



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
Licenciatura em Artes Cênicas

Qualidade da Experiência:

**Memórias de uma estudante no Ensino Público das Artes Cênicas em Brasília.
Estrelando: A Margarida Friorenta, Miss Piscina solta bolhas, enquanto Cholita dança.**

HAILA BEATRIZ OLIVEIRA

Brasília – DF

2014

Universidade de Brasília

Departamento de Artes Cênicas

HAILA BEATRIZ OLIVEIRA

Qualidade da Experiência:

Memórias de uma estudante no Ensino Público das Artes Cênicas em Brasília.

Estrelando: A Margarida Friorenta, Miss Piscina solta bolhas, enquanto Cholita dança.

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas, Instituto de Artes, da Universidade de Brasília, para a obtenção do Título de Licenciatura em Artes Cênicas. Orientadora: Prof.^a Fabiana Marroni

Brasília

2014

Folha de Aprovação

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas, Instituto de Artes, da Universidade de Brasília, para a obtenção do Título de Licenciatura em Artes Cênicas. Orientadora: Prof.^a Mestra Fabiana Marroni.

Orientadora:

Prof.^a Mestra Fabiana Marroni

Avaliadoras:

Prof.^a Doutora Simone Reis

Prof.^a Mestra Giselle Rodrigues



Volte & Pegue

Agradecimento

Gratidão, DEUS, pela possibilidade da existência humana e de sua ressignificação.

Obrigada mamãe Angela, por me querer, me amar, me cuidar, me ninar. Eu aprendi a Fé com você!

Obrigada papai Espedito, por me manter (em todos os sentidos) e por insistir que *posso parar para o outro passar*.

Gratidão Mario e Dai pelas risadas, pelas brigas, pela irmandade.

Gratidão a minha sobrinha Ester pelo abraço de alicate de todo dia. Gratidão a minha sobrinha Helena por nos trazer tanta alegria com a novidade de sua existência.

Gratidão a todos os meus familiares pela alegria e partilha, na Fé e na cerveja gelada.

Gratidão aos meus colegas e professores de curso pelo intenso e, algumas vezes, tenso convívio, por seus conhecimentos, loucuras e ambiguidades compartilhadas.

Gratidão aos amados amigos que conquistei na UnB: Pv , Nata , Lipe ,Tuti, Laine, Marinês, Lua, Lucas Muniz, Reba , Roger , Medro Pesquita!

Gratidão ao estradeiro de Deus: Rothier, pelo suporte e carinho durante a caminhada.

Gratidão a Simone Reis. Obrigada MESTRA por sua sinceridade, por me jogar no vazio para que eu me encontrasse.

Gratidão a professora Giselle Rodrigues pelo exemplo de respeito, tranquilidade e disciplina em sala de aula.

Gratidão ao professor LG, aos coordenadores, monitores e monitoras do projeto Re(vivendo) Êxodos. Por acreditarem e agirem pela educação pública de qualidade no Brasil, superando as dificuldades pela *força, garra e determinação*. Um passo de cada vez...

Gratidão a você FABI por suas orientações e pelo encorajamento!

Gratidão a todas as pessoas que indireta ou diretamente contribuíram para minha EDUCAÇÃO.

Gratidão = A energia que foi recebida deve ser compartilhada

Sumário

Introdução.....	02
1.0 Era uma vez uma Margarida em um Jardim.....	03
1.1 Jardim de Infância 302 Norte	06
1.2 Escola Classe 302 da Asa Norte e Escola Parque 303\304: Bem- me –quer malmequer, bem-me-quer, malmequer.....	08
1.3 Escola Classe 102 Norte: Onde está a Margarida? Olé ! Olé ! Olá!	12
1.4 Ginásio da Asa Norte: Mas o muro é muito alto Olé ! Olé! Olá!.....	13
2.0 Centro de Ensino Médio Setor Leste : Apareceu a Margarida Olé ! Olé! Olá!..	14
2.1 Projeto <i>Memória</i>: CAMINHOS PROFISSIONALIZANTES	19
3.0 A Margarida Inteligente na Universidade de Brasília.....	21
3.1 O LABORATÓRIO DE PERFORMANCE E TEATRO DO VAZIO : Encontrei Margarida Perfumada como dava risada em também me encontrar	25
3.2 A busca da Identidade Artística Ridícula.....	34
3.3 Identidade docente séria.....	42
3.4 A descoberta da PEDAGOGIA DA SITUAÇÃO	45
4.0 Fronteira entre identidade docente e identidade artística	47
4.1.A Margarida <i>Professormer</i>	48
4.2 CONCLUO : EU ESTOU NO CENTRO E ISSO ME MOTIVA.....	52
ANEXO A	
ANEXO B	

Apresentação

Como Estudante de Artes Cênicas- Licenciatura pela Universidade de Brasília, tive a oportunidade de refletir: não paguei pela educação básica e superior . Do Jardim de Infância ao ensino superior o dinheiro investido em minha educação foi público. É claro que paguei por transporte, uniforme, passeios, alimentação e outras tantas coisas, mas dentro da escola o ensino foi gratuito. Nesse contexto, explanarei minha trajetória escolar, debruçada sobre a relevância da afetividade na qualidade da experiência baseada em minha trajetória pessoal na educação infantil, ensino fundamental e médio.

Referencio-me pelos autores professores **Jorge Larrosa Bondía**, **Silvia Pilotto e Marly Meira** em um diálogo amoroso, salientando as dificuldades e as potencialidades do ensino público de Brasília durante esses 20 anos de trajetória escolar.

Por esse caminho chegaremos ao ensino superior, citarei as experiências junto ao grupo de pesquisa e extensão **Laboratório de Performance e Teatro do vazio** , coordenado pela Profª Doutora **Simone Reis**. Discutirei a busca pela identidade artística e docente, questionando a fronteira imaginária existente entre esses dois lugares.

Como professora-artista mergulho em minha história pessoal e encontro facetas da criança que em mim existe, fonte para o trabalho cênico. Como professora-artista encontro a *Pedagogia de la Situacion de Giselle Barret*, essa pedagogia me parece democrática e integradora e responde aos meus questionamentos a respeito do ensino público tradicional do Brasil . Durante todo o texto encontraremos interferências do Mestre Paulo Freire.

Introdução

“Era uma vez uma Margarida em um Jardim. Anoteceu e a Margarida começou a tremer - trrrrrrr. A Borboleta Azul passou e perguntou – O que foi? E a Margarida disse: - Estou com frio! A Borboleta Azul pediu ajuda ao cachorro Moleque. O Cachorro Moleque era muito inteligente, ele e a Borboleta levaram a Margarida para a menina Ana Maria. A Margarida foi colocada dentro de casa, vestiu blusa de boneca, entrou na caixa, ficou na luz e - trrrrrrrr . Continuava a tremer. Ana Maria pensou, pensou e descobriu tudo. Foi lá e deu uma beijoca na Margarida! A Margarida parou de tremer e as duas adormeceram. No dia seguinte Ana Maria disse para a Borboleta Azul: - Sabe Borboleta, o frio da Margarida não era de casaco não. A Borboleta respondeu: Ah! Entendi!”¹

O texto que será apresentado a partir daqui incorpora a Escrita Feminina ² como estilo, não pelo fato de eu ser uma mulher, mas pelo fato de ser construído a partir das minhas memórias e desmemórias, de ter a minha respiração, que é específica, e um tom de reconstrução, ressignificação da experiência vivida. A respiração está ligada ao ritmo- fluxo do texto escrito, que nasce do diálogo entre minhas memórias, escritos, de entrevistas e conversas, aulas, vídeos, fotos, gravações e principalmente com o diário de bordo do curso de Artes Cênicas – Licenciatura. Coloco-me como narradora presente e uso de fotos para imbuir o texto de veracidade e vivacidade.

Construo um lugar de reflexão e ressignificação do meu processo educativo e escolar das séries iniciais ao ensino superior. Com ênfase ao interesse e a curiosidade pelo ensino e aprendizagem das Artes Cênicas chego à construção da minha identidade artística e docente. Esse texto de conclusão de curso se desenvolve em formato de memorial, salientando acontecimentos que *me* marcaram enquanto estudante. Reitero que todo o meu percurso está alicerçado na qualidade da experiência. Aqui, trago experiência como algo externo que *me* passa e de alguma forma *me* transforma. ³

¹ *A margarida Friorenta* de Fernanda Lopes de Almeida à minha livre adaptação . Texto na íntegra em : <http://contandoradehistorias.blogspot.com.br/2008/01/margarida-friorenta.html> acesso: junho de 2014

² O que é a Escrita Feminina (BRANCO , 1991)

³ Notas Sobre A Experiência e O Saber de Experiência. (BOMDÍA,2011)

1.0 Era uma vez uma Margarida em um Jardim...

Revisitando meu material escolar pregresso gostaria de refletir a fundamental importância da escola para o fortalecimento do meu desejo por estudar teatro profissionalmente: percebo que já nos primeiros anos da escola tive um contato promissor com a linguagem teatral. Por ser uma criança agitada e falante, quase sempre um problema em sala de aula, eu era encaminhada para as atividades expressivas que exigiam energia, espontaneidade e coragem de enfrentar toda a escola em apresentações. Fazendo peças teatrais na escola eu me sentia valorizada como estudante, a escola canalizou o meu comportamento “agitado” para uma atividade lúdica e me proporcionou uma preciosa vivência em teatro. Naturalmente a escola se tornou, para mim, um lugar interessante e eu uma estudante interessada.



Imagem I - autoria de Claudius Ceccon.
Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas¹

¹ Do livro *Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas* de Babette Harper, Claudius Ceccon, Miguel Darcy de Oliveira, Rosiska Darcy de Oliveira. É organizado em charges, quadrinhos e pequenos depoimentos, a respeito do título. Essa foi uma preciosa indicação de leitura da Professora Maristela Rossato, enquanto cursei a disciplina Fundamentos do desenvolvimento da Aprendizagem (FDA), dentro Universidade de Brasília. .

No Brasil, temos o histórico alarmante de consumo de medicamentos inibidores de comportamento para crianças e jovens que tem dificuldade de adequação comportamental ao sistema convencional de educação a exemplo da imagem. Pela ação da escola o meu comportamento e atenção foram seduzidos sem a indicação de medicação psicoestimulante, isso se deu por uma observação sensível da professora, ao invés de uma camisa de força química, minha capacidade criadora foi estimulada. É extremamente pertinente colocar que a real necessidade de administrar esse tipo de medicação para crianças pode ser ambígua, segundo a psicóloga Ana Carolina Pedreira da Silva:

Existe uma problemática que se instala desde seu diagnóstico até a forma de tratamento, pois a conjuntura de sintomas é tão ampla que pode enquadrar qualquer sujeito dentro desse transtorno. Existem cartilhas distribuídas nas escolas que orientam pais, professores, psicólogos a partir do teste SNAP IV², que foi elaborado a partir da descrição de sintomas do DSM-IV, para orientar estes na identificação das crianças com TDAH. ³ (SILVA, ANA E OUTROS AUTORES.2012. pg 46)

Não posso afirmar que a escola criou uma estratégia para lidar com a minha necessidade com o objetivo específico de promover uma mudança, conquistar minha atenção e me tornar futuramente uma atriz profissional e educadora artística, afirmo, porém, que eu era convidada a participar de todas as montagens teatrais que foram realizadas nos anos em que ali estive matriculada e essa ação trouxe sentido ao meu cotidiano escolar.

Venho de uma família metade mineira, meus bisavós e avós vieram para erguer Brasília e trouxeram na mala o cantar canções, contar histórias e brincar de roda. Nasci rodeada de música, palavras, brincadeiras. Na escola vivi a apresentação de histórias: vestir cada pessoa da história, do contado para o corpo, dar vida para história.

¹ FDA é uma disciplina incorporada ao curriculum de Artes Cênicas Licenciatura até 2014 , Cursei a disciplina no segundo semestre de 2011 .

² Ana Carolina Pereira da Silva e outros autores, A explosão do consumo de ritalina , Revista de Psicologia da UNESP 11(2), 2012. A sigla *SNAP IV* se refere a um questionário construído a partir dos sintomas referenciados no Manual de Diagnósticos e Estatísticas - IV Edição (DSM-IV) da Associação Americana de Psiquiátrica .

³TDAH é a abreviação de Transtorno de Déficit de atenção e hiperatividade. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/> Acesso: maio de 2014.

O meu imaginário infantil já estava povoado de personagens e histórias e agora da possibilidade de fazer as histórias acontecerem no corpo. Para Paulo Freire educar-se é preencher de sentido cada ato do seu cotidiano¹. Logo, o meu processo educativo escolar começou ali, brincando de viver as histórias.

De criança desconcentrada e com dificuldade de aprendizado eu me tornei a Margarida Friorenta (ver imagem II). A escola pública Jardim de infância 302 Norte plantou em mim a sementinha do teatro, semente essa que só irá germinar em 2006, no ensino médio.



Imagem II - Eu como Margarida Friorenta, aos cinco anos, na apresentação teatral do texto: *A margarida Friorenta*, de Fernanda Lopes de Almeida, Jardim de Infância 302 norte, 1995.

¹ Frase emblemática de Paulo Freire , retirada do documentário Educadores do Brasil – Paulo Freire . Roteiro e Direção de Paulo Aspis, Realização Instituto Paulo Freire. Disponível: <http://educaetnomatematica.wordpress.com/2011/12/22/educadores-do-brasil-paulo-freire-seis-videos/> acesso : maio de 2014

O documento que orienta as práticas na educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil, está disponibilizado no site do Ministério da Educação para os professores e tem como objetivo refletir sobre a criança, seu desenvolvimento e aprendizagem.

O que cabe a linguagem teatral, dentro do RCNEI, está reduzido à importância do movimento ou expressão na formação da criança. Obviamente, movimento e expressão fazem parte da linguagem teatral, mas não direciona para essa prática. As artes cênicas não são reconhecidas como objeto de conhecimento para educação infantil no documento, me intriga o motivo, visto a potência do teatro em minha vida infantil.

A experiência provavelmente foi proporcionada por uma professora formada pelo *Magistério*, segundo relatos de familiares e fotos as professoras valorizavam montagens de peças teatrais nas datas comemorativas como a chegada da primavera, a exemplo da montagem de *A Margarida Friorenta*. Essa primeira experiência com teatro no Jardim de Infância me impactou de tal forma que reverbera em mim, até hoje, em uma busca curiosa pela afetividade no ensino das Artes Cênica. Sobre a experiência Larrosa explica:

A experiência supõe, em primeiro lugar, um acontecimento ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “ algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade. (BONDÍA, JORGE LARROSA. 2011. pg 5)

1.1 O Jardim de infância 302 norte

Entre para o Jardim de Infância 302 Norte em 1993, escola¹ pública de Brasília. Lembro, além das montagens teatrais, da participação ativa da minha família durante o ano letivo, havia muitas gincanas, reuniões, festas e serestas. Eu me sentia muito motivada e segura com a participação dos meus pais na escola, é como se eles estivessem sempre ali comigo.

² Trato o Jardim de infância como ESCOLA. Não acredito na terminologia adotada pelos documentos e legislações do MEC, PRÉ- ESCOLA, visto que meu aprendizado Educacional se iniciou nessa fase e não só no Ensino Fundamental onde já é considerado ESCOLA.

O estilo de Jardim adotado no Brasil é uma herança dos Jardins de Infâncias norte-americanos, esses se baseiam no jardim de infância alemão de Froebel (1782 – 1852). Nesse contexto o americano Foster E. Hedley dizia:

O jardim de infância atual tenta dar à criança de cinco anos uma educação que seja apropriada a seu estágio de desenvolvimento, que seja imediatamente satisfatória para ela e que a ajude a construir sólidos alicerces para os anos futuros (...). Estamos interessados em descobrir as características pessoais e habilidades de cada criança e em ajuda-la a extrair o máximo de suas potencialidades. (HEDLEY, FOSTER E.pg. 50 -51).

Sinto extrema necessidade em discordar do autor no que diz respeito a *extrair o máximo de suas potencialidades*, visto que estamos falando de crianças em fase de desenvolvimento e reconhecimento de suas potencialidades e não de matéria prima a ser extraída ao máximo possível, até seu esgotamento como quer o sistema capitalista.

Numa síntese da professora Amélia Hamze, os Jardins de Infância são apresentados como:

Froebel chamou-os de "viveiros infantis", pois considerava as crianças plantinhas tenras que deveriam ser zeladas com carinho. Nos jardins de infância, as crianças eram consideradas como pequenas sementes (que adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente desabrocham em um clima de amor, simpatia e encorajamento), que estariam livres para aprender sobre si mesmos e sobre o mundo A principal finalidade dos jardins de infância era colocar as crianças em relação com a natureza. Reconhecia-se o poder do professor, mas evidenciava-se muito o acontecimento de o aluno ser o principal autor de seu próprio desenvolvimento.¹

Vale ressaltar que, apesar da minha formação em licenciatura e do meu encanto por teatro (por ter vivenciado o seu potencial enquanto criança), na educação infantil no contexto do ensino público, a entrada de professores específicos de Artes: seja a cênica, visual, música ou dança ainda não é assegurada por qualquer outra legislação em âmbito federal, por exemplo.

¹ Trecho retirado do site: <http://educador.brasilescola.com/gestao-educacional/jardins-de-infancia.htm>. Acesso: junho de 2014.

Segundo minhas observações, o teatro é usado como recurso opcional na metodologia do professor da educação infantil, que corre o risco de se ater a montagens repetitivas e meramente comemorativas, sem o embasamento dos conhecimentos específicos do ensino e aprendizado do teatro e suas possibilidades a partir de um texto dramático, literário, de uma música ou das referências e histórias pessoais de cada criança.

Curiosidade espontânea aguçada: nos anos seguintes eu montaria, com minhas primas, cenas de teatro em datas comemorativas familiares, nossas apresentações foram sempre muito bem recebidas pelo público familiar que aplaudia e fotografava avidamente. Acerca do caráter instigante que o teatro me causou Paulo Freire pontua que: *“O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente perseguidora do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se rigoriza, tanto mais epistemológica ela vai se tornando”*. (FREIRE, 2008)

1.2 Escola Classe 302 da Asa Norte e Escola Parque 303\304: Bem- me -quer malmequer, bem-me-quer, malmequer...

Saí de um jardim para ir a um lugar cinza, da cor das paredes ao uniforme tudo era cinza. A professora de religião distribuía adesivos do Smilinguido para os alunos mais comportados. Eu nunca ganharia um! Não havia casa de bonecas, nem parque, nem apresentações teatrais. Não havia corre cotia nem outras brincadeiras e eu deveria ficar sentada e copiar do quadro para ganhar um adesivo. Professora Graça me chamava à frente para resolver a ‘continha’, cálculo, operação e resultado = vergonha, fracasso. Ainda bem que amanhã tem Escola Parque e eu nem preciso levar essa mochila pesada, vou só com o meu corpo! Só copiei o cabeçalho do quadro até agora, levarei outro carimbo no caderno de ‘não fez, que pena!’ Só vou para o recreio se terminar essa separação silábica.

NÃO DEVO CONVERSAR NA HORA DA AULA, copiar 150 vezes no caderno.



Imagem III – A Margarida Friorenta é despedaçada por uma personagem da turma do Smiliguido . Imagem encontrada em: www.smiliguido.com.br

A transição do jardim de infância para a Escola Classe foi dura e repentina, mesmo havendo a Escola Parque¹ uma vez por semana. O meu interesse pela Escola foi comprometido nos primeiros anos do Ensino Fundamental I. Da primeira série a quarta eu fiquei para recuperação no período das férias de dezembro, os estudantes que tinham nota suficiente eram liberados e as aulas se seguiam apenas para os que estavam em recuperação. Esses estudantes fariam uma prova final que decidiria a passagem para a próxima série.

Na terceira série do Ensino Fundamental eu não obtive nota suficiente para passar de ano e reprovei. No ano seguinte repetindo a terceira série eu fui colocada em um lugar específico na sala, bem a frente do quadro negro - o lugar dos repetentes, desconcentrados. Essa estratégia reforçava ainda mais o meu “fracasso escolar” e me envergonhava diante dos meus colegas de classe. Sobre o ensino público tradicional e a reprovação de séries, Miriam Barbosa T. Raposo e Norma Lúcia Neris de Queiroz resumem:

Os Programas de ensino distribuem os conhecimentos/conteúdos em níveis graduais a serem adquiridos na trajetória da educação formal. Quando o mínimo de conhecimento exigido para cada série não foi atingido pelos estudantes, a reprovação torna-se necessária. Então, provas e exames assumem uma posição importante nesse processo, pois por meio deles, o professor comprovará se o estudante aprendeu ou não os conteúdos ministrados por ele. Se não houver a retenção do conhecimento considerado mínimo, cabe o estudante revisá-lo para corrigir sua aprendizagem. A reprovação é vista nessa abordagem, como uma oportunidade que o estudante dispõe para corrigir suas falhas, pois foram elas que os impediram de alcançar o êxito escolar. (RAPOSO , MIRIAM e outros autores .2008. pg 17.)

¹ São citadas as Escolas Parque no plano de Construções Escolares de Brasília, elaborado por Anísio Teixeira, com destinação a complementar as atividades desempenhadas pelas Escolas Classe, possibilitando a criança o seu desenvolvimento artístico, físico e recreativo, bem como sua iniciação quanto a capacitação para o trabalho, dentro de uma rede de instituições interligadas, disponibilizadas na mesma área, sendo: biblioteca infantil e museu (Xavier, Cleber Cardoso.2011.pg.42.)

Eu sentia muita dificuldade em ficar muito tempo em uma só posição, sentada. Lembro-me que pedia permissão para ir ao banheiro várias vezes, só para me levantar e andar. A professora disse a meus pais, em reunião, que eu gostava de passear pela escola, e isso atrapalhava o meu “rendimento escolar”.

Para mim, é inacreditável que a professora e a escola não observassem a necessidade da estudante, ao contrário, exigia que a família tomasse providencias para a criança ter um comportamento “padrão”. Sentia-me um erro, um estorvo para a escola. Eu tinha, naquele momento, uma necessidade muito clara de me movimentar, correr, conversar. Não me sentia acolhida e escutada pela escola. No livro *Pedagogia da Autonomia* Paulo Freire discorre sobre a percepção do professor com relação a o estudante: *“Escutar é algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar no sentido aqui discutido significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (...) porque escuta jamais é autoritária.”* (FREIRE, 2008).



Imagem IV ilustração do livro *Cuidado, escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas!*

A Figura acima ilustra a minha sensação diante das tentativas da escola em me manter quieta, sentia que a escola tentava domesticar meu comportamento e coagia minha família para fazer o mesmo. Como futura educadora, compactuo com as ideias de Paulo Freire: *“Se há uma prática exemplar como a negação da experiência formadora é a que*

dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem o exercício da curiosidade do educando, termina por igualdade tolher sua própria curiosidade”. (FREIRE, 2008)

Como se sabe Anísio Teixeira¹ veio para Brasília a pedido do presidente JK, na época da interiorização da Capital Federal com o objetivo de traçar um plano Educacional para a nova cidade. O plano educacional de Anísio Teixeira era calculado pela estrutura espacial da cidade. Ele calculava o percurso escolar do indivíduo desde o Jardim de infância até o Ensino fundamental pensando na estrutura física, moderna e planejada da Capital. A dissertação de mestrado de Cleber Cardoso Xavier (2013) explica que a cada superquadra deveria existir uma Escola Classe e um Jardim de Infância e a cada conjunto de quatro superquadras, unidade de vizinhança, deveria existir uma escola parque que atenderia as quatro Escolas Classe.

Contrariando os planos de Anísio, há hoje apenas cinco Escolas Parque em Brasília, ou seja, não são todos estudantes de ensino Fundamental que vivenciam a Escola Parque. Foi lá que fiz aulas de Música, Artes Plásticas, Educação Física, Biblioteca e só no último ano, na quarta série: TEATRO. Na aula de teatro eu me divertia com os exercícios de improvisação e dentro do camarim, experimentando as possibilidades de roupas e sapatos de “adultos”, aqui comecei a perceber o quanto a palavra teatro é abrangente e cheia de possibilidades.

Ao ter acesso à dissertação de Mestrado acima citada, entendi que eu vivenciei, justamente, o percurso educacional idealizado por Teixeira. Eu não morava em uma superquadra, morava na Vila Planalto² que é considerada parte da Asa Norte, sendo assim, pude ser matriculada no Jardim de Infância 302 Norte. Dali seguir para Escola Classe 302 Norte quando passei a frequentar a Escola Parque 303\4 norte.

¹ Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetité, sertão da Bahia, em 12 de julho de 1900. Após sólida formação adquirida em colégios jesuítas de Caetité e Salvador, bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro em 1922 e obteve o título de Master of Arts pelo Teachers College da Columbia University, em Nova York, em 1929. Foi convidado, em 1962, para ser Conselheiro do Conselho Federal de Educação; Um dos idealizadores da Universidade de Brasília, foi reitor entre junho de 1963 e abril de 1964; Faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em março de 1971. Fonte : http://www.unb.br/administracao/reitoria/exreitores/anisio_teixeira

² A Vila Planalto não estava no plano diretor de Brasília, originou-se da recusa de alguns candangos em deixarem a nova capital após a construção. Antes de Vila Planalto, era conhecida como Assentamento da Nacional. Em 2014, iniciou-se o processo de regularização da Vila Planalto onde pioneiros e filhos de pioneiros finalmente receberão a escritura de seus lotes.

1.3 Escola Classe 102 Norte. Onde está a Margarida? Olé! Olé! Olá! Ela está em seu castelo! Olé! Olé! Olá!

Finalmente passei para a Quinta Série! Escola nova! Uma professora para cada matéria como na Escola Parque. Vou poder usar canetas e fichário. E terei novos amigos. Terei aula de Artes, Educação Física, Ciências, História, Português, Matemática, Inglês, Parte Diversificada e Geografia. Uma divisória para cada matéria em meu fichário novo.

Ir para a escola 102 norte foi um momento bastante aguardado por mim. Era uma escola com horários, troca de professores, um professor para cada matéria e haviam muitas saídas e pesquisas do lado de fora da escola. Esse fato contribuía para a minha permanência atenta e saudável na escola. Sentia um envolvimento diferente dos professores com as matérias que eles davam e isso era intrigante.

Nessa escola fiz da quinta a sexta série. Na quinta série vivi minha primeira apresentação oral de um trabalho em grupo, era tão agradável estar lá frente da turma falando que eu chegava a inventar coisas “nas festas tradicionais no Sul do país acreditava-se que colocar pó de guaraná na sacada das casas afastava mal olhado” - eu dizia. Era comum que eu propusesse encenações ou danças coreografadas para apresentação dos trabalhos.

Fazer trabalhos em grupo era sempre muito divertido e produtivo para mim. Eu gostava de ter espaço na aula para conversar e criar livremente. Havia um sistema de apadrinhamento em matemática, os alunos que tinham maior facilidade sentavam ao lado dos com maior dificuldade, e assim eu podia contar com um colega para me ajudar e não só “enfrentar” a professora. Não me pediam mais para ir ao quadro resolver contas matemáticas. Havia sensível percepção dos professores, apesar de diferentes professores, nesse sentido a escola funcionava com unidade. Identifiquei essa qualidade da percepção da escola depois de fazer leitura do livro Arte, Afeto e Educação:

A percepção nas práxis do professor pode ser uma categoria permanentemente utilizada e ampliada. Perceber as reais necessidades de conhecimento dos alunos e saber mediá-las de forma a envolvê-las na magia do aprender deve ser um desafio constante. Entretanto, para que haja esse envolvimento é necessário que o professor construa laços afetivos, no sentido de buscar formas de perceber\ sentir os reais interesses e anseios dos estudantes. (MEIRA, MARLY. 2010. pg 45)

Lembro-me de muitos colegas que se disponibilizavam a me ajudar em minhas dificuldades, essa relação era estimulada pela escola. A comunicação entre os estudantes era mais aberta e com o tom de igualdade.

É possível também identificar qual nível de autoestima da criança, acompanhando seu desenvolvimento sensível e cognitivo. Uma criança com baixa autoestima terá maiores dificuldades em tomar suas próprias decisões. Nesse aspecto, tanto a família quanto a escola podem, a partir de observação, identificação e ações, contribuir para a autoestima da criança, motivando a na construção de autonomia. Também o contrário pode acontecer, quando família e escola enfatizam as dificuldades da criança, realimentando sua sensação de incapacidade e impotência. (idem. 2010. pg 18.)

Lembro-me de professoras pacientes que iam até a minha mesa e corrigiam minha tarefa sem expor meus erros para toda sala. Nessa época errar doía muito. O sentimento de ter sido “repetente” na Escola Classe 302 Norte foi superado pelas ações afetivas e sensíveis da escola Classe 102 Norte. Marly Meira e Syvia Pilotto comentam acima sobre o impacto que as ações da escola podem ter sobre a autoestima da criança.

1.4 Ginásio da Asa Norte: *Mas o muro é muito alto Olé ! Olé! Olá!*

Na escola de ensino fundamental Ginásio da Asa Norte (GAN) fico sem contato com a linguagem Teatral outra vez. Em uma pesquisa de campo para angariar pontos na tradicional gincana Junina da escola optei por pesquisar o Espaço cultural Renato Russo de Brasília, na quadra 508 sul. Tive acesso às salas de teatro e palcos, me sentia fascinada pelo mistério e encanto que emanava para mim daqueles espaços, eu sentia vontade de conhecer mais sobre esse universo do teatro: “*Quem são essas pessoas que frequentam esse lugar?*” Pensava.

Nessa época, em 2004, eu já entendia a importância de ir á escola e me concentrar nas aulas, era uma estudante de nota mediana e bastante participativa em sala de aula. Já controlava a dificuldade de concentração, seja sentando em um lugar na sala que me distraísse menos, seja dando uma volta pela escola para voltar mais atenta. Eu gostava de me envolver e participar de todas as atividades extraclases que a escola oferecia: gincanas, organização de festas, feira de troca, quadrilha.

É interessante observar que houve uma descontinuidade do Ensino das Artes Cênicas na minha trajetória escolar. Da Escola Classe 102 Norte ao Ginásio da Asa Norte (GAN) o

meu contato com o teatro foi ínfimo, foram nove anos de intervalo entre uma aula de teatro e outra. Buscando me inteirar sobre a descontinuidade no ensino básico das Artes Cênicas encontro à pesquisa monográfica do querido amigo do curso de Artes Cênicas Rogerio Luiz de Oliveira:

A nova Lei 9.394 só é promulgada em 1996, com a assinatura do Presidente Fernando Henrique Cardoso, e decepiona arte-educadores, pois apenas muda o nome do componente curricular para Arte, não prevendo a especificidade das linguagens artísticas. Além disso, o parágrafo segundo do artigo 26 da LDBEN/96, que estabelece o ensino de arte como componente curricular obrigatório, é o mesmo que abre precedentes para que o ensino da linguagem não esteja presente em todas as séries, uma vez que estabelece a obrigatoriedade do ensino de arte não em todos os anos, mas nos diversos níveis da educação básica.

Ainda na década de 1990 começam a serem publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos que oferecem subsídios para a elaboração dos currículos das escolas brasileiras. Os PCN versam detidamente sobre o ensino de arte e, a maioria deles, com exceção dos PCN+ (2002), separa cada arte, designando suas competências e habilidades específicas. São quatro: artes visuais, dança, música e teatro – sem contar com a linguagem áudio-visual, que os PCNEM (2000) mencionam como conteúdo do ensino médio apenas mas não lhe dá tanto enfoque.

(...) Considerando, ainda, que existem menos professores com formação específica em artes cênicas que professores formados em artes visuais, não há como garantir que o teatro seja abordado em todas as escolas. (OLIVEIRA ROGERIO, 2013.pg 15)

A descontinuidade no ensino das Artes Cênicas nas escolas públicas contribui para a desvalorização dessa matéria como área de conhecimento, gerando, segundo minhas observações, uma ordem hierárquica entre as matérias do curriculum escolar e ainda uma generalização e confusão a respeito das diversas linguagens artísticas.

2.0 Centro de Ensino Médio Setor Leste : *Apareceu a Margarida Olé ! Olé! Olá!*

O Centro de Ensino Médio Setor Leste é uma Escola Pública de Ensino Médio de Brasília, localiza-se na Asa Sul do plano piloto, a escola tem tido ótimas classificações no Exame Nacional do Ensino Médio o que desencadeia a grande procura por vagas.

A escola tem 75 mil metros quadrados, em sua parte interna há duas quadras, uma de futebol e a outra de basquete e vôlei. A escola conta com um clube desportivo com piscina, ginásio, salas de artes maciais e dança, academia e diversas atividades: natação, circo, ginástica olímpica, musculação. Os estudantes podem fazer atividades sem pagar nenhuma taxa, em horário contrário às aulas. As atividades no clube desportivo do Setor Leste são

abertas a comunidade de Brasília com taxas mensais, essas taxas ajudam a manter o clube em funcionamento.

Na área externa da escola há um estacionamento privativo para funcionários e professores. Há uma grande área verde e vários eucaliptos plantados no jardim externo. Há uma cantina onde é servido lanche gratuito, há um o espaço cultural, auditório, banheiros, armários para os estudantes, sala de direção, secretária, sala de reforço, biblioteca, laboratório de matemática, laboratório de biologia, laboratório de informática.

A escola sofre constates reformas para melhorar a circulação de ar dentro das salas e para garantir maior acessibilidade aos estudantes com necessidades especiais. O Setor Leste possui na sua área interna 26 salas de aula divididas em três grandes blocos, ao centro há três praças verdes, uma cantina que vende alimentos e bebidas, sala da coordenação, sala para o Serviço de orientação Educacional, sala dos professores com um banheiro exclusivo para os professores, banheiros masculino e feminino para os estudantes e banheiros adaptados para os estudantes que usam cadeira de rodas. Todas essas observações foram feitas durante todo o ano letivo de 2013.

São desenvolvidos na escola mais de cinco projetos multidisciplinares: A semana de Arte e Cultura, Festival de Curtas, Feira Gastronômica, Feira de Ciências, Festival de Teatro e o projeto Re (vi) vendo Êxodos, acredito esse ser o grande trunfo do Setor Leste, em relação às outras escolas. Os projetos são pedagógicos, mas também sociais, formando estudantes com conteúdo para cursar o vestibular e com criticidade e sensibilidade para a vida adulta. Destaco desses projetos dois que foram fundamentais para minha formação e transformação: O Re (vivendo) Êxodos e o Festival de teatro. Sobre o princípio da transformação Jorge Larrosa Bondía:

A experiência é “isso que me passa”. Vamos agora com esse me. A experiência supõe, como já vimos, que algo que não sou eu, um acontecimento, passa. Mas supõe também, em segundo lugar, que algo me passa. Não que passe ante mim, ou frente a mim, mas a mim, quer dizer, em mim. A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar. Chamaremos a isso de “princípio de subjetividade”. Ou, ainda, “princípio de reflexividade”. Ou, também, “princípio de transformação”.(BONDÍA, JORGE LARROSA.2011 PG. 06)

Em meu primeiro ano do ensino médio na Escola Centro de Ensino Médio Setor Leste, em 2006, os estudantes cursavam artes cênicas como matéria curricular duas vezes por semana, havia um Festival de Teatro e cada estudante devia escolher uma função para executar no Festival. Eu escolhi dirigir nos dois primeiros anos do Ensino Médio, no terceiro resolvi atuar.

O Festival foi fundado pela professora Vanilda Porto (Formada pela faculdade de Artes Dulcina de Moraes de Brasília, em 1991) em uma época que o confronto entre *gangues* eram constates nas imediações da escola. O objetivo da professora era promover um diálogo ameno entre os estudantes usando o psicodrama, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire com alguns conceitos de Augusto Boal. Assim há 18 anos o Festival de Teatro do Setor Leste vem tomando corpo. É um festival transformador, alguns colegas do Curso de Artes Cênicas-UnB se decidiram por estudar teatro depois que participaram do Festival de Teatro do Setor Leste (ver anexo A).

O Projeto Re (vi) vendo Êxodos é pioneiro no Setor Leste e já se expandiu para quatro escolas do Distrito Federal, são escolas de Ensino Fundamental e Médio: Escola Classe 104 Norte, Escola de Nova Betânia, Centro Educacional do Lago Norte e Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN). Os principais eixos de debate, reflexão e pesquisa são: Identidade, Meio Ambiente, Patrimônio (material e imaterial) e Qualidade de vida. O Re(vi)Êxodos incentiva o trabalho em grupo, estimula os estudantes a pesquisarem sobre suas cidades, sobre as regiões administrativas, sobre sua história pessoal, promove pesquisas de campo para que o aluno mergulhe, sinta e pesquise outras realidades. Com esse material os estudantes produzem bimestralmente: boletins informativos, dossiês, exposição fotográfica com as fotos feitas pelos estudantes e no mês de outubro acontece a Caminhada anual.

A caminhada é um mergulho de quatorze ou quinze dias em outra realidade, geralmente das cidades pesquisadas ao longo do ano letivo. Os estudantes em posse de suas mochilas com roupas, alguns utensílios pessoais, saco de dormir e garrafas de água caminham pelos sertões brasileiros. Minha primeira caminhada foi em Outubro de 2008- ano do centenário de Guimarães Rosa. Durante duas semanas peregrinamos a obra de Rosa, pelo Vale do Urucuia- MG, cenário de inúmeros contos e livros do autor.

Foram 220 quilômetros a pé: andávamos pela manhã sempre com a previsão de chegar ao meio dia no pouso, na chegada as barracas já estavam erguidas, graças a força do

Exército Brasileiro, breve descanso, água, fruta, almoço, banho, aula (sim, aula) de matemática, física, cultura popular, uso consciente da água. As aulas foram conduzidas por pessoas da comunidade, mestres, professores e doutores, depois é só descanso, jantar, atividade com a comunidade e saco de dormir!



Imagem V – Caminhada de 2008. Caminhantes atravessam uma corredeira no Sertão de Minas Gerais e aproveitam para se refrescarem.

O Projeto Re(vi)Êxodos, principalmente a experiência da caminhada, é tão importante para mim e para outros ex-estudantes da Escola que, atualmente, há uma monitoria voluntária atuante nas escolas que incorporam o projeto, seja dando aulas sobre seu curso (é obrigatório que o aspirante a monitor esteja dando continuidade aos estudos seja no curso superior ou técnico), conversando sobre o projeto com os estudantes, promovendo atividades culturais, escrevendo a escola em outros projetos educacionais e principalmente, acreditando na educação pública de qualidade, com a utopia como guia de frente.

Estudando a *Experiência* na educação formal noto que a caminhada é um *espaço-tempo* pensado e para que algo significativo possa acontecer para os caminhantes, nesse aspecto, há uma tentativa de preservá-los dos principais fatores associados por Jorge Larrosa Bondía à destruição de acontecimentos significativos:

Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. Não somente, como já disse, pelo funcionamento perverso e generalizado do par informação/ opinião, mas também pela velocidade. Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece. (BONDÍA, JORGE LARROSA. 2002. pg 23)

A caminhada é um lugar de reconhecimento e valorização do outro, de partilha, de lágrimas de dor e alegria pelas fronteiras vencidas. Após uma caminhada no sol, seja em asfalto ou estrada de chão, por 28 quilômetros em fila dupla e marcha acelerada os caminhantes naturalmente entram em um estado de vulnerabilidade e silêncio interno gerando autoconhecimento e concentração no aqui e agora, caminhando os estudantes alteram a noção de espaço (longe – perto) , entram em contato com o seu limite físico e mental, buscam a superação a cada caminhada (desenvolvendo a autoestima para vencer desafios futuros). A caminhada, sem dúvida, gera *sujeitos da experiência*, como constatação dessa afirmação Jorge Larrosa Bondía pontua :

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. (BONDÍA, JORGE LARROSA. 2011. Pg7)

Sou monitora caminhante desde 2011 com 50 outros amigos ex-estudantes do Setor Leste, 104 Norte e CEL, curiosamente a monitoria do Projeto Êxodos é formada em sua maioria por estudantes da Universidade de Brasília, matriculados em diversos cursos. Em anexo trago depoimentos dos monitores sobre a importância da escola Centro de Ensino Médio para Suas vidas. (VER ANEXO B).

Eduardo Galeano revitaliza o projeto Re(vi)vido Êxodos a cada caminhada :

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

Mantra das caminhadas do Projeto Re(vi)endo Êxodos.
disponível : <https://www.youtube.com/watch?v=9iqi1oaKvzs>.
Acesso em junho de 2014.

2.1 Projeto *Memória*: CAMINHOS PROFISSIONALIZANTES

No primeiro ano do Ensino Médio fui indicada pela Professora Vanilda Porto para um projeto que procurava jovens meninas com algum contato com teatro para participar como atrizes do projeto *Memória*¹ patrocinado pela Fundação Banco do Brasil.

Durante os três anos do ensino médio paralelamente ao Festival de Teatro e o Re (vi) vendo Êxodos (e outros projetos multidisciplinares) da escola eu fazia parte como jovem atriz do projeto *Memória* estudando a vida e obra de Nísia Floresta, mulher, precursora do feminismo, abolicionismo e Indianismo no Brasil. O projeto *memória*- Nísia Floresta foi encabeçado por Tânia Quaresma². Eu e mais dez jovens do ensino público do Distrito Federal tivemos gratuitamente oficinas de teatro e ensaios dirigidos por Anasha Gelli ³.

Esse trabalho rendeu: um vídeo- documentário de 30 minutos, um espetáculo teatral apresentado em fevereiro de 2008 no Espaço cultural Renato Russo, um filme em longa metragem de 80 minutos e a minha decisão em estudar teatro profissionalmente. O contato com a arte teatral e audiovisual foi muito motivador, um universo se abriu para mim. Eu conheci pessoas que tinham a arte como profissão e me mostravam generosamente os caminhos para isso. Eu soube que em Brasília havia dois cursos superiores de Artes Cênicas: a Faculdade Dulcina de Moraes e a Universidade de Brasília. Fui orientada a cursar, por uma questão mercadológica, a dupla habilitação (licenciatura e Bacharelado) na Universidade de Brasília, pois eu ficaria apta a atuar, dirigir e ser professora. Hoje, entendo a lógica dessa orientação: isso me traria versatilidade, qualidade importante para quem deseja viver de arte como ofício.

¹ O Projeto memória é realizado pela Fundação Banco do Brasil desde 1997 com o objetivo de resgatar, difundir e preservar a memória cultural brasileira por meio de homenagens a personalidades que contribuíram para a transformação social e para a construção da cultura nacional. Site do Projeto , resgatando a memória de Nísia. Disponível : <http://www.projetomemoria.art.br/NisiaFloresta/pro.html> , acesso em 18 de maio de 2014.

² Tânia Quaresma é Cineasta nascida em Belo Horizonte –MG em 1950 . Trabalhou em diversas funções do universo da fotografia, televisão e vídeo. Criadora da produtora Caminho do Meio.

³ Anasha Gelli é arteterapeuta Junguiana, atriz e produtora cultural. Colaboradora do instituto Arcana e criadora do blog Umbigo de Eros .

Equiparo o projeto *Memória* em minha vida a um curso técnico ou um ensino profissionalizante, concomitante ao ensino médio tive a oportunidade de aprender sobre a linguagem teatral com uma perspectiva profissional, e também, sobre os passos e possibilidades para me tornar, de fato, uma estudante de Artes Cênicas.

Inscrevi-me na Prova de Habilidade Especifica da UnB e PASSEI! Eu estava apta a ser aluna de graduação de Artes Cênicas.

A experiência que tive foi proporcionada por um projeto de iniciativa público-privada, mas a opção de trabalhar com jovens atrizes do ensino público de Brasília foi da diretora Tânia Quaresma. Pesquisei sobre a oferta de cursos profissionalizantes em Artes Cênicas no Brasil pela iniciativa pública. Encontrei um projeto da Fundação Athos Bulcão, o Festival de Teatro na Escola¹.

O Festival de Teatro na escola um projeto de educação não formal, realizado pela Fundação Athos Bulcão, que possui o objetivo de promover a juventude, a educação e as artes, revitalizando a ação de professores e alunos do ensino público do Distrito Federal e produzindo opções culturais acessíveis ao público das escolas, ou *seja*, o projeto não se caracteriza como profissionalizante, mas, em alguns casos, acaba por ter essa função, dentro do Departamento de Artes Cênicas-UnB há alunos que são fruto desse projeto.

O Governo Federal lançou em 2011 o PRONATEC²- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Tem o objetivo de proporcionar cursos gratuitos de Educação profissional e Tecnológica em diversas áreas tecnológicas.

O programa se divide em diversos eixos tecnológicos, no catálogo nacional de cursos técnicos do PRONATEC encontrei o eixo Produção Cultural e Design, esse eixo compreende tecnologias relacionadas com representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas. Por esse eixo há opção de curso para técnico em Artes Dramáticas, técnico em Artes Circense, técnico em Dança, técnico em Cenografia entre outros e a obrigatoriedade é do estudante estar cursando o 2º ano do Ensino Médio.

¹ Informações sobre o Projeto Teatro na Escola em. Disponível: <http://festivaldeteatronaescoladf.blogspot.com.br/> Acesso: Junho 2014.

² Essas informações estão disponibilizadas no site oficial do PRONATEC. Disponível: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/> Acesso: junho de 2014

3.0 A Margarida Inteligente na Universidade de Brasília.

Entro na Universidade de Brasília pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS)² em 2009, vencendo o estigma interior de não conseguir entrar em uma Universidade Federal por ter sido estudante da rede pública de ensino por toda a minha trajetória escolar básica.

O primeiro semestre como estudante matriculada na Universidade de Brasília foi bastante complexo. Adaptar-me com o ano dividido em semestres, lidar com a responsabilidade de cursar disciplinas em lugares diferentes do campus, administrar meu dinheiro entre transporte, almoço, lanche e apostilas, e, principalmente TER que lidar com professores com a postura completamente diferente dos do ensino médio. Aqui, os professores insistiam em me tratar como adulta, não havia uma postura paternalista. Os primeiros semestres foram capazes de amadurecer independência, responsabilidade e finalmente, o estar sozinha. No ensino médio andávamos em bando e eu na Universidade eu não conhecia ninguém.

No primeiro semestre é bastante memorável a disciplina Interpretação Teatral I, com o professor Doutor Fernando Villar². Em meus registros é fácil observar uma curiosidade latente, mas a dificuldade em me entregar aos jogos teatrais, os exercícios de improviso, a dificuldade em acessar o que era dito pelo professor (tantos nomes e referências) e de um contato mais íntimo comigo mesma, eu anotava todas essas dificuldades em meu diário de bordo.

O diário de bordo tornou-se um grande aliado, lugar onde anotava todas as referências, exercícios, dificuldades, questionamentos e resoluções. A *feitura* do diário de bordo, como citado, foi estimulada pelo Professor Dr^o Fernando Villar e por outros professores e estudantes, esse registro foi fundamental para a construção dessa pesquisa e de outros trabalhos entregues ao longo do curso de Artes Cênicas.

¹O Programa de Avaliação Seriada foi criado pela UnB em 1996 como uma alternativa ao ingresso na universidade. Objetiva integrar a educação básica e superior para promover melhorias na qualidade do ensino. Disponível em: http://www.unb.br/estude_na_unb/formas_de_admissao/pas Acesso: junho de 2014 .

² Fernando Villar é diretor, dramaturgo, encenador e Professor do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília desde 1993. Formado em Artes Plásticas pela UnB em 1983, pós-graduado em direção teatral pelo Drama Studio London em 1991 e Ph.D em teatro e performance pelo Queen Mary College, University of London, em 2001. Trabalhos com artistas, grupos e instituições do Brasil, Américas e Europa. Fundador do Grupo Vidas Erradas (1983-89), do TUCAN (1992-2008) e do CHIA, LIIAA! (2007). Pesquisa interdisciplinaridade artística e poéticas contemporâneas.

As aulas eram muito difíceis para mim, tanto que procurei um apoio terapêutico com uma psicóloga. Não conseguia separar todos os conselhos e apontamentos individuais do professor, ainda não tinha a maturidade necessária para canalizá-los para o trabalho artístico. Nas primeiras semanas eu questionava os exercícios e não queria fazê-los por puro medo e vergonha de me expor, de errar.

Cursando outras disciplinas no departamento de Artes Cênicas, assistindo vídeos, fazendo boas leituras, ainda com o acompanhamento terapêutico contínuo, fui construindo uma tranquilidade e me permitindo à necessária abertura para aprender. Entendi, nessa etapa que o medo de errar, de não saber é natural. Eu deixava o medo vir, a vermelhidão no rosto aparecer, mas não me omitia.

“*Eu sou o que sou e já desfruto disso*”, eu me dizia essas palavras, respirava fundo e entrava em cena.

Os jogos para ativar o foco, concentração e exercitar a imaginação e a criatividade, as *Balchianas*¹, os exercícios de improviso, a apresentação de histórias pessoais e principalmente o discurso desafiador do professor foram importantíssimos para o início de uma jornada acadêmica em artes com resignação e atitude. Em um determinado semestre entendi :

Iniciamos os encontros da disciplina Prática de Montagem no dia 15 de agosto de 2011, com grande expectativa de minha parte. Já havia feito uma disciplina com a professora ministrante Cecília Borges e tive a oportunidade de conhecer parte de sua bagagem artística e metodologia. Acredito que nesse período em que estou (sexto semestre) estou mais aberta para o aprendizado cênico, aprendi a lidar com o medo, o pré-julgamento e outros tantos estados de uma pessoa que sai do ensino médio e entra em uma universidade. Decidi cursar a disciplina para que eu possa realmente aproveitar e absorver mais o que a professora nos oferece como conhecimento tendo em vista o meu novo estado poroso e a recente afinidade com a linguagem cômica.

¹Balchianas : exercício colaborativo e coreografado característico na metodologia do professor. Tem esse nome por ser inspirado no trabalho de dança-teatro da Coreógrafa e bailarina Pina Baush.

O estado poroso é o estado mais inteligente para se estar dentro da universidade , o estado em que você está interessado em todo e qualquer conhecimento, sem pré-julgamentos .É absorver até pelos poros ,é uma forma poética de dizer: absorva tudo o que puder !Essa disciplina foi/é minha oportunidade de em um estado poroso aprender com a professora ministrante e com os colegas da turma.

Memorial escrito por mim e entregue a professora Cecilia Borges¹, referente ao segundo semestre de 2012 , disciplina Prática de Montagem-UnB.

Para melhor visualização do estado poroso uso a imagem de uma esponja do mar:

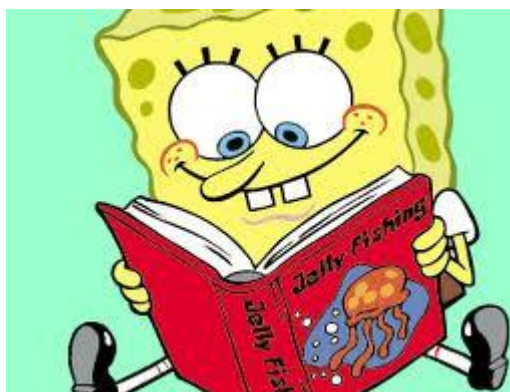


Imagem VI – Esponja do mar de Calça Quadrada em estado inteligente : poroso².

A esponja do mar é um animal marinho de constituição simples, se alimenta pela filtração da água retendo as partículas para alimentar suas células.

Cito acima, o momento em que notei a importância de uma postura disponível dentro da Universidade, nesse momento, eu me coloquei receptiva ao aprendizado, tomando o cuidado de não negar ou sacralizar linguagens, matérias, estilos, professores: essa é a primeira fase da porosidade: a receptividade.

¹ Mestre em Artes na área de voz pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/2004) . Possui graduação em Educação Artística Licenciatura Plena Habilitação pela Universidade de Brasília (1995). Lecionou disciplinas da área de Práticas Corporais da Faculdade de Teatro Dulcina de Moraes (Brasília/2007) e atua como Professora do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília (UnB) nas áreas de Corpo/Interpretação e Licenciatura desde 2008. É membro da Comissão de Extensão do Departamento de Artes Cênicas (UnB) desde 2011 e coordenadora de extensão do Instituto de Artes desde 2013. Coordena os projetos de extensão Cometa Cenas e Cometa em Órbita.

² Imagem encontrada no acervo de imagens do site de pesquisa Google . Disponível em www.google.com. Acesso: Junho de 2014.

Entendo que cada professor tem uma bagagem de trabalho específica o que possibilita aos estudantes experiências diferenciadas dentro da Universidade, em estado inteligente, poroso, o contato com diversos professores pode enriquecer o estudante sob muitos aspectos. Rapidamente notei que dentro do departamento de Artes Cênicas as disciplinas voltadas à licenciatura eram poucas e também com uma rotatividade baixa de professores.

Senti que cursar disciplina com o mesmo professor em semestre subsequente podia ser enfadonho e contribuir pouco para minha formação, a ementa era diferente, mas a metodologia a mesma, o meu interesse por metodologias, pedagogias, abordagem de conteúdo não era nutrido nesse caso. Eu preferia trancar ou não me matricular em disciplinas com o mesmo professor. Senti, no início do curso falta de ser encaminhada para o estudo da docência dentro do departamento de artes cênicas, contudo percebo que foi possível aprender bastante sobre a docência e o espaço de aprendizado em artes cênicas no lugar de estudante universitária. Ingressei na UnB no primeiro ano do Novo Currículo – 2009, não são todos os estudantes de licenciatura em artes cênicas que conseguem se colocar em uma postura porosa e aprender somente no lugar do estudante, esse fator torna urgente uma reorganização no curriculum pensando em mais espaço para a licenciatura. O Novo Currículo – 2009 já envelheceu, há rumores de que para 2015 será implementado um Novo Currículo-2015 no curso Artes Cênicas UnB.

No segundo semestre de 2009 cursei a disciplina Interpretação teatral II com a professora Dr^a Simone Reis Mott ¹, montamos uma livre adaptação de Vestido de noiva do dramaturgo brasileiro Nelson Rodrigues, não chegamos a apresentar esse trabalho. Ao final do semestre os professores decidiram pela paralisação das aulas.

GRATIFICAÇÃO NÃO SE RETIRA, SÓ SE AMPLIA, diziam.

¹ Simone Reis é diretora, atriz performativa e professora efetiva de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília (UnB). Tem mestrado pela Universidade Federal da Bahia (2002) e doutorado em Estudos Performativos pela Victoria University, em Melbourne, na Austrália (2007). Criadora da linha de pesquisa em teatro performativo Teatro Pândego e coordenadora do Laboratório de Performance e Teatro do Vazio(LPTV), vinculado ao Decanato de Extensão (DEX) da UnB. Foi premiada em 2010/2011, pelo Fundo de Apoio à Cultura(FAC),na categoria Prêmios Especiais e pelo Centro Cultural Banco do Brasil(CCBB) para a realização de O Espelho, instalação cênica, em parceria com o artista multimídia Iain Mott, o cineasta André Luiz da Cunha, entre outros artistas.

Apesar de esse trabalho ter sido interrompido pela greve foi bastante forte, motivador e intrigante, eu não conseguia entender o que tanto me cativava nas aulas da professora Simone Reis. Eu e alguns colegas ficamos com o desejo de estender mais um pouco as aulas com a professora. Em uma conversa descobrimos a possibilidade de formar um grupo de pesquisa e extensão pela Universidade de Brasília: assim nasceu o LPTV.

3.1 O LABORATÓRIO DE PERFORMANCE E TEATRO DO VAZIO : Encontrei Margarida Perfumada como dava risada em também me encontrar

O Laboratório de Performance e Teatro do Vazio nasceu da inquietude de um grupo de estudantes despertada pela linguagem e metodologia da professora Doutora Simone Reis, no segundo semestre de 2009, como fechamos a disciplina antecipadamente, eu sentia desejo de continuar o trabalho. Mandeí um e-mail a professora, ela me respondeu que haviam outros colegas com o mesmo sentimento que eu : PV Gandra , Natasha Padilha, Mariana Neiva e Felipe Fernandes, fomos a primeira formação do LPTV (abreviação do nome do grupo) .

“Professora Simone, eu tenho o desejo de continuar trabalhando com você. Com amor, a mulher de Veu sapateadora assassina. Tá! Cá! Tá!”

E-mail enviado por mim, para professora, após o fechamento antecipado da disciplina Interpretação Teatral II.

Da primeira formação do Grupo de pesquisa e Extensão LPTV eu sou a última integrante a me formar, isso me traz a possibilidade de diálogo com meus colegas fundadores do grupo :

Com a palavra Natasha Padilha:

Nesse espaço interartístico pesquisamos as novas configurações do teatro e a performance no contexto contemporâneo, com as possíveis intersecções com as diversas áreas do conhecimento, tendo em vista o humor, a crítica e a auto-ridicularização. Baseamos nossa pesquisa em experimentações práticas, frequentemente associadas ao uso de diferentes suportes, tais como o recursos sonoros, vídeo-arte, foto-performance, dança-teatro, instalação. Temos como inspiração artística e conceitual, o trabalho de diversos coletivos e performers, como o de Guillermo Gomez-Peña, performer mexicano do grupo La Pocha Nostra, cujos livros tem fornecido uma base metodológica importante e rara. Atualmente, o LPTV tem os

professores Cynthia Carla¹, Giselle Rodrigues² e Iain Mott³ como colaboradores. (PADILHA,NATASHA.2012.pg 07)

Simone Reis e Giselle propunham exercícios de exposição, de conhecimento e reconhecimento das nossas possibilidades artísticas a partir da nossa história pessoal. Instigavam-nos a criar cenas, performances e reflexões passando pela autobiografia e por referências de performers e artistas experimentais. As professoras tinham uma função provocadora, dessa forma, estimulavam a nossa autonomia. Aqui, trago autonomia como espaço para a liberdade de decisão. Para Paulo Freire a autonomia *“enquanto amadurecimento do ser para si, é processo de vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade”*.

¹ Giselle Rodrigues : Mestre em Arte Contemporânea e professora do departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, atuou como dançarina e coreógrafa do grupo Endança por 16 anos (companhia de dança contemporânea). Em 1997 cria o baSiraH – Núcleo de Dança Contemporânea, do qual é coreógrafa e diretora responsável pela montagem de 15 espetáculos. No mesmo ano ganhou Prêmio OK de Cultura de melhor espetáculo de dança contemporânea com Monólogos de Dois, e em 1998 é agraciada com Prêmio Dança do Fórum de Dança de Brasília de melhor direção artística do espetáculo Profundo Dia Azul do grupo Basirah. Atualmente coordena o programa de extensão Caravana Cênica e atua em parceria com a professora doutora Márcia Duarte no projeto de extensão Laboratório Mover do departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília além de colaborador com o Teatro do Instante de Rita Castro e Alice Stefânia.

² Cynthia Carla: Cyntia Carla - Figurinista, diretora, professora, atriz, cenógrafa e maquiadora. Graduiu-se como bacharel em artes cênicas e é mestra na linha de pesquisa poéticas contemporâneas com a dissertação O Livro de Lilitt: a construção de um corpo performático , ambos pela UnB Universidade de Brasília. Participou do grupo de pesquisa em performance corpos Informáticos (00-08). Ao longo de sua carreira artística ganhou vários prêmios como os de melhor direção no Prêmio SESC Candango 2006 , com o espetáculo Abril , e melhor figurino no Prêmio SESC Candango 2007 e 2010 e 2011, com os espetáculos Sonho de uma noite de verão , Crus e Avenca respectivamente, além de outras premiações de melhor maquiagem em festivais como, XII-FENTEPP entre outros. É professora na UnB e coordenadora dos laboratórios de cenografia e figurino que visam apoiar tecnicamente os trabalhos acadêmicos e pesquisas do departamento. Atualmente é integrante do grupo de teatro-circo Trupe de Argonautas.

³ Iain Mott : Artista sonoro inglês-australiano e professor adjunto no departamento de Artes Cênicas na Universidade de Brasília (UnB) na área de voz e performance, ministrando a disciplina: *Voz em Performance*. Possui doutorado pela University of Wollongong, Austrália (2010) intitulado *Sound Installation and Self-listening* e graduação, Bachelor of Science (BSc), na University of Queensland (1986). Foi Professor Visitante da UnB por quatro anos até 2012.Como artista, atua desde 1990 como especialista no campo da arte sonora, tecnologia musical e instalação. Sua instalação mais recente, feito em colaboração com atriz Simone Reis, *O Espelho*, foi apresentado no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), Brasília no segundo semestre de 2012 entre outros lugares.



Imagem VII – Registro de um dos exercícios de exposição orientados pela Professora Giselle Rodrigues. A professora orientou que ficássemos um dia inteiro vestidos de forma desconcertante para nós mesmos, com roupas e acessórios que nunca usaríamos em um dia comum. Na foto: Natasha Padilha, Paulo Víctor Gandra, Mariana Neiva e eu de cabelos lisos, óculos escuros e roupa de fazer musculação.

Sobre o exercício registrado na imagem VII: Enquanto eu me sentia desconfortável, a maioria das pessoas me dizia que eu estava muito bonita e que eu devia adotar o novo visual. Algumas até sugeriram que eu me cadastrasse em uma agência de modelos. Estranhamente, me senti aceita por muitas pessoas, em meu diário de bordo anoto: *“Me senti estranha. Tantas pessoas me falaram que eu estava bonita que eu comecei a acreditar, mas, quando me olhava no espelho não me reconhecia ,tipo, como se eu fosse outra pessoa bonita mesmo, mas não era eu. Foi um alívio lavar o cabelo, talvez eu curta me esconder, não sei”*.

Com a palavra Felipe Fernandes :

O projeto de extensão e ação contínua LPTV – Laboratório de Performance e Teatro do Vazio, vinculado ao Decanato de Extensão (DEX)

e ao Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, é um espaço de pesquisa prática coordenado pela professora Doutora Simone Reis. O nome Teatro do Vazio foi dado pela própria coordenadora, “por Brasília nos lançar num vazio teatral e pessoal imensuráveis, por causa de sua arquitetura estranha e magnífica” e pelo encantamento que a pesquisadora sentiu ao ler a obra de Valère Novarina, artista francês contemporâneo, o qual ela considera “uma espécie de antropófago muito francês e muito chique”, nas palavras autoirônicas da coordenadora. Ao citar o grande ator francês Louis de Funès, Novarina diz que “ele sabia que é preciso sempre ir do vazio, ter com o vazio uma relação contínua, cotidiana; por que ele sabia que o mais forte é aquele que sabe que ele vem do vazio e que toda força nos vem daí” (NOVARINA, 2009: 47). Assim me sinto como ator “LPTV’ino”, lançado no ‘glorioso buraco do vazio’ com doses intensas de risco. Em conversas com Simone, ela completou: “o Teatro do Vazio tem como intuito operar como palco do possível, do risível, do ridículo, do invisível, do feminino, do interior e do impossível”. Portanto, estar vazio é estar em disponibilidade. (FREITAS, FELIPE. 2014. pg 08)

Divido o início do LPTV em três etapas: na primeira fase éramos bastante estimulados pelas orientadoras a pesquisar, escrever e experimentar os temas citados acima por Natasha Padilha, temas que permeiam o teatro contemporâneo. Não havia obrigação de uma montagem, de um produto final como nas disciplinas da Universidade, o LPTV era um espaço que permitia o erro, o erro era idolatrado, repetido transformado em técnica. As provocações de Simone nos levaram ao interesse pelas matrizes étnicas brasileiras e a cultura afro-latina, nesse lugar, reconheci em mim a matriz étnica *afro* e mergulhei no resgate da cultura africana. Simone nos apresentou o livro *Exercises for Rebel Artists: Radical Performance Pedagogy* de Guilermo Gomez Peña e Roberto Sifuentes . Nessa fase entraram Luisa Duprat, Luara Learth e Túlio Starlig como integrantes.

Sentimos a necessidade de abrir a pesquisa elaborada pelo LPTV ao público e ter um retorno. Identifico aqui a segunda etapa: o desejo de organizar uma espécie de conferência apresentando nosso material. Esse fato mudou completamente o rumo do nosso trabalho, tínhamos uma estrutura baseada em um dos exercícios do *Exercises for Rebel Artists: Radical Performance Pedagogy* , que nos permitia o improvisado (desenvolvendo a escuta, o estado de abertura para o jogo) . Eram quatro espaços: o brechó com roupas e acessórios brega-chiques, objetos pessoais de cada performer (perucas, sapatos, capacetes, boias, objetos que faziam referência às nossas matrizes étnicas), a passarela, o lugar de depoimentos pessoais e o

espaço projeção. Os atores transitavam por esses lugares desfilando, se montando , contando suas histórias: assim nasceu o espetáculo de improviso Con(FAKE)rência .

Com a palavra Mariana Neiva :

(...) O espetáculo de improviso surgiu de uma adaptação do exercício “Sessão de Jam final” do livro Exercícios para Artistas Rebeldes: Pedagogia da Performance Radical . (...) O LPTV modificou o exercício original, adaptando-o a sua realidade. Além de objetos da arqueologia pessoal de cada performer, tínhamos roupas antigas, capacetes, uniforme de esportes praticado pelos atores, objetos de lembranças com valor sentimental e cacarecos colocados à mostra para a plateia. Os atores durante o jogo entrariam no closet e teriam que compor figuras curiosas com os objetos, “desfilar” essa figura na passarela, podendo também interagir com o colega que encontrava-se no caminho. Na passarela em momentos esporádicos do espetáculo, acontecia o momento “U”. Criado pela nossa orientadora Simone Reis, o momento “U” é inspirado no conceito “das Unheimliche” de Sigmund Freud. (NEIVA,MARIANA.2013.pg.19)

Apresentamos o ConFAKE (assim chamado pelo grupo, carinhosamente) na Mostra Semestral do departamento de Artes Cênicas da UnB , o Cometa Cenas .



Imagem VIII- Primeiro Espetáculo do LPTV, Con(FAKE)rência, vê se o closet de montagem ou brechó brega-chique , Paulo Vitor Gandra na entrada da passarela e eu em meu momento ‘U’. Foto: Wille Ortos

A terceira etapa foi marcada pela saída de Natasha Padilha, e Luisa Duprat e a entrada de Rogerio Luiz, Deborah Alessandra, Caroline Maria, Pedro Mesquita e Carol Voigt. Nessa fase de transição começamos a montar um novo trabalho, baseado no texto *Fala comigo doce como a Chuva* de Tennessee Williams. Apresentamos a primeira versão do Fale com Ela doce como o quê? Ou A cortina vermelha no festival de performance Tubo de Ensaio¹edição 2011.



Imagem IX – Fala com ela doce como o quê? No Tubo de ensaio 2011, Universidade de Brasília , ICC SUL . Foto: Elise Hirako .

Em 2011 o Fale com ela doce como o quê recebeu o prêmio Funarte Artes Cênicas na rua. Foi uma fase intensa de trabalho para cumprir as apresentações do prêmio. Em 2011 saí do LPTV, por uma opção, não conseguia conciliar a demanda do grupo com a de outros trabalhos. O LPTV continua como projeto de extensão da UnB com um currículo cada vez maior de trabalhos cênicos e alunos interessados na pesquisa do grupo.

Analisando todo o trabalho desenvolvido junto ao grupo nesses anos em que fui “LPTVina” , noto a existência de um caráter de pesquisa artística e docente se formando em mim a partir da experiência conjunta.

¹O **Projeto Tubo de Ensaios** tem a finalidade de possibilitar na Universidade de Brasília – UnB, mais um espaço para experimentação em artes de forma coletiva e transdisciplinar, mesclando as diversas linguagens artísticas enveredadas pela *performance*. Iniciado no *Campus* Universitário Darcy Ribeiro, no ano de 2000, o projeto está em sua 12ª edição. Disponível em: <http://tubodeensaiosunb.blogspot.com.br/> Acesso :junho 201

Saliento características que o grupo cultivou em minha formação artística e posteriormente docente: Ser e estar disponível e vulnerável (aqui e agora) para o processo cênico e educacional, buscar a autonomia do meu trabalho, o desbloqueio da criatividade artística, estar receptiva e propositiva. Para Jean-Pierre Ryngaert a improvisação se relaciona intimamente com a construção do sujeito:

Contudo práticas modestas e contraditórias que propõem uma soma de experiências no espaço do jogo estimulam o sujeito a descobrir uma gama de respostas que não se dão como inéditas, mas que ainda não pertencem ao campo de seus conhecimentos ou de sua sensibilidade. Ele se encontra, portanto, menos impelido a se revelar, afirmando uma espontaneidade anárquica, do que a se confrontar com situações ainda inéditas no seu campo de experimentações. Trabalhando com variáveis, a improvisação encoraja o desenvolvimento da flexibilidade da imaginação e opõe-se ao sistematismo. Por sua ancoragem na afetividade, a improvisação não nega qualquer conduta racional, mas estimula, no contexto de uma formação, a tomar consciência do papel do inconsciente e do sensível na relação do indivíduo com o mundo (RYNGAERT, JEAN-PIERRE. pg 97).

Sobre essa liberdade de improvisação nas aulas de Simone a ex-estudante (fez aulas com Simone em 2012) do departamento de Artes Cênicas Isabella Pina declara: *“Acho que trabalho da Simone não se fecha em nada, em nenhuma classificação e é justamente por isso que é importante para o ator contemporâneo que vive esse momento na vida. É uma abertura muito importante para entender o momento, as relações e essa independência que o ator pode ter no processo. O espaço não rotulado, não etiquetado gera independência para o ator.”*

Simone Reis trabalha com cada estudante fazendo apontamentos individualizados, a partir de sua sensível observação, cria espaço para o estudante encontrar soluções para a cena pela improvisação. Nesse processo ela se utiliza de exercícios para que o ator ou a atriz possam perceber e identificar seu potencial (que algumas vezes está relacionado aos desajustes da pessoa, proezas idiotas ou surpreendentes) e criar um acervo de possibilidades artísticas para contribuir para o trabalho.

A estudante do curso de Artes Cênicas – UnB, Nádia Branisso, falou-me em entrevista sobre a maior dificuldade enfrentada nas aulas de Simone no segundo semestre de

2013, na disciplina Interpretação e Montagem: *“Eu não era acostumada a criar simplesmente, eu sempre tinha uma base de alguma coisa.”* Identifico pela fala da estudante o momento em que ela foi lançada no vazio, nesse lugar, segundo minhas observações, o estudante pode se omitir e acomodar-se interessado apenas em sua menção final, ou, motivar-se em uma busca pelo desconhecido, Felipe Fernandes relata sobre a sensação de estar no vazio proporcionada por Simone:

Passei, então, a me questionar onde me levaria esse fascinante e quase que difamatório processo de aprendizado. Perguntava ainda sobre o que estaria além daquele imenso prazer de ser múltiplo em cena, multiplicidade da qual pude desfrutar, principalmente, nas peças *Fale Com Ela Doce Como Quê?* e *Contos Latidos de Amor e Sapitucas*, espetáculos que recorro para amparar as hipóteses deste trabalho. O que eu buscava? Seria a seriedade dos que querem mais respostas do que perguntas? Seria a busca pelo “verdadeiro teatro”? Não! Eu tive a coragem e a estupidez lúdica necessárias de não querer encontrar apenas respostas e soluções artísticas imediatas, mas de me lançar num vazio que pressupunha a disponibilidade de encenar tudo e qualquer coisa. Busquei, enfim, neste trabalho, realizar um questionamento imagético e filosófico que me permitisse, ainda, citar parte da minha extensa vivência com a professora “gargalhante” Simone e com o LPTV. Sem respostas exatas de fórmulas e técnicas, mas com reflexão e, acima de tudo, paixão. (FREITAS, FELIPE. 2014. pg.10)

Esse processo inicialmente pode ser extremamente desconfortável para aqueles que têm uma autoimagem séria e sacralizada, ou seja, que são incapazes de rir de si mesmo, brincar com suas feridas sagradas¹.

Com base em minhas anotações percebo que as pessoas que tem dificuldade de abstração, de exercitar um pensamento criativo e não linear, que não alimentam o imaginário, que ainda não tem consciência de suas habilidades e facetas artísticas e, principalmente, não acreditam e se entregam aos exercícios propostos por Simone não alcançam o que a experiência com ela pode proporcionar: a busca pela autonomia e identidade artística, acreditando em si e reconhecendo-se como artista. Para os estudantes que se identificam ou que se dedicam a esse processo fica o conhecimento ou a busca pelo seu material artístico pessoal, sua assinatura como artista, a confrontação de si mesmo e de verdades pré-estabelecidas e finalmente: o permitir-se a experimentar.

¹ Termo aprendido em uma reunião do Coaching em grupo com o grupo de palhaços hospitalares DOUTORAS, MÚSICA E RISO-2012. Feridas Sagradas são sentimentos mal resolvidos no complexo sistema emocional do homem e da mulher, entrar em contato com essas feridas geralmente faz com que a pessoa tema a perder controle de si mesma.

Simone trabalha trazendo referências para o estudante a partir das potencialidades e características pessoais observadas, mística e sensivelmente por ela. A partir dessas observações o ator ou atriz constrói seu personagem, ou cena, ou performance. Sobre características pessoais Michael Chekhov coloca :

Tudo o que experimentamos e vivenciamos no decorrer da vida, tudo o que observamos e pensamos tudo o que nos faz felizes ou infelizes, todas as nossas mágoas e satisfações, tudo o que buscamos ou evitamos, todas as nossas realizações e fracassos, tudo o que trouxemos conosco para a vida ao nascer – temperamento, aptidões, inclinações, sejam elas irrealizadas, subdesenvolvidas ou superdesenvolvidas-, tudo é parte da nossa região profunda a que se dá o nome de subconsciente. Aí, esquecidos ou jamais conhecidos por nós, passam pelo processo de purificação de todo o egoísmo. Convertem-se em sentimentos *per se*. Assim, depurados e transformados, tornam-se material a partir do qual a individualidade do ator cria a psicologia, a “alma” ilusória da personagem. (CHEKHOV, MICHAEL. 2003. Pg.114)

Em minha *individualidade criativa* equiparo as provocações feitas por Simone, nas diversas vezes que trabalhamos juntas, a um mapa de caça ao tesouro. Com indicações bastante pessoais, pude procurar e encontrar o ouro. Em uma aula ela me disse:

Haila , solta o cabelo , bagunça ele , usa ele na cena ! Pare de se arrumar em cena! pare de querer ser sempre a pomba, a andorinha tem que aprender a ser urubu ! Para de querer ser só bonita em cena !

Mesmo assumindo meu cabelo crespo, era um tabu solta-lo em público, fui exposta. Ainda bem! Vulnerável, encontrei dentro de mim uma força, a força de me assumir diante de mim mesma. Foi um apontamento individualizado que abalou minhas estruturas e me jogou no vazio, eu só tinha a mim, tive que me aproveitar:



Imagem X - LPTV em ensaio aberto de Fale Com ela doce como o quê? Ou A cortina Vermelha no departamento de Artes Cênicas, IdA , UnB . Eu e Laine experimentando sugestões da professora Simone: buscando o bizarro e sagrado na construção de totens humanos. UnB , 2011. Foto: Elise Hirako .

3.2 A busca da Identidade Artística Ridícula

Após a saída do grupo me lancei a outras formações dentro e fora da Universidade que alimentassem a vulnerabilidade, comicidade partindo das fragilidades pessoais transformando-as em potencialidades. Nessa mesma fase o departamento de Artes Cênicas ofertou uma disciplina em técnicas experimentais em Artes Cênicas que propunha a descoberta do palhaço, o ministrante Palhaço Dênis Camargo, me iniciou na ARTE DA BOBAGEM. Na mesma época fui convidada pela ex-aluna Júlia Gunesch para atuar em seu projeto de direção, com a orientação do Professor Jesus Vivas¹ criamos o espetáculo teatral *Amassa!*².

¹ Jesus Vivas , Professor Mestre, agora aposentado, do Departamento de Artes Cênicas UnB.

² Espetáculo Teatral criado na Universidade de Brasília. O espetáculo foi selecionado para diversos festivais universitários pelo Brasil. Do espetáculo formou-se a Cia contém Glúten.



Imagem XI – Mulher Vassoura, 2011. Última apresentação antes da interdição no teatro Helena Barcelos, UnB. Eu e PV Gandra em um tango autoirônico inspirado na clássica frase dos meus irmãos durante nossa infância: “*Haila cabelo de vassoura piaçava.*” Foto: André Biato

Ao final das disciplinas de iniciação na linguagem do palhaço, fiz uma audição para o grupo de palhaças hospitalares Doutoradas, Música e Riso. Trabalhei por um ano como palhaça em hospitais públicos de Brasília. Essa experiência me fez contemplar toda a minha trajetória educacional até me tornar palhaça e sentir resignação, vontade de continuar caminhando convencida de que estava no lugar certo.



Imagem XII : Palhaças Abigail , Sagarana e Marinês e palhaço Zig em ação no Hospital da Criança de Brasília , novembro de 2011 .

Tínhamos oficinas com palhaços nacionais e internacionais e duas vezes por semana visita ao hospital para jogar com as crianças (aqui trago a palavra criança considerando que todas as pessoas tem uma criança interna).

Saí do LPTV, com a intenção de me dedicar ao espetáculo *AMASSA!* e ao grupo de palhaços *Doutoras, Música e Riso* . Todo o conhecimento absorvido em minha fase porosa foi colocado em questão nesse momento.

Agora, eu tinha um norte, objetos de trabalho. E o diálogo com os professores e os textos das Artes Cênicas aconteceu, fazia cada vez mais sentindo para mim. Eu revisitava meu diário de bordo, alguns textos que eu havia escrito em disciplinas e buscava fazer pontes com esses trabalhos fora da UnB. Aqui, o conceito de porosidade (colocado no capítulo anterior, a partir da visualização do tipo de alimentação da esponja do mar) se completa: sou capaz de filtrar o conhecimento absorvido para me alimentar apenas do que faz sentindo para mim.

Estudar palhaço e as experiências com a autobiografia no LPTV me convidaram a um profundo mergulho de volta à infância: descobri que a minha criança interior estava “*enterrada como uma sapo de macumba*” pela frase de Nelson Rodrigues (1968) e eu fui desenterra-la. Encontrei algumas facetas da minha criança interna: A Margarida Friorenta (ver imagem II), que dá origem a esse texto, A pequena selvagem (imagem XIII) e a Miss Piscina Mirim 1996 (imagem XIV).

¹ Tirado do livro de crônicas : **O óbvio ululante: primeiras confissões. Coleção das obras de Nelson Rodrigues , coordenação de Ruy Castro.** Disponibilizado em: <http://portalconservador.com/livros/Nelson-Rodrigues-O-Obvio-Ululante.pdf>



Imagem XIII – Família de Selvagens em pescaria na Ilha do Bananal, Tocantins. 1998. Destaque para a Menina Selvagem que abraça o peixe morto afetuosamente.



Imagem XIV– Miss Piscina Mirim 1996. Na foto a Pequena Miss não havia desfilado, não sabia que ficaria em 2º lugar ganharia um colar de pérola e uma faixa que a eternizará como Miss, a posição no pódio não importa.

Assim que fui matriculada em Metodologia e pesquisa em Artes e Educação, disciplina da UnB, no segundo semestre de 2013, me ofereci para monitorar a disciplina Interpretação e Montagem dada por Simone Reis. Meu intuito era observar as aulas percebendo a metodologia e a linguagem da professora do lado de fora da cena, participar das aulas aproximando os estudantes para a montagem de uma livríssima adaptação de A gaivota, texto de Antonin Checkov. Monitorei a professora durante todo o semestre, nas últimas semanas de montagem entrei em cena como assistente de palco.

Simone me deu indicações para a construção da assistente de palco: Chacretes (dançarinas do apresentador da TV manchete Chacrinha), trejeitos de assistente de mágico, as apresentações performáticas da cantora Sylvia Manchete, mulata, salto alto, maiô e paetês. A partir dessas referências, eu resgatei a faceta infantil Miss Piscina 96. Nesse exemplo se clareia a imagem da caça ao tesouro: Simone me deu indicações para que eu encontrasse o tesouro:





Imagens XV: Acima, Miss Piscina 96 dá assistência à diva do teatro Russo- brasileiro Arkádina, (Nádia Branisso) espetáculo teatral *A Boba*, orientação de Simone Reis. Abaixo: Miss Piscina 96, troca de maiô e Solta bolhas para os efeitos especiais da peça teatral ao lado de Fernanda Portela e Camila Fernandes. Cometa Cenas 2/2013- UnB, departamento de Artes Cênicas. Foto: Alice de Hollanda





Imagem XVI: Miss Piscina em momento de descontrole bipolar geminiano, munida de um frango de plástico, agride e ama seus colegas de cena enquanto cantam. Trecho de A Boba. FOTOS: Alice de Hollanda.

Em 2012 o LPTV foi selecionado para apresentar no Festival Latino-Americano e Africano de Arte e cultura (FLAAC). Para essa apresentação, a formação inicial do grupo se juntou para o espetáculo *Contos Latidos de amor e outras sapitucas*. Para esse trabalho do LPTV ativei faceta infantil *menina selvagem* (ver imagem XIII).

Simone me deu algumas indicações para que eu encontrasse a personagem Cholita, nesse caso, identifico, outra vez, a caça ao tesouro. A partir das indicações da professora e dos ensaios com espaço para improvisação encontrei Cholita Khalu:

Cholita é uma criança mijona encontrada na fronteira do Brasil, com Peru com Madagascar. Su mamá adotiva és Sofrida Khalu. Seus cinco irmãos encontrados em outras fronteiras. Cholita é temperamental e tem ataques raivosos e catatônicos. Para que se acalme, sua família a coloca em uma mala. Cholita é selvagem não gosta de tomar banho, ama os animais e ama dançar. Dança Cholita ! Dança!



Imagem XVII: Cholita Khalo interagindo com uma criança de outra espécie. Foto: Edite Neiva. Em outro momento tem ataque catatônico raivoso é e colocada pelo irmão em sua malinha Foto: FLAAC, UnB. 2012.

Em minha trajetória de formação ouvi algum professor instruir: *you tem a personagem para te defender, usa isso*. Hoje, não entendo do quê, como artistas da cena, queremos ou precisamos nos defender. O contato com o público sem exposição, sem vulnerabilidade me soa artificial falso e distante. Eu entrarei em cena completamente entregue e exposta. Valère Novarina concorda de forma *poética e chique* :

O ator não executa, mas se executa, não interpreta, mas se penetra, não raciocina mas faz todo seu corpo ressoar. Não constrói seu personagem, mas decompõe seu corpo civil ordenado, suicida-se. Não se trata de composição de personagem mas de decomposição de pessoa, decomposição do homem ali sobre o palco. O teatro só é interessante quando se vê o corpo normal de quem (tenso, estacionado, defendido) se desfazer e o outro corpo sair brincalhão malvado querendo brincar de quê. É a verdadeira carne do ator que deve aparecer. A gente vê o corpo dos atores, das atorezas, e é isso que é bonito; quando a verdadeira carne mortal sexuada e linguada é mostrada a esse público de castigados. (NOVARRINA, VALÉRE. 2009 .pg.26)

Observando, como monitora de Simone, a montagem de *A Boba em Interpretação e Montagem 2/2013*, notei a dificuldade de alguns estudantes em se entregarem e se permitirem entrar na linguagem da professora. Questiono-me o porquê eu estive completamente entregue quando estudante. Talvez, minha inexperiência com teatro seja um fator. Não havia nada que eu já estivesse defendendo ou acreditando, para mim o teatro era algo que eu amava e era inesgotavelmente grande. Pessoas com um pouco mais de envolvimento prévio em teatro, com uma visão muito tradicional, podem sentir dificuldade de se entregar à linguagem por

acreditarem em um *tipo* de teatro e não se permitirem um discurso polissêmico, não linear e performativo.

3.3 Identidade docente séria.

As disciplinas curriculares de pedagogia e psicologia no currículo de cênicas me deram algum entendimento sobre teorias da educação e respeito à subjetividade do estudante, no entanto, foram nas disciplinas dentro do departamento de artes que eu pude observar efetivamente as relações entre metodologia e respeito à subjetividade do estudante.

Em meu diário de bordo há uma passagem interessante. Eu estava cursando a disciplina Poéticas Teatrais com a professora Mônica Mello¹ no segundo semestre de 2009. Havia uma estudante que desenhava durante as aulas, a professora tomou esse caso como exemplo, em uma das discussões e afirmou perceber que a menina estava colorindo sem parar durante a aula, contudo, notava sua participação e supunha que desenhar e colorir fosse uma necessidade da estudante para se manter sentada por tanto tempo e atenta aos debates. A professora respeitou o comportamento da estudante, não exigiu que ela se portasse de determinada forma.

Tive a oportunidade de junto ao LPTV construir e desenvolver oficinas para atores e não atores dentro da Universidade de Brasília baseadas nos jogos do espetáculo de improviso Com(FAKE)rência. Fazíamos um roteiro juntos e eu observava atentamente meus colegas “LPTVinos” conduziam o trabalho de forma criativa. O roteiro era uma base, havia abertura para outros exercícios que pudessem surgir no “calor” da oficina.

As disciplinas de Estágio supervisionado em Artes Cênicas são programadas para que o futuro licenciado faça em estágio I observações e no II regência em escolas públicas ou privadas. Estou vinculada ao Centro de Ensino médio Setor Leste por ser monitora do projeto Re (vi) vendo Êxodos , optei por fazer meus estágios obrigatórios nessa escola.

A primeira entrada em sala de aula como estagiária foi traumática. Em meu plano de ensino defendi a entrada do estagiário de artes respeitosamente, no sentido de haver um diálogo com o professor, com os estudantes e principalmente com o conteúdo programático da escola. Eu não queria entrar em sala e dar uma aula completamente fora de sintonia com o que a professora efetiva estava desenvolvendo e assim o fiz.

¹ MÔNICA MELLO : Professora temporária do Departamento de Artes Cênicas . Foi minha professora por duas vezes, em duas disciplinas da UnB ; Poéticas Teatrais e Estágio Supervisionado em Artes Cênicas I .

A professora de Artes cênicas do Setor Leste (que também foi minha professora de 2006 a 2008), gentilmente me passou o que os estudantes estavam estudando, me emprestou seu livro didático¹ de Artes Cênicas e na semana seguinte eu daria aula.

Entrei na sala de aula e olhei todos aqueles estudantes sentados, mas, visivelmente com a cabeça em outros lugares. Eu gritava por silêncio e atenção e tentava falar sobre o conteúdo do livro, que inclusive era sobre história do teatro. Quando a professora estava em sala ameaçava tirar nota dos estudantes que atrapalhassem minha aula, eu me sentia péssima. Não sabia como transformar aquela situação. Todo o meu plano de aula foi massacrado por uma sala de aula sem ventilação, por estudantes que dormem nas aulas de artes, fazem outras tarefas na aula de artes ou preferem ficar conectados no celular.

Faz-se pertinente o diálogo com o colega “LPTVvino” Rogerio Luiz de Oliveira, tivemos a mesma percepção das dificuldade no ensino das Artes Cênicas, em escolas diferentes , o que revela um problema no sistema Educacional de Ensino do Brasil:

Refleti sobre a forma com que os estudantes reagiram frente a minha proposta de pesquisa e observei o fato de o processo de ensino estar prejudicado pela urgência de resultados, bem como pela expectativa por boas notas. As aulas são muito curtas para a variedade de conteúdos, obrigando uma abordagem menos complexa das linguagens, não sobrando espaço para os alunos responderem às questões apresentadas pelo processo de ensino, senão automaticamente, sem refleti-lo, nem questioná-lo. (OLIVEIRA, ROGERIO.2013.pg 32.).

Os estudantes, em sua maioria, decoram o conteúdo das matérias para a avaliação final, para ter nota e finalmente passar de série ou no vestibular. Nesse contexto mecanizado não há espaço para a experiência e o aprendizado é subjugado pela decoreba.

Em pesquisa alguns alunos do Setor Leste me relatam que ficam sobrecarregados com tantos projetos na escola, segundo minhas observações, são os projetos interdisciplinares e multidisciplinares que criam um espaço propício para acontecer à experiência dentro da correria do cotidiano escolar. A escola Centro de Ensino Médio Setor Leste não educa estudantes só para passar vestibular, ela torna esses estudantes em sujeitos criativos, pensantes e corajosos: sujeitos abertos à experiência.

¹Livro Didático em três fascículos destinados os três anos do ensino médio . Abordava história do teatro. Da pantomima ao realismo. Não aborda novas configurações de teatro , performance ou qualquer outro movimento artístico depois do realismo

Em educação dominamos muito bem as linguagens da teoria, ou da prática, ou da crítica. A linguagem da educação está cheia de fórmulas provenientes da economia, da gestão, das ciências positivistas, de saberes que fazem tudo calculável, identificável, compreensível, mensurável, manipulável. Mas talvez nos falte uma língua para a experiência. Uma língua que esteja atravessada de paixão, de incerteza, de singularidade. Uma língua com sensibilidade, com corpo. Uma língua também atravessada de exterioridade, de alteridade. Uma língua alterada e alterável. Uma língua com imaginário, com metáforas, com relatos. Qual seria essa língua? Em que linguagens se elabora e se comunica a experiência? Ou, mais fundamentalmente, se pode comunicar a experiência? (BONDÍA, JORGE LARROSA . 2011 .pg 26)

Sugeri a professora que eu desse algumas oficinas de teatro contemporâneo para os alunos e ela topou. Encontrei assim, um espaço onde havia interesse dos estudantes, o fato de sair do ambiente da sala de aula, tirar os sapatos, fechar os olhos e escutar com atenção o barulho interno dava aos estudantes uma concentração e um brilho nos olhos. Voltei a sentir a resignação de que estou no caminho certo. Após as oficinas a professora formou com alguns estudantes interessados um grupo de teatro, atribuo a mim alguma participação na fundação do grupo de teatro *ENTRE SALAS* do Centro de Ensino Médio Setor Leste.

Nessas oficinas eu desenvolvia os exercícios do grupo mexicano La Pocha Nostra. Sentia muita dificuldade de seguir um único plano de aula para todas as turmas, cada uma chegava na sala com uma vibração diferente . Eu abandonei o plano de aula por um pequeno roteiro com os exercícios. Algumas vezes eu fugia completamente do roteiro e adaptava os exercícios pensando em um estudante ou na necessidade daquela turma enquanto grupo, noto em meu diário de bordo:

“Pedi que todos fechassem os olhos e andassem no escuro para ativar outras percepções, ela deu uma risada de satisfação e andou pela sala com tranquilidade, ela gostou de ver todos os colegas de olhos fechados por ela mesma não enxergar naturalmente, por ela ser cega. Aproveitei isso e pedi que cada um descrevesse o que vê de olhos fechados. Hoje, foi um trabalho incrível de sensibilização, imaginação e percepção do outro, de construção da identidade grupo. Será que devo comentar o que estamos trabalhando durante a oficina? acho melhor não, tem que observar...”

Escrito por mim. Oficina com a turma 2º B no Centro de Ensino médio Setor Leste. Segundo semestre de 2013.

Percebi em mim uma dificuldade em seguir rigorosamente o plano de aula, rapidamente eu o transformo em prol de alguma necessidade que identifico na turma seja por gestos, fala ou energia. O trabalho de palhaço e o LPTV me treinaram para estar presente e escutar. Logo no primeiro capítulo coloco as constatações de Paulo Freire sobre a escuta do professor em relação aos estudantes, aqui coloco o que pensa Jean-Pierre Ryngaert, no livro *Jogar, representar* sobre o ator jogador:

Aparentemente nada mais simples: escutar o parceiro consiste em se mostrar atento a seu discurso ou a seus atos e, conseqüentemente, reagir a eles (...). A verdadeira escuta exige estar totalmente receptivo ao outro, mesmo quando não se olha para ele. Essa qualidade não se aplica somente ao teatro, mas é essencial ao jogo, uma vez que assegura a veracidade da retomada e do encantamento (...). Estar alerta é uma forma de sustentação do outro, qualquer que seja a estética de representação. Essa aptidão combina com a qualidade da presença (trata-se de estar presente para o outro e para mundo). O espaço de jogo, como espaço potencial, é um lugar no qual se experimenta a escuta do outro, como tentativa de relação entre o dentro e o fora. (RYNGAERT, JEAN-PIERRE. 1985. pg. 56.)

3.4 A descoberta da PEDAGOGIA DA SITUAÇÃO

Fazendo leitura do livro de Jean-Pierre Ryngaert, citado acima: *Jogar, representar*, encontrei o termo: Pedagogia da Situação.

Em alguns casos particulares, grupos muito distantes de qualquer cultura teatral, de qualquer referência à expressão, dificilmente toleram exercícios cujos fundamentos lhes escapam totalmente e que parecem provenientes da loucura. Em contrapartida, outros aceitam as mais inesperadas instruções de jogo. A *pedagogia da situação*, nesse domínio, é particularmente necessária. (idem .pg. 78. Grifo meu .)

Pensar uma Pedagogia que se baseia no aqui e agora me intrigou, eu havia encontrado uma pedagogia que sistematiza o trabalho que eu fazia intuitivamente.

A Pedagogia da Situação é contrária à pedagogia fundada em objetivos que tende a rechaçar tudo o que é *ondulante* e *diversificado* no momento da aprendizagem. Pesquisei sobre essa pedagogia e infelizmente não encontrei nada impresso sobre o assunto no Brasil a não ser a pequena citação de Ryngaert, o autor me proporcionou um encontro com a *Pedagogia e la Situación* de Gisèle Barret¹ .

Essa pedagogia seria uma Pedagogia da Situação, ou seja, uma pedagogia da experiência, explorando cada momento do aqui e agora, na sua diversidade aleatória, aleatória e imprevisível; que se arrisca a responder as necessidades do momento, inclusive se expressadas pelos alunos, sobretudo se são expressados pelos estudantes envolvidos, finalmente motivados a protestar ,sem medo de divergência .²

Barret considera que a situação pedagógica passa por cinco variáveis , sem que haja uma hierarquia entre elas: são essas : um *espaço- tempo* determinado, criado pelo professor ou pela instituição de ensino, o *professor* por ser dele a iniciativa dentro de um espaço escolar, a terceira variável é o *grupo* de estudantes, a quarta variável se dá no *encontro* entre professor e grupo, o que complementa a situação pedagógica ,para a autora, são a interferências do *mundo exterior* que , como dito acima , não são rechaçadas e sim muito bem vindas, nesse sentido existem poucas barreiras ao processo de ensino e aprendizagem visto que as barreiras podem ser incorporadas ao processo.

A Pedagogia da Situação responde a todas as minhas necessidades enquanto professora e artista. A minha memória estudantil está fresca, sinto necessidade de buscar pedagogias mais maleáveis e democráticas. A pedagogia da Situação coloca o professor em um lugar de risco, convida o professor a sair de trás de sua mesa para ir ao encontro dos estudantes.

O professor que se arrisque a trabalhar com essa pedagogia deve se perceber, esse é um trabalho que passa pelos sentidos humanos e corre o risco de ser contaminado pelo humor e outras características do professor, essa é a meu ver a fragilidade da Pedagogia da Situação.

Não há como se evitar, a qualidade do trabalho é definida pelo humor\escuta\percepção de mundo do professor. Se o professor estiver com a escuta alterada o trabalho estará comprometido. Comparo a entrada em sala de aula, para desenvolver a Pedagogia da Situação, à entrada no palco. O professor deve se preparar para afinar a percepção, a escuta, a disponibilidade e a vulnerabilidade e assim conduzir o trabalho como um ator se prepara para entrar em cena e jogar.

¹ Material encontrado no Site oficial de Giselle Barret. Disponível em <http://www.giselebarret.com/> acesso:Junho de 2014 . Tradução minha.

Dentro do departamento optamos por *LICENCIATURA* ou *BACHARELADO*. Questiono-me os limites dessa fronteira. Quanto de artista tem um professor? Quanto de professor tem em um artista? Simone Reis trabalha metodologicamente a partir de sensível observação e escuta do aqui e agora, é sua linguagem teatral contemporânea refletida na metodologia de ensino, a linguagem e a pedagogia, nesse caso, se alimentam e realimentam. Estou vinculada afetivamente ao trabalho da Professora Simone Reis. Ela será para mim uma referência pedagógica, visto que é artista e professora com traços muito claros, segundo minhas observações, de Pedagogia da Situação em sua metodologia. Simone transita tão bem entre a arte e a docência que derruba essa fronteira tornando-a imperceptível.

4.0 Fronteira entre identidade docente e identidade artística

Encontrar o lugar da autoridade sem ser autoritária é um uma busca para mim enquanto professora de artes. Trazer a atenção do estudante para a aula sem usar de ameaças, castigos ou recompensas é uma ambição. Pude observar a diferença dos professores do Setor Leste em sala de aula e na sala dos professores, há a construção de um personagem para se defender em sala de aula, propositalmente chamada de a ‘postura do professor em sala ‘.

No ensino tradicional o professor é visto como *autoridade moral e intelectual* diante do estudante. Uma vez que o processo de ensino-aprendizagem centraliza-se na figura do professor como o sujeito que goza status e poder de determinar sozinho o rumo da aprendizagem dos seus estudantes. Não há participação nem escuta do outro pólo da relação, os estudantes. (BARBOSA, MIRIAM.2008.pg.18)

Contrariando essa postura busquei estratégias que me fragilizassem diante dos alunos e quebrassem as barreiras e expectativas que possam surgir nessa relação. Entendi que não deve haver fronteira entre a Margarida Friorenta artista e a professora, elas se alimentam e realimentam. Uma professora de arte que não produz, assiste e pensa sobre arte fica estagnada, há de se ter diálogo e pesquisa para ir á sala de aula: eu trouxe a Margarida Friorenta e a Miss Piscina para dentro da sala de aula desenvolvendo a Pedagogia da Situação:



Imagem XVIII- Experimentando ser professora e Miss Piscina com atrizes e não atrizes na UnB , Departamento de Artes Cênicas: 2014. Contribuindo para o projeto de Direção da amiga de curso Luênia Guedes.

4.1 A Margarida Professormer

A Margarida Friorenta se aquece quando, finalmente recebe um beijo da menina Ana Maria. A MARGARIDA sou eu, só me sinto aquecida e motivada quando há um encontro e partilha. Essa história infantil narra de forma lúdica e linear à trajetória da minha vida. Eu sempre busquei o encontro. Eu sou a Margarida Friorenta! Essa história foi escrita e reescrita por e para mim!

(...) Na performance as funções do artista, autor e *persona* estão fundidos . Além disso, a fusão do autor e performer é ainda mais complicada pela imbricação do sujeito e do objeto, tanto pelo uso do corpo como um lugar de representação quanto pelo emprego frequente de material autobiográfico. (BERNSTEIN, ANA.2001.pg. 92)

Aproprio-me de minha história pessoal como matéria potente para o trabalho de atriz e educadora, resinificando a trajetória da minha vida escolar pela arte. Senti a necessidade de visitar os espaços escolares que estudei e compartilhar de alguma forma a minha transformação de Margarida Friorenta à Margarida *Professormer* :



Imagem XIX- A MARGARIDA distribui, indiscriminadamente, adesivos para a equipe da escola Classe 302 Norte em 2014. E faz campanha: “Todas as crianças merecem adesivos, especialmente as que já cresceram!”
Foto: Luênia Guedes.



Imagem XX- A Margarida Performa livremente em seu Jardim de Infância na 302 Norte de Brasília, onde outrora viveu sob o julgo da linearidade. Foto: Luênia Guedes.

A comicidade está aliada a essa resignificação: Rir de mim mesma é uma característica herdada do grupo de pesquisa e extensão LPTV.

Tanto a autobiografia quanto a performance são processos abertos , compreendendo uma miríade de formas possíveis . Talvez por essa razão, a performance solo tenha se tornado um meio tão privilegiado para a investigação autobiográfica abrindo novas possibilidades de representações do sujeito.(Idem.2001.pg.102)

Esse texto se desenvolve pela intensa investigação de minha história pessoal, tive a oportunidade de olhar meu trajeto no ensino público. Tenho um trajeto bonito e privilegiado. O que perpassa esse trajeto? Sorte? Ou a minha percepção qualitativa diante dos acontecimentos?

A experiência de montar a peça A margarida Friorenta em 1995 no Jardim de Infância é memorável e sem dúvida muito importante em meu trajeto escolar, porém, visitando o Jardim de Infância 302 norte noto que o imaginário infantil está muito mais próximo às novas formatações de teatro do que a formatação tradicional voltada para a linearidade e o textocentrismo. Marina Marcondes Machado, fala sobre sua experiência e concorda :

Em minha experiência de quase vinte anos no ensino do teatro para crianças (especialmente focada na faixa etária dos cinco e seis anos), percebi que seus modos de ser e de estar no mundo ganhavam espaço, vitalidade e inúmeras possibilidades expressivas quando lhes era oferecido um ambiente composto por contextos sensíveis, inteligentes, vivos: algo muito próximo daquilo que, em arte contemporânea, nomeiam-se instalações. Também a maneira de narrar as propositivas da aula, contar histórias, sejam elas inventadas ou com base na literatura, enriqueciam-se muito se o adulto abandonasse seu papel pedagógico estrito senso, por assim dizer, para assumir um papel de professor narrador: um professor performer (ou performador) de sua própria arte e de suas concepções, encarnadas em seu corpo e tornadas visíveis em suas atitudes, condutas, facilidades e dificuldades.(MARCONDES MACHADO, MARINA.2010. pg 117).

Tanto na linguagem do palhaço quanto nas contemporâneas noções de estar *presente* em cena, usa-se o arquétipo da criança para a melhor visualização da fragilidade, vulnerabilidade, a noção do frescor, espontaneidade, considerando que a criança vive com intensidade o presente. Estar em contato com a minha criança interior, presentada aqui pela Margarida Friorenta, Miss Piscina 96 e Menina Selvagem me mantêm interessada no diálogo

entre o artista que se utiliza do arquétipo da criança, e a recepção da criança à arte contemporânea. A autora Gabriella Jorge Lavinias fala sobre essa troca na Educação Infantil:

Essa característica presente na criança pequena revela-se na cena pós-dramática como matéria-prima para o trabalho de pesquisa e criação do ator, tendo em vista que “o ato de se fazer presente é assumido radicalmente.” (LAVINAS, GABRIELLA JORGE. 2011)

A autora ainda cita pensadoras contemporâneas Maria Lúcia de Barros Pupo e Carminda Mendes André :

(...) O que se observa é mais presença que representação” (PUPO, 2010a, p.224). Nesse sentido, “o que se produz no espaço da cena não é a causa de um passado resgatado, nem um futuro a ser conquistado, pois o que se quer tocar vive no próprio presente” (ANDRÉ, 2007, p.31). O que está em jogo é o corpo vivo, desperto para o agora e manifesto em sua mais pura concretude. Nesse sentido, o evento teatral apresenta-se como o espaço da comunhão e das vivências partilhadas advindas de uma experiência artística “que parece espelhar a confusão da experiência real cotidiana” (PUPO, 2008, p.223). Pois, o que se verifica é a “atenuação das linhas de fronteira entre arte e vida” (ANDRÉ, 2007, p.15). Dessa maneira, o teatro se estabelece como um lugar onde os participantes, atores e espectadores, são convidados a tecer novas relações de experiências com o corpo e entre corpos. (MACHADO, MARINA)

Considerando as falas dos autores acima e partir das visitas à escola Jardim de Infância, reforço a dificuldade de entendimento do motivo pelo qual não existem professores específicos de artes cênicas na Educação Infantil. Fazer teatro no ensino infantil em 1995, visitar a escola, e ver que a mesma história é montada, no mesmo formato e com o mesmo figurino é nostálgico e preocupante. Foi bonito reencontrar o figuro que usei, mas, ao mesmo tempo nota-se que a escola está engessada sob esse aspecto. Um detalhe que exemplifica a abordagem do teatro na escola, é que as professoras e monitoras que, generosamente, me acompanharam durante a visita ao Jardim de Infância, se retrataram ao figurino como *a fantasia*¹. Esse acontecimento denota uma falta de conhecimento sobre os aspectos que envolvem a arte teatral, contribuído para a desvalorização do teatro como área de conhecimento.

¹ Há que se diferenciar, nesse caso, fantasia de figurino: A caracterização do ator usada em teatro chama-se figurino. É uma roupa pensada, como todos os demais aspectos cenográficos, formando uma unidade estética e funcional do trabalho cênico. Citação minha.

O teatro é uma área de conhecimento em constate transmutação: no curso de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, há diversos grupos de pesquisa e experimentação: Laboratório de Teatro de Animação, Núcleo de trabalho do Ator e o próprio LPTV, Teatro de mentira, entre outros. Acontecem anualmente simpósios e congressos refletindo sobre teatro pelo mundo todo, é inacreditável que uma escola infantil trabalhe teatro com as crianças nos mesmos formatos desde 1993.

Há uma falta de diálogo entre as escolas de Educação Infantil e as mais inusitadas produções de conhecimento a respeito de teatro. Vejo claramente que o diálogo será estabelecido com a entrada definitiva e assegurada pelo Ministério da Educação de professores-artistas licenciados em Artes Cênicas na sala de aula da Educação Infantil.

4.2 CONCLUSÃO : EU ESTOU NO CENTRO E ISSO ME MOTIVA

Em algum momento me senti receosa e um tanto incomodada com a centralização do meu trabalho, e conseqüentemente desse texto, em minha história pessoal. Ana Bernstein me convenceu de que falar de si pode ser extremamente pertinente e político:

O intenso interesse pela autobiografia demonstrado pela arte da performance , particularmente em trabalhos solos , pode parecer , *a priori*, apenas um sintoma da profunda preocupação com o sujeito que marca a modernidade. A autobiografia é geralmente entendida como algo privado, como um olhar que se volta para o interior de si mesmo. A performance solo autobiográfica (...) possui um forte caráter público (...) A performance solo autobiográfica tem , de fato , desempenhado uma função crítica na criação de um espaço discursivo para minorias que não se enquadram na normatividade do discurso ideológico dominante . (BERNSTEIN, ANA.2001. pg.92)

A qualidade das experiências que aqui relato me moldaram otimista. Para mim, a vida (educação e arte) só faz sentido no encontro afetivo. Que eu seja capaz de construir uma sala de aula amorosa, poética e integradora. Acredito profundamente em um ensino público de qualidade capaz de driblar as dificuldades do sistema educacional brasileiro: sou fruto disso. QUE EU ME AFETE!

Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da *travessia*...

João Guimarães Rosa ∞

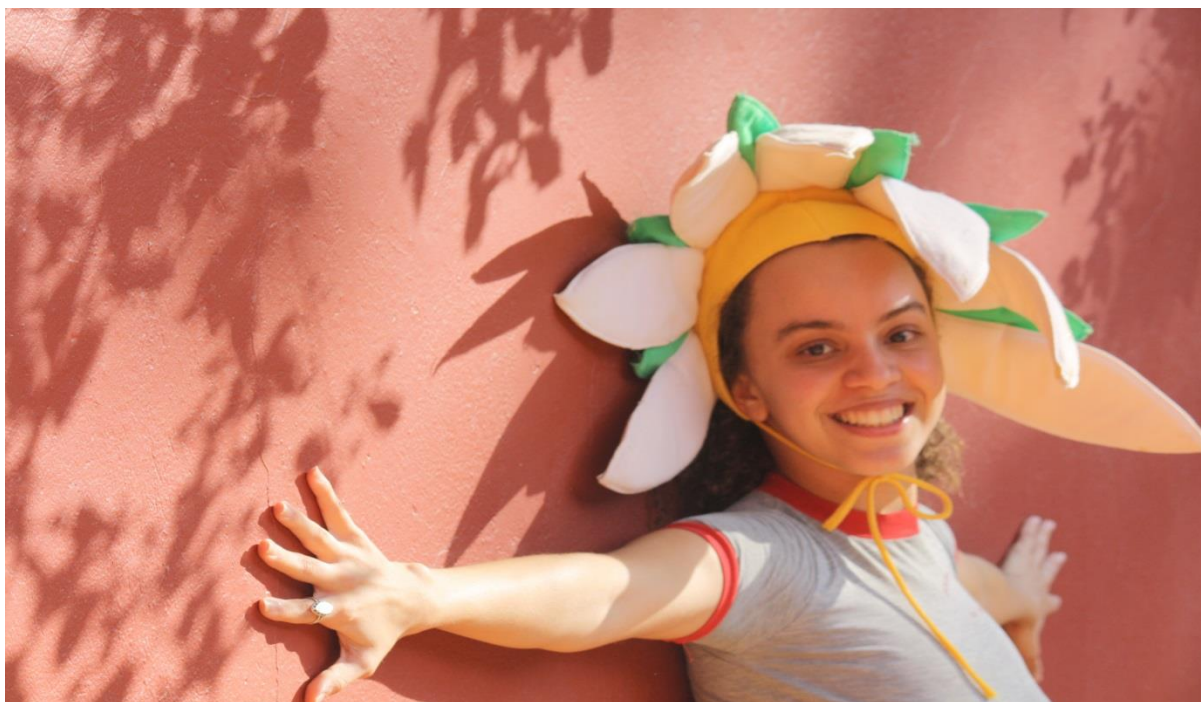


IMAGEM XXI - Finalmente, a Margarida recebe o calor que necessita abraçando sua história pessoal. Foto: Luênia Guedes.

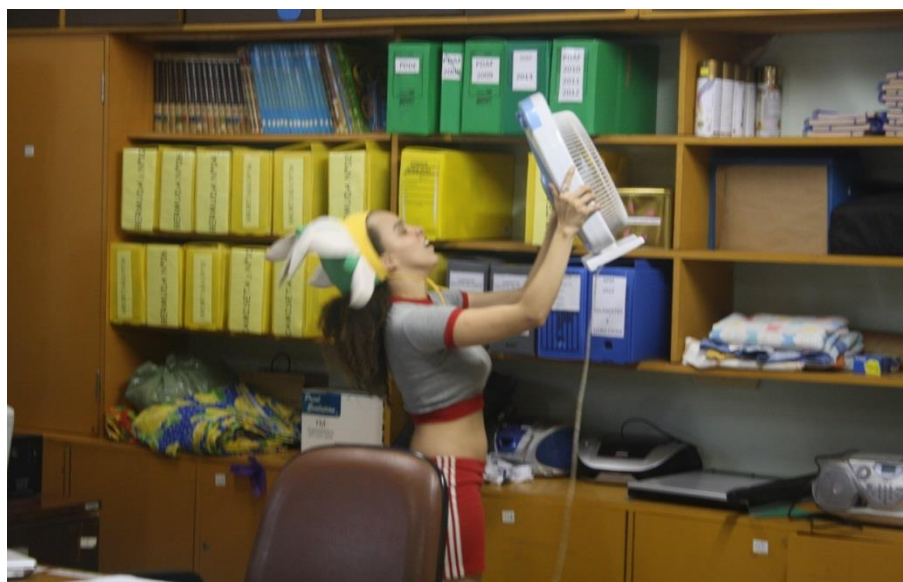


IMAGEM XXII- Após encontros calorosos no Jardim de Infância 302 norte, a MARGARIDA SE TORNA CALORENTA E É FLAGRADA COM O VENTILADOR DA DIRETORIA. Foto: Luênia Guedes.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO , Mariana neiva. **PERFORMANCE RADICAL DE ARTISTAS REBELDES COLETIVO LA POCHA NOSTRA E LABORATÓRIO DE PERFORMANCE E TEATRO DO VAZIO- LPTV** . Brasília. 2013. Disponível em < www.bce.unb.br/bibliotecas-digitais > Acesso : junho de 2014.

BERNSTEIN, Ana. **A performance Solo e o sujeito autobiográfico** . Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/salapreta> > Acesso : junho de 2014.

BONDÍA , Jorge Larossa. Experiência e alteridade em educação. Santa Cruz do Sul: Revista Reflexão e Ação, v. 19, n. 02, JUNHO/DEZ 2011. P.04-27. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Rio de Janeiro: Revista Brasileira da Educação, n. 19, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2014

BRANCO, Lucia Castello et al. **O que é escrita feminina.** São Paulo: Brasiliense, 1991.(Coleção Primeiros Passos).

FREITAS, Felipe Fernandes. **A REDE DE SENTIDOS NO TEATRO DO LPTV: A multiplicação dos sentidos nas peças Fale Com Ela Doce Como Quê? E Contos Latidos de Amor e Sapitucas.** Brasília. 2014. Disponível em <www.bce.unb.br/bibliotecas-digitais> Acesso : junho de 2014

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; FREIRE, Paulo (Orgs.). **Cuidado Escola.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

HEADLEY, Foster E. et al. **Jardim de infância .:** Princípios gerais . Direção de atividades. 1967. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1967. 603 p. Daisy R. Wyllie.

LAVINAS, Gabriella Jorge. **O TEATRO PÓS-DRAMÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA UMEI ALAÍDE LISBOA.**

2011. Disponível em: <www.faeb.com.br/> acesso : Junho 2014.

MACHADO , Marina Marcondes . **A criança é Performer.** Disponível em

<ser.ufrgs.br/educacaoerealidade> Acesso : junho de 2014.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

NOVARINA, Valère. **Cartas aos atores e para Louis de Funès.** 3. ed. Rio de Janeiro: 7letras, 2009. 64 p. (Coleção dramaturgias). Tradução: Angela Leite Lopes.

OLIVEIRA , Rogerio luiz de. **A arte do desencontro: o ensino de teatro em uma escola de Ensino Médio de Brasília.** 2013 . Disponível em < www.bce.unb.br/bibliotecas-digitais >

Acesso : junho de 2014.

RYNGAERT, Jean Pierre. **Jogar, representar.** Práticas dramáticas em formação.

Tradução:Cássia Raquel da Silveira .São Paulo:Cosac Naify, 2009.

RODRIGUES , Natasha Padilha . **A vida de Matriarca Pavelhovna: a comicidade da identidade fixa na fronteira do balélu. Ou uma arara.** Brasília, 2012 . Disponível em <>

Acesso : junho de 2014.

RODRIGUES, Nelson. O óbvio ululante .Disponível em

<<http://portalconservador.com/livros/Nelson-Rodrigues-O-Obvio-Ululante.pdf>>Acesso junho de2014

XAVIER , Cleber Cardoso . **ESCOLAS PARQUE DE BRASÍLIA: uso do laboratório de informática pelos professores de arte.** Brasília. 2013. Disponível em <

www.bce.unb.br/bibliotecas-digitais > Acesso: junho de 2014.

Discografia

BROWN ,Carlinhos; MENEZES , Cícero. **Margarida Perfumada.** 1996. Disponível:

<www.vagalume.com>

CAREQUINHA, Palhaço . **Onde está a Margarida ?** Cantiga popular . Disponível em :

<www.vagalume.com.br> acesso : junho de 201

Links:

<http://www.projetomemoria.art.br/>

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

<http://corpos.blogspot.com.br/>

<http://www.corpos.org/>

<http://lp-tv.blogspot.com.br/p/laboratorio-de-performance-e-teatro-do.html>

<http://www.unb.br/>

http://www.ida.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=241

http://www.revistain A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, DESAFIOS E POLÍTICAS PÚBLICAS terfaces.com.br/Edicoes/1/1_5.pdf

<http://www.smilinguido.com.br/personagens/>

http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D_avaliacao_127.pdf programas educacionais

<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/82/2678> , formação dos professores na educação básica

http://tvescola.mec.gov.br/index.php?&option=com_zoo&view=item&item_id=3855

[DISTRITO FEDERAL \(Brasil\). 40 Anos de Educação em Brasília. Secretaria de Estado de Educação – Subsecretaria de Planejamento e de Inspeção do Ensino. Brasília, 2001.](#)

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14857/1/2013_CleberCardosoXavier.pdf

<https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/FAT/BiografiaAnisioTeixeira>

Anexo A

Entrevista com estudantes de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, formados no nível médio pela escola Centro de Ensino Médio Setor Leste.

Entrevistados: João Borges , Brennda Gabrielly e Bárbara Rasso.

- 1) Vocês acham que o Setor Leste contribuiu para a escolha de estudar as Artes Cênicas Profissionalmente ?

João : Eu caí no Setor Leste de paraquedas e foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida . Saí de uma escola particular porque meus pais não queriam mais pagar, eu já estava decidido a fazer artes cênicas e não tinha motivo para eles continuarem pagando. Rolou um estranhamento, saí de uma escola onde todo mundo queria ser mais que todo mundo e conheci pessoas normais. Gente que queria estudar, outros nem tanto, mas que se tratavam de forma menos artificial. Tive professores muito atenciosos e dedicados, mas de verdade, sabe? Não é porque estavam sendo pagos. O Setor Leste me formou uma pessoa que sabe conviver com a diversidade. O que é ótimo para meu trabalho artístico.

Bárbara: Eu concordo com o João, acho que a relação com o professores foi o mais fundamental. Eu via meninas entrando no primeiro ano de cabelo escorrido e saindo de cabelo cacheado no terceiro. Foi lá no Setor que eu me assumi negra. Eu via isso, os professores nos incentivavam a descobrir nossa identidade. Um amigo nosso se revelou gay para escola e para família no palco fazendo uma adaptação da *Cantora careca de Ionesco* . Era lindo! Entendemos que a escola valoriza o teatro nos três anos do nível médio, e consegue criar uma familiaridade com a linguagem é apaixonante, eu quis mais.

Anexo B

Depoimentos de Monitores do projeto Re(vi)vendo Êxodos , Ex-alunos do Centro de Ensino Médio Setor Leste:

1.0 Pedro Victor Sousa, cursa Turismo na Universidade de Brasília - Fez a caminhada de 2008, tornou-se monitor desde então :

O que realmente importou em três anos foi o projeto. Em 2007 havíamos acabado de passar por uma mudança de gestão. A escola só viria a se tornar referência a partir de 2009 ou quem sabe 2010. Em 2008 a escola ainda colheu alguns frutos, mas com certeza isso foi mais mérito dos alunos que da gestão. Foi nesse mesmo ano que eu estava prestes a me formar, sem saber pra onde ir. Foi quando mergulhei de vez nesses “Brasis” adentro. Minha caminhada havia apenas começado em outubro de 2008.

1.1 Rodrigo cursa Sociologia, na Universidade de Brasília- Fez a caminhada de 2008, tornou-se monitor desde então:

Lá estou eu maquiado, vestido de pescador, sentado no meio do palco, uma cortina negra a minha frente, um barulho do outro lado da cortina e de repente a cortina abriu e deu merda, no melhor dos sentidos. Acho que foi aí que começaram algumas das mudanças pessoais provocadas pelo Setor. O teatro da “Vanilda”, apesar de amador, permitiu conhecer um pouco mais de mim, enfrentar alguns medos, principalmente na parte da comunicação e como tudo da certo e flui quando todos te passam segurança. Depois do Êxodos os festivais de teatro tiveram um importância fundamental na minha formação dentro e fora do Setor.

1.2 Juliana cursa Publicidade na Universidade de Brasília – fez a caminhada de 2008, tornou-se monitora desde então :

Acho que a sensação quando cheguei ao Setor Leste foi de que o mundo tinha crescido. Uma escola que, na época, parecia enorme e cheia de pessoas diferentes, com diferentes estilos, crenças, classes. Foi uma descoberta. Uma descoberta de mim mesma num sentido social e pessoal. Particpei de vários grupos, turmas e turnos. Acabei me desviando do caminho principal que era estudar, mas me encontrei no caminho que percorri. O Setor Leste foi um marco na formação da minha identidade. Acabou indo muito além das salas de aula. Já que eram as que eu menos frequentava. É interessante pensar que mesmo não fazendo parte do grupinho dos bons alunos, o Setor Leste foi o que me motivou a continuar estudando. Quando finalmente terminei o ensino médio (e poderia me acomodar ou me revoltar em paz). Foi aí que o trabalho de professores como o Luis Guilherme me tocou de alguma forma. E

hoje eu volto lá para falar com todos aqueles alunos que acham estudar um saco ou uma coisa inútil, porque eu sei exatamente o que eles sentem. Talvez eles também só precisem de alguém que os toque. De algo que desperte a sua curiosidade e o seu interesse natural pelo mundo (como o que aconteceu comigo através do Re(vi)vendo Êxodos). Alguns estudantes só precisam saber que eles são tão capazes quanto qualquer outro e que não há nada de errado em ser totalmente diferente da maioria.