



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS – IHAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES**

NATAN CARLOS RAPOSO DUARTE

ESPETÁCULO ‘CRIATIVOS, HEIN?!’

**A mediação sensível num processo colaborativo cênico para o despertar da autonomia
discente**

**Salvador
2018**

NATAN CARLOS RAPOSO DUARTE

ESPETÁCULO ‘CRIATIVOS, HEIN?!’

**A mediação sensível num processo colaborativo cênico para o despertar da autonomia
discente**

Trabalho apresentado ao Programa de Mestrado
Profissional em Artes (PROFARTES) da
Universidade Federal da Bahia para obtenção
de título de mestre, sob orientação do Prof. Dr.
Leonardo Jose Sebiane Serrano

**Salvador
2018**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo autor.

RAPOSO DUARTE, NATAN CARLOS

CRIATIVOS, HEIN?! - A mediação sensível num processo colaborativo cênico para o despertar da autonomia discente / NATAN CARLOS RAPOSO DUARTE. -- salvador, 2018.

39 f. : il

Orientador: Leonardo Jose Sebiane Serrano.

ARTIGO (Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES) -- Universidade Federal da Bahia, IHAC, 2018.

1. Mediação sensível. 2. Autonomia discente. 3. Criação Colaborativa. I. Sebiane Serrano, Leonardo Jose. II. Título.

LISTA DE FIGURAS

		PG
Imagem 1	Código QR: Filmagens da peça	10
Imagem 2	Aula: Discussão sobre criação da peça	10
Imagem 3	Foto do Espetáculo Criativos, hein?!	11
Imagem 4	Código QR: Texto da peça	12
Imagem 5	Código QR: Vídeo-projeções utilizadas na peça	13
Imagem 6	Código QR: Fotos de aula-ensaio da peça	26
Imagem 7	Aula: Cenário	27
Imagem 8	Aula: Opressão	28
Imagem 9	Aula: Hierarquia	29
Imagem 10	Código QR: Ficha técnica	30
Imagem 11	Aula: Ensaio	31
Imagem 12	Aula: Teste de maquiagem	31
Imagem 13	Código QR: Letra da música ‘Vida de Estudante’	32
Imagem 14	Código QR: Tabelas e gráficos	33
Imagem 15	Código QR: Vídeo-depoimento	34

SUMÁRIO

	PG
Resumo	5
Introdução	6
O espetáculo	10
Diálogos Metodológicos	13
Descrição do Processo	23
Considerações Finais	34
Referências	36

ESPETÁCULO ‘CRIATIVOS, HEIN?!’

A mediação sensível num processo colaborativo cênico para o despertar da autonomia discente

THEATER SHOW 'CRIATIVOS, HEIN?!'

Sensitive mediation in a scenic collaborative process for the awakening of student autonomy

Natan Carlos Raposo Duarte¹

RESUMO

O presente artigo discorre acerca da prática pedagógica baseada na mediação sensível, adotada na matéria Teatro durante o segundo semestre do ano 2016 a educandos de três turmas do nono ano do ensino fundamental II da Escola Municipal Alfredo Amorim, situada na cidade de Salvador, Bahia. Tal abordagem possuiu a finalidade de desenvolver a autonomia discente dentro de um processo cênico de experimentação e criação colaborativa que culminou na encenação do espetáculo teatral *Criativos, hein?!*, com 45 minutos de duração. Também traz uma análise das escolhas metodológicas, elencando e discutindo as estratégias adotadas para o reconhecimento e valorização das inteligências múltiplas.

PALAVRAS CHAVES: Mediação sensível; Autonomia discente; Processo cênico; Criação colaborativa.

ABSTRACT

This article discusses the pedagogical practice based on the sensitive mediation, adopted in the Theater discipline during the second semester of the 2016, to students of three groups of the ninth year of primary education of Alfredo Amorim Municipal School, located in the city of Salvador, Bahia. It had the purpose of developing the student autonomy through a scenic process of experimentation and collaborative creation, that culminated in the staging of the theatrical show *Criativos, hein?!*, with 45 minutes duration. It also brings an analysis of the methodological choices, listing and discussing the strategies adopted for the recognition and valorization of the multiple intelligences.

KEY WORDS: Sensitive mediation. Student autonomy. Scenic process. Collaborative creation.

¹ Mestrando em Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES-UFBA), pós-graduado em Docência do Ensino Superior (FTC), licenciado em Teatro (UFBA) e bacharel em Direção Teatral (UFBA).

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu do interesse em perceber a eficácia do uso da mediação sensível no processo de ensino-aprendizado das práticas teatrais na escola pública, e a sua relação com o desenvolvimento da autonomia discente. A estratégia metodológica da mediação do conhecimento foi experimentada em três turmas do nono ano do ensino fundamental II da Escola Municipal Alfredo Amorim, situada na península de Itapagipe, cidade de Salvador, estado da Bahia. Tais turmas tiveram o objetivo de construir um espetáculo teatral no intuito de estreiar e cumprir temporada em teatro da cidade.

Funcionando nos três turnos, a Escola Municipal Alfredo Amorim tinha em 2016 um total de cerca de 950 estudantes, entre crianças, jovens e adultos, estes últimos cursando o turno noturno (Educação de Jovens e Adultos - EJA). No diurno, cada uma das 18 turmas atendia em média 35 crianças e adolescentes que cursavam do sexto ao nono ano de escolarização.

A proposta metodológica foi executada em duas turmas matutinas (9ºA e 9ºB) e uma turma vespertina (9ºC), cada uma com aproximadamente 30 educandos assíduos com idades entre 14 e 18 anos. A escola foi municipalizada no ano 2013 (antes era gerida pelo Estado) e eu fui lotado na unidade como professor efetivo de arte ao final do ano 2014.

Experimentei pela primeira vez a mediação sensível do conhecimento quando trabalhei no museu interativo de física chamado UNICA (Universidade da Criança e do Adolescente), um espaço concebido para que estudantes de diversos níveis da educação pudessem experimentar de forma prática os conceitos físicos, muitas vezes apenas teorizados em ambiente escolar. Situada no bairro da Lapinha, na cidade de Salvador, até o ano 2009, esse espaço recebia grupos pré-agendados para uma visita que durava três horas. Durante esse período *mediadores*² conduziam os visitantes para uma experiência prática nos quase 60 experimentos espalhados no ambiente. Cabia ao grupo debater coletivamente sobre o que viam, levantando hipóteses e teorizando acerca dos conceitos físicos agregados aos fenômenos observados. Dessa maneira, o saber científico era desenvolvido e compartilhado, respeitando o grau de conhecimento dos membros do grupo, numa linguagem adequada e reconhecida por estes. A *construção coletiva do conhecimento* acontecia através de debates de temas variados e da vivência individual dos visitantes, que em dado momento era compartilhada e discutida pelo grupo até se

² Mediadores era o termo usado para designar os estagiários universitários das variadas áreas do conhecimento que atuavam na UNICA recepcionando e conduzindo os grupos de visitantes pelo espaço, utilizando com eles os experimentos.

chegar numa conclusão aceita pelo coletivo. Nelson Pretto, professor da Universidade de Educação da UFBA, criou um manifesto sobre o fechamento desse espaço, que foi publicado na página 3 do Jornal A Tarde de 21 de outubro 2009:

Ação como essa, que, ao contrário de ser fechada, deveria ser espalhada por todas as regiões, constitui-se em oportunidade única, perdoem-me o trocadilho, de aproximar nossa juventude da investigação científica e do gosto pela compreensão dos fenômenos da natureza, **articulando tudo com formação artística e estética, produzindo assim, novos sentidos para a existência.** (PRETTO, Nelson. 2009 - grifo meu)

Percebi trabalhando na UNICA que a mediação do saber promovia a vontade pela descoberta e que quanto mais os membros de um grupo eram provocados a debater acerca de algo, mais eles queriam saber sobre este algo. Percebi também que a visita se iniciava de maneira tímida, mas que com o passar do tempo os visitantes tomavam a iniciativa de sugerir equipamentos para experimentar ao invés de apenas seguir as sugestões do *mediador*, bem como a cada experiência vivida mais eles expressavam as suas opiniões.

Ao transpor a mediação do conhecimento da física para a mediação do conhecimento do teatro no ambiente escolar, surgiu a pesquisa que intitulei **ESPETÁCULO ‘CRIATIVOS, HEIN?!’: A mediação sensível num processo colaborativo cênico para o despertar da autonomia discente**. O intuito foi promover a prática teatral a cerca de 90 educandos do nono ano do ensino fundamental II, durante um semestre letivo (julho a dezembro de 2016) através da mediação sensível do conhecimento, fazendo uso de atividades práticas teatrais e debates teóricos de temas diversos. Dessa maneira, o coletivo de educandos foi vivenciando o fazer teatral e experimentando o desenvolvimento de sua autonomia ao se comprometer na realização das diversas etapas do processo.

Criativos, hein?!, é o título do espetáculo criado, e surgiu após diversos momentos de conversa. Representa o empenho investido pelos discentes, e surgiu após um improviso cênico, quando uma estudante, emocionada pela cena criada, comentou: “vocês são criativos, hein?!”. O que parecia um comentário sem importância na verdade representava todo o percurso daqueles jovens, que desenvolviam a sua criatividade a cada ensaio do espetáculo.

Esta pesquisa demonstra uma proposta de se ensinar teatro na escola, sem, contudo, apresentar um método fechado e completo. As conquistas aqui apresentadas surgiram da crença de que nunca estávamos prontos, que sempre havia algo a mais a ser realizado. É desta maneira

que acredito na educação escolar, através dos diálogos e do aprendizado mútuo, onde docente e discentes caminham juntos e o professor é um mediador dos saberes. Havendo confiança em si, no próximo e no processo cria-se ambiente propício para o desenvolvimento da autonomia.

A criação de uma peça teatral é uma excelente opção metodológica para se ensinar teatro na escola, propiciando o desenvolvimento do discente psicofisicamente. É através da realização de cenas ou espetáculos que a arte teatral tem suas potencialidades³ educativas desenvolvidas, despertando aptidões e trabalhando os traumas e fraquezas do educando. A realização de um espetáculo possibilita o estudo tanto dos conteúdos inerentes à arte teatral (maquiagem, figurino, adereços, construção de personagens, dentre outros), como também de temas transversais diversos. O trabalho em grupo possibilita o aprendizado que vai muito além de saberes técnicos, perpassando por questões de cidadania e ética. É preciso haver um foco mútuo, um objetivo comum que agregue os diferentes interesses. Gabriel Chalita comenta que:

A arte é uma troca em que os papéis se somam em um resultado final. Quão rica é a experiência, por exemplo, do teatro na escola! Cada um tem o seu desempenho na construção do espetáculo. Estuda-se com mais prazer, aprende-se com mais leveza, porque cada aluno percebe o significado do que pesquisa e do que realiza [...] O aluno precisa aprender a conviver, porque terá de resolver problemas em equipe, terá que aceitar temperamentos diferentes do seu, terá, enfim, de esperar o tempo do outro, e aceitar a forma com que o outro produz para chegar ao lugar desejado. (CHALITA, 2014, p. 54)

O desenvolvimento da autonomia perpassa por aprendizados diversos e em variados níveis. A conquista da autonomia é sempre um resultado individual, e por isso mesmo cada ser necessita de tempo, vivências e experiências singulares. Cada um se desenvolve de um jeito próprio, tendo a imaginação, a criatividade e os desafios como ingredientes que constituem o arcabouço necessário para que a autonomia aconteça.

Na construção de um espetáculo cênico muito mais coisa ocorre além de se decorar texto, criar figurinos e montar um cenário. Sonia Rangel, professora da Universidade Federal da Bahia, diz: “Em muitas encenações das quais participei, como atuante ou como espectadora, nos ensaios se situava para mim a melhor parte e não no produto acabado” (RANGEL, 2009, p. 107). Essa sua frase ilustra as emoções e aprendizados que existem durante os ensaios e preparativos de uma peça de teatro

³ A prática teatral abrange um amplo leque de finalidades, sendo utilizada pelas pessoas desde para a desinibição até para a profissionalização. Na escola, tal prática possui a função de desenvolver no discente, dentre outras coisas, a sensibilidade emocional, a destreza e o senso crítico e estético.

Acho necessário que o jovem se reconheça enquanto agente protagonista e que o professor seja um facilitador de suas conquistas e descobertas. Por isso, atuei no sentido de desenvolver a autonomia durante o aprendizado, para que o educando pudesse se fortalecer enquanto aprendiz, acreditando em si, no processo e na sua capacidade de aprender, encadeando os conhecimentos de forma orgânica e contínua.

Foi a mediação a principal estratégia usada, com ampla valorização da construção coletiva do conhecimento, fortalecimento de vínculos para a realização de trabalho em grupo e experimentação sensível da arte, a fim de proporcionar o desenvolvimento da afetividade no contexto pedagógico escolar.

A descrição desse processo está aqui dividido em quatro capítulos: 1. *O Espetáculo*, onde brevemente descrevo a peça criada; 2. *Diálogos Metodológicos*, onde reflito minha prática em relação a conceitos de pesquisadores da educação e do teatro; 3. *Descrição do Processo*, onde resumo as atividades teatrais realizadas durante o semestre; 4. *Considerações finais*, onde reflito acerca dos resultados alcançados na pesquisa.

O artigo tenta proporcionar uma experiência de mediação entre mim e o leitor. Para isso, em alguns momentos do texto há *Códigos QR (Quick Response)* que ao serem digitalizados por programa instalado em telefone celular abrem páginas da internet que possuem textos, fotos e vídeos ilustrativos da pesquisa aqui apresentada. Abaixo dos *Códigos QR* há o endereço completo do site em questão.

1. O ESPETÁCULO

Imagem 1 – Código QR: Filmagens da peça



<<http://criativoshein3.webnode.com/videos/>>

Desde o início desse processo de criação cênica conversei com os educandos das três turmas acerca do objetivo dos estudos teatrais dos dois últimos bimestres letivos do ano, que seria a construção de um espetáculo, cujo enredo deveria ser significativo para o grupo. Expus que desenvolveríamos de forma consciente e cuidadosa todo o processo, desde a criação do texto até a divulgação via redes sociais da temporada de estreia, e que executaríamos maquiagens, figurinos, cenários, dentre outras coisas necessárias à criação de uma peça de teatro. A foto abaixo demonstra um momento de debate sobre a criação do espetáculo:

Imagem 2 - Aula: Discussão sobre a criação da peça



Fonte: Arquivo pessoal

Durante as aulas do primeiro bimestre de execução do projeto, improvisamos e ensaiamos cenas, concebemos personagens e construímos o texto da peça. Inicialmente as três turmas seguiram o mesmo roteiro sugerido por mim, mas criaram textos e cenas diferentes, já

que trabalhavam isoladamente. Apenas no segundo bimestre as três turmas passaram a ensaiar juntas, em finais de semana, feriados e em contra turno escolar. Desse percurso surgiu o espetáculo *Criativos, hein?!*, que narra a história de um ano letivo de uma turma considerada a pior classe de uma escola fictícia.

Imagem 3 - Foto do Espetáculo *Criativos, hein?!*
Centro Cultural Plataforma – Novembro/2016



Fonte: Arquivo pessoal

O enredo da peça começa com o enfarto de uma professora de *postura pedagógica tradicional*⁴, após uma briga generalizada em sala. Essa professora é então substituída por um professor que propõe uma nova metodologia de ensino, com maior valorização dos educandos, mas que não é bem visto pelo corpo gestor do colégio. Cenas abordam temas como drogas, *bulling*, violência social e relações interpessoais. O público é convidado a adentrar no universo escolar através do ponto de vista dos educandos, de como eles percebem o professor, sua didática e os conteúdos programáticos; que assuntos são tidos como importantes em reuniões com os pais; como sentem a morte de amigos. É discutido ainda como o adolescente é encarado por professores e corpo gestor, e o que de fato os educandos esperam de uma escola. Recursos como projeção audiovisual, uso de trilha sonora e a interação direta entre personagem e plateia

⁴ “A denominação *Concepção Pedagógica Tradicional* ou *Pedagogia Tradicional* foi introduzida no final do século XIX com o advento do movimento renovador que, para marcar a novidade das propostas pedagógicas que começaram a ser veiculadas, classificaram como ‘tradicional’ a concepção até então dominante [...] [que tinha] como pressuposto a conservação da sociedade em seu estado atual (*status quo*)”. (Sá, Robson)

proporcionou que os educandos pudessem ‘falar’ com os pais e a equipe docente da escola coisas que naturalmente não fariam se não fosse através das artes, seja por falta de espaço, ou pelo medo de retaliação.

Imagem 4 – Código QR: Texto da peça



<<http://files.criativoshein3.webnode.com/200000453-516e052685/texto%20CRIATIVOS.pdf/>>

Apesar do Teatro Épico de Bertolt Brecht⁵ não ter sido conteúdo programático trabalhado durante a execução deste projeto (tal conteúdo foi trabalhado no ano 2015, quando os estudantes cursavam o oitavo ano do ensino fundamental II, na mesma escola), algumas de suas estratégias didáticas foram usadas na peça, como o a projeção de imagens reais de violência social, músicas que provocam reflexão e a interação direta entre atores e público (*quebra de quarta parede*). Na montagem, buscamos provocar o efeito de distanciamento no ato 8 (Morte) e no ato 12 (Tempo), ambos com uso de imagens e trilha sonora, e no ato 4 (Droga) num monólogo direto ao público. Sobre o *teatro brechtiano*, a pesquisadora Urânia Oliveira conclui que:

A característica mais importante da obra de Brecht é a visão que ele tinha do teatro como um elemento que deve apresentar à sociedade os fatos cotidianos a fim de que o espectador os julgasse, portanto, tudo serviria de depoimento e documentação. Tanto o seu teatro épico quanto o didático são narrativos e descritivos, onde por meio de um processo dialético Brecht apresentava duas funções: fazer as pessoas se divertirem e pensarem. (OLIVEIRA, 2013, p. 3)

⁵ O Alemão dramaturgo e diretor teatral Bertolt Brecht (1898/1956) desenvolveu um teatro didático que possuía características políticas. Sua narrativa visava prover o espectador de criticidade, tornando-o reflexivo perante os temas sociais abordados nas peças.

Imagem 5 – Código QR: Vídeo-projeções utilizadas na peça



<<http://criativoshein3.webnode.com/telao/>>

Criativos, hein?! É, além de um espetáculo, uma experiência metodológica de estudos em teatro, onde a mediação sensível e a colaboração na montagem da peça contribuíram para o desenvolvimento e fortalecimento da autonomia discente. Abarca em si um acúmulo de experiências teatrais cursadas e vivenciadas pelos educandos na disciplina teatro ao longo de quatro anos, e sistematicamente postos em prática no último ano (mais especificamente no último semestre) do ensino fundamental II.

A seguir, traço um paralelo dessa experiência, e das práticas pedagógicas nela adotadas, com pesquisadores da educação e do teatro, a fim de perceber como as escolhas interferiram no processo de ensino-aprendizado e entender como se deu a concretização do espetáculo cênico no ambiente escolar.

2. DIÁLOGOS METODOLÓGICOS

Em qualquer proposta pedagógica se faz necessário que o educador comunique aos educandos o que pensa realizar, evitando distorções no entendimento. Isso gera confiança no processo, pois o estudante consegue perceber as propostas e significá-las. Partindo dessa premissa, desde o início do segundo semestre letivo de 2016 expliquei aos discentes as ideias e as estratégias que utilizaríamos para a criação de um espetáculo teatral. Seriam elas: Realização de exercícios e jogos teatrais; improvisação e criação de cenas; leitura e debate de textos de temas diretamente ligados ao teatro e de temas transversais, de cunho social; divisão de equipes de trabalho, de acordo com a afinidade e a vontade de cada um em relação às funções a serem desenvolvidas; ensaios sistemáticos; encenação de espetáculo em teatro da cidade. Esse processo se dividiu em três momentos principais: 1. Criação da peça (momento de estudos teóricos, realização de jogos dramáticos e improvisação teatral, desenvolvido na primeira metade do semestre); 2. Ensaio da peça (desenvolvido na segunda metade do semestre); 3. Encenação teatral (ocorrido ao término do semestre). A metodologia aplicada buscou o

desenvolvimento da autonomia através da realização de tarefas e da busca pela solução de problemas.

Segundo o dicionário online Dicio⁶, o ato de *mediar* significa “estar no meio” (MEDIAR, 2017); Já *mediação* é a “ação de auxiliar de intermediário entre indivíduos ou grupo de pessoas” (MEDIACÃO, 2017). Estando no contexto escolar, entendo (e defendo) a *mediação sensível* como o processo metodológico onde o professor assume o papel do mediador do conhecimento na sua prática cotidiana pedagógica, entendendo que as relações afetivas entre os envolvidos, e entre eles e os diversos saberes, devem ser valorizadas e respeitadas, num exercício de construção coletiva e colaborativa do aprendizado, descartando a ideia de discente enquanto depositário de saber e docente enquanto detentor exclusivo do mesmo.

O fomento da criatividade através da realização de improvisos cênicos, criação de texto e elaboração de cenários, figurinos e maquiagens foi ingrediente fundamental na montagem deste espetáculo. Devemos entender que a criatividade é uma característica humana que nos acompanha em todos os ramos do desenvolvimento, mesmo que por vezes se atribua maior valia no que se refere à criatividade artística. Conseguir resolver problemas, substituir um objeto cênico por outro, desenvolver o *layout* do site de divulgação da peça, pensar na disposição da plateia perante o cenário, são exemplos da criatividade em ação.

Ostrower afirma que “a criatividade, como a entendemos, implica uma força crescente; ela se reabastece nos próprios processos através dos quais se realiza” (OSTROWER, 2009, p. 51). Também aponta para o entendimento de que “a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural” (Ibidem, p. 5), defendendo que a criatividade está diretamente associada com a potencialidade individual, e que a criação é a concretização dessa potencialidade dentro de um contexto social. Entende-se assim que criar é formar, e que ao criador cabe “relacionar, ordenar, configurar, significar” (Ibidem, p. 9).

Encarar cada educando como um ser competente e provido de criatividade foi considerar que cada um deles desenvolveria de maneira própria seu processo criativo e que a mim, enquanto docente, cabia estimulá-los. Rangel diz que “a cada criador corresponde uma demanda interna, e como consequência, a cada criador e a cada processo criativo, correspondem métodos diferenciados”. (RANGEL, 2009, p. 99). Assim, nenhum dos educandos foi obrigado a desenvolver uma função por mim predeterminada, ou lhes foi dito exatamente como fazê-la.

⁶ Disponível em: <<https://www.dicio.com.br>>

Cada um dos envolvidos teve a oportunidade de escolher que função desempenharia tendo como ponto de partida seu interesse individual.

Os interesses individuais são diversos e imensuráveis. É impossível a um ser externo saber exatamente o que move alguém se não a ele mesmo. Minha estratégia foi apresentar aos discentes uma prática pedagógica pautada na valorização das descobertas, no diálogo e na elaboração do saber de forma coletiva. A imaginação e a criatividade foram estimuladas ao colocar o educando frente-e-frente com um desafio que fosse, aparentemente, maior do que a sua capacidade de resolução: Criar uma peça teatral.

Chalita afirma que “o aluno tem direito de fazer a sua história, de usar de sua imaginação, de sua fantasia” (CHALITA, 2014, p. 53). Diz que quem fantasia exerce sua criatividade, e que a criatividade é parte da sensibilidade humana, fundamental para qualquer ato criador. Para mim era fato de que para realizar o espetáculo *Criativos, hein?! seria necessário alcançar o educando em sua essência, atingindo-o para além do que fosse visível aos olhos, e encontrei na mediação sensível a estratégia para isso.*

Propus atividades teatrais inspiradas ou adaptadas de jogos sugeridos por Viola Spolin e Augusto Boal para desenvolver a imaginação dos discentes. Uma citação de Manoel de Barros ilustra o poder e a importância da imaginação dentro de um processo criativo, algo fundamental para o artista:

O olho vê, a lembrança revê as coisas, e é a imaginação que transvê, que transfigura o mundo, que faz outro mundo para o poeta e apara o artista de modo geral. A transfiguração é a coisa mais importante para um artista. (BARROS, apud CHALITA, 2014, p. 86)

Ações afirmativas e aulas atrativas que discutam assuntos pertinentes ao grupo de trabalho, reconhecidos e apoderados tanto por discentes quanto por docentes é primordial na educação. Não adianta o docente tentar ‘ensinar’ o que o discente não ‘reconhece como seu’ ou o docente ‘reproduzir’ o que não acredita. Isso pode levar ao fracasso do processo de ensino-aprendizagem. Transformar a ação de ensinar num processo de mediação, proporcionando debates coletivos, é uma estratégia que auxilia no desenvolvimento da autonomia por dividir com o educando a responsabilidade do aprendizado. Parto do entendimento de autonomia como sendo independência cognitiva, a capacidade de autogerenciamento com liberdade moral e intelectual na tomada de decisões. Assim, adoto *autonomia discente* como sendo a capacidade do educando assumir as responsabilidades de co-realizador no processo de ensino-aprendizado,

percebendo e interferindo nesse processo de acordo com suas próprias necessidades, num exercício de autogestão. Maurício Mogilka, em seu livro *O que é Educação Democrática?* (2003) defende que a autonomia precisa de estruturação, ou seja, que ela precisa ser desenvolvida através de experiências significativas, aperfeiçoada com o passar tempo, não sendo uma condição inata do ser humano. Partindo desse entendimento, propus atividades que colaborassem para o seu desenvolvimento.

Assumir enquanto professor o papel de mediador do conhecimento, e não o detentor dele, favoreceu a minha relação com os educandos, gerando confiança na proposta de condução das aulas. Vanessa Bulgraen (2010) escreve sobre a receptividade no contexto escolar e afirma que ela é fundamental para a realização de um projeto colaborativo, onde a aquisição de novos saberes acontece de forma diluída no processo, possibilitando que os discentes construam o saber de forma crítica e ativa. Assim sendo, a formação discente foi facilitada através da empatia, e potencializada quando a turma foi desafiada num projeto de criação. Antônio Carlos Brolezzi (2014) defende que a empatia entre o estudante e o professor facilita a introdução de novos conhecimentos e por isso é tão importante no processo educacional. Percebi que o aprendizado foi facilitado pela relação de empatia que havia entre mim e os educandos pois eles se sentiam a vontade para debater a criação cênica e as etapas do processo, num diálogo constante entre todos os envolvidos. Foi através da troca de ideias e experiências que ocorreu a construção do saber. É necessário que o professor saiba falar e agir na hora oportuna, mas que, acima de tudo, saiba ouvir. O exercício da escuta foi fundamental na realização de *Criativos, hein?! pois, percebendo as necessidades dos educandos, pude reformular os planos de aulas de acordo com as demandas que iam surgindo ao longo do processo. Numa entrevista acerca da Escola da Ponte⁷, José Pacheco e Maria de Fátima Pacheco expõem a fala de um professor que diz:*

A qualidade da comunicação é um elemento essencial. [...] só existe comunicação quando reconhecemos no outro alguém igual a nós. Estando nós com os ouvidos bem abertos, aumenta a probabilidade de os outros também estarem com os ouvidos bem abertos. (PACHECO, J.; PACHECO, M., 2015, p. 52)

Os educandos participantes desse processo expressaram num questionário aplicado ao final do semestre que minhas palavras de incentivo foram fundamentais para o alcance das

⁷ Escola situada em Portugal que possui uma proposta pedagógica includente, valorizando o desenvolvimento da autonomia através da formação de vínculos.

metas de aprendizado propostas, que eram o desenvolvimento da autonomia e das aptidões, além do fortalecimento de vínculos. Percebi que atitudes positivas colaboraram para que os estudantes se sentissem confiantes e encarassem alguns fracassos como parte do processo de aprendizado, buscando solucionar os problemas que surgiram ao invés de recuar perante eles.

Chalita fala sobre a importância da construção de vínculos entre professores e educandos, e diz que “a educação decorre de um movimento, influenciado por ambientes externos. O aluno deve ser instigado, motivado a aprender [...]. É preciso acreditar no aluno. Acreditar que ele terá condições de surpreender a si mesmo” (CHALITA, 2014, p. 40).

Ostrower (2009), no que tange ao ser sensível, afirma que a sensibilidade não é exclusiva do artista, mas que está presente em todos os humanos, e que, portanto, a criação se articula através da sensibilidade, seja ela em que área for. E mais, que a sensibilidade se converte em criatividade ao ligar-se a uma atividade significativa. Em se tratando da sensibilidade na educação, os pesquisadores Silvio Carlos dos Santos e Soraia Napoleão Freitas publicaram artigo sobre superdotação defendendo que o desvelar da sensibilidade no processo pedagógico é, além de tudo, incluyente:

O conhecimento sensível surgiu como elemento imprescindível na apropriação e internalização dos conhecimentos de um modo sistêmico, como um dos objetivos do ensino enquanto proposta para um sensível olhar pensante, que reflita, construa, aprenda e apreenda o saber com sabor, ou seja, o “aprender fazendo”, como elemento significativo enquanto edificação das altas habilidades/superdotação, como o sensível fazer em construção. [...] Priorizando-se a sensibilidade para olhar, construir e apreender o saber com sabor, em uma proposta metodológica respaldada pela busca da formação de um novo e crítico olhar, que, ao mesmo tempo, reconhece a unidade dentro do diverso e o diverso dentro da unidade. (FREITAS; SANTOS, 2008, p. 1. Ibidem, p. 3)

O afeto e a sensibilidade permearam todo o percurso metodológico adotado nos bimestres de construção do espetáculo *Criativos, hein?!* possibilitando a criação de vínculos, que foram alicerces para o bom desenvolvimento da prática pedagógica escolar. Foi através da convivência, e muita discussão, que os limites cognitivos se ampliaram, ao tempo em que se desenvolveu o respeito e a responsabilidade, fazendo da sala de aula um ambiente de descobertas e construção de saberes. Diz Spolin:

A verdadeira liberdade pessoal e a auto expressão só podem florescer numa atmosfera onde as atitudes permitam igualdade entre o aluno e o professor, e as dependências do

aluno pelo professor e do professor pelo aluno sejam eliminadas. (SPOLIN, 2006, p. 8)

Durante o desenvolvimento da peça, os educandos foram instigados a estudar teoria e prática teatral de forma colaborativa, se percebendo não somente como parte do processo, mas como protagonistas, ao vivenciar e refletir sobre os conteúdos trabalhados e não apenas decorá-los e reproduzi-los, sem subordinar a ação prática criativa às teorias do teatro e da educação, ou vice-versa. Sendo assim, a construção da peça *Criativos, hein?! não* foi uma etapa prática do estudo de conteúdo teórico, mas uma vivência educativa.

Adoto o entendimento de processo colaborativo na escola como sendo a oportunidade dada ao discente em pensar, sugerir e agir sobre a obra que está sendo desenvolvida. Enquanto mediador, eu cumpro o papel de fomentar os debates na sala de aula, e as decisões eram um resultado democrático. Sobre o processo colaborativo em teatro Abreu comenta:

Pode-se dizer que o processo colaborativo é um processo de criação que busca a horizontalidade nas relações entre os criadores do espetáculo teatral. Isso significa que busca prescindir de qualquer hierarquia pré-estabelecida e que feudos e espaços exclusivos no processo de criação são eliminados. [...] O processo colaborativo é dialógico, por definição. Isso significa que a confrontação e o surgimento de novas ideias, sugestões e críticas não só fazem parte de seu *modus operandi* como são os motores de seu desenvolvimento. Isso faz do processo colaborativo uma relação criativa baseada em múltiplas interferências. (ABREU, 2004)

Ser autônomo no processo de ensino e aprendizagem não significou ser livre, atuar de forma independente dos demais envolvidos. Mogilka (2003) defende que o desenvolvimento da autonomia deve ocorrer durante o processo educativo, e não somente nos objetivos e fins da educação, pautando seu discurso em teóricos como John Dewey e Karl Rogers, e compara os pensamentos de autonomia e de liberdade, distinguindo-os. Para ele, é um equívoco adotar ambos os termos como sinônimos na escola, e afirma que a autonomia só existe na relação com o outro, e que por isso, envolve limites. Ele diz:

O termo liberdade significa irrestrição, o estado no qual o sujeito encontra espaço para agir, pensar e desejar sem contenção ou impedimento, realizando aquilo que lhe é necessário ou aquilo que ele quer [...] O termo autonomia deriva dos vocábulos gregos *auto* (próprio) e *nomos* (lei ou regra), significa a capacidade de definir as suas próprias regras ou limites, sem que estes precisem ser impostos por outro: significa que aquele agente é capaz de se autorregular. Logo, na palavra autonomia, estão implícitas, simultaneamente, a liberdade relativa do agente, que pode prescindir de um poder externo que o regule, e a limitação, derivada necessariamente da relação com o mundo social e natural. (MOGILKA, 2003, p. 81)

Assim, a liberdade é uma relação social, e não meramente a inexistência de limites na ação do sujeito. Apesar de minha busca pela horizontalidade nas relações durante as aulas, no ambiente escolar existem definidos os papéis do docente e dos discentes. Eles não são iguais. O que muda é a forma como o docente desenvolve tal relação durante sua ação pedagógica, qualificando sua postura perante a turma. Possibilitar a criação e a coautoria dos discentes durante a montagem de *Criativos*, *hein?! não foi lhes dar liberdade sem limites*. Pacheco, J. e Pacheco, M. apontam para a ocorrência da liberdade com limites no contexto escolar e apresentam uma proposta pedagógica pautada no diálogo, atribuição de responsabilidades e reconhecimento das relações afetivas:

Não podemos confundir liberdade com libertinagem. A liberdade não pressupõe a ausência de quaisquer regras, até porque vivemos em comunidade, em constante interação. O que procuramos é que a liberdade seja sempre responsável e solidária. (PACHECO, J.; PACHECO, M., 2015, p. 138)

Meu estudo e prática não buscou esvaziar a necessidade da presença do professor, transferindo a responsabilidade do aprendizado exclusivamente para o estudante. O que busquei foi maior diálogo, sendo o professor um facilitador do aprendizado, e não detentor de conteúdos a serem *transferidos* aos discentes. Valorizei suas dúvidas e descobertas, estimulando o desenvolvimento de novas ideias, como sugere Chalita:

O professor não deve desprezar as ideias próprias que os seus alunos tem sobre as coisas e que trazem consigo para a sala de aula. Elas estão ali, esperando alguém, cujo conhecimento, experiência e habilidade sejam capazes de lapidá-las, ajudando a realizar a transformação que se espera do verdadeiro processo de aprendizagem. E, com gentileza, tudo fica mais fácil, porque o ser humano torna-se dócil frente à gentileza. Suas resistências caem e seus medos desaparecem. (CHALITA, 2014, p. 40)

O desenvolvimento da autonomia é um processo emancipatório. A conquista da *autonomia discente* pressupõe que durante o percurso será dada a oportunidade de experimentação ao educando, visto que se houver um alto grau de interferência docente se pode gerar coação (que muitas vezes o professor nem percebe), o que pode inibir o desenvolvimento de sua autonomia. Sendo a autonomia derivada desse processo emancipatório seu grau não é exato, certo e constante, traz consigo a incerteza e a instabilidade. O educando precisa de *espaço* para se desenvolver.

Foi importante exercer minha autoridade sem o uso de autoritarismo ou da permissividade para que o conhecimento pudesse ser partilhado, e assim reconstruído. Lucia Furlani (2012), ao discorrer sobre as diversas possibilidades de postura docente, comenta que uma relação democrática prevê o professor como facilitador de desempenhos, visando garantir a eficácia dos objetivos da educação escolar, onde se promova igualdade e liberdade dentro de um sistema de normas internas, em que haja participação responsável, expressão de ideias, confiança, respeito e igualdade de oportunidades. Ela diz:

A construção do conhecimento exige que haja normas que garantam liberdade de expressão de ideias e sentimentos, e participação responsável dos membros do grupo-classe [...]. A distribuição do conhecimento exige igualdade de oportunidade para todos os alunos, confiança e respeito, para que o conhecimento beneficie concretamente a todos os participantes do grupo-classe. (FURLANI, 2012, p. 33)

Minha autoridade precisou ser desenvolvida na relação de aprendizado, o que promoveu uma *mediação democrática*, diminuindo a hierarquia. O educando pôde redimensionar a sua relação para comigo e para com os colegas, questionando e discutindo para criar a sua própria forma de conhecimento, fruto de reflexão. Em sala, o educando podia questionar o processo a qualquer instante, sugerindo alteração. Também lhe foi dada a oportunidade de debater temas diversos, sem que necessariamente tivessem que ter restrita conexão com o plano de trabalho do dia. Era comum, ao início de cada aula, conversarmos sobre coisas cotidianas, como um filme que viram, o aniversário de alguém ou a partida de futebol realizada no bairro, para só depois focarmos nossas *energias* nas atividades planejadas.

Reconheci muito da maneira como conduzi (e conduzo) minha prática pedagógica, e de como acredito que deva ser o ensino do teatro nas escolas públicas, ao conhecer, primeiro através de pesquisa literária, e depois ao dialogar rapidamente numa palestra realizada na UFBA em dezembro de 2017, José Pacheco e a proposta pedagógica da Escola da Ponte. Essa escola (situada em Portugal) possui uma proposta diversificada de educação, trabalhando e aceitando o *educando real* e não o *educando ideal* (aquele ser perfeito e proativo para o aprendizado, tão inutilmente esperado pelos professores ao entrar numa classe escolar). A formação desse *educando real* perpassa pelo afeto, e a autoridade do professor é construída e não imposta. A escola desenvolve sua proposta curricular de maneira participativa e contextualizada, executando estratégias de desenvolvimento de autonomia desde as turmas de séries iniciais. A

interferência do professor na resolução de conflitos só acontece em último caso. Antes, cabe ao próprio corpo discente perceber, avaliar e atuar na conciliação.

O desenvolvimento da autonomia foi um percurso. Foi algo conquistado dia-a-dia, aula-a-aula. A cada debate, a cada ensaio, o educando ia se envolvendo mais com a montagem da peça e saindo da passividade para o papel de autor e executor. Freire (2007) defende que o processo de aprendizado fomenta no aprendiz a vontade de aprender cada vez mais, como retroalimentação, potencializando o poder criativo. Ele acredita que quanto mais o indivíduo aprende (no caso o educando), mais ele é capaz de aprender, por ‘aprender a aprender’, num ciclo constante, o que gera a autonomia pedagógica. Também Pacheco, J. e Pacheco, M. (2015) refletem sobre isso afirmando que é necessária a adesão para que ocorra o ato educativo, provocando entusiasmo para a pesquisa autônoma, e daí fazendo nascer o movimento crítico.

Esses autores concordam que o papel do professor é o de proporcionar ambiente propício para o desenvolvimento da aprendizagem, sendo a escola um local onde docentes e discentes devem compactuar no sentido de compactuar com a formação integral do educando.

Dividir a responsabilidade do aprendizado com o educando fez com que ele assumisse o papel de coautor das aulas, saindo da passividade e participando ativamente do processo de ensino-aprendizado. Foi necessário se apropriar dos saberes do coletivo e não apenas focar o aprendizado no saber do professor. Por muitas vezes deixei que *errassem* para proporcionar momento de reflexão sobre uma prática, forçando-os a identificar os motivos do fracasso e levantar hipóteses para a solução do problema. Seguindo o pensamento de Paulo Freire, espera-se que ao longo do tempo, através do exercício de aprender de forma colaborativa, a autonomia se desenvolva, preparando esses educandos para a emancipação social.

É preciso que o formando [...] desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como um sujeito da produção do saber, se convença, definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 2007, p. 22)

Tive atenção às potencialidades dos educandos, percebendo seu nível de entendimento teatral e seu envolvimento para com a matéria *teatro* na escola, bem como seu grau de interesse pela criação do espetáculo *Criativos, hein?!.* Minha análise era muito intuitiva: Via se o educando realizava apenas as atividades propostas, ou se ele levantava novas demandas; se durante os trabalhos estava focado, ou se usava o tempo para fazer coisas descontextualizadas do momento. Depois, deixei que escolhessem qual papel assumiriam na montagem, e observei

se de fato assumiam. De acordo com minha percepção fui tentando valorizar as potencialidades e equilibrar os desejos, entendendo que a maturidade não se fixa na idade biológica, e que cada um lida de maneira diferente com os dados e fatos da vida, numa relação entre a condição psíquica individual e o contexto social em que cada um se insere. Ostrower (2009) defende que a maturidade exige um tempo interno para ocorrer, um tempo para o desenvolvimento de potencialidades, aptidões, talentos e interesses, e que por não estar condicionada ao tempo biológico, há de se valorizar o processo.

Penso que a escola deva ser um ambiente de desenvolvimento de diversos saberes, cabendo ao docente auxiliar o estudante a atingir objetivos adequados ao seu espectro de inteligência. Por isso busquei oportunizar os educandos no desenvolvimento de suas aptidões, lhes dando possibilidades de escolha. Isso provocou entusiasmo pelo aprendizado, o que melhorou o interesse e a participação nas aulas. A oportunidade autoral que lhes foi concedida visou o desenvolvimento de aptidões, pautado na crença da existência de inteligências múltiplas, como defende Gardner ao afirmar que:

As pessoas não nascem com determinadas capacidades de inteligência, que serviria como uma espécie de limite. Cada um de nós tem potencialidades dentro do espectro de inteligência. Os limites de realização desses potenciais depende da motivação, da qualidade do ensino, dos recursos disponíveis e assim por diante. (GARDNER; CHEN; MORAN, 2010, p. 21)

Creio que a aprendizagem só é de fato duradoura se o educando possuir autonomia para reelaborar o conhecimento. É necessário desenvolver a capacidade de associação de conteúdos e entre eles e o cotidiano para que assim se possa, criativamente, transcender ao imediatismo, e, muito mais do que formular *respostas certas*, se possa formular *possibilidades de respostas*. Viola Spolin (2006) diz que cabe ao professor-diretor se certificar se todos participam do processo de maneira livre, ou seja, respeitando a capacidade de participação de cada um, e os acordos pré-estabelecidos.

Sobreira, Oliveira e Argolo (2013) dizem ser importante perceber e valorizar a pluralidade dos saberes para que de fato a emancipação seja trabalhada, desencadeando o desenvolvimento da autonomia. Pensando nisso, os educandos envolvidos na montagem da peça *Criativos, hein?!* tiveram a oportunidade de desempenhar diferentes papéis, e transitar entre eles. Isso não só possibilitou que cada um atuasse no que lhe interessasse, ou no que se identificasse, como também possibilitou, de forma prática, a percepção das profissões que estão

ligadas à arte teatral. Acredito que tratar os diferentes de maneira igual gera desigualdade. É necessário tratar os diferentes de maneira diferente para que todos tenham igual oportunidade de aprendizado, respeitando suas singularidades. Chalita fala sobre essa diversidade e sobre a necessidade de aceitar os diferentes tempos de aprendizagem, bem como buscar diferentes estímulos para o educando, e afirma que “o professor precisa escutar. Somente quem escuta é capaz de falar com o outro de forma dialogada”. (CHALITA, 2014, p. 52).

Essa experiência proporcionou estudos técnicos, onde teoria e prática foram vinculadas a temas transversais (que serão apresentados a seguir, em *Descrição do Processo*) que possuíam sentido para os estudantes, possibilitando que a aquisição dos saberes ocorresse de maneira significativa, focando o trabalho no ser que aprendia e não no conteúdo.

3. DESCRIÇÃO DO PROCESSO

Para a realização do espetáculo *Criativos, hein?!*, um leque de estratégias foi empregado: Uso de jogos dramáticos e teatrais; pesquisas extraclasse de temas específicos e transversais ao teatro, com posterior debate para a construção coletiva do conhecimento; delegação de tarefas, tornando os educandos ativos no processo; mediação sensível dos saberes; construção colaborativa de texto, figurinos, cenários, dentre outros. A prática da mediação e da criação colaborativa permearam as atividades propostas aula-a-aula, no intuito de desenvolver a autonomia e despertar aptidões.

A maneira de me portar em sala, circulando pelo ambiente enquanto lecionava ao invés de fixar-me na cadeira do docente, e as estratégias vocais e corporais intencionalmente adotadas, visaram externalizar a valorização das descobertas discentes, o que contribuiu para o bom desenvolvimento das atividades, visto que “o entusiasmo de um orientador educativo é contagiante” (PACHECO, J.; PACHECO, M., 2015, p. 122)

Naira Ciotti fala sobre esta performance docente adotada no processo educacional, que visa atrair o olhar do educando para o aprendizado, defendendo que “quando um professor está diante de seus alunos tem condição de usar vários elementos [...] para comunicar aquilo que pensa”. (CIOTTI, 2014, p. 59).

Pesquisas foram periodicamente solicitadas ao final das aulas, e seus temas serviram de embasamento teórico para o encontro seguinte. Os discentes deveriam resumir suas pesquisas em até meia página, escrita no próprio caderno, sem a necessidade de destaque de folha para entrega ao professor. Estas eram debatidas ao início de cada aula. Às vezes eu

sorteava alguns educandos para lerem e comentarem suas descobertas para só depois iniciar debate, e outras vezes deixava livre o início das falas. Toda a discussão era pautada nas pesquisas apresentadas pelos educandos, visto que raramente eu levei material teórico impresso.

Os exercício e jogos teatrais utilizados com as turmas em muitos casos foram inspirados/adaptados de jogos sugeridos pelos autores Viola Spolin, Augusto Boal e Maria C. Novelly, que listam atividades teatrais que trabalham o ator de maneira psicofísica, sendo Novelly mais voltada ao ator-adolescente. Usei dela a sugestão de que mesmo em sala de aula regular devemos situar os educandos no âmbito teatral, utilizando expressões técnicas específicas do teatro (NOVELLY, 1985).

De início tais jogos tinham a finalidade de desenvolver a concentração, a destreza, a atenção e o foco. Com o passar do tempo a prática evoluiu para jogos de improvisação de cenas e criação de personagens. Dessa forma a peça *Criativos, hein?!* foi sendo criada não linearmente. Cenas eram desenvolvidas primeiramente de maneira superficial e só depois de passados alguns dias eram revisitadas e trabalhadas no intuito de integrar a peça. A ordem de execução de cada cena na peça foi amplamente discutida em sala, criando o encadeamento dos fatos, e assim, a linha temporal do enredo. As falas dos personagens foram sendo concebidas concomitantemente às cenas. Esse formato de criação teatral permitiu a invenção de um grande número de cenas, muitas delas que acabaram por não fazer parte do produto final.

Creio que o aprendizado é experiência, e aprendemos na relação com o outro. Montar o espetáculo *Criativos, hein?!* possibilitou a partilha de saberes entre discentes e entre discentes e docente. Cada um de nós aprendeu algo à sua maneira. Spolin diz que “aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém [...] Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar”. (SPOLIN, 2006, p. 3). Nosso espaço de trabalho era a sala de aula repleta de cadeiras, às vezes o pátio da escola e às vezes a sala multiuso, que não tinha mobiliário e era pouco usada por não haver salubre ventilação. Já o ambiente era mais amplo do que o espaço, porque o ambiente abriga em si o espaço e os seres que o ocupam. Prefiro então dizer que usávamos variados ambientes, que mudavam a depender do espaço e de quem estava nele a cada encontro.

Uso as definições de Augusto Boal para diferenciar o *jogo do exercício*:

Os exercícios visam a um melhor conhecimento do corpo [...] O exercício é uma *reflexão física* sobre si mesmo, um monólogo, uma introversão.

Os jogos, em contrapartida, tratam da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagem, os jogos são um diálogo, exigem um interlocutor, são extroversão. (BOAL, 2000, p. 87, grifo do autor)

Para Boal improvisação é “o exercício convencional que consiste em improvisar uma cena a partir de alguns elementos iniciais” (BOAL, 2000, p. 284). Assim, praticamos exercícios e jogos teatrais, bem como improvisamos a partir de estímulos diversos, como uso de músicas, objetos cênicos, tema motriz e até mesmo a partir da postura corporal, sempre em conexão com a peça que estava sendo gerada.

A realização de jogos dramáticos e teatrais⁸ foram fundamentais na criação do espetáculo. É através do jogo que o educando em teatro *experimenta e sente ser o que pode vir a ser* no palco. Cada jogo é um desafio: existem regras e o objetivo precisa ser alcançado. Diz Spolin que “qualquer jogo digno de ser jogado é altamente social e propõe intrinsecamente um problema a ser solucionado” (SPOLIN, 2006, p. 5).

O processo de estudos e montagem do espetáculo *Criativos, hein?!* foi dividido da seguinte forma: No primeiro bimestre os educandos vivenciaram exercícios teatrais, com improvisação e criação de cenas, além da realização de pesquisas e debates teóricos sobre temas específicos e transversais ao teatro. Durante esse período as três turmas trabalharam isoladamente, apenas no tempo regular da aula de arte na escola, que é de 100 minutos semanais (dois encontros de 50 minutos, cada), num total de dez aulas por unidade. No segundo bimestre houve o ensaio das cenas e as três turmas passaram a trabalhar juntas realizando ensaios extras e concretizando a encenação teatral ao término do semestre.

A seguir apresento breve resumo da prática adotada no semestre em questão, acompanhada de imagens ilustrativas de algumas aulas e documentos digitais que podem ser acessados a partir dos códigos *QR* listados:

Imagem 6 – Código QR: Fotos de aula-ensaio da peça



<<http://criativoshein3.webnode.com/fotos/>>

⁸ Aqui uso o termo *Jogo Dramático* como sendo o exercício de improvisação cênica sem a intencionalidade de exibição para uma plateia, enquanto que *Jogo Teatral* como sendo aquele que possui tal intencionalidade.

Bimestre 1 – Criação da peça

Aulas 1 e 2 (100 minutos) – Personagens-Tipo: Na primeira aula apresentei às turmas um roteiro de espetáculo que falava sobre a vivência escolar. Os educandos foram instigados a levantar os tipos de ‘alunos’ que estudavam na Escola Municipal Alfredo Amorim. Através de debate coletivo eles mapearam as características comportamentais de alguns perfis de estudantes. Depois realizamos um jogo dramático que tinha por objetivo reconstruir a postura física dos educandos a partir de sugestões minhas. Enquanto andavam sugeri que se movimentassem como idoso, criança, animais, dentre outros. A finalidade foi experimentar a possibilidade de postura corporal que os personagens da peça poderiam possuir.

Aulas 3 e 4 (100 minutos) – Trilha sonora: Iniciamos com uma conversa acerca da trilha sonora que marcou a vida de cada um deles. Os estudantes falaram de músicas que gostavam e o porquê. Depois falamos sobre a escola e a sociedade como um todo, e sugerimos músicas representativas desse universo. Após jogos cênicos de aquecimento, realizamos improvisos de cenas que denotassem fatos que ocorriam no ambiente escolar. A finalidade foi experimentar possíveis cenas que poderiam compor o espetáculo. Ao término da aula solicitei que levassem no encontro seguinte as músicas sugeridas em formato MP3, com a finalidade de usa-las nas práticas subsequentes de aquecimento e criação de cenas.

Aulas 5 e 6 (100 minutos) – Movimento⁹: O foco dessa aula foi a qualidade do movimento. Realizamos jogos cênicos em que eu solicitei que andassem em variados níveis de altura e velocidade. Improvisamos cenas mudas com a finalidade de apresentar a eles as possibilidades de movimento que os personagens e as cenas poderiam ter. Durante o aquecimento e os improvisos as músicas usadas foram as sugeridas por eles na aula anterior. Ao término da aula solicitei pesquisa visual sobre cenário para o próximo encontro. Eles deveriam levar imagens de cenários de espetáculos teatrais, filmes, novelas, dentre outros.

Aulas 7 e 8 (100 minutos) – Cenário: Durante o primeiro momento da aula os discentes apresentaram as imagens e falaram sobre elas. Passamos a analisar as fotos e a discutir sobre a disposição espacial dos objetos, além de debater acerca das informações da história que estariam intrinsecamente ligadas a aqueles ambientes montados. Idealizamos como poderia ser o cenário de nossa peça e quais objetos obrigatoriamente deveriam existir. Após isso, realizamos jogo dramático onde os educandos deveriam ressignificar os objetos existentes na sala de aula, criando histórias para eles. Ao final, experimentamos o corpo como sendo tais

⁹ Jogos inspirado nos jogos de Augusto Boal: *Corrida em câmera lenta e Andar de quatro*.

objetos, numa repetição das cenas em que alguns estudantes deveriam ser o próprio cenário (como demonstrado na imagem abaixo). A finalidade foi perceber as possibilidades de cenários que a peça a ser montada poderia adotar, podendo este ser ou não realista. Ao término solicitei pesquisa acerca de personagem, onde eles deveriam descrever um ou mais personagens de filme, desenho, dentre outros, explicando sua aparência, comportamento e psique.

Imagem 7 – Aula: Cenário



Fonte: Arquivo pessoal

Aulas 9 e 10 (100 minutos) – Personagem: Iniciamos apresentando e discutindo as pesquisas sobre personagem. Realizamos o jogo ‘quem – onde - o quê’¹⁰, que consistia em improvisar uma cena em grupo em que personagens deveriam realizar uma ação em algum lugar. Fizemos variação do jogo ao mesclar grupos e realizar sorteio de qual educando seria o próximo a interferir na cena, sorteando também qual personagem ele deveria representar. A finalidade foi demonstrar que qualquer um deles poderia atuar de diversas maneiras no espetáculo que estava sendo construído. Ao final, solicitei para a aula seguinte que os estudantes escolhessem um dos temas para realizar pesquisa: direitos humanos, constituição brasileira ou opressão.

Aulas 11 e 12 (100 minutos) – Opressão: Iniciamos a conversa acerca dos temas pesquisados. A intenção de haver três temas foi para que diferentes pontos de vista fossem apresentados no debate. A parte prática foi realizada em ambiente extra sala, ao ar livre, onde fizemos jogo dramático inspirado no teatro do oprimido. O jogo consistia em idealizar situação

¹⁰ Adaptação dos jogos Quem, Onde, O Que de Viola Spolin

de opressão e demonstra-la através de três imagens estáticas (Teatro Imagem¹¹), que cada vez mais deveriam oprimir alguém (a imagem abaixo demonstra um grupo *sufocando os sonhos de alguém*). Depois a turma foi dividida em grupos e criaram cenas de ‘opressão velada’. O intuito foi instigá-los acerca da cena de *bulling* que seria criada para a peça. Ao término da aula solicitei pesquisas sobre gênero, classe social, etnia, religião e portadores de necessidades especiais, sendo que cada um deles deveria pesquisar apenas um dos temas, dando à pesquisa o foco que desejasse.

Imagem 8 – Aula: Opressão



Fonte: Arquivo pessoal

Aulas 13 e 14 (100 minutos) – Hierarquia: O objetivo do dia foi debater e criar cenas acerca das diversas relações de poder. Para isso, após discutir as pesquisas, realizei exercícios de exaustão e foram formados grupos para conceber e ensaiar cenas cujo tema deveria ser relacionado à hierarquia. Depois os grupos foram mesclados e desenvolveram cenas cujo tema foi a relação de poder no ambiente escolar. A imagem a seguir retrata a cena onde uma diretora reclama com uma professora de maneira agressiva e impositiva.

¹¹ Teatro Imagem é uma técnica do Teatro do Oprimido sistematizada por Augusto Boal que consiste em narrar uma cena de opressão através de imagens estáticas.

Imagem 9 – Aula – Hierarquia



Fonte: Arquivo pessoal

Aulas 15 e 16 (100 minutos) – Corpo e Voz: Iniciamos a aula numa conversa sobre a construção da peça e ponderamos sobre que temas e cenas surgidas até então poderiam fazer parte do espetáculo. Depois, durante um tempo, apreciamos músicas diversas. Realizamos aquecimento vocal e o jogo ‘alto-falante’¹². O jogo consistia em um educando fazer o papel de um aparelho sonoro enquanto o outro seria o som emitido pelo aparelho. O primeiro membro da dupla alterava sua altura corporal (abaixado, ereto ou na ponta do pé) e a distância em relação ao colega. O outro reagia a esses movimentos através de emissão sonora, mudando volume e tom a depender da posição relativa do parceiro. Depois, em grupos, eles improvisaram cenas, criando qualidades vocais não tradicionais para os personagens. Ao término solicitei que levassem para a aula seguinte objetos e adereços diversos.

Aulas 17 e 18 (100 minutos) – Texto e cena: Expliquei que o intuito da aula seria a criação de textos para as cenas que eles achavam que poderiam compor a peça. Escreveram, ensaiaram (usando os objetos levados por eles) e apresentaram tais cenas, sem se preocupar se outro grupo concebeu cena parecida.

Aulas 19 e 20 (100 minutos) – Peça: Iniciamos a última aula do bimestre lembrando as cenas que deveriam compor a peça. Os estudantes se dividiram em grupos e ensaiaram algumas destas cenas. Depois debatemos acerca da ordem de encadeamento delas no espetáculo, levando em consideração o enredo que estava sendo desenvolvido.

¹² Inspirado no jogo de Augusto Boal: A, E, I, O, U

Bimestre 2 – Ensaio da peça

Aulas 21 e 22 (100 minutos) – Auto Avaliação: Nessa aula realizamos auto avaliação. Cada discente declarou para os demais sobre seu processo pessoal de aprendizado e atribuiu a si uma nota, que foi computada como nota qualitativa. Depois debatemos sobre a peça que estava sendo construída. Nenhum educando atribuiu a seu desempenho nota máxima, e durante o debate se falou bastante sobre coisas a melhorar, como a interpretação.

Aulas 23 e 24 (100 minutos) – Definição de equipes de trabalho: Aula foi destinada a definição de papéis, onde os educandos escolheram qual seria a sua função no espetáculo, dentre as muitas possíveis. Após a definição, os educandos formaram grupos de acordo com suas escolhas, traçando metas para o desenvolvimento da atividade. A ficha técnica pode ser visitada através do código QR abaixo.

Imagem 10 – Código QR: Ficha técnica



<<http://criativoshein3.webnode.com/ficha-tecnica/>>

Aulas 25 a 38 – Ensaios: Durante sete encontros (aulas 25 a 38) o tempo das aulas foi destinado ao ensaio da peça, e cada grupo de trabalho realizou a sua função. Enquanto uns ensaiavam, outros pensavam no cenário; enquanto uns desenhavam figurinos outro filmavam. Abaixo, apresento um imagem de aula-ensaio da primeira cena da peça.

Imagem 11 – Aula: Ensaio



Fonte: Arquivo pessoal

Em uma dessas aulas o grupo responsável pela maquiagem da peça testou a criação de hematomas, visando seu uso pelo personagem que sofreria *bulling* (foto abaixo).

Imagem 12 – Aula: Teste de maquiagem



Fonte: Arquivo pessoal

Os grupos - das três turmas de nono ano - responsáveis pela trilha sonora criaram letras que seriam cantadas ao vivo na cena 'Dever de casa', uma paródia da música *Vida de Empreguete*. Através do código QR abaixo pode-se acessar a letra da música criada e escolhida.

Imagem 13 – Código QR: Letra da música ‘Vida de Estudante’



<<http://files.criativoshein3.webnode.com/200000456-2e4b92f435/VIDA%20DE%20ESTUDANTE-9.pdf>>

Na aula 27 dei a notícia aos estudantes dos nonos anos A e B de que eles fariam uma única peça ao invés de cada turma realizar a sua. Alguns deles passaram a aproveitar momento de aula vaga para participar das aulas-ensaio da outra turma. Na aula 31 informei às três turmas que realizaríamos uma só peça, e que iniciariamos período de ensaios extra, a ocorrer no contra turno escolar, finais de semana e feriados, na própria escola.

Aulas extras – Ensaios: Em momentos de ensaios extras apenas alguns alunos de cada uma das três turmas compareciam. Obrigatoriamente iam os que faziam parte do elenco das cenas que seriam trabalhadas no dia e os estudantes que faziam parte da direção. Os demais iam apenas se quisessem.

Final do semestre – Encenação (considerado como aula extra)

Ao término do semestre realizamos 4 apresentações no Centro Cultural Plataforma. Um ônibus foi colocado à disposição para transportar os 30 educandos que faziam parte do elenco e mais 20 que exerciam atividades diversas. No teatro, os estudantes organizaram o palco, se auto geriram nos camarins, operaram áudio e projeção, acompanharam a montagem de luz e o fechamento de borderô.

Avaliação Final

Nas *Aulas 39 e 40 (100 minutos)*, última atividade do projeto, foi aplicado um questionário aos educandos, a fim de avaliar este percurso pedagógico. O documento era composto por 13 perguntas subjetivas, que questionavam os discentes sobre o processo, o professor e os aprendizados. Para a sistematização dos resultados utilizei a Análise Textual Discursiva (ATD), que consiste em analisar os dados qualitativos reorganizando-os em subcategorias. Nas tabelas, os resultados são apresentados em valores absolutos (quantidade de educandos que responderam às questões, por turma, e o somatório total das respostas discentes) e em termos percentuais, numa relação entre cada qualidade de resposta com a quantidade total

delas, sendo que em alguns casos os educandos citaram mais de uma resposta. Essas tabelas, e seus gráficos, estão disponíveis através do código QR abaixo:

Imagem 14 – Código QR: Tabelas e Gráficos



<<http://files.criativoshein3.webnode.com/200000482-76713776be/ANEXO%20-%20graficos.pdf>>

O questionário demonstrou que mais da metade dos estudantes estava interessada em realizar uma peça teatral para apresentação pública, mesmo que tivessem algum medo ao longo do processo. Demonstraram compreensão acerca da eficácia do diálogo e do trabalho em grupo na solução de problemas, e se identificaram atuantes em variadas funções da montagem. O questionário também apontou que eles consideraram como maior aprendizado não as técnicas inerentes à arte teatral, mas o companheirismo, a resiliência, a perseverança e o respeito.

Mais de 60% dos jovens responderam que acharam a ideia de montar a peça boa ou ótima; 50% disseram que a ideia de montar a peça surgiu do debate em sala; 1/3 deles assumiram ter atuado em mais de uma função; 2/3 confessaram que tiveram medo em algum momento, sendo o principal deles o de não concluir a montagem do espetáculo; 30% citaram que a bagunça foi o principal problema durante os ensaios; cerca da metade deles disse que os problemas se resolveram através de diálogos; 80% dos educandos afirmaram estar mais confiantes para encarar novos desafios após participar da peça; 70% deles disseram que participariam de outro espetáculo e que hoje entendem mais de teatro do que antes; Sobre os aprendizados, apenas 12 discentes responderam que aprenderam técnicas teatrais, os demais falaram sobre trabalho em grupo, organização e autoconfiança. Perguntados sobre minha maneira de ensinar, disseram que a metodologia é boa por não se limitar a *quadro e caderno* e que possuem a qualidade de escutá-los e acreditar neles, como pode ser constatado no depoimento espontâneo em vídeo gravado por educando, acessível através do código QR a seguir:

Imagem 15 – Código QR: Vídeo-depoimento



<<https://www.youtube.com/watch?v=OUwzamY-srI>>

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe a fórmula correta de se ensinar teatro na escola. O ensino do teatro não é um método científico onde elementos misturados de maneira proporcional dão sempre o mesmo resultado esperado. O que descobrimos com o passar do tempo são estratégias metodológicas que podem funcionar com determinado público para determinada finalidade. Para o desenvolvimento da autonomia através da construção de espetáculo cênico com educandos de nono ano do ensino fundamental II, pautei-me na mediação sensível dos saberes; na colaboração mútua entre as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizado (docente-discente e discente-discente); e na valorização das múltiplas inteligências para despertar aptidões. Dessa maneira os educandos tiveram a oportunidade de ampliar seu olhar perante o teatro na escola, e o teatro profissional, ao entender as profissões técnicas que juntas realizam esta arte.

Os resultados do processo não são cartesianos, visto que as mudanças não podem ser medidas em escala numérica simplesmente, uma vez que o objeto de estudo é comportamental, não podendo ser tratado, como linear, racional e conclusivo, mas sim como complexo, e muitas vezes provisório, como defende Gjaerum (2013).

A mediação do conhecimento é uma estratégia motivadora, já que, uma vez valorizado o conhecimento do educando, ele desenvolve confiança em si, fundamental para o desenvolvimento da autonomia. No entanto há uma perceptível potencialização do desenvolvimento discente quando tal mediação sai da esfera tecnicista e utiliza-se da sensibilidade, encarando o outro não como sendo capaz de possuir ou desenvolver conhecimento, mas como sendo capaz de transformar e solucionar problemas. Concordo com Brolezzi (2014) quanto à melhoria na aquisição dos conhecimentos quando existe empatia entre docente e discente. É através da mediação sensível entre teorias, práticas e emoções que se aproximam os entes envolvidos no processo de ensino-aprendizado, deslocando o educando do papel de alvo do processo de emancipação para aquele que é parte ativa deste.

Para que o aprendizado se dê através de um processo de construção colaborativa, usando a mediação sensível como estratégia de condução pedagógica, a própria prática docente, e as concepções teóricas presentes neste percurso de ensino-aprendizado, podem, e devem, ser frequentemente reavaliadas. É necessário que o professor ouça de fato os educandos e valorize as suas necessidades coletivas e individuais.

Produzir um espetáculo teatral, com ‘divisão’ de tarefas, visou não somente otimizar o processo, mas oportunizar o desenvolvimento de aptidões, pautado na certeza da existência de múltiplas inteligências, corroborando os discursos de Sobreira, Oliveira e Argolo (2013). A prática teatral na escola não lida com verdades absolutas, mas com possibilidades de solução para os desafios apresentados, compreendendo que a perfeição existe apenas no plano das ideias.

A forma como as aulas foram conduzidas fez com que os discentes encarassem os membros dos grupos de trabalho não como responsáveis únicos pela realização de tarefas específicas, mas sim como aqueles que por motivos diversos se identificaram com esta ou aquela função, sem ocasionar centralização de ‘poder’, encarando o grupo como aberto a novas ideias em prol de um projeto, onde o todo se fez maior do que a soma das partes. Esta ideia, denominada ‘paradigma da complexidade’, é defendida por Torres et al (2012). Percebi a tranquilidade dos educandos em se envolverem em atividades diversas, opinando e atuando em mais de uma função, trânsito encarado com naturalidade por todos - como o caso do estudante T.S. que desenhou figurinos e depois assumiu a interpretação de um personagem na trama - demonstrando o amadurecimento que se adquire através do processo. Rangel (2009) defende que muitas vezes o ensaio é melhor do que o produto acabado, sendo momento de interação, experimentação e descobertas.

Na prática teatral na escola, o educando deve ser considerado como potencialmente capaz. A experimentação e a criação são inerentes ao fazer artístico, e a adequada postura do professor colabora com o sucesso do processo. Concordo com Ciotti (2014) quando ela aponta a existência do professor enquanto um ente performático, aquele que faz uso de estratégias corporais e verbais de maneira consciente para que as metas do aprendizado sejam alcançadas. E neste contexto, também o adolescente precisa sair de sua zona de conforto; precisa ser instigado e desafiado; precisa acreditar que os conteúdos e atividades propostas fazem sentido; precisa se sentir pertencente ao processo de ensino-aprendizado; precisa que as atividades propostas tenham relação com sua vida... E é papel do docente proporcionar isso através de estratégias diversificadas. Construir um espetáculo possibilitou o uso de amplo leque de jogos

teatrais, leituras e debates de temas específicos e transversais ao teatro, desenvolvimento de aptidões e vontade de aprender. Foi a vontade de fazer parte do processo, de se realizar com o produto, que de maneira natural foi desenvolvendo a autonomia discente. Hoje, compactuando com o pensamento de Freire (2007) acerca da emancipação social, acredito que estes estudantes estejam mais preparados para ser protagonistas de suas vidas acadêmicas, ao invés de coadjuvantes do ensino-aprendizado. É importante a mediação sensível como processo, para que o jovem entenda que existimos em sociedade e será sempre através do contato humano nas mais variadas esferas de afetividade, na troca e na soma do conhecimento, que os saberes serão desenvolvidos. E uma vez entendido isso, poderá o educando desenvolver sua autonomia, ocupando seu lugar social, seja na escola, seja fora dela.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Luis Alberto de. **Processo Colaborativo: Relato e Reflexões sobre uma Experiência de Criação**. Cadernos da ELT – nº 2, junho/2004, revista de relatos, reflexões e teoria teatral, da Escola Livre de Teatro de Santo André. – disponível em: <<http://www.sesipr.org.br/nucleodedramaturgia/FreeComponent9545content77392.shtml>>. Acesso em: 30/04/2017
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Ed. Civilização Brasileira. 3ª ed. Rio de Janeiro. 2000.
- BROLEZZI, Antônio Carlos. Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. **Encontro: Revista de Psicologia**, 2015, v. 17, p. 123-131
- BULGRAEN, Vanessa C. **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. *Artigo*. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/46/39>>. Acesso em 22/01/2017
- CHALITA, Gabriel. **Aprendendo com os aprendizes: A construção de vínculos entre professor e aluno**. Ed. Cortez. São Paulo. 2014.
- CIOTTI, Naira. **O Professor-Performer**. Ed. EDUFRN. Natal, RN. 2014.
- COUTINHO, Marina Henriques – *Artigo*: **O teatro aplicado em questão: abrangência, teoria e o uso do termo**. Ouvirouver - v. 8, n. 1-2, p. 110-127. Uberlândia. 2012. – disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/12498/15485>> Acesso em: 30/04/2017
- DUARTE JR, João-Francisco – **Por que Arte-Educação?** Coleção Ágere. Ed. Papiros. 8ª ed. São Paulo. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Ed. Paz e Terra, 35ª ed., 2007.

FURLANI, Lucia M. Teixeira. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** Ed. Cortez. 9ª edição. São Paulo. 2012.

GARDNER, Howard; CHEN, Jie-Qi; MORAN, Seana. **Inteligências Múltiplas Ao Redor do Mundo.** Ed. Artmed. Porto Alegre. 2010.

GJAERUM, Rikke Gurgens. **Applied theatre research: Discourses in the field.** *European Scientific Journal*, 2013, v.3, p.347-361.

GUÉNOUN, Denis. **O teatro é necessário?** Ed. Perspectiva. 1ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo. 2014.

JUNCKES, Rosani Casanova. **A prática docente em sala de aula: mediação pedagógica.** *Anais do III Simpósio sobre Formação de Professores - SIMFOP*, 2013, v. 5, p. 01-86.

MEDIAÇÃO. Dicionário on-line Dicio: Dicionário online de português.. 12 dez. 2017. Disponível em <<https://www.dicio.com.br>>. Acesso em 12 dez. 2017.

MEDIAR. Dicionário online Dicio: Dicionário online de português. 12 dez. 2017. Disponível em <<https://www.dicio.com.br>>. Acesso em 12 dez. 2017.

MOGILKA, Maurício. **O que é educação democrática?** Contribuições para uma questão sempre atual. Ed. UFPR. Curitiba. 2003.

NOVELLY, Maria C. **Jogos Teatrais: Exercícios para Grupos e Sala de Aula.** Tradução de Fabiano Antônio de Oliveira. São Paulo: Ed. Papyrus, 14ª ed., 2012.

OLIVEIRA, Urânia Auxiliadora Santos Maia de. **O teatro épico e as peças didáticas de Bertolt Brecht: Uma abordagem da mazelas sociais e a busca de uma significação política pelo teatro.** Anais do simpósio da International Brecht Society, vol. 1. 2013. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ppgac/wp-content/uploads/2013/10/O-teatro-%C3%A9pico-e-as-pe%C3%A7as-did%C3%A1ticas-de-Bertolt-Brecht__uma-abordagem-das-mazelas-sociais-e-a-busca-de-uma-significa%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica-pelo-teatro.pdf>. Acesso em 01/12/2017.

OSTROWER, Fayga – **Criatividade e processos de criação.** Ed. Vozes. 2ª edição. Petrópolis. 2009.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. **Escola da Ponte: Uma Escola Pública em Debate.** Ed. Cortez. São Paulo. 2015.

PARÂMETROS CURRÍCULARES NACIONAIS: ARTE. Vol. 6. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília. A Secretaria, 2001.

PRETO, Nelson. **Manifesto em defesa do Museu Única: Ciência e tecnologia para o futuro.** *Jornal A Tarde* de 21/10/2009, pg. 03. Disponível em <<https://blog.ufba.br/nlpretto/?p=2235>>. Acesso em 01/12/2017.

RANGEL, Sônia. **Olho Desarmado**: Objeto poético e trajeto criativo. Salvador: Solisluna, 2009.

SÁ, Robison. **Concepção pedagógica tradicional**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/pedagogia/concepcao-pedagogica-tradicional/> Acesso em: 22/12/2017.

SANTOS, Silvio Carlos; FREITAS, Soraia Napoleão. **Educação sensível**: uma proposta menos excludente e mais humanizante para os aprendentes com altas habilidades/superdotação. In: III Encontro Nacional do ConBraSD, III Congresso Mercosul sobre Altas Habilidades/Superdotação, VI Encontro Estadual Repensando a Inteligência, 2008, Canela/RS. Anais do III Encontro Nacional do ConBraSD, III Congresso Mercosul sobre Altas Habilidades/Superdotação, VI Encontro Estadual Repensando a Inteligência, 2008. p. 1-5. – disponível em:

<<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/03/Educacao-sensivel-uma-proposta-menos-excludente-e-mais-humanizante-para-os.doc>> Acesso em: 29/06/2017

SOBREIRA, Gerusa Cruz; OLIVEIRA, Marcelo Souza; ARGOLO, Adenilson de Andrade. **Reflexões sobre a ecologia dos saberes na prática educacional**: A arte como possibilidade de emancipação. Revista SCIAS Arte/Educação, 2013, v. 1, p. 2-77

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. Tradução de Ingrid Koudela e Eduardo José Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, 5ª ed., 2010.

TORRES, Patrícia et al. Construção coletiva do conhecimento: **desafios da co-criação no paradigma da complexidade**. In: Alexandra Okada. (Org.). Open Educational Resources and Social Networks: Co-Learning and Professional Development. 1ed. Scholio Educational Research & Inglaterra, 2012, v. 1, p. 1-17.