



**Universidade de Brasília**

**Instituto de Artes – IdA**

**Departamento de Artes Cênicas – CEN**

**AVA HEINRICH SCHERDIEN**

**O EDUCADOR E O DIRETOR TEATRAL  
NAS COSTURAS PEDAGÓGICAS**

**Brasília**

**2021**

**AVA HEINRICH SCHERDIEN**

**O EDUCADOR E O DIRETOR TEATRAL  
NAS COSTURAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Cênicas, habilitação em licenciatura do Departamento em Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Orientadora: **Dr<sup>a</sup>. Giselle Rodrigues de Brito**

**Brasília**

**2021**

**AVA HEINRICH SCHERDIEN**

**O EDUCADOR E O DIRETOR TEATRAL  
NAS COSTURAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de conclusão do curso de Artes Cênicas,  
habilitação em licenciatura do Departamento em Artes  
Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de  
Brasília. Orientadora: **Dr<sup>a</sup>. Giselle Rodrigues de Brito**

Data: 29 / 10 / 2021.

Banca Examinadora:

---

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Giselle Rodrigues de Brito

---

Examinadora: Me. Fabiano Rodrigo Lodi da Silva

---

Examinadora: Dr<sup>a</sup>. Fabiana Marroni Della Giustina

**Brasília  
2021**

Dedico àqueles que tem a educação como princípio de crescimento humano, mental e espiritual.

A todos os arte-educadores, que sonham e acreditam que o futuro será mais brilhante, justo, proveitoso se todos se fizerem de arte e se alimentarem dela.

Aos sonhadores, corajosos que apesar de toda a dificuldade que a vida lhes apresenta ao querer ser artista, mas não desiste, pois acredita fielmente nesse caminho que, de alguma forma, te pertence.

**Resumo:**

Esta monografia tem como objetivo contribuir para discussão sobre o processo pedagógico a partir da perspectiva do fazer teatral em coletivo e do recorte da experiência na direção teatral que tive oportunidade de vivenciar com o Coletivo de Teatro Enleio a partir de 2017.

Para a construção dessa reflexão, este trabalho tem como desejo colaborar com a discussão sobre o exercício nas artes cênicas do coletivo/colaborativo, na educação e na direção artística. Este estudo dialoga com os meus depoimentos e de outras pessoas na busca de trazer sensações, pensamentos, opiniões, sentimentos e percepções que se configuram nesse trabalho através do meu trajeto na direção e da pesquisa bibliográfica, assim tendo uma coleta de artigos, livros e revistas científicas para que sejam pontes de concordância, discordância ou apontamentos da presente pesquisa.

Uso autores que corroboram com minhas curiosidades como Robson Carlos Haderchpek, Márcia Strazzacappa, Fátima Inês Tatto de Pellegrin, Rubem Alves, Rafael Ary, Mario Santana, Roberto Freire, Paulo Freire e Kamila Rodrigues Debortoli. Tais autores expõem temas sobre a pedagogia do diretor, a educação e os corpos na sala de aula, professor e filosofia de profissão, conceitos sobre o professor e educador, sobre teatro coletivo e teatro colaborativo e a junção ou não da função do professor e artista respectivamente para fomentar e alimentar a discussão desse trabalho.

Concluo com auxílio de Ailton Krenak e Sidarta Ribeiro para corroborar com reflexões, utilizo de referências audiovisuais e tento de certa forma arrematar todo o processo deste projeto de uma forma que possibilite mais reflexões sobre o tema e ajude a alimentar novas pesquisas futuramente.

**Palavras-Chave:** Movimento, Arte-educação, Dança, Experiencia e Direção Teatral

**Abstract:**

This work aims to contribute to the analysis of the pedagogical process from the perspective of collective theatrical work and the many aspects of the experience in theater direction that I had the opportunity to have with the Enleio Theater Group from 2017 onwards.

To construct this analysis, this work intends to collaborate with the discussion about the exercise in the performing arts of the collective/collaborative, in education and in artistic direction. This study dialogues with qualitative research methodologies in order to bring sensations, thoughts, opinions, feelings and perceptions that are shaped in this work through my path in theater direction and through other works and researches, by means of a collection of articles, books and scientific journals, in order to be bridges to agreement, disagreement or remarks of this research.

I use authors that corroborate with my research such as Robson Carlos Haderchpek, Márcia Strazzacappa, Fátima Inês Tatto de Pellegrin, Rubem Alves, Rafael Ary, Mario Santana and Kamila Rodrigues Debortoli. These authors expose the director's pedagogy, education and bodies in the classroom, teacher and philosophy profession, reports on the teacher and educator, on collective theater and collaborative theater, as well as the joining or not of the role of teacher and artist respectively in fostering and feeding the discussion of this work.

For the purpose of concluding this article I will corroborate with Ailton Krenak and Sidarta Ribeiro, I will also use audiovisual references and somehow try to finish this project in a way that allows more reflections on the topic and helps to discuss it further.

**Keywords:** Movement, Art-education, Dance, Experience and Theater Direction

## Agradecimentos

Gostaria de começar agradecendo a *Luiz Carlos Laranjeiras* um dos grandes motivos de eu querer fazer habilitação em licenciatura. Um dos educadores mais amáveis e enriquecedores que passaram na minha formação, um diretor, um educador e professor;

A *Valentina Maciel Leite* por sempre me dar o suporte que precisei, em vários momentos, tanto na vida como no trabalho.

Por seguinte queria agradecer ao *Coletivo de Teatro Enleio* que é uma grande oportunidade de começar a exercer uma das minhas vocações que é a direção. Pela oportunidade de aprender e educar através da arte com todas as pessoas que já passaram pelo coletivo. Essas são: *Amanda Inter, Alessandra Arautas, Ana Sofia Macassi, Ana Vitória, Bruna Dutra, Bruno Pupe, Brendon Hoffman, Carolina Franklin, Dara Audazi, Gabriel Alex, Gabriel Gabor, Gustavo Silvamaral, Jade Luisa, João Gabriel Aguiar, Julia Mendonça, Preto Campos, Laura Zanetti, Luiza Coimbra, Luísa L'Abbate, Natalia Macedo, Natalia Venturelli, Naiara Lira, Octavio Vilaronga, Shirley Araújo, Tainá Martins e Victória Oliveira.*

Agradecimento mais que especial a *Marcia Duarte Pinho* que sempre acreditou em meu potencial, minhas vontades artísticas e sempre me auxilia com toda sua experiência, a manutenção do desejo latente em fazer algo que se acredita.

Queria agradecer a *Fabiana Marroni Della Giustina*, por ser minha primeira professora de movimento no curso e estar comigo até hoje, por aceitar finalizar comigo esse processo e ciclo.

Agradeço enormemente a oportunidade de ter como orientadora *Giselle Rodrigues de Brito* na finalização e pela orientação paciente, afetuosa e confortável deste processo da licenciatura.

Não poderia deixar de fora minha mãe *Célia Regina Scherdien* e minha avó *Lindina Heinrich Scherdien* por sempre me apoiarem e me acompanharem nos meus sonhos mais malucos, mais inacreditáveis. Se não fosse a essas mulheres maravilhosas e guerreiras eu não chegaria aonde cheguei.

E para finalizar comemoro as pequenas grandes conquistas, por entender as adversidades que se tem ao estudar artes, ao estudar em uma universidade pública, por passar por todos os caminhos que passei, de todas as vezes que caí, de todas as vezes

que pensei em desistir, de todas as vezes que o que me alimentou e me fez continuar foi acreditar na arte e no seu poder de transformação, celebro a mim.



## Sumário

<b>Introdução</b> .....	11
<b>Trajectoria</b> .....	13
<b>Breve relato do meu ensino médio</b> .....	14
<b>Reflexões das minhas experiencias em Licenciatura</b> .....	16
<b>Diretor – Educador</b> .....	29
<b>Coletivo de teatro enleio</b> .....	30
<b>Alomorfia</b> .....	34
<b>Considerações Finais</b> .....	38
<b>Bibliografia</b> .....	41
<b>ANEXOS</b> .....	42
<i>Depoimento pessoal Bruna Dutra</i> .....	42
<i>Depoimento pessoal Preto Campos</i> .....	45
<i>Depoimento pessoal Dara Audazi</i> .....	45
<i>Depoimento pessoal Bruno Pupe</i> .....	46
<i>Depoimento pessoal Luiza Coimbra</i> .....	46
<i>Registro simultâneo de apresentação</i> .....	48
<b>Índice de Ilustração</b>	
Imagem 1: Avaliação Diagnóstica dos Estudantes das turmas 1P, 1Q e 1R no ano de 2018 da Escola CEMEB.....	27
Imagem 2: Cena de partituras do Espetáculo Alomorfia.....	35
Imagem 3: Cena de entrada do Espetáculo Alomorfia.....	35
Imagem 4: Cena inspirada no mar do Espetáculo Alomorfia.....	35
Imagem 5: Cena inspirada no mar do Espetáculo Alomorfia.....	35
Imagem 6: Cena inspirada no movimento do tapa do Espetáculo Alomorfia.....	36
Imagem 7: Cena inspirada no movimento do tapa do Espetáculo Alomorfia.....	36
Imagem 8: Foto da primeira formação do CTE e do Espetáculo Alomorfia.....	37
Imagem 9: Participação na sessão de fotos de divulgação do Espetáculo Alomorfia.....	37
Imagem 11: Foto da última formação do Espetáculo Alomorfia.....	38
Imagem 12: Participação do ensaio do espetáculo em andamento do CTE.....	38
Imagem 12: Participação na sessão de fotos de divulgação do Espetáculo Alomorfia.....	38
Imagem 13: Registro simultâneo do espetáculo Alomorfia realizado por @desenhocoisinhas	48

“Não é fugir do impossível.  
É fugir com o impossível,  
com aquilo que não é concebido  
como possibilidade.”

**Jota Mombaça**

“Educador é aquele que confecciona asas  
E voa junto”

**Sergio Vaz**

“Talvez, entre um tombo e outro, valha aproveitar esses hiatos –  
isso que chamam de interregno – e produzir mundos. Produzir  
mundos que possam ser o mais próximo possível do que  
imaginamos que é a coexistência. Porque então haveria  
possibilidade de muitos mundos, caleidoscópio de mundos.”

**Ailton Krenak**

## **Introdução**

Este trabalho tem como propósito expor uma reflexão crítica sobre o processo pedagógico através do recorte da experiência da direção teatral. Utilizo, para discorrer sobre o tema, autores como: Robson Carlos Haderchpek, Rafael Ary e Mario Santana que abordam as questões sobre pedagogia do diretor, sobre as possibilidades do teatro coletivo e do teatro colaborativo. As pesquisadoras Márcia Strazzacappa, Fátima Inês Tatto De Pellegrin e Kamila Rodrigues Debortoli que apresentam perspectivas sobre educação e corpos na sala de aula, professor e filosofia de profissão, conceitos sobre o professor e educador, além de Rubem Alves e Paulo Freire, que proporcionam reflexões sobre o ensino regular e a formação do professor. Escolho, para dialogar com os autores acima, as minhas experiências como estudante de licenciatura e diretor do Coletivo de Teatro Enleio (CTE), entendendo as possibilidades e divergências entre a atividade artística e a atividade pedagógica.

Essas reflexões e pontes que eu pretendo criar neste trabalho se tornam possíveis a partir do ano de 2018, onde pude experienciar nas disciplinas de licenciatura questões sobre pedagogias, metodologias e didáticas que me despertaram questionamentos como por exemplo; de que modo ocorre a formação dos futuros profissionais da educação, principalmente arte-educadores?

Considerando as diversas funções que podemos exercer nas artes da cena, como, por exemplo, a função da direção teatral, começo também a me questionar e a entender diversas conexões sobre o meu fazer artístico na função de diretor e o processo pedagógico como educador. Logo, essa monografia propõe revisitar e agregar a discussão sobre o educador-artista e levantar algumas observações, reverberações e análises sobre a formação desse educador no âmbito universitário.

Este trabalho é dividido em dois capítulos e a conclusão para que possamos entender os lugares de reflexão e de questionamento levantados. No primeiro capítulo descrevo minhas experiências nas disciplinas de licenciatura dentro do departamento de Artes Cênicas e em outros departamentos da Universidade de Brasília, levanto algumas questões sobre a formação do professor, como a experiência nessas disciplinas reverberaram em mim e as reflexões que foram surgindo nessa minha caminhada. Além disso, trago relatos de algumas experiências vividas no ensino médio, que me ajudaram

a levantar muitas questões sobre os formatos pedagógicos, a partir de comparações e de análises sobre o ensino básico e o ensino superior.

Neste capítulo busco diálogo com os escritos de Márcia Strazzacappa, Fátima Inês Tatto De Pellegrin, Kamila Rodrigues Debortoli, Rubem Alves que se aprofundam nas discussões do *Status Quo*<sup>1</sup> levantando provocações e questionamentos na educação brasileira, o tratamento dos corpos na educação regular, as diferenças e possibilidades de abordagens do professor e do educador.

No segundo capítulo, preencho com os relatos sobre o Coletivo de Teatro Enleio (CTE), que exerço a função de diretor teatral, abordo as conexões entre o ato de educar e o ato de dirigir, entendendo caminhos, pedagogias e formatos que se correlacionam ou não. Neste capítulo eu me comunico com os escritos de Robson Carlos Haderchpek, Rafael Ary e Mario Santana que trazem como reflexão a possível função do diretor educador, e as interseções e possibilidades sobre teatro coletivo e teatro colaborativo. Também me conecto com a tese de Antonio Araújo do teatro da Vertigem para colaborar com as definições sobre tipos de processos coletivos e colaborativos na criação teatral.

Coloco essas reflexões que dialogam com as minhas indagações sobre trabalho de grupo e o questionamento: Como a função de diretor teatral pode desenvolver um processo pedagógico? De que maneira podemos considerar um processo de criação artística como processo pedagógico?

Por último venho com a conclusão deste trabalho que tem como finalidade trazer os meus entendimentos acerca dos diálogos, reflexões e questionamentos levantados durante essa pesquisa. O momento da conclusão deste trabalho reforça que não há um desejo de responder ou sanar as lacunas que possam surgir ou que já existem sobre a educação, sobre as questões acerca do educador, do professor, no trabalho coletivo e modos operacionais da educação, mas sim colaborar com a reflexão sobre a licenciatura e as possibilidades ao trabalhar com arte educação.

---

<sup>1</sup> Utiliza-se status quo para simplificar uma conversa, como resumo dos diferentes elementos. Status Quo ou Statu quo é uma expressão do latim que significa “estado atual”. O status quo está relacionado ao estado dos fatos, das situações e das coisas, independente do momento.

## **Trajetória**

Faço o relato de algumas vivências no ensino médio em primeiro plano, para em seguida incluir diálogos com autores que me ajudarão na reflexão sobre temas relacionados a estruturas, formação de professores/educadores e novas perspectivas, que fazem parte dessa monografia. Para se olhar o hoje e o amanhã tem-se que entender o passado. Esse primeiro momento em que relato sobre o ensino médio, vem para que analisemos os pontos em comum sobre a formação do profissional que lecionará no futuro: Eu.

Logo, em segundo plano, vem o relato sobre minhas vivências no curso superior em licenciatura em Artes Cênicas, para podermos também apresentar outros olhares sobre a educação e entender pontos de vista que se correlacionam positivamente ou negativamente sobre diversas óticas na educação. Nesse momento já exponho reflexões mais diretas, a partir de diálogos que traço com os autores Fátima Pellegrin e Rubem Alves, que discorrem sobre a diferença entre ser professor e ser educador. Além disso, proponho observarmos aspectos limitantes ao desenvolvimento de uma formação integral de professores e alunos como, por exemplo, as estruturas físicas dos ambientes escolares, estruturas curriculares e sobre comparações temporais para entender o andamento evolutivo ou não da educação e a formação destes profissionais.

Ao final do capítulo crio uma ponte para abordarmos os temas sobre o artista educador, sobre pedagogias e didáticas que podem se entrecruzar com a função do diretor teatral. Oportunizo uma reflexão sobre o ensino alternativo por meio da troca teatral, o entendimento sobre possibilidades outras de se entender a formação de professores e possíveis novas reverberações.

### **Breve relato do meu ensino médio**

Começo o relato da minha trajetória com o recorte do 9º ano e o ensino médio que realizei de 2010 a 2013. Faço esse recorte, pois mais a frente iremos falar de alguns pontos em comum observados entre o ensino médio e o ensino superior. Tive a oportunidade de estudar numa escola particular no centro da cidade (Plano Piloto) de Brasília, focada numa formação cristã, e no 9º ano eu era o único estudante negro em uma turma de 35 a 40 outros estudantes.

Naquela época o 9º ano, era conhecido como o ano de transição do ensino fundamental para o ensino médio, isso por que as cores dos uniformes mudavam, alguns dos alunos começavam a ter um desenvolvimento hormonal muito mais aparente e o número de matérias a serem estudadas crescia de forma notável, saíamos de 6 matérias para 12. Era a partir do 9º ano que começávamos a focar em sermos aprovados de ano na escola, mas também sermos aprovados nos vestibulares e no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) para que assim nós ingressássemos na universidade pública.

O ensino do 9º ano e ensino médio se dava, como falei anteriormente, numa turma de 35 a 40 alunos, com um professor para cada matéria, as carteiras eram divididas em 5 fileiras, nas quais os alunos eram organizados por mapeamento de sala. Isso significava que o aluno sentava em determinada carteira dependendo da sua dificuldade de aprendizado ou pelo desejo dos professores evitarem que o/a estudante fizesse tanta bagunça, a ponto de atrapalhar o desenvolvimento dos outros estudantes. Além disso é importante acrescentar que as matérias ligadas a esporte, como educação física, línguas, como espanhol, inglês e as matérias ligadas as artes, como artes visuais, artes cênicas e música, tinham uma frequência menor comparada às outras.

Durante meu ensino médio, comecei a ter uma redução drástica no rendimento, principalmente nas matérias de exatas. Não conseguia prestar atenção, nem reter as informações passadas e muito menos manter um interesse de ficar em sala de aula. Minha relação com as matérias era muito mais de obrigatoriedade de cumprir determinada presença, uma certa assiduidade, do que realmente ter desejo e vontade de frequentar aquele ambiente.

Me lembro que em um momento a orientadora pedagógica chamou minha mãe para falar que eu estava com pouco rendimento na escola, que minhas notas tinham despencado da média (que no caso era 7.0) e que eu estava indo para a escola mais para

socializar e ficar em um eterno recreio, do que realmente aprender alguma coisa que me preparasse para as provas e me ajudasse a construir meu futuro.

No meu segundo ano do ensino médio (2012), comecei a entender que eu sentia interesse e vontade de estar presente nas matérias de artes e esportes. Fazia já dois anos que eu frequentava o clube de teatro do colégio que era contraturno, além disso as matérias de esporte e de artes eram as que mais incentivavam o aluno a mover o corpo e a sair da sala de aula. Lembro-me que nas outras matérias existia um padrão muito fixo e forte de ensino que prezava em o aluno ter que decorar os conteúdos e somente escutar o professor, pois ele era colocado como a voz da razão. Raramente os professores oportunizavam um espaço para debates, ouvir os alunos, e muito menos aceitar outras visões. Além disso, observei que maioria dos professores eram homens e brancos.

A partir dessa lucidez, ao entender que talvez essa educação não estivesse me preparando para o que eu realmente desejava seguir (a área das artes da cena), decidi então, abandonar no segundo ano. Criei uma resistência muito grande à maneira como os professores ensinavam, e a sala de aula, por sentir, de forma empírica, que aquele não era o meu lugar, que eu não me identificava com aquilo, que eu não me sentia confortável e nem representado.

Me lembro que ao tomar a decisão de sair do colégio, um professor veio até mim, me falou que eu não seria capaz de ter um futuro digno, de sucesso e que eu seria um fracasso. Lembro também de outros educadores me dizerem para eu seguir o que eu achava que traria minha felicidade, seguir o que eu sentia que me deixaria mais confortável, que não era para eu desistir dos meus sonhos e desejos.

Escolhi então fazer supletivo para terminar o 2º e 3º ano do ensino médio. Logo depois, fiz o ENEM e passei em primeiro lugar para o curso de Bacharel em Interpretação Teatral em Artes Cênicas. Em 2014 comecei meu curso na Universidade de Brasília e defendi meu Trabalho de Conclusão de Curso no segundo semestre de 2017. Ainda faltando alguns créditos para me graduar em 2018, decidi me matricular em uma disciplina de licenciatura, já com desejo, ainda medroso e traumático, de entender um pouco melhor sobre a educação e a formação de artista educador.

## **Reflexões das minhas experiências em Licenciatura**

Em 2018 cursei a minha primeira disciplina de licenciatura no departamento de Artes Cênicas, chamada *Metodologia do Ensino do Teatro I*, com o professor Luiz Carlos Laranjeiras. Foi uma experiência enriquecedora! Aqui neste trabalho, quando me refiro a experiências, esta noção está diretamente ligada a definição de experiência a partir da perspectiva de Jorge Larossa:

Se a experiência é “isso que me passa”, [...]ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida. [...]A este segundo sentido do passar de “isso que me passa” poderíamos chamar de “princípio de paixão”. (LARROSSA, p.04-27, 2011)

Faço essa conexão com a definição de Larrosa pois tive trocas com o professor Laranjeiras e com a turma que me fizeram ter mais desejo pela educação, pelo exercício de ensinar e aprender com o próximo, pois nessa disciplina tive a oportunidade de ampliar a minha ideia sobre o que é educar, ensinar e as maneiras possíveis de colocar isso em prática a partir das abordagens propostas por Laranjeiras. Ele utilizava cantigas de rodas, instrumentos de percussão, a realização das atividades era feita em espaços diferentes de uma sala de aula convencional (quatro paredes e carteiras), além de utilizar métodos de avaliação diferenciados como: criação de manifestos, músicas, cenas e contos. Compreendi então que a maneira de se ensinar, seja no teatro ou em outras matérias, é amplo, e que essa multiplicidade permite adotar outros formatos e abordagens, seja no ensino médio ou no ensino superior.

Logo, me encontrei encantado e em êxtase com essa nova perspectiva de possíveis didáticas e metodologias, assim almejando poder aplicá-las dentro da sala de aula, para sair deste padrão de educação enrijecido que eu conhecia, para um formato que trouxesse entusiasmo para os alunos que fossem dividir a sala de aula comigo, oportunizando uma experiência próxima com a que vivenciei e senti ao estar em sala de aula com o professor Laranjeiras. Embebido dessa vontade e animação pela novidade que experienciei, fui tomado pelo questionamento: “Qual foi a diferença dessa experiência educacional para as que já obtive durante minha vida como estudante?”

Comecei a perceber traços comuns das metodologias utilizadas por professores que tive contato tanto no ensino médio, quanto no ensino superior, que se diferenciavam de outros professores, como o Laranjeiras. Algumas das diferenças que pude observar, especialmente nas aulas do professor Laranjeiras, referem-se à didáticas mais



humanizadas e empáticas, além também, de uma preocupação maior com desenvolvimento do aluno para além do conteúdo. Há uma preocupação no desenvolvimento para a vida. Nessa procura de entendimentos dessas diferenças de experiências encontrei concepções distintas sobre o que é ser professor e o que é ser educador. Essas concepções, de alguma maneira, podem justificar esses comportamentos que observei.

Fátima Inês Tatto de Pellegrin (2005) analisa a diferença do conceito de professor e educador, através de reflexões sobre atuais práticas pedagógicas com o objetivo de transformar os estudos de graduação e de formação do educador. Segundo a autora:

Professor é quem dá aulas, quem ensina os conteúdos escolares, porque ensina aos que não sabem aquilo que ele sabe, ou que pensa saber. O professor é aquele que vai à escola e sai da escola e volta à escola repetindo sempre o mesmo discurso aos mesmos ouvintes. É o comediante que apresenta sempre a mesma comédia aos mesmos assistentes, no mesmo palco. (PELLEGRIN, p.2, 2005)

Nessa perspectiva de Pellegrin sobre o professor, percebo que foi o processo educacional que vivi durante meu ensino médio. Uma educação em que o professor, estava ali para ensinar os conteúdos escolares e somente isso, num lugar que simplesmente repete o processo, independente das especificidades da turma ou dos processos individuais dos estudantes. Acredito que assim surgiu o desinteresse de continuar frequentando o ensino médio, mas ao mesmo tempo acendeu a necessidade e o desejo (mesmo que inconsciente) de entender o que seria esse algo a mais que me coloca com um educador. Já a outra definição importante sobre o papel de um educador que a autora traz, diz que:

O educador deve assumir-se como é, pensante, falante, comprometido, transformador, capaz de amar e odiar. Para isso o ato de ensinar deve ser feito com alegria e esperança. É preciso ter uma postura, pois a educação não é neutra. E, em nossa sociedade, já não pode haver mais lugar para uma educação repetitiva, com um educador acomodado, treinador e transferidor. (PELLEGRIN, p.6, 2005)

A partir desse escrito de Pellegrin, entendo o porquê eu me senti tão movido e tocado pela didática e forma de ensino de Laranjeiras. Entendi que, além de me tirar de um padrão de educação que havia constantemente absorvido, ao trazer essas outras perspectivas da cultura popular e musicalização, ele também trouxe uma questão mais empática sobre os processos individuais, oportunizando que, além de aprendermos os

conteúdos, aprendêssemos em um processo que fosse mais integral em relação as experiências educacionais.

A partir da perspectiva e experiência do que é ser educador, continuei alimentando o desejo de conhecer mais metodológicas e didáticas. Diante desse desejo, acreditei que outras disciplinas da licenciatura, independente do departamento em que eram ministradas, poderiam me oportunizar o conhecimento de ferramentas necessárias, para que assim eu conseguisse suprir meus desejos como futuro educador.

Após ter cursado algumas disciplinas de licenciatura no meu departamento e em outros departamentos na UnB, tive talvez a má sorte de dividir a sala com professores e turmas, que me fizeram presenciar momentos desagradáveis e revisitar outros já vivenciados, a ponto de me retornar o sentimento de uma falta de tesão sobre a educação.

Ao me referenciar ao termo tesão trago aqui, as palavras de Roberto Freire (1990), do livro *“Sem tesão não há solução”*, onde logo em seu início, traz uma definição que aqui nos interessa e que acredito poder ser aplicado no contexto educacional:

[...] como tesão não significa mais algo que tenha a ver apenas com excitação sexual ou genital. Hoje, perder o tesão significa também se desinteressar. Mas trata-se de um desinteresse que não é apenas mental, existencial, mas também corporal e sensorial, mesmo que seja por coisas com as quais não entramos em contato sensual e direto. (FREIRE, p.17, 1990)

Independentemente de eu ter uma vontade e uma excitação após uma excelente experiência, presenciei nas outras disciplinas e com outros professores, um sistema educacional disfuncional, que continua alimentando discursos e ações, que a meu ver, eram viciados e fadados ao fracasso. Digo isso pois, foram momentos que reforçavam um tipo de ensino que afirma uma educação bancária, como aponta Pellegrin quando fala que:

[...] a escola bancária, com sua pedagogia impõe normas à comunidade, impedindo que o processo ensino-aprendizagem aconteça numa relação amigável, estabelecendo apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno. Daí confirma-se à possibilidade de alto índice de analfabetismo, a evasão, e até mesmo a indisciplina que preocupa atualmente a todos os envolvidos com a educação. (PELLEGRIN, p.5, 2005)

A educação bancária, termo trazido por Paulo Freire (1987), se refere a uma educação onde o professor enxerga o aluno, ou é estimulado sistematicamente a entender o estudante, como um banco de informações a ser preenchido, o aluno é um depósito vazio, que necessita do professor como o detentor do conhecimento que o enriquecerá. Freire (1987), nos diz que:

Educação “bancária”, o professor conduz o educando à memorização dos conteúdos, sendo que os mesmos devem ser “enchidos” pelo professor. Nesta concepção ocorre a mera transmissão de conteúdos, na qual o educando deve recebê-los, guardá-los e decorá-los. Desta forma, não há saber, não há criticidade, não há transformação. Há apenas a reprodução de conteúdos. (FREIRE, 1987, pg. 68-72).

Ao observar minhas experiências, acredito existir uma questão cíclica, quando se fala de privação nas questões pedagógicas e estruturais, tanto no ensino básico, quanto no ensino superior público. Quando falo cíclico, entendo como uma manutenção quase que direta, porém, muitas vezes inconsciente, desse sistema educacional vigente (que reforça uma educação bancária), entendendo que ele se repete, em várias frentes e fases da educação. É quase uma linha contínua e repetitiva que caminha desde a educação fundamental, se intensificando no ensino médio, se reforçando então no ensino superior, que na formação de professores talvez se cristalice, fazendo assim fechar um ciclo que reforça e não modifica essa forma de ensino.

Nesse movimento que me refiro como cíclico, você se depara em sua maioria com uma manutenção de ensino que talvez não seja a ideal, quando nos referimos a construção contínua e integradora no processo do que é ser humano, uma construção que vá para além de absorver um conteúdo. Ao perceber esses paralelos me fiz as seguintes perguntas: Por que ou como o ensino se faz maçante? De onde vem o modelo didático que está sendo aplicado?

Quando pensamos nas questões estruturais podemos pensar de imediato na qualidade dos materiais que fazem parte do contexto escolar como carteiras, quadros, diversos espaços dentro da instituição como biblioteca, auditórios, refeitórios e com uma estrutura física precária que impacta na trajetória educacional de qualquer estudante, mas precisamos também pensar na relação que os professores tem com os estudantes a partir dessa precariedade, que muitas vezes facilita o professor reproduzir o tipo de educação bancária, para assim não ter outros esforços, para além do seu trabalho.

Também precisa-se pensar nas questões pedagógicas, que impactam diretamente a formação de educadores em cursos superiores de licenciatura, que não abrem espaços para que os jovens licenciandos possam pensar metodologias inventivas e criar ações educativas diferenciadas, já que esses cursos também acabam por reproduzir o formato da educação bancária. Assim, isso nos traz como questionamentos se estamos formando mais professores ou mais educadores. Qual está sendo a relação dos alunos com os professores/educadores dentro da instituição? Quais propostas estamos aplicando dentro da instituição para sairmos de uma educação bancária? Queremos sair de uma educação bancária?

O sistema sem tesão, em que todos se sentam em fileiras, vendo um o pescoço do outro, acontece na universidade. A situação, na qual o professor escreve e o aluno reproduz sem necessariamente entender o porquê ou o que se está copiando, também acontece na universidade. A falta de um diálogo entre o aluno e o professor, (pois ele impõe-se como a verdade dentro de sala de aula em uma relação hierárquica), isso também acontece na universidade.

Hoje ainda ficamos reféns de um ensino no qual a instituição tem mais interesse em manter 40 estudantes em sala para somente um professor, que pensa sempre em quantos destes alunos passarão na universidade e trarão prestígio para escola do que realmente pensar se o ensino está modificando a vida deles. Que se preocupa mais com metas e números, do que realmente com a qualidade e troca positiva entre os estudantes e o professor.

Além dessas percepções acima, ouvi de muitos professores que os estudantes da licenciatura, são o futuro da educação e que era nossa responsabilidade salvarmos a educação brasileira. Escutei também que somos super-heróis e temos a obrigação de ajudar todos da comunidade, seja o estudante, a escola e a própria comunidade que está no entorno do espaço físico e social escolar. Uma frase também dita repetidas vezes foi que, nem sempre o professor pode prezar pela qualidade, mas, sim pela quantidade.

O professor acaba tendo que realizar mais demanda do que o que seria normal, precisa dar conta do conteúdo, das exigências da instituição, do baixo salário, da pouca abertura de diálogo com seus supervisores e por aí vai. Se formos destrinchar esse pensamento em específico podemos ver que essa frase se aplica no ensino médio e no

superior. Temos um ensino que faz a manutenção deste ciclo, assim limitando oportunidade de se aplicar novas possibilidades.

Mesmo assumindo para mim que a Universidade de Brasília, é um espaço de troca, interações, aprendizado, um lugar para errar, experimentar e entender diversas possibilidades de metodologias, de ações pedagógicas e formas de ensino, alguns professores fazem com que esse espaço seja limitador, que você, como futuro educador, quando for lecionar consciente ou inconscientemente reproduza e alimente este ciclo educacional.

Em contraponto a essas experiências que trago como limitantes, nas disciplinas do Departamento de Artes Cênicas, voltadas para o ensino do teatro, aprendemos formas diversas de sair de uma educação limitadora. Somos incentivados a pensar em como ressignificar o espaço físico (como o chão, as carteiras e as paredes) para além de um formato tradicional. Aprendemos a modificar a sala de aula, o estudante é estimulado a se movimentar, sair da carteira, mobilizar seu corpo, entender a sua potência sensorial, fazendo com que ele seja mais ativo em relação a se conhecer, se investigar e se entender. Existe a busca em estimular a criatividade, o foco, os sentidos, e que os estudantes estejam atentos à formação de si como ser humano e não somente reproduza um ensino que tenha como única função aprender um conteúdo para um exame.

Essa perspectiva didática/metodologia que explora e incentiva mais o humano e suas potencialidades, pode de alguma maneira ser possibilitada com a profissão de artista da cena. Trago esses exemplos, para que possamos ampliar esse conhecimento junto com as outras áreas de educação, proporcionando o ato da experiência e não da reprodução. Oferecendo uma vivência educacional que oportunize um aprendizado que fique registrado através do corpo e do viver. Um ensino que seja realmente integrador e interdisciplinar, como trás Rubem Alves (2000) sobre a reflexão de um ensino que foque na amplitude e conhecimento próprio dos sentidos e do corpo:

Voltar ao corpo como grande razão tem, para mim, um sentido político e um sentido pedagógico. [...] Pedagógico, porque a sabedoria do corpo o impede de sentir, apreender, processar, entender, resolver problemas que não estejam diretamente ligados às suas condições concretas. [...] E a prova disto é a imensa distância que existe entre o falado e o vivido. (ALVES, 2000, p.37)

Nas disciplinas de educação ofertadas fora do departamento de Artes Cênicas, percebi que muitos professores não estão abertos e/ou não conseguem visualizar as possibilidades metodológicas que nós (estudantes das artes) podemos oferecer, os debates que podemos alimentar, através de um olhar artístico em sala de aula. Esse movimento acaba nos podendo, nos impossibilitando de explorar formas de se entender a educação e suas abordagens pedagógicas plurais.

Nas diversas disciplinas que frequentei fora do departamento acredito que tiveram vários momentos em que o conteúdo era passado em Slide Show, como também com o uso excessivo da internet, ocupando 80 minutos da aula, onde o professor deixava apenas 20 minutos para discussão do tema, considerando assim conteúdo dado. Digo isso não desvalorizando o uso de tecnologias para a educação, mas enfatizo esse fato para que entendamos o uso extremo e de repetidas vezes do mesmo recurso pedagógico, de uma forma que talvez não alimente ou não contribua diretamente ao aprendizado do estudante.

Ao pensarmos no ensino das artes da cena, entramos num lugar de especificidade maior, pois estamos pensando não só na formação de educadores, mas também não se pode esquecer a especificidade do ser artista. Questiono se o artista-educador consegue ter seu espaço para explorar suas potencialidades quando a estrutura educacional não dá abertura para tal?

Quando falo das especificidades da formação das artes cênicas, falo aqui que durante nossa formação somos instigados a entender nossas potencialidades. Aprendemos a utilizar nossos sentidos de forma mais aguçada, nossa imaginação é estimulada a ser usada para criar jogos, cenas e artifícios para resolver problemas ou até para explicar algum conteúdo ou dúvida. Nosso corpo é incitado a ser reconhecido como participante durante todo processo assim, pensando e integrando cada detalhe. Esses ensinamentos nos ajudam com várias questões como: foco, percepção espacial, corporal, projeção de voz, ativas tipos de inteligência outras e saberes, entendimentos do coletivo, do individual e nos faz querer sair da caixinha.

Precisamos e necessitamos de uma formação que nos possibilite novas óticas e outras explorações sobre o mundo, pensar em um sistema educacional que nos proporcione a troca entre educadores e estudantes. Tendo essa conexão entre educador e

artista pode-se então servir não só em prol do currículo, mas na formação humana dos estudantes como mostra a Debortoli (2011):

Além do teatro enquanto disciplina tratar das especificidades da linguagem, ele tem o potencial de representar um elemento integrador, promover o exercício do diálogo, da reflexão, do respeito mútuo, e ainda proporcionar que o indivíduo se perceba como sujeito do processo sócio- -histórico-cultural que o envolve. (DEBORTOLI, 2011, p.94)

Ao falarmos nas especificidades do artista educador, penso que, como educador, além dos conteúdos que temos que dar para que os alunos possam ser aprovados na escola e nos exames das universidades, há também o desejo de oportunizar as provocações que nos foram feitas durante nossa formação. Fazendo com que exista de fato uma educação mais integrada que conecte os conteúdos com uma forma mais abrangente de ensinar que estimule o lado criativo, artístico, não só do educador, mas também do estudante.

A arte também pode servir como um caminho para se aprender outras áreas do conhecimento. Podemos por exemplo, compreender sobre ângulos através de formatos com os corpos ou com imagens de posições do ballet clássico utilizando de posições da própria dança e observando no nosso corpo. Podemos aprender história, através de contação de história e de atividades de criação de personagens, ou por meio da criação de figurinos. Precisamos pensar nessas possíveis ligações, nessas pontes que ofereçam de forma entrelaçada a integração das disciplinas e que assim acabe com a hierarquização de algumas disciplinas sobre outras, para que tenhamos realmente uma educação interdisciplinar e conjunta que, estimule diversas inteligências possíveis.

A partir do questionamento acima, trago um exemplo que ocorreu em uma das disciplinas que cursei. A professora pediu para que nos separássemos em grupos e que cada grupo decidiria a própria metodologia a ser utilizada na realização de uma atividade. No meu grupo, formado por pessoas das artes cênicas, perguntamos a professora se podíamos tirar as carteiras ou fazer a atividade fora da sala de aula, ela se mostrou desconfortável com a nossa proposta e argumentou preocupação ~~para~~ com o tempo das atividades, questionou como a locomoção dessas carteiras poderia prejudicar ou atrapalhar o funcionamento da aula, fazendo então uma alteração na logística da sala e que por consequência, isso traria uma não adesão dos alunos na própria disciplina. Então decidimos readaptar a ideia para que a professora entendesse a nossa proposta e

ficasse mais aberta, para que em um próximo exercício, se quiséssemos tentar tirar as carteiras novamente, ela ficasse mais tranquila.

Pensei que poderia ser uma situação de exceção naquela disciplina ou com aquela professora, mas ao me deparar com o relato de Strazzacappa, percebo que a indisponibilidade da reformulação da educação, da abertura a novas possibilidades e de sair do engessamento é algo antigo, como mostro a seguir:

Empilhar carteiras para se conseguir um espaço vazio é praticamente condição sine qua non para quem se propõe a ministrar aulas de dança e/ou de teatro na escola. Raramente as instituições de ensino formal têm um espaço específico para atividades deste porte. Verificamos que não estão preparadas nem equipadas para acolher outras formas de ensino-aprendizagem que não seja a convencional: sala de aula com carteiras e lousa, para os alunos permanecem sentados e o professor à frente falando. (STRAZZACAPPA, p.3, 2008)

Isso é um relato realizado em 2008, porém 13 anos depois, eu como aluno das artes, também precisei passar pelo mesmo processo. Pode-se então deduzir, ou se questionar que, durante 13 anos ainda existe um apego por uma ideologia educacional que não incentiva, e que dificulta a aplicação de formatos outros para realização de uma educação integradora e interdisciplinar.

Além das questões apontadas acima, de acordo com o que diz Strazzacappa, a maneira como a LDB foi promulgada, impacta diretamente na formação de professores de artes:

Desde a promulgação da LDB9394/96 que definiu o ensino de arte como componente curricular obrigatório na Educação Básica e, após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN) em 1997, que apontaram que as quatro linguagens artísticas deveriam estar presentes na educação básica, ficamos a nos perguntar: como as escolas responderam à legislação? Estariam todas as linguagens de fato presentes? (STRAZZACAPPA, 2008, p.1)

Ao entendermos as Leis de Diretrizes e Bases da educação, podemos ver que há uma exigência na formação de professorado direcionado a área de artes como mostra Strazzacapa. Foi colocado que as escolas devem abranger as quatro linguagens artísticas (Dança, Teatro, Artes Visuais e Música) em seus currículos, o que em teoria é ótimo, mas ao analisarmos na prática como isso foi se realizando no percurso da formação até a atuação profissional em sala, se torna difícil.



Na formação do profissional da educação em artes, o futuro educador irá se formar em uma área específica. Ele pode, durante o curso, pegar matérias de outras áreas, mas no final, sua formação e seu diploma, será de uma área específica dentre as quatro linguagens. Quando chega na escola, a pessoa é posta para dar conteúdos e seguimentos de outras áreas artísticas que desconhece, ou então necessita de uma especificidade de espaço físico, para realização das atividades, que a escola não possui, ou, no pior das hipóteses, não tem o espaço. Logo, o educador tem que ensinar a área que ele não domina, além de não possuir o material que necessita para dar sua aula. Observamos muitas vezes que nas escolas, não exista um espaço físico ainda direcionado ao ensino das artes, até porque no ensino básico, mesmo o ensino das artes sendo garantida por lei, não propõe um espaço para o ensino efetivo de todas as áreas artísticas propostas pelo PCN.

Podemos pensar também que o educador, acaba que tem trabalho também pós sala de aula como por exemplo o excesso de demanda, muito engajamento dos professores e pouco retorno emotivo e social, os baixos salários, o não investimento do governo na educação, a desvalorização da profissão de professor e por ai vai...

Essas observações, relatos e questionamentos surgiram em mim quando eu ainda estava no processo de formação, porém no segundo semestre de 2019 tive a oportunidade de ver o lado contrário, de se estar em sala e de ver como realmente acontece, fiz estágio de observação e de atividade de ensino. Estava então, exercendo a função do: Educador.

Meu estágio I foi realizado no CEMEB – Centro de Ensino Médio Elefante Branco. Essa escola fica localizada na 908 Sul, é uma instituição pública que existe desde 1961, que funciona em dois turnos: matutino e vespertino. É também unidade polo para alunos matriculados no curso regular que são portadores de Deficiência Auditiva, Física e Intelectual. Oferece, ainda, espaço para trabalho com estudantes portadores de Altas Habilidades. É considerada uma escola de grande porte, com uma comunidade heterogênea, que atende estudantes de todo o DF e entorno com diferentes necessidades e contextos.

Eu nunca havia frequentado a escola pública, logo para mim foi uma surpresa ver uma estrutura tão grande quanto o CEMEB e ter certo grau de preservação física e

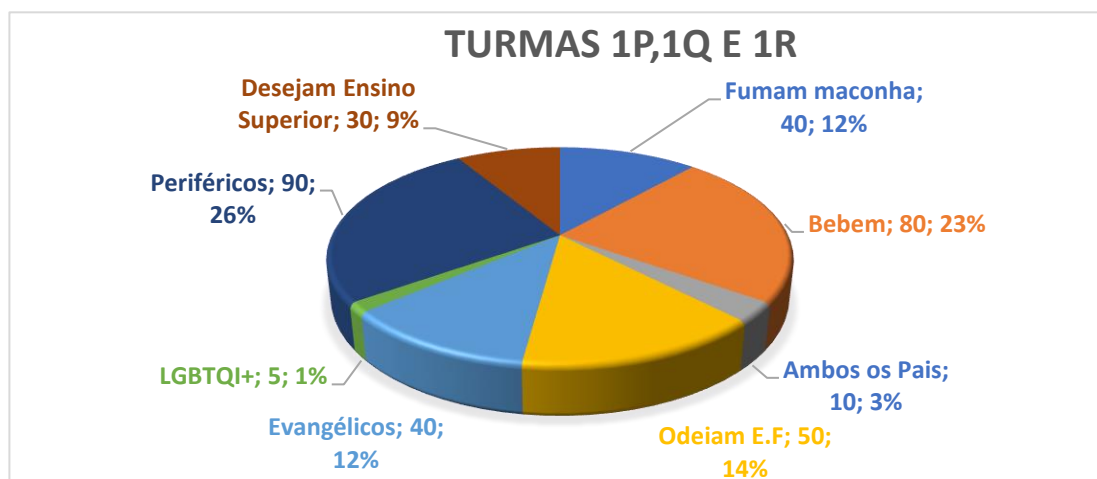
espacial que era totalmente diferente do que fora me relatado e colocado durante a minha vida inteira sobre o padrão das estruturas das escolas públicas do DF.

Porém o que mais me intimidou e me deixou em estado de conflito sobre a escola foi a necessidade de grades de proteção. Para que você adentre na escola, você passa por três portões de ferro, um segurança armado e uma outra pessoa que fica na portaria, sempre em observação. Entendo a necessidade de manter a segurança de todas as pessoas que participam do funcionamento da escola, mas ao mesmo tempo entendo o quanto essas grades fazem com que a missão do próprio CEMEB entre em conflito em relação ao que é dito e o que é feito:

Oferecer um ensino de excelência que contribua para a formação dos jovens tornando-os conscientes de sua cultura, de sua história, possibilitando a autonomia e o protagonismo. (Missão do Projeto Político Pedagógico da Escola)

A missão do colégio se pauta no desenvolvimento dos seus estudantes através da autonomia e protagonismo. Como podemos ter autonomia se para entrarmos e sairmos da escola, precisamos enfrentar todas essas grades e vigilância? Como seremos protagonistas se o lugar de conhecimento diz que eu preciso estar cercado de grades? Como a minha história é formada e minha cultura perpassa a escola se nesse espaço estou condicionado a um ambiente de grades e olhares suspeitos? Precisamos pensar alternativas para termos liberdade e que podemos propor ou podemos criar, para incentivar que a escola e a comunidade que a cerca entenda, aprecie e cuide como coletivo, onde todos pertencem àquele espaço.

O dia em que o professor faltou e eu tive que dar aula sozinho para as três turmas, sem ter me planejado e sem ter tido uma instrução sobre o que era necessário fazer. Cheguei na escola e a coordenadora pedagógica *Socorro* havia pedido para que eu desse a aula. Entrei na turma e falei para os meninos que o professor tinha pegado abono e que eu que daria aula. Alguns riram, outros comemoraram, outros ficaram calados e alguns ainda não tinham nem percebido a minha existência. Me perguntei como eu poderia dar aula para uma turma de 30-40 alunos sem nem os conhecer ou saber minimamente quem são, então aproveitei e fiz um jogo de perguntas e respostas. Tenho então traçado o perfil de alguns deles, incluindo as três turmas fazendo uma estimativa de mais ou menos 105 alunos como mostra na tabela abaixo:



*Imagem 1: Avaliação Diagnóstica dos Estudantes das turmas 1P, 1Q e 1R no ano de 2018 da Escola CEMEB*

Trago essa tabela como a avaliação diagnóstica sobre as turmas, fiz essa pesquisa no intuito de que se eu acredito numa educação humanizada, empática e transformadora eu preciso conseguir, nem que seja de uma forma inicialmente genérica, entender com quem eu estou trabalhando, quem são esses alunos e o que querem. Logo consegui identificar, conhecer a realidade das turmas 1P, 1Q, 1R e de forma geral, quem eram esses alunos com qual trocaria essa experiência sobre educação.

Durante esse dia comecei a falar sobre orientação de gênero, sobre preconceito racial, sobre o consumo de drogas, sobre desejo e ambições dos alunos, sobre bullying, sobre a arte e como ela tem possibilidades de falar dessas coisas de uma forma mais lúdica. Fiquei muito impressionado sobre a média de idade dos alunos que variava de 14 a 18 e como eles já vivem como pequenos adultos, já são pais ou mães, já trabalham, já tem seus vícios e já fazem coisas que na idade deles não é autorizado por lei.

Essa conversa, essa troca, foi mais que necessária para que eu conseguisse alcançar eles. Ali parado, anteriormente a isso, eu representava a instituição, o vilão ou até mesmo aquele que vai fazer exatamente o que os outros professores faziam. Porém, após esse diálogo, essa dinâmica de conversar diretamente com eles, deu para perceber que eles sentiam que estavam sendo vistos, que eu estava lá para entender eles. Percebi então, a necessidade do encontro com afeto como um primeiro passo de acesso e de quebra dessa hierarquia professor e aluno. Assim, compreender e colocar em ação uma possível construção de relações afetivas entre professor e estudante, contribui sobremaneira para um aprendizado de sucesso, para estimular a curiosidade e a vontade dos estudantes, para cultivar um ambiente de trocas socioemocionais.

A partir dessa experiência e dessa análise me veio a escrita de Fátima Pellegrin, que evidência a comunhão do educador e do educando para que se crie uma troca horizontal e gratificante:

Educador e educando unidos em comunhão, torna-se possível desburocratizar a vida na escola e educar o aluno para o trabalho coletivo e responsável. Sobretudo, é papel do educador ensinar o educando a andar por caminhos sólidos, indicando-lhe as pedras firmes, onde poderá colocar os pés, sem medo. Nesta comunhão dos olhares, os mestres e os alunos veem o mesmo mundo, acontece a experiência da comunhão. E, nessa direção, é possível pensar e recriar a sociedade a partir de novas bases culturais e humanas. (PELLEGRIN, 2005, p.7)

A seguir cito exemplos de momentos que passei durante esse estágio onde tive a oportunidade de saber na prática como era estar dentro de sala de aula, mas agora como educador. Um dos alunos me pediu que eu lhe desse um livro de presente pois queria muito ler, porém não possuía dinheiro para comprar um livro, quando entreguei a ele, começou a chorar e agradecer imensamente. Uma aluna me deu seu lanche de presente, pois gostara de mim. Porém, era o almoço e a janta dela, logo devolvi e disse que meu presente era que ela se alimentasse. Outra aluna deu uma chinelada na cara de outro aluno para que ele calasse a boca, as meninas comemoraram e o professor ficou catatônico, ambos os alunos foram a coordenação. Levei o mesmo menino que se automutilava para limpar seu sangue umas três vezes, pois os alunos e o professor já não sabiam como se portar. Aluno faltando em sala de aula pois tinha que cuidar de seu filho já que sua mulher já havia faltado demais e eles tinham que se revezar. Aluno imperativo e com falta de atenção, pois é viciado em maconha e por não poder consumir em sala era quase impossível com que fizéssemos ele prestar atenção; Aluna não sabia como interagir com os colegas quando retirei seu acesso ao celular, se perguntava como fazia para conversar já que não tinha mais o celular.

Bem, esses foram alguns momentos que me fizeram entender como o sistema educacional brasileiro não consegue atender as demandas de uma juventude sem perspectivas de futuro. Por mais que se tenha uma estrutura física de extrema qualidade, precisa-se também acompanhar uma estrutura didática, senão os alunos não se desenvolvem e perdem o interesse na educação. Para além disso pensar também nas estruturas externas a escola, como um aluno que passa fome e não tem uma estrutura familiar consegue se dedicar a aprender? Como um país transforma diretamente a experiência e o aprender de um estudante?

Penso que precisamos usar as próprias realidades em prol de uma educação que aproxime mais o estudante do interesse de continuar frequentando a escola. Em vez de negarmos a tecnologia ou negarmos as redes sociais, porque não pensamos em formas de prática onde tornamos essa evolução como aliado. Se tivermos uma mínima noção sobre os alunos que estão conosco em sala de aula, podemos entender de forma afetiva aonde as nossas matérias se entrecruzam com os estudantes. Precisamos investigar pedagogias que forneçam a todos os envolvidos um grau de pertencimento que nos instigue e estimule a continuarmos frequentando, ensinando e trocando.

Comecei a entender que eu estava me sentindo tão desconfortável e descontente porque eu não queria ser a definição prática e teórica do que seria um professor, estava precisando achar uma outra definição que se assemelhasse mais as experiências que me transformaram e que eu gostaria de inspirar e seguir. Como criador, artista, diretor, ao entender a educação, eu precisava entender que eu estava mais próximo do educador, o educador que como mostra Rubem Alves, “é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos. (p.27, 2000)”

Esse modo de ensino, que posso realizar e efetivar uma didática que saia do lugar de estagnação que presenciei da educação, onde posso com essa prática desenvolver afetos e trocas com o próximo e que agregue essa experiência para o decorrer da sua trajetória de vida.

## **Diretor – Educador**

Esse capítulo traz uma breve perspectiva de trajetória do Coletivo de Teatro Enleio (CTE), que existe, resiste desde 2017 e a partir dele me trouxe conexões, pontes que se aliam com processos pedagógicos e didáticos de um artista educador. Traz também algumas reflexões sobre experiências dos processos criativos e dos processos sobre criação de espetáculo, diálogos e relatos de diário de bordo.

Após essas experiências, hoje me encontro mais conectado como um educador, que pensa numa educação libertadora. Uma educação que pode possibilitar a autonomia do aluno, que saia de uma relação hierárquica sobre o conhecimento e compartilhe a experiência em suas plenas possibilidades como mostra Fátima Pellegrin:

Os grandes ensinamentos na educação libertadora exigem que o educando pense sobre as questões, escreva sobre elas, discuta seriamente, estabelecendo uma relação mais próxima entre escola e

vida. Aqui o educador deve ser aberto a mudanças com inovações, ser político, aprendendo com as experiências dos educandos. Tem ainda a tarefa de denunciar a opressão, a ideologia, para criar, recriar, desvendar diferentes formas de ensinar e buscando ações que proporcionem o bem comum. (PELLEGRIN, p.8, 2005)

Ao trazer a reflexão do educando que cria conexões entre o ensino e a vida, entendendo que ambas têm que andar juntas para um ensino libertador. Acredito que antes de tudo temos que saber quem somos, o que projetamos, enquanto unidade coletiva de conhecimento. Precisamos pensar em ações que incentivem uma maior humanidade e as amplie a percepção de empatia de todos. Onde nos enxerguemos como seres em constante experimentação e não objetos do sistema.

Uma das coisas que mais me incentivou a continuar foi que coincidentemente, enquanto eu vivia essas experiências na educação, senti que ainda havia em mim o desejo de troca, aprendizado, de busca por metodologias no campo do ensino. Começou a se tornar palpável a partir da minha experiência artística como diretor, que exerço desde 2017 e que me oportuniza criar, coordenar e acompanhar processos coletivos, com a visão de que cada processo pode ser uma experiência pedagógica que envolve adaptações, trocas e aprendizados.

Então comecei a me questionar e entender como educador, mas também como artista educador, pois para mim é indissociável a relação de professor e do artista, ainda mais na função que exerço como diretor. Pensar em estar em sala de aula ignorando meu lado artista ou ser artista ignorando meu lado educador, é impossível. Comecei então a observar as correlações didáticas e metodológicas entre um educador e um artista diretor teatral, fazendo assim, para que se encaminhe para a conclusão deste trabalho onde arremata os pensamentos acerca do educador e o diretor teatral nas costuras pedagógicas.

### **Coletivo de teatro enleio**

Na Grécia antiga o diretor era chamado de Didaskalos, que significa diretor pedagogo. Mais à frente em 1991 a escritora Milly Barranger cria uma definição que se chama diretor-colaborador, que segundo ela: “coordena a equipe ou o grupo de atores, enfatizando menos a sua visão e estando mais aberto às sugestões, críticas e incentivos do grupo.”

Susan Cole em 1992 traz algumas qualidades possíveis que pode estar orientando o direcionamento do diretor: Figura paterna, mãe, pai ideal, professor, fantasma, presença invisível, terceiro olho, Voyeur, ego ou superego, líder de uma expedição para outro mundo, Capitão Autocrático, Mestre de Marionetes, Escultor / Artista Visual, Parteira, Amante, Parceiros de Casamento, Crítico Literário, Treinador da Equipe Atlética, Curador do espírito democrático, Psicanalista, Ouvinte, audiência substituta, diretor como autor, figura cerceadora, observador e recuperador irônico do olhar materno. Logo depois, em 2007 Bell-Gram também acrescenta mais algumas características: instrutor, orientador, conselheiro, professor. Faz atividades que envolvem escuta, explicações, motivação, inspiração, elaboração de projetos, encorajamento, gerenciamento do tempo e organização.

Durante minha graduação de bacharel e licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de Brasília tive oportunidade de e com muitos professores que também exerciam sua função como diretores ou em outras áreas artística dentro ou fora da universidade. No curso de bacharel, nas disciplinas de montagem havia uma dinâmica de coletivo e proatividade entre os professores e os estudantes. A partir desses momentos conseguia observar diferenças e particularidades de cada um(a) na relação de direcionamento, poderia citar por exemplo algumas características do parágrafo anterior para cada um deles. Na verdade consigo entender também que eu sendo “aprendiz” de cada um sou também como diretor uma reverberação de cada um deles.

No ano de 2017 eu defendi minha monografia de bacharel e entrei em um limbo sobre o que fazer, como seguir e para onde ir. Essas questões, preocupações coincidiram logo após eu também ter apresentado meu exercício da Disciplina de Direção. O performer Preto Campos sugeriu que eu criasse um grupo de teatro e desce continuidade ao fragmento que foi o exercício de direção, tornando-se assim o espetáculo *Alomorfia*.

Nesse momento estou escutando “Francisco” do Milton Nascimento, a música de abertura do espetáculo *Alomorfia*. Me sinto transportada para a coxia de um teatro segurando um banquinho na mão. Coração acelerado. É momento de entrar e sentar de frente da plateia. É o momento do convite: “Atenção! Agora vocês vão escutar a história que nossos corpos têm para contar”.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Depoimento fornecido pela integrante do CTE Bruna Dutra Soares para este trabalho, depoimento se encontra na íntegra em área de anexos.

Comecei a trazer pela memória afetiva e experiencial dos trabalhos coletivos que passei durante a minha graduação, por exemplo os professores e diretores que me oportunizaram processos acadêmicos, artísticos e relacionais. A partir do momento que decido criar um grupo de teatro me questiono, eu quero exatamente o que com isso? Que tipo de modelo eu posso assumir sendo diretor? Qual experiência eu quero reproduzir, inventar ou até descobrir de outras formas nesses novos processos?

Então fui revisitando em minha memória os processos que eu entendia que me traziam um lugar de identificação, de desejo que eu gostaria de partilhar com os performers. A partir desses resgaste comecei a selecionar as características desses processos que me ajudaram a entender que tipo de teatro eu gostaria de realizar, de processo, de grupo, de movimento de condução queria me identificar e assumir.

Durante minhas buscas encontrei a tese de doutorado do Antonio Carlos Araújo (2008) onde ele aborda historicamente e na prática, as diferenças, semelhanças entre processo colaborativo e criação coletiva na ótica da direção. Quando ele fala sobre processo colaborativo, diz:

Numa definição sucinta - se constitui num modo de criação em que cada um dos integrantes, a partir de suas junções artísticas específicas, tem espaço propositivo garantido. Além disso, ela não se estrutura sobre hierarquias rígidas, produzindo, ao final, uma obra cuja autoria é dividida por todos.” (SILVA, 2008, p.5)

Através dessa forma de se criar um processo que, segundo Antonio Araújo, surge no Brasil nos anos 90, nos faz questionar a necessidade dessa figura que é o diretor num processo tão enzimático e horizontal.

Então durante a minha pesquisa com o coletivo em qual integro, percebi que o próprio nome já traz um caráter outro. Antonio Araújo, em sua tese, se refere ao termo coletivo de acordo com o trabalho realizado no Teatro da Vertigem, ele define o termo da seguinte forma:

“Utilizamos o conceito de "coletivo" associado a um modo de fazer, à maneira como as diferentes funções ou atribuições se articulam rumo à criação da obra cênica. Nessa perspectiva é que utilizamos a noção de "dinâmicas coletivas de criação". cujo acento e foco se encontram num processo compartilhado, cooperativado e democrático do fazer artístico.” (SILVA, 2008, p.12)

Ao pensar sobre este lugar de coletivo para além do seu significado, mas relacionando ele numa questão mais prática. Durante minha caminhada na graduação o



trabalho coletivo foi sendo incentivado, fui adotando/aplicando esse conceito de Antonio Araújo sobre criação coletiva para o CTE. Assim entendendo o processo compartilhado e cooperativo relatado pelo Antonio Araújo trago o relato do performer Preto Campos:

Um dos aspectos mais interessantes que me fez realmente me apegar ao processo do “Alomorfia” foi a forma como a condução se deu. Em diversos momentos as nossas propostas eram investigadas e o material que o nosso corpo entregava era o material estudado.<sup>3</sup>

O primeiro processo artístico do Coletivo foi a peça “*Alomorfia*”. Esse processo se deu como continuidade do projeto da disciplina de Direção I, com o objetivo de se aprofundar nas questões que foram levantadas no mesmo. Rafael Ary e Mario Santana falam que uma das características do processo de criação coletiva se norteia a partir do tema que envolve o processo:

Nessa trajetória de criações coletivas, o tema escolhido como motivo para a criação de uma obra era a argamassa que unia o conjunto de participantes, configurava as margens que guiavam as individualidades por um mesmo caminho, afunilando questões para um centro criativo anárquico, mas orientado em seu ponto mais distante pela temática em investimento, tão importante como uma bússola para marinheiros perdidos em alto-mar. (ARY e SANTANA, 2015, p.8)

Durante o processo do espetáculo *Alomorfia*, o tema era sobre os processos internos dos performers relacionados as suas memórias, e como a linha poética do espetáculo poderia trabalhar as dores, os traumas, as situações, vontades, desejos e querereres. Se trazia também esse processo colaborativo na relação de autoexpressão e num lugar experimental performático que me parece relacionar ao que os autores mostram, quando dizem:

[...] “A experimentação, então, era o eixo desta segunda tendência. Possibilitar experiências como forma de “autoexpressão” gera um teatro com forte caráter improvisacional. [...] hoje é perceptível que há grupos identificados com o processo colaborativo que mesclam a experimentação estética com um posicionamento político, no que concerne aos temas relevantes, como violência urbana, religião, entre outros.” (ARY e SANTANA, 2015, p.26-34)

Essa característica muito próxima também de uma educação libertadora mesmo em um processo artístico. Associo que é um processo que oportuniza a autonomia e

---

<sup>3</sup> Depoimento fornecido pelo integrante do CTE Preto Campos para este trabalho, depoimento se encontra na íntegra em área de anexos.

estimula a todos os envolvidos a se sentirem pertencentes nos espaço que se forma: Coletivo. Ao assumir um espaço de criação coletiva e um processo colaborativo se entende uma horizontalidade de intervenção e corroboração, não somente de funções mas de ideias, óticas, criações, opiniões, negações e afirmações. Se torna um espaço de comum afeto e comando. Logo esse processo possa colocar a função do diretor/encenador mais como um mentor ou guia que junta os acontecimentos como quebra-cabeça para que se faça sentido e que transforme a partir de um olhar mais externo, e que não foque só em uma criação de produto artístico mas também na criação de um processo humano.

### **Alomorfia**

No espetáculo “Alomorfia”, que segundo o dicionário especificamente na questão biológica significa: passagem de uma forma a outra diferente; metamorfose. O espetáculo contia oito cenas, que não possuíam falas, era guiado pela dramaturgia sonora e de iluminação, além de coreografias e investigações corporais pautadas nas questões trazidas, investigadas e esmiuçadas pelos performers.

Durante o processo de criação trouxe para os performers exercícios cênicos de apresentação, como, por exemplo, dizer seu nome a partir do gesto e do som. Exercícios contar histórias de verdade e de mentira para que assim compreendemos juntos como cada um conta sua história, como contar a história do outro e logo após como contar também a partir do corpo sem o uso palavra.

A partir disso também começamos a ver as questões que estavam latentes, sobre fazer uma arte, um espetáculo e uma dança sobre o que realmente está dentro da gente e precisa ser falado. Sobre encontros de experiências que só acontecem após serem poeticamente exploradas e realizadas numa ética coletiva, que no palco pode acontecer sem julgamento, explorando ainda mais uma possibilidade de transformação.

A seguir escolho então a descrição de três das dez cenas desse espetáculo que não tem como conduta a comparação e classificação sobre ser melhor que a outra, mas por serem cenas que enfatizam tanto o processo, quanto o lugar do diretor educador.

### **Cena I/II – Entradas/Partituras:**

Essas duas cenas que caminham em conjunto são cenas que abrem o espetáculo.

Primeiro cada performer vem com um banco a sua maneira, se senta e espera o próximo até que todos estejam posicionados e prontos para começar a partitura. O primeiro e o último

movimento são iguais, cada performer tem exatamente seis movimentos próprios e que não se repetem entre eles. Cada um escolheu uma palavra para cada movimento que



*Imagem 2: Cena de partituras do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 3: Cena de entrada do Espetáculo Alomorfia*

tinha em consonância com a música e no individual, no próximo e no todo. No final vira-se um jogo de exaustão onde eles não estão mais pensando nas ordens, na música, e na repetição igual do mesmo movimento. Após esse momento também se permite dançar com os sons do corpo e a entrega ao chão.



*Imagem 5: Cena inspirada no mar do Espetáculo Alomorfia*

dentes cerrados e logo em seguida abrindo com a vogal \:ah/. Em movimento de ir e vir usando o imaginário do próprio som e os corpos como pedra era o segundo passo para que nesse processo eles passassem

**Cena III – Cena do mar:** Após as cenas anteriores todos os atores estão espalhados no chão no plano baixo, num movimento consecutivo de respiração todos os performers começam uma sequência de inspiração de boca aberta, expiração de



*Imagem 4: Cena inspirada no mar do Espetáculo Alomorfia*

pelos planos médio e até alto para se encontrarem no meio do palco. Então a partir deste momento eles entram no fluxo como um cardume no plano alto de seguirem com o som e como movimento de ir e vir, assim chegando ao imaginário do mar, sendo que em momentos em que eles sentiam se jogavam para cair como pedras e continuar nessa repetição. A cena termina com a aceleração do movimento, do som e da força até que uma das atrizes saía como uma figura que tentar falar a palavra MAR com jogo de MÃE.

**Cena VI – Tapa:** Todos os performers ficam em semicírculo, após uma transição em conjunto com a música em seis tempos dois deles que estão na ponta do semicírculo se encaram e um dá um tapa no rosto do outro. Após isso começa então uma sequência não coreografada, mas



*Imagem 6: Cena inspirada no movimento do tapa do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 7: Cena inspirada no movimento do tapa do Espetáculo Alomorfia*

onde as pessoas do semicírculo trocam com uma das pessoas do centro para ficar no jogo de estapear o outro, o tapa funciona como um estímulo para que haja uma dança a partir da força e do

movimento de contato com o tapa.<sup>4</sup>

Trago essas descrições num sentido maior do que só entendimento de construção de cena, mas também para mostrar e falar sobre os caminhos pedagógicos que circundaram esses processos. Incentivava sempre, através de perguntas durante os ensaios, dando autonomia para que ao/as performers encontrassem suas próprias definições de suas ações e de seus processos internos.

Existia o “dever de casa” que fazia com que eles tivessem o compromisso para pensar sobre o ensaio e escrever sobre ele para que assim fixasse mais o que aconteceu e registrasse questões levantadas para o próximo ensaio. O que você está sentindo? O que

<sup>4</sup> O link do espetáculo se encontra na área de bibliografia deste projeto.

está passando pela sua cabeça? Como estamos hoje? Esses questionamentos apareciam com o objetivo de entendermos estes corpos que se põem em expressão artística. Acredito que essa forma de conduzir o ensaio com demandas de dever de casa, de perguntas, de trazer provocações no lugar de uma ação concreta fazia parte de uma didática que estimulasse a todos do processo a quererem contribuir e firmar sua marca no que se tornaria o produto artístico. Oportunizando até a autonomia e a vontade de não fazer ou não achar que tal exercício valeria a pena em ser debruçado.

Através dos registros da fotógrafa *Lainha Loiola* consigo minimamente mostrar sobre o lugar da entrega e o lugar do processo em que os atores passam em cada apresentação ao repetir as cenas. O lugar que coloca os sentimentos, os processos e as construções visitadas e exploradas dentro de sala de ensaio para exposição pública que é a apresentação do espetáculo. Ao utilizar momentos de rodas de conversas, perguntas durante e ao final do ensaio, “dever de casa”, registros de vídeo, de escrita e de desenho, incentivo eles a registrar o processo não só no corpo mas também em outras linguagens de conhecimento, como: escrita, desenho, narratividade de percurso, utilizando os as memórias do sentido olfativo e auditivo, além de encontros fora da sala de ensaio que oportuniza vazão de criação.

Acreditando num processo horizontal e experimental como falo nesse meu lugar que assumi como diretor pedagogo ou diretor mentor, me coloquei sempre como parte da prática para construção do espetáculo. Entendia que para exigir um entrega ou exigir uma porosidade eu precisava também me colocar em experiência, logo segue fotos onde eu me coloco em lugar de experiência também:



*Imagem 9: Participação na sessão de fotos de divulgação do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 8: Foto da primeira formação do CTE e do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 11: Foto da última formação do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 12: Participação na sessão de fotos de divulgação do Espetáculo Alomorfia*



*Imagem 10: Participação do ensaio do espetáculo em andamento do CTE*

Percebo então um processo didático, educacional, em coletivo e mentoreado por um diretor/encenador que vê para além de uma criação e produção teatral, mas um processo que transforme e que permita o surgimento de novos lugares. Digo isso a partir de relatos, retornos, escritos dos performers, além disso, vejo isso quando ele transborda na apresentação do produto cênico, fazendo com que a plateia sinta essa energia de coletivo e de mudança. Entendo então que é um processo pedagógico e educacional pensando numa educação transformadora e libertadora através de um ensino não formal, um ensino de grupo, onde todos aprendem e desenvolvem juntos independente de sua função.

### **Considerações Finais**

Se estamos à beira do abismo, a um mero passo da extinção definitiva, também é preciso reconhecer que estamos prontos para alçar o voo, mais perto do que nunca do glorioso bater de asas da espécie humana, esse momento sublime de uma evolução cultural sem precedentes.

**SIDARTA RIBEIRO**

Começo as considerações finais com a fala de Sidarta Ribeiro pois acredito que ele resume exatamente o que tenho pensado desde quando entrei na Universidade de Brasília (2014). Acredito que estamos sempre e cada vez mais caminhando para uma transformação social, mundial, pessoal e que ela vem para que entendamos ainda mais a necessidade de nos aproximarmos cada vez mais de um processo integrador cultural. Que precisamos e devemos nos aproximar mais de referências e ações culturais para que assim possamos entendermos mais intrinsecamente.

Percebo que esse trabalho oportunizou que eu conseguisse ter um olhar mais maduro sobre meus processos didáticos e educacionais. Além disso entendo também que se torna um trabalho extremamente reflexivo, no sentido em ver pesquisadores que escrevem a muito mais tempo sobre e que existe uma resistência de mudança ou uma dificuldade.

É um trabalho que aparenta apontar diversos erros e quase nenhuma solução, mas na verdade é um trabalho que não tem essa obrigação ou esse intuito de resolver algo, mas de evidenciar e pensar em coletivo onde essas experiências se encontram com quem tá lendo e possa refletir comigo sobre.

Com esse trabalho entendi um pouco mais específico e com mais nitidez os processos, os caminhos que levam a nossa educação ser o que se é hoje e nas pontes entre o diretor e o educador. É difícil tentar propor ou até mesmo enxergar outras formas e outras saídas possíveis para um sistema que como já falei está enrijecido e mantido como verdade. Porém é interessante ver essas questões para se entender por onde posso com micro ações fazer a diferença.

Percebo que a metodologia e a didática que envolve uma empatia e um afeto horizontal entre professor e aluno é a metodologia que contempla tanto estando na função de aluno ou na função de diretor/educador. Entendo essa perspectiva do afeto uma forma de proporcionar em todas as frentes, seja educação, seja direção teatral oportuniza uma equidade entre todos e uma escuta mais libertadora dentro e fora de sala.

A educação e a cultura são primordiais para constituição de uma sociedade. Uma sociedade que não se satisfaz em ter somente o conteúdo como princípio mas que para uma formação que propõe a criação da ética, moral, índole e noções de humanidade

necessita desses dois fatores anteriores. Se analisarmos os países que valorizam ambas as áreas vemos um comportamento e uma crescente de saúde social muito melhor ou muito mais proveitosa do que aqui no Brasil.

No filme “Escritores da Liberdade” por mais que seja uma realidade norte americana podemos ter um exemplo prático e baseados em fatos, onde as estruturas são parecidas com as nossas de como as micro ações que partem desse educador podem mudar destinos, vidas e educar de uma forma humanizada. Ainda no audiovisual para retratar a relação visceral e realista da escolas podemos nos remeter na série brasileira “Segunda Chamada” que além de se passar no Brasil, focar na educação pública, ela também foca no ensino EJA e noturno. Onde mostra de forma mais próxima a realidade os fatores estruturais e pedagógicos mas também a dificuldade do professor de teatro na escola. Temos como exemplo no Brasil também Paulo Freire na educação e no teatro Augusto Boal, ambos pensam numa forma humanizadora de se entender o processo educacional e social de todos.

Há escolas hoje que seguem modelos alternativos de educação que entendem a necessidade de se repensar em uma reforma epistemológica sobre a educação, a estrutura curricular e física dela. No Brasil e no mundo: Creche Into the Woods, Escola Municipal Amorim Lima, Escola da Ponte (São Tomé de Negrelos), Escola Viva, GENTE, Quest to Learn, Green School, Vittra Telefonplan, Island Wood, Escola Meninos e Meninas do Parque, Escola Livre Inkiri, School in the Cloud, The School of Life, Kaospilot e Projeto Âncora.

Acredito que estamos cada vez mais nos revisitando e questionando nossas certezas, nossas regras e nossas formas de entender o mundo. Precisamos sempre nos colocarmos em abertura para mudança.

Entendo também esse trabalho uma forma simples de mostrar tanto a mim como também os performers que trabalharam comigo sobre a reverberação de um processo (seja artístico ou seja em sala de aula) que se faz permanente e transformador para quem estava envolvido. Ter a oportunidade de um trabalho de conclusão de curso onde posso relatar metodologias e didáticas que me tornaram quem eu sou e ter o depoimento de pessoas que trabalharam comigo mostrarem esse eco positivo “comprova” meu argumento que a transformação principalmente na educação vem pela arte.



## **Bibliografia**

ALVES, Rubem **CONVERSAS COM QUEM GOSTA DE ENSINAR** PAPIRUS EDITORA – São Paulo, 2000;

ARY, Rafael e SANTANA, Mario **DA CRIAÇÃO COLETIVA AO PROCESSO COLABORATIVO** Revista Pitágoras 500 - vol. 9 – 2015;

DEBORTOLI, Kamila Rodrigues; **PROFESSOR E ARTISTA OU PROFESSOR-ARTISTA?** DAPesquisa, v. 08, p. 91-98, 2011;

DUARTE, Luisa (org), GORGULHO, Victor (org). **NO TREMOR DO MUNDO: ENSAIOS E ENTREVISTAS A LUZ DA PANDEMIA** - 1ªed- Rio de Janeiro, Cobogó: 2020

FREIRE, Paulo; **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA.** 1996;

FREIRE, Roberto; **SEM TESÃO NÃO TEM SOLUÇÃO.** Editora Fundação Peirópolis, 1990;

HADERCHPEK, Robson Carlos. **O DIRETOR PEDAGOGO,** R. Cient./ FAP, Curitiba, V.5, p.277-294, ja./jun. 2010;

PELLEGRIN, Fátima Inês Tatto De. **O EDUCADOR: ALÉM DE PROFESSOR, FILÓSOFO DA EDUCAÇÃO E LÍDER DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL,** Revista Eletrônica “Fórum Paulo Freire” Ano 1 – Nº 1 – Julho 2005;

SILVA, Antonio Carlos de Araújo. **A ENCENAÇÃO NO COLETIVO: DESTERRITORIALIZAÇÕES DA FUNÇÃO DO DIRETOR NO PROCESSO COLABORATIVO;** São Paulo: A. C. A. Silva, 2008.

STRAZZACAPPA, Márcia. **EMPILHANDO CARTEIRAS À PROCURA DE UM ESPAÇO VAZIO,** UNICAMP– ANAIS ABRACE - v. 9, n. 1 (2008);

**LINK DO ESPETÁCULO:** <https://www.youtube.com/watch?v=5S7KHbwjgVQ>

## ANEXOS

### *Depoimento pessoal Bruna Dutra*

Considero que o Enleio foi a primeira experiência que tive com teatro de grupo. Não muito mais tarde, fui integrante de outros, mas sem sombra de dúvidas nunca passei por um processo tão simbiótico como é o Enleio. Nós fomos provocados a participar do grupo de uma forma mais profunda, diria até visceral: desde explorar histórias e traumas passados a se relacionar com os integrantes do grupo de maneira mais íntima. Foi um lugar onde eu realmente criei laços. Mas antes desse elo ser construído, ali no começo, eu achava alguns exercícios um pouco invasivos por me colocar de frente a traumas e a ter que expô-los em uma sala de ensaio. Antes achava que minha vida privada deveria sempre permanecer do lado de fora. Neste caso, ela foi convidada para dentro. Foi desconfortável em alguns momentos, mas em outros eu sentia que finalmente conseguia transformar as minhas experiências de vida em material poético. Acho que foi a primeira vez dentro do teatro em que tive contato com meu “eu” desfragmentado: as Brunas que conversam entre si constantemente. Depois de anos, escrevi no meu TCC a seguinte frase pra justificar minha escrita poética e pessoal: “quem eu sou importa”. No processo de criação de “Alomorfia”, a peça de estreia do grupo, eu senti isso. Os pormenores que meu corpo criava, meu ponto de vista, meus movimentos, minha forma de dilatar ou de explodir... tudo isso importava e impactava na cena. Nada era descartado! Tudo era aproveitado. Assim como Arthur dizia: tudo é jogo. Cada riso espontâneo, choro, crises, preguiça e olhares se transformavam em jogo de cena.

A direção de Arthur sempre foi recheada de “deveres de casa”. Particularmente, sempre gostei muito dessa dinâmica e sempre tive a síndrome da boa aluna de fazer todos os deveres. Mas era cada coisa mais esquisita que a outra... Lembro de quando ele nos fez tomar banho de roupa e registrar as sensações no caderno depois. Ficava pensando cá com meus miolos: “o que cargas d’água ele vai fazer com isso? E por que diabos eu estou obedecendo?”

Acho que o processo criativo tem vários enigmas e uma forma nada linear de se chegar a um lugar que você busca. Isso! Enigma! Eu achava que Alomorfia era um

grande enigma e nunca entendia por que Arthur fazia tanto mistério para nos contar o que ele queria com os exercícios que estava propondo. Vou confessar que às vezes achava que nem ele sabia e queria que a gente desse um significado antes que ele mesmo pudesse dar. Faz sentido?

Aos poucos fui me sentindo mais livre para não somente compor, mas propor questões e problematizações. Na verdade, o grupo inteiro. A medida em que o processo se construía, nós nos tornávamos mais independentes e autônomos no grupo. O processo de pertencer nos leva a isso: de sentir que o lugar é meu também, não é só um lugar emprestado. Não sou apenas o membro X do grupo. Sou parte integrante da célula central. E faz todo sentido que nos portássemos dessa maneira, afinal, eram nossas histórias ali presentes no espetáculo. A dramaturgia era essencialmente feita de nós. Mas isso levou a muitos atritos, muitos descompassos e desencontros. Embolar a vida pessoal com a profissional/artística é uma responsabilidade muito grande. Trabalhar com a memória, assim como Arthur falava, é sempre trabalhar com o risco. E foi um risco ótimo. Não me arrependo em nenhum momento. Tenho um lugar de muito orgulho dentro de mim ao pensar nesse espetáculo que a gente criou e rodou.

Nesse momento estou escutando “Francisco” do Milton Nascimento, a música de abertura do espetáculo “Alomorfia”. Me sinto transportada para a coxia de um teatro segurando um banquinho na mão. Coração acelerado. É momento de entrar e sentar de frente da plateia. É o momento do convite: “Atenção! Agora vocês vão escutar a história que nossos corpos têm para contar”.

Se só um corpo parado conta muita coisa, imagina colocar corpos não convencionais para se movimentar. Imagina ousar dizer que é um espetáculo de teatro-dança, com gente que nunca fez umas aulinhas de dança na vida? Como ousa, Arthur, colocar esses corpos desengonçados para dançar? Que não sabem girar sem ficar tontos, que não sabem saltar sem machucar os joelhos?

Impressionantemente eu sempre tinha que fazer tudo aquilo que achava que fazia muito mal. E talvez continuasse executando muito mal (tecnicamente falando). Mas acredito que Arthur estava em busca dos limites, não da tecnicidade estética. Achava isso um barato. Sempre chorei e esperneeiei contra isso, mas fazia. Reclamando, mas fazia. Me sentia incentivada ao invés de ser descartada, colocada como “café com leite”. E cheguei a pensar que seria esse “café com leite” depois que Arthur perguntou a nós:

“quais são as habilidades que cada um tem aqui nesse grupo? Por exemplo, a Dara é do circo, a Luiza é da música, Brendon também, a Natália é do Ballet... e você Bruna?” Congelei nesse momento. “Acho que a Bruna tem poética”. Achei que Arthur disse isso como se fosse um prêmio de consolação, mas depois de um tempo comecei a gostar da resposta. Realmente, minha capacidade de transformar as coisas rapidamente em poesia e imagem é boa! Uso isso ao meu favor desde então. É isso que sempre ofereço ao Enleio também. Arthur na verdade teve um olhar muito sagaz do que eu nem imaginava que poderia ser uma habilidade.

Considero que, a partir de um olhar pedagógico, essa relação é muito importante: observar as habilidades que cada um gosta de oferecer e usá-las nas atividades e exercícios que essa pessoa não gosta de executar (ou acha que não é bom). Por exemplo: quando rodo, fico tonta. Não tem outra. Definitivamente não sei fazer giros técnicos. Um desajeito sem fim. Arthur aproveitou isso, me colocou para girar e fazer uma cena trêpada onde o objetivo era quase cair de tão tonta. Na verdade, adoraria nunca mais ter que fazer essa cena, porque minha labirintite piorou 10x mais durante a pandemia.

Arthur sempre teve um olhar muito generoso com todas/os/es. Realmente. É uma direção muito comprometida com o processo, não só com o resultado. Isso é muito importante. É por isso que a direção de Arthur teve muitos níveis e seguiu também por caminhos muito conflituantes. Mas é uma questão a ser discutida com o nicho teatral como um todo. Porque toda direção cai nos males de se estar em uma posição hierárquica. A de Arthur caiu, a minha, quando fui diretora, também. Como se posicionar sem ser autoritário? Como se abrir demais aos desejos e anseios do grupo inteiro sem diminuir o seu papel dentro do grupo? Como lidar com prazos e pressões de produção sem submeter os performers à uma rotina quase militar de ensaio e comprometimento? E como ser o mais compreensível possível com esses mesmos prazos e pressões? Às vezes faço um paralelo disso com a própria educação, com o ser professor. É sempre muito conflituante. Não tenho ainda uma resposta para essas perguntas, mas ao longo do percurso com o grupo Enleio, vi essas mudanças acontecerem aos poucos. Da parte da direção e da parte das/os/es integrantes. Sabe o que é mais interessante? É de saber que nós somos uma multiplicação de todas essas referências que passaram na nossa vida. Seja pra dizer “NUNCA VOU SER IGUAL A FULANO”, ou para realmente beber da fonte e trilhar um caminho parecido. No

momento em que assumi uma direção sozinha eu percebi o quanto eu tinha de Arthur em mim. O quanto eu tinha de Bárbara, de Giovanna, de André também... mas é muito prazeroso perceber essas influências significativas a ponto de transformar a sua própria prática educativa/artística. É o grande fluxo das trocas dos saberes.

#### *Depoimento pessoal Preto Campos*

Um dos aspectos mais interessantes que me fez realmente me apegar ao processo do “Alomorfia” foi a forma como a condução se deu. Em diversos momentos as nossas propostas eram investigadas e o material que o nosso corpo entregava era o material estudado.

Antes de um processo em que existia uma direção houve um processo de investigação de como as propostas agiam em nossos corpos, como performer a insegurança me rondou durante boa parte do processo, a direção soube muito bem lidar com isso, instigando e alimentando ideias e conceitos que se encaixavam com o que eu estava passando.

Outro ponto extremamente positivo e importante foram as interações do grupo que eram propostas, seja em uma mesa de bar, assistindo filme ou apenas conversando. A união do grupo aconteceu de forma natural mas sempre sendo reforçada e alimentada pela direção que soube lidar e conduzir os integrantes para que o grupo estivesse linear.

Os desafios nunca pararam, sempre buscando tirar os performers da zona de conforto com propostas que iam de risco a algo mais interno, memórias, traumas e como lidar com isso. Era sempre uma preocupação da direção como lidar com isso pois sabia que estava entrando em territórios pessoais.

No processo de montagem a eficácia era cobrada, existia um prazo a ser entregue e com isso a pressão que o grupo todo sentia, principalmente a direção. Talvez essa tenha sido a parte mais cansativa e difícil no processo, as demandas da vida pessoal de todos os integrantes do grupo começavam a aparecer e com isso faltas, desempenho baixo e até pequenas discussões. A direção tirou de letra a forma de como lidar com isso, em conversas com o grupo e individualmente, sempre buscando ouvir, entender e respeitar o ponto divergente.

Tenho muito carinho por esse processo e como ele me ensinou a me portar como um artista profissional, me ensinou técnicas, respeito e ensinou que o processo muitas vezes é mais importante do que o resultado final.

#### *Depoimento pessoal Dara Audazi*

Um dos processos em que mais me transformei foi Alomorfia. Me transformei em mim mesma. Durante o processo descobri muita coisa no meu corpo que antes passava despercebido. A sensação era de que a cada cena, a cada experimento, em cada ensaio, o corpo tentava fugir de moldes determinados. Era como se as repetições fizessem sair aquilo que tentas esconder.

O mais provocador no fim das contas era o fato de tudo surgir a partir de nós, do nosso corpo, da nossa história. Então, para nos expor ao público de maneira sincera e verdadeira, era preciso mergulhar em nós mesmos. Fomos aprendendo juntos, guiados pelo diretor a caminhos específicos que nos fizeram chegar em lugar de "conforto" com o desconforto causado por esse corpo que luta pra fugir. Cada vez que deixávamos nosso corpo falar, sem censuras racionais, surgiam coisas novas e indescritíveis.

Alomorfia nos colocou em movimento de todas as formas possíveis. Cada apresentação eram aprendizados bem diferentes sobre nós e sobre o mundo.

A direção foi a parte que inspirou e provocou tudo isso. Sem a direção não seria possível enxergar os lugares possíveis para mergulhar. Era a direção que nos fazia viajar e depois trazia de volta ao mundo real. Essa transição, sempre feita com muito cuidado e carinho, gerou um ambiente de confiança em todos do grupo. A partir daí, nos soltamos e nós entregamos para Alomorfia

#### *Depoimento pessoal Bruno Pupe*

Me chamo Bruno Pupe, tenho 25 anos e no ano de 2019 tive a oportunidade de trabalhar como ator, com o grupo de teatro Enleio, da peça Elefante Amarelo, dirigida por Arthur Scherdien. Foi uma experiência que me tirou de um estado muito frágil do qual me encontrava. Como a peça trata de um assunto muito particular que é a depressão, entrar nesse ambiente para mim enquanto pessoa foi muito difícil. Foi pelo olhar de Scherdien que, com a bagagem e o método usado para a direção, eu consegui ao mesmo tempo usar das minhas próprias feridas para a construção dramaturgica como me distanciar delas como intérprete. O uso da ferramenta de jogo fez com que o assunto abordado se tornasse mais leve dentro da sala de criação/ensaio e me deu a liberdade de lidar com meus sentimentos como criança, brincando. Acho muito poético pensar nessa forma, mas foi como eu me senti, quase que um reaprender a expressar meus sentimentos, da forma mais pura e leve que eles vinham. Não posso falar muito sobre o conceito pedagógico, pois não o conheço muito bem, mas em relação a didática, o fato deu me sentir mais livre para falar sobre assuntos que me doem ocorreu pela didática da direção. Uma didática carinhosa, sem julgamento, fazendo eu aprender enquanto ia, enquanto jogava, enquanto eu era criança.

#### *Depoimento pessoal Luiza Coimbra*

Faz 5 anos que trabalho dirigida pelo Arthur em diversos projetos diferentes. Minha situação sempre foi um pouco diferente da maioria dos outros membros envolvidos nos trabalhos, pois, apesar de ter experiência em teatro, não sou atriz de formação e muito menos Dançarina. Sou arquiteta e urbanista. O início dos processos

sempre me deixava nervosa por isso, porque era me juntar com uma equipe mil vezes mais experiente e técnica do que eu, pessoas realmente estudadas na área das Artes Cênicas.

Acontece que a minha insegurança sempre se diluía rapidamente durante o processo, e eu me via livre para criar, experimentar e apresentar ideias. Porque o trabalho de direção não tomava a técnica como ponto de partida para a criação; o ponto de partida para todo o produto artístico que viria a se formar era a memória, o meu próprio corpo como ele é. E a partir disso vinham as outras provocações, os estímulos; pouco importava se eu não sabia dar uma pirueta direito, ou se meus músculos eram ainda frágeis ou rígidos demais para fazer um movimento ou outro. Importava a história que meu corpo carregava. Se meu pescoço é travado, o que o levou a ser assim? E como eu posso transformar os porquês em dança, em beleza, em arte? Para isso é necessário uma aceitabilidade total dos limites técnicos do meu corpo, mas uma vontade latente em transcender meus limites existenciais - porque é desenvolver a memória para algo além, outra coisa que até então ela não era.

A universalidade da direção do Arthur está nisso; é acessível porque não é sobre os anos acumulados de estudo em balé ou Stanislavski. É sobre a memória do seu corpo, que não é só carne e osso, mas sentimento, história, dores, prazeres, desejos e traumas. E isso todos nós temos. E podemos criar arte a partir disso - que, potencialmente, se comunica com qualquer um, pois vemos materializada a dor de um corpo como o nosso, não-técnico, mas humano.

Aí reside a pepita (!) desses processos de direção. É de ser humano para ser humano; memória para memória; vivência para vivência. E aí que a conexão se cria.

### *Registro simultâneo de apresentação*

Trago esse registro, pois acredito nessa potencialidade que foi esse momento. A artista plástica *Lele Reis* ao assistir a estreia do espetáculo *Alomorfia* teve por vontade própria o ímpeto de desenhar o que se via durante a apresentação. Sem olhar para o papel desenhou e traduziu todo o espetáculo em sua própria poética e registro. Segue ao lado:

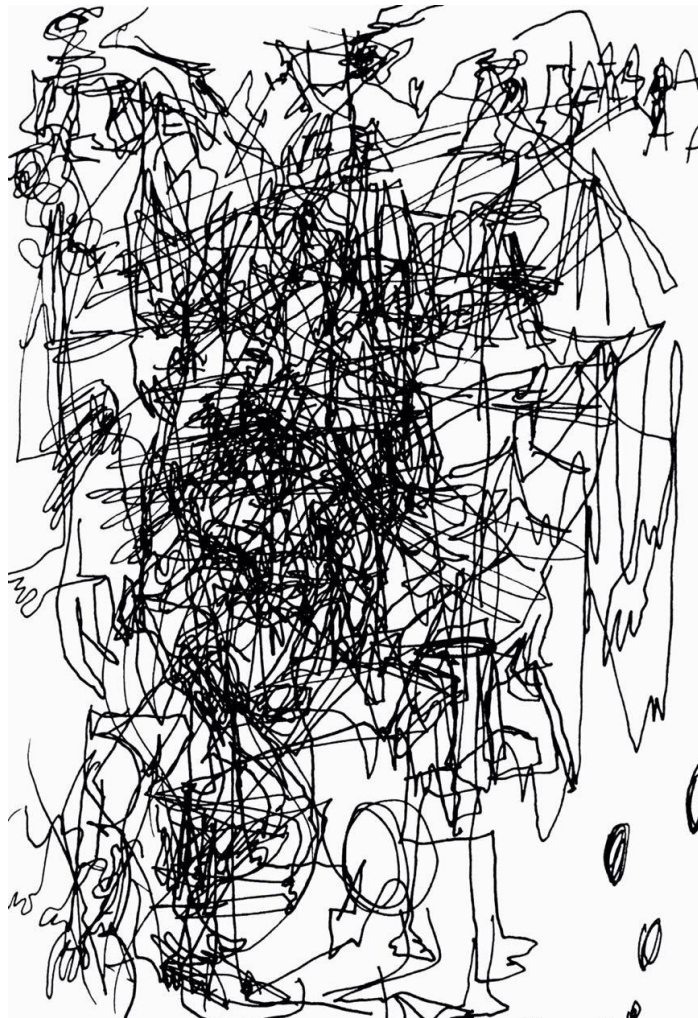


Imagem 13: Registro simultâneo do espetáculo *Alomorfia* realizado por @desenhocoisinhas