sabemos, pelas indagações próprias aos procedimentos educacionais inerentes à conquista do conhecimento em artes. Em meio a uma área marcada por tantas características não suscetíveis de controle, muitas vezes até intangíveis, me vi diante do desafio para encontrar referências sólidas. Dessa forma, elenquei dispositivos que são recorrentes no trabalho de Koudela. Esses conceitos estéticos e pedagógicos oferecem a base teórica sobre a qual a presente Dissertação se sustenta.

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Esta pesquisa pretende investigar os benefícios do teatro, jogos teatrais e encenações com crianças dos primeiros anos do Ensino Fundamental e compreender qual a relevância da arte na formação do indivíduo e seu atual estado frente às relações humanas.

O sistema de Jogos Teatrais proposto por Viola Spolin me inspira, a observar como se desenvolve na prática no cotidiano escolar. Por essa razão, me pautei em acompanhar o dia a dia das turmas do primeiro e terceiro ano do Ensino Fundamental.

Essa investigação ocorreu através do método que se conhece por pesquisa/ação. Para Gamboa (1982, p37) *"A pesquisa/ação busca superar, essencialmente a separação entre conhecimento e ação, buscando realizar a prática de conhecer para atuar*".

O processo ocorreu no período de 6 de fevereiro à 30 de novembro de 2017, na *Escola Municipal de Ensino Fundamental e Infantil Professora Eney de Oliveira Moraes Campos* localizada no bairro Parque Residencial Novo Mundo, na cidade de

[7] Koudela, Texto e Jogo, 2008, p-62

Boituva, interior de São Paulo. As aulas eram realizadas de segundas as sextas-feiras das 16h as 17h30min.

Essa pesquisa utiliza os protocolos feitos pelos próprios alunos para que possamos ter um olhar mais apurado a respeito dos efeitos da arte nas crianças. O protocolo é uma proposta de Bertolt Brecht, introduzida no Brasil por Koudela. É um instrumento pedagógico no qual os alunos têm a possibilidade de escrever/desenhar sobre o processo e refletir sobre os caminhos adotados durante as aulas. Os protocolos foram escritos individualmente e lidos diariamente pelos alunos, em roda, no início das aulas.

É importante ressaltar aqui que os alunos do primeiro ano ainda não eram totalmente alfabetizados. Por isso realizavam essa atividade, muitas vezes, em conjunto com os alunos do terceiro ano. Eles falavam suas impressões a respeito dos jogos vividos e os mais velhos realizavam o papel de escribas. Em outros momentos, faziam desenhos que, por vezes, também eram coletivos. Eu fornecia um papel que ocupava um grande pedaço do chão e lhes dava tintas e giz. Então, eles colocavam suas vivências mais significativas no papel. Os protocolos eram feitos toda semana e sua leitura acontecia em roda, de forma dinâmica. Os alunos podiam ler pequenos trechos de seus protocolos e cada um falava no momento em que achasse melhor. Dessa forma todos falavam e todos ouviam.

Os protocolos permitem às crianças compartilhar suas experiências, através da narração de suas sensações no processo artístico pedagógico.

A proposta que trago neste trabalho é jogo para além de jogar. O texto como *modelo de ação*, é uma dramaturgia que pode ser cortada e costurada com outras histórias possibilitando um terreno fértil para as crianças. Conhecendo os benefícios dos jogos, no processo do jogar com os alunos, vi a possibilidade de utilizar a narração de fragmentos da obra, de Brecht, de maneira a fazer da história um jogo através da teatralização: o jogo de mostrar a história. Koudela ressalta:

> A introdução do modelo de ação no processo de jogos teatrais tem por objetivo desenvolver a consciência social e histórica, o que implica sucessivas ampliações do processo de teatro improvisacional, permitindo a investigação das relações dos homens entre os homens (...) Dessa forma, as estruturas do modelo de ação são transformadas em um meio de teatro improvisacional, que emerge como experimento socioestético. (2011 p. 58-59)

A teatralização permitiu que as histórias fossem vivenciadas e experienciadas, ou seja, concretizada no corpo pelas crianças. A materialização da história permite uma ponte entre concreto e simbólico, reforçando, acelerando e respaldando o processo normal de aquisição de conhecimento e de desenvolvimento infantil. Ainda segundo Koudela: “Na criança, o símbolo não está inicialmente emancipado como instrumento do próprio pensamento. É a conduta, ou o esquema sensório-motor, e não a imagem ou pensamento que faz a vez do símbolo”[8].

Os participantes desse processo pedagógico são colocados em situações em que experimentam a interação no jogo do jogo teatral, atrelado as histórias que funcionam como modelo de ação para tematização de discussões em sala de aula e permitindo uma pesquisa coletiva dos alunos.

Aceitei o desafio de promover os conteúdos do currículo formal dos alunos e observar o desenvolvimento das crianças com a linguagem do teatro, utilizando alguns recortes das peças didáticas e poemas da obra de Bertolt Brecht como modelo de ação. Como professor estava ansioso para desbravar esse território desconhecido também para mim e observar os benefícios do processo artístico na formação individual de cada um dos discentes.

À vista disso, a peça didática e poemas sobrepujam o simples cunho técnico, podendo ser definidas, em linhas gerais, como textos narrativos e descritivos que destinam-se a excitar o divertimento. Aliada a indagações da existência humana e o ensino de princípios morais e ético, em um contexto social e histórico definidos. Esses textos de Brecht promovem a compreensão e a reflexão crítica, visam a mudança social e fundamentam-se na máxima de que “fazer é melhor do que sentir” (Bornheim, 1975, p. 185), explicitando que a premissa norteadora das peças didáticas se encontra na ação.

Ao entrar nesse universo, tive a possibilidade de me deparar com uma experiência fascinante de encantamento, de descoberta e de crescimento. Ao entrar em contato com a obra de Madalena Freire (1983) *“A paixão de conhecer o mundo”,* relato delicado de uma professora a respeito da prática educativa diária desenvolvida com um grupo de alunos de quatro anos, da educação infantil, Madalena se fazia amiga e parceira das crianças, vivenciando com elas um processo dinâmico e prazeroso de conhecer o mundo.

---

[8] KOUDELA, Brecht: Um jogo de aprendizagem 2010, p. 33

No percurso que fiz com as crianças que participaram deste projeto, percebi que me colocar como parceiro delas no jogo corroborou para que a proposta fosse bem sucedida. Então, me fiz professor/jogador, criando com as crianças e, na relação com elas tive uma experiência de aprendizagem prazerosa.

A prontidão com que as crianças responderam às propostas de teatralização, bem como a qualidade e a intensidade que o processo alcançou, constituem as razões que motivaram minha pesquisa. Busquei analisar e identificar seus resultados, para verificar a possibilidade e a importância da arte, configurando um caminho mais satisfatório de um aprendizado de qualidade para as crianças.

Viola Spolin também fala desse assumir-se: *"(...) quando o aluno vê as pessoas (...), ouve os sons no ar, sente o chão sob seus pés e o vento em sua face, ele adquire uma visão mais ampla de seu mundo pessoal (...)." E, já aplicando esse entendimento no que concerne ao teatro, esclarece que o mundo "(...) fornece o material para o teatro e o crescimento artístico desenvolve-se par e passo com o nosso reconhecimento e percepção do mundo e de nós mesmos dentro dele".* (2000, p. 13)

Jogo**,** afirma Spolin (2000), *"é uma forma natural de grupo, propicia envolvimento e liberdade aos jogadores e desenvolve as habilidades necessárias ao próprio jogo, no próprio ato de jogar".* A proposta, aqui apresentada, está fundamentada no sistema de Jogos Teatrais.

Saliento que sou o professor pedagogo das crianças do terceiro ano e realizei uma parceria com a professora Ana Paula, professora pedagoga do primeiro ano, ambos do Ensino Fundamental I. Conhecidos também como *professores polivalentes* cabe a nós todo o currículo formal dos discentes (língua portuguesa, matemática, ciência, história e geografia). Conseguimos uma autorização da gestão escolar para trabalhar todos os componentes curriculares a partir das proposições que achássemos melhor, desde que demonstrássemos resultados e que as salas em questão não fossem prejudicadas por essa didática.

A professora Ana Paula foi uma grande parceira que dividiu comigo, muitas vezes, os anseios dessa pesquisa, e contribuiu no auxílio principalmente da dramaturgia, já que a mesma realizou o trabalho de adaptação dos textos que utilizamos com as crianças. Durante o processo da construção cênica com os pequenos ela foi assistente de direção participando também com as crianças como parceira nos jogos que eu propunha a elas. Todo esse trabalho será explicitado no

próximo capítulo em que faço a narrativa da construção deste exercício cênico com as crianças.

Por se tratar de um assunto pelo qual as crianças manifestaram grande interesse, a experimentação de sons e movimentos de animais foi ampla e frequente.

Os encontros diários sempre começavam em roda, com um jogo chamado de "*Boa Tarde!*". Era um jogo de aquecimento, alegre e descontraído que, no começo, consistia em dizer boa tarde ao grupo, propondo um gesto que seria repetido por todos, com um grito de boa tarde – era o *boa tarde com gestos*, que jogávamos em roda.

Passadas algumas sessões percebi a força desse jogo e, então, passei a inserir, a cada encontro, um tema diferente no título do *Boa tarde!* Esse tema servia de regra do jogo. Um de cada vez, na ordem da roda, deveria dizer boa tarde e cumprir o enunciado, à sua maneira.

Relacionei a seguir alguns temas e apliquei durante a aula. Algumas das propostas foram: *Boa tarde com ginástica* (no qual cada um propunha um exercício); *Boa tarde com futebol* (fazendo gestos relacionados, como: chutar, torcer, agitar bandeira, tocar corneta); *Boa tarde com festa junina* (dizendo o nome de alguma comida, objeto ou peça de vestuário); *Boa tarde café da manhã* (dizendo um alimento ou bebida do cardápio matinal); *Boa tarde com sons* (propondo percussão na mesa) - os professores ao lado por vezes mandavam inspetores na sala para verificar o que ocorria nesse dia; *Boa tarde com música* (cantando uma canção); *Boa tarde com fantoches* (cada um manipulando um boneco); *Boa tarde animal* (reproduzindo seus gestos e sons característicos); *Boa tarde amigo* (dizendo o nome do colega e trocando de lugar com ele); *Boa tarde chuva* (dizendo o nome de um objeto relacionado a dia chuvoso); *Boa tarde com dança* (dançando ao som da música, virando estátua quando a música parava e, voltando a ganhar movimento quando a classe respondia boa tarde); *Boa tarde pela escola* (imitando o gesto das pessoas que cumprimentávamos); *Boa tarde com cards* (reproduzindo as imagens corporais dos personagens do baralho de figuras trazido por um aluno); *Boa tarde com entrevista* (usando o microfone de brinquedo de uma aluna).

Cada um que se apresentava à roda dizendo boa tarde trazia sua contribuição, e seu gesto / imagem / movimento / som / palavra era imitado pelo grupo. Às vezes a proposta era engraçada, às vezes inusitada, às vezes configurava um desafio.

O jogo exigia a atenção e o envolvimento de todos. Em muitas oportunidades uma só rodada não era suficiente, as crianças queriam mais. Aí sentávamos para contar as novidades e conversar sobre os assuntos que estivessem no meio das crianças. Em seguida, apresentava a proposta de jogo para aquele dia. Vale ressaltar que durante todo o percurso esse jogo foi utilizado e servia como aquecimento.

Segundo Spolin (2001, p. 26): *"Os aquecimentos distendem e relaxam, trazendo todos para o contato consigo mesmo e com o espaço (a sala de aula) e preparando para o que está por vir".*

Os jogos e, por conseguinte, suas regras, transformavam-se durante os próprios jogos com as crianças. Meu papel não era apenas de pesquisador/professor de tal metodologia, mas também de jogador. Assim, me mantinha também em estado de jogo e jogava junto com as crianças. Conectado simultaneamente aos dois papéis - de pesquisador do processo artístico pedagógico e de jogador - estava o tempo todo junto com as crianças. Foi na relação com elas que as propostas de jogos foram se desdobrando, levando em consideração as respostas das crianças às improvisações propostas. A própria ideia do trabalho com o texto como jogo surgiu dessa relação próxima com as crianças.

A seguir, descrevo os dispositivos que retirei do trabalho de Koudela que subsidiaram as intervenções com os alunos e forneceram um alicerce sólido para que chegássemos à teatralização das peças didáticas e que tiveram um "*Boa tarde!"* como aquecimento.

ABORDAGENS METODOLÓGICAS

Entre 2006 e 2012 na *Universidade de Sorocaba* (UNISO)[9], trabalhou-se com montagens teatrais, com vistas as práticas artísticas contemporâneas e pedagógicas. Esses processos, sob a coordenação de Koudela, produziram as seguintes montagens teatrais: Nós Ainda *Brincamos do Que Vocês Brincavam?* (2006); *Peixes Grandes Comem Peixes Pequenos* (2007); *Chamas na Penugem* (2008); *A Ferida Woyzeck* (2009), *De Nada, Nada Virá* (2010); *As Histórias do Sr. K* (2011); *Alegorias*

[9] A Universidade de Sorocaba (www.uniso.br) oferece curso de Teatro desde 2004 no qual os alunos podem experimentar a linguagem teatral por meio de uma grade que visa a formação do indivíduo lançando suas bases nas teorias do binômio teatro-educação. O curso, forma profissionais em licenciatura em Teatro, com habilitação em Arte-Educação, podendo atuar no âmbito da escola formal – rede pública ou particular -, bem como em instituições de ensino não formal e na educação-social.

Pantagruélicas (2012). Tive a possibilidade de vivenciar três processos como jogador/ator com a professora e encenadora. Trata-se das montagens *De Nada, Nada Vira; Histórias do Sr. K e Alegorias Pantagruélicas*.

Optei por iniciar a discussão acerca do sistema metodológico de Koudela a partir das minhas experiências nos processos que vivi na *Universidade de Sorocaba* nos anos de 2010, 2011 e 2012. Porém, irei focar minha análise no primeiro trabalho que realizei sob a coordenação de Koudela, no ano de 2010. Assim sendo, a presente pesquisa está amparada nas propostas da pesquisa qualitativa e em métodos oriundos da pesquisa-ação, ou seja, o pesquisador/atuante esteve o tempo todo presente na cena, como jogador/ator e discente do curso de Licenciatura em Teatro.

“De Nada, Nada Virá”

A encenação *De Nada, Nada Virá* contou com a participação de 21 alunos/atuantes (entre eles o autor deste estudo) matriculados no componente curricular *Projeto de Montagem Teatral* do *Curso de Licenciatura em Teatro, Arte/Educação* da *Universidade de Sorocaba* (UNISO). O processo ocorreu no período de nove de fevereiro a vinte e seis de junho de 2010. *De Nada, Nada Virá*, fragmento de Bertolt Brecht, se passa originalmente na Rússia, porém nessa encenação a ação foi transportada para a Índia. A pesquisa e prática da Yoga e da Eutonia, foi realizada com a colaboração de Fernanda Canõ [10]e Maia[11] Koudela.

Nas oficinas de corpo tivemos sempre o olhar atento de Maia Koudela que foi de suma importância para que o grupo compreendesse o sentido da regra e do trabalho coletivo dos participantes. As sessões de jogos, apoiadas nos fundamentos da Eutonia[12] e Yoga buscaram desenvolver habilidades necessárias à atuação. Nesse sentido, as sessões proporcionaram tanto o prazer do jogo como o desenvolvimento

---

[10] Fernanda Canõ é professora de Yoga formada pela instituição Integral Yoga Institute New York City.

[11] Maia Koudela é formada na Universidade Anhembi Morumbi – Bacharel em Moda (1996-2000). SENAC – Pós Graduação em Educação Ambiental (2004-2006) e na Universidade de Sorocaba - Especialização em Pedagogia do Teatro (2009-2010). Tendo ministrado a disciplina Encenação Teatral na Universidade de Sorocaba. Pesquisadora do Método Feldenkrais – Guild.

[12] A eutonia é uma abordagem de educação somática em que a pessoa acessa a sabedoria que é própria do corpo.por meio da atenção às sensações, promove a ampliação da percepção e da consciência corporal, propiciando a flexibilização do tônus contribuindo no cuidado das dores e do estresse, além de uma melhor adaptabilidade do corpo para as diversas ações no cotidiano e nas atividades artísticas e esportivas.foi criada e desenvolvida pela alemã gerda alexander (1908 – 1994). (https://www.eutonia.org.br/)

criador, necessários a estruturação da encenação. Maia lançava problemas teatrais, referentes ao universo da nossa encenação, para que fossem investigados e solucionados pelos atuantes. Esses problemas abrangiam a representação de gestos alegóricos retirados da cultura indiana

Inicialmente, as oficinas de trabalho foram divididas em duas etapas, que ocorriam paralelamente. A primeira foi a investigação do nosso corpo a partir das práticas matinais do Yoga, como a dos Cinco Ritos[13], usada para o aquecimento do grupo. A segunda era a investigação dos sons dessa cultura, um momento bastante relaxante em que nos aproximávamos de um universo sonoro totalmente distinto do nosso. Ambas, com base numa série de jogos teatrais, tiveram a tarefa de investigar, experimentar e encontrar soluções criativas para a encenação. Além de criar um campo lúdico, a Yoga e a Eutonia traziam consigo desafios a serem assumidos pelo grupo, promovendo assim uma ação coletiva. Nas palavras de Fabiana Souza:[14]

> (...) demos início a aula fazendo os Cinco Ritos da Yoga, usando toda nossa percepção do corpo...desde os dedos do pé até a cabeça.
> Deitados no chão, começamos a perceber como estávamos apoiados, o que a nossa respiração trás de abertura, espaços para a poética passar...relaxando o que estava tenso e acordando o que ainda dormia, percebendo o nosso corpo, e mente ... a partir daí introduzir a dança popular indiana. O desafio era procurar os contornos do corpo, oposições e principalmente encontrar movimentos e posições ganhando ritmo e sonoridade(...). (Protocolo,2010)

Assim sendo, o jogador/atuante foi levado a agir com espontaneidade, descobrindo soluções divertidas e inusitadas para cada proposta lançada. A Eutonia e a Yoga criaram um campo lúdico de atuação e, por meio do jogo o plano simbólico emergiu em nosso processo. No primeiro momento, as sessões das práticas corporais visavam desenvolver nos atuantes, habilidades de processo na expressão gestual, na concentração e liberação da ludicidade. Conceitos como *material gestual* e *foco* foram introduzidos nessa etapa do trabalho, a partir do jogo denominado *ponto zero*.

Neste jogo, dois integrantes do grupo, sem que o restante dos atuantes soubessem, foram informados que deveriam subir ao palco e lá permanecer, sem expressar nenhuma ação ou emoção. Após um intervalo de tempo houve uma avaliação dos jogadores que estavam na plateia, e assim o jogo se repetiu com os

---

[13] Os Cinco Ritos são formados por uma sequência simples e intensa de algumas práticas de fortalecimento, purificação, e aumento de energia vital do corpo, sincronizados com respirações específicas.

[14] Jogadora/Atriz da montagem De Nada, Nada Virá(2010)

demais integrantes do nosso grupo. No final, discutimos os inúmeros estados e ações que foram levantados pela plateia.

A avaliação ocorreu após o jogo. Em um primeiro momento, foi dada a palavra à plateia e, em seguida, aos jogadores. Vale destacar que, num processo de jogos teatrais, os atuantes se dividem em jogadores e plateia e, a cada jogo, existe a troca desses papéis. Essa organização mantém presente a relação palco/plateia e permite que todos experienciem os dois papéis.

Durante a avaliação surgiram muitos questionamentos, tais como: o que é natural? Existe um ponto zero? É possível ser neutro? Entre muitas outras indagações. Não houve uma resposta objetiva para todas essas questões, porém a discussão foi relevante. No registro do protocolo da participante Cristina Cunha:

> (...)Estou inserido, estou destoando? Ser é uma dança, onde o todo passa a ser uniforme, com ações uniformes, mas sem combinar... se combino deixo de ser quem eu seria a partir do ponto zero(...). (Protocolo,2010)

Nossa preparadora corporal, Maia Koudela, nos apontou que o corpo não é uma unidade estática, inerte, estável, mas um fluxo consistente de energia. É o estômago digerindo, são os pulmões se preenchendo de ar a todo instante, células que se multiplicam, enquanto outras morrem. Por isso, considerar um ponto neutro é um desafio, pois levamos em nossa carne uma infinidade de informações. Ou seja, o corpo comunica por si só.

Na montagem em questão, identificarei procedimentos recorrentes no trabalho de Ingrid Koudela; *o modelo de ação,* neste caso o fragmento *De Nada, Nada Virá* de Brecht. Através de outros estudos, podemos ver que o *modelo de ação* pode ser uma imagem, como é possível verificar nos estudos de Joaquim Gama *Alegoria em Jogo* (2015). Koudela assevera:

> O texto é o móvel de ação, o pretexto e ponto de partida da imitação e crítica que são introduzidas na improvisação e discussão. O “modelo de ação” propõe aos jogadores um caso social que não se relaciona necessariamente com a experiência pessoal de cada participante (as peças didáticas de Brecht se passam na China, em Roma etc.). O texto tem a função de desencadear o processo de discussão através da parábola. Portanto, o texto não transmite o conhecimento por si mesmo, mas visa provocar um processo, por cujo intermédio o conhecimento poderá ser atingido. (KOUDELA, 2011, p. 135-136)

Em *Léxico de Pedagogia do Teatro (2015)* podemos encontrar a seguinte definição de *modelo de ação*: “modelo como um exercício artístico coletivo que tem

por foco a investigação das relações dos homens entre os homens” ou “modelo como um texto que é objeto de imitação crítica”.

Se considerarmos o fragmento *De Nada, Nada Virá* como *modelo de ação* nesse processo, ou seja, como meio para experimentos, então, ele deve ser passível de alterações, pois ao entrar em contato com os atuantes e com nossos pontos de vista a respeito da fábula, o texto se transforma e amplia questões para além da própria fábula. Brecht é provocador:

> O que apenas imita, que nada tem a dizer
> Sobre aquilo que imita, semelha
> Um pobre chimpanzé que imita seu treinador fumando
> E nisso não fuma. Pois nunca
> A imitação irrefletida
> Será uma verdadeira imitação. (1987, p. 242)

E, ao invés de narrar uma trama na Rússia, passamos a contá-la na Índia, adicionando a ela música e mantras. Surge assim uma nova versão da obra.

PROTOCOLO

No Léxico de Pedagogia Em Teatro encontramos a seguinte definição de *protocolo*.

> O protocolo, na acepção brechtiana, supõe o experimento teatral através da prática de versões discutidas em grupo. Ou seja, o protocolo pode impulsionar a experimentação, desenvolvendo ao jogo possibilidades de variantes políticas e estéticas. Eficiente instrumento na gestão das questões intragrupais, o protocolo revelou-se um instrumento radicalmente democrático, ao permitir a articulação de um método que busca a prática da teoria e a teoria da prática. (2015, p. 148)

Quando vivenciamos um processo artístico, nos permitimos experimentar por algum tempo novas possibilidades e sensações. Quando se é capaz de interiorizar os elementos sentidos e refletir a partir deles, há uma construção significativa de conhecimento e apropriação da encenação. Os alunos perceberam uma questão que é recorrente em diversos protocolos. Nesse instante passa a existir uma investigação coletiva gerada pelos mesmos. No livro *Texto e Jogo* Koudela ressalta:

> O protocolo revelou-se como um instrumento de avaliação radicalmente democrático. Na documentação do trabalho, é possível identificar que o protocolo instrui os momentos do processo e muitas vezes propulsiona a investigação coletiva. A síntese da aprendizagem, concretizada através do protocolo, tem também a importante função de aquecer o grupo, promover o encontro e auxiliar na delimitação do foco da investigação. (2008, p. 57)

Mediante o exposto acima, o protocolo é uma ferramenta primordial na abordagem metodológica de Koudela. Por essa razão o elenquei como um dos dispositivos necessários para prática da qual faço o registro com os meus alunos. Com o propósito de elucidar essa afirmação demonstro como esse procedimento foi aplicado na montagem *De Nada, Nada Virá* (2010).

O protocolo foi um dos meios fornecidos aos jogadores/atuantes para uma autoavaliação na qual o jogador/ator se reconhecia em seu trabalho e por se identificar no trabalho, se apropriava da encenação transformando-a em um processo coletivo. Segundo o atuante Regis Di Soller:

> Hoje a proposta foi jogar com o espaço, entretanto não deveríamos nos esquecer de trabalhar o gesto. Seria fácil se não houvesse um detalhe, o jogo deveria partir do siga o seguidor. Estávamos travados no início, o coro dos homens vagarosamente ia entendendo a configuração das mãos, ao mesmo tempo em que explorávamos aquele auditório. Foi incrível! Não havia certo ou errado o espaço era nosso, deitávamos, rolávamos e exploramos tudo, cada canto, as cortinas, as portas, o próprio chão era sentido e jogávamos com ele como se fosse a primeira vez.

O aluno Rodrigo Vandeveld relata:

> (...) com a sala preparada nos dividimos em coros: Bogderkhans, mulheres, homens e meninas...experimentos, variações de saídas e entradas no lugar teatral, primeiramente um coro por vez, depois de dois em dois. Descobrimos lugares, jeitos, modos, sons, texturas, cheiros e sentidos. Aguçamos todos! Acordamos o corpo pulando, rolando, gritando (...) os gestos trabalhados na semana passada eram colocados em prática.

Quando nos encontramos em um processo criativo a troca de experiência tende a agregar para a formação constante de educadores e jogadores, que se dá através do fazer artístico e possibilita uma perspectiva vivencial do trabalho e do coletivo. Mas, em uma sociedade de ritmo acelerado, como efetuar esta troca? Parece-me que uma maneira de atingi-la seria através do uso da narrativa. A troca de vivências se dá, por exemplo, quando somos capazes de expor nossas sensações e experiências no papel. De acordo com Jorge Larrosa:

> A experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O Acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (2002, p. 27).

Desta forma, a utilização dos protocolos tornou-se uma das ferramentas imprescindíveis nessa experiência artística pedagógica, sendo que o protocolo proporcionou ao grupo um momento de parar e refletir a respeito do processo. Ainda segundo Larrosa:

> A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece (Op. Cit., p. 24)

Em grupo, parar e expor suas impressões a respeito do processo, como sugere o protocolo, aponta para uma forma de se atingir um potencial artístico/criativo satisfatório que nasce de maneira individual, mas desenvolve-se coletivamente.

O resultado obtido pelos alunos da Universidade de Sorocaba (UNISO) foi a construção do espetáculo *De Nada, Nada Virá*, que nasceu da relação do fragmento escrito por Brecht em contato com o trabalho de jogos e gestos. Eles foram assimilados e incorporados à encenação pelo coletivo através das questões que surgiam nos protocolos dos alunos/jogadores/atuantes. Nas palavras de Charlene Corcelli:

> (...) tecidos, velas, cheiros... o ambiente começa a criar identidade. (...) O que vamos iluminar? Que tipo de cheiro o ambiente deve ter? Que tipo de sensação queremos despertar?

As discussões que os protocolos provocam no grupo auxiliam os jogadores a manter o foco da pesquisa e possibilitam a exploração de procedimentos fundamentais para a criação coletiva. Ao narrar a experiência, o grupo conquista novos significados. Para Walter Benjamin em *O Narrador* (1994), a experiência propicia ao narrador a matéria narrada, quer essa experiência seja própria ou relatada. E por sua vez, transforma-se na experiência daqueles que ouvem. Esse procedimento não só aproxima os alunos no grupo como também propicia ao professor/artista uma avaliação do todo.

LINGUAGEM GESTUAL

No decorrer da montagem *De Nada, Nada Virá* experimentamos vários jogos de apropriação do texto, jogos com trocas de papéis, jogos de *blablação*[15], jogos para explorar o espaço e diversos jogos com foco no gesto. Para Koudela:

---

[15] Blablação é uma técnica desenvolvida por Viola Spolin. Blablação significa a substituição de palavras articuladas por configurações de sons. Não deve ser confundida com "duplo sentido", onde palavras reais são invertidas ou mal pronunciadas, para confundir o significado. A blablação é uma expressão

> Através do desenvolvimento do conceito de gestus, Brecht criou uma didática que pode ser utilizada em diferentes direções. Ela pode apreender contextos sociais, abrangendo simultaneamente a singularidade e a concretude na sua relação com o tempo. Ao mesmo temo em que o conhecimento é conquistado na sua dimensão sensório-corporal, através da reordenação das singularidades, o experimento estético permite a investigação do contexto histórico [...] A linguagem poética e gestual conferem ao texto uma existência física, a ser materializada no espaço e no tempo.
> O processo de visualização de gestos através do jogo teatral esclarece o material literário. A variedade de soluções buscadas através do jogo é fundamental para o processo de conhecimento, ao mesmo tempo em que a multiplicidade e o caráter multifacetado das formas expressivas produzidas constituem uma resistência a soluções fáceis que escamoteariam as questões tematizadas. (2008, p 126-127)

Em nosso experimento com a fábula de Brecht, a abordagem psicológica era substituída pelo plano da corporeidade. Tivemos um vasto repertório de Mudras[16] que nos foi apresentado por Fernanda Canõ e Maia Koudela. Nosso trabalho corporal era posto em cena e utilizados para a criação dos personagens.

1. Capa do programa da encenação *De Nada, Nada Virá, 2010*

No processo gestual guiado por Maia Koudela, aprendemos a reconhecer, antes de tudo, o corpo como fala/comunicação. Os gestos criados a partir da

---

vocal que acompanha uma ação, não a tradução de uma frase. A blablação não é uma língua estrangeira, nem a transformação das palavras em bla-bla-bla-bla.

[16] Mudras são posicionamento e gestos que focalizam as mãos.

observação das danças e da cultura indiana, levou o grupo a compreensão e conhecimento desse universo. Construímos uma alegoria de recortes, trazendo para nossa encenação: gestos, posturas, comportamentos corporais, expressões e aprendizado cultural. Para Gama:

> A prodedêutica do **ensinamento alegórico está na didática da descoberta**, do método indutivo. Os recursos técnicos de apropriação **de outras imagens**- a **colagem, a justaposição, a montagem e,(...) a fragmentação**- possibilitam o jogo dialético de descobertas a serem realizadas pelo contemplador da obra. (2016, p. 12. Grifo nosso)

Isso foi visível na primeira cena do espetáculo em que os atuantes encenavam uma feira indiana com situações do cotidiano falando em *blablação*, enquanto o público entrava no espaço da encenação. A identidade física das personas ia sendo estruturada por partituras corporais. Optou-se por construções gestuais amplas e bem definidas que ao longo da encenação eram reforçadas e retomadas pelos coros dos personagens da fábula *De Nada, Nada Virá*.

O trabalho com a *linguagem gestual* é presente nos processos de Koudela sendo fundamental para o desenvolvimento de uma prática educacional de qualidade, que privilegia a experiência e não a teoria como base para a formação cognitiva do ser humano.

2. *"De Nada, Nada Virá",* encenação de Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010

De acordo com a encenadora Ingrid Koudela:

> Na cena final, Bogderkhan come uma das mãos porque está com uma fome imensa e com a outra conta quantos soldados matou: um dois, três, quatro, cinco... Bogderkhan mente para si mesmo e faz de-conta seu heroísmo para a plateia. Herói e assassino de mentira anuncia com este gesto as raízes da crueldade, motivada pela fome e pela miséria, tão próxima de todos nós. (2010)[17]

3. "De Nada, Nada Virá", encenação de Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010

ESPAÇO TEATRAL

A apropriação do espaço é uma característica fundamental no trabalho de Koudela. Seus processos são marcados por não utilizar espaços institucionalizados e convencionais. A partir de suas encenações é possível verificar que a encenadora modifica o espaço contribuindo para requalificação do mesmo. O espaço teatral pode, então, ser compreendido como um local em que se estabelecem as relações entre os atuantes.

Na encenação *De Nada, Nada Virá* tínhamos a nossa disposição um auditório que era composto por um pequeno palco com duas coxias, uma a esquerda e outra à direita, ao fundo do mesmo. Abaixo dele havia um corredor e em cada uma de suas

---

[17] Fragmento retirado do programa De Nada, Nada Virá

extremidades uma porta de saída. Logo depois, o salão ficava inclinado e ao final havia uma pequena janela da sala em que se operava o som e a luz do tablado. Junto a essa configuração, a sala era abarrotada de cadeiras, já que este local era utilizado pela universidade para diversas atividades, como palestras e aulas.

Dada esta configuração do espaço que podíamos trabalhar nas manhãs das segundas-feiras e terças-feiras, o grupo logo percebeu que utilizar apenas o palco deixaria o trabalho restrito. Passamos a retirar todas as cadeiras da sala para ampliar nosso espaço de jogo, porém, logo recebemos uma ordem da instituição que barrava a retirada de qualquer objeto da sala. Esse poderia ter sido o fim do nosso processo, afinal o pequeno espaço não comportava os 21 atuantes da disciplina de Montagem Teatral.

Na época houve revolta e desapontamento por parte dos alunos que estavam desmotivados a continuar a pesquisa, e nesse momento formamos uma roda de conversa entre todos os envolvidos no processo. Para deixar esse dia mais claro, trago o protocolo do aluno Marcos de Alcantra:

> O que faremos agora que não podemos retirar nem as cadeiras da sala? Tenho a impressão que a universidade está engessando nosso trabalho, justo eles que deveriam nos apoiar, parecem querer boicotar nosso curso. Há uma saída para isso, como lidar com essas dificuldades? E eu que estava tão animado para montagem.

É difícil conter a emoção com essa passagem do processo, porém após essa conversa com o grupo e a leitura dos protocolos, Ingrid chegou na semana seguinte animada dizendo que passaríamos a explorar o espaço, a jogar com ele. Ao invés de brigarmos com o que tínhamos, faríamos dele parte da nossa encenação. Transcrevo aqui um pequeno diálogo da professora Ingrid com a sala que registrei em um dos meus protocolos.

> Eu sei que há muitas dificuldades, mas isso pode ser a oportunidade também de lidarmos com situações que vocês provavelmente irão enfrentar na sala de aula. Não podemos nos esquecer que este curso é, antes de mais nada, uma formação de futuros professores. E sei que passarão por eventos semelhantes na escola. Temos a possibilidade de multiplicar esses problemas, através de afirmações como a falta de apoio da universidade e ausência de espaço adequado para encenação. Ou podemos encontrar uma solução, fazer desse empecilho uma força propulsora e criativa do processo.

A partir desse dia passamos a reorganizar as cadeiras dentro da sala. Antes, elas ficavam espalhadas. Passamos a deixá-las divididas e formamos mais um

corredor na vertical que se iniciava no corredor horizontal ao lado do palco e subia até a janela da sala de operação de som e luz.

Os jogos teatrais passaram a focar a saída e entrada de cena, o espetáculo ganhou uma dinâmica poderosa, os personagens entravam de um lado e apareciam na sala de operação de som e luz que também se transformou em espaço cênico. Éramos surpreendidos com as possibilidades novas que a encenação adquiriu. No protocolo da aluna Edna é possível observar esta surpresa.

> Com os jogos de entradas e saídas de cena foi possível descondicionar o nosso olhar para aquele espaço. Transformar o olhar, transformar brincando como uma criança, rolando, pulando janelas, surpreendendo nossos parceiros de jogo. Experimentamos um espaço totalmente novo e chegamos à conclusão que aquele sempre foi o espaço ideal para nossa encenação. (...) Ver Almerinda, uma senhora, interpretando o Bogderkan saindo da janela da sala de som com o auxílio do restante do coro e rolando pelo chão até chegar ao palco e correndo em disparada para saída e entrando depois pelo palco foi divertido.

Alguns encontros depois, a jogadora Edna conclui o seguinte:

> (...) O processo de montagem da peça desvendou algo que sempre esteve perante nossos olhos, mas que não conseguíamos ver, o lugar teatral que passou a ser vivido a cada dia de montagem, foi explorado, descoberto, transformado. Não negamos nenhum dos signos que ele contém, e que agora será revelado ao espectador.

Percebe-se claramente que uma forma possível de investigar melhor a compreensão da linguagem cênica contemporânea é a partir dos processos de entendimento do espaço onde ocorre a relação atuante/cena/público. O jogador Will Roca relatou em seu protocolo:

> (...) andamos, por todos os lados reconhecendo cada local existente, fora e dentro do auditório, cada objeto, iluminação e vãos existentes foram devidamente estudados, para não interferir em nosso trabalho (...).

Para outra participante do processo de montagem Rosângela Munhoz:

> (...) o espaço foi incorporado por nós... espaço, entradas e saídas, possibilidades... Siga o mestreou siga o seguidor? (...) depois de tudo verificamos lugares que ainda não tinham sido explorados (...).

Em *De Nada, Nada Virá* Ingrid buscou formas inovadoras de concepção espacial, repensou ou aboliu convenções e tradições, instaurando novas pesquisas e indagações aos discentes sobre o *lugar teatral*[18].

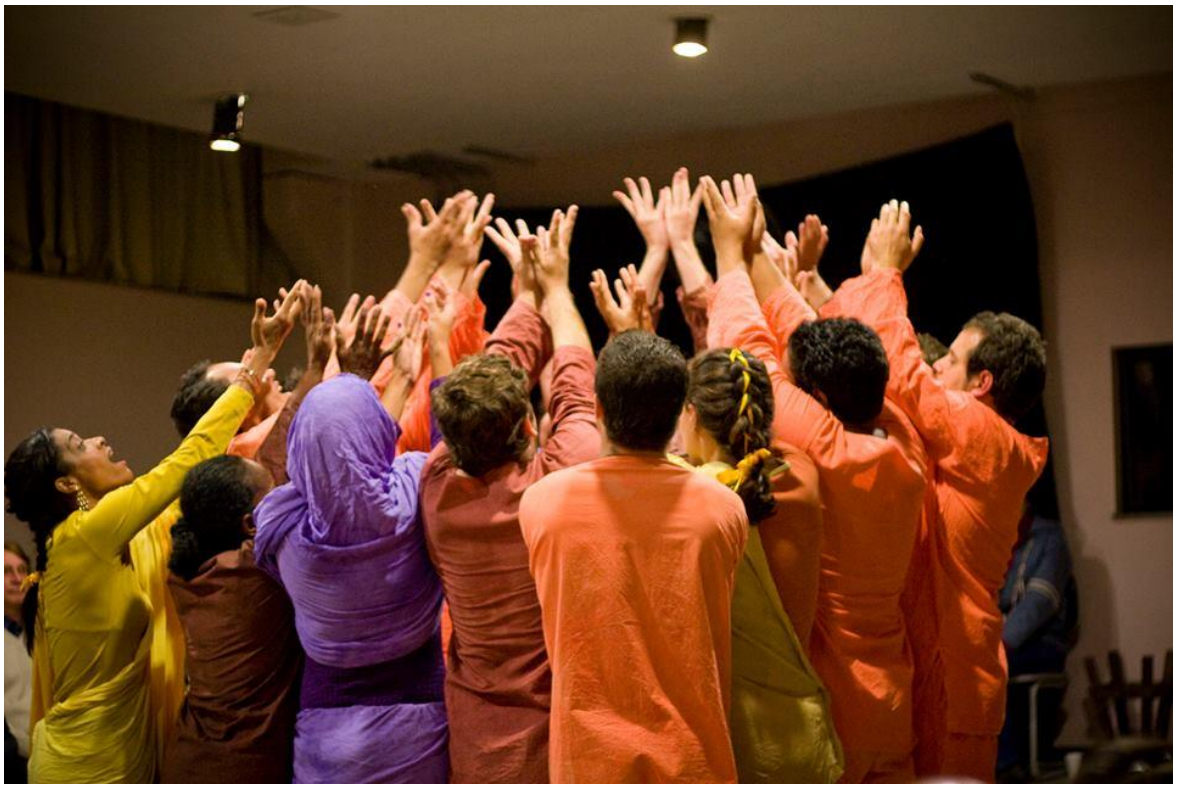
---

[18] Trata-se do locus no qual ocorre a cena teatral. Espaço limitado pelo sensível biológico (Visão, audição etc.), fundado na intencionalidade do fazer teatral, na experiência e na memória, constituindo-se no território vivido da cena, diferenciando-se no momento de qualquer outro tipo espaço. Desse modo, o lugar teatral é compreendido como um agente mediador de comunicação da atividade teatro na sociedade. (Léxico de Pedagogia do Teatro, 2015, p. 121)

Fica claro que, para a pesquisadora, não existem leis que determinam as características da encenação. A variedade e a transdisciplinaridade são a tônica dos seus trabalhos artísticos.

Compreender o espaço teatral dessa forma, então, torna-se um mecanismo determinante para a prática da arte cênica na escola junto às crianças. Assim, a escolha do local de trabalho com os alunos não é fortuita, já que ela interfere em diversos âmbitos da encenação teatral.

O CORO



4. "De Nada, Nada Virá", encenação de Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010

O Mundo todo é um grande coro.
Um coro de olhos
Um coro de vozes
Um coro de gente
E dentro do mundo havia um outro mundo
_O TEATRO-
E dentro desse outro, muitos mundos haviam

E dentro deles muitos novos caberiam[19]

Um recurso a ser investigado no sistema de Koudela na criação de suas encenações é sem dúvida a atuação em coro. Além de permitir que os atuantes experimentem diferentes personagens sem que um jogador fique engessado em uma única forma de olhar a trama, possibilita que todos tenham a oportunidade de vivenciar a obra por completo.

Igualmente, fornece um enorme desafio para se pensar a encenação a partir de uma ótica do coletivo. No trabalho com o experimento teatral com as crianças me proponho a priorizar a relação de grupo. O uso do coro é particularmente interessante a partir dessas perspectivas. Segundo Koudela:

> (...) a forma coral é particularmente interessante no teatro (dança e música) com crianças, jovens e amadores, na medida em que potencialmente elimina a apropriação do personagem por um único ator, descaracterizando assim a perigosa noção de "talento", que facilmente conduz a comportamentos competitivos e exibicionistas (1992, p. 85).

Na encenação *De Nada, Nada Virá* nosso grupo foi dividido em quatro coros (Bogderkahn, Mulheres de Bogderkahn, Pastores e Mulheres dos Pastores), porém, tivemos a liberdade de experimentar cada um deles até que decidíssemos em qual coro gostaríamos de ficar. Esse processo de experimentações instaurou novas necessidades de investigação por parte dos jogadores/atuantes fazendo emergir novas proposições para encenação.

Assim, a cada ensaio em que experimentávamos participar de outro coro agregávamos novas formas, gestos e possibilidades para o outro grupo, reorientando e articulando novos conhecimentos. Instaurava-se, dessa forma, um processo de experimentação contínua e investigação coletiva, transformando o nosso espetáculo em um verdadeiro ato artístico coletivo em que todos contribuem para a criação dos personagens.

Esse procedimento (coro) é extremamente fértil para se trabalhar com as crianças, pois, evita que os alunos briguem pelos personagens principais. Cada um dos discentes tem a liberdade de escolha para ajudar a compor o personagem que quiser, evitando dessa maneira o protagonismo que pode se tornar um contratempo ao longo do processo de criação. Por este motivo, essa abordagem metodológica foi aplicada desde o início do trabalho que desenvolvi na escola.

---

[19] Protocolo da jogadora Bárbara Diggelmann (2010, *De Nada, Nada Virá*)

Engana-se aquele que pensa que trabalhar em coro é um jogo de imitação, que todos devem ser iguais. Pelo contrário, descobri que o coro é antes de mais nada a possibilidade de ampliar a personagem, oferecendo ao público muitas facetas da mesma. Este pode apreciar um indivíduo ou outro e suas peculiaridades ou observar o todo. Na encenação *De Nada, Nada Virá* há um exemplo claro disso. A "Dona Almerinda" (60 anos) ou como era chamada carinhosamente pelo grupo a Linda. Ela era a única mulher que compunha o coro dos Bogderkahn, porém, se destacava dos demais, não por ser mulher, mas porque havia desenvolvido uma forma própria de realizar os gestos e atitudes das personagens. No protocolo do aluno Wilson é possível averiguar algumas indicações da construção de Linda.

> Hoje finalmente definimos os coros, eu e Linda ficamos juntos, estamos ajudando a compor os Bogderkahn. Me parece que será um processo divertido já que a Linda executa nossas cenas e transições de uma forma que apenas ela consegue. Não faz nada de errado, porém ela **faz tudo no seu tempo**, isso fez com que o restante de nós do coro também recriássemos nossa atitude, repensámos nossa velocidade inclusive para algumas passagens de cena. **A idade dela não nos atrapalha**, mas **fornece outras possibilidades para o coro**. É difícil não cair na gargalhada com ela, pois ela mostra um Bogderkahn diferente do que eu imaginava, mas essa outra face dele também faz parte desse ser humano, o mais pobre, o mais miserável talvez seja o mais engraçado de todos também.[20]

5. *"De Nada, Nada Virá",* encenação de Ingrid Koudela. Foto José Renato, 2010.

[20] Grifo nosso

A prática relatada tornou possível ampliar o entendimento do atuante a respeito do personagem da fábula de Brecht, fornecendo a ele uma nova perspectiva do mesmo. E permitiu a todos os integrantes do coro dos Bogderkahns ampliassem o seu repertório de ação. O coro trouxe a cena ações produzidas pela participante Linda e essas atitudes e gestos corporais passaram a integrar o jogo teatral desenvolvido por aqueles jogadores/atuantes.

A INSTRUÇÃO E O PROFESSOR/JOGADOR

Vários autores apontam para a importância de o professor se colocar como parceiro de jogo na construção do conhecimento. Spolin (2001, p. 34) chega a fazer um apelo ao professor nesse sentido: *"Considere-se a si mesmo como jogador e por favor, por favor, jogue."* Koudela (2008, p. 149) ensina o caminho: *"Nós adultos, precisamos invocar a criança que existe em nós, quando jogamos o jogo teatral."*

Este procedimento (parceira/jogadora) está sempre presente nos trabalhos de Ingrid já que ela sempre se coloca como parceira de seus alunos. Uma de suas características marcantes é que está aberta para as proposições do grupo. Todos os níveis da criação são divididos com o coletivo, apesar de direcionar o trabalho e sua metodologia.

O mesmo requisito se encontra no conceito de professor-artista, que faz menção ao papel do profissional que ensina artes e articula a dimensão criadora e estética em sua pedagogia: *"O professor é, em verdade, um artista que cria sua obra junto com seus alunos ao mesmo tempo em que os auxilia na construção de saberes acerca da linguagem estética".* (CONCILIO, 2010, p. 4)

Na encenação *De Nada, Nada Virá* tivemos a professora Ingrid sempre presente em nossos jogos, inclusive nos aquecimentos propostos por Fernanda Canõ e Maia Koudela. Ingrid realizou conosco (grupo de atuantes) os aquecimentos que partiam da Yoga como os Cinco Ritos que era prática recorrente antes de iniciarmos os trabalhos, além de sentar na roda conosco e partilhar das diversas leituras que fazíamos do fragmento de Brecht.

No trabalho que realizei com as crianças busquei exatamente essa postura, de me posicionar como condutor/pesquisador da experiência. Me coloquei com o olhar curioso, vivo e apaixonado da criança de seis a nove anos, no mesmo fluxo de

inquietações e buscas. E, ao fazê-lo - sem deixar de conduzir – me fiz mais um jogador dentro do jogo e esse me *fazer jogador sem deixar de conduzir* foi a chave do processo: por me fazer mais um é que pudemos fazer melhor. É um diluir-se no processo.

Ao jogar fiz com as crianças a passagem do concreto para o simbólico, experienciando junto com o grupo. E realizei todo esse processo em estado permanente de jogo, ou seja, sou "*Presença consciente"* (FREIRE, 1996), estava inteiro, com prontidão, disposição, entusiasmo, paixão e alegria.

Condutor, que também é conduzido pelo jogo, conduzi com as crianças e na relação com elas, uma experiência viva e intensa de aprendizagem.

Um procedimento interessante que desvelei no processo *De Nada, Nada Virá* foi a pesquisa da construção cênica, através de experimentações de novas soluções, um novo olhar para o *espaço*. A compreensão do texto *como modelo de ação* e não com um elemento rígido impossível de ser modificado e alterado. O exercício da *linguagem gestual* que nos permite fazer recortes da realidade estabelecendo novos contextos. O *protocolo*, a síntese do processo por escrito. E a força motriz do *coro* para criação coletiva. E, talvez o procedimento mais importante de todos! Não é possível realizar um processo de ensino-aprendizagem de qualidade sem uma postura de condução das atividades que faça com que os atuantes sintam-se responsáveis e propositores do processo.

NASCE UMA PARCERIA

No presente projeto as crianças têm total liberdade para fazer uso de seu potencial criativo por meio da linguagem teatral, brincando e improvisando. A ideia é que a fábula vá sendo (re)construída pelo grupo, através do jogo. A espontaneidade é resguardada, pois nenhuma ação é imposta nem cobrada.

Por isso é importante que as crianças possam escolher o papel que querem mostrar, a maneira de mostrá-lo e o momento em que o farão. Os diálogos, inicialmente, também são sempre improvisados.

No que tange às regras, citamos Koudela (2008, p. 89), para quem as regras definem o campo de atuação, mas não representam um princípio autoritário no espaço lúdico porque podem ser modificadas pelo grupo.

Com relação ao texto, as regras do jogo provêm da própria história, do enredo. A fábula serve de estrutura, de orientação, mas sem determinar as ações cênicas das crianças, garantindo que o comportamento seja espontâneo.

O fato de o condutor ser também jogador permite que a condução se dê naturalmente, de forma que as instruções são diluídas dentro da parábola, fazem parte da história. Assim, o condutor conduz, ora através da figura do narrador, que narra determinado trecho da história, ora através da fala de um personagem. Ou seja, as instruções vêm do enredo e se fazem dentro do enredo, como parte da história.

Esta intervenção convida a criança à cena, a agir, a fazer junto. E quando a criança entra no jogo de mostrar a história, faz com que essa concretude se realize nela, a história se inscreve no corpo da criança, seu corpo se apropria da história. Piaget nos aponta:

> As principais manifestações disso que se pode chamar de arte infantil devem, pois, ser consideradas como tentativas sucessivas de conciliação entre as tendências próprias do jogo simbólico (o qual ainda não constitui arte em sentido estrito) e aquelas que caracterizam as formas adaptadas da atividade, ou, se se prefere, como síntese entre a expressão do eu e a submissão ao real. Quando nela se ativa o desenho, a representação teatral etc., a criança buscará satisfazer simultaneamente suas necessidades e adaptar-se aos objetos tanto como aos outros sujeitos. Ela continua, em um sentido, a expressar-se, mas também ensaia inserir aquilo que pensa e sente em um mundo de realidade objetivas e comunicáveis que constituem o universo material e social. (1975 p. 43)

Pedagogicamente, ao guiar a inclinação natural das crianças para a teatralização da história e para o jogo teatral favorecemos o seu desenvolvimento intelectual. Um dos processos de aquisição do conhecimento, segundo Jean Piaget:

> ao entrar em contato com o objeto de conhecimento, a pessoa retira dele algumas informações e as retém.
> A assimilação não se reduz [...] a uma simples identificação, mas é construção de estruturas ao mesmo tempo que incorporação de coisas a essas estruturas." (PIAGET,1996, p. 364).

A assimilação, função fundamental segundo a teoria do desenvolvimento humano de Piaget, ocorre no período pré-operatório (de 2 a 8 anos) consistindo na possibilidade de representar uma coisa através de um significante diferenciado que só serve a essa representação (Piaget,1968, p. 50).

Madalena Freire (1983, p.15), afirma que o conhecimento é construído pelo próprio indivíduo e que assim, a busca pelo conhecimento é vida, aqui e agora, e prazer de conhecer o mundo. Na obra, *Jogos Teatrais,* Koudela traz um depoimento de Madalena Freire a respeito de sua proposta pedagógica que é esclarecedor.

> A formulação de que a busca do conhecimento é automotivada nos fez refletir sobre o que seria a recreação na pré-escola. Um descanso? O prazer como prêmio do dever cumprido? Mas como? Se a busca do conhecimento é uma necessidade, sua satisfação deveria ser compensação suficiente. Foi aí que percebemos a incoerência de oposição entre recreação e trabalho na pré-escola. O que se convencionou chamar recreação é atividade livre, isto é, aquela organizada e desenvolvida pelo grupo de crianças, a partir de seus interesses imediatos.
> Nossa experiência nos tem mostrado que existem condições mais adequadas para a busca do conhecimento. Porque as dificuldades que se colocam para a ação da criança são as reais- o brincar na verdade é o enfrentar dos desafios possíveis a cada momento.
> A busca do conhecimento implica uma ação do indivíduo mobilizado pelas suas reais necessidades de apropriação e reconstrução da realidade. Ação esta que perde seu sentido e força quando o indivíduo que a exerce é alienado de seu comando. Quando se tira da criança a possibilidade de participar da decisão de quais elementos da realidade trabalhar, ela está sendo alienada da capacidade de conquistar o conhecimento. A escola no geral leva a ideia de que conhecimento é doado, impedindo a criança de perceber que ela mesmo o constrói. A compreensão disto muda a natureza de ação pedagógica. O conhecimento deixa de ser propriedade e passa a ser produto do trabalho em grupo. Ao professor, como membro do grupo, compete, por sua condição diferenciada, funcionar como animador e organizador. A busca do conhecimento não é preparação para nada e sim vida aqui e agora. (Apud KOUDELA, 2011, p. 108)

A teatralização do texto como jogo se configura como um exercício do processo de construção do conhecimento, uma vez que ela promove o desenvolvimento da função simbólica através da construção de símbolos. O princípio da representação, se dá corporalmente. As crianças são autoras do processo de conhecimento. De acordo com Monique Deheinzelin:

> Os textos constituem redes de sentidos que geram contextos, entendendo contextos como espaços mentais que afetam as pessoas. Por contextos entendemos então estes lugares estendidos de nossa imaginação, caminhos

> que para nós tornam-se possíveis quando interagimos com os aspectos literários e linguísticos de um texto.
> Ser alfabetizado supõe compartilhar esses espaços mentais construídos por intermédio de objetos culturais que por sua vez criam seu próprio mundo de esquemas cognitivos. Portanto, ser alfabetizado significa constituir contextos a partir de textos (1995, p. 60)

O jogo de mostrar a fabula só existe quando “entramos” na história. Então, a magia e a experiência acontecem porque estamos na obra, teatralizando-a através do jogo, através do corpo. A peça didática e os poemas de Brecht foram ponto de partida para o processo de criação com as crianças nesse experimento. É um gênero discursivo híbrido. Alimenta a cena e é alimentado por ela. Feitos para serem lidos, recortados, costurados, sua escrita é sempre um processo de criação coletiva.

Estamos em 2017. Na Escola Municipal de Ensino Fundamental 1 (EMEF) Prof. Eney de Oliveira Moraes de Campos, em Boituva, interior de São Paulo. Esta unidade escolar está localizada no bairro Parque Residencial Novo Mundo, na periferia da cidade. A escola possui uma média de 900 alunos matriculados. Sou o professor do 3°ano C. Hoje é o primeiro dia de aula, estou ansioso para conhecer meus alunos, acredito que eles também estejam curiosos para conhecer o professor.

É um dia quente do mês de fevereiro, a escola está tomada pela agitação comum do retorno as aulas. As crianças, todas no pátio, esperam para serem chamadas e conhecerem o novo professor que as acompanhará ao longo do ano letivo. Após a diretora da unidade escolar, Ledione Oliveira, fazer as apresentações e chamar cada uma das turmas, finalmente conheço os alunos e levo-os a nossa sala de aula.

Hora da apresentação, vamos lá. Resolvo começar conversando com os alunos sobre quem eu sou, e peço para que eles façam o mesmo. Para isso, nossa primeira atividade do dia foi reorganizar as carteiras da sala. Elas são arrumadas em cinco colunas com seis cadeiras cada. Esse espaço me parece inadequado para uma conversa, então fazemos um círculo com as carteiras e cadeiras e começamos nosso bate-papo.

Depois de todos se apresentarem, pergunto o que eles acham daquela nova organização da sala. Rapidamente os pequenos demonstram interesse:

** Eu gosto de ficar assim porque não damos as costas para ninguém.[21]

** Aí fica mais fácil para conversar, prô!

[21] O símbolo (**) e a cor azul corresponde à fala dos participantes.

** Prô, e se na hora da lição quiserem copiar a minha?!

** Eu posso sentar aqui, mas minha mãe disse que não posso emprestar o meu material.

Foram muitos os comentários, e por fim, em votação, decidimos que nos sentaríamos daquela forma. respeitando algumas regras, como não pegar nada do seu amigo ao lado sem antes falar com ele. E concordamos, também, que não há problema em ajudar quem está ao seu lado, que não tem problema consultar o amigo também. Espiar pode!

Atento a cada uma das observações feitas pelos alunos, crio um acordo com grupo e estabelecemos o nosso espaço de trabalho na sala de aula. Começo a explicar aos alunos que eu amo história, e que nesse ano iremos conhecer várias. Mas, que também trabalharemos com Matemática, Ciências, Língua Português e inclusive com Teatro. E que se eles topassem poderíamos separar um tempo do nosso dia a dia para essas atividades. A disponibilidade para o trabalho prático é incrível, elas ficaram animadas e os comentários começavam a surgir em uma chuva de ideias dos pequenos:

** Eu já fiz teatro, professor, eu fui um coelhinho!

** Eu não gosto de Matemática!

** O teatro vai ser todo dia, professor?

Agora que já nos conhecemos melhor, é hora de iniciar a primeira abordagem teatral com os alunos.

Essa atividade foi desenvolvida no pátio que fica em frente a nossa sala e é cercado por mais três salas. Além ser utilizado pelas turmas durante o intervalo para suas refeições. O jogo escolhido foi o *jogo dos nomes*.

Organizo os alunos em roda, explico que eles deverão trocar de lugar com o colega, mas antes de sair da sua posição deverão bater palma e apontar para outro jogador, falar seu nome, e dirigir-se até ele assumindo seu lugar, enquanto o amigo escolhido repete a mesma ação em sequência de forma dinâmica.

Começamos o jogo, as crianças estão concentradas, elas são rápidas e ágeis, então, resolvo propor o jogo de outra forma. A partir dessa rodada, você fala o nome da pessoa com quem vai trocar de lugar e não o seu. Deu-se início a uma pequena sequência de trapalhadas, alguns esquecem o nome, outros mantêm a regra do jogo anterior e falam seu nome, percebe que não era esse o combinado, (ri) e se apressa em dizer o nome de um amigo. No primeiro momento as palmas se perdem com o

novo desafio. Tentem se lembrar do amigo - eu digo - não precisa ter pressa. Respire antes de falar. Conte até três no pensamento antes de falar o nome do colega. Gradativamente, as crianças vão pegando o ritmo do jogo. Agora, falo o nome do meu amigo e no lugar das palmas pulo feito sapo. Falo o nome do meu amigo e estralo os dedos. Falo nome do meu amigo e anda como um bebê...

Nessa etapa do processo com jogos, a instrução[22] se mostra valiosa, ela auxilia o aluno-jogador a manter o foco promovendo ações improvisadas durante a partida do jogo. A percepção das crianças dá-se por pequenos *insights*, verbalizados através de frases curtas.

** Prô, não errei nenhuma vez eu sei o nome de todo mundo.

** Você não conseguiu pular alto feito sapo!

** Eu gostei de falar o nome do amigo gritando!

** Estralar os dedos foi difícil.

** Eu gostei de falar o nome e sair igual um monstro!

** Eu preferi fazer a bailarina.

Aos poucos, introduzo instruções que visam trabalhar com gestos, e as crianças passam a priorizá-los, o desafio do jogo não se encontra mais em aprender os nomes dos colegas, esses já foram memorizados. Agora o foco é na construção de gestos que fica divertida e inusitada, até chamamos atenção de uma sala que está próxima a nossa.

* Ei, não olhem agora crianças, mas, olha quanta gente olhando na janela! – Diz a professora Ana Paula aproximando-se do grupo[23].

Espero não ter atrapalhado a aula de vocês. – Já digo meio que me desculpando. Minha amiga, então, explica que não havia atrapalhado, mas que a concentração das crianças havia chamado sua atenção e por isso ela convidou os alunos para irem à janela observar. E todas as crianças, incluindo ela, ficaram com vontade de participar do nosso jogo.

---

[22] Aqui, o termo instrução não é utilizado como uma receita ou formula de como agir e como fazer. De acordo com Viola Spolin (2008) "É um auxílio dado pelo professor-diretor ao aluno-ator durante a solução de um problema, para ajudá-lo a manter o foco; uma maneira de dar ao aluno-ator identidade dentro do ambiente teatral, uma mensagem ao todo orgânico; um auxílio para ajudar o aluno-ator a funcionar como um todo orgânico.(p. 341). Portanto, instrução aqui é entendida como uma oportunidade para que o aluno-ator reconheça a sua identidade criadora dentro do processo teatral. Ela pode ser dada como estímulo para criação, ou utilizada durante o jogo, para propor novos desafios, para que o aluno-ator se atente para determinado aspecto da prática, para estimular novas possibilidades a partir do que está sendo processado.

[23] Este símbolo (*) e a cor verde aparecerá sempre que o orientador falar com os participantes/crianças.

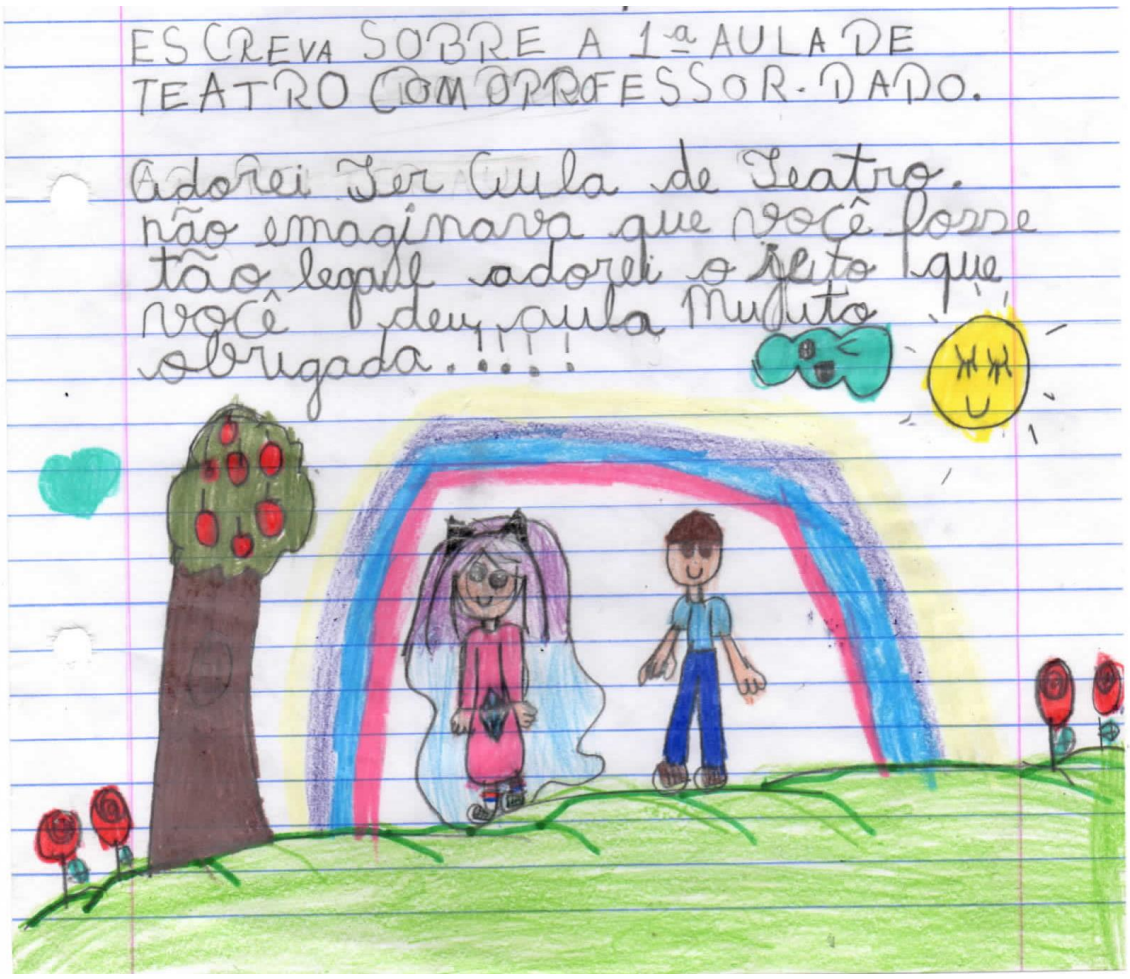
Então a proposta é feita:

Que tal se a sua turma (1°ano D) fizesse os jogos com a minha turma (3°ano C). – Sugiro.

Os alunos ouvem a ideia e começam a bater palmas, todos ficam animados e assim começa a parceria entre as duas salas. Combinamos de nos encontrar no pátio todos dias para jogarmos das 16h30min às 18h00.

A professora Ana Paula, é docente na escola Prof. Eney há quase duas décadas. Eu, por outro lado, estou na escola há apenas alguns meses, fui efetivado para trabalhar na prefeitura em 2016, ou seja, faço parte dessa unidade escolar há pouco tempo. Acredito que há algo da vida da professora Ana Paula que deve ser exposto: anos atrás, ela sofreu um acidente de carro que a deixou paraplégica, porém, isso não foi impedimento para que concluísse sua graduação e ingressasse na rede municipal de ensino da cidade de Boituva através de concurso público.

Ela é uma profissional que faz com que a gente revise nossas práticas continuamente. Pois, ao longo dos anos, a Ana Paula foi recriando a realidade escolar, mudando a organização das carteiras, criando estratégias de aprendizagem que atendesse aos alunos e facilitasse a sua locomoção. Moldando estratégias no cotidiano escolar, ela não está presa na cadeira. Pelo contrário, a cadeira a leva aonde ela quer. Achei que nossa parceria seria bastante profícua e produtiva. Agora, passo a descrever algumas intervenções que foram realizadas com as crianças nos meses que seguiram.



6. Protocolo Primeira aula de teatro

SE OS TUBARÕES FOSSEM HOMENS?

Os alunos do 1°D e 3°C passaram a encontrar-se diariamente no pátio da escola para jogar. Criamos juntos, um jogo chamado *Boa Tarde*, que já foi mencionado no capítulo anterior, e servia ao nosso grupo como aquecimento. Conversamos também a respeito da produção de protocolos e combinamos que faríamos os protocolos das tardes de jogo. Levando em conta as necessidades de registro e reflexão do processo teatral por parte do aluno-jogador, como docente, me pareceu potente, a introdução dos protocolos em nossa rotina. As maneiras da confecção dos protocolos são múltiplas e permitem a manifestação por meio de discursos discursivos e/ou não verbais.

7. Protocolo Experimentos *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

Esse momento era particularmente prazeroso aos alunos, pois, eles conversavam bastante sobre os jogos e gostavam de desenhar nas folhas de papel *craft* que eu deixava a disposição no chão.

8. Confecção coletiva do protocolo

Vamos para o centro do pátio. Nem a sua imensidão consegue dispersar as atenções, que estão voltadas para mim – Pois estou segurando a cabeça de um tubarão nas mãos. Utilizei o poema *Se Os Tubarões Fossem Homens*, de Bertolt Brecht, como *modelo de ação* com o grupo.

Koudela destaca pontos importantes a respeito dessa abordagem.

> A forte polarização das constelações de papéis e o caráter "associal" dos modelos de ação provocam frequentemente associações com situações de vida percebidas como ameaçadoras ou "negativas". Os medos daí decorrentes podem ser encenados, permitindo que no plano ficcional do jogo essas ameaças e medos sejam elaborados no plano simbólico. (2008 p. 56)

Este jogo teve início com a manipulação da cabeça do tubarão. Transitando entre as crianças, percebi que algumas tinham receio dos dentes, outras mais ousadas tocavam rapidamente no boneco. Então, abri bem a boca do grande tubarão e a seguinte frase aparece. E SE OS TUBARÕES FOSSEM HOMENS? Comecei a narrar a fábula, transformando-a em um jogo. Nesse dia, orientei as crianças a se dividirem para escutar o poema. O grupo optou por dividir-se em meninos e meninas. Comuniquei ao grupo que precisava da ajuda deles para contar uma história e se eles topariam me ajudar. Disse que cada parte da parte da fábula teria um desafio, e quando cumprido com sucesso o grupo pontuaria. Eles ficaram animados, pois as crianças se empolgam com a competição naturalmente.

Por se tratar de um *modelo de ação* o poema foi adaptado para se encaixar as propostas de jogo criado por mim.

"Não deve haver, na prática, com o modelo de ação "o" método e, muito menos receitas a serem aplicadas mecanicamente. As necessidades específicas geram seus próprios procedimentos. O *modelo de ação* pode ser abordado de inúmeras maneiras, dependendo dos objetivos do trabalho a ser realizado e da idade do grupo".[24]

A brincadeira deu-se dessa forma. Após a divisão dos alunos-jogadores. Comecei a narrar.

* E se os tubarões fossem homens, haveria grandes escolas no fundo mar, para ensinar aos peixinhos Geografia, assim eles encontrariam os grandes tubarões brancos que vagam tranquilos no oceano.

Ao terminar a fala passo a seguinte instrução.

* Dois jogadores de cada grupo devem vir aqui.

---

[24] KOUDELA, Texto e Jogo, 2008, p. 57.

Escolhidos os integrantes de cada grupo, informo que eles devem escolher quem será o peixinho “A” e quem será o “B”.

* Os peixinhos B, devem sair da sala e levar o tubarão, em conjunto e escondê-lo em qualquer lugar da escola. Podem usar as salas vazias, como a biblioteca e a sala de vídeo, o pátio e até o espaço do parquinho. Banheiro não vale. E depois precisam voltar aqui e sem usar a fala e nem apontar com a mão criar gestos que levem os peixinhos A até o tubarão que está descansando em algum lugar do oceano. Cada grupo sairá de uma ponta da escola. Eu acompanharei o grupo dos meninos e a professora Ana Paula o grupo das meninas. E não esqueçam, vocês não são meninos e meninas, agora são peixinhos.

Esse jogo estimulava as crianças a trazerem a experiência corporal para o plano da consciência. Eles se reinventavam, alterando suas posturas, buscando por gestos e explorando os planos alto, médio e baixo. E não se desconectavam da fantasia de ser o peixinho. A plateia podia acompanhar o jogo. Alguns não aguentavam e expressavam palavras de incentivo aos colegas.

9. Experimento *E Se Os Tubarões Fossem Homens?*

** Muda isso, não dá pra entender!

** Vai rápido!

** Só falta mais um pouco.

O professor Pedro Haddad em sua pesquisa fala sobre a importância do lúdico.

> A fantasia também pode ser potente para que o aluno-ator ressignifique o seu olhar para o mundo, entendendo outros contextos de produção de arte, aumentando o seu repertório poético, e estabelecendo, assim novas metáforas para se relacionar com a realidade. Propondo, deste modo, uma relação com o material artístico. (2017, p. 93)

Finalmente, o tubarão é encontrado.

* Ponto para o grupo das meninas. Elas foram mais rápidas.

Assumo novamente a manipulação do tubarão.

* Se os tubarões fossem homens, haveria entre eles naturalmente também uma arte, haveria belos quadros, nos quais os dentes dos tubarões seriam pintados em vistosas cores e suas goelas seriam representadas como inocentes parques de recreio, nos quais se poderia brincar magnificamente.

* Já que temos arte no mar, peixinhos, é hora de criar a nossa arte! Cada grupo deve criar um enorme quadro vivo. Como seriam esses retratos de tubarões, como eles mostrariam seus dentes. Nem todos precisam ser tubarões, alguns podem ser peixinhos brincando. Cada um do grupo decidi o que quer. Vocês têm um minuto para montar.

Os alunos do 3°C tentam impor algumas coisas aos alunos do 1°D. É necessária uma intervenção, para que eles retomem o foco.

* Lembrem, os peixinhos não falam. Crie o seu Tubarão ou peixinho e deixe o seu colega fazer o dele. Não há tubarões certos, só diferentes.

10. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

As *instruções* tem que ser claras e diretas. Eles formam seus quadros. E de repente três meninos do 1ºD começam a girar e cantar *e se eu fosse um peixinho*. Os maiores tentam interromper, pois seguem a regra do jogo.

** Para não pode falar!

** A gente vai perder tem que ficar parado.

** PARA!

Digo ao grupo que pode cantar e se mexer no quadro. Só não vale esquecer que ali você tem que mostrar se é tubarão ou peixe. Essa instrução trouxe uma dinâmica e ampliou os gestos das crianças. A Roda ficou maior. Os alunos entravam e cantavam a cantiga do peixinho. Enquanto outros jogadores exageram abrindo a boca o máximo possível para mostrar seus enormes dentes. Três alunas se juntam e montam uma boca utilizando apenas mãos.

Chamava a atenção, no espaço do pátio uma variedade de feras tentando exibir seus dentes e expressões vorazes. Com outro grupo que cantava:

Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
eu colocava... (diziam o nome de uma criança da roda)
No fundo do mar...

Os peixinhos dos dois grupos se juntaram e formaram uma enorme roda com os tubarões no meio, que agora andam e mostraram seus dentes. Cada aluno-jogador enviado ao centro da roda, através da cantiga, é devorado pelos tubarões. Esse desmembramento do jogo foi criado de forma espontânea. Essa proposta de jogo surgiu justamente dessa divergência da idade dos alunos. Duas forças, os mais velhos, intelectuais, querem seguir as regras. E os pequenos, de seis anos, transformam instruções em experiências corporais.

O caráter estético do *modelo de ação* aliado com o jogo teatral é uma maneira de alcançar objetivos pedagógicos com os alunos. Os jogadores são continuamente desafiados por situações postas pelo *modelo de ação*. São estimulados em atividades em que experimentam, dentro de uma fantasia, no universo lúdico, fatos que envolvem contradições sociais. E na relação com os outros jogadores recriam os eventos, encenando-os.

Como sublinha Ingrid Koudela:

> Existe, portanto, uma série de exigências de adaptação, colocadas para o jogador e, ao mesmo tempo, muitas oportunidades para praticar o pensamento dialético. Dessa maneira, os participantes ganham um *insight* mais intenso sobre os rituais diários de manipulação social.
> Ao mesmo tempo em que o texto fornece o modelo de ação, ele é meio da investigação coletiva. Atitudes experimentadas no jogo teatral levam os participantes a exercer imitação crítica. O gesto modifica o próprio conteúdo do texto, embora as palavras sejam mantidas literalmente. (2008, p. 120)

Para esse exercício, diferentes abordagens foram formuladas, possibilitando aos alunos uma apropriação lúdica do texto, sem enquadrar o seu significado a uma leitura histórico-literária, que se estabeleceria no plano intelectual. A proposta aqui foi estimular os alunos-jogadores a formular diversos campos de associações que podiam experimentar nos jogos.

E assim, o experimento com o texto *Se Os Tubarões Fossem Homens* foi sendo estruturados, pelo narrador, eu, em conjuntos com as proposições lançadas pelos próprios alunos-jogadores tendo sempre a narrativa de uma parte do poema aliada a um jogo, que assume a função de criação e estímulo criativo para os participantes.

11. Experimento *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

Quando o último peixinho foi lançado no meio na roda iniciei uma nova estrofe do poema:

** Se os tubarões fossem homens, eles fariam construir resistentes caixas do mar, para os peixes pequenos com todos os tipos de alimentos, tanto vegetais, quanto animais.*

Eles cuidariam para que as caixas tivessem água sempre renovada e adotariam todas as providências sanitárias, cabíveis se por exemplo um peixinho ferisse a barbatana, imediatamente ele faria uma atadura a fim que não morressem antes do tempo.

Para que os peixinhos não ficassem tristonhos, eles dariam cá e lá uma festa aquática, pois os peixes alegres tem gosto melhor que os tristonhos.

12. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

13. Protocolo *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

Agora peixinhos vocês devem construir essas caixas com o seu grupo, usando apenas o corpo de vocês.

** Professor, a caixa é a casa deles.

* Sim, pode ser, o que você acha?

** Eu acho que é.

** Eu também acho, professor, vamos fazer uma casa bem grande e vencer o desafio, pode usar as cadeiras?

* Pode sim. Qualquer coisa que estiver na sala, mas precisam usar o corpo de vocês como material principal dessa casa. Vamos lá, valendo!

Os dois grupos começaram a correr rapidamente. Novamente os mais velhos tentam assumir a liderança e o comando da construção. Instruções e intervenções se fazem necessárias para que os alunos do 1°D possam jogar e expressar sua criatividade.

* Lembrem, peixinhos, não há um chefe entre vocês. Ouçam a ideia de todos no grupo. Testem as propostas do seu colega, vocês são um time, jogam em grupo ou não irão vencer.

Os alunos do 3°C compreendem as instruções e passam a agregar a ideia dos menores, o resultado das criações foi inusitado, um dos grupos criou até uma área

para as festas. O outro colocou um aluno parado do lado de fora, ao ser questionado, a resposta foi essa.

** Na verdade, prô, eu sou um peixe Doutor. Fico de guarda, porque se algum peixinho se machucar eu vou cuidar dele pra ele não morrer.

Ambos dos grupos se atentaram a pequenos detalhes da estrofe. E a usaram para sua construção. Havia no espaço da festa alunos do primeiro ano em cima de cadeiras. Vasos de flores pela frente, criado com alunos que se colocavam de cócoras. Outros integrantes do grupo trançavam os braços para recriar paredes. Um deles retomou um quadro do tubarão do desafio anterior e ficou parado exibindo os dentes.

14. Experimento *E Se Os Tubarões Fossem Homens*

Dessa forma como salienta Koudela:

> A educação da sensorialidade, aliada ao procedimento com o jogo, promove o campo dentro do qual o modelo de ação é introduzido. Por outro lado, a introdução do modelo de ação no processo de jogos teatrais tem por objetivo desenvolver a consciência social e história, o que implica sucessivas ampliações do processo de teatro improvisacional, permitindo a investigação das relações dos homens entre os homens. (2008 p. 58)

Nessa atividade ficou claro o poder da força da improvisação das crianças, sua capacidade de adaptar-se aos desafios lançados a eles e expressar-se pela arte de forma criativa. Benjamin expressa essa potência.

> (...) em todas elas (as várias formas de expressão) a improvisação permanece como central; pois, em última instância, a apresentação é apenas a síntese improvisada de todas. A improvisação predomina; ela é a constituição da qual emergem os sinais, os gestos sinalizadores. A “encenação” ou “teatro” deve, justamente por isso, ser a síntese desses gestos, pois manifestam-se, portanto, como o autêntico espaço do gesto infantil. Aquilo que se extrai à força da criança, como desempenho acabado, jamais pode medir-se em autenticidade com a improvisação (...) todo desempenho infantil orienta-se, não pela eternidade dos produtos, mas sim pelo instante do gesto. O teatro, enquanto arte efêmera, é infantil. (Apud in KOUDELA, 2010, p. 27)

A construção de símbolos deu-se através de objetos: cadeiras, mesas e alguns tecidos que ficam no meu armário. Os vãos das mesas viraram tocas de tubarão. As cadeiras se transformaram em pedestais para exibir enormes quadros de museus no fundo do mar.

Nesse sentido estabelecemos um paralelo com o conceito de tematização piagetiano que de acordo com Koudela:

> O conceito de tematização piagetiano, o propõe que o conhecimento é reconstruído e transformado, a partir do já conhecido. Para Piaget, o conhecimento só pode ter estatuto de correspondência. Não existe conhecimento *a priori.* Conhecer é vir-a-ser continuamente. O que importa, na visão piagetiana, é a ação de ler, interpretando um texto, e não aquilo que, por ter-se tornado linguagem, esse texto é capaz de transmitir por si só. Para Piaget, quando nasce um leitor, nasce também um texto – mesmo que esse texto e essa escrita já estejam constituídos culturalmente. (2008, p. 119).

Essa dinâmica que surgiu utilizando o poema de Brecht como *modelo de ação* se organiza de forma que o jogo passe a descontruir hábitos de leitura escolar, que prevê que os alunos devem ter o contato primeiro com o texto sentados em suas carteiras. As percepções da obra pela linguagem gestual levaram os alunos a criarem um novo olhar para a literatura. Ou seja, o poema permaneceu em aberto e sofria intervenção dos alunos-jogadores.

"É enorme a influência do brincar no desenvolvimento da criança" (VYGOTSKY, 1998). Através dos jogos as crianças desenvolvem sua percepção, imaginação, verbalização, seu pensamento, movimento, bem como a afetividade e a socialização. Para tais avanços, a criança se apropria da linguagem gestual (gestos) e cria um mundo imaginário com regras reais. Ao brincar de tubarões e peixinhos, a criança imita as ações que julgam ser de tubarões e peixes. E utiliza suas experiências diárias para isso.

No momento do jogo, a criança percebe que ser tubarão (na visão infantil) é "mandar e dar ordens aos peixes menores, porque você é um enorme tubarão" (Apontando o dedo), é dizer: "não faça isso, não faça aquilo, o tubarão vai te comer se não fizer o que eu mando, o tubarão não gosta que você haja assim" (Balançando o dedo) partilhando com seu entorno vivências anteriores através de um repertório gestual observado em seu cotidiano.

Ao brincar com outras crianças, ela nota que há particularidades em cada tubarão e peixe que se apresenta a ela. Passa a aprender outros comportamentos e observa atitudes diversas que contribuem para o seu repertório de experiências,

agregando novas visões de mundo, descobrindo novos gestos e tecendo uma linguagem gestual própria.

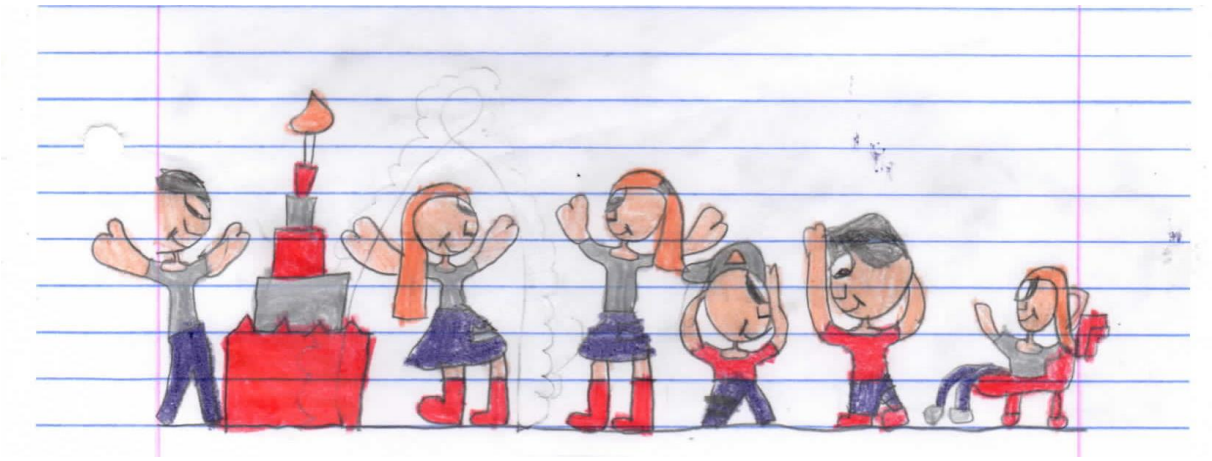
Nas escolas, é comum se ouvir por parte dos funcionários: “Agora chega de brincadeira, o recreio acabou”. Faz-se necessário o trabalho com atividades lúdicas que vão além das aulas de educação física e arte. A aplicação das brincadeiras/jogos deveria ser um recurso utilizado por todos que trabalham diretamente com a criança. Obviamente não proponho aqui uma abolição do papel, mas sim uma soma para que quando os alunos partam para a escrita sintam maior prazer. Koudela afirma algo importante em relação a alfabetização/texto que muitas vezes é ignorado pelos sistemas educacionais:

> Na escola, quase sempre o ensino do texto, entendido ainda como leitura e escrita apenas, é mal engendrado. Os traumas causados por um processo de alfabetização mal conduzido ressoam dolorosamente na vida do indivíduo (...) Considerando a fala como primeiro texto, é nos jogos simbólicos da primeira infância que nasce o texto. (2008, p.26)

Quando se considera que a criança deve começar seu processo de alfabetização pela construção da linguagem gestual e jogos simbólicos, revela-se um percurso no qual os alunos podem potencializar suas habilidades ao máximo, pois desenvolvem seu senso crítico. É possível identificar que a formação e o aprendizado de um novo gesto pelo grupo organiza os momentos do processo de aprendizagem e, muitas vezes, propulsionam a investigação coletiva.

Koudela (1990) lembra que, segundo Piaget, existe relação direta entre o jogo pelo qual se exerce a representação dramática e o desenvolvimento da inteligência. O gesto materializa o simbolismo da palavra oral ao levar para a corporeidade o discurso, como se o discurso oral se materializasse no mundo. Buscar compreender as etapas dessa construção é fundamental para o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

ESPELHO, ESPELHO MEU



15. Protocolo *Jogo do Espelho*

Após os dias que se seguiram, as crianças demonstraram enorme prazer nas atividades diárias com o teatro. Na sala, os alunos ficavam ansiosos pela parte final do nosso dia. A experiência com o poema de Bertolt Brecht foi profícua e nos serviu como um estimulo e norte para as atividades posteriores.

No início estava em busca de aproximar mais as crianças do 3°C e do 1°D. Então organizei uma série de jogos que poderiam ser trabalhados em pequenos grupos como duplas e depois pudessem se transformar em jogos coletivos. Selecionei o jogo do espelho.

No pátio informei que as crianças deveriam formar duplas, porém essas equipes deveriam ser feitas com um aluno do 3° ano e outro do 1° ano. No começo da atividade houve muita desconfiança por parte dos alunos de mais idade, mas organizaram-se de forma livre e, após algum tempo todos estavam posicionados do lado do seu parceiro.

Antes de iniciar o jogo falei com as crianças a respeito de grupo. E que todos ali tinham algo pra ensinar para o outro. Mesmo eu e a professora Ana Paula aprendíamos com eles. O importante é trabalhar em conjunto. Queria estabelecer com aquelas crianças uma rotina de grupo como proposto por Freire.

> Um grupo se constrói no espaço heterogêneo das diferenças entre cada participante: da timidez de um, do afobamento do outro; da serenidade de um, da explosão do outro; do pânico velado de um, da sensatez do outro; da seriedade desconfiada de um, da ousadia do risco do outro; da mudez de um, da tagarelice de outro; do riso fechado de um, gargalhada debochada do outro; dos olhos miúdos de um, dos olhos esbugalhados do outro; da lividez do rosto de um, do encarnado do rosto do outro.

> Um grupo se constrói enfrentando o medo que o diferente, o novo provoca, educando o risco de ousar. Vida de grupo tem vários sabores: quente, frio, no ponto, doce, amargo, melado, azedo (FREIRE, 1996, p.23).

Após o nosso papo de grupo, expliquei que entre eles um deveria ser o A e o outro o B. Que ficassem de frente um para o outro e que o B deveria iniciar um movimento lento. O A por sua vez deveria acompanhá-lo no mesmo ritmo copiando seus gestos. O A seria um espelho.

Logo, uma pequena propõe que antes de começar sua companheira falasse: espelho, espelho meu. Observei e percebi que a aluna da minha sala embarcou na brincadeira. E rapidamente as duplas no entorno apreciaram a ideia e a usaram também. Dessa forma, o jogo ganhou um gatilho para o início. Para dar vida ao espelho as crianças passaram a usar o bordão da rainha malvada do conto de fadas da Branca de Neve.

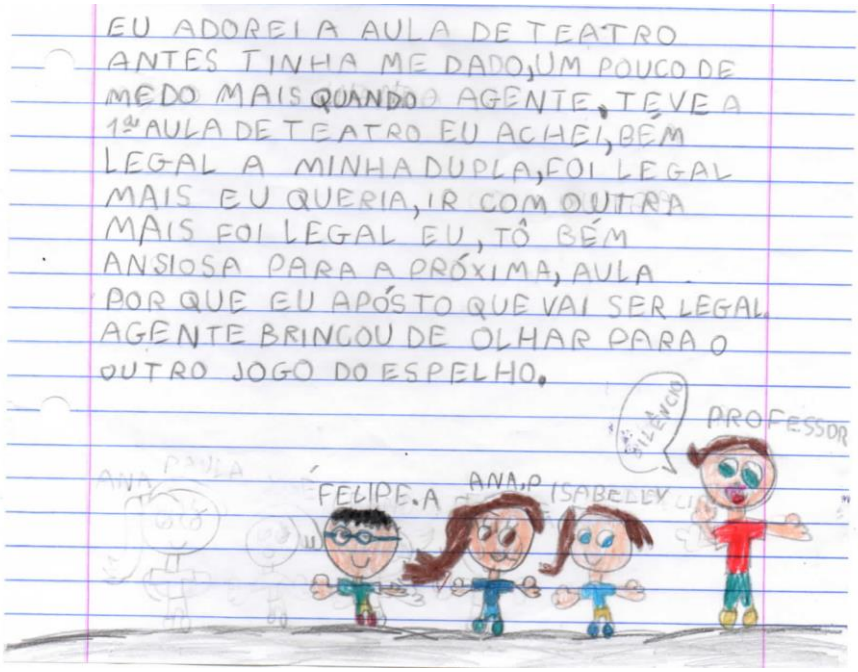
16. Protocolo *Jogo do Espelho*

O limite colocado pelo jogo teatral abre a oportunidade para o estabelecimento do foco coletivo. O jogo teatral delimitou um espaço (regras), ao mesmo tempo, ao trabalhar com os jogos como um sistema de aprendizagem, como professor percebi a instauração de um processo de investigação em que cada aluno tinha espaço de liberdade de expressão.

17. Experimento *Jogo do Espelho*

Como instrutor do jogo passei alguns comandos.

*A fala não é mais necessária, você já ativou o seu espelho. Faça quem está de fora não perceber quem é o espelho.



18. Protocolo *Jogo do Espelho*

As crianças criaram gestos travados no início, mas após alguns minutos de jogo elas passam a entrar em um ritmo. O prazer agora está em descobrir qual é o seu limite e do seu amigo.

Um novo comando é passado a eles.

*O B agora se torna o espelho.

Percebo que algumas crianças usam o mesmo gatilho da frase da madrasta do conto de fadas.

**Espelho, espelho meu...

E assim iniciam a próxima rodada do jogo.

O jogo agora ocorre de forma mais rápida. As crianças passaram a dar pequenos passos no espaço e a explorar os planos alto e baixo. Nesse momento, percebo que as crianças tentam colocar pequenas narrativas implícitas no seu jogo do espelho.

Algumas passam a montar um jogo com bola, outra dupla parece brincar com uma boneca, enquanto os outros dois, à direita, preparam uma refeição em uma cozinha criada ali no espaço. As crianças estão se divertindo, e criando uma linguagem própria. Os alunos parecem querer interagir entre eles. Um diálogo sem palavras surge entre os pequenos que envolve o prazer do jogo do espelho mesclado ao faz de conta e a construção da linguagem gestual.

Agora que os alunos estão jogando com muito mais ritmo proponho a nova regra do jogo.

*Agora que já descobrimos como o espelho funciona os dois devem propor o movimento e os gestos e, os dois devem ser espelho.

**Como assim, professor, quem é o espelho o A ou o B?

*Os dois. Um começa e outro termina o movimento. Mas, não pode falar! Façam mais devagar os movimentos, deixe seu parceiro completar.

**Isso não vai dar certo, que difícil, prô!

*Se concentrem. Tentem jogar primeiro.

**Os dois falam espelho, espelho meu?

*Sim, pode ser. Mas lembrem, não vale falar durante o jogo! A professora Ana Paula e eu iremos andar e não podemos saber quem está imitando quem. Combinado?

**Sim!

Os alunos iniciaram uma nova partida do jogo, muitas risadas surgiram nesse momento, alguns perdiam-se, os mais velhos do 3°C queriam falar e impor novas regras

** Um pouco eu e, quando eu levantar a mão até aqui você começa e eu vou te seguir.

Novas instruções.

*Não falem, joguem! Após ativar o seu espelho você pode emitir sons, mas não usar palavras.

Essa instrução do som deu uma aquecida no grupo e a brincadeira e energia voltaram. As duplas passaram inicialmente a emitir alguns balbucios que relaxaram a tensão de todos. Percebo que alguns começam a compreender a nova dinâmica. E de repente eles estão concentrados e ações completamente diferente das primeiras demonstradas pelos discentes são colocadas no espaço. O som parece ter ativado novas estruturas e posturas corporais nas crianças.

Agora, de um lado, vejo homens da caverna emitindo “U, A, U, U, A”. Do outro, astronautas dando passos largos e lentos e soltando “Siiii” e “Xiiii Fuuuuu” pela boca a cada passo. Uma dupla de meninas parecem fadas, produzem gestos delicados caminham nas pontas dos pés, falam “Plim plim” balançando as mãos.

Os alunos pegaram realmente o jeito com o jogo do espelho e ainda conseguem fazê-lo da forma mais bela que há, seguindo o seguidor. Nesse dia, particularmente, a professora Ana Paula e eu ficamos orgulhosos deles. Nasceram figuras inusitadas no espaço. Começaram com pequenos gestos e movimentos tímidos e no final nós estávamos fazendo anotações e fotografando os pequenos que viviam intensamente as novas possibilidades do jogo.

Diante de uma situação-problema desafiadora e perturbadora (o momento do jogo), há um desequilíbrio que provoca ação. De acordo com a orientadora dessa Dissertação em conversa realizada durante o percurso desta pesquisa:

“O desequilíbrio leva a uma nova acomodação. A construção do conhecimento se dá através de estruturas mentais adquiridas anteriormente. Assim o conhecimento é alcançado através de um processo de conhecimento indutivo. O *Jogo Teatral* aliado ao *modelo de ação* é um procedimento didático indutivo”.

A criança usa a sua *estrutura*[25] como mediação, identifica e interpreta o problema ou a tarefa, isto é, passa a compreendê-lo, usando os signos/linguagem como mediação, elabora uma solução, um projeto de ação para resolver o problema. O procedimento indutivo didático implica duas decisões: levantar hipóteses ou teorias capazes de direcionar a solução e escolher estratégias, técnicas ou instrumentos, ordenando-os num plano de etapas.

Para Piaget (1975), a construção do conhecimento leva em consideração as estruturas mentais e os conhecimentos já construídos. A amplitude e a profundidade dos conhecimentos podem ser alcançadas com base nas estruturas dos alunos.

O POTE DE GENGIBRE

O experimento aqui apresentado foi realizado através de diversas práticas dentro da escola. Elas revisam meu papel como professor-artista e faz com que eu acompanhe sensivelmente a trajetória dos alunos em seu percurso de ensino-aprendizagem.

Trabalhar com as apostilas se tornou muito chato para ambas das salas (1°D e 3°C). Geralmente elas trazem assuntos aleatórios e não constroem vínculos com os educandos. Logo, a professora Ana Paula e eu começamos a adaptar conteúdos formais do currículo das crianças. Passamos a aproveitar os *modelos de ação* trabalhados no momento final das aulas com as crianças no período inverso.

Ou seja, a professora Ana Paula, responsável pela turma do primeiro ano, utilizou a canção que surgiu no poema *Se Os Tubarões Fossem Homens*, como estimulo para trabalhar as vogais, palavras e leitura. Como sou o responsável pelo terceiro ano aproveitei a produção de protocolos para incentivar a produção da escrita e o hábito diário da leitura.

Os alunos passaram a sentir grande prazer em trabalhar na sala de aula com textos e palavras que eles conheceram durante os jogos teatrais. Notei que o teatro,

---

[25] O estudo da estrutura é importante porque ele é tanto efeito de aprendizagem como causa, isto é, a aprendizagem produz desenvolvimento, e as estruturas mentais, uma vez desenvolvidas, determinam a aprendizagem. O desenvolvimento de qualquer estrutura mental abre um leque de possibilidades para se aprender uma série de coisas novas.
Assim, as propriedades de **totalidade, transformação e equilibração**, segundo Piaget, fazem parte da estrutura: **Totalidade**, porque a relação entre os elementos sempre fazem parte de um todo; **Equilibração ou auto-regulação**, porque uma estrutura nunca precisa de outra para regular-se; **Transformação,** porque a mudança é contínua e dialética. (apud JIRON MATUI, 1995)

enquanto área de conhecimento, fornece aos educandos experiências que permitem interferências no mundo e na forma como se relacionam com tudo a sua volta.

Os educandos passaram a desenvolver suas atividades em sala com alegria, mesmo sentados nas carteiras. Quando provocados a escrever ou realizar uma leitura, se o estímulo vinha de situações anteriores, trabalhadas de alguma forma com os jogos teatrais, estabelecia um vínculo com eles, que gerava uma produção maior e mais satisfatória de aprendizagem. A abordagem fez com que o teatro se tornasse um elo de correspondência entre a alfabetização e o processo criativo fazendo com que uma alimentasse a outra.

Confesso que, são muitos os devaneios que passam pela minha mente. Como proporcionar aos alunos um caminho mais prazeroso na descoberta pelo conhecimento? Me parece que o trabalho com o teatro na sala de aula pode iluminar esse percurso.

A alfabetização ocorre, prioritariamente, nos primeiros anos do Ensino Fundamental por determinação legal sendo proposta nos currículos que norteiam todo o sistema de ensino. Nesse processo de alfabetização é normal que os alunos sejam bombardeados por uma série de atividades vistas como simples, em que o educando se detém a completar lacunas vazias em apostilas/cartilhas. A aprendizagem da leitura e da escrita não começa nem termina no primeiro ano escolar. Ela se inicia antes do ingresso na escola primária e irá continuar nos anos posteriores.

Há uma observação bastante relevante feita pela professora Jussara Hoffmann:

> Analisemos a situação seguinte: os alunos de uma 5° série constroem textos todas as semanas, na disciplina de português. A professora corrige-os sempre e devolve-os imediatamente. Nenhuma atividade se desenvolve a partir dessa tarefa, no intervalo entre o ‘fazer primeiro’ e o ‘fazer posterior’ dos alunos que tenha relação direta com aspectos pertinentes à construção de textos. O resultado, então, é o uso reincidente de expressões inadequadas, problemas de construção de frases, ideias pouco desenvolvidas. A questão que se faz é, então, como poderia acontecer o ‘movimento’, o aprimoramento na construção de textos, desenvolvendo-se ações educativas desafiadoras que viessem a contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias, a reorganização de frases ir além. (Hoffmann, 1993, p.68-69)

Acredito que estabelecer um vínculo significativo entre a experiência das crianças com os conteúdos que irei trabalhar na sala com eles, fornece um caminho bastante profícuo de aprendizagem. As atividades de alfabetização consistem em proporcionar, na sala de aula, um ambiente para a vivência interpessoal dos

educandos em assuntos de oralidade, escrita, leitura etc. Com as turmas do 3°C e 1°D os alunos estabeleceram uma relação de interação com canções e poemas que, posteriormente, foram usadas na sala de aula, proporcionando novas descobertas e aprimorando os sentidos e a observação dos educandos, amplificando o desenvolvimento das atividades de estudo.

Foi pensando nesse vínculo, entre o prazer da descoberta de uma nova experiência - trazido pelo jogo teatral, atrelado a um *modelo de ação* - que comecei a matutar com a professora Ana Paula qual seria o nosso próximo *modelo de ação*.

Algumas noites de sono em claro. Muita conversa com minha orientadora, Ingrid, e ela me sugere, em um de nossos cafés na sua casa, a peça didática de Bertolt Brecht, *Vida de Confúcio*[26]. Fizemos uma primeira leitura, ali mesmo na sua sala, sob uma luz amarela. Comecei a desvendar aquela trama em que três crianças brincam. Um texto com muito humor/ironia. E por se tratar de Brecht, não poderia deixar de ter uma reflexão ao final do texto.

Gostei muito da peça que me parece bastante provocativa. As crianças vão amar conhecer Kung e os demais meninos.

É um novo dia, reunimos as salas no horário de sempre, às 16h30min da tarde. Então, expliquei que todos deveriam sentar, pois hoje eles iriam conhecer uma nova história. Olhares atentos. Entrego a cada um dos alunos um papel com a primeira fala de Kung, na obra *Vida de Confúcio*, de Bertolt Brecht.

> Kung — Eu sou Kung, Filho de Kung, o soldado. Meu pai morreu pobre e minha mãe me ensinou que todo ato de violência é um erro. Sou muito forte para minha idade. Posso derrubar meus colegas. Num instante os deixo deitados no chão. Minha mãe disse que o mais importante não é a força dos músculos, mas sim a força da razão. Ela me disse que não existem fantasmas, nem mula sem cabeça, nem dragões. Alguém aqui acredita em fantasmas? Em dragões? Sei de cinco razões pelas quais essas coisas não existem. Ali vêm meus amigos. Do que nós mais gostamos de brincar é de escola. (Tradução, Ingrid Dormien Koudela)

Depois dividi os alunos em grupos. E foram orientados a continuar a história. Além de escola, que outras brincadeiras eles podem gostar? Forneci, também, uma imagem do quadro *Jogos Infantis*, de Peter Bruegel, o Velho. Solicitei aos discentes que procurassem na imagem brincadeiras que reconhecessem, e depois produzissem uma lista das atividades preferidas. E, após essa etapa ensinasse ao grupo a

---

[26] Brecht, Bertolt. VIDA DE CONFÚCIO: fragmento. Trad. Ingrid Dormien Koudela. In:-----Teatro completo em 12 volumes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. V.12 1 parte. 4 personagens.

brincadeira. Havia só um detalhe: eles deveriam usar o texto fornecido no início da proposta.

19. Brueghel, Peter. Children's Plays, óleo sobre tela

Instrução ao grupo.

*Não há necessidade de usar o texto todo, pode ser uma palavra, uma frase.

**Fala um de cada vez, prô?

*Escutem os companheiros do grupo, mas não precisam combinar, pode falar a hora que der vontade. E vocês podem falar bem rápido, devagarinho, alto, baixinho. Cada um decide como vai dizer. Combinado?

**sim!!

*Vocês têm trinta minutos. A professora Ana Paula e eu vamos passando nos grupos.

As crianças se espalharam pelo pátio e começaram a observar a imagem. Rapidamente, eles começaram a reconhecer as brincadeiras. E notavam algumas diferenças também.

**Prô, olha, tem um aqui com bambolê. Mas, ele não tá brincando do jeito certo.

* E qual o jeito certo?

**Colocar na cintura e girar.

*Eita! É sério?! E se você experimentar pegar um bambolê e tentar fazer como ele faz na pintura?

**Eu não sei o que ele está fazendo.

*Você pode imaginar. Que tal se todos do grupo usassem o bambolê e tentassem descobrir como é esse jogo?

E assim foi nossa tarde, o dia estava quase no fim. Os trinta minutos iniciais planejados não foram suficientes. As crianças gostaram muito de reconhecer as brincadeiras e mais ainda de imaginar como seria a brincadeira que eles não reconheceram no quadro de Peter Brueghel, O Velho.

20. Protocolo Experimentos a partir do quadro de Brueghel

Ao longo de duas semanas trabalhei com a obra *Jogos Infantis* de Peter Bruegel, O Velho, e a peça didática *Vida de Confúcio,* de Bertolt Brecht. As crianças apresentaram suas brincadeiras. E houve corre lenço, corrida de bambolê, pula cela, pega-pega. E outras inventadas por eles como o *Roda Tambor* (essa nós apenas falamos, pois a ideia das crianças foi um tanto ousada e por segurança não realizamos a brincadeira).

Finalmente, realizamos a entrega do último fragmento do texto aos alunos. Mesmo os alunos do 1°D não lendo, recebiam as partes da obra de Brecht. Sentamos em roda de forma intercalada entre as duas salas, e começamos uma leitura compartilhada da peça didática, desta vez inteira, sem omitir nenhuma parte. A leitura ficou a encargo dos alunos do 3°C.

Após a leitura conversamos sobre a peça, e alguns comentários foram interessantes.

** Professor, o aluno X (optei por não inserir o nome dos participantes para evitar a exposição das crianças) é igual o Kung quando a gente não quer brincar do que ele fala, ele diz que vai bater na gente.

**Mas o Kung não briga nunca, mesmo ele sendo forte?

**o aluno X briga sim.

**Eles comeram os doces e não deixaram nada para o menor. Coitado dele!

**O do meio é muito malandro!

*Quais são gestos de cumprimento que vocês acham que eles fizeram? Que tal a gente montar uma roda e pensar nesses gestos. Lembram do jogo do espelho? Um vai ao meio e faz um gesto de cumprimento e a roda faz o mesmo gesto. Quem topa?

**Eu!

Muitos gestos surgiram, desde formas cotidianas de saudar alguém, até cumprimentos mais formais como curvar-se. Surgiram também gestos criativos espontâneos, como colocar os dois dedos indicadores nas pálpebras e puxá-las para cima. Foi bem engraçado.

Koudela destaca a função a ser desempenhada pela peça didática no processo de aprendizagem.

> Independente da peça didática, é possível trabalhar com a criação de modelos atuais, através de um processo de teatro improvisacional, em que a dramaturgia é gerada no coletivo. A ênfase no cotidiano dos jogadores é nesse caso acentuada (...) Conflitos do dia-a-dia podem ser reconhecidos como semelhantes àqueles apresentados pelo texto (2008, p. 57)

O experimento das próximas semanas foi diretamente ligado a teatralização da peça didática. As crianças tiveram liberdade de experimentar montar cenas. E puderam trocar livremente de personagem para experimentarem outro. Dividi o texto e cada grupo de aluno ficou com uma parte para trabalhar. Como de costume a professora Ana Paula e eu andávamos e transitávamos entre os grupos. Fazendo intervenções quando necessário, mas deixando os alunos livres para fazer suas escolhas.

A aquisição do conhecimento é um fenômeno humano extremamente complexo e multidimensional. Como diz Emilia Ferreiro (1985), o sujeito que busca adquirir conhecimentos procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, resolver as

interrogações que ele provoca, aprender basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos, construir suas próprias estruturas mentais e organizar seu mundo.

Na sala de aula resolvi trabalhar a mais temida das disciplinas, a MATEMÁTICA. Me aproximei da minha mesa com um pote todo decorado e lhes expliquei que havia encomendado doce de gengibre. E que eles poderiam comer desde que solucionassem um desafio.

Disse que todos deveriam comer a mesma quantidade do doce e ninguém poderia ficar sem. Se os alunos do terceiro 3°C não conseguissem eu daria aquelas guloseimas para a sala do primeiro ano.

Passei o pote para os alunos e iniciamos a dinâmica. A primeira tentativa foi óbvia, tentaram distribuir um para cada um dos alunos. Porém eu lhe entreguei um pote faltando um doce. Ou seja, um deles ficou sem. Todos os doces retornam para o pote e a investigação do problema começa.

**Ai professor, e se eu dividir o meu com ele? Vale?

**Eu nem gosto desse doce, eu dou o meu pra ele e pronto. Assim todo mundo come. Eu trouxe dinheiro para comprar outra coisa na cantina.

*Lembrem das regras, todos devem receber a mesma quantidade de doces ou ninguém receberá nada. Vocês podem até oferecer aos amigos o seu quitute, mas primeiro devem distribuí-lo e reparti-lo de forma igual.

Por se tratar de um objeto que já havíamos trabalhado nas nossas práticas teatrais, um dos alunos se levantou e falou que queria ser o personagem Menino do Meio, pois ele era o mais esperto e passou a perna no Kung e no Menor e conseguiu comer todos os doces na história.

A turma está eufórica! Uma das alunas sugere que todos se reúnam no meio da sala, em um círculo menor para pensarem juntos em outras soluções. A ideia dela foi aceita pelo grupo. Agora todos se agruparam e começam a dar palpites para resolver o problema da divisão dos doces.

A maioria deles já domina a adição, subtração e multiplicação, mas ainda não trabalhei com eles o conceito de divisão. E embora tenha trabalhado outras operações básicas matemáticas, a informação de como calcular, em si, não é um conhecimento verdadeiro. Faltam-lhes os nexos, as explicações e o entendimento de como interpretar e lidar com o problema matemático. Inclusive em algumas atividades a questão “Professor, o que eu faço aqui? somo, ou faço conta de menos?” é frequente.

Para Piaget (1973) o conhecimento não provém, pois, apenas da sensação, mas do que a ação acrescenta a este dado. Ou seja, o conhecimento lógico matemático é aquele construído através das operações mentais sobre os dados provenientes da experiência e em acréscimo a eles.

Temos então, de um lado as questões internas do desenvolvimento cognitivo, e de outro o objeto de conhecimento que é a matemática. Cabe a mim, professor, fazer a ponte entre ambos, realizando uma integração significativa.

Neste experimento, *o modelo de ação* se tornou um gatilho para inserir novas questões pertinentes ao grupo de crianças. A abordagem de textos, e diferentes conceitos (matemáticos, por exemplo) através do jogo teatral poderia ser experimentada, potencialmente com todas as áreas do conhecimento. As observações de Koudela são precisas e claras.

> As peças didáticas de Brecht nos parecem especialmente apropriadas para esse processo de conhecimento que busca unir o plano sensório-corporal com o plano cognitivo. Vamos argumentar através de três aspectos, que diferenciam o texto da peça didática de outros textos.
> Diferentemente das características naturalistas e psicológicas de outros textos literários, a elaboração estética da experiência está presente nessa forma poética através da alegoria. A alegoria não é uma cópia, porem um recorte da realidade representada. As peças didáticas movimentam-se em um plano de abstração médio, que constantemente provoca no leitor/jogador uma atitude ativa.
> Os textos das peças didáticas exigem a alternância entre identificação e estranhamento. De acordo com Brecht: “(...) justamente a forma mais árida, a peça didática, provoca efeitos os mais emocionais” (Steinweg,1972)
> No jogo com a peça didática, não ocorre apenas uma identificação intelectual/emocional, como também física, sem a qual não poderia haver imitação. A diferença com a identificação tradicional reside não apenas na relação sujeito/objeto do teatro tradicional. A consciência nasce no processo de interação entre os sujeitos da ação dramática, os autores/atores do ato artístico coletivo, o qual instaura o processo de conhecimento. (2008, p. 126-127)

A peça didática, *Vida de Confúcio*, foi extremamente estimulante para o processo de ensino-aprendizagem das crianças. O conhecimento também é construído e transformado infinitas vezes, a partir do já conhecido.

As crianças encontraram algumas soluções para o problema da divisão dos doces. Cada um receberia meio doce e o restante seria entregue aos professores e funcionários da escola. Revelei a eles que havia mais um doce no armário e entreguei a turma, que agora sorria satisfeita e finalmente podia apreciar o sabor do doce de gengibre. Engraçado que, após todo esforço para solucionar a questão, alguns parecem não gostar da iguaria feita de gengibre. E discordam do final do texto de Brecht.

Pouco gengibre

Pouca cortesia

A cortesia é bela

O gengibre é doce.[27]

[27] Grifo nosso

PROTOCOLO DO ESPANTO

Os experimentos desta pesquisa foram realizados no ambiente escolar e podem exemplificar como o exercício da Pedagogia do Teatro poderia ser colocado em prática nas escolas. Como se dá a passagem de conceitos para a sala de aula? Em que medida a prática com o *jogo teatral* e o *modelo de ação* auxiliam a criança a desenvolver conceitos e teorias? E a prosseguir no seu percurso de ensino-aprendizagem de forma prazerosa? Uma das minhas hipóteses é que a alegoria é a chave que possibilita a discussão teórica na tentativa de encontrar caminhos possíveis dessa práxis dentro da unidade escolar.

Joaquim Gama em seus estudos aponta:

> Outra correlação possível entre o modelo de ação brechtiano e a visão benjaminiana sobre alegoria está na concepção de que o ensinamento contido no modelo deve ser desvelado e, ao ser desvelado, ele ressurgirá como um novo conhecimento. Assim, novas significações para coisas já significadas surgirão durante a leitura da alegoria ou do jogo com a peça didática. A concepção de estranhamento defendida por Brecht também se faz presente na alegoria. Para Benjamin, a operação racional da alegoria está em transformar aquilo que parece velhos problemas. Nesse sentido, tanto nas alegorias como no modelo de ação está explicitado o jogo dialético entre realidade social do observador/atuante e o modelo com o qual é confrontado. (2016, p. 60)

A alegoria é um objeto de conhecimento sempre cultural e histórico e sua manifestação ocorre na sociedade. Assim, representa objetos e conceitos, tornando-se uma autêntica mediadora do conhecimento. A alegoria estabelece elos entre as crianças e o processo de ensino-aprendizagem e funciona como uma espécie de filtro através do qual os alunos são capazes de ver o mundo e operar sobre ele.

Houve descobertas interessantes feitas por mim durante o processo de montagem do espetáculo, *De Nada, Nada Virá*, na Universidade de Sorocaba (UNISO). Tomei consciência da força positiva da investigação do método utilizado por Koudela que pode ser aplicado na educação formal, além da sua utilização já comprovada no âmbito da encenação. Segundo o professor José Simões Almeida:

> A abordagem pedagógica proposta por Ingrid Koudela, no campo da pedagogia do teatro, para um modelo espetacular denominado **TEATRO DE FIGURAS ALEGÓRICAS** (...) Propõe apresentar um **conjunto de signos visuais** aos atuantes/jogadores como uma paisagem (...) É importante pontuar que os **procedimentos devem** buscar **valorizar a multiplicidade perceptiva** dos signos visuais e suas autonomias. (Grifo Nosso)

O *modelo de ação* como jogo é história contada pelo grupo, surge do mergulho do grupo e possui as marcas de cada um de seus membros. Assim como o coro de Bogderkahn assimilou a Linda ao grupo no processo De Nada, Nada Virá. Observe o trecho do protocolo de Maia Koudela:

> **Bogderkhan** é um personagem associal, imoral vai contra o bom modelo. Esse personagem é um **GESTO** social, uma **ALEGORIA** da vida **dos homens entre os homens** mostrando a sua carência em suprir primeiramente as necessidades primarias do ser humano como dormir. "Primeiro a barriga, depois a moral" [28](2010)

Compreendi que a abordagem denominada *Teatro de Figuras Alegóricas* não é apenas uma ação artística, mas também uma ação pedagógica. Eu professor/artista usei a linguagem teatral para possibilitar experiências às crianças, uma experiência que favorecesse seu processo de ensino e aprendizagem. O exercício artístico, propiciado pelo *modelo de ação*, fosse ele em imagens ou recortes de textos, propõe questões didáticas em muitas direções. Cria-se, assim, um jogo de imagens com as crianças capaz de mobilizar seus pensamentos a partir de uma série de atividades de percepções sensoriais. Segundo Joaquim Gama:

> A alegoria é um instrumento didático para a ditadura julgadora das coisas reais, dos vícios e também para a condução ao mundo das significações. Todo esse plano pedagógico deve ocorrer no momento da contemplação: o "pecado original, a unidade de culpa e significação emerge como abstração, diante da árvore do conhecimento"
> Nesse sentido, o objetivo da contemplação não é o de harmonização entre o espectador e a imagem alegórica, mas de consciência da sua culpa, que cada um carrega pelo simples fato de ser. A proposta é desestabilizar o observador, tirá-lo do estado de reverência para o estado de arrebatamento. (2016, p. 13)

Esta pesquisa utilizou textos e imagens para trabalhar com as crianças na escola. Os fragmentos nos serviram como modelo de ação para exercitar a linguagem teatral de forma narrativa e descritiva. A utilização dos procedimentos: *coro, linguagem gestual, exploração do espaço, protocolos e a instrução do professor jogador* foram dispositivos que elenquei do trabalho de Koudela como meio para o desenvolvimento de um processo prazeroso de ensino/aprendizagem com os pequenos.

Outra característica desta intervenção é o entrar e sair dos personagens. Essa prática cria estranhamento e imprime ritmo e movimento à teatralização. Alternei no

[28] Grifo nosso

papel de narrador e na figura de personagens em todos os exercícios cênicos que construímos.

Durante o percurso com as crianças, trabalhei com a peça didática *Vida e Confúcio* e com o poema *Se os Tubarões Fossem Homens,* ambos textos de Bertolt Brecht. A estrutura do sistema de Jogos Teatrais constituiu a base sobre a qual foi organizada a proposta com os alunos.

As crianças também passaram pelo mesmo processo, entrando e saindo dos personagens quando Kung virou o menor, quando peixinho engolido virou tubarão e escapando voltou a ser peixinho. Em vários outros momentos as crianças escolheram experienciar um animal após o outro, livremente, durante as improvisações.

Assim que os alunos assumem a parábola como um *modelo de ação*, uma imagem alegórica, o jogo se inicia, um espaço imaginário surge no qual a teatralização passa a ser construída pelo grupo. Para Gama:

> A possibilidade da remontagem da fábula privilegia o sentido de processo em detrimento da concepção de produto acabado, finalizado.
> Isso significa que estão previstas, no jogo com o modelo de ação, diversas possibilidades de versões e interpretações, e a coexistência de inúmeras significações por parte do jogador atuante. É importante ressaltar, mais uma vez, que a ideia de jogo com a peça didática está pautada nas possibilidades de investigação que o atuante realizará com o modelo de ação, sem a pretensa ideia de transformar o jogo numa técnica para se alcançar uma determinada representação perfeita e, por conseguinte, a elaboração de produtos teatrais destinados a um determinado público.(...) Dessa forma, tanto nas alegorias como no modelo de ação, o que está em pauta é a discussão acerca do modelo e da sua capacidade de gerar comportamentos e atitudes sociais. (2016, p. 59)

Ao ser instaurada no processo artístico pedagógico, a alegoria como *modelo de ação* selecionado vai sendo tecido, fio a fio, até surgir o novo, sem que haja interrupções no processo. Os problemas que surgem durante a teatralização são resolvidos dentro da própria história, pela improvisação.

Na *teatralização dos fragmentos trabalhados como jogo,* todos os jogadores são ao mesmo tempo espectadores. Isso porque todo o grupo está dentro da história, com foco em mostrá-la e - sendo coletiva a sua construção - para mostrá-la é necessário vê-la e ouvi-la nascendo.

Após o exercício artístico com o *modelo de ação*, em formato de jogo, sentávamos em roda para conversar, conforme prevê o sistema de jogos teatrais, e líamos os protocolos das crianças que, muitas vezes, vinham em forma de desenho.

A avaliação tem natureza de conversa, cujo objetivo é criar um ambiente - fora da história - para falar do fazer artístico, para falar da fábula contada, para falar do processo experienciado pelas crianças. É espaço para que as crianças possam tomar consciência do vivido e também espaço para acomodação da aprendizagem.

Para Piaget, na assimilação o sujeito encaixa os objetos à estrutura que já possui; na acomodação, o sujeito muda a própria estrutura para encaixá-la ao objeto. Acomodação significa mudança, alteração, não do objeto, mas do sujeito mesmo. É o mesmo que a mudança de um conceito revolucionário. Segundo Piaget:

> Assim, acomodação é a criação de novos esquemas ou a modificação de velhos esquemas. Ambas as ações resultam em uma mudança na estrutura cognitiva (esquemas) ou no seu desenvolvimento. (1970, p. 329)

A indução pedagógica, mediada pela instrução é sempre um convite à brincadeira de criança instaurada como *Jogo Teatral*. É um jogar; jogar de mostrar histórias. A linguagem gestual, dá acesso criativo para a atuação no teatro por meio de signos/símbolos. E isso auxilia no seu processo de aprendizagem. Koudela faz um apontamento valioso:

> Com a aquisição da “função simbólica”, a criança atinge um outro nível de funcionamento intelectual. A evocação daquilo que está ausente requer o símbolo. A representação por meio de símbolos é utilizada pelo ser humano para organizar sua experiência e compreendê-la. Logo que a criança começa a utilizar o símbolo surge o comportamento que envolve essencialmente a expressão por meio de imagens. Aparece o jogo simbólico, e um pouco mais tarde, a representação gráfica e a construção com vários materiais. (2011, p.34)

Isso torna acessível as crianças de seis e oito anos a linguagem do teatro e o reconhecimento de que toda criança tem uma potência natural para performatividade.

Durante meu percurso na Dissertação tive contato com o universo de Heiner Müller. Em seus textos, nenhuma palavra ou frase parece estar sobrando, seus escritos são sucintos e trazem muita informação para ser deglutida, saboreada, ruminada e digerida. Isso se dá pelo próprio “fragmento sintético”.

Sua palavra é tão forte e está aberta para ser modificada em função do jogo, na cena, no gesto do jogador. A palavra é forte, mas o gesto é mais forte do que ela. Lembro de quando estudávamos Brecht, e a Ingrid disse que o gesto é a matéria, o movimento do teatro, e que o nosso corpo é o material mais flexível que existe. Penso que a riqueza das palavras e a possibilidade de jogo presente nos textos do Müller é a mesma encontrada nas *Lehrstück* (peça didática) de Brecht, isso para acompanhar a flexibilidade do corpo e do gesto. A professora Ingrid D. Koudela inclusive ressalta.

> Heiner Müller realiza, através de um conteúdo totalmente novo, de forma exemplar, o modelo da Lehrstück. O gênero dramático inaugurado por Brecht traz assim uma nova contribuição, não apenas na área da teoria do drama e da nova práxis teatral, através da qual representa também uma alternativa séria para a pedagogia, como também inaugura uma nova tipologia de dramaturgia que se diferencia da dramaturgia tradicional. (2003, p. 23)

Durante a pesquisa tive uma oportunidade única de experimentar os *jogos teatrais* com os textos de Brecht e Müller e assim transforma-los em pontos de partida para minha prática docente. Na escola a *práxis* de ensinar aprender se tornou uma prática que remete a um pensamento freiriano.

> Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ao anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 16)

Relendo os protocolos relembro dos encontros e faço associações que não havia pensado. Estranho: olhar e vê-los de novo. Provoca espanto. Mais do que reflexão: insight. De acordo com Koudela.

> Descrição de imagem foi inspirada num desenho de uma estudante de Sofia; ela não sabia desenhar bem, e as imperfeições deram lugar a espaços de criatividade – a imagem foi “coberta com escrita”, tornando-se mais abstrata. O texto não apresenta diálogo, nem ação, mas um encontro dramático entre olhar e imagem. Assim, mais do que um texto auto-reflexivo sobre o teatro, *Descrição de Imagem* é uma reflexão sobre o *theatron* , o espaço do público-receptor, ao pé da letra, “espaço de contemplação”. (Koudela, 2013, p. 39)

Joaquim Gama aponta:

> A visualidade é algo tão importante para as artes plásticas como para o teatro, por exemplo. No caso do teatro, a visualidade é parte significativa não só nos processos de criação como das propostas cênicas ou dos objetivos didáticos-pedagógicos do artista. (Gama, 2016, p. 43).

Não tenho a ilusão de ter compreendido tudo sobre estes conceitos. E tenho consciência que compreendo Müller e Brecht ainda pouco. Mas também não creio que fosse sua intenção serem compreendidos, de certo prefeririam ser experimentados.

BIBLIOGRAFIA

BENJAMIN, Walter. **O Narrador**. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORNHEIM. **O Sentido e a Máscara**. São Paulo. Perspectiva, 1975.
BRECHT, Bertolt Poemas: 1913-1956. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: 1987.

BRECHT, Bertold. **Teatro Completo.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

CONCILIO. Vicente. **Instrução e criação em jogos teatrais**: Professor parceiro de jogo. Fênix – Revista de História e Estudos Culturais. Janeiro/fevereiro/março/abril. Vol. 7 Ano VII nº 1. 2010. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/vol22vicente.php>. Visualizado em: 31 jul. 2019.

CONCILIO. Vicente. **BadenBaden**. Modelo de ação e encenação em processo com a peça didática de Bertolt Brecht. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2013.

DEHEINZELIN, Monique, **A fome com a vontade de comer**. 2a. edição. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes. 1995.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas,1985

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMA. Joaquim. **Alegoria em jogo**: a encenação como prática pedagógica. 1.ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

GAMBOA, S. **A Dialética na Pesquisa em Educação**: Elementos de Contexto. In: FAZENDA, I. Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 1982.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio**; uma perspectiva construtivista. Porto Alegre. 1993.

KOUDELA, Ingrid. et al. (Org.). **Léxico de pedagogia do teatro**. 1 ed. – São Paulo: Perspectiva: SP Escola de Teatro, 2015.

KOUDELA, Ingrid. **Texto e Jogo**: uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva,2008.

_____. **Brecht: Um jogo de aprendizagem**. 2° Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. **Heiner Muller O Espanto No Teatro**. São Paulo. Perspectiva, 2013.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, jan-abr, número 019. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, Brasil. 2002, p. 20-28.

MARTINS, Pedro Haddad. **Pedagogia em Performance**; uma abordagem do ensino do teatro na escola básica. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2017.

MATUI, Jiron. **Construtivismo**: teoria construtivista sócio histórica aplicada ao ensino. São Paulo: moderna, 1955.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro. Zahar, 1970.

_____. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Trad Marion Merlone dos Santos Penna. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.

_____. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho;imagem e representação. Trad Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

_____. **Biologia e Conhecimento**. 2ª Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

_____. **Psicologia e epistemologia**; por uma teoria do conhecimento. Trad Agnes Cretella. Rio de Janeiro, Forense, 1973.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. **Jogos Teatrais na sala de aula**. São Paulo: Perspectiva,2007.

_____. **O fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva,2001.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

ANEXO A – Vida de Confúcio

I

O POTE DE GENGIBRE

Kung — Eu sou Kung, Filho de Kung, o soldado. Meu pai morreu pobre e minha mãe me ensinou que todo ato de violência é um erro. Sou muito forte para minha idade. Posso derrubar meus colegas. Num instante os deixo deitados no chão. Minha mãe disse que o mais importante não é a força dos músculos mas sim a força da razão. Ela me disse que não existem fantasmas, nem mula sem cabeça, nem dragões. Alguém aqui acredita em fantasmas? Em dragões? Sei de cinco razões pelas quais essas coisas não existem. Ali vêm meus amigos. Do que nós mais gostamos de brincar é de escola.
Os três amigos entram em cena. O maior carrega uma bola.

O Maior — Kung, vamos jogar bola!

O Do Meio — Yen pegou a bola dos meninos da Vila d'Ouro. Eles foram atrás dele mas ele correu mais depressa. Se você vier brincar conosco e nos pegarem, não tem problema, você é o mais forte.

Kung — Pensei que íamos brincar de escola.

O Do Meio — Agora que arrumamos a bola.

Kung — Já armei as carteiras e a mesa para brincar de escola, como vocês podem ver.

O Do Meio — Então vamos colocar em votação!

Os três amigos ficam de lado.

O Do Meio — Jogar bola é mais divertido. Mas ele é mais forte. È capaz de bater em nós.

O Menor — Ele não briga nunca!

O maior — Quer tanto brincar de escola que é capaz de esquecer que não briga nunca.

Kung — Na aula de hoje vamos aprender a comer com boas maneiras à mesa. Trouxe um pote de gengibre. Minha mãe me deu de presente.

O menor — Oh!

O Do Meio — Isso já é melhor! Na última aula aprendemos a fazer gestos de cumprimento. Não tinha graça!

Kung — Vamos retomar os gestos de cumprimento ao entrar na sala de aula.

O Maior — Prefiro jogar bola!

O Do Meio — Não! Vamos brincar de escola! Vamos aprender a comer gengibre com boas maneiras!

Eles saem de cena e entram em cena novamente, fazendo gestos de cumprimentos para Kung, que responde com outro gesto de cumprimento. Os três sentam-se nos bancos de escola. Kung senta-se no púlpito.

Kung — Meus caros alunos, hoje damos continuidade às nossas aulas de boas maneiras. A torta de milho que trouxe de presente a classe foi devorada com gula no final da última aula e vocês esqueceram dos gestos de cortesia eu havíamos ensaiado. Esse é nosso tema de hoje. *Levanta-se* — Agora sou o grande e legendário rei Yen. Vocês são os meus generais. Estão voltando de um combate do qual saíram vitoriosos porque estudaram a arte marcial. Eu os recebo com grande cortesia e ofereço a vocês, como sinal de estima, o pote de gengibre real. Apresente-se, general Fu.

Aponta para o Maior, que vem para frente e recebe o pote de gengibre que lhe é oferecido — Sirva-se general.

O Maior põe a mão dentro do pote e enfia tanto quanto pode na boca, com gula.

Kung — *tira-lhe o pote* — Mal! Muito Mal! Não vou dizer por quê. *Dirige-se ao do Meio* — Agora você, general Tao. Ofereço-lhe o pote de gengibre real! Estamos observando atentamente os seus gestos. Não esqueça!

O do Meio recebe o pote e serve-se com a mesma gula

Kung — Mal! Muito mal! Vocês ainda não aprenderam a comer com boas maneiras! *Para O menor faz sinal afirmativo com a cabeça e estende a mão para pegar o pote de gengibre* — Vou mostrar boas maneiras. É necessário mostrar cortesia e comer com descrição. *Para O Menor* — Agora segura você o pote! *O Menor também quer agarrar o pote com gula* — Não! Com as duas mãos! Agora você é o grande e legendário rei Yen, enquanto eu represento o general Go. *O Menor segura o pote de gengibre* — Primeiramente faço um cumprimento. Assim! Depois recuso com ambas as mãos o presente! Assim! Dei a entender que o presente é por demais precioso! Como o rei Yen me oferece o presente pela segunda vez, eu o recebo, depois de fazer o gesto de agradecimento! Mostro que só aceito o pote para agradá-lo! Como recebo o pote de gengibre? Com gula? Como um porco que vai devorar a ração? Não! Eu o recebo com gestos de cortesia. *Ele o faz* — O gesto mostra indiferença e ao mesmo tempo alta estima. Como estendo a mão?

O Menor — Com indiferença.

Kung — Com dois dedos pego o menor pedacinho que encontro. Levo com um sorriso à boca. *Ele mostra* — Vocês observaram com atenção? Ou querem que repita?

O Do Meio — Não. Deixe experimentar de novo.

Kung — É. Vocês ainda têm muito a aprender. General Fu, Sirva-se!

O Maior tira um grande pedaço de gengibre do pote, mostrando gula.

Kung — Errado! Onde está o gesto de recusa, a cortesia? Onde está o sorriso de indiferença?

O Maior — O gengibre é bom demais, Kung. Não consigo. Deixa experimentar mais um pouco.

O Do Meio — Não, agora sou eu. Você não aprende. *Faz rapidamente os gestos pedidos e pega o pote.*

Kung — Melhor!

O Do Meio *pegando um enorme pedaço de gengibre e enfiando na boca* — É muito difícil!

O Menor — Ele pegou um montão!

Kung — É, ainda estava errado.

O Do Meio — Eu sei fazer melhor agora, Kung! Eu pego um pedacinho menor! *Ele põe mais uma vez a mãe dentro do pote e pega um pedacinho menor.*

Kung *segurando o pote* — Agora é sua vez Li. General Go, sirva-se! *O menor faz rapidamente o gesto de recusa e depois o gesto de cumprimento. Os outros riem.*

Kung— Parem de dar risadas! Vocês deixam o General Go confuso! O gesto de cumprimento estava muito bom! Continue!

O Menor recebe o pote, olha para dentro dele, olha para os dois companheiros que estão dando risadas e pergunta — Esqueci! O que vem agora, Kung?

Kung — Agora você vai enfiar a mão no pote com elegância, Li.

O Menor enfia a mão no pote mas não consegue encontrar nada.

Kung — Muito bom! Você não pegou nada? Isto é ótimo! Está melhor do que minha demonstração! General Go, estou muito satisfeito! Será eleito marechal e servirá de exemplo a todos os meus generais. Não vi a menor gula no seu comportamento, apenas gestos de cortesia e boas maneiras.

Os dois maiores dão risadas, pegam a bola e saem correndo.

Kung *balançando a cabeça* — Saíram-se muito mal! Como recompensa pelo seu bom comportamento, você vai ganhar todo o gengibre! *Olhando dentro do pote* — Mas ele está vazio!

O Menor abana tristemente a cabeça.

Kung — Isto não me agrada! Não havia mais nada para você! Não posso mais fazer elogios! Será que a sua força de vontade seria a mesma se tivesse gengibre no pote? Acho que duas coisas são necessárias para manter a nobre descrição ao comer: primeiro, a cortesia, e, segundo, um pote cheio. Não havia mais gengibre no pote.

Os Dois vão para a boca de cena e cantam —

Pouco gengibre

Pouca cortesia

A cortesia é bela

O gengibre é doce.

NOTA

A peça Vida de Confúcio foi escrita para um teatro em que as crianças são atores.

Poderá parecer que não se fará justiça ao nobre objeto, confiando a representação deste tema a crianças. É preciso dizer que crianças devem trabalhar sempre com objetos profundos e elevados. Além disso, a representação de uma vida como a de Confúcio no teatro, quando empreendida por atores, será sempre imperfeita. O escritor de peças prefere as imperfeições na representação de crianças às imperfeições na representação de artistas adultos.

Crianças não são capazes de representar interioridades psicológicas sutis --- uma razão forte para confiar a elas a representação deste homem público que formulou pensamentos importantes.

É preciso tratar de objetos profundos com alegria e cumprimentar a sabedoria com estima. A distância do objeto aparecerá com maior clareza na representação das crianças, sendo preferível ao processo de identificação psicológico com o personagem.

Que os intérpretes infantis preparem um trabalho alegre para o grande professor!

(Tradução de Ingrid Dormien Koudela)

ANEXO B – Se Os Tubarões Fossem Homens

Se Os Tubarões Fossem Homens
Bertold Brecht

Se os tubarões fossem homens, eles fariam construir resistentes caixas do mar
Para os peixes pequenos com todos os tipos de alimentos dentro
Tanto vegetais, quanto animais

Eles cuidariam para que as caixas tivessem água sempre renovada
E adotariam todas as providências sanitárias
Cabíveis se por exemplo um peixe pequeno ferisse a barbatana
Imediatamente ele faria uma atadura a fim que não morressem antes do tempo

Para que os peixes pequenos não ficassem tristonhos
Eles dariam cá e lá uma festa aquática
Pois os peixes alegres tem gosto melhor que os tristonhos

Naturalmente também haveria escolas nas grandes caixas
Nessas aulas os peixes pequenos aprenderiam
Como nadar para a garganta dos tubarões

Eles aprenderiam, por exemplo a usar a geografia
A fim de encontrar os grandes tubarões, deitados preguiçosamente por aí
Aula principal seria naturalmente a formação moral dos peixes pequenos

Eles seriam ensinados de que o ato mais grandioso e mais belo
É o sacrifício alegre de um peixe pequeno
E que todos eles deveriam acreditar nos tubarões
Sobretudo quando esses dizem que velam pelo belo futuro dos peixes pequenos

Se cismaria nos peixes pequenos que esse futuro
Só estaria garantido se aprendessem a obediência

Antes de tudo os peixes pequenos deveriam guardar-se
Antes de qualquer inclinação baixa, materialista, egoísta e marxista
E denunciaria imediatamente aos tubarões se qualquer deles
Manifestasse essas inclinações

Se os tubarões fossem homens, eles naturalmente fariam guerra entre sí
A fim de conquistar caixas de peixes e peixes pequenos estrangeiros

As guerras seriam conduzidas pelos seus próprios peixes pequenos
Eles ensinariam os peixes pequenos que entre eles
Os peixes pequenos de outros tubarões existem gigantescas diferenças
Eles anunciariam que os peixes pequenos são reconhecidamente mudos
E calam nas mais diferentes línguas, sendo assim impossível que entendam um ao outro

Cada peixe pequeno que na guerra matasse alguns peixes pequenos inimigos

Da outra língua silenciosos, seria condecorado
Com uma pequena ordem das algas e receberia o título de herói

Se os tubarões fossem homens, haveria entre eles naturalmente também uma arte
Havia belos quadros, nos quais os dentes dos tubarões seriam pintados em vistosas cores
E suas gargantas seriam representadas como inocentes parques de recreio
Nos quais se poderia brincar magnificamente

Os teatros do fundo do mar mostrariam como os valorosos peixes pequenos
Nadam entusiasmados para as gargantas dos tubarões

A música seria tão bela, tão bela que os peixes pequenos
Sob seus acordes, a orquestra na frente entrariam em massa
Para as guelas dos tubarões sonhadores e possuídos pelos mais agradáveis pensamentos

Também haveria uma religião ali

Se os tubarões fossem homens, ela ensinaria essa religião e só na barriga dos tubarões é que começaria verdadeiramente a vida

Ademais, se os tubarões fossem homens, também acabaria a igualdade que hoje existe entre os peixes pequenos, alguns deles obteriam cargos e seriam postos acima dos outros

Os que fossem um pouco maiores poderiam inclusive comer os menores, isso só seria agradável aos tubarões pois eles mesmos obteriam assim mais constantemente maiores bocados para devorar e os peixes pequenos maiores que deteriam os cargos valeriam pela ordem entre os peixes pequenos para que estes chegassem a ser, professores, oficiais, engenheiro da construção de caixas e assim por diante. Conciso e Considerável, só então haveria civilização no mar
Se os tubarões fossem homens

ANEXO C – De Nada, Nada Virá

BERTOLT BRECHT
TEATRO COMPLETO
em 12 volumes
XII

DON JUAN (1953)
Tradução de Christine Röhrig

TAMBORES E TROMBETAS (1954)
Tradução de Milton Camargo Mota

FRAGMENTOS
Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Erlon José Paschoal

Scanned by CamScanner

© Suhrkamp Verlag
Títulos dos originais em alemão:
Don Juan © *1959*, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Pauken und Trompeten* © 1959, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Hannibal* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Gösta Berling* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Untergang des Egoisten Johann Fatzer* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Der Brotladen* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Aus Nichts wird Nichts* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Das Wirkliche Leben des Jakob Geherda* © 1967; by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Leben des Konfutse* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; *Salzburger Totentanz* © 1967, by Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Coordenação Geral: Christine Röhrig e Fernando Peixoto
Revisão: Opera Editorial
Produção gráfica: Katia Halbe
Diagramação: Raquel Tavarez e Solange Causin
Capa: Isabel Carballo (*concepção*) / Claudio Rosas (*realização*)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Brecht, Bertolt, 1898-1956
Bertolt Brecht: teatro completo, volume 12 / tradução Christine Röhrig ... *et al.*; colaboradores B. Besson, E. Hauptmann.
— Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
Outros tradutores: Milton Camargo Mota, Ingrid D. Koudela, Erlon José Paschoal
1. Teatro alemão I. Besson, B. II. Hauptmann, E. III. Título.

95-2922 CDD-832.91

Índices para catálogo sistemático
1. Século 20: Teatro: Literatura alemã 832.91
2. Teatro: Século 20: Literatura alemã 832.91

EDITORA PAZ E TERRA S.A.
Rua do Triunfo, 177
01212-010 — São Paulo — SP
Tel.: (011) 223-6522
Rua Dias Ferreira n.º 417 — Loja Parte
22431-050 — Rio de Janeiro-RJ
Tel.: (021) 259-8946

1995
Impresso no Brasil / *Printed in Brazil*

Scanned by CamScanner

De nada, nada virá

(Comédia)

(Início da peça, canção e coro)

OS ATORES CUMPRIMENTAM PUBLICAMENTE O PENSADOR
Os Atores carregam o Pensador, sentado em uma cadeira, para o palco e postam-se diante dele.

OS ATORES — Há muito tempo, pensador, você não aparece no teatro. Neste meio tempo, trabalhamos e progredimos muito.

O PENSADOR — Se vocês progrediram o suficiente, podemos finalmente iniciar! O que vão representar hoje?

OS ATORES — Hoje à noite íamos apresentar a peça "Uma tragédia americana". Mas como veio inesperadamente, pensador, representaremos uma peça para você.

O PENSADOR — É bom saber que é indiferente o que irão apresentar.

OS ATORES — Explique aos espectadores o que se passa aqui em cima. Não estão acostumados com o pensamento no teatro. E nós não sabemos fazer isso.

PRIMEIRO ATOR — Atores como nós existem muitos.

SEGUNDO ATOR — Nem tantos.

PRIMEIRO ATOR — Ainda assim, existem alguns, mas público existe aos montes.

SEGUNDO ATOR — Nem sempre.

PRIMEIRO ATOR — Às vezes. Mas raramente um pensador vem até aqui.

Scanned by CamScanner

O PENSADOR — Vou pensar alto, se isso não atrapalhar meu próprio pensamento. Então, o que querem representar?

OS ATORES — Vamos apresentar hoje a vida dos homens entre os homens.

O PENSADOR — O que querem provar com isso?

OS ATORES — Não sabemos. O que você acha que poderá ser provado, se apresentarmos a vida dos homens entre os homens?

O PENSADOR — De nada, nada virá.

OS ATORES — ? ? ?

O PENSADOR — Como o homem não é nada, ele poderá vir a ser tudo.
Os Atores vão para suas mesas de maquiagem.

A FALA DO PENSADOR DIRIGIDA AOS ATORES

O PENSADOR — Tenho algumas indicações a fazer. Se quiserem que eu leve a sério as suas ações, não atuem com aquela empolgação que observamos em pessoas que acreditam dizer, através da emoção, quase tudo.
No desenvolvimento de suas ações, não mostrem um ódio excessivamente forte, para que eu possa me dar o tempo de comparar as suas ações com as que guardo em minha memória e para que eu possa comparar as idéias que vocês manifestam com aquelas que eu conheço.
Não mostrem aquilo que o homem faz como se fosse evidente. Não o aproximem demais de mim, prefiro que o tornem estranho, para que eu possa conhecê-lo melhor.
Pois, acima de tudo, desejo assumir aquela atitude, sentado em minha cadeira, adequada a um pensador, ou seja, uma atitude de busca do conhecimento.

PRIMEIRO ATOR — Sabemos o quanto lhe devemos. Quando pedimos que sente em nosso palco, é porque queremos melhorar a reputação desse palco.
Os Atores trazem para o palco: duas banquetas, uma cabana, duas varas, uma pedra, uma tigela com crostas de pão.

Scanned by CamScanner

1

OS PASTORES CONTRATAM BOGDERKHAN COMO PASTOR

Três Atores entram em cena.

UM ATOR — Nossa cena denomina-se "Os pastores contratam Bogderkhan como pastor".

OUTRO ATOR — Nesta cena, nosso primeiro ator representará o Nada.

Dois Atores sentam-se, a certa distância um do outro, nas banquetas. São dois pastores, trajando as boinas do sindicato de Ogb-Urga.

O PASTOR MAIS VELHO — Nossos rebanhos estão cada vez menores. Toda semana ladrões levam nossos melhores animais.

O PASTOR MAIS JOVEM — Pergunto, amigo, por que os ladrões não haveriam de roubar nossos rebanhos?

O MAIS VELHO — Porque nós guardamos esses animais, procuramos pastos para eles e temos muito trabalho.

O MAIS JOVEM — Mas, quando os ladrões os levam, não passam a guardá-los, procurar pastos para eles e ter muito trabalho?

O MAIS VELHO — Esta é uma pergunta muito estranha.

O MAIS JOVEM — Então não tem resposta?

O MAIS VELHO — Não.

O MAIS JOVEM — A resposta é: eles também têm trabalho com os animais.

O MAIS VELHO *pega a vara* — Então é essa a sua resposta?

O MAIS JOVEM — Eu pergunto novamente: quando alguém faz uma mesa, essa mesa lhe pertence. Mas nós fizemos os animais?

O MAIS VELHO — Não. Agora sou eu quem pergunto. Os bois não nos pertencem, amigo?

O MAIS JOVEM — Pensando bem, devo dizer que não.

Scanned by CamScanner

O MAIS VELHO *bate nele com a vara* — Pronto! Agora sim! Os bois não nos pertencem?

O MAIS JOVEM — Não. Ora... por que não pensa sozinho?

O MAIS VELHO — Os bois nos pertencem?

O MAIS JOVEM — Sim. É permitido bater em alguém que está dizendo a verdade?

O MAIS VELHO — Não.

O MAIS JOVEM — Você me bateu porque eu dizia a verdade.

O MAIS VELHO — Você não disse a verdade. Como pode ser verdadeiro dizer que os bois não nos pertencem? Fico raivoso quando um homem adulto não encontra, entre centenas de verdades, aquela única que lhe será útil.

O MAIS JOVEM — Naquele momento não consegui encontrar uma razão pela qual os ladrões não haveriam de roubar nossos bois! Coloque essa vara de lado. É preciso inventar uma razão pela qual deixariam de roubar nossos bois. Agora se espanta?

O MAIS VELHO — Não estou espantado.

O MAIS JOVEM — Uma razão pela qual os ladrões não haveriam de roubar nossos bois, por exemplo, seria a de colocarmos um impedimento. É preciso colocar um guarda. Agora está arrependido por ter me espancado?

O MAIS VELHO — Como? E que tipo de guarda poderíamos colocar?

O MAIS JOVEM — Um que seja suficientemente forte.

O MAIS VELHO — E quem é suficientemente forte?

O MAIS JOVEM — Gogergok é o mais forte. Depois de mim.

O MAIS VELHO — É o maior glutão, depois de você. Vai comer um boi por semana.

O MAIS JOVEM — Então o Jambek. Não é tão forte, mas come menos.

Scanned by CamScanner

O MAIS VELHO — Vai querer um boi a cada duas semanas.

O MAIS JOVEM — Com qual deles ficamos?

O MAIS VELHO — Precisamos de alguém que necessite do cargo.

O MAIS JOVEM — Quem necessita do cargo?

O MAIS VELHO — O mais miserável. O mais fraco. O mais pobre. Alguém que seja nada. Esse devemos contratar.

O MAIS JOVEM — Mas não será forte.

O MAIS VELHO — Mas será barato.

O MAIS JOVEM — Bogderkhan é miserável. Bogderkhan é fraco. Bogderkhan é barato. Basta assoviar para que venha.

O MAIS VELHO — Não. Agora é meio-dia e sua fome aumenta. Assim como ontem e anteontem, hoje também estará rondando por aqui.

O MAIS JOVEM — Ali está ele.

O MAIS VELHO — Faça como se não o tivéssemos visto.
Bogderkhan os rodeia.

O MAIS VELHO — Ele está a pé. Espero que chova à noite.

O MAIS JOVEM — Seria ótimo.
O Pastor Mais Velho enxota Bogderkhan.

O MAIS JOVEM — Agora você o enxotou. Não voltará mais.

O MAIS VELHO — Veremos se sua fome é grande o suficiente.
Bogderkhan aparece novamente.

O MAIS JOVEM — Ei, você aí, pode nos emprestar dinheiro?

BOGDERKHAN — *sorri.*

O MAIS JOVEM — Pega ali, aquela tigela com crostas de pão.
Eles contam as crostas.
Bogderkhan desmaia ao ver as crostas de pão.

O MAIS JOVEM — Ele desmaiou. Sua fome é grande o suficiente.

O MAIS VELHO — Conte-nos como vive.

Scanned by CamScanner

BOGDERKAHN — Na primavera minha fome é muito grande.

O MAIS JOVEM — Sabíamos. Confessa! Você não comeu nada hoje.

BOGDERKAHN — É verdade.

O MAIS JOVEM — Eu sabia! Você não comeu nada anteontem.

BOGDERKAHN — Comi sim.

O MAIS VELHO — O quê?

BOGDERKHAN — Uma raiz.

O MAIS JOVEM — Talvez já esteja fraco demais. Mostre seus músculos. Ruinzinho, muito ruinzinho.

BOGDERKHAN — Estou tremendo porque vejo que querem alguma coisa comigo.

O MAIS VELHO — Quem te disse isso?

BOGDERKHAN — Estão precisando de um homem com músculos fortes?

O MAIS VELHO — Não precisamos de ninguém.

BOGDERKAHN — Querem que eu levante uma pedra? Querem ver como ainda tenho força suficiente?

O MAIS VELHO — Não é preciso. Mas se quiser, pode levantá-la.
Bogderkahn levanta a pedra mas não consegue sustentá-la.

BOGDERKHAN — Procurei logo a mais pesada!

O MAIS JOVEM — Ouça, Bogderkahn, decidimos ajudar você. Sentimos pena quando nos contou que só come raízes. Precisamos de alguém para guardar nossos rebanhos.

BOGDERKAHN — Isso eu posso fazer.

O MAIS VELHO — Feito! Sabíamos que o faria. Há milhares de pessoas que o fariam por algumas crostas de pão por dia. Há centenas que o fariam se pagássemos cinco crostas. Você o faria por uma crosta de pão?

BOGDERKHAN — Por uma crosta de pão eu faço qualquer coisa.

Scanned by CamScanner

O MAIS JOVEM — Porque tem fome. Mas quando comer a crosta, vai deitar de bruços e dormir.

BOGDERKAHN — Não vou dormir se ainda tiver diante de mim outras crostas de pão.

O MAIS VELHO — Quantas crostas?

BOGDERKAHN — Digamos, quatro crostas.

O MAIS VELHO — Não podemos dar mais que duas.

BOGDERKAHN — Ficaria agradecido com duas crostas de pão. Mas se puder receber três, caminharia o dia inteiro tomando conta de seus rebanhos e não precisaria mais procurar raízes.

O MAIS JOVEM — Certo! Com três crostas de pão caminharia muito. Dê a ele três crostas de pão. Assim caminhará o dia inteiro para nós.

O MAIS VELHO — Será a minha decadência, mas nós, homens pobres, já somos decaídos. Bogderkhan, você será agora o pastor e nós partimos.

BOGDERKAHN — Não esqueça das crostas de pão.

O MAIS JOVEM — Nesta tigela há o suficiente para sete dias. Tome. Ali é sua moradia. Aqui, um cobertor para a noite.

BOGDERKAHN — Obrigado pelas crostas de pão, pela moradia e pelo cobertor. Vocês são pessoas maravilhosas.

O MAIS VELHO — Não seja você o trapaceiro.

Os dois pastores saem.

Bogderkahn assobia. Sua mulher se aproxima.

MULHER — Encontrou alguma coisa?

BOGDERKAHN — Encontrei.

MULHER — O quê?

BOGDERKAHN — Uma boa moradia e um cobertor para a noite.

MULHER — Esta moradia é muito boa! Essas peles não deixam a chuva atravessar as paredes.

Scanned by CamScanner

BOGDERKAHN — Não devia falar para você, mas ainda ganhei uma outra coisa.
Ele mostra a tigela.

MULHER — Crostas de pão!
Eles começam a comer.

BOGDERKAHN — Em troca, guardo os rebanhos.
Enquanto troca de roupa, o Ator que representa Bogderkhan conversa com o Pensador.

O ATOR — O que achou de minha representação do Nada?

O PENSADOR — No início, fiquei temeroso que a grande apresentação pudesse ser prejudicada. Temia que você ficasse tentado a fazer coisas em excesso. Mas você não fez. Por que estava sorrindo, logo no início da primeira cena?

O ATOR — Significava que eu era alegre. O Nada não pode sorrir?

O PENSADOR — A sua atitude era de exigência?

O ATOR — Sim, eu exigia tudo, ao menos um pouco, quase nada. Enfim, tanto quanto possível. Queria ser alguma coisa.

O PENSADOR — Me pareceu que você esperava fazer alguma coisa do Nada.

O ATOR — Quis dar a entender que ainda assim permaneceria Nada.

O PENSADOR — O Nada parece estar em dificuldades pela sua interpretação!

O ATOR — Isso mesmo! Você reparou que estou firmemente convencido que somos todos Nada?

O PENSADOR — Como você mostrou isso?

O ATOR — Pela frase: " ... ".

O PENSADOR — Como? Pode repetir?
O Ator repete o gesto.

O PENSADOR — O que mais gostei foi que o Nada era um ser humano, uma pessoa determinada, com características pró-

Scanned by CamScanner

prias, uma forma singular e única do Nada. Esse ser humano era inqualificável apenas do ponto de vista social — no qual ele era Nada.

O ATOR — Pois justamente do ponto de vista social ele queria vir a ser alguma coisa!

2

A cabana. No chão há cinco peles de bois. Bogderkhan escondeu-se embaixo de uma delas. Sua mulher grita.

MULHER — Saia, Bogderkhan, os soldados foram embora. Eles mataram os bois e os devoraram e você, que tinha por obrigação guardá-los, se escondeu. O que dirão os pastores, ao encontrarem as peles? Nós perderemos nossas crostas de pão. Saia, Bogderkahn, ponha ao menos a cabeça para fora. Está com medo, Bogderkhan?

BOGDEKAHN *embaixo da pele* — Estou com medo.

MULHER — Você não tem juízo, Bogderkahn?

BOGDERKAHN — Não.

MULHER — Agora vamos perder as crostas de pão.

BOGDERKAHN — Não pude fazer nada. Minha vida foi ameaçada. *Põe a cabeça para fora* — Está vendo, se não tivesse medo, não estaria mais aqui, agora.

MULHER — Se não for corajoso, estará perdido.

BOGDERKAHN — Estou perdido, de qualquer forma. Como posso ter coragem, por apenas cinco crostas de pão? Por cinco crostas de pão, eu não tenho coragem.

MULHER — Ali vem os pastores. *Bogderkahn se esconde.* Agora sim, vai ficar com medo.

Os dois pastores se aproximam, gritando.

OS PASTORES — Onde estão nossos bois? Onde foram parar nossos bois?

Scanned by CamScanner

MULHER — Foram os soldados! Os soldados passaram por aqui e mataram os bois!

OS PASTORES — Onde está nosso guarda?
A mulher soluça alto.

OS PASTORES — Onde está o guarda? Queremos demiti-lo!

MULHER *soluça mais alto ainda* — O guarda foi assassinado em serviço.
Pausa. Os dois pastores tiram o boné do sindicato dos pastores de Orgh-Urga.

O MAIS VELHO — Que homem correto! Morreu por nós!

O MAIS JOVEM — Se fugisse, seria um assassino!

OS PASTORES — Contratamos o homem errado!

O MAIS VELHO — Era apenas o mais barato...

O MAIS JOVEM — Ele era Nada.
Os dois devoram as crostas de pão.

MULHER — O que estão comendo?

O MAIS VELHO — Estamos comendo as crostas de pão que trouxemos para vocês.

BOGDERKAHN *embaixo da pele* — Meu Deus!

MULHER *observando os dois comendo* — Bogderkahn não está morto. Está afugentando os soldados.

OS PASTORES — Não voltará. Os soldados o matarão. É muito mal alimentado.

MULHER *muito alto, para que Bogderkahn, embaixo da pele, possa ouvi-la* — Se aqui estivesse, seria um terrível assassino.
Bogderkahn ergue-se, todo ensangüentado.

MULHER — Aí está Bogderkahn!

OS PASTORES *demonstrando medo* — Onde esteve?

BOGDERKAHN — Eu estava afugentando os soldados. Quero as crostas de pão. Tenho uma fome imensa.

Scanned by CamScanner

OS PASTORES — Quantos você matou?

BOGDERKAHN *olha para uma das mãos, com a outra está comendo. Ele conta nos dedos* — Cinco.

O MAIS VELHO — Se os soldados voltam e o encontram aqui conosco, vão matar a todos nós. Precisamos nos livrar dele.

Scanned by CamScanner

ANEXO D – Programa da peça: De Nada, Nada Virá

De NADA, NADA VIRÁ
Bertolt Brecht

Como o homem não é nada,
ele poderá vir a ser tudo!

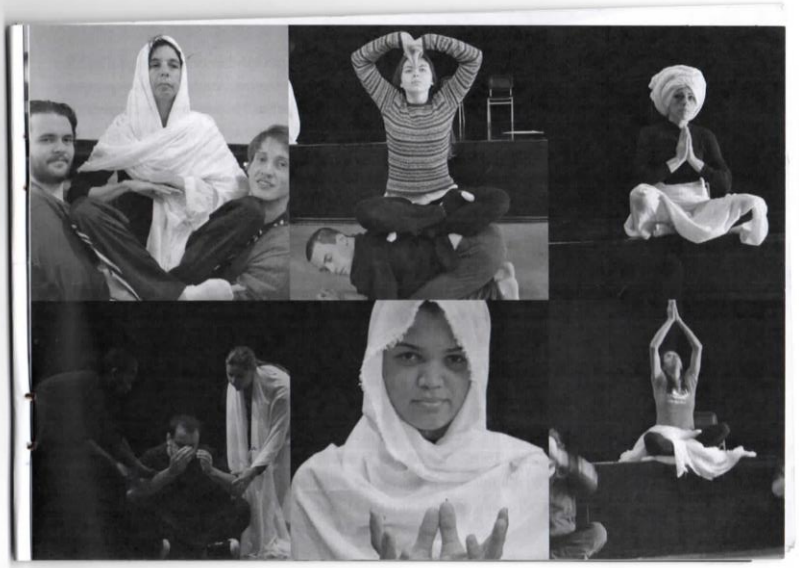
Bertolt Brecht

FABULOSO!

...o equivalente mais próximo que encontro
em inglês seria jogo deaprendizagem...
que muitas vezes não
necessita do palco no velho sentido.

Bertolt Brecht

Nascido nos rituais dos povos antigos de várias culturas, o coro, esse coletivo de cantores, dançarinos e atores modifica a relação do espectador com a fábula, privilegiando um caleidoscópio de significações e explodindo o diálogo dramático. Assim a coralidade motiva uma reformulação radical do espaço/tempo teatral.



De Nada, Nada Virá, fragmento de Bertolt Brecht, exige uma encenação fundamentada na prática e na metodologia do teatro coral, buscando o sujeito coletivo que ganha sua realidade para o espectador através da corporificação do comportamento gestual. O coro substitui o personagem individual. O ator é um ser coletivo cujo gesto é desligado da interiorização subjetiva. A narração da fábula é interrompida várias vezes pela figura do Pensador, o qual " há muito tempo não vem ao teatro". Durante a encenação há várias interrupções nas quais o Pensador intima os atores e a platéia a refletir sobre as cenas apresentadas.

Através do jogo do teatro dentro do teatro, os atores mostram a fábula através do coro dos homens e do coro das meninas que contratam Bogderkhan, o mais miserável dos miseráveis, para ser o guardador de galinhas. O pagamento, dado na forma de filões de pão, um cobertor para a noite e uma cabana para dormir deixa de ser merecido quando Bogderkhan não é capaz de impedir que os soldados continuem a roubar as galinhas. Apesar das advertências do coro das mulheres, Bogderkhans não pode nem quer ser corajoso. Intimado a enfrentar a situação, ele se esconde na cabana.

Na cena final, Bogderkhan come com uma das mãos porque está com uma fome imensa e com a outra conta quantos soldados matou: um, dois, três, quatro, cinco... Bogderkhan mente para si mesmo e faz-de-conta seu heroísmo para a platéia. Herói e assassino de mentira anuncia com este gesto as raízes da crueldade, motivada pela fome e pela miséria, tão próxima de todos nós.
Na adaptação do fragmento, realizada com o grupo de atuantes, alunos do componente curricular

Projeto de Montagem Teatral do Curso de Licenciatura em Teatro, a fábula de Brecht que originalmente se passa na Rússia foi transportada para a Índia. Através da pesquisa e prática de yoga, realizada com a colaboração de Fernanda Canõ, foram incorporadas à encenação a musica dos mantras e a construção do Gestus através de mudras e assanas. Também os figurinos foram construídos tendo como modelo os sáris indianos.

No Pequeno Organon para o Teatro, Brecht discute a união dos planos mental, emocional e corporal através do Gestus, devendo ser ressaltada a negação da identificação através da enunciação do texto pelo intérprete. O "material gestual" transforma o texto em indícios. Expondo o material gestual, o ator se apodera da figura enquanto se apodera da fábula, segundo Brecht.
De acordo com Lehmann, as categorias do Teatro Épico no século XXI devem ser lidas de forma mais esfarrapada... Para isso será necessário escavar o covil do tigre brechtiano cujas garras hoje não são mais temidas. Elas não pretendem apenas ajustar um par de idéias, mas sim deslocar o pensamento!

Ingrid Koudela

De Nada, Nada Virá é a fábula do miserável a quem diante do nada, restam apenas alguns filões de pão, uma cabana e uma colcha de retalhos. O Nada, por comer menos e, por conseguinte, ser mais barato, é contratado para tomar conta das galinhas de dois comerciantes, que estão sob as ameaças de ladrões. Assim, no desenrolar da fábula, é examinada a contradição entre a verdade e a utilidade. Contradição que também percorre a investigação do fazer teatral.

Dentro dessa perspectiva brechtiana, a investigação sobre o próprio teatro, contida na peça, trouxe aos atuantes dessa encenação a reflexão e análise de processos que envolvem a representação e o lugar do teatro. Por que o Pensador há muito tempo não vai ao teatro? A quem cabe o papel do pensador no teatro?

Em 2010, o processo de montagem dos alunos do curso de Licenciatura em Teatro, Arte/Educação, percorreu caminhos fundamentais à formação de coordenadores de jogos, que atuarão como professores de educação básica, especificamente, com o ensino do teatro. Esse trabalho trouxe aos atuantes a experimentação de inúmeros procedimentos como jogos de apropriação do texto, jogos com troca de papéis e vários jogos teatrais com foco na linguagem gestual. Essa investigação não só aproximou os alunos de pontos significativos pertencentes à Pedagogia do Teatro como das peças de exercícios, preconizadas por Brecht para quem, como ele, pensa dialeticamente nas relações existentes entre os indivíduos, o ensinamento e a história.

Joaquim Gama

[...] o processo de montagem da peça desvendou algo que sempre este perante nossos olhos, mas que não conseguíamos ver, o lugar teatral que passou a ser vivido a cada dia de montagem, foi explorado, descoberto, transformado. Não negamos nenhum dos signos que ele contém, e que agora será revelado ao espectador.

Edna Souza Cruz

[...] Segundo Thies Lehmann a escolha de um local para a encenação em manifestações de teatro pós-dramáticas pode ter origem em diferentes buscas e intenções. Pode-se querer reclamar um local enquanto espaço social, e assim ou utilizá-lo para realizar um espetáculo em sua própria configuração ou alterar essa configuração mas tomando o cuidado para não permitir que o caráter fundamental e específico do espaço seja alterado. Ou seja utilizar o espetáculo para falar do local desejado dentro do próprio local.

Matheus Martins

[...] o mundo todo é um grande coro.
Um coro de olhos
Um coro de vozes
Um coro de gente
E dentro do mundo havia um outro mundo
-O TEATRO-
E dentro desse outro, muitos mundos haviam
E dentro deles muitos novos caberiam [...].

Bárbara Diggelmann

[...] hoje eu entrei no jogo e pude sentir sua alma, sua energia e sua eficácia no aperfeiçoamento do ator, só quando entramos na
temática do jogo é que podemos entender seu funcionamento em
nosso corpo e mente, sim porque ele tem a finalidade de organizar
os nossos movimentos melhorando assim o nosso gestual dando-lhe
definição e leveza [...].

Linda Inácio

[...] com a sala preparada nos dividimos em coros: Bogderkhans, mulheres, homens e meninas...experimentos, variações de saídas e entradas no lugar teatral, primeiramente um coro por vez, depois de
dois em dois. Descobrimos lugares, jeitos, modos, sons, texturas, cheiros e sentidos. Aguçamos todos! Acordamos o corpo pulando, rolando, gritando...

Rodrigo Vandeveld

[...]Espelhar-se: Qual o impacto do outro em mim? Confortável?
Nem sempre...mas a medida que vamos nos achando no espelho e em nós mesmos, os gestos ficam mais naturais.
Quem sou eu? Sou nada, sou tudo?
Estou inserido, estou destoando?
Ser é uma dança, onde o todo passa a ser uniforme, com ações uniformes, mas sem combinar...se combino deixo de ser quem eu seria a partir do ponto zero.

Cristina Cunha

[...] depois dos exercícios de Yoga passamos aos jogos em grupo com cada coro desta vez usando o texto, a experiência não está sendo fácil, mas muito divertida e proveitosa...usando sempre troca de lugares no espaço, com gestos fortes e precisos [...].

Marcos de Alcântara

[...] andamos por todos os lados reconhecendo cada local existente, fora e dentro do auditório, cada objeto, iluminação e vãos existentes foram devidamente estudados, para não interferir em nosso Trabalho [...].

Will Roca

[...] o espaço foi incorporado por nós...espaço, entradas e saídas, possibilidades...Siga o mestre ou siga o seguidor? [...] depois de tudo verificamos lugares que ainda não tinham sido explorados [...].

Rosângela Munhoz

[...] demos início a aula fazendo os 5 ritos do yoga, usando toda a nossa percepção do corpo... desde os dedos do pé até a cabeça.
Deitados no chão, começamos a perceber como estávamos apoiados, o que a nossa respiração trás de abertura, espaços para a poética passar...relaxando o que estava tenso e acordando o que ainda dormia, percebendo o nosso corpo e mente... a partir daí introduzir a dança popular indiana. O desafio era procurar os contornos do corpo, oposições e principalmente encontrar movimentos e posições, ganhando ritmo e sonoridade [...].

Fabiana Souza

[...] tecido, velas, cheiros...o ambiente começa a criar identidade.
Um presente de suavidade, tranquilidade e bem estar. O que vamos iluminar? Que tipo de cheiro o ambiente deve ter? Que tipo de sensação queremos despertar?

Charlene Corcelli

A igualdade entre os homens nunca existiu.
A cordialidade entre os homens é hipócrita quando vista do ponto de vista do socialmente excluído...a ocasião faz o ladrão": Bogderkhan é um personagem associal, imoral vai contra o bom modelo. Esse personagem é um gesto social, uma alegoria da vida dos homens entre os homens...
Brecht se distancia da estética do belo ao denunciar a realidade da vida dos homens entre os homens mostrando a sua carência em suprir primeiramente as necessidades primarias do ser humano como comer e dormir. "Primeiro a barriga, depois a moral".

Maya Koudela

Ficha Técnica

Encenação e Dramaturgia
Ingrid Dormien Koudela

Coordenação Pedagógica e Produção
Joaquim Gama , Dado Barros, Ângela Huggler

Assistente de Dramaturgia
Cristina Cunha

Yoga
Fernanda Canõ, Maya Koudela

Musica
Ângela Huggler/ Melissa Branco

Dança
Fabiana Souza

Maquiagem
Luciana Sales, Fabiana Aparecida, Rodrigo Vandeveld ,Rosangela Munhoz, Claudia Nunes

Figurinos
Élena Toscano, Rosangela Munhoz, Barbara Digglelmann, Ângela Huggler, Maya Koudela

Cenografia
Jaime Pinheiro, Claudia Nunes, Melissa Branco, Edna Souza Cruz, Ângela Huggler, Dado Barros, Marcos de Alcântara

Iluminação
Marcos de Alcântara, Will Roca

Programa
Cristina Cunha, Barbara Digglelmann

Fotografia do Programa
Tato Ribeiro, Rosângela Munhoz

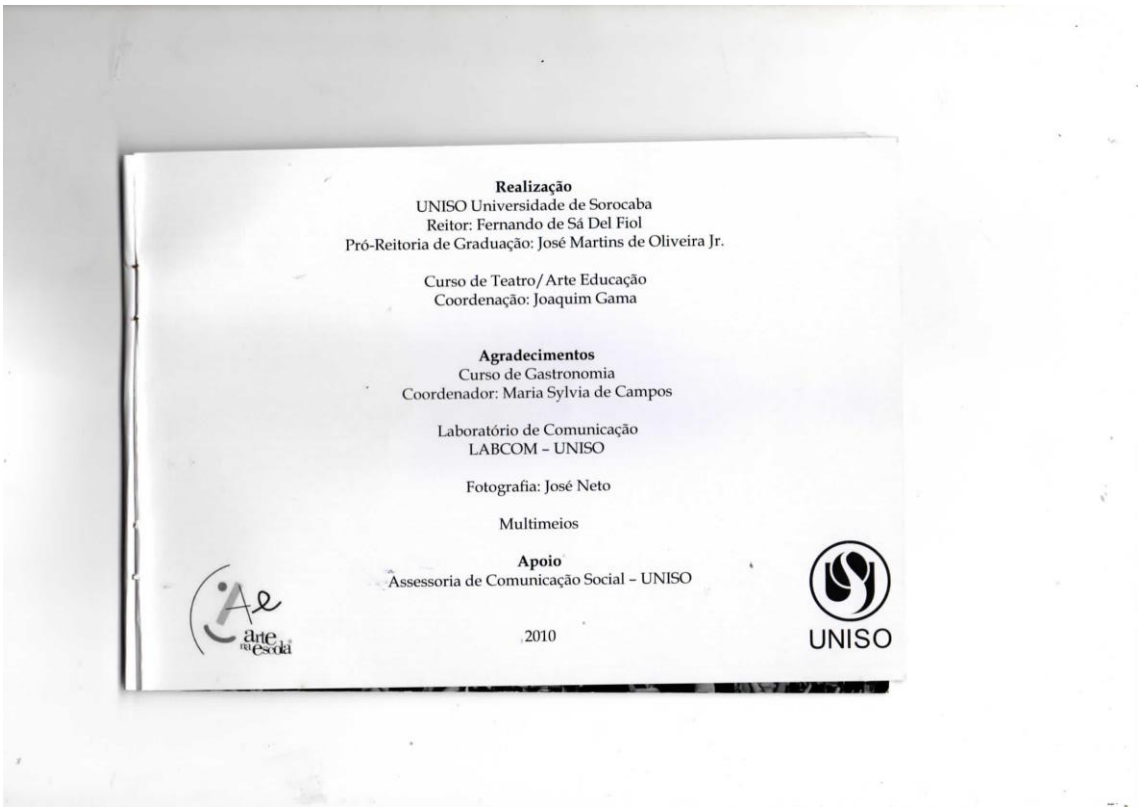
Atuantes

CORO DAS MENINAS
Bárbara Digglelmann
Edna Souza Cruz
Fabiana Souza
Maya Koudela
Melissa Branco

CORO DAS MULHERES
Ângela Huggler
Charlene Corcelli
Claudia Nunes
Cristina Cunha
Fabiana Vieira
Luciana Sales

CORO DOS HOMENS
Dado Barraos
Daniel Gouveia
Leandro Paiffer
Marcos de Alcântara
Matheus Martins
Regis Di Soller
Robson Roso

CORO DOS BOGDERKHANS
Hercules Soares
Linda Inácio
Rodrigo Marcon
Rodrigo Vandeveld
Will Roca



Realização
UNISO Universidade de Sorocaba
Reitor: Fernando de Sá Del Fiol
Pró-Reitoria de Graduação: José Martins de Oliveira Jr.

Curso de Teatro/Arte Educação
Coordenação: Joaquim Gama

Agradecimentos
Curso de Gastronomia
Coordenador: Maria Sylvia de Campos

Laboratório de Comunicação
LABCOM – UNISO

Fotografia: José Neto

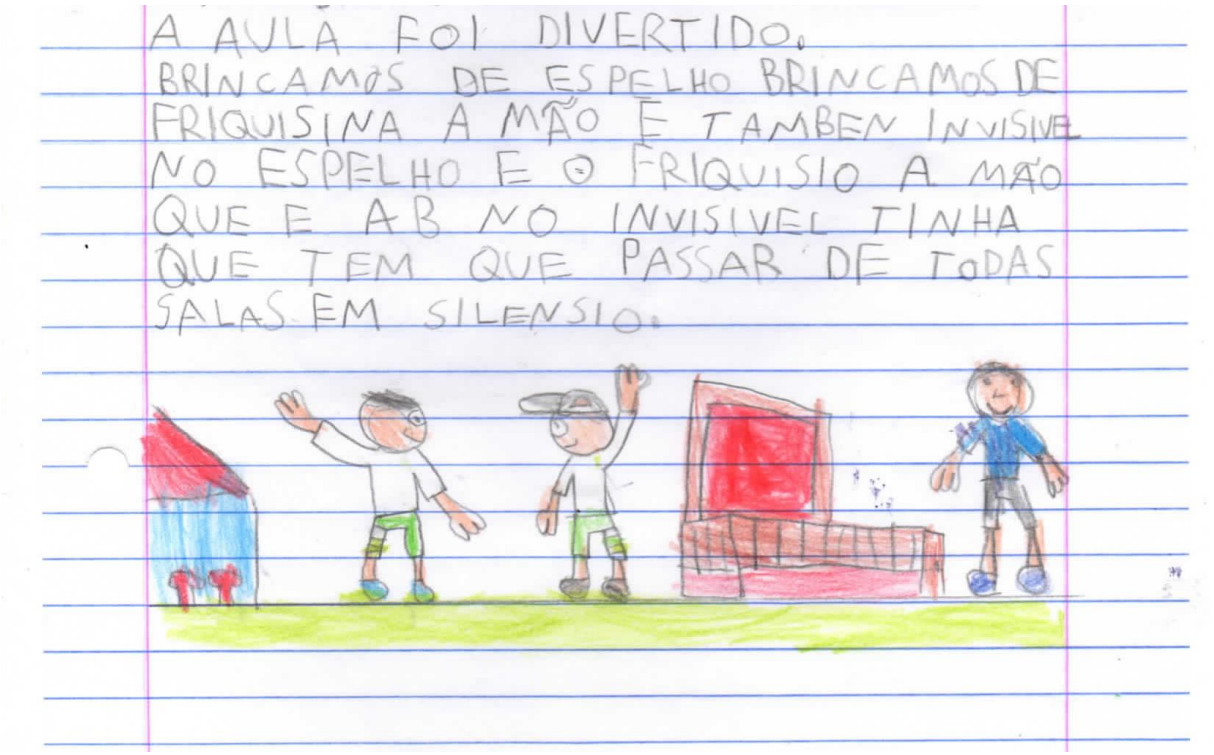
Multimeios

Apoio
Assessoria de Comunicação Social – UNISO

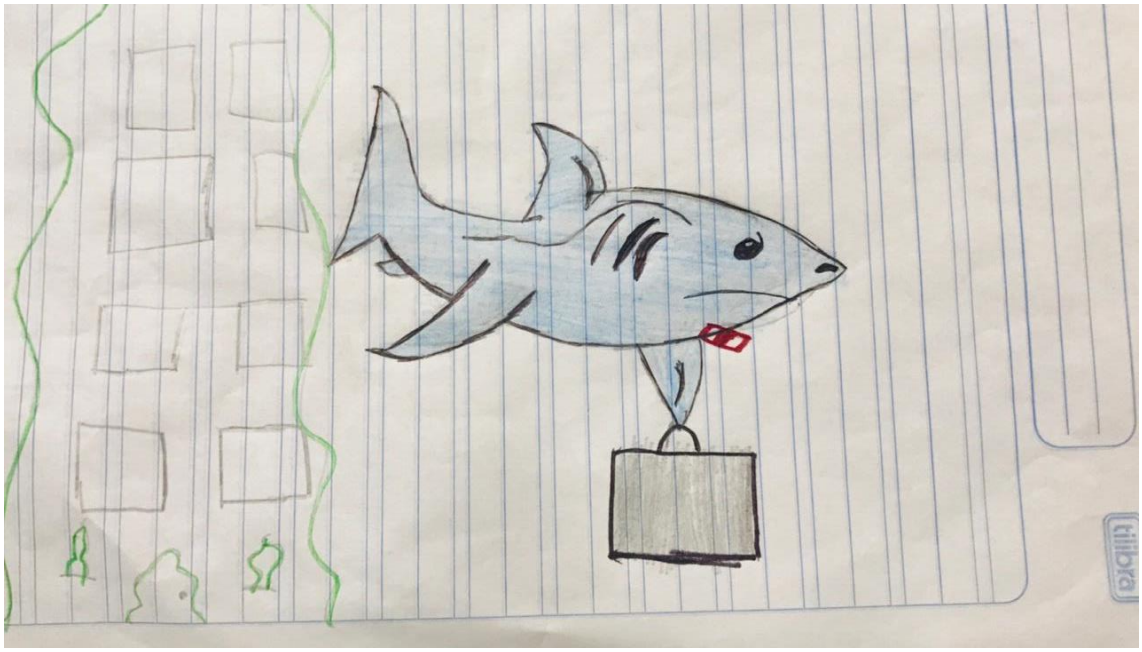
2010

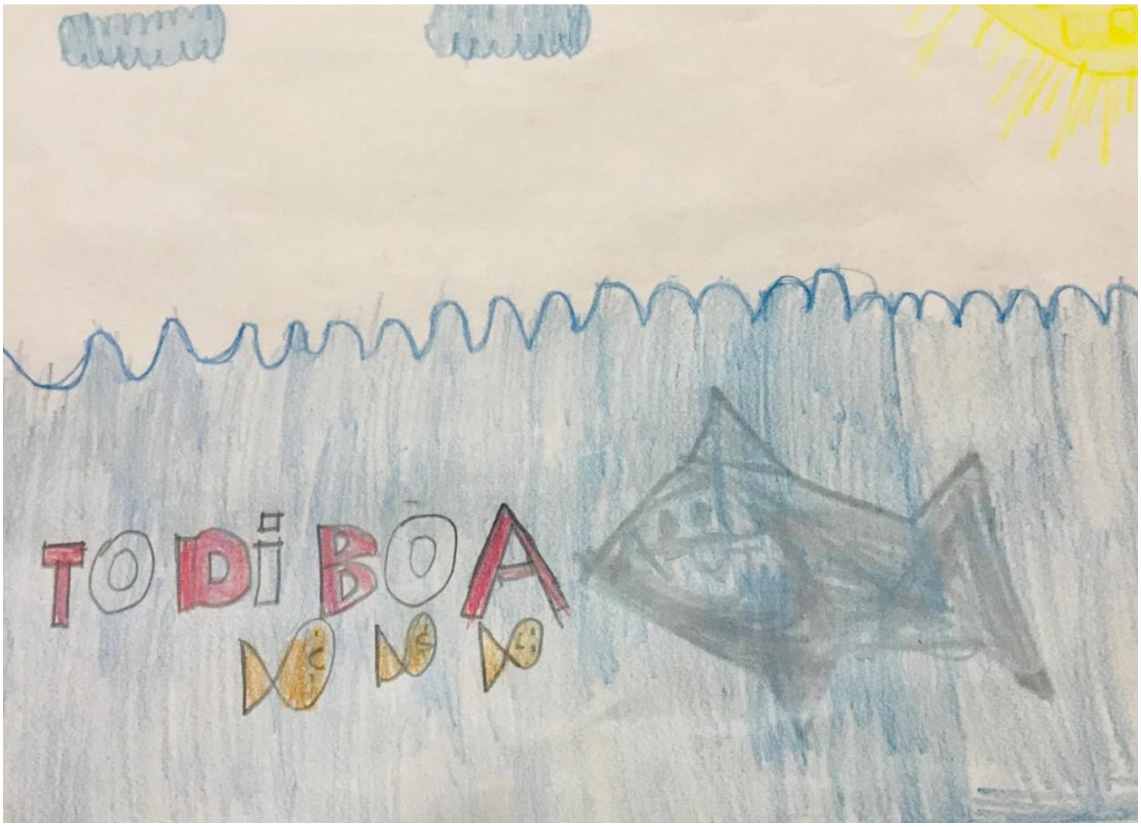
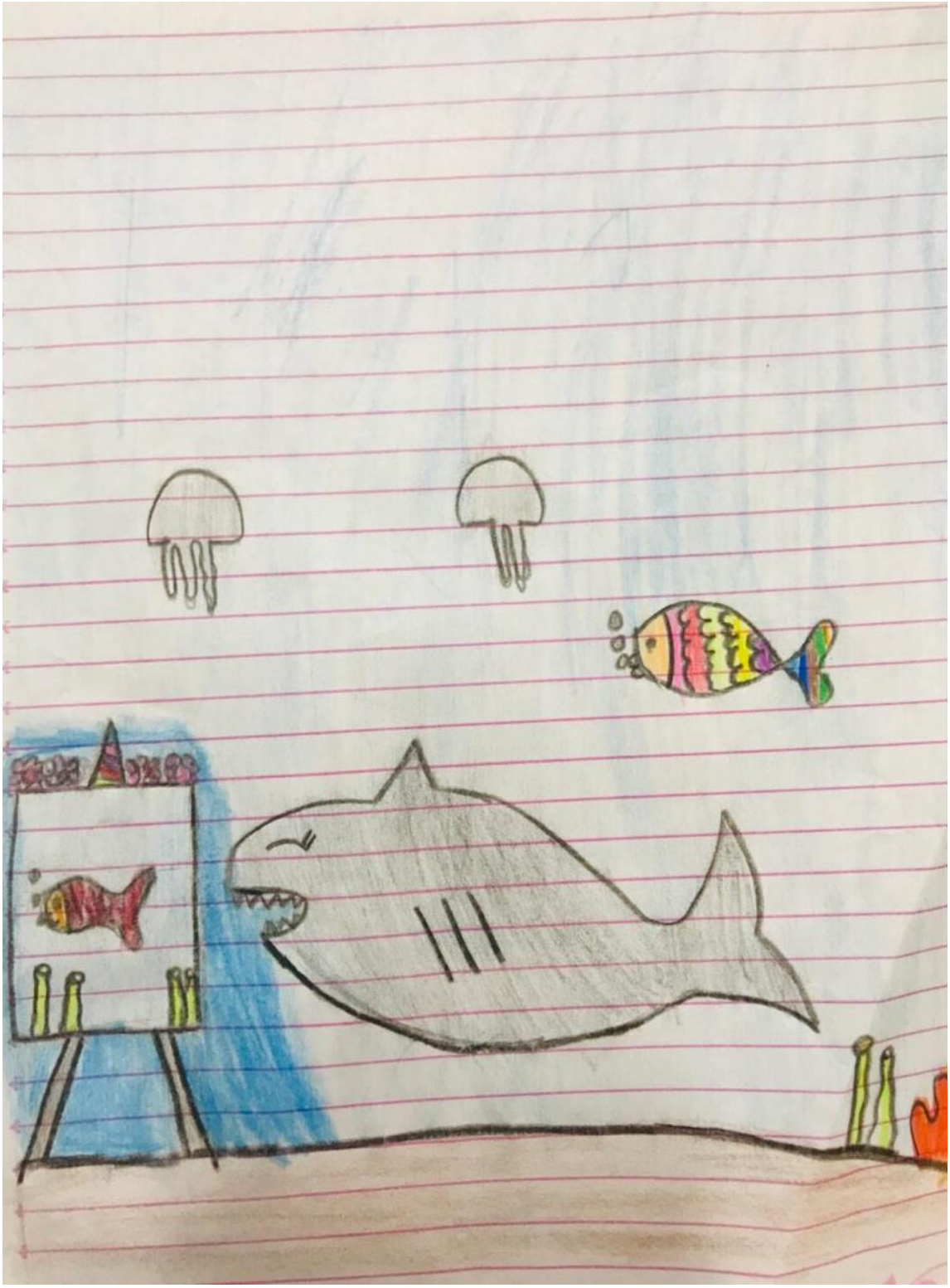
UNISO

ANEXO E – Protocolo dos alunos


A AULA FOI DIVERTIDO.
BRINCAMOS DE ESPELHO BRINCAMOS DE
FRIQUISINA A MÃO E TAMBEN INVISIVEL
NO ESPELHO E O FRIQUISIO A MÃO
QUE E AB NO INVISIVEL TINHA
QUE TEM QUE PASSAR DE TODAS
SALAS EM SILENSIO.

a b
a b
KAIKY


tilibra


TODI BOA