



Universidade de Brasília– UnB

Instituto de Artes– IdA

Departamento de Artes Cênicas- CEN

ANA MARIA DA SILVA BALATA

**REFLEXÕES SOBRE UMA PEDAGOGIA AFETIVA NA APRENDIZAGEM
TEATRAL**

Brasília

2018

ANA MARIA DA SILVA BALATA

**REFLEXÕES SOBRE UMA PEDAGOGIA AFETIVA NA APRENDIZAGEM
TEATRAL**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Cênicas, habilitação em Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas, Instituto de Artes da Universidade de Brasília, sob orientação do Prof. Dr. Luís Carlos Ribeiro dos Santos.

Trabalho de conclusão de curso (Monografia), autoria de Ana Maria da Silva Balata, Sob o título: **REFLEXÕES SOBRE UMA PEDAGOGIA AFETIVA NA APRENDIZAGEM TEATRAL**, apresentada como requisito para obtenção do grau Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, em 06 de Dezembro de 2018, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof. Dr. Luís Carlos Ribeiro dos Santos (IdA – CEN – UnB)

Orientador

Prof. Ms. Rafael Augusto Tursi Matsutacke (IdA – CEN – UnB)

Avaliador

Prof. Ms. Janaína Condessa (Música – UFRGS – Sementes – CEM/DF)

Avaliadora

Dedicado a todos os artistas e educadores que buscam ensinar com afeto, e aos meus aprendizes que merecem a empatia e o carinho no seu processo de educação.

À memória do meu amigo que tanto amo, Danieu Alves, quem me convenceu a fazer a minha primeira matéria de Licenciatura, quem me fez rir muito em todos os lugares e quem também me fez chorar muito com a sua partida.

À memória da atriz Veronica Moreno, minha amiga, mestre e diretora, que me disse um dia que éramos muito parecidas por nos cobrarmos tanto enquanto atrizes, quem me disse que o palco era um local sagrado e quem me deu colo quando vim morar sem meus pais em Brasília.

“Afeto (s.m.) É doce de padaria. É gosto particular. É um cafuné à distância. São cócegas no coração. É esparramar sorrisos ao te ver. É ponte entre duas almas distantes. É o primo mais novo do amor. É a bebida morna que enche a xícara da amizade. É o sussurro ao pé do coração que te conta quando você gosta muito de alguém.”

(João Doederlein)

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido professor e diretor Paulo Russo, por ter me ajudado durante as crises na adolescência, por ter me mostrado que a Arte não é terapia, mas é terapêutica e por ter me motivado a seguir essa carreira.

Ao professor Luiz Carlos Laranjeiras, por todas as conversas saudáveis sobre a educação, por todas as aulas alegres, por todos os ensinamentos que me fizeram crescer no meu processo de artista-educadora, pelo carinho no decorrer deste trabalho que ao invés de sofrido, foi prazeroso.

Às minhas amigas, artistas-educadoras Laysa Gladistone, Thaís Lima e Amanda Carvalho, que eu amo tanto e que estiveram comigo desde o início do curso de Artes Cênicas, nos momentos de frustração e de alegria, me consolando e me trazendo luz aos meus dias.

Ao Matheus Maknae, que foi meu companheiro de circo e parceiro na área da educação, quem me acompanhou na primeira entrevista de emprego e me motivou a seguir a carreira de educadora.

Ao Valdir, o herói do Departamento de Artes Cênicas, que me ajudou em todos os semestres e que sempre esteve disposto a esclarecer as dúvidas dos estudantes.

Ao Projeto Pés e ao Rafael Tursi por serem grupo comigo e por me auxiliarem na descoberta corporal.

Ao Sementes, Centro de Educação Musical, e ao Jardim Ipê Amarelo que me possibilitam ensinar o Teatro e o circo de forma leve e alegre.

A todos os meus pequenos aprendizes que me dão tanto orgulho por serem tão parceiros na troca de ensinamentos e que me fazem sentir realizada dentro da profissão.

Ao Lucas Pietra e ao João Casalecchi pelos dias de alegria com violão no parque ou na varanda, onde somos livres e felizes.

À minha mãe, que é uma mulher que me inspira, que me escutou pacientemente durante a escrita desse trabalho e quem me introduziu a Arte.

Ao meu pai, que me apoia na carreira artística, que desde criança me leva para vários espetáculos teatrais e circenses e que me incentiva a estudar para crescer como atriz.

Ao meu irmão e parceiro de casa, que canta e brinca comigo, que escuta meus desabafos e que torna minha vida mais leve.

Ao Ohana, que foi meu primeiro grupo e que eu sinto muita saudade.

À Maialu, por todos os chás, peças teatrais e desabafos.

Ao Deeper, que me deu coragem para dançar na chuva e que me faz crescer enquanto pessoa me mostrando como é grande o amor, a bondade e o carinho de Jesus.

À todos os meus preciosos amigos que me apoiam como atriz e a todos os colegas com que eu já tive a oportunidade de jogar em cena.

Aos meus seres amados, sou grata pelos dias preciosos, artísticos e afetivos que tivemos.

NOTAS PARA LEITURA

Antes de começar sua leitura, devo esclarecer que este trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Artes Cênicas é um compartilhamento das minhas vivências, feito por afeto e com afeto. Tomei a liberdade de apresentar neste trabalho as minhas reflexões, ideias, sentimentos e experiências.

Em um mundo onde as informações passam com velocidade muitas vezes não temos tempo de experienciar as sensações a nossa volta e, por isso, valorizei na escrita a minha realidade e percepção.

Segundo o educador e filósofo espanhol Jorge Larrosa Bondía, no mundo onde a todo o momento temos informações, passamos por uma quase antiexperiência. Temos as respostas prontas e nos limitamos a elas. Não vivenciamos mais as experiências, apenas lemos livros, revistas, *blogs* e artigos e acreditamos no que nos dizem. Venho através desta monografia compartilhar as possibilidades que uma experiência afetiva gera e descrever o que vivenciei como atriz e educadora.

(...) A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência (BONDÍA. 2002, p. 21).

Durante minha vida fui afetada de diversas formas, tive emoções modificadas pelas falas e ações das pessoas a minha volta. Alguns desses afetos foram carinhosos e me auxiliaram para um processo prazeroso enquanto artista-educadora, compartilhei com diversos professores da Universidade de Brasília, seja no Departamento de Artes Cênicas, na Faculdade de Educação ou no Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, formas de educar com carinho e empatia. Mas também analisei nas falas de alguns professores e colegas, formas de educar que não condizem com essa pedagogia afetiva. E para mim é necessário apontar essas diferentes formas de afeto neste trabalho, para que possamos refletir a importância de educar afetivamente, visando a saúde mental dos educandos e nutrindo o mundo de empatia.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma análise sobre a Arte-educação e a educação teatral afetiva. O trabalho foi construído a partir das experiências estéticas e vivências afetivas e não afetivas da autora com o Teatro e as Artes. Com estudos acerca da história da Arte-educação no Brasil, a educação indígena Mundurucu e a Pedagogia Waldorf, o objetivo é mostrar a importância da afetividade na Arte-educação e como os jogos teatrais auxiliam na formação de indivíduos criativos e expressivos, com consciência do sentido coletivo do Teatro. É urgente que os educadores contemporâneos trabalhem com afeto e empatia e façam da sala de aula um espaço lúdico de compartilhamento de saberes e experiências.

Palavras Chaves: Afetividade; Arte-educação; Jogos teatrais; Pedagogia do Teatro; Teatro e Educação; Jogo Dramático.

RESUMEN

Esta investigación presenta análisis sobre la Arte-educación y la educación teatral afectiva. El trabajo fue construido a partir de las experiencias estéticas y vivencias afectivas y no afectivas de la autora con el Teatro y las Artes. Con estudios sobre la historia de la Arte-educación en Brasil, la educación indígena Mundurucu y la Pedagogía Waldorf, el objetivo es mostrar la importancia de la afectividad en la Arte-educación y cómo los juegos teatrales auxilian en la formación de individuos creativos y expresivos, el sentido colectivo del Teatro. Es urgente que los educadores contemporáneos trabajen con afecto y empatía y hagan del aula un espacio lúdico de compartir conocimientos y experiencias.

Palabras Clave: Afectividad; Arte-educación; Juegos teatrales; Pedagogía del Teatro; Teatro y Educación; Juego dramático.

LISTA DE IMAGENS

- Figura 1: Obra de Sandra Cinto, Encontro das Aguas. Seattle Art Museum, 2013. Fotografia John B.....19
- Figura 2: Aula do projeto MusiMulti, Contação de histórias com as professoras, Adriana Bertolucci, Raiane Santana e Júlia Soares. Jardim Ipê Amarelo, primeiro semestre de 2018. Imagem retirada do site.....26
- Figura 3: Grupo de Teatro do Colégio Marista Champagnat. Espetáculo Romeu e Julieta um Amor Armorial. Realizado no Auditório Marista Champagnat, 2014..... 34
- Figura 4: Imagem de divulgação do espetáculo SIMILITUDO. Brasília (DF), 2017. Foto: Claraboia..... 39
- Figura 5: Festa do Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017. Com Fernanda Medeiros Amorim. Foto de Lucas Gonzáles.....39
- Figura 6: Projeto Pés após ensaio. Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017.....42
- Figura 7: Oficina de Teatro Dança, Projeto Pés. Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017.....42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E AFETO.....	14
1.1 ALGUNS CONCEITOS SOBRE AFETIVIDADE.....	14
1.2. REFLEXÕES SOBRE A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO	16
1.3. CONTEXTO HISTÓRICO DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	17
1.4. O ESPAÇO DO PROFESSOR-ARTISTA.....	20
CAPÍTULO 2 – PLANTANDO ARTE E COLHENDO AFETIVIDADE.....	22
2.1. CAMINHOS E APRENDIZAGENS COMO ARTE-EDUCADORA	22
2.2. DESCOBERTAS AFETIVAS NA EDUCAÇÃO TEATRAL-MUSICAL.....	25
2.3. JARDIM IPÊ AMARELO.....	27
2.4. OS JOGOS E OS AFETOS.....	29
CAPÍTULO 3 – “MAIS ARTES ANTES QUE SEJA TARDE”	31
3.1. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS COMO ATRIZ	31
3.2. MINHA VIVÊNCIA NO PROJETO PÉS	35
3.3. PÉS NA PATAGÔNIA.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45
ANEXOS.....	47

INTRODUÇÃO

Meu contato com a Arte está ligado com a vivência cultural cotidiana. Por ser filha de uma educadora artística, sempre me interessei nas Artes Plásticas e aguicei meu senso crítico e a criatividade vendo as pinturas abstratas em telas que minha mãe fazia. A criatividade artística me teletransportava pra outros universos e eu amava me transformar em personagens, com outras vozes, outros corpos e outras personalidades. Certo dia, aos seis anos de idade, assistia novela com a minha mãe e ao ver a vilã, comentei que estava com muita raiva da maldade dela e minha mãe explicou que aquela personagem não era real, que aquela moça era uma atriz e que ela era diferente no seu cotidiano. Aquilo me deixou surpresa e me fez querer explorar os diferentes sentimentos e personagens que poderiam sair de mim. Com sete anos eu comecei a fazer aulas de Teatro, no Colégio Laura Vicuña, na cidade de Porto Velho (RO), eu era uma criança eufórica e agressiva e acredito que a experiência teatral me ajudou a controlar e canalizar para o palco as minhas emoções exageradas.

Com 11 anos mudei para Brasília, assim que cheguei, me inscrevi nas aulas de Teatro da minha nova escola. No Colégio Marista Champagnat, em Taguatinga (DF), aprendi a disciplinar o corpo e a mente através da atenção e dos jogos teatrais. Com o passar do tempo eu me sentia cada vez mais confortável naquele lugar e me encontrei na Arte afetiva e coletiva. Os integrantes do Grupo se tornaram meus amigos e minha experiência como atriz foi crescendo ao longo dos sete anos que permaneci lá.

Encantada pela magia do Teatro como Arte do afeto, decidi seguir a carreira nas Artes Cênicas. É possível aprender Teatro com afeto na Universidade? Há uma pedagogia do Teatro com afeto? Como a afetividade, e o jogo de relações pessoais e interpessoais que os afetos acarretam influenciam no interesse dos estudantes no Teatro? Me deparei com uma realidade inesperada no Instituto de Artes da Universidade de Brasília. A falta de coletividade e o excesso de competitividade me fizeram questionar, por que os estudantes estavam mais interessados em competir e serem o destaque na turma do que em criar, conscientemente e coletivamente, um espetáculo

agradável para o público? Como os professores do departamento de Artes Cênicas da UnB, influenciam nessa competitividade? Por que grande parte dos estudantes não demonstram interesse em formar grupos de Teatro para além das disciplinas? Este trabalho me permitiu tais questionamentos e pensamentos e como arte-educadora início uma propostas para a criação de uma Arte capaz de transformar os artistas e expectadores.

Quando comecei a dar aula, meu principal objetivo passou a ser ensinar o Teatro com afetividade e empatia, para que os alunos se interessassem pela Arte como eu me interessei e vivessem suas infâncias de forma plena e aguçando a criatividade.

No primeiro capítulo desta pesquisa, escrevo sobre o contexto histórico da infância, da educação para as crianças e da Arte-educação no Brasil. Apresento características importantes da educação do povo Mundurucu e falo das dificuldades e desafios que os educadores artísticos da atualidade enfrentam nas escolas que utilizam o método de ensino conteudista. No segundo capítulo, apresento as dificuldades e aprendizagens como Arte-educadora e revelo minhas descobertas afetivas no processo da educação, aponto características da Pedagogia Waldorf e falo sobre a importância dos jogos teatrais na educação teatral. No capítulo final, discorro sobre minhas vivências como atriz dentro e fora da Universidade de Brasília e compartilho minhas vivências e os aprendizados de Teatro Dança dentro do Projeto PÉS e no Festival Arte X Igual.

Esclareço nesse trabalho, com afeto e por afeto, a importância de uma pedagogia Teatral coletiva, para um processo educacional saudável e prazeroso para todos os estudantes que acreditam na capacidade do teatro de transformar e, em especial, para as crianças que podem ver, nesta linguagem artística, uma forma lúdica de apreender, sem deixarem de viver plenamente a infância.

Concluo esta pesquisa afirmando a importância da afetividade nos processos de ensino-aprendizagem. Início agora, no primeiro capítulo, os argumentos para fundar minhas reflexões sobre a importância, a necessidade e as possibilidades de aplicação de uma pedagogia afetiva na aprendizagem do Teatro nas escolas.

CAPÍTULO 1 - INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E AFETO

Quando eu era criança, meu filme favorito era “A pequena sereia”, de Hans Christian Andersen, o filme é um anime de 1975 e diferente da versão da Disney, nesta história, após a sereia dar sua voz para uma Bruxa em troca de pernas, para viver ao lado de um príncipe, este se casa com outra moça e a sereia atira-se no mar, virando espuma. Após assistir ao filme da Disney, passei a refletir sobre como os contos de fadas se transformaram e ao ler um pouco sobre o assunto, descobri que antigamente os contos eram contados tanto para os adultos, quanto para as crianças, da mesma forma, porque não existia diferenciação entre eles. Com o surgimento do conceito da infância, veio o cuidado com as crianças e com o que ensinamos a elas. Atualmente a infância é uma fase necessária para o desenvolvimento de seres saudáveis, assim como a educação e a afetividade.

1.1 ALGUNS CONCEITOS SOBRE AFETIVIDADE

No sentido dicionarizado, a palavra “afetividade” é descrita como “(...) Qualidade do que é afetivo e carinhoso.” (2007, p. 33). O filósofo holandês, Baruch Espinoza (1632 – 1677), traz no terceiro capítulo do livro “Ética”, o seguinte conceito de afeto:

(...) Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada. Assim, quando podemos ser a causa adequada de alguma dessas afecções, por afeto compreendo, então, uma ação; em caso contrário, uma paixão. (ESPINOZA. 2009, p. 96).

Espinoza entendia por afeto o que nos move enquanto seres humanos e o que mexe com os nossos sentimentos. Ele acreditava que deveríamos dar tempo para cada vivência, para que as experiências fossem movidas pelos sentimentos e de forma plena, assim conseguiríamos refletir e reconhecer o que de fato nos afeta.

A pesquisadora, educadora, com pós-doutorado em Estudos da Criança, especializada em Sociologia da Infância e doutora em Psicologia da Educação, Ana Rita Silva Almeida, analisa assim a afetividade:

(...) Conceitualmente, a afetividade deve ser distinguida de suas manifestações, diferenciando-se do sentimento, da paixão, da emoção. Em outras palavras, afetividade é o termo utilizado para identificar um domínio funcional abrangente e, nesse domínio funcional, aparecem diferentes manifestações: desde as primeiras, basicamente orgânicas, até as diferenciadas como as emoções, os sentimentos e as paixões. (ALMEIDA. 2008, p. 346-347.)

A afetividade, então, não é um sentimento que possa ser definido, mas o resultado de vários sentimentos e sensações que nos modifica internamente de forma orgânica.

Segundo os estudos de Almeida sobre o filósofo, médico e psicólogo francês Henri Wallon e o biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, Jean Piaget, a afetividade é um dos estágios para o desenvolvimento dos seres e está constantemente alternando com a racionalidade. É também fundamental como forma de interação dos bebês com as pessoas e as coisas a sua volta.

O encenador, poeta, ator e dramaturgo francês, Antonin Artaud explica que para cada alteração da afetividade, há uma respiração e que o ator só acessa essa afetividade quando vê o ser humano como um Duplo,

(...) É sobre esse duplo que o teatro influi, essa efígie espectral que ele modela, e como todos os espectros esse duplo tem uma grande memória. A memória do coração é durável e, sem dúvida, o ator pensa com o coração, mas aqui o coração é preponderante. Isso significa que no teatro, mais do que em qualquer outro lugar, é do mundo afetivo que o ator deve tomar consciência, mas atribuindo a esse mundo virtudes que não são as de uma imagem, e que comportam um sentido material. (ARTAUD. 2006, p.156).

Afetividade é aquilo que me move e modifica os meus sentimentos, me deixa inspirada. É uma forma de interação carinhosa e de cuidado, através da responsabilidade emocional com aqueles que estão ao nosso redor.

A afetividade está ligada com a empatia e com o respeito aos sentimentos e vivências alheias. Na educação, é um entendimento constante de que nossas palavras e ações podem modificar positivamente ou negativamente a vida dos educandos, de que o diálogo e a atenção as palavras dos estudantes são necessárias para a formação de seres esclarecidos, potentes e criativos.

1.2. REFLEXÕES SOBRE A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO

Atualmente, a luta é para que as crianças aprendam de forma saudável e para que a educação seja a mais vasta e igualitária possível. Parte dos educadores-artísticos, buscam o ensino com diversão, através da aprendizagem coletiva, responsabilidade e afetividade. Mas nem sempre foi assim na história da educação.

Segundo os estudos da pesquisadora Analedy Amorim, acerca do historiador francês Philippe Ariès (1914–1984), na Europa, até o século XII, não existia o conceito “infância”. As crianças eram vistas apenas como consequência de um ato reprodutivo para prolongar a espécie. Crianças que nasciam em famílias com baixo poder aquisitivo ou crianças com deficiências eram abandonadas ou assassinadas por seus pais com frequência. A sociedade via isso apenas como um controle populacional. As crianças sobreviventes tinham sua idade ignorada, eram tratadas como adultos e assim, assumiam papéis de produção na sociedade.

No *Blog O Anti-Pig*, o escritor Marco, explica segundo os estudos do economista Edward Wakefield (1796–1862), que a forma de tratamento precoce das crianças aumentava o índice de mortalidade, uma vez que as fábricas tratavam estas como escravas, especialmente as órfãs e de famílias com baixas condições financeiras. As crianças eram obrigadas a cumprir um horário tão exaustivo de trabalho que chegavam a desmaiar de sono e eram acordadas para voltar a produzir.

A preocupação com o papel escolar e com os objetos de ensino, segundo o educador e historiador Marcos Silva, surgiram no século XVI e só as crianças que possuíam uma família com maior poder aquisitivo tinham acesso à educação, mas ainda com restrição de gêneros, pois a maioria dos estudantes eram meninos. O século XVIII trouxe outros conceitos sociais. Com o desenvolvimento e o crescimento do capitalismo, proporcionado pela revolução industrial e a expansão urbana, houve também o avanço na ciência e nos estudos sobre a infância, nas ciências humanas. A complexidade da sociedade acompanhou a substituição do modelo de educação, que impulsionou o

desenvolvimento no ensino, com o surgimento das instituições escolares. Assim, houve uma drástica mudança no tratamento com as crianças. Essa fase também trouxe movimentos de pensadores e pedagogos que defendiam a igualdade e a liberdade.

1.3. CONTEXTO HISTÓRICO DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL

A educação no Brasil iniciou com os povos indígenas, uma rica referência cultural, que tem muito a nos ensinar acerca do afeto. Mas tais ensinamentos não são transmitidos e o currículo das escolas e universidades escondem os saberes e experiências de nossos antepassados.

O professor, pesquisador, mestre em Antropologia Social e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Daniel Munduruku, pertence a etnia Mundurucu, segundo os dados da Fundação Nacional de Saúde, em 2010, é composta por cerca de trinta aldeias e aproximadamente 11.630 (onze mil, seiscentas e trinta) pessoas. Munduruku afirma que o Brasil ignora a cultura indígena por causa da vergonha de sua história como colonizadores, perdendo assim, pontos importantes de sua identidade e pontos fundamentais a respeito de uma educação mais afetiva e saudável.

Munduruku também fala sobre as tradições das escolas indígenas que, por sua vez, não possuem um professor, pois todos na sociedade educam as crianças. Sendo assim, não há necessidade de um espaço físico como escola, pois todos os espaços são educativos e a criatividade é presente no cotidiano dos que estão aprendendo. A comunidade ensina e aprende junto com as crianças.

Ele ressalta também a importância de uma cultura dinâmica e viva, uma vez que estamos sempre alterando nossa própria cultura, caso contrário viveríamos uma cultura morta. A cultura indígena Mundurucu valoriza o passado e o presente, o que possui uma forte influência no crescimento das crianças, que são educadas para “ser”, independentemente do tempo. Para Munduruku,

(...) A criança indígena é provocada para ser radicalmente criança. Não se pergunta nunca a ela o que pretende ser quando crescer. Ela sabe que nada será se não viver plenamente seu ser infantil. Nada será porque já é. Não precisará esperar crescer para ser alguém. Para ela é apresentado o desafio de viver plenamente seu ser infantil para que depois, quando estiver vivendo outra fase da vida, não se sinta vazia de infância. A ela são oferecidas atividades educativas para que aprenda enquanto brinca e brinque enquanto aprende. (MUNDURUKU. 2009).

Na educação indígena a criança é educada corporalmente, mentalmente e espiritualmente.

No Brasil, são apresentados dados da educação, a partir de 1549, após a invasão de Portugal. E essa “educação” era apenas uma forma dos jesuítas catequizarem os índios. O quadro se modificou em 1759, quando Sebastião José de Carvalho Melo, conhecido como Marquês de Pombal, expulsou os jesuítas do país e transformou o ensino em estatal.

Um ano depois, foram abertos concursos para professores, mas devido à falta de formação, os padres continuaram educando de forma particular, de modo que apenas as crianças de famílias ricas tinham o acesso à educação. Segundo a historiadora Maria Helena Bastos, as aulas públicas começaram no Brasil oficialmente em 1774, ainda sem professores capacitados. A primeira escola de formação de professores no Brasil era denominada “Instituto de Educação Professor Esmael Coutinho” e foi fundada em 4 de abril de 1835, na cidade de Niterói, Rio de Janeiro. A religião católica ainda era o centro dos ensinamentos.

No período da República houve a divisão de turmas por idades e o ensino passou a ser público e obrigatório para crianças de até 14 anos. Em 1970 as crianças, inclusive as rejeitadas pela sociedade e chamadas de “problemáticas”, se inserem nas escolas.

Já no campo das Artes, o ensino estatal surgiu em 1826, na cidade do Rio de Janeiro, com a criação, por Dom João VI, da Academia Imperial de Belas Artes, que não apenas foi baseada no modelo europeu, como teve a arquitetura, a pintura e até a parte técnica idealizada e concretizada por franceses. A escola trouxe professores estrangeiros para ensinar Artes Plásticas. A Academia foi demolida em 1938.

O primeiro Colégio a implementar a Educação Artística foi o Colégio Pedro II, em 1837, no Rio de Janeiro e, segundo o professor Arão Paranaguá de Santana, “(...) Concebido para ser padrão de organização escolar e de qualidade no ensino médio na tabela de estudos constavam música vocal, desenho figurado e poética” (SANTANA. 2002).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), alterou os rumos da Educação Artística no âmbito mundial, sugerindo que deveria fazer parte do currículo na escola básica. A Organização coopera diretamente em medidas culturais que incentivam os educadores de Artes, como é o caso do prêmio Arte na Escola Cidadã, que em 2018 completou 19 edições e 18 anos.

O prêmio, que mapeia os diferentes trabalhos artísticos realizados por todas as regiões do Brasil, e que incentiva projetos com potenciais de transformar os estudantes, conta com professores de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, que concorrem ao prêmio de R\$10.000,00 (Dez mil reais) em cinco categorias: Educação Infantil; Ensino Fundamental I; Ensino Fundamental II; Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além dos professores receberem certificados de premiação e troféus exclusivos, criados pela artista Ester Grinspum, as escolas onde os professores desenvolvem o projeto também são premiadas com equipamentos. A artista Sandra Cinto foi escolhida como a artista homenageada desta edição e sua obra “Encontro das Águas” foi escolhida como referência para os projetos apresentados.



Figura 1: Obra de Sandra Cinto, Encontro das Aguas. Seattle Art Museum, 2013. Fotografia John.

1.4. O ESPAÇO DO PROFESSOR-ARTISTA

Atualmente, no Brasil, a preocupação de muitas escolas em estarem no topo do *ranking* de melhores notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tem focado o campo do ensino das Artes na teoria e segue um planejamento voltado para as avaliações que simulam as provas de ingresso nas faculdades, muitas vezes esquecendo de avaliar a desenvoltura criativa, vocal e corporal de cada estudante. Assim, em muitas escolas é ensinado apenas a História da Arte e falta a prática, os estudantes passam a ler mais e experimentar menos.

A falta da cultura brasileira como código de ensino agrava esse problema. Ana Mae Barbosa afirma que ainda nos apoiamos muito em uma cultura europeia, ao invés de olharmos para as perspectivas dos nossos antepassados, das nossas matrizes culturais. A Arte deve ser vista como uma disciplina transversal, uma vez que ela pode atravessar o currículo ajudando na aprendizagem de outras matérias. Ensinar de forma artística, criativa e inovadora é fundamental para que seja estimulado um interesse no aprender.

Barbosa também explica com um experimento os efeitos positivos da Arte na mente de quem a absorve:

(...) Sob o efeito das Artes, as áreas mais afetadas positivamente ou expandidas são: ler e escrever; linguagem oral; apurar foco de atenção e inteligência espacial. Nas pesquisas que examinou encontrou 84 efeitos positivos das Artes entre eles a habilidade de resolver conflitos, facilidade de expressão, persistência, imaginação, criatividade, espírito de colaboração, cortesia, tolerância, etc. (BARBOSA, 2005, p. 3).

A Arte trabalha com a imaginação, a criatividade, a diversidade e o sentido colaborativo. Para explorarmos essas características nos estudantes, é necessário o aumento das aulas práticas dentro das matérias artísticas. Para isso, é preciso um espaço adequado dentro da escola, de modo que o professor não use o seu tempo, já reduzido, afastando as carteiras e convidando os estudantes a tirarem os sapatos. Cada aluno possui uma vivência diferente e o simples comando de tirar o sapato pode suscitar diferentes questões em cada um, como por exemplo a vergonha em ter que mostrar sua meia, que pode estar suja ou rasgada.

Por isso, é necessário o reconhecimento dos diferentes tipos de teatralidade e o debate acerca das diferenças culturais dentro do país, que impulsionaram as vivências cênicas e artísticas na atualidade. Mas para esse debate acontecer é necessário a valorização dos horários das matérias de Artes, assim como o posicionamento de recusa dos professores quanto a ceder suas aulas para momentos e eventos escolares que não são relacionados aos seus conteúdos.

O professor da atualidade, muitas vezes encara uma geração robótica, programada para fazer provas e acostumada à tecnologia que pode impossibilitar a vivência de novidades fora da tela. O excesso de informação desestimula as pesquisas mais aprofundadas acerca de qualquer tema, as respostas vêm fáceis, em *sites* que nem sempre são confiáveis, as informações vem e vão de forma superficial a todo segundo. Por isso, os professores devem estimular as pesquisas em livros e revistas e aumentar a quantidade de debate para que o aluno não só absorva como saiba argumentar e definir sua opinião sobre o tema pesquisado. Em um mundo onde as respostas vêm prontas se faz necessário criar métodos para provocar os pensamentos dos alunos.

Com o espaço definido, o tempo não reduzido e o interesse dos estudantes, a arte pode proporcionar uma maior desenvoltura desses no meio social, uma vez que os elementos artísticos contribuem para uma mente mais criativa, ágil em respostas e tomadas de decisões e para um corpo mais saudável.

CAPÍTULO 2 – PLANTANDO ARTE E COLHENDO AFETIVIDADE

Através dos jogos, brincadeiras e canção, troquei afeto com os pequenos, com tanta emoção. A arte é importante e impulsiona a criação, de uma sociedade plena, com empatia e atenção.

2.1. CAMINHOS E APRENDIZAGENS COMO ARTE-EDUCADORA

O meu desafio como Arte-educadora se iniciou num local onde as paredes eram feitas de vidro e o excesso de preocupação da coordenação com o visual do espaço e a constante presença dos pais no local interferiam no processo de ensino, especialmente na turma das crianças de três anos. Como professora de Teatro, era exigido de mim, “transmitir o conteúdo” para as crianças de forma objetiva e organizada, sempre dando o comando de filas ou exigindo que elas ficassem com o “bumbum na parede”. Um sistema quase cruel na educação infantil, ocasião em que deveriam aprender o conteúdo de forma tranquila e espontânea, valorizando seu período de infância.

Com frequência, eu aplicava jogos teatrais com o intuito de desenvolver nas crianças suas capacidades corporais e seu senso coletivo. E, com frequência eu era chamada na coordenação pelo fato das crianças correrem pela sala, mesmo que seguindo o exercício. A cada dia era exigida mais disciplina e a cada dia eu me frustrava mais com minha didática como educadora.

Após um semestre, fui desligada da empresa e logo em seguida recebi um convite para trabalhar em um novo local. Uma surpresa para mim, que estava com a autoestima de educadora destruída, foi quando me deparei com o incrível projeto MusiMulti Disciplinar, numa escola que adota a metodologia de ensino da Pedagogia Waldorf.

No caso da primeira escola, apesar da frustração que passei em relação à metodologia, aprendi várias coisas com meus estudantes que, apesar de pequenos em estatura, são gigantes em sentimentos e ensinamentos. Aprendi

mais do que ensinei, em um processo onde pude intercambiar os afetos com eles. Eu ensino o Teatro e introduzo técnicas circenses, através de histórias, mostro os movimentos de personagens fictícios e peço para eles reproduzirem e recriarem os gestos.

Preocupada com a desconcentração e os gritos dos aprendizes, resolvi contar uma história para concentrá-los, baseada na palavra e na música “Parakaô”, que segundo Telêmaco Borba, é uma palavra em Guarani, que pode ser traduzida para o português, como “papagaio”. (BORBA, 2013, p. 228). Eis a história: Era uma vez um menino indígena muito agitado, e por ser tão agitado ele não conseguia ouvir o som das águas que o rio levava, nem o som do vento mexendo nas folhas, não escutava os passarinhos e nem conseguia ficar ao lado de seus amigos. Então um dia, o menino resolveu mudar e foi até o chefe do seu povo, que o ensinou a seguinte música: Parakaô, iiiiii aaa ooo shiiii.

Logo as crianças cantavam juntas a música e ficavam atentas, então eu continuava a história: “O menino, conseguiu observar a natureza e certo dia ele andava pela floresta e avistou seus amigos plantando bananeira”. Nesse momento eu interrompo a história e mostro para eles o movimento da parada de mão e ajudo eles a reproduzirem na parede.

Eu adiciono outros elementos de acrobacia em solo na história, como a ponte e a estrela. Sempre que ficavam agitados cantávamos a música e eles se concentravam.

Mesmo com a agitação controlada, eu ainda tinha que lidar com 15 seres que estavam na fase de descoberta sobre suas vontades e que acabavam de descobrir os poderes da palavra “não”, que é essencial para expressão de suas vontades, mas que as vezes é usada excessivamente, em uma necessidade de sentirem seus poderes de decisão. Além disso, na primeira escola em que dei aula, duas crianças se destacavam entre as outras, o Miguel, com Transtorno do Espectro Autista (TEA)¹, e Júlia, de comportamento violento.

¹Nomenclatura adotada a partir do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5.ª edição (DSM-V. 2013).

Assim que comecei a dar aula, pesquisei várias coisas acerca do autismo para entender o Miguel. Conversei com uma amiga que é professora do ensino infantil há 15 anos e ela disse que o mais importante era respeitar o tempo dele e ser carinhosa com todos.

Com o Miguel, aprendi a grande diferença entre o foco e a atenção, o que aula nenhuma de Teatro conseguiu me mostrar de forma tão clara. Durante os exercícios, o Miguel não ficava na roda e apesar de não estar virado para mim ou me olhando, eu sentia que ele estava na mesma sintonia que todos. Ele cantava a música da sua forma e participava da aula como conseguia. Estava totalmente conectado, ao mesmo tempo em que estava “em seu mundo particular”.

A minha preocupação maior veio com a Júlia, que demonstrava comportamentos violentos e começou a agredir, entre outros alunos, também o Miguel. Ela mordida, batia e beliscava os colegas. Conversei com a Coordenação, que informou que isso ocorria em todas as aulas, não só nas minhas. Sempre que a Júlia ia agredir um colega, eu falava com ela, olho no olho. Até que certo dia ela arrancou os óculos da minha cara e os jogou no chão. Após meses dando aula, a coordenação afirmou que a Júlia tinha um grande problema de aceitação e que de tanto ouvir dos adultos, que tentavam ensiná-la que seus comportamentos eram feios², ela começou a se identificar como uma criança feia. A coordenação me explicou que ao chegar em casa, a Júlia ficava na frente do espelho e se chamava de feia, rasgava suas meias de balé, arranhava seu braço e se machucava. Com apenas 3 anos, estava totalmente afetada com as palavras dos outros.

O comportamento da Júlia me fez refletir profundamente sobre o que não devemos falar para as crianças e sobre a importância de avaliarmos constantemente suas atitudes e situações, para um melhor entendimento da vivência de cada uma.

As crianças são constantemente comparadas com outras ou rotuladas por adultos, como: teimoso, feio, bagunceiro, chato, etc. Tais palavras afetam as

² Apesar de não gostar do termo “feio”, uso para deixar clara a forma como a Júlia se via.

crianças na forma como elas se enxergam no mundo, principalmente nessa importante fase de autodescoberta.

Devemos comparar uma criança apenas em relação ao seu próprio progresso, valorizando seu crescimento e percebendo a importância de seus sentimentos, com afeto.

2.2. DESCOBERTAS AFETIVAS NA EDUCAÇÃO TEATRAL-MUSICAL

O Sementes, Centro de Educação Musical, é uma equipe que atua em diversas escolas, com o objetivo de desenvolver nas crianças suas capacidades, artísticas, musicais, expressivas e criativas. O Sementes foi idealizado pela musicista e Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Janaína Condessa, que me convidou para integrar a equipe MusiMulti Disciplinar do Jardim Ipê Amarelo, no Setor de Clubes Esportivos Sul (DF).

Neste projeto são ministradas matérias artísticas que desenvolvem as capacidades criativas, motoras e corporais das crianças. A equipe é totalmente afetiva e ensina com muita paciência e carinho. O Sementes é uma equipe com professores dispostos e com vontade de aprender, por isso estamos sempre em processo de trocas de informações e de leitura permanente acerca de temas que tratam sobre a infância, a musicalização e outros aspectos de desenvolvimento cognitivo para as crianças.

Nossas aulas MusiMulti são compostas por dois professores do projeto em cada aula, sendo um professor de música e o outro da modalidade a ser ministrada, e de duas pessoas da equipe da escola, que são responsáveis pela organização do espaço e que auxiliam pedindo pela atenção das crianças na aula. As aulas são ministradas às terças-feiras e as aulas de Teatro-circo, em que eu atuo, são as segundas terças do mês. Além de Teatro-circo, nosso currículo é composto por música, inglês e psicomotricidade.

A musicalização auxilia no desenvolvimento das crianças, aguçando suas percepções sonoras, deixando-as focadas no tempo presente e em suas ações,

seja cantar, dançar, interpretar ou tocar outros instrumentos. As aulas do Sementes possuem três categorias metodológicas para o ensino e aprendizagem da música: fazer musical imitativo, fazer musical criativo e psicomotricidade. Utilizamos atividades lúdicas, imagens, músicas e histórias populares para desenvolver as habilidades psicomotoras das crianças. A equipe atua de forma integrada, unindo o planejamento e dialogando sobre propostas de ação.

Nesse processo, eu aprendi como a música potencializa a atenção dos estudantes e como ela é capaz de auxiliá-las na percepção do mundo e de seus corpos, tornando-as mais sensíveis e sendo instrumento de mediação nas relações entre as crianças, como um elemento de aproximação entre elas, além de ser um facilitador no ensino e aprendizagem dos conteúdos. A seguir, uma foto com a professora Raiane Santana tocando violão, enquanto as crianças escutam atentas a professora Adriana Bertolucci contar uma história.



Figura 2: Aula do projeto MusiMulti, Contação de histórias com as professoras, Adriana Bertolucci, Raiane Santana e Júlia Soares. Jardim Ipê Amarelo, primeiro semestre de 2018. Imagem retirada do *site*.

2.3. JARDIM IPÊ AMARELO

“Aceite as crianças com reverência, eduque-as com amor, encaminhe-as em liberdade” - Rudolf Steiner.

O Jardim Ipê Amarelo, escola de educação infantil em que dou aula, é um Jardim de Infância localizado num espaço cercado por árvores. Sua proposta educacional é orientada pela Pedagogia Waldorf, idealizada pelo filósofo, educador e artista Rudolf Steiner (1861-1925), implantada pela primeira vez em 1919, na Alemanha.

A Pedagogia Waldorf pretende criar cidadãos livres, responsáveis, empáticos, dotados de moral, de ética, educados para serem indivíduos sociáveis e capazes de produzir. Para isso, são usadas diversas atividades que trabalham com os aspectos espirituais, físicos, artesanais, emocionais, cognitivos e artísticos.

A Pedagogia Waldorf busca a integração entre as crianças sem deixar de considerar que cada criança é única e possui uma individualidade que provém de suas culturas. As matérias são integradas, geralmente relacionadas à natureza e aguçam os sentidos das crianças para com o mundo e os elementos à sua volta.

A imaginação das pessoas que estudam nas escolas que adotam tal pedagogia é estimulada através de lendas, contos e histórias folclóricas. Eles são educados para pensar, se expressar, saber se posicionar, discutir e, principalmente, para saber viver em sociedade de uma forma justa, ética e afetiva. Os educandos são preparados, não para uma prova, mas para o mundo que está ao seu redor. De acordo com o educador Kim John Payne, no documentário “Why Waldorf?”, “(...) Essa combinação de apresentar o mundo de acordo com a capacidade de desenvolvimento, significa que a criança nunca é sobrecarregada, mas constantemente desafiada” (ZEHRER. 2012).

Os estudantes aprendem de forma focada e integrada cada assunto. Isso faz com que tenham uma noção aprofundada sobre os temas e aprendam com plenitude. Nesse sentido, Kristine Deason afirma no mesmo documentário que,

“(...) O que acontece em uma escola Waldorf é que a abordagem é artística, mas também é rigorosa” (ZEHRER. 2012).

O Jardim Ipê Amarelo também honra a origem do termo iluminista “Jardim de infância”, uma ideia filosófica de Jean-Jacques Rousseau que diz que todos devemos aprender a cultivar nosso jardim. Esse jardim representa tanto o nosso lado interno, como nosso conhecimento, quanto o lado externo, que é a forma como nos relacionamos. O Jardim de infância é o local onde as crianças devem aprender a semear os seus jardins. O ator, diretor e professor doutor do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da UnB, orientador desta pesquisa, Luís Carlos Ribeiro dos Santos (Luiz Carlos Laranjeiras) afirma que,

(...) Às vezes é uma planta que está com problema de crescer, como um assunto que você não entende direito e quando você vai ler sobre aquele assunto, esta regando a flor do seu jardim. Como se cada matéria do conhecimento fosse uma flor que você precisa regar. O Jardim de infância é o espaço onde a criança vai pra regar as flores do conhecimento. Ela vai pra brincar e é brincando que ela aprende. (Anotações de aulas de Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1, IdA, CEN, UnB).

Na Arte-educação, é extremamente importante ampliar o nosso nível de observação, entender por que as crianças se expressam ou não se expressam nas aulas. É importante dar espaço e permissão para que o seu lado criativo se manifeste, dando uma infinidade de movimentos novos, que são descobertos por seus corpos. Para o pensador alemão Walter Benjamin,

(...) O cerceamento da “personalidade moral” na figura do diretor libera imensas forças para o verdadeiro gênio da educação: a observação. Apenas esta é o coração do amor não sentimental. Não serve para nada um amor pedagógico que jamais é levado pela observação da própria vida infantil a abdicar do ímpeto e prazer que sente, na grande maioria dos casos, em corrigir a criança, baseado em presumível superioridade intelectual e moral. Esse amor é sentimental e vão. Mas à observação — e somente aqui começa a educação — toda ação e gesto infantil transformam-se em sinal. Não tanto, como a praz ao psicólogo, sinal do inconsciente, das latências, repressões, censuras, mas antes sinal de um mundo no qual a criança vive e dá ordens. (BENJAMIN. 2002, p. 115).

Benjamin nos convida a refletir sobre uma visão afetiva e um entendimento das vivências culturais dos educandos. Tal entendimento rompe com a hierarquia e eleva a vontade do aluno de estar no espaço de aula, pois esse se torna um espaço onde ele se sente compreendido e acolhido.

2.4. O JOGO E OS AFETOS

Uma das formas de ensinar com afetividade é através dos jogos teatrais e dos jogos dramáticos. Podemos dizer, a partir dos estudos de Viola Spolin e de Ingrid Koudela, que os jogos teatrais são jogos que preparam para resolver os problemas de cena. São usados também para ativar os corpos e as mentes, através do desbloqueio de tensões, ajudando na desinibição e integração do grupo, estabelecendo uma relação de união entre os jogadores. No jogo teatral a fantasia se torna uma representação consciente do corpo, os problemas da cena são solucionados com agilidade por meio de regras. O jogador se diverte, estimulando sua sensibilidade e sua prontidão, ele se coloca em um lugar de alerta e concentração, esse estado o capacita para uma agilidade nas improvisações.

Enquanto os jogos teatrais preparam seus jogadores para entrarem em de cena, os jogos dramáticos, valorizam o faz de conta, sem a preocupação de uma movimentação feita para plateia. Sendo assim os jogadores passam a experimentar de forma mais livre e espontânea, sem a pressão de fazer algo esteticamente agradável.

Seja no jogo dramático ou teatral, os estudantes aprendem as noções de espaço e de coletividade, além de noções corporais e emocionais. O jogo leva adultos e crianças para o campo da fantasia e também auxilia no processo de desenvolvimento psicomotor das crianças. Os jogos são formas emocionais de desenvolvimento, de comunicação e conexão com o outro. Os jogadores mais empáticos tendem a aceitar as propostas do outro dentro do jogo.

Em uma aula, no Jardim Ipê Amarelo, para as crianças de 3 anos, pedi para que falassem numa língua de alienígena e eu disse que iria traduzir. Assim fizemos e ao final eles balançavam a cabeça surpresos por eu ter acertado as traduções, quando na verdade eles quem aceitaram as possibilidades que eu coloquei.

Apesar de estar inserido de diferentes formas em diversas culturas, o jogo veio antes mesmo da civilização e até os animais são capazes de jogar. O jogo

não é só uma ação racional e faz de nós muito mais do que seres mecânicos. Todos os jogadores ficam com uma energia equilibrada, fazendo com que cada indivíduo seja coletivo. Para o historiador Johan Huizinga, “(...) O jogo lança sobre nós feitiço: é fascinante, cativante. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e harmonia.” (HUIZINGA. 2012, p. 13).

Quando as pessoas estão jogando são como que teletransportadas para um espaço no campo da fantasia. O jogo se torna sagrado pela imaginação, a expressividade e a criatividade. Os jogadores, apesar de sua ânsia pela vitória, são leais às regras e rituais, em respeito à atmosfera construída.

Segundo os escritores Jacó Guinsburg, João Roberto Faria e Mariangela Alves de Lima,

(...) a evolução do jogo na criança se dá por fases que constituem estruturas de desenvolvimento da inteligência: jogo sensório-motor, jogo simbólico e jogo de regras. O jogo de regras aparece por volta dos sete/oito anos como estrutura de organização do coletivo e se desenvolve até a idade adulta nos jogos de rua, jogos tradicionais, folguedos populares, danças dramáticas. (FARIA. 2006, p. 166).

CAPÍTULO 3 – “MAIS ARTES ANTES QUE SEJA TARDE”

Como canta Luiz Carlos Laranjeiras, em suas cirandas de afeto e amor, canto eu aqui também esse pedido com ardor: “Mais artes, antes que seja tarde”.

3.1. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS COMO ATRIZ

Sou filha de uma professora de Artes e recebo desde criança estímulos criativos e incentivos para seguir meus sonhos. Sempre fui apaixonada pela Arte da transformação e eu, constantemente, usava as roupas dos meus pais e do meu irmão para criar personagens.

Com dois anos de idade, em Cuiabá, eu fiz a escolinha do SESC, que possui uma metodologia construtivista. Nas escolas que adotam essa metodologia, o aprendiz constrói seu conhecimento através de vivências práticas, em que a escola cria métodos para incentivar essa construção. Por isso, os estudos se dão através de jogos, da Arte, das formas geométricas e dos artesanatos.

O SESC possuía diversos tipos de atividades no campo das Artes, como desenhos sobre filmes, modelação de argila, pintura e atividades de expressão corporal. Logo me mudei para a cidade de Peixoto de Azevedo, no Mato Grosso, onde comecei a desfilar em passarelas e a criar os personagens dentro de casa.

Com cinco anos de idade me mudei para Porto Velho, Rondônia. Aos sete anos, a escola onde eu estudava abriu uma turma de Teatro e eu entrei para o grupo. Lembro que minha primeira personagem era uma bruxa que se transformava em fada no final. Eu juntava várias roupas, acessórios e figurinos dentro de um baú, quando minhas amigas iam até a minha casa escolhíamos fantasias e criávamos histórias.

Quando mudei para Brasília, aos onze anos, entrei para o grupo de Teatro do Colégio Marista Champagnat, onde aprendi a ser atriz e onde desenvolvi disciplina corporal. Lá, eu vivi o Teatro de forma genuína, encarando o palco

como um lugar sagrado, vendo meu grupo como uma família e minha capacidade artística multiplicada dentro daquele espaço.

Lembro de como meus olhos brilhavam naquelas aulas e de como me sentia inspirada pelos professores e diretores Paulo Russo e Verônica Moreno, que além de amigos foram grandes mestres. Toda minha admiração pelo Teatro cresceu naquele espaço, onde tive a certeza que seguiria a carreira como atriz. A base do nosso trabalho era a ativação da energia criadora e sempre trabalhávamos com afeto, o que fez de nós um grupo motivado, que criava de forma coletiva e com amor.

Depois de uma experiência sagrada com o teatro de escola, o Teatro na Universidade de Brasília (UnB), mostrou-se muito frustrante. No Departamento de Artes Cênicas, escutei o termo “Teatro de escola” usado diversas vezes de forma irônica ou pejorativa, para classificar um Teatro sem qualidade e por professores que foram incapazes de gerar em mim uma experiência tão transformadora como a que eu pude viver na escola. Observei também como é baixo o número de grupos teatrais que se formam e estão dispostos a ir além das salas da Universidade. E me perguntei diversas vezes o porquê. O que faltava em nós, estudantes de Artes Cênicas, que nos impedia de criar grupos de Teatro? O que nos impedia de desfrutar do elemento sagrado do Teatro? E do sentido coletivo do Teatro?

A princípio pensei se tratar da ausência de autonomia, que de fato é um agravante. Não há, para mim, um preparo na Universidade de Brasília para a criação de uma forma autônoma de fazer Teatro, não sabemos o que fazer ou por onde começar. Às vezes, o aluno tem um forte conhecimento de interpretação, mas devido à falta de preparo não possui nenhum conhecimento de dramaturgia. O aluno tem um forte conhecimento corporal, mas não sabe integrar isso a interpretação e, mesmo que o aluno possua tais habilidades, pode ter uma enorme dificuldade em se dirigir. Então, por que não unir e formar grupos com estudantes com diferentes capacidades, que colaborem uns com os outros? Será por que os estudantes passam a não mais suportar a convivência com o outro no decorrer do curso? Muitas vezes nem mesmo conseguem suportar a própria existência em um ambiente tão confuso e conflituoso.

A solução dessas questões pode ser descrita em uma única palavra, “afetividade”. É a palavra que, para mim, falta no Departamento de Artes Cênicas da UnB e que deveria ser essencial para todos os artistas e educadores.

Um agravante para o afastamento das afetividades dentro do Departamento, e especificamente no campo das Artes, em Brasília, é a aceleração do número de informações que recebemos. Nos preocupamos muito mais em mostrar que sabemos tudo sobre todas as informações do que discutir para tentar entender os diferentes pontos de vista. Se pensamos de forma diferente, logo fechamos a cara, gritamos na assembleia, saímos furiosos sem sequer ouvir o que o outro pensa.

Além disso, temos que lidar com alguns professores que não querem abrir mão da hierarquia com seus estudantes e tendem a se colocar num pedestal como se fossem perfeitos por possuírem títulos acadêmicos, o que não garante a capacidade de ensinar de forma didática, com empatia e afeto. Pouco importa para alguns, as experiências, vontades e dificuldades de seus estudantes.

Escutamos muito no Departamento de Artes Cênicas acerca da falta de um Teatro (enquanto local físico), do fechamento do Teatro Nacional e da falta de valorização da Arte local. Mas precisamos falar sobre a autonomia dos grupos artísticos, que correm atrás do seu local de apresentação, do patrocínio e de diferentes formas de apresentar seus espetáculos, visando transformar e tocar os corações e as mentes dos espectadores.

Muitos estudantes entram na universidade com vontade de fazer Teatro de forma coletiva, mas descobrem um campo extremamente competitivo, muitas vezes estimulado pelos próprios professores e por estudantes que, além de indisciplinados, são extremamente fechados para entender as limitações e experiências dos outros. É fato que cada ser possui uma vivência e uma experiência teatral diferente. Temos a capacidade de impulsionar nossa criatividade e montar espetáculos incríveis, mas isso se torna impossível com a energia que gastamos para julgar nossos colegas em vez de tentar auxiliá-los para um crescimento coletivo, que deveria estar acima do nosso ego.

Por isso, o Teatro de escola foi tão mágico para mim, porque era coletivo, afetivo e era real. Porque na escola montávamos espetáculos que

impressionavam, transformavam e emocionavam os espectadores, obtínhamos esse resultado construindo juntos. Mesmo com nossa disciplina de ensaio, às vezes errávamos um texto, adiantávamos a fala e o outro ator em cena estava pronto para ajudar, sem julgar depois. Não éramos só atores e atrizes em cena, éramos um grupo de Teatro e tínhamos um sentimento coletivo de família.

Era literal quando recitávamos o mantra do Teatro, que o Paulo Russo (Paulinho) nos ensinou: “Eu seguro a tua mão na minha, para que juntos possamos fazer aquilo que eu não sei e não posso fazer sozinho”.

Se a energia estava ruim, a gente conversava, se alguém não estava executando o papel direito, a Verônica propunha laboratórios ou seja, exercícios de imersão e concentração para criação de personagens. E seguíamos, mas fazendo Arte com qualidade e afeto. Sem nos gabar ou julgar por alguém ser melhor ou pior, mas com a certeza de que nossas diferenças e nossa vontade de melhorar faziam do nosso grupo, um coletivo teatral admirado pela plateia.

Já chorei muito nesse processo que, por ser tão afetivo, muitas vezes eu não conseguia chegar na emoção ou no corpo que eu queria dar ao personagem, mas sempre queria dar o melhor de mim para aquele espaço, porque era sagrado. E eu chorava e passava madrugadas lendo e tentando entender o que Constantin Stanislavski dizia sobre o ator e as emoções e logo eu melhorava no papel, não só por mim, mas pelo meu grupo de Teatro que merecia o melhor de mim como atriz e me acolhia em todos os momentos de sofrimento ou de dificuldade.

Quando aceitamos o palco como um local sagrado, de ritual e respeito, evitamos gerar as competições e nos esforçamos para criar um espetáculo em conjunto, em que os atores e atrizes não são mais colegas e sim parceiros e, assim, a energia do espaço se transforma.



Figura 3: Grupo de Teatro do Colégio Marista Champagnat. Espetáculo Romeu e Julieta um Amor Armorial. Realizado no Auditório Marista Champagnat, 2014.

3.2. Minha vivência no Projeto PÉS

Em síntese, o Projeto PÉS é assim descrito em seu *site*:

Desde 2011, o Projeto PÉS pesquisa a criação, provocação e execução do movimento expressivo para e por pessoas com deficiência, através de técnicas do Teatro-Dança. O Projeto, no entanto, foi idealizado em 2009, quando o diretor Rafael Tursi, recém-formado Bacharel em Artes Cênicas, pela Universidade de Brasília (UnB), com um trabalho sobre a criação e análise de movimentos cênicos expressivos, a partir da Análise Laban do Movimento (LMA), recebe a notícia de que uma amiga muito próxima havia sofrido um acidente de trânsito que a deixou com tetraparesia. Enquanto acompanhava o tratamento da amiga, começa, então, a questionar-se sobre a possibilidade do exercício do teatro e da dança como reeducador corporal para pessoas com deficiência. Este processo coincide com sua entrada no curso de Licenciatura em Artes Cênicas, na mesma universidade, onde, através das disciplinas psicopedagógicas, teve seu primeiro contato com conteúdo sobre educação especial, integração e inclusão escolar.

No segundo semestre de 2016, eu estava no Centro Acadêmico do Departamento de Artes Cênicas (CACEN), numa terça-feira, quando minha amiga atriz e estudante de Teatro, Laysa Gladistone, me chamou para fazer uma aula do Projeto PÉS. Ela me explicou que é um Projeto de Extensão e Ação Contínua (PEAC) da Universidade de Brasília e um grupo de Teatro-Dança com pessoas com e sem deficiências³. Na época o grupo ensaiava para apresentar o espetáculo KLEPSYDRA e a Laysa me introduziu rapidamente o que acontecia nos ensaios.

O KLEPSYDRA estreou em 2011, foi o primeiro espetáculo do PÉS e compõe a trilogia do tempo, que se completa com os espetáculos GRÃOS (2013) e SIMILITUDO (2015), ambos com a direção de Rafael Tursi, professor da UnB e mestre em Arte Contemporânea. Como primeiro espetáculo, relata de forma poética as descobertas corporais do grupo, tanto como indivíduos, quanto como um coletivo de Teatro-Dança.

³ A Declaração de Salamanca definiu a nomenclatura “pessoa com deficiência” como a mais correta, o Brasil ratificou em 2011 o nome no Plano Brasil Viver Sem Limites, plano que deu origem ao Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil.

Assim que entrei na sala, me deparei com uma moça com o cabelo de cor vermelho amora, era a Fernanda, ela tem paralisia cerebral e estava sentada na sua cadeira de rodas. Ela apontou para os sapatos dela e eu que estava desesperada para ajudar, sem antes perceber o que ela dizia, pensei logo que ela queria ou precisava de ajuda para tirar os sapatos, abaixei e comecei a tirá-los, ela começou a gritar resmungando da minha atitude e tirou os próprios sapatos, então, eu entendi que ela estava dizendo que eu deveria tirar os meus sapatos para ensaiar e não os dela.

Assim foi minha entrada no Projeto PÉS, cheguei na sala pensando que as pessoas com deficiência precisavam de ajuda e percebi que quem precisava de ajuda era eu. A partir daí, passei a ter mais atenção em quem de fato precisava de ajuda e procurei ter prontidão com esses, mas visando não me desesperar para ajudar quem não quer e não precisa. Dentro do projeto muitas vezes, são as pessoas com deficiência que têm uma prontidão bem maior e me orientam para as cenas nos ensaios.

O PÉS me faz descobrir constantemente as minhas capacidades corporais e a gama de sentimentos que existe em mim, além de possibilitar uma troca genuína e plena com outras pessoas, com corpos completamente diferentes do meu. Eu fui apenas para conhecer o Projeto, mas o grupo foi tão acolhedor e afetivo que me fez ficar, e em 2018 completei dois anos dentro do projeto.

Vejo um amadurecimento profundo nosso, enquanto grupo. Às vezes brigamos e choramos, como na maioria das famílias, mas sabemos reconhecer nossos erros e crescer com eles, por isso procuramos resolver os atritos e achar os problemas para melhorarmos com eles.

Nossos exercícios buscam a percepção interna e externa dos corpos. Exploramos contrastes de movimentos e aprendemos como é difícil seguir o comando de diminuição do movimento. Porque por mais que nossos corpos fiquem imóveis, não podem estar parados, devido as pulsações internas. Chamamos essa imobilidade de “fazer nada” e existem muitas possibilidades dentro desse comando. Como corpos inquietos, aprendemos a nos disciplinar tentando essa imobilidade.

O foco do espetáculo e as críticas sociais presentes não são as deficiências, mas as pessoas que as possuem. Então codificamos as nossas vivências e criamos coisas que nem sequer tínhamos imaginado.

No primeiro ensaio do segundo semestre de 2018 estávamos muito empolgados para começar a criar, afinal tínhamos acabado de sair de uma longa temporada do espetáculo SIMILITUDO, terceiro da trilogia do tempo e que fala de forma poética sobre o cotidiano e o convívio social.

Começamos o ensaio com um alongamento em grupo, que normalmente fazemos em roda, o que facilita para auxiliar se alguém precisar de ajuda. O primeiro exercício foi para o conhecimento pessoal de cada um, em que o diretor do projeto, Rafael Tursi, pediu para que movêssemos só a mão, de diferentes formas, e testamos as diversas possibilidades de movimento que têm nosso corpo. Depois ele pediu para que deixássemos ser conduzidos por uma determinada parte do corpo. Ser conduzido pelo nariz ou pela cabeça, parecia fácil na teoria, mas grande parte de nós se deixou sabotar e acabava se esquecendo de que apenas uma parte devia conduzir nossos movimentos.

Após a descoberta de um pouco mais dos limites e possibilidades do nosso corpo, fomos descobrimos e redescobrimos os corpos de nossos colegas. Ficamos em duplas e após um tempo de exploração de movimentos, tocávamos os pares, com o intuito de criarmos diferentes movimentos só com os braços. Apesar de já ter trabalhado corporalmente com todas as pessoas, tive diferentes sensações, percepções e construções de movimentos. Todos pareciam estar mais dispostos a criar e cada corpo conhecido se mostrou único. Exploramos diferentes músicas que podíamos aproveitar ou ignorar.

Na nossa rotina de ensaio fazemos uma roda no final da aula, onde discutimos as coisas que criamos, os pontos que gostamos ou não da aula, nossas facilidades e dificuldades. Nessa aula, quando compartilhamos nossas visões do exercício, o dançante Samuel Diniz, que possui uma deficiência de má formação óssea (osteochondromatose múltipla), disse que teve dificuldades e o Tursi perguntou com quem foi mais difícil experimentar corporalmente, e ele respondeu “comigo mesmo”. Já a atriz, dançante e estudante de Artes Cênicas, Mari Lotti, observou que o mais difícil foi saber quais são as limitações do outro

e saber até onde ele pode ir. Continuamos assim a investigação contínua pela capacidade dos nossos corpos.

Nós somos um grupo de Teatro-Dança, porque criamos a partir do hibridismo das duas áreas, usando elementos de cada uma, criamos uma terceira arte, transdisciplinar. Usamos como base dos exercícios as ideias do teórico húngaro Rudolf Laban, que também é conhecido como “o pai da Dança-Teatro e da dança moderna”. Laban, estudou Arte e Arquitetura em Paris, o que possibilitou a ele os estudos acerca das figuras geométricas no corpo do ator-dançarino. Os componentes essenciais para Laban consistem em espaço, tempo e peso e seu sistema busca uma movimentação de liberdade corporal para o ator-dançarino. Segundo o Seminário “Relação entre Laban e Piaget no ensino da dança nas escolas”, supervisionado pela professora, mestre em Psicologia e doutora em Linguística, Regina Maria de Souza,

“(…) Rudolf Laban, parte de uma geração de bailarinos e coreógrafos que buscavam libertar o vocabulário da dança dos códigos de balé rígidos e anacrônicos e criou um novo tipo de dança. Acreditava que as diferentes mensagens que cada ser humano traz dentro de si são a maior riqueza de uma sociedade como a nossa, que depende e vive para e do grupo.” (SOUZA. 2002)

Nosso trabalho dentro do PÉS é profissional, por isso somos rigorosos em relação às faltas e aos atrasos. As aulas começam às 19 horas, mas usamos os dez primeiros minutos para a socialização e criação de um vínculo maior como grupo. Tal momento também é importante para algumas pessoas que, por causa de suas vivências, não possuem tantos momentos de compartilhamento e socialização. Esse momento faz com que a gente se conecte enquanto parceiros de trabalhos e nos torna mais empáticos com o outro.

Assim que entrei no grupo fui inserida no espetáculo, substituindo uma dançante e, como eu não sabia das marcas, constantemente errava. O grupo não só me ajudou, como relevou todas as falhas com carinho e paciência. Todo esse amor me fez ficar, fui me acomodando em espírito e me desacomodando corporalmente, me abri para as possibilidades e aprendi muito sobre as deficiências que eu achava que não tinha.

Hoje vejo que as deficiências estão mais na sociedade, que não consegue se adaptar a corpos diferentes, do que nas pessoas. Uma grande afirmação

disso foi conhecer a dançante e estudante de Museologia da Universidade de Brasília, Marina Anchises, que tem paralisia cerebral. No início eu não entendia uma palavra do que ela dizia, ela se comunicava com as pessoas, mas eu não conseguia entender as palavras. Hoje eu não só entendo, como tenho ela como uma amiga com quem eu amo conversar. E isso só foi possível porque eu sanei essa deficiência que eu tinha, porque eu sentia que eu era quem precisava me adaptar.



Figura 4: Imagem de divulgação do espetáculo SIMILITUDO. Brasília (DF), 2017. Foto: Claraboia.



Figura 5: Festa do Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017. Com Fernanda Medeiros Amorim. Foto de Lucas González.

3.3. PÉS na Patagônia

Em novembro de 2017 fomos convidados para apresentar o SIMILITUDO em San Carlos de Bariloche (Argentina), no Festival “Arte X Igual”⁴, festival internacional de Arte para pessoas com deficiência, com 10 dias de apresentações, festas, atividades e oficinas, organizado pela Cre-Arte.

A Cre-Arte é um Centro Artístico Educativo, também localizado em San Carlos de Bariloche, que trabalha com pessoas com deficiência desde 1995. A Cre-Arte tem o intuito de acolher a diversidade de forma pedagógica e organizada, fazendo da Arte um elemento transformador e gerador de mudanças, principalmente para o convívio social e o aumento da autoestima de seus estudantes, que em sua maioria já são adultos. Por isso a Cre-Arte ajuda a formar cidadãos capazes de conhecer seus direitos e deveres e projeta um futuro digno para seus estudantes.

Essa terceira edição do festival, agregou os diferentes tipos de Arte, como Dança, Teatro, Música, Poesia e Artes Plásticas. Além disso, o festival convidou grupos de diferentes países, como Itália, Espanha, Brasil e Argentina, valorizando um intercâmbio artístico, mostrando como a Arte pode ser em cada local.

O evento, que foi muito acolhedor, custeou hospedagem e alimentação para todo grupo e nós pagamos as passagens. Como não tínhamos dinheiro, começamos a movimentar as nossas redes sociais com a *hashtag* “#pesnapatagonia”. Criamos diferentes planos de ação para movimentar a página do *Facebook*, além de realizar uma vaquinha virtual, bazares, festas e palestras para conseguir o dinheiro das passagens e conseguimos.

No ensaio antes da viagem tivemos uma reunião com as pessoas sem deficiência, em que conversamos sobre coisas práticas acerca da inclusão na viagem. Dentro do grupo, sabemos que nem todas as pessoas gostam de sair,

⁴ Lê-se “Arte por Igual”

mas realçamos a importância de que ao sair buscaríamos uma maior integração do grupo. Nosso objetivo era tentar ao máximo unir e agrupar.

Outro combinado foi que não precisaríamos estar em todos os eventos do festival, precisaríamos estar em, pelo menos, um por dia. O que ninguém fez, porque o festival foi tão incrível que ninguém queria perder um só evento.

Em 31 de outubro de 2017, nosso grupo se encontrou no aeroporto de Brasília, todos com a camiseta do PÉS. Estávamos muito animados para essa aventura em grupo e para esse crescimento coletivo e artístico. Mas durante o voo, uma das integrantes teve um ataque epilético, foi o seu primeiro ataque, e sua mãe ficou desesperada. Felizmente havia um médico no avião e tudo correu bem, mas nosso grupo estava aflito e preocupado.

Assim que chegamos em Bariloche tinha uma equipe preparada para levar a dançante para o hospital e outra equipe preparada para levar o restante do grupo para o hotel. Naquele mesmo dia as coisas já se acalmaram, a dançante Monise Pessoa, que teve o ataque epilético, logo ficou bem e sua felicidade era tamanha que nem pareceu que aquilo havia ocorrido.

Fomos bem acolhidos, todas as apresentações foram belíssimas e nos mostraram outras visões e formas de fazer Arte. Até os espetáculos que possuíam um gênero parecido com o nosso eram extremamente diferentes em suas composições. Apesar de não falarmos a mesma língua, a comunicação não era problema, a gente conseguia interagir de alguma forma.

No dia seguinte de cada apresentação havia uma roda de conversa com o grupo que havia apresentado, para que ele pudesse falar da criação do espetáculo ou da sua Arte e abrir para perguntas. Era um momento muito especial e diferente do que vemos no nosso país, principalmente em Brasília. As pessoas não iam para criticar o espetáculo, mas para entender, elogiar e agradecer por terem vivido aquela experiência estética.

A programação do festival contava também com oficinas, ministradas pelos grupos que se apresentavam. As oficinas de Dança, música e a nossa, de Teatro-Dança eram dadas à tarde. Esse foi um momento rico em integração entre os grupos e de conhecimento acerca da movimentação deles.

Rafael Tursi, Laysa Gladistone e eu, ministramos uma oficina elogiada. Que por ser corporal, diminuiu minha preocupação com a comunicação oral. Fizemos exercícios de contato-improvisação que foram transformadores, tanto para a gente quanto para os outros participantes.

O nosso grupo se apegou aqueles outros grupos, eu me apeguei a muitas pessoas. Lembro de chorar a viagem inteira e foi uma viagem bem longa. Eu não queria sair daquele lugar, daquele ambiente artístico e da convivência com aquelas pessoas maravilhosas. Mas eu sei, que assim como eu, o PÉS saiu transformado daquela viagem, pois voltamos com mais maturidade de grupo e mais ricos em experiências corporais e culturais.



Figura 6: Projeto Pés após ensaio. Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017.



Figura 7: Oficina de Teatro Dança, Projeto Pés. Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017. Foto de Lucas Gonzáles.

CONSIDERAÇÃO FINAIS

A afetividade é tão necessária para o conhecimento quanto os conteúdos. Em um século onde as experiências se passam com agilidade e o conhecimento se dá apenas em prol dos estudantes ingressarem em faculdades, as Artes devem aparecer como um diferencial, proporcionando através das práticas de jogos teatrais um ambiente onde os estudantes vivenciem suas capacidades, desenvolvam suas potencialidades criativas e descubram novas formas de expressar, improvisar e trabalhar em grupo.

Os professores de Artes devem estar preparados para mediar o processo de aprendizagem, desenvolvendo as diferentes possibilidades de criação de seus estudantes. Apesar de vivermos num século acelerado em informações, podemos usar metodologias de ensino que valorizem a infância e a criança em sua formação. Dentre as diferentes formas de educar, a do povo Mundurucu se mostra uma forte referência para a nossa Educação, não apenas por ser a forma de educar de um dos povos nativos do Brasil, mas por ser referência em afetividade, uma vez que lá todos são educadores e todo o espaço é de educar. Essa educação vai além de um espaço físico e as crianças são educadas para serem o que já são, em seu presente tempo, por vezes valorizando a história do seu passado, mas não se preocupando com que vão se tornar no futuro, porque já são seres completos e com emoções.

A educação no tempo presente também é vista na Pedagogia Waldorf, que valoriza o estudante como um aprendiz que deve executar as matérias com plenitude e educa para se construir seres criativos, artísticos e com consciência coletiva, valorizando o mundo a sua volta e a natureza.

A ausência de afetividade na educação, pode partir da forma como aprendemos a educar. No Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, os estudantes competem entre si, e muitas vezes a competição é estimulada pela fala dos professores, o que atrapalha na troca de informações entre os estudantes, que passam a se criticar ao invés de sugerir soluções e entender as situações de seus colegas. O compartilhamento de conhecimentos pode auxiliar os educadores e educandos de Arte em seus processos criativos.

Devemos atentar para as falas enraizadas na nossa cultura que geram competições negativas entre as crianças, o que pode moldar a forma como elas se enxergam e, sendo assim, podem se denominar e se entender como fracas, chatas, bobas, etc.

Cada criança é única e devemos evitar palavras e estereótipos, como por exemplo, “isso é feio” para que elas não se limitem a essas palavras. Invés de usarmos essas expressões podemos olhar nos olhos da criança e questionar para ela o seu comportamento, de forma firme e carinhosa, com rigor e afeto.

Como educadores artísticos, o ideal é que a gente entenda com empatia as vivências culturais e sociais dos estudantes, compreendendo suas diferentes competências e personalidades. Por tanto, concluo que é através da afetividade nas relações de ensino-aprendizagem que os estudantes se sentem livres e confortáveis em seus espaços de atuação e processos de criação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon.** Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia, volume 33, n. 2, páginas 343-357, 2008.
- AMORIM, Analedy. **A concepção de infância na visão de Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância.** Revista Eletrônica de Ciências Sociais, História e Relações Internacionais; Roraima, volume 1, n.1, páginas 1-7, 2013.
- ARTAUD, Antonin. **O Teatro e seu Duplo.** São Paulo: Martins Fontes; Edição: 3ª, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte na educação: interterritorialidade. Interdisciplinaridade e outros inter.** Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia, volume 3, n.1, páginas 38-69, 2005.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII.** Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- BENJAMIM, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** 34.ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira da Educação. Rio de Janeiro, n.19, pp.20-28, 2002.
- BORBA, Telêmaco. **Actualidade indígena.** Curitiba, Paraná: Imprensa Paranaense, 1908.
- BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa.** São Paulo: FTD, 2007.
- ESPINOZA, Baruch. **Ética.** Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FARIA, João Roberto, GUINSBURG, Jacó, LIMA, Mariângela. **Dicionário do Teatro Brasileiro: Temas, Formas e Conceitos.** São Paulo: Perspectiva, 2006.
- HUIZINGA, Jonah. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 7.ed. São Paulo: perspectiva, 2012.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Léxico de Pedagogia do Teatro.** São Paulo. Perspectiva, 2015.
- SANTANA, Arão Paranaguá. **Trajatória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil.** Sala Preta, São Paulo, volume 2, páginas 247-252. 2002.

SITES

Jardim Ipê Amarelo. **Galeria, todos**. 2018. Disponível em: <<http://jardimipeamarelo.com.br/#prettyPhoto>> Acesso em: out. 2018.

MUNDUKURU, Daniel. **A milenar arte de educar dos povos indígenas**. 2009. Disponível em: <<https://www.pensarcontemporaneo.com/educacao-indigena/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

O Anti-Pig. **Capitalismo e destruição da infância**. 2013. Disponível em: <<http://oantipig.blogspot.com/2013/10/capitalismo-e-destruicao-da-infancia.html?m=1>>. Acesso em: 10 out. 2018.

Projeto PÉS, **Quem Somos**. Disponível em: <<https://www.projetopes.com/quem-somos>>. Acesso em: 10 out. 2018.

SILVA, Marcos. **Concepção moderna de infância e educação**. Disponível em: <http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16594614122012Historia_da_Educacao_Brasileira_Aula_4.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018

SOUZA, Regina Maria. **Relação entre Laban e Piaget no ensino da dança nas escolas**. Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/el300/seminario5.htm>>. Acesso em 12 nov.de 2018.

ZEHRER, Paul. **“Why Waldorf?”**. Estados Unidos da América, 2012. Disponível em: <<https://m.youtube.com/watch?v=7pOqihSq0Rg>>. Acesso em: 10 out. 2018.

ANEXOS



Figura 1: Apresentação na Escola Sementinha, Peixoto de Azevedo (MT), 2001.



Figura 2: Apresentação Natalina. Escola Sementinha, Peixoto de Azevedo (MT), 2001.



Figura 3: Apresentação da Primavera, Peixoto de Azevedo (MT), 2001.



Figura 4: Apresentação de Ginastica Rítmica. Colégio Laura Vicuña (RO), 2003.



Figura 5: Apresentação de Carimbó. Colégio Laura Vicuña (RO), 2004.



Figura 6: Apresentação de Teatro. Colégio Laura Vicuña (RO), 2005.



Figura 7: Meu personagem Anão Mario, Porto Velho (RO), 2003.



Figura 8: Terceira amostra de Arte e Cultura, realizada no Teatro Marista de Maceió (AL), outubro de 2009.



Figura 9: Trecho do espetáculo Ilhar, realizado no Auditório Marista Champagnat, Brasília (DF) 2014. Cena realizada com a atriz Veronica Moreno.



Figura 10: Espetáculo SIMILITUDO. Festival internacional Arte X Igual. Teatro La Baita, San Carlo de Bariloche (Argentina), novembro de 2017. Foto: Sofia Leiva Queiroga.



Figura 11: Orquestra Sinfônica Duo Música e Allegro Moderato. Festival internacional Arte X Igual. Hotel Edelweiss, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017. Foto: Sofia Leiva Queiroga.



Figura 12: Festa do Festival internacional Arte X Igual. Hotel Bariloche City, San Carlo de Bariloche (Argentina): novembro de 2017.



Figura 13: Último dia de aula da matéria Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1, ministrada pelo professor Luís Carlos Ribeiro dos Santos, Luiz Carlos Laranjeiras.



Figura 14: Equipe Sementes no Festival Família Brasília (DF). Setembro de 2018.



Figura 15: Equipe Sementes no Festival Família Brasília (DF). Setembro de 2018.



Figuras 16: Estudantes Brincantes. Jardim Ipê Amarelo, 2018. Imagem retirada do *site*.



Figuras 17: Estudantes Brincantes. Jardim Ipê Amarelo, 2018. Imagem retirada do *site*.