

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA-UNB
INSTITUTO DE ARTES - IdA**

**SILÊNCIO NA ESCOLA!
A EXPRESSÃO DO CORPO-ESTUDANTE NO AMBIENTE ESCOLAR**

LUÊNIA GRACIENE SILVA GUEDES

Brasília – DF Junho de 2016



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE ARTES

LUÊNIA GRACIENE SILVA GUEDES

**SILÊNCIO NA ESCOLA!
A EXPRESSÃO DO CORPO-ESTUDANTE NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Cênicas, do Instituto de Artes. Orientadora:
Prof. Dra Luciana Hartmann
Brasília – DF

Brasília – DF Junho de 2016

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES

LUÊNIA GRACIENE SILVA GUEDES

**SILÊNCIO NA ESCOLA!
A EXPRESSÃO DO CORPO-ESTUDANTE NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à Universidade de Brasília – UnB, no Instituto de Artes /CEN como requisito para obtenção do título de Bacharelado em Artes Cênicas – Interpretação Teatral, com nota final igual a SS sob orientação da Profa. Dra Luciana Hartmann.

Brasília, 20 de junho de 2016.

Profa. Dra. Luciana Hartmann – UnB
Orientadora

Prof. Dr. Jorge Graça Veloso - UnB
Examinador

Prof. Dr. José Mauro Ribeiro- UnB
Examinador

“Enfim, quebrara-se realmente o meu invólucro, e sem limite eu era”
Clarice Lispector

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

...

à grande força do universo e sua imensidão que me permite estar aqui e desvendar a loucura do tempo - ou pelo menos tentar...

às forças inapreensíveis do destino, ou do acaso, que engenhosamente me conduz pelos caminhos dos encontros

à deusa terra que me fez carne viva para sentir na pele o que é estar vivo

às magníficas pessoas que encontrei nesse caminho que me constituem um ser plural

a toda magia que me ronda e hora ou outra me revela um ser mágico também

à entrega e confiança dos estudantes que compartilhei essa pesquisa.

ao formidável estado de poesia que se encontra em mim

e à magnífica possibilidade de ob**SER**var o mundo

...

RESUMO

Esse é o relato de uma descoberta. A descoberta do corpo. Dele no mundo, no espaço e na escola. Essa descoberta acontece no encontro. No (re)encontro com a escola. Um encontro que (me) revela as possibilidades políticas e poéticas de expressão do corpo no espaço escola. Com uma “escrita de si”, como nos apresenta Foucault (2004) sobre as modalidades de escritos nas quais as reflexões são feitas a partir dos pensamentos e leituras cotidianas do autor. Desenvolvo aqui um relato confessional, uma leitura do meu corpo vivendo a experiência de artista-educadora na escola. Na primeira pessoa - Eu - tento revelar o outro, a expressão e a subjetividade do corpo-estudante. Observo o corpo que aprende pelo sentir. Que sentindo ele o é. Olho, interfiro, toco. Toco o cotidiano dos estudantes anelando propor uma vivência sensorial e corpórea das artes. Esse relato é fruto da minha experiência como docente numa turma de 7º ano do Centro de Ensino Fundamental Athos Bulcão - CEFAB, escola pública, localizada no Cruzeiro Novo em Brasília - DF.

Palavras-chave: Corpo-estudante, Metodologia Sensível, Ensino-aprendizagem, Artes Cênicas e Teatro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO 1 - O PRIMEIRO (RE) ENCONTRO COM A ESCOLA.....	15
1.1 - O onde	15
1.2 - O quem	19
1.3 - Uma metodologia em construção.....	21
CAPÍTULO 2 - O CORPO NA ESCOLA	27
2.1 - Reconhecendo o corpo na escola	27
2.2 - Sensibilizando o corpo-estudante	30
CAPÍTULO 3 - A EXPRESSÃO DO SUJEITO NA ESCOLA.....	34
3.1 - Eu sou assim.....	34
3.2 - O corpo inquieto e a cadeira de Procusto	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

- Joana será que você não consegue ficar quieta?
-Roberto, estou esperando você ficar calado!
-Maria você consegue ficar com a bunda na cadeira?
- Não tá na hora de ninguém falar, só é pra falar quando eu perguntar!
-Que roupa é essa?
-Marina esse boné não é permitido na minha aula!
-Eu não sei porque vocês estão falando, eu não pedi pra ninguém falar!
- Pára de rir Geovana!
(minhas memórias sobre a escola)

Entrar numa sala de aula é abrir uma porta do (meu) passado, é olhar com olhos de adulto um tempo que já passou, é reviver experiências, é me ver nos estudantes e o mais importante: é ter a possibilidade de fazer diferente. No último ano eu abri essa porta frequentando e ministrando algumas aulas em escolas públicas do Distrito Federal. Essa história começa com o silêncio. O tão desejado silêncio das salas de aulas, o silêncio imposto aos corpos dos estudantes, o desejo silenciado, a experiência castrada por uma meta vazia, por um conteúdo tantas vezes sem sentido. Para muitos estudantes são duzentos dias silenciados. Duzentos dias por ano, de muitos anos. Nesses dias quantas histórias incríveis não foram ouvidas, quantas experiências não foram compartilhadas?

Quando eu era menina a escola era um universo de descobertas e afetividade, lembro com carinho desse tempo. Apesar dessa lembrança afetuosa, hoje percebo que o tema “silêncio” passou um tanto despercebido, a forma como ele é colocado pelo sistema educacional, muitas vezes, não abre espaço para o questionamento, expandindo o silêncio para vários campos, inclusive o mental. Sempre achei que eu era uma menina que falava demais, que fazia muita munganga¹, que fazia muitas perguntas para a professora e isso muitas vezes era visto como algo negativo. Tinha sentimentos controversos sobre isso: como eu querer falar sobre o que estou aprendendo poderia ser

¹Quando eu entrei para o curso de Artes Cênicas na UnB minha mãe me disse: “Que bom minha filha, por que você gosta muito de fazer munganga então esse curso vai dar certo pra você!” Minha mãe é nordestina e sempre traz palavras regionais em seu palavreado cotidiano, uma dessas palavras é *munganga* que pra ela representa uma pessoa criativa, que inventa moda, que faz brincadeiras.

“Eita menina amundiçada, cheia de munganguice!” (memória do palavreado afetivo da mãe Maria das Graças)

Para o dicionário informal: Careta e também palhaçada. *O garoto não gostou do remédio e fez muitas mungangas.* [Caretas] *A menina não para de fazer mungangas na sala de aula.* [Palhaçadas]

fonte: <http://www.dicionarioinformal.com.br/munganga/>

ruim, porque estaria atrapalhando a aula? E para menina Luênia talvez fosse difícil conter a graça da descoberta, a energia instigante de aprender algo novo. Eu queria aprender no corpo, queria sentir na pele e expressar isso em movimento, não seriam composições específicas, talvez alguns gestos espontâneos contidos pelos padrões de comportamento da escola.

Agora, quando entro na escola abro olhos e ouvidos na tentativa de descobrir o que o corpo dos estudantes tem a dizer, mas na maioria das vezes me deparo com corpos enrijecidos, contidos pelas regras, padrões, mais até do que pelas cercas e muros. Estou à procura de desejos silenciados, de histórias não compartilhadas. Procuro pequenas expressões perdidas em pavilhões de concreto, dizeres presos sob tetos de zinco. Olho com cuidado, tento ouvir e ver a voz dos que passam de uma aula para outra. E na investigação da expressão do sujeito-estudante no espaço escola, nesse reencontro com essa voz calada, eu encontrei vozes e expressões latentes.

Na constatação desse grito engolido eu percebo infinitas possibilidades para expressar artisticamente a expressão latente dos estudantes na escola. Imagens, cores, texturas e gestos. Olho para isso e quero acreditar que dentro da escola o corpo se torna um “lugar” em potencial para expressão do sujeito no contexto do processo educativo. Sendo o corpo-estudante sua expressão enquanto sujeito na escola: poético, político e artístico. E é sobre a expressão do sujeito e a relação do corpo-estudante na escola que quero me debruçar no discorrer sobre essa pesquisa. Uma reflexão que parte do silêncio na escola, para uma investigação e um experimento que fomenta o corpo-estudante como território de expressão do sujeito.

Meu olhar para o corpo como “lugar” de expressão do sujeito se inicia com minhas experiências artísticas, antes mesmo de entrar no curso de artes cênicas. Eu me lembro de um dia ir a um evento musical no Museu da República em Brasília, e lá, quando eu ouvia a música, podia senti-la no meu corpo e essa sensação me fazia muito bem, era como se a música estivesse materializada e pudesse entrar pelos meus poros, e isso transformava meu corpo. Nesse momento eu pensei que trilhar um caminho com as artes poderia ser uma experiência sensorial, em que o corpo sente, aprende, vê e entende em sua totalidade. Esse seria o gatilho para eu ingressar na minha segunda graduação, o curso de artes cênicas (pois eu já havia feito uma primeira em produção publicitária).

Ao começar o curso de Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de Brasília eu logo me identifiquei com as multiplicidades do desenho da cena: Figurino, cenografia, iluminação e em especial a maquiagem. As diferentes possibilidades de compor com o corpo me instigavam, o corpo como suporte para expressão artística. Um ano depois de ingressar no curso já estava trabalhando e pesquisando maquiagem artística corporal. De lá pra cá eu fiz vários experimentos, mas talvez o mais significativo nesse enfoque tenha sido um caderno objeto, resultado de um trabalho coletivo, exposto na Mostra das Escolas da Quadrienal de Praga em 2015 com curadoria da Prof^a Dr Sônia Paiva², um dos mais importantes eventos do desenho da cena do mundo. A pesquisa do objeto de arte ENTREVAZIOS³, realizado pelo coletivo homônimo, se iniciou no primeiro semestre de 2014 e tinha como eixo de investigação *corpo – identidade – espaço urbano*. Nossos impulsos de investigação criativa surgiam de questionamentos sobre a relação do corpo com Brasília, da relação do desejo e expressão do corpo dentro da cidade planejada, da relação entre o corpo e os espaços vazios da capital. A partir dos desdobramentos dessa reflexão entre o corpo e o projeto arquitetônico da cidade o coletivo desenvolveu três maquiagens corporais que dialogavam com espaços específicos das Escalas previstas por Lúcio Costa em seu plano urbanístico. Executadas as maquiagens:

o projeto era então levado à rua, onde adquiria contornos de intervenção urbana e fazia surgir uma camada de sentido mais abstrata, que tratava dos indivíduos que frequentam a cidade, dos habitantes, da memória invisível impressa no mobiliário urbano, da identidade feita da mistura de pó de concreto e pele morta. Mais do que tudo, o projeto permitia um olhar entre os vazios da cidade. (CARDOSO, 2016)

A pesquisa do ENTREVAZIOS e suas camadas de sentido sobre o corpo-território-político reverberaram em mim de tal forma que comecei a trazer essa reflexão para o ambiente de ensino-aprendizagem, no qual eu estava inserida como docente em formação. Comecei a transpor os questionamentos sobre o corpo para o contexto da escola. Na época, 2015, eu participava do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à

² Sônia Paiva é multi-artista com vasta experiência em distintas áreas e se expressa por meio de linguagens multi-midiáticas que vão do artesanato à tecnologia. Como educadora, ministra há quinze anos as disciplinas de Encenação, que incluem o ensino da Cenografia, Iluminação e Figurino, na Universidade de Brasília, onde atualmente coordena o projeto de extensão continuada Laboratório Transdisciplinar de Cenografia, lócus observacional de sua tese.

³ ENTREVAZIOS é uma investigação sobre a relação do corpo com espaço urbano que se iniciou em 2014 com a seleção para a Mostra das Escolas para um dos mais importantes eventos de cenografia do mundo: a Quadrienal de Praga de 2015, da pesquisa surge o Coletivo homônimo formado pelos multi-artistas Maysa Carvalho, Roberto Dagô e Luênia Guedes. Na web.: <http://entrevazios.wix.com/entrevazios>

Docência e podia observar na prática escolar o corpo-estudante, os conflitos da escola e os desafios do sistema educacional público de Brasília.

Paradoxalmente, ou não, dez anos antes disso eu havia tido uma experiência de ensino que propunha uma educação para além do território escolar. Na época eu era estudante do 3º ano do ensino médio e pude experienciar no corpo uma vivência de aprendizagem que me fez ressignificar minha relação com o ensino e a escola. Coincidência, ou não, essa experiência aconteceu por meio de um projeto transversal interdisciplinar da escola, o Projeto Re(vi)vendo Êxodos⁴ do Centro de Ensino Médio Setor Leste, uma escola pública localizada no Plano Piloto de Brasília.

Falando de um lugar de quem vivenciou isso na pele⁵, posso afirmar que o projeto Re(vi)vendo Êxodos foi uma experiência de aprendizagem no corpo, uma oportunidade para sentir e para ser. O projeto tem como eixo da sua pesquisa os temas: Identidade, Patrimônio e Meio Ambiente, durante todo o ano letivo os estudantes do ensino médio pesquisam o tema escolhido sob o olhar dos eixos do projeto. Ao final do ano toda a pesquisa culmina em uma vivência *in locu*: uma caminhada que envolve cerca de 60 alunos, professores, exército, bombeiros e voluntários que durante aproximadamente 15 dias vivenciam a aprendizagem de uma forma diferente, andando cerca de 25 km por dia,

⁴ O projeto, idealizado pelo ator e professor de história Luiz Guilherme Baptista (é também a personificação poética dele) se desenvolve anualmente, desde 2001, envolvendo estudantes de oitava série (atual nono ano) e de ensino médio, bem como alguns monitores - ex-alunos do Setor Leste que participaram do projeto em anos anteriores e que atualmente cursam ensino superior em diversas faculdades de Brasília. Ao final do ano é organizada uma exposição para apresentar os resultados do projeto ao longo do ano todo. Eu participei como estudante em 2005 e depois como monitora em 2007, 2008, 2010. E até hoje como apoio de outras atividades. Na web: <https://revivendoexodos2001.wordpress.com/>
Caminhada 2005: <https://www.youtube.com/watch?v=b3VvjZE1ZyE>

⁵ Durante a caminhada o professor Luiz Guilherme compartilha nas chegadas exaustivas, depois de longos caminhos percorridos, estrada, sol, poeira, descobertas... um texto ou uma poesia. Uma dessas poesias foi Os Estatutos do Homen, de Thiago de Mello., Chegamos exaustos e deitamos no chão, enquanto sentíamos no corpo o caminho ele lia para nós, esse dia me marcou muito, de tal forma que resolvi carregar na pele a experiência. Hoje levo em forma de tatuagem no meu braço direito o trecho:

*“Artigo XII
Decreta-se que nada será obrigado
nem proibido,
tudo será permitido,
inclusive brincar com os rinocerontes
e caminhar pelas tardes
com uma imensa begônia na lapela.
Parágrafo único:
Só uma coisa fica proibida:
amar sem amor.”
(Thiago de Mello)*

entrando em contato com comunidades tradicionais, mestres, grãos, doceiras, catireiros. Durante 15 dias, estudantes de uma escola pública aprendem química ao redor de uma fogueira, geografia dentro de um córrego, são atravessados pela sua história contada em cada passo no caminho. O professor José Mauro Ribeiro, em análise diz que o trabalho desse projeto é um:

exemplo exitoso na medida em que sua prática está sintonizada com aspectos estruturantes do ensino de artes como, interdisciplinaridade, multiculturalidade, pertencimento, afetividade, memória, ética, estética, sustentabilidade e outros. Tais categorias se imbricam e dialogam com os “corpos, corações e mentes” dos aprendentes “em trânsito”, provocando nestes, atitudes reflexivas sobre suas concepções estéticas, históricas e culturais, gerando novas leituras e posturas sobre o contexto ao qual pertencem e interagem. (RIBEIRO,2012 : 4)

Todas essas experiências foram inspiradoras para minha busca enquanto professora-artista. Propulsoras de uma metodologia sensível e transgressora, sensível como o corpo que viveu o aprendizado nos caminhos, nos encontros, no olhar do lugar do outro. Transgressora, como uma utopia a ser perseguida. Uma resistência em se manter presente, de não seguir simplesmente o fluxo do sistema. Delicadamente transgressora, como a travessura de uma palhaça. Abrindo espaço para o erro, vivendo o processo e atenta ao aprendizado que encontraremos na troca entre professor e estudante. Transgressora para também estar no lugar do estudante, sensível para perceber seus contextos e explorá-los como subsídio para uma experiência educacional rica em sentido.

*Eu sou o outro...
Ser o outro é se perpetuar
É extinguir a morte
É fazer viver memórias
De boca em boca
De gente em gente
De canto em canto...
Nesse longo caminho*

(relato poético extraído do meu diário da caminhada de 2008 - Parque Nacional Grande Sertão Veredas-MG – Jardim Botânico-DF” - 300 km percorridos a pé, e 1.200 em ônibus)

Antes de mergulhar nesse tema e fazer emergir minhas experiências, gostaria de apresentar a vocês minha proposta de escrita, quero abrir espaço nesse texto para a poesia, para a voz dos estudantes, para a voz da menina e da professora-artista, Luênia.

Abro espaço para menina arteira que existe em mim e que outrora fora silenciada para caber na **cadeira**, na sala, no sistema educacional. Convido as vozes silenciadas dos estudantes que conheci nessa pesquisa. São bem-vindos aqui os professores e pensadores que estão atentos às vozes do corpo-sujeito-estudante. Cabem aqui as memórias, desejos e histórias sobre um corpo que deseja falar.

Para isso, tomo como inspiração a escrita performática de Elyse Pineau⁶, que traz o brilho de suas vivências de uma educação libertadora para o texto acadêmico. Na tentativa de tornar essa leitura mais tátil e sensorial, enxerto no texto alguns pensamentos, relatos e experiências do lugar chamado escola. Mais do que referência de forma, Elyse Pineau, me apresenta a pedagogia da performance como uma abordagem metodológica. Ela e tantas outras como a Luciana Hartmann, a Marina Machado, colegas de curso como Haila Bia e Maysa Carvalho, me inspiraram e também respaldam meus estudos nessa tentativa de propor uma abordagem metodológica sensível e transgressora, tendo a escola como espaço para experimentação e vivência de experiências autênticas. Embasada nessas referências e inspirações, desenvolvo aqui um relato livre e afetivo das minhas experiências na regência de uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Brasília.

A história se inicia no primeiro semestre de 2015 com o Estágio de observação das turmas de artes de 6º e 7º do Centro de Ensino Fundamental Athos Bulcão, localizada no Cruzeiro Novo, em Brasília. No segundo semestre do mesmo ano eu retornei para aplicar meu Estágio de Regência na escola e tive como protagonista desse ato performativo o 7º E, turma do segundo ciclo do ensino fundamental com aproximadamente 26 estudantes. A professora de artes, Wanuzza Marques, havia me oferecido uma turma com algumas “inadequações comportamentais” e isso me soava formidável e ao mesmo tempo desafiador. Se delineava então o escopo desse trabalho, onde tenho como foco principal os estudantes, o “quem” como espaço cênico. Sobre isso, Maria M. Machado nos traz a reflexão de Ponty o qual aponta que a criança experiencia o corpo não a partir da espacialidade de posição (sem partir de um “onde”), mas antes concebe a corporalidade como “uma espacialidade de situação” (Merleau-Ponty, 1999,:146 *apud* MACHADO,

⁶ Elyse Lamm Pineau é uma professora - pesquisadora, escritora do artigo *Nos Cruzamentos entre a Performance e a Pedagogia: uma revisão prospectiva*, no qual ela mapeia as intersecções entre os dois temas utilizando uma nova poética na escrita, influenciada pela sua pesquisa da performance no contexto educacional.

2012) – partindo, então, de um “quem” e seu contorno/entorno desenhado em gesto e palavra. Esse conceito trazido pela Marina Machado é um dos gatilhos da minha reflexão. Eu sabia que a partir da minha relação com a turma minha abordagem metodológica tomaria forma.

Para encorpar esse experimento metodológico eu me apoiava também na “metodologia do coração” (2010) proposta por Elyse Pineau e as “anti-estruturas metodológicas” da Marina M. Machado (2012). Aliado a esses conceitos, aos quais voltarei posteriormente, estava o meu desejo de estabelecer uma relação empírica e dialógica com os estudantes da educação básica e descobrir as formas de expressão do sujeito dentro do ambiente escolar. Para tornar isso possível eu apresentei a minha proposta de trabalho para os estudantes e nesse encontro eu compartilhei de forma prática como seria a estrutura das nossas aulas e apresentei algumas possibilidades para finalizar essa experiência. A estrutura da aula era dividida em três partes: um aquecimento físico-afetivo; uma experimentação corporal do tema e ao final; uma roda de conversa para avaliação e compartilhamento das experiências. Toda a experiência foi permeada por um tema condutor que era “EU SOU ASSIM”, um tema que dialogava com minha investigação sobre a expressão do sujeito no corpo e que ao meu ver presentificava o desejo do estudante em seus processos de aprendizagem. Para tornar isso possível eu me colocava nas aulas com uma escuta e um olhar sensível ao que instigasse o sujeito que aprende, observando seus conflitos e absorvendo o cotidiano como mote criativo para as aulas.

Meu objetivo era, por meio dessa experiência, construir em cada aula uma parte de um produto artístico. Minha proposta para os estudantes foi criar uma série de foto-performances que seriam expostas numa instalação performática ao final do semestre. Partindo de suas características e da reflexão de como se viam enquanto sujeitos e enquanto grupo eu propunha jogos e experimentos artísticos para o grupo, sempre abrindo espaço para a voz do estudante (pois me intrigava que em muitas disciplinas os estudantes tivessem que permanecer calados, ouvindo apenas). Essa falta de voz na escola, me parece, que muitas vezes contribui para constituição de um sujeito distante de si mesmo, transformando a escola em uma espécie de “cama de Procusto”⁷:

⁷ Procusto, segundo a mitologia dos gregos antigos, era um malfeitor que morava numa floresta na região de Elêusis (península da Ática, Grécia). Ele tinha mandado fazer uma cama que tinha exatamente as medidas do

um espaço de homogeneização. E essa sensação parece se materializar na relação do corpo-estudante e a escola. A cadeira materializando a mitologia e limitando a movimentação do estudante, as regras de comportamento, que as vezes sem sentido, podam a expressão do corpo na escola. O que me proponho a refletir é: como se dá essa relação com o corpo dentro do ambiente escolar? Como o estudante se expressa? Qual a sua relação com o espaço? Qual sua relação com seu próprio corpo?

Ainda parecem questionamentos sem respostas, mas talvez a dúvida nos indique o caminho para uma investigação que propõe refletir sobre a expressão do sujeito-estudante no/pelo corpo. Uma busca por reconhecer as formas de expressão deste no contexto da escola. Um olhar para a forma como os estudantes (se) entendem, reconhecem e expressam e, a partir dessa reflexão, criar uma metodologia sensível ao contexto dos estudantes, uma vivência artística comprometida com a experiência, seja ela expressa em gestos, corporeidades e/ou visualidades. Sem limitar a experiência no corpo. Pois cada corpo é um universo.

Mas cada homem não é apenas ele mesmo; é também um ponto único, singularíssimo, sempre importante e peculiar, no qual os fenômenos do mundo se cruzam daquela forma uma só vez e nunca mais. Assim a história de cada homem é essencial, eterna e divina, e cada homem ao viver em alguma parte e cumprir os ditames da Natureza, é algo maravilhoso e digno de toda atenção.(HESSE,1974: 6)

No decorrer dos capítulos serão expostos, de forma confessional e saltitante, as minhas experiências enquanto corpo-docente-artista. No capítulo 1 apresento a escola, o espaço físico e os atores dessa experiência. Além disso discorro sobre os referenciais teóricos que embasam uma metodologia híbrida, sensível e arejada. No capítulo 2 exponho uma reflexão sobre o corpo na escola, relato o meu encontro com os estudantes e como aconteceu a sensibilização do corpo-estudante. Por fim, no capítulo 3, está retratada a expressão do sujeito na escola e os desdobramentos dessa investigação. Em todo o texto são utilizados fragmentos poéticos de memórias, leituras e falas escutadas na escola. Saltos entre passado e um presente que já passou, a inquietude e a liberdade de um corpo que não cabe mais nas cadeiras das escolas tradicionais. Levante-se e leia!

seu próprio corpo, nem um milímetro a menos. Quando capturava uma pessoa na estrada, Procusto amarrava-a naquela cama. Se a pessoa fosse maior do que a cama, ele simplesmente cortava fora o que sobrava. Se fosse menor, ele a espichava e esticava até caber naquela medida.

Sinta essa experiência monográfica de um jeito diferente. Deixe que ela permeie seus pensamentos passando pela pele.

Capítulo 1 - O primeiro (re)encontro com a escola

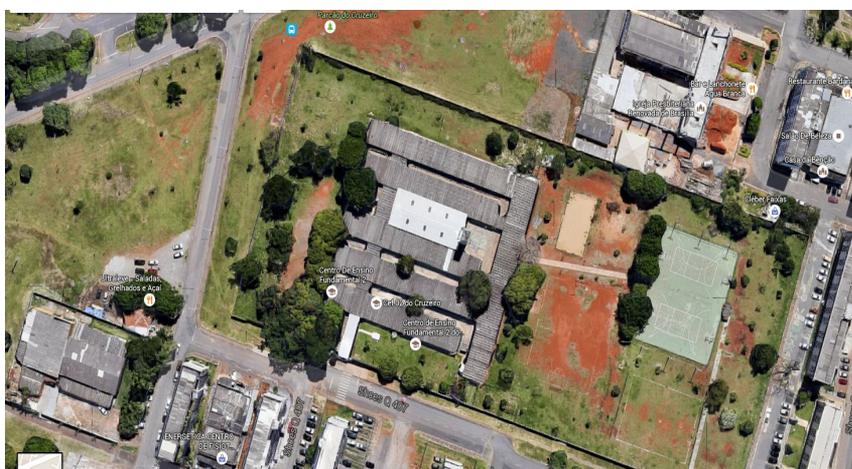
1.1 - O onde

*a escola me partiu em pedacinhos
me esquartejou, me dividiu, me separou do meu eu
ela roubou meus olhos, puxou meus ouvidos
segurou forte meu rosto
pegou só o que queria de mim
o que restou do meu corpo colocou num lugar que eu não sei onde fica*
(relato poético do meu diário de campo)

“*Luênia, a gente só fala quando alguém pergunta !*” O meu primeiro encontro com a escola na qual fiz minha regência foi marcado por essa frase. Eu estava chegando numa semana atípica na escola, a *Semana Nacional para a Vida*, durante uma semana todas as escolas do distrito federal contam com uma programação diferente com palestras, atividades recreativas e oficinas. Como isso acontecia durante o período do meu estágio eu falei para a diretora, que estava fazendo todo o trâmite burocrático do meu estágio, que iria perguntar para a professora se ela queria algum planejamento de aula diferente por conta da semana atípica e fui surpreendida com essa resposta. Uma resposta rotineira, a mesma resposta que se dá a uma criança que não consegue conter suas inquietações e dúvidas. Uma castração atenuada pela máscara de um educador que precisa delimitar limites e impor padrões comportamentais. Padrões para os estudantes e padrões para a criatividade e pró-atividade de uma nova docente. Naquele momento eu era meu estudante, eu era a menina Luênia, eu era também a professora. Eu sabia que ali começava uma rica experiência de docência artística, que se iniciava antes mesmo de encontrar a turma e eu estava aberta para viver essa experiência de forma sensível, atenta e criativa. Me lançando para uma vivência diferente, como observa Barrel, sobre a voluntariedade para “abandonar a insistência acerca de objetivos comportamentais claramente definidos e de resultados de aprendizagem previsíveis em vista da liberdade

para adaptar e explorar novos caminhos de resultados imprevisíveis (BARRELI *apud* PINEAU, 2010: 95)”.

A escola está para além dos muros. O Centro de Ensino Fundamental Athos Bulcão (CEFAB) não pode ser sintetizado em suas 20 salas, seus mais de 300 estudantes, suas histórias não cabem nos seus 41 anos de existência, ela é mais que uma estrutura física, conteúdos, provas e projetos. Ela está situada no Cruzeiro Novo, umas das cidades satélites de Brasília. Os estudantes dela moram nas redondezas da escola e na Cidade Estrutural, outra cidade satélite que fica a aproximadamente 10 km da escola. Apesar da escola estar cercada de muros e grades como as outras no Distrito Federal, ela tem uma ampla estrutura. Essa estrutura conta com biblioteca, quadra, sala de recursos, laboratório de informática, sala de vídeo e uma grande “área verde” (um espaço que está frequentemente com a grama alta e é pouco utilizado).



visão aérea da escola. Fonte: Google Maps

A sua estrutura se dispõe em forma de pavilhões. Seis pavilhões que não se olham, apenas dois deles tem suas portas viradas de frente uma para a outra e são separados por um grande pátio. Para mim essa organização física reflete o vazio e a distância entre os corpos nas escolas. São pavilhões de concreto que mesmo próximos não permitem que as pessoas se olhem, que os estudantes se vejam, se escutem, talvez numa tentativa que o “barulho” de uma turma não atrapalhe a outra.

Durante uma das minhas aulas aconteceu um fato muito interessante: eu estava no último pavilhão da escola na sala de vídeo (a mesma sala usada para as aulas de teatro). Nesse dia eu estava sozinha com os estudantes. Então, justo nesse dia um problema aconteceu com a minha chave e nós ficamos trancados dentro da sala. Imagine só, eu com 26 estudantes, presos dentro de uma sala, do lado de fora se iniciava um grande temporal. Era o último horário das aulas. No início

tentei resolver a situação sozinha, tentava abrir a porta, testava outras chaves... nada funcionava... eu começava a me preocupar com a responsabilidade de estar com os meninos, não queria instaurar uma situação de pânico. Então pensei que poderia ligar para a secretaria e pedir para alguém abrir a porta. Assim o fiz. Enquanto o telefone tocava insistentemente sem que ninguém atendesse um dos estudantes percebeu a situação e começou a me ajudar com a porta. Tão logo, todos já estavam sabendo da situação, aí começa a grande aventura. Mesmo eu pedindo calma alguns começavam a gritar próximo as janelas que eram altas. Havia um pavilhão bem à nossa frente, os fundos do pavilhão da frente. Por mais que eu me preocupasse com os gritos dos estudantes, de algum professor do pavilhão da frente ver essa situação caótica, era em vão. Ninguém podia nos ouvir. Logo eu consegui manter a calma, expliquei a situação e sem que eu esperasse, a chave funcionou. Abri a porta e voltamos com calma para a outra sala onde estavam os materiais dos estudantes.

(relato registrado em meu diário de campo, outubro de 2016)

Esse breve relato, talvez, ilustre um pouco melhor a estrutura física dessa escola que por “segurança” coloca grades em suas janelas, janelas pequenas, salas que não se enxergam. Pavilhões organizados, dispostos em filas, separados, separando... Existem muitos espaços vazios na escola, grandes distâncias: a secretaria, direção e biblioteca são separadas dos pavilhões das aulas por uma grade que está sempre trancada, se pode ter acesso por uma pequena janela que também tem grade. Toda essa estrutura física rígida, áspera, sem conexões orgânicas materializa um pouco minha reflexão sobre as relações e vivências na escola.

Busco com essa narrativa uma forma mais sensorial de apresentar o espaço físico dessa escola. Principalmente porque considero o espaço desse encontro importante, apesar de saber que o espaço concreto supera a noção de espaço e seus múltiplos sentidos. O espaço da escola é o cenário onde tudo acontece, onde a criança se relaciona consigo, com os outros e com o próprio espaço. Noel Arnaud (apud MACHADO 2012: 113), fala que nós somos o espaço onde estamos, partindo dessa premissa podemos dizer que o espaço altera a nossa constituição enquanto sujeitos. Sendo o próprio sujeito a escola e seu espaço corpo-próprio. “Assim, o espaço corpo- próprio mostra-se como um lugar a ser habitado em relação: **relaciona-se**, comunica-se com outros contornos, limites e espaços, os outros e as coisas do mundo.” (MACHADO 2012: 113). Esta é uma reflexão instigante que me leva a uma série de questionamentos: que escolas somos para nossas crianças? Que escolas resultarão dessa experiência?

Era meu primeiro dia de aula com a turma. Entro na sala dos professores. Alguns professores percebem a presença de uma pessoa que ainda não estivera ali, outros

seguem sua rotina de coordenação, lanches, e etc. Para mim um encontro desafiador, um pouco apreensiva com a reação dos professores. Eu me sento à mesa. Uma professora me pergunta se sou nova na escola, eu conto que sou estagiária de artes cênicas, falo também sobre a turma que vou trabalhar e me surpreendo com sua reação facial. Testa franzida, um suspiro seco, me olha com certa compaixão e depois disso um conselho: *“Quando você chegar na sala faz uma cara bem feia, você tem que parecer bem ruim no início...”*. Imagino que esse “conselho” advém da “má fama” da turma que eu iria trabalhar: era uma turma com alguns desafios. A professora regente havia me contado que poderia me oferecer uma turma que não estava desenvolvendo bem o projeto que ela havia proposto. Me relatou que a turma tinha uma certa dificuldade de trabalhar em grupo, e alguns estudantes com dificuldades em se envolver nas atividades. Esse cenário me parecia desafiador e instigante, então aceitei. A turma do 7º ano já estava familiarizada com a linguagem teatral e os estudantes me pareciam um pouco mais maduros que os das turmas do 6º ano. As turmas no CEFAB têm em média 26 estudantes registrados na lista de chamada, mas no dia-a-dia o quórum varia um pouco. A turma está bem equilibrada entre o número de meninos e meninas, que tem, a maioria, entre 12 e 14 anos, e poucos com 15 e 16 anos.

As turmas de artes do CEFAB têm uma boa relação com a disciplina e com a professora. Eles estão abertos, de modo geral, às propostas da professora e há uma relação de confiança e respeito entre eles. A maior parte dos estudantes reconhece o teatro na escola como uma disciplina tão importante quanto as outras, os estudantes gostam das aulas de teatro, apesar disso ser um tanto abstrato para eles, uma vez que quando se pergunta “por que aprendemos teatro na escola” eles não conseguem concatenar respostas muito elaboradas. Talvez ainda leve um certo tempo para que o estudo de teatro seja entendido e valorizado como as disciplinas como português e matemática. Almejo um dia escutar que o teatro é muito importante pra vida, como o português que usamos todos os dias. Que ele possa ser valorizado enquanto linguagem cotidiana que movimenta o exercício da alteridade, da resolução de conflitos e da expressão artística.

Estava dado o “onde”. Eu tinha uma escola e uma turma para desenvolver essa pesquisa. Mesmo valorizando a importância desse “onde”, era o “quem” que mais me

interessava. Sendo o “quem” seu contorno e entorno ao mesmo tempo. Seria então o sujeito-estudante o cenário central para os acontecimentos performativos que se sucederiam dessa experiência. Como coloca Marina M. Machado em que é o *performer* ele mesmo cenário, ou seja, o espaço corpo-próprio. (MACHADO 2012: 115)

1.2 - O quem



carômetro da turma, recurso utilizado nas escolas para se lembrar dos rostos dos estudantes

Não seria possível construir essa metodologia sozinha, eu precisava de um “quem”, um sujeito. E se essa seria uma metodologia sensível, eu precisava estar aberta, atenta. Nada seria mais formidável que uma turma “voluntariosa” como me fora apresentada. Desde o início foi uma relação bastante dialógica com a turma e com a professora. A condição dada pela professora regente para que o trabalho acontecesse era que os estudantes quisessem participar e para isso ela me abriu um espaço para que eu explicasse minha proposta.

*Cheguei na turma. Todos me olhavam curiosos.
Uma pessoa diferente. Cachos, volume, vermelho, tatuagem.
A curiosidade pulsa. Alguns começavam a indagar e me questionar.
Começava ali nossa história de descobertas.
Nossas construções coletivas.*

(Relato poético do meu diário de campo em setembro de 2016)

Era meu primeiro encontro com a turma e eu queria abrir espaço para essa curiosidade. Gosto dessa aproximação mais sensorial, menos engessada. Então, como era nossa primeira aula, eu propus um jogo de apresentação que eu intitulei “poema do eu”: em círculo cada um iria apresentar sua comida preferida; uma cor; que profissão desejaria seguir; um gesto e, por último; seu nome. Formando assim uma espécie de *Hai Kai* de si mesmo, era esse o pontapé inicial para uma pesquisa que teria como centro a expressão do corpo-sujeito na escola. A cada cor, comida e interesse revelado, mais eles se empolgavam com o jogo. Era como se conhecessem pela primeira vez. Estavam juntos havia pelo menos seis meses, mas muitos não sabiam que a Mariana queria ser médica legista. Era nossa descoberta sobre nós, sobre o outro, sobre uma vivência artística que se daria desse encontro.

Sou o Cauã, uso boné e óculos. Sou bem animado, gosto de sair e tenho muitos amigos.

(recorte de fala dos estudantes durante as aulas)

O primeiro encontro é sempre de descobertas. Eu e eles estávamos nos descobrindo, descobrindo como ser e estar nessa relação. O objetivo desse primeiro encontro era criar um vínculo com o grupo e, além disso, abrir espaço para que o grupo pudesse se conhecer de uma forma diferente. O segundo jogo que eu propus foi baseado nos aquecimentos físicos e afetivos do Augusto Boal, do livro *200 exercícios e jogos para ator e não-ator com vontade de dizer algo através do teatro* (BOAL, 1982): propus que caminhássemos pela sala e que, conforme eu solicitava, eles atendiam aos comandos. Como o primeiro dia era para nos conhecermos eu adaptei o jogo: eu pedia para que eles fossem se agrupando a partir de semelhanças físicas, cor da roupa, altura e etc, depois fui colocando características de personalidade. Era uma forma deles se reconhecerem enquanto grupo e também de eu conhecer o grupo. Eu queria imprimir desde o início a relação do **eu** e do **cotidiano** deles nas nossas experimentações, como propõe Pineau quando fala sobre a performance como metodologia que reconhece que as identidades são sempre múltiplas e, tal qual “ a performance, ali estava um conjunto de seres reais e possíveis que encenam a si mesmos contextualmente e em comunidade.” (PINEAU 2010: 103)

Cada estudante carregava em seu corpo sua história e eu tinha desejo de descobrir essas histórias. Eu percebia que havia neles, como nos elucida Machado sobre a infância, “um grande momento de “liberação” de maneiras inusitadas de ser e estar, de *nonsense*, bem como de grande poder de dramaticidade, seja no campo cômico, seja no campo trágico, tragicômico, e assim por diante.” (MACHADO 2012: 4). Eu os olhava e me pareciam poesias ambulantes, textos saltitantes, retidos nesse limite de peles e agora, delimitados por espaços e regras das escolas.

1.3 - Uma abordagem metodológica em construção

Já que tenho de salvar o dia de amanhã, já que tenho que ter uma forma (...) já que fatalmente precisarei enquadrar a monstruosa carne infinita e cortá-la em pedaços assimiláveis pelo tamanho de minha boca e pelo tamanho da visão de meus olhos, já que fatalmente sucumbirei à necessidade de forma que vem do meu pavor de ficar indelimitada - então pelo menos eu tenha a coragem de deixar que essa forma se forme sozinha como uma crosta que por si mesma endurece, nebulosa de fogo que se esfria em terra. (Clarice Lispector em A paixão segundo G.H)

Na tentativa de ver um novo amanhã eu tento fugir da forma enquadrante do professor tradicional, do encadeiramento das mentes e dos movimentos. Estar no lugar de professor é sempre um desafio, a sala de aula nos apresenta inúmeros conflitos. Quando estou nesse lugar sempre me questiono, reflito em cada atitude minha enquanto artista-educadora. De um lado está o cenário caótico das turmas superlotadas, salas pequenas, aulas exaustivas, contextos sociais precários - a lista é imensa - e de outro lado eu e meu desejo de propor algo que realmente faça sentido, para mim e para aquele grupo específico, meu anseio em procurar um caminho que fuja à forma preestabelecida, talvez um fugir um pouco a qualquer forma. Em uma experiência um pouco mais recente, durante uma roda de conversa com minha turma ao final da aula eu observo que alguns estudantes começam a se deitar, eu percebo a ansiedade da professora regente em tentar controlar os impulsos corporais deles. Talvez eu também gostasse que eles estivessem sentados, atentos para o que estamos falando, mas naquele momento abri espaço para observar isso e perguntei para eles por que no final da atividade a gente tinha vontade de se deitar? Abri espaço para que a gente falasse um pouco da sensação, do desejo, uma reflexão um pouco mais livre do julgamento sobre se esse era ou não um

comportamento adequado. Ao final estávamos todos deitados voltados para o centro da roda, podíamos olhar uns nos olhos dos outros. Podíamos experimentar essa partilha de experiências em sensações corpóreas diferentes e para mim o mais importante era: poderíamos estar atentos às sensações durante a aula, mesmo se essa sensação fosse preguiça, falta de vontade. Poderíamos observar isso e trazer para o contexto da aula.

Em cada aula eu me colocava mais atenta aos corpos, aos desejos e aos contextos do grupo. Tentava aproveitar cada coisa na aula. Era como estar no contra-fluxo de uma estruturação de aula tradicional e no fluxo do que estava acontecendo no momento. Eu tinha sempre meu planejamento como norteador, meus objetivos para a aula, mas não deixava de lado o que os adolescentes traziam para aula. Aproveitava tudo: os conflitos, os desejos pessoais, uma história, um corpo mais tímido, tudo se transformava em material para a aula. Desse jeito eu ia construindo dia-a-dia uma metodologia sensível ao cotidiano e contexto dos estudantes e ao mesmo tempo transgressora, pois eu me desafiava, colocava à prova as estruturas metodológicas.

Uma das minhas referências para me sentir mais à vontade com essa proposta metodológica é a Marina Machado (que, como se pode perceber, já vem sendo citada neste texto), em seu artigo *Fazer Surgir Antiestructuras: Abordagem Em Espiral Para Pensar Um Currículo Em Arte*, no qual ela levanta uma série de questionamentos que outrora assombravam minha mente, questões sobre como ser artista e criador também em uma prática educacional ordinária, cotidiana, de convivência por vezes dura e árdua com crianças e jovens. Como transformar a convivência dura e árdua em outra, maleável e brincante? Seria isso possível? (MACHADO 2012: 8). É claro que esses fantasmas ainda me assombram, e é um exercício cotidiano que exige muito trabalho e disposição de percorrer um caminho mais ávido no ambiente de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo são pesquisadores como ela que nos apoiam nesse trabalho, é inspirador ver o cuidado que a Marina tem em propor uma “abordagem” metodológica. O cuidado começa na nomenclatura que não limita o sentido, que deixa espaço para a transformação, ela propõe uma reflexão, uma aproximação fluida e brincante.

Essa possibilidade me parecia formidável, esse cuidado era exatamente o que se apresentava como caminho possível, aos poucos minha proposta metodológica foi tomando cada vez mais relações com a abordagem espiral de Marina Machado (2012),

uma antimedologia que une em uma só artisticidade, as *teatralidades*, *corporalidades*, *espacialidades* e *musicalidades*. Assim como traz Luciana Hartmann quando explica sobre o método de Marina M. Machado:

(...) que propõe “de maneira brincante”, que o/a educador/a da área de artes trabalhe de forma integrada e híbrida com as quatro linguagens artísticas, através das teatralidades, das corporalidades, das espacialidades e das musicalidades. Através de uma perspectiva “espiral”, a autora propõe a criação “de uma espécie de currículo às avessas, a ser ensinado por meio de antimetodologias” com ênfase nos processos, e não nos produtos, na criatividade, na expressividade, nas dinâmicas histórico-político-sociais dos agentes envolvidos no ensino-aprendizagem de arte. (HARTMANN, 2014: 520 e 521)

Abordagem que dialogava inteiramente com meu interesse, eu não queria utilizar uma única abordagem metodológica, ou algum método rígido que não permitisse interferências. Muito pelo contrário, eu queria tomar como subsidio uma metodologia híbrida e arejada, sensível ao cotidiano dos adolescentes, viva e transgressora. Tomei como inspiração métodos colocados por vários autores e tentei conduzir de maneira leve e espontânea esse processo de aprendizagem.

E foi inspirada nessa maneira brincante, sem deixar de ser comprometida com o aprendizado do estudante, que o meu trabalho foi desenvolvido. Valorizando cada momento do processo, criamos uma poética a partir do ‘material’ trazido pelos educandos, explorando a construção coletiva de experiências reais vividas dia-a-dia.

Outro apoio metodológico que usei como suporte foi o livro de Hans-Thies Lehmann, *O Teatro pós-dramático (2007)*. Que traz uma reflexão arejada sobre o teatro pós-dramático, oxigenando a cena com a desconstrução de alguns conceitos sobre a performance e o teatro “tradicional”. Tomei como norteadores alguns conceitos trazidos em seu livro, conceitos esses, ressaltados de modo a corroborar com o processo a ser desenvolvido com os estudantes, dos quais destaco:

* **“Teatro do espaço partilhado” e as “Narrações”**: “O espaço partilhado é experimentado e partilhado da mesma maneira pelos atores e pelos frequentadores. Por meio da perceptível concentração se delinea um espaço ritual sem rito (LEHMANN, 2007 : 205).” Outra característica essencial do teatro pós-dramático é seu caráter narrativo, que valoriza a *presença* em relação à representação, já que tratamos de experiências

pessoais. Sobre essa *presença* Maria Lúcia Pupo observa que: (...) é mais presença que representação, mais experiência partilhada do que experiência transmitida, mais um processo do que um resultado, mais manifestação do que significação, mais impulso de energia do que informação (PUPO, 2008 : 224).

Partindo desses dois conceitos criei um espaço para que os estudantes pudessem compartilhar suas histórias, memórias e sonhos. Para criar um espaço de partilha e cumplicidade eu usei alguns jogos teatrais do Augusto Boal e outros jogos adaptados aos objetivos das aulas.

Usar os jogos teatrais é uma forma de criar um ambiente propício para a partilha, para a troca, pautado na confiança e cumplicidades criadas pelo grupo. André Steigner (*apud* Pupo, 2008 : 230), sintetiza bem o caráter positivo do jogo como pedagogia numa experiência performativa: “A relação com o outro e o princípio da alteridade que consistem em se descobrir como o outro de alguém, tanto quanto em se colocar em relação com o outro, fundamentalmente, acredito, o essencial do teatro.”

Os materiais para o trabalho surgiam a partir das histórias e conflitos dos estudantes, dessa forma utilizei a dramaturgia autoral numa perspectiva performática, usando o corpo como suporte para expressão artística do sujeito-estudante. Como estímulo de todo o processo eu instiguei que os estudantes refletissem sobre si mesmos: quem eram, seus gostos, sonhos, objetos e atividades preferidas.

* **Dramaturgia visual:** Há no teatro pós-dramático a possibilidade de estabelecer a dominância de outros elementos que não o texto dramático e a linguagem verbal. “A *dramaturgia visual* não significa aqui uma dramaturgia organizada de um modo exclusivamente visual, mas uma dramaturgia que não se subordina ao texto e que pode desdobrar sua lógica própria.” (LEHMANN, 2007: 154).

Um dos objetivos dessa regência era realizar uma instalação performática com uma exposição de foto-performances feita pelos educandos, que no final evoluiu para uma exposição performática, que além das foto-performances, tinham pequenas cenas apresentadas pelos estudantes. Esse trabalho de foto-performances tem como referência o grupo *La Pocha Nostra* que há mais de 10 anos trabalha com essa estética. Minha proposta era sensibilizar os estudantes a pensarem o corpo como um espaço de

expressão artística e política. Sobre essa noção de corpo Guillermo Gomez-Peña, membro-fundador do coletivo *La Pocha Nostra*, diz o seguinte:

Tradicionalmente, o corpo humano, nosso corpo, e não o cenário, é nosso verdadeiro lugar para a criação e nossa verdadeira matéria prima. É nosso lenço em branco, nosso instrumento musical, e livro aberto; nossa carta de navegação e mapa biográfico; é o pote para nossas identidades em constante transformação; o ícone central do altar, por dizer de alguma maneira.(GÓMEZ-PEÑA, 2005 : 204) (tradução minha)⁸

Nesse sentido e a partir desse entendimento, os estudantes foram estimulados a compor suas histórias com objetos significativos às suas experiências e/ou memórias. O objetivo era criar narrativas a partir de imagens. Essa imagem se constitui também dentro de uma construção de uma caracterização do estudante-performer. Os estudantes foram subsidiados com conceitos sobre maquiagem e figurino, e sobre como os elementos visuais do teatro podem compor uma narrativa e suas dramaturgias pessoais.

Apoiados nesses conceitos e também em vivências de processo de criação de maquiagem e figurino, os estudantes seriam capazes de compreender a importância desses elementos numa composição dramática, e ainda, estimulados a refletir sobre os elementos estéticos da cena.

* **Registros midiáticos:** Lehmann traz os recursos midiáticos como efeitos de colagem e montagem – em termos videográficos, cinematográficos e narrativos – que se afastam da lógica dramática e compõem assim, um caleidoscópio de aspectos verbais e visuais de uma história aprendida de forma muito parcial (LEHMANN, 2007: 193.).

Os registros midiáticos foram utilizados na terceira etapa desse projeto como forma de perpetuar o processo vivenciado e ainda como tornar concreto o trabalho desenvolvido pelos adolescentes. Além disso, o registro midiático, por fotos, vídeos e áudios é uma possibilidade de desdobramento e possibilita ao estudante certo distanciamento do processo e assim gera novas reflexões sobre o que foi vivenciado.

⁸ (versão original) Tradicionalmente, el cuerpo humano, nuestro cuerpo, y no el escenario, es nuestro verdadero sitio para la creación y nuestra verdadera *materia prima*. Es nuestro lienzo en blanco, nuestro instrumento musical, y libro abierto; nuestra carta de navegación y mapa biográfico; es la vasija para nuestras identidades en perpetua transformación; el icono central del altar, por decirlo de alguna manera. (Gomez-Peña, 2005 : 204)

Outro suporte proposto aos estudantes foi uma espécie de memorial virtual na qual eles iriam registrar periodicamente, numa página virtual, suas experiências no processo. Esse registro poderia ser feito por meio de textos, poesias, fotos, desenhos, vídeos e etc. Infelizmente esse meio de registro não foi eficiente, pois muitos estudantes não tinham acesso à internet em casa e isso dificultava a participação.

Desse modo se delineava uma metodologia construída dia-a-dia. Com abertura para o sensível e para o desejo do sujeito que aprende. Metodologia flexível, aberta para os acontecimentos e conflitos cotidianos. Sujeita ao que se apresenta no espontâneo e no corpo-estudante.



foto da série de foto-performances. Foto: Maysa Carvalho

Capítulo 2 - O corpo na escola

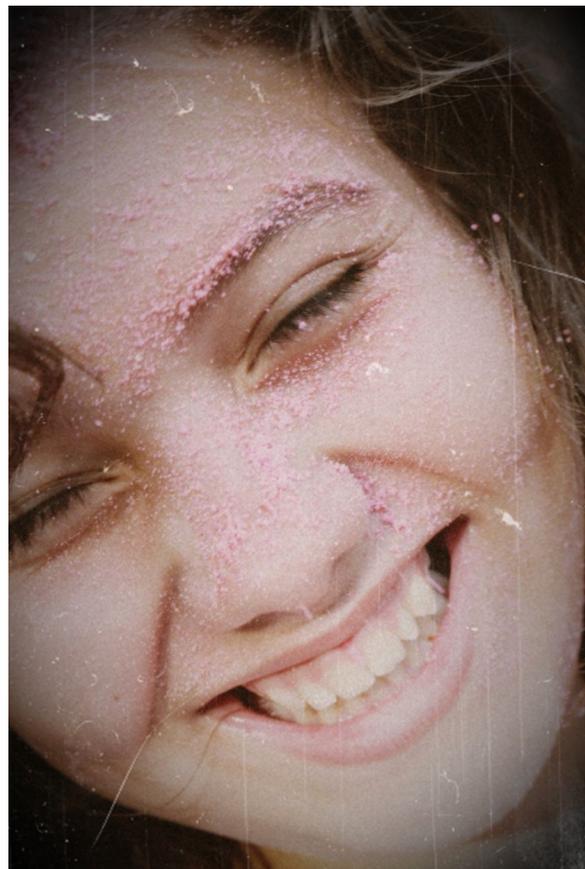


foto da série de foto-performances. Estudante Jaciene Foto: Maysa Carvalho

“A natureza mais profunda do indivíduo está à flor da pele: a pele dos outros”.

(Goffman)

2.1 - Reconhecendo o corpo na escola

(Me) Reconhecendo corpo na escola. Para prosseguir é necessário retornar, é preciso abrir espaço para o pensamento não linear, o pensamento fluido, que sobe e desce, vai e volta, usufruindo da liberdade de não estar preso em uma cadeira, sala ou mesmo um corpo parado. Então, antes de seguir com meu relato sobre o encontro com os estudantes do CEFAB, quero voltar ao meu terceiro semestre do meu curso de artes cênicas. Eu estava cursando a disciplina ‘Encenação 3’, a terceira sobre o recorte *desenho da cena - cenografia*. Os dois professores que ministravam a aula, Marcelo Augusto e Guto Viscardi, propuseram para a turma um exercício que se chamava

deslumbramento: cada estudante deveria levar e compartilhar com os colegas um assunto que o deslumbrasse. Poderia ser uma experiência, fotos, objetos. Era um exercício livre. Com esse exercício pudemos conhecer de formas diferentes os nossos colegas e também nos conhecer de um jeito diferente. Mas um dos “deslumbramentos” em especial me marcou. Foi o deslumbramento da Haila Bia, uma das minhas colegas de curso, amiga de caminhada e de travessia nesse mundo da arte-educação. Ela nos vendava e nos conduzia dentro da sala nos oferecendo texturas diferentes, algumas possibilidades de sensações táteis, farinhas, macarrão, objetos, toque... Pela sala era possível ouvir uma criança que repetia “*o mais profundo é a pele*”. Naquele momento eu me sentia totalmente integrada em sentidos: meu cérebro estava espalhado pelos meus poros, como neurônios soltos. Era como sair de uma casca, romper um ovo e sentir o mundo pela primeira vez de novo. O mais profundo é a pele... a voz da criança ecoava.

Essa experiência foi muito marcante para mim, e hoje, refletindo e investigando o tema **corpo na escola** essa frase volta a me visitar e a sensação que eu tenho é que todo meu percurso me levou até essa pesquisa. Esse mergulho no passado e presente me faz transitar entre os universos de estudante e professora ao mesmo tempo. E ainda se abre um terceiro olhar de quem conta essa experiência, que observa e tenta transpô-la em palavras. E com essas palavras compartilhar minhas experiências vividas em um lugar chamado escola. Mais que reconhecer o corpo-estudante, tento criar situações onde ele mesmo se reconheça, se expresse. Me impressiona pesquisar esse tema, tão presente no cotidiano e, ao mesmo tempo, negado. Talvez todos os conflitos do sujeito estudante passem pelo corpo, desde o mais simples desejo de toque que, negado, transparece em pequenos embates corporais, aos mais complexos: relacionados à sexualidade e gênero, sobre os quais não me debruçarei nesse texto.

Começo o capítulo falando de pele, porque a pele é nosso primeiro contato com o corpo. Montagu diz que “ a pele, como uma roupagem contínua e flexível, envolve-nos por completo. É o mais antigo e sensível de nossos órgãos, nosso primeiro meio de comunicação, nosso mais eficiente protetor” (MONTAGU, 1988: 22). A exemplo dessa relação da pele como roupa, identidade e representação no mundo me deparo com uma fala de uma estudante após a aula em que experimentamos a maquiagem corporal como linguagem artística e que me fez refletir sobre isso:

Eu: Você não quer tirar a maquiagem pra ir pra casa?

Estudante: Eu gosto de voltar pra casa com a maquiagem que assim todo mundo olha pra mim e pensa que minha escola é boa.

A pele é a fronteira do corpo com o mundo. E na sua fronteira Didier Anzieu ressalta no livro *o Eu-pele* (1989: 61 e 62) as diversas funções da pele, dentre elas eu gostaria de destacar uma: a pele, ao mesmo tempo em que a boca, é um lugar e um meio primário de comunicação com os outros. A partir desses conceitos percebo que o corpo-sujeito é seu território de expressão, seu primeiro lugar. Mais que isso, sua relação corpo-ambiente o apresenta perante o grupo, criando relações com os outros. Luciana Hartmann aborda em seu artigo *A memória na Pele: performances narrativas de contadores de "causos"* que as marcas no corpo individualizam o sujeito e que o compartilhar de seu significado só se dá em sociedade. Como afirma Detrez (*apud* Hartmann, 2002: 123) por um lado o corpo é corpo separado, delimitado por fronteiras estritas, de outro, ao contrário, signo de pertencimento ao grupo e mesmo ao universo. A partir dessa perspectiva, investigar sobre a relação do corpo e expressão dentro de um ambiente de ensino e aprendizagem se mostrou um universo de descobertas instigantes. Mais que isso, abriu-se uma oportunidade de dar voz a novas formas de expressão, um mergulho em um universo regido pelos padrões e regras escolares.

O corpo e o eu são inseparáveis? Por que tantas vezes esse tema é colocado como díade? Didier Anzieu desenvolveu um conceito chamado "Eu-pele", qual o corpo é a primeira representação do eu, o lugar onde a criança pode representar a si mesma a partir da sua experiência com a superfície do corpo: a pele. À revelia, a escola renega essa integralidade e acaba valorizando o intelecto, o racional em detrimento de um corpo que precisa se adequar às regras de comportamento e conduta. Punindo com o silêncio e a imobilidade o corpo que reage aos estímulos do ambiente. *"Quem não se 'comportar' vai ter que ficar sentado na cadeira durante todo o intervalo"*. Como formar e educar o indivíduo impedindo sua expressão, visto que é também através do movimento que ele se manifesta, comunica e diz a sua palavra, trabalha, sente o mundo e é sentido por ele? (STRAZZACAPPA, 2001).

Sem dúvida, são grandes os desafios encontrados na escola, a começar pelos problemas estruturais e das turmas lotadas que acabam por corroborar para uma relação

caótica com uma turma, levando o professor a, realmente, buscar a quietude e corpos domados. Mas talvez essa busca pelo silêncio e quietude seja também um modo operante imposto ou adquirido das velhas formas do sistema educacional.

Quanto violentamos nossas crianças com uma educação que as quer quietas e imóveis, ou pelo menos “andando em linha”! Uma educação que desqualifica a inquietude, protagonizando-a mesmo em alguns casos extremos! Uma educação que não aceita a agitação como forma expressiva e cognitiva, que não sabe aproveitar a incansável energia da curiosidade e da experimentação infantil” (BAITELLO, 2012: 15)

Eu, enquanto docente, me preocupo em explicar o “silêncio” que espero da turma. Na verdade, depois que comecei essa pesquisa eu parei de pedir silêncio e passei a pedir atenção. Durante minha regência eu aprendi um código com a professora da turma que eu aplicava ao meu estágio: todas as vezes que ela levantava a mão eles levantavam e se colocavam atentos. Eu me apropriei desse código e ainda expliquei que não queria silêncio, que gostaria que eles estivessem atentos de corpo inteiro: olhos, boca, ouvidos, pele.

2.2 - Sensibilizando o corpo-estudante

Minha proposta de aula era dividida em três momentos: o primeiro momento era um aquecimento físico-afetivo (uma livre adaptação dos aquecimentos propostos pelo Boal, citado anteriormente); o segundo momento uma experimentação artística corporal e por último; uma roda de conversa. No primeiro momento eu propunha uma atividade para despertar e acomodar o corpo para a aula: aquecimentos corporais com música, jogos de ritmo e concentração, entre outros. Muitos desses jogos foram extraídos do livro do Augusto Boal *200 jogos e exercícios para o ator e o não-ator que querem dizer algo através do teatro*, outros da minha experiência com professores na graduação, como a professora Luana Proença que generosamente compartilhou uma série de exercícios durante a disciplina de Direção 1 do curso de Artes Cênicas. Para cada aula eu levava uma proposta diferente e que dialogasse com o tema do dia. Apesar disso me mantinha atenta para fazer alterações de acordo com o estado da turma no dia, e isso aconteceu alguma vezes. Minha aula era logo depois do intervalo então quando eu chegava na

turma eles estavam com a energia dispersa e, a partir desse contexto, eu adaptava, se necessário fosse, meu plano de aula.

No segundo momento eu estimulava a experimentação artística no corpo. Ainda inspirada nos jogos teatrais eu criava e adaptava as atividades para sensibilizar o corpo-estudante. Como um dos objetivos do processo era criar uma instalação performática com os estudantes, dia-a-dia íamos construindo nosso produto. Cada parte do processo era igualmente importante, sobressaindo nele a experiência dos estudantes. Pautada no meu plano metodológico eu propus uma série de experimentações para os estudantes, todas permeadas por um estímulo de fazer emergir a expressão e o desejo do sujeito-estudante. Para isso tomava como norteador o tema EU SOU ASSIM. A partir desse tema eu propus: “a criação de narrativas visuais com objetos pessoais”, “ criação de cenas estáticas a partir da história pessoal”, “criando narrativas cênicas a partir da resignificação de papel kraft”, “experimentação da maquiagem corporal como expressão de identidade” e a “ criação de uma série de foto-performances”.



Experimentação de maquiagem corporal em aula



foto registrada pelos estudantes em aula

As aulas se desenvolviam a partir do encontro com o outro, pois a maioria das atividades eram feitas em grupos de 5 pessoas. Nesses encontros e histórias partilhadas eles podiam desenvolver o olhar sobre si e sobre o outro. O uso dos objetos trazia a conexão material e poética com sua identidade, uma relação direta com sua vida cotidiana, seu presente, passado, desejos e escolhas. Criando um ambiente de valorização dos saberes dos estudantes, como coloca a professora Luciana Hartmann em seu artigo *Interfaces entre pedagogia do Teatro e Estudos da Performance*, que a percepção de que somos sujeitos, produtores e produtos de culturas, sociedades, tempos, espaços geográficos, religiões, economias, sistemas políticos, não pode mais estar separada de nossa atuação docente. (HARTMANN, 2014: 517)

Por incrível que pareça, o simples fato de levar um objeto pessoal, já era algo que os faziam se sentir valorizados, e eu percebia como isso os instigava. Eles queriam contar sobre seus objetos - era uma forma de se mostrar para o grupo. Além disso o uso do objeto era sempre um exercício de significação e ressignificação. Um exercício de fluência e criatividade. Meu intuito era que eles tivessem múltiplas experiências de expressão usando a corporeidade, por isso os jogos teatrais, o uso de objetos, e também a maquiagem corporal como uma linguagem de expressão artística no corpo.

O terceiro momento, e não menos importante, era a roda de conversa: momento em que o grupo partilhava suas experiências e também espaço para avaliação do processo. Em todo percurso o diálogo estava presente e eu estava preocupada em abrir espaço para a voz dos estudantes, sendo que às vezes isso também se mostrava um desafio. Algumas vezes eles não sabiam o que fazer com esse espaço - o novo se mostrava assustador, a liberdade de escolher um tema para criar uma cena às vezes era um grande dilema, ainda mais quando se tratava de suas experiências pessoais. Nas rodas de conversa o grupo me revelava essas dificuldades: a estranheza em relação a alguns exercícios, a novidade de criar um trabalho com múltiplas linguagens (maquiagem, fotografia, cenas, objetos), e também a satisfação em experienciar sensações novas como em uma massagem coletiva ao final no exercício.

Juntos havíamos criado nosso próprio jeito de trabalho, pouco a pouco construíamos significados a partir do que experienciávamos nos encontros. Experiências no corpo, o toque no outro, a criação de cenas, a transformação do corpo com objetos, adereços e

maquiagens. E talvez o mais importante, a sensação de sermos, juntos, um corpo maior, que (se) expressava **arte**.



Fotos de Maysa Carvalho

Capítulo 3 - A expressão do sujeito na escola

3.1 - Eu sou assim

*Outro dia eu estava conversando com meu sobrinho, Davi de 8 anos, sobre a escola, ele estava preocupado com o que ele iria estudar na faculdade, era possível perceber uma certa frustração em sua fala. “Tia, em todas as profissões eu preciso fazer uma faculdade?” Não existe uma profissão que eu não precise ir na faculdade?” Eu respondi que nem todas as profissões precisam de faculdade e, percebendo que essa perspectiva era oriunda de alguma experiência com a escola, resolvo compartilhar minha experiência com ele. Então começo a contar que a minha “escola” (Artes Cênicas) era muito diferente, que não haviam **cadeiras** na maioria das aulas e isso deixou ele extremamente intrigado. Depois de uma longa conversa filosófica Davi chega a uma conclusão sobre a escola ideal para ele: “Tia pra mim as aulas deveriam ser igual a Sócrates! - Como assim igual a Sócrates? eu pergunto. - Igual Sócrates caminhava pela cidade e ia explicando, como uma viagem, andando e falando sobre o que vê.” (Relato de uma conversa com meu sobrinho. Janeiro de 2016)*

Trago essa conversa com meu sobrinho porque me fez refletir muito sobre as mais diversas formas de aprender, sobre o desejo do estudante, e principalmente sobre o corpo-estudante que deseja aprender pelos sentidos, andar, falar, ver, sentir. Comecei a refletir sobre minha experiência sensorial no curso de graduação em Artes Cênicas, uma escola sem cadeiras, um espaço aberto para sentir o/no corpo o aprendizado. Um recorte muito específico de um espaço de aprendizagem que tem o corpo como foco, diferente das salas de aulas da educação básica que repartem os corpos das crianças em pelo menos dois pedaços - cabeça e corpo ou mente e corpo - com um interesse maior pelo primeiro, sedando o segundo. Baitello traz em seu livro *O Pensamento Sentado, sobre glúteos, cadeiras e imagens* que o sentar é como um estado de sedação, sendo as duas palavras da mesma origem latina *sedare*. Ele fala que acalmar o andarilho inquieto é sedar sua necessidade de movimento e a capacidade de explorar o mundo (BAITELLO, 2012). Como a escola tenta aquietar o menino Davi que quer aprender de um jeito diferente. Como um treinamento para a vida profissional, para trabalhos que esperam um corpo sentado em frente a um computador por oito horas diárias.

A exemplo dessa experiência nômade, do desejo de se mover e sentir, eu compartilho a experiência de um dos grupos da turma 7º E. Depois de aproximadamente sete encontros experienciando múltiplas formas de expressão no corpo os estudantes iriam criar sua própria poética que seria registrada em uma série de foto-performances. A turma estava dividida em grupos de 5 estudantes e, nessa etapa de criação das foto-performances, foi subsidiada pelas vivências dos encontros anteriores. Eles já haviam experimentado o uso poético e a resignificação de objetos, a maquiagem como expressão de identidade, a criação de cenas a partir de histórias cotidianas e além disso, experimentaram também fazer o registro fotográfico das suas criações nas aulas.

Era o dia 3 de novembro, nosso oitavo encontro:

Primeiro momento: aquecimento físico - acomodação corporal

Jogo do objeto – usamos apenas um objeto e falamos “olha uma caneta, o quê? Uma caneta” e assim vai passando de um a um. Experimentando o estranhamento da palavra que se transforma e a relação com objeto que se multiplica.

Segundo momento: Em círculo toda turma lembrou as experimentações que fizemos nas aulas. Refletimos sobre as múltiplas possibilidades de expressão artística usando o corpo como “suporte”.

Depois de lembrar nossas experimentações eu orientei a turma como fazer uma chuva de ideias, esse era o segundo passo para que os grupos definissem a estética das foto-performances. O mote para essa chuva de ideias coletiva era a frase “eu sou assim...” a partir daí eles poderiam eleger coisas, objetos e imagens que viessem em suas mentes. Era um momento de criação coletiva. A turma estava dividida em 5 grupos e cada grupo definiu, a partir dos seus desejos, um tema para o ensaio fotográfico.

Grupo 1: Piquenique com guerra de balão d’água.

Grupo 2: Festa do pijama

Grupo 3: Happy Musics

Grupo 4: Filmes e desenhos

Grupo 5: Grafiti

(registro do meu diário de campo)

Juntos eles começaram a criar a poética de suas foto-performances e cada grupo estava envolvido em trazer seus desejos, situações que os representassem e outras coisas que eles escreviam numa grande lista do que poderia ser importante para eles.

Uma grande lista de coisas, objetos, preferências, etc. Sem julgar se é certo ou errado, uma boa ideia ou não. Alguns grupos se sentiam instigados outros um pouco perdidos em fazer algo sobre eles mesmos. O tema às vezes parecia abstrato para a turma. Mas esse lugar desconhecido também me parecia formidável, a estranheza deles me deixava, às vezes, insegura mas também me encorajava em propor uma experiência nova para eles.

Eu sou assim...

(...)balão, comida, livros, séries, celular, estrelas azuis, guerra de travesseiro, vídeo game, peruca, guerra de balão d'água, viajar, filmes, fotos (...)

(...) tirar fotos do rosto, fazer selfies, fazer uma exposição de cantores, fazer uma chuva de arroz, uma guerra de tintas, tirar fotos comendo chocolate, filmes de comédia, filmes de terror, exposição de fotos de famosos: Justin Bieber, Rhianna, Luan Santana, Demi Lovato, etc(...)

(...) nós vamos fazer desenhos próprios para expor, curiosidades sobre desenhos antigos e atuais, filmes... vamos pegar imagens de filmes, iremos criar cartazes para facilitar o entendimento, pegar imagens de cenário, personagens e atores. Iremos nos vestir com roupas do tema e vamos trazer objetos (...)

(relatos extraídos dos escritos dos estudantes durante o processo de criação das foto-performances)

Não existia uma receita a ser seguida, estávamos desvendando o caminho juntos, pela primeira vez. Era audacioso da minha parte propor um experimento de linguagens híbridas, para uma turma de sétimo ano? Talvez, mas a essa altura, já tínhamos uma relação de confiança estabelecida. No início do processo houve momentos de dúvida sobre o que estávamos fazendo, e eu abri espaço para sanarmos essas dúvidas. Eu acreditava neles. Confiava na capacidade criativa daquela turma. E de alguma forma seguir esse caminho era uma confirmação da abordagem metodológica por mim proposta, uma anti-estrutura, saindo dos mesmos caminhos trilhados pelo ensino de um teatro mais tradicional.

Depois que eles em grupo chegaram a um consenso sobre o tema que os representaria, eles começaram a pensar que visualidades dariam forma ao tema, objetos, adereços, maquiagem. Aliado as materialidades os estudantes começaram a experimentar também uma cena curta. Assim, estava delineado o produto de um processo, construído aula a aula. Esse trabalho pode ser visto com uma divisão de 4

partes: experimentação de linguagens, construção de uma poética do grupo, criação e execução da foto-performance, construção da instalação performática.

Fazia sol. O calor do sol e do momento nos instigava. Eles estavam muito excitados em fazer um experimento diferente. Balões de água. Um toalha no chão. Pipoca, cachorro quente. Era um piquenique! E se você pudesse ser representado por um momento? por uma movimentação? por uma imagem? uma comida? Eles decidiram que um piquenique com guerra de balão d'água dizia mais sobre eles do que uma redação, do que uma resposta numa roda de conversa. Eles corriam de um lado para o outro enchendo seus balões de água e riso. Era uma aula? Um trabalho? Teatro? Mas afinal o que era isso? O não saber valoriza a descoberta. O corpo-estudante saltitava sua expressão, sua subjetividade. O mundo fora fazia perguntas com olhares..



foto performance do grupo do piquenique. Foto Maysa Carvalho

Como se pode perceber na foto, o grupo do piquenique fazia seu experimento fora da sala, em um espaço aberto. Eles estavam totalmente envolvidos, instigados desde o início do processo. Quando a proposta da aula se encontra com o desejo do estudante, a experiência passa ser mais prazerosa, isso podia ser visto na expressão de seus corpos. Eles mostravam satisfação em se expressarem enquanto sujeitos, isso se transparecia no simples fato de poder eleger sua roupa na foto-performance. Na sala outros grupos

delimitavam seus espaços, criavam suas cenografias, dispunham seus objetos, vestiam suas roupas, se paramentavam de si mesmos ou de algo que pudesse representá-los. Cada grupo fazia como lhe era possível, dentro dos desafios de ser um estudante e de criar em coletivo. E se o grupo do piquenique estava dentro de um estereótipo de grupo “dedicado ou comprometido” eu quero compartilhar também a experiência de um grupo que se apresentava no oposto desse padrão. Um grupo de maioria masculina, com uma menina apenas, um grupo que se formara do desencontro, de cinco pessoas que não se viam em grupo algum, cinco que “sobraram”. Que não pertenciam? Que não se adequavam à turma?

Essa inadequação me chamava atenção e eu percebia o interesse quase que contraditório em participar. Quando eu os chamava, eu percebia a criatividade latente lutando com o estigma imposto pela escola (ou pelos pais, ou pelos professores, ou por eles mesmos) de que eles não eram capazes ou interessados. Mas nesse caso eu podia ver o interesse e a força contrária do comportamento inapropriado que os deixava à margem da imagem de aluno exemplar. Meninos de periferia, moradores da Estrutural⁹, que vivem na pele os conflitos do jovem marginalizado. Suas experimentações sempre paravam nos temas da violência e da transgressão. Era sobre isso que eles queriam falar, era esse o tempo que pulsava em seus corpos. E assim o fizeram. Eu, enquanto facilitadora do processo, tentava mediar os conflitos do grupo (os jogos de culpa, quem fez, quem trouxe material, etc.) e instigá-los a expressarem suas ideias, seus manifestos e ainda propunha uma reflexão sobre isso. Eles escolheram falar sobre o grafiti.

No dia de criar, pensar e planejar a foto-performance eles decidiram que iam grafitar camisetas brancas... No dia da foto-performance eles nem levaram as camisetas prontas, nem levaram as camisetas para fazer na aula e tampouco me pediram ajuda para resolver essa situação. Eu já imaginava que essa situação podia se apresentar e havia levado alguns materiais como: lápis, maquiagem, adereços, tecidos, papel e objetos relativos aos temas dos grupos (que podiam ser usados por qualquer grupo). Eu queria minimizar as chances de o trabalho não acontecer, apesar disso parecer um conflituoso para mim, porque eu não queria tirar a possibilidade de assumirem suas

⁹ A Cidade Estrutural é um bairro da região administrativa do SCIA. Ela surgiu de uma aglomeração de famílias em torno do aterro sanitário de Brasília. Ela fica às margens de uma rodovia que cruza o Distrito Federal e possui péssimas condições de infra-estrutura, saúde e saneamento básico.

responsabilidades. Enfim, eu disponibilizei meus materiais e os grupos inseriram-nos em seus trabalhos. O grupo do grafite também fez uso de algumas maquiagens que eu havia levado e usaram o corpo como espaço para o grafite. No fim, o que parecia ter dado errado me pareceu formidável. Talvez até mais próximo das minhas expectativas de resultados.

No final, o grupo que parecia mais “desajustado” (numa visão de expectativa de comportamento adequado) foi o que, talvez, mais fez jus a essa metodologia sensível e transgressora, a materialização de uma anti-metodologia e o alcance de uma expressão do sujeito no corpo. Do corpo como suporte para sua expressão política e poética.



foto da série de foto-performances. Foto: Maysa Carvalho

Por acreditar que o trabalho do professor não podia estar distante desses conceitos, eu fui construindo atividades que cultivassem a imaginação dos educandos, estimulando a criatividade e a espontaneidade. Abrindo espaço para reconstrução e resolução de seus conflitos diários. Um comprometimento íntimo, somático, uma maneira de sentir o pulso, os ritmos, as nuances e as idiosincrasias sinestésicas do comportamento humano comunicativo (PINEAU 2010: 103). Sem dúvida, o ensino de teatro e a *pedagogia da*

performance tem um enorme potencial de oportunizar aos estudantes um espaço para expressão do sujeito, superando a visão de um estudante vazio e que necessita do depósito de informações (tal como aparece no modelo de *educação bancária*, criticado por *Paulo Freire*). “A performance reconhece que as identidades são sempre múltiplas, sobrepondo-se a um conjunto de seres reais e possíveis que encenam a si mesmos contextualmente e em comunidade (PINEAU, 2010: 103)”. Em concordância com isso Giordano elucida que:

O ser humano é um portador vivo de histórias e experiências. O nosso objeto de investigação é um teatro que seqüestra a realidade para transferi-la em seguida para o palco, incorporando uma possível camada cênica de documental. É um fenômeno que indaga os limites do real no teatro. A encenação trata de dar um valor poético para a vida pessoal dos performers em cena, na qual as experiências particulares são uma ponte para a criação da dramaturgia. Esta se compõe de um material vivo e instável, porque é a difícil captura da ficção na vida. (GIORDANO, 2013, p.4)

Usar a história e o cotidiano do aprendiz como fonte de expressão artística é uma forma de valorizar a identidade do estudante e seus símbolos. É trazer à cena um rico elemento de criação dramaturgic. A partir dos anos 70 a arte da performance explorou essa linha tênue entre a vida e a arte, trazendo para o processo de produção e recepção da arte um significado totalmente novo (BERNSTEIN, 2014: 91).

Anne Bernstein traz, em seu artigo *A performance solo e o sujeito autobiográfico*, a ideia de que, conceitualmente, a arte da performance é complexa e polêmica. Não apenas porque abriga uma multiplicidade de formas, mas também porque, enquanto “gênero”, tem estado em permanente transformação desde o seu surgimento. E ainda que um dos principais traços da arte da performance é o seu caráter autoral (BERNSTEIN, 2014, p.91). Foi esse caráter autoral que eu ousei propor como reflexão dentro do ambiente de aprendizado do teatro.



3.2 - O corpo inquieto e a cadeira de Procusto



Foto: Helano Stuckert

Lá estava ela: um corpo, inquieto. Sentia que já podia se levantar, desvendar caminhos. Recolhia seus pedaços sobre a cadeira... as partes de seu todo lhe diziam que ela já podia ser...

Se aglutinava em pele, pêlos, entranhas e poros. Suas partículas soltas saltavam uma ao encontro da outra e como numa dança buscavam um caminho oposto ao lugar cadeira.

O mundo lhe tomava os olhos, lhe roubava de si...

A cadeira morta. A matéria inerte que segurava seus sentidos, o sentir... A cadeira se misturava ao corpo e juntos eram a mesma coisa, uma confusão em não ser, um imenso silêncio, um corpo parado. A cadeira morta que não podia mais segurar o corpo... o corpo agora se percebe pernas, pés, boca...

Essa mistura intensa se transforma em dança, em um movimento singular que nasce desse estado, e da aspereza da situação (re)nasce uma flor... renasce a curiosidade, a busca pelo toque do mundo na pele...

então... dolorosamente, delicadamente: O corpo se liberta...

caminha, sente, conta histórias com seus pés, vive sua história na pele.. buscando um novo caminho

agora com pernas que se movem e levam

toda ela uma só

inteira

ela pode voar

O corpo que se reconheceu na escola agora estava pronto para fruir sua experiência. Desdobrar seus pensamentos e reflexões em um objeto artístico, poético e performático. A menina-aluna-professora-artista-mulher, agora expressa seu olhar, sua reflexão em imagens. Para isso, ao final dessa reflexão proponho um experimento performático. Um diálogo sensorial com minha observação e experiência como docente no ambiente escolar.

Esse experimento consiste em uma composição poética em vídeo performance. A captura da cadeira, a cadeira só. A relação do corpo com a cadeira. O corpo, a pele. Os pés que desvendam caminhos e trilham histórias. A execução desse experimento foi impulsionada pela leitura do livro de Norval Baitello Junior, já citado, *O pensamento sentado - sobre glúteos, cadeiras e imagens*. O livro traz uma reflexão sobre a relação do corpo e o pensar. Ele faz uma reflexão histórica do ser humano, desde o tempo em que saltava e estava nas copas nas árvores, até o momento que começou a viver no chão e se iniciou o processo de se fixar, ter posses, uma casa, se aquietar, sentar, sedar... e se tornou sedentário. Passou a viver suas experiências mais com os olhos do que com o corpo. Pelos olhos, janelas e telas. O corpo sentado, na escola, no trabalho, no sofá, na frente de uma lousa, um computador ou uma TV, nega o andarilho e amortece o pensamento:

(...) um pensamento que se assentou, ou sentou mesmo, literalmente, tornou-se um ato sem impulsos, sem saltos, sem prontidão de movimentos, sem vivacidade, mas construído de passagens lógicas e discursividade previsível, comedida e, às vezes mesmo, acomodada. Transformou-se em uma operação que não permite surpresas, muito menos sobressaltos. (BAITELLO, 2012: 17)

Meu corpo não aceita mais ficar sentado, inerte. Não quer mais enclausurar a experiência. Que ser mover. Quer expressar essa trajetória em movimento, cores, texturas, sons, toque. Minha bunda reclama as horas que passou a escrever esse texto, meu ventre pede novos passos e chegar nesse momento da pesquisa sentada, escrevendo, tentando transpor a experiência para uma tela, numa tentativa de tornar tátil uma experiência, uma investigação... de fato ela se torna tátil nesse momento. Nesse exato momento, enquanto escrevo, na biblioteca da Universidade de Brasília, eu materializo de forma paradoxal o tema central da minha pesquisa. Sentada tento capturar meus pensamentos saltitantes, tento colocá-los numa tela. Aquieto meu corpo, meus desejos de estar andando, ou dançando eu alguma festa junina da cidade e vou

transpondo pouco a pouco até chegar a um limite de tempo ou páginas ou até mesmo da exaustão em tentar dizer sobre o corpo...

E no final percebo que essa pesquisa é como o desejo inquieto do meu corpo em se mover, uma pulsão natural em seguir, que me coloca de frente com mais questionamentos: onde eu vou parar com essa pesquisa? eu vou parar? Não. Essa é uma investigação peripatética sobre o corpo... a curiosidade e a inquietude são o combustível dessa trajetória, e o que se apresenta como fim é, na verdade, apenas o começo...



Foto: Helano Stuckert

Vídeo-Performance: O Corpo Inquieto e a Cadeira de Procusto

Ficha Técnica:

Performer: Luênia Guedes

Concepção: Luênia Guedes

Provocador cênico: Loba Biia Haila

Fotografia, vídeo e finalização: Helano Stuckert

Disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=7f5naUIm0eA>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

(...)cheguei do estágio de regência muito entusiasmada com a aula, que tinha sido incrível, os meninos haviam participado e estavam muito envolvidos com o processo. Eu não podia deixar de transparecer minha empolgação durante o almoço, então, uma dessas pessoas desesperançadas com a escola me perguntou: - E que tipo de milagre você operou na sua aula? Eu respondi no impulso: eu parei de tratá-los como “alunos” e os tratei como pessoas interessantes, assim, de igual pra igual. (relato do meu diário de campo, outubro de 2015)

Em todo o tempo nessa minha experiência em sala de aula procurei estar de olhos, ouvidos, corpo e coração abertos. Atenta não só às demandas dos educandos como também aos meus desejos enquanto professora-artista. Inteira, presente em cada instante dessa experiência, com esses meninos com histórias tão instigantes, se desprendendo de paradigmas de uma imagem de professor autoritário, de professor que tem o “controle da situação”, desapegando até mesmo do meu planejamento do dia.

Uma das minhas preocupações enquanto docente era propor experiências, no âmbito do ensino-aprendizagem, que fizessem sentido e tivessem relação com as histórias dos educandos. Meu desejo nessa experiência era dar voz ao corpo, era abrir espaço para a expressão do sujeito-estudante, incentivar uma postura autônoma e exploratória nos educandos. Queria estimulá-los a pensar sobre si mesmos, sobre suas histórias, a valorizar seus saberes, transformando essa experiência investigatória em narrativas cênicas, usando a história e o cotidiano do estudante como fonte de expressão artística para, dessa forma, valorizar sua identidade e seus símbolos. Oportunizando aos estudantes uma possibilidade de criar narrativas sobre uma parte da sua história recém-descoberta. Transformando seu cotidiano em produtos artísticos e incentivando a valorização da expressão do estudante como arte.

Para mim, assumir uma postura que incentivasse a participação do estudante no seu processo de aprendizado era uma forma de imprimir resistência frente aos conflitos educacionais brasileiros e se apresentava como um caminhar na contramão dos velhos objetivos pautados em metas quantitativas que menosprezam a qualidade do tempo do estudante dentro da escola. Ao mesmo tempo, era uma atitude desafiadora que me

levava a resultados imprevisíveis, uma vez que a performance, como afirma Elyse Pineau (2010), demanda um deslocamento do produto à produtividade e, de igual modo, da metáfora à metodologia. E foi apoiada nessa visão de (constante) construção coletiva do conhecimento, na valorização da expressão do sujeito e seus cotidianos, que eu constatei que a expressão artística podia ser um excelente meio de fazer emergir tais aspectos, e um mote instigante para a produção artística.

A pedagogia do teatro, tal qual eu havia me apropriado, uma pedagogia sensível e híbrida, viva e enxertada pelas minhas experiências de vida - como estudante, artista, professora e pessoa -, se apresentava, mais que nunca, uma possibilidade de expressão artística imbricada com as histórias dos sujeitos, uma oportunidade de ser e estar: *corpo indivíduo* que manifesta sua poética e, também, ser e estar *corpo político* que se identifica enquanto grupo, se vê nos conflitos do outro, se percebe um corpo maior que não vaga sozinho. Que na união do grupo pode produzir arte e expressão legítima de um desejo. Estou certa de que o ensino do teatro abre espaço para minha reflexão, mais que isso, abre caminho para uma experimentação no corpo. As possibilidades cênicas propostas por mim nesse processo se apresentaram como um caminho sensível para o “despertar” de um corpo acostumado com as cadeiras imóveis das pequenas e super lotadas salas de aula. Abrindo caminho para uma relação com o corpo como *espaço cênico* de expressão.

Eu acredito no afeto como matéria prima da arte. Almejo criar oportunidades para que estudantes sejam afetados, para que eles possam se reconhecer corpo integrado. Para que possam se sentir pertencentes ao território da escola. Para que se enxerguem sujeito que aprende e que também cria – e se expressa - arte. Aos poucos esse processo de reflexão foi se tornando também meu processo de expressão enquanto sujeito-artista-educadora-pessoa. O *dessilenciamento* do meu próprio corpo, a libertação do meu desejo enquanto arte-educadora. E esse acabou se transformando também em relato confessional, onde sua forma materializou os ideais e desejos dessa proposta de estudo. Talvez esse seja um reflexo dos pensamentos represados nesse percurso. Nesse sentido, esse processo foi muito importante para mim. Hoje me sinto muito mais confortável em me expressar enquanto artista-educadora na sala de aula, em estar aberta para minha própria criatividade e capacidade de improvisar, ser maleável dentro da aula.

Eu estou cansada de ouvir que as escolas públicas são ruins e que nada se aprende nela. Quero finalizar esse relato compartilhando minha aposta na escola pública, dizendo que ainda há caminhos para se descobrir, paradigmas a serem quebrados, desafios a enfrentar. O que me conforta é saber que não estou sozinha, muitos já começaram a discutir essas questões, a enfrentar esses desafios. Não quero pregar uma pedagogia de arte salvacionista, o meu intuito é lançar mão de instrumentos e diretrizes que já existem, mas que por algum motivo estão ainda distantes da prática escolar. Oxalá a arte na escola seja um caminho e também descoberta, seja encontro entre o estudante e escola, e o mais importante, que seja lugar para expressão do sujeito que aprende.

ela pode voar

REFERÊNCIAS

BAITELLO JUNIOR, Norval. **O pensamento sentado – Sobre glúteos, cadeiras e imagens**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012. 149 p. (Coleção Aldus, 35)

BERNSTEIN, Ana. **A performance solo e o sujeito autobiográfico**. Sala Preta: ppgac, São Paulo, v. 1, n. 14, p.91-103, 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57010>>. Acesso em: 01 jul. 2014.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 4ª Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 123 p.

CARDOSO, Roberto Luiz Santos. **Artigo sobre o processo ENTREVAZIOS** (em criação). Mensagem pessoal enviada ao autor, janeiro de 2016.

FOUCAULT, M. **Ditos e escritos V. Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

GIORDANO, Davi. **O BIODRAMA COMO A BUSCA PELA TEATRALIDADE DO COMUM**. Revista Lindes: Estudiososocialesdel arte y la cultura, Bueno Aires, v. 4, n. 6, p.1-13, 6 mayo 2013. Disponível em: <http://www.revistalindes.org.ar/numeros_antteriores/numero_6/articulos/2_davi_giordano.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.

GÓMEZ-PEÑA, Guillermo. **En defensa del arte del performance**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v. 11, n. 24, p.199-226, 2005. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ppgas/ha/>>. Acesso em: 07 jan. 2015.

HARTMANN, Luciana. **Interfaces entre a Pedagogia do Teatro e os Estudos da Performance**. Educação, Santa Maria, v. 39, n. 3, p.515-527, set-2014. Quadrimestral. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/issue/view/835>>. Acesso em: 10 set. 2015.

JOSEPH, Isaac. **Erving Goffman e a microssociologia**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2000.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. Trad. Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac & Naify, 2007

MACHADO, Marina Marcondes. **Teatralidades no Corpo: O espaço cênico somos nós**. Urdimento, Santa Catarina, n. 18, p.109-116, mar. 2012. Semestral. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2012/11_Teatraliudades_no_corpo_-_O_espaco_cenico_somos_nos.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2015.

_____. **Fazer surgir antiestructuras: Abordagem em espiral para pensar um currículo em arte**. Revista E-curriculum, São Paulo, v. 8, n. 1, p.1-21, abr. 2012. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 12 out. 2015.

MONTAGU, Ashley. **Tocar, o significado humano da pele.** São Paulo: Sumus Editorial, 1998.

PINEAU, Elyse Lamm. **Nos Cruzamentos Entre a Performance e a Pedagogia: uma revisão prospectiva.** Educação e Realidade, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 2, p.89-114, 2010. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/1081/showToc>>. Acesso em: 10 set. 2015.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **O Pós-dramático e a Pedagogia Teatral.** In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, Sílvia. O Pós-dramático: um conceito operativo? São Paulo: Perspectiva, 2008. Cap. 13. p. 221-231. (Coleção Debates). Vários colaboradores.

RIBEIRO, José Mauro Barbosa; **A Escola Intinerante: Mediação Cultural e Cidadania.** In: Arte/Educação: Corpos em Trânsito: XXII CONFAEB, 2012, São Paulo. Arte/Educação: Corpos em Trânsito: anais do XXII CONFAEB. São Paulo: UNESP, 2012. p. 01-12.