



Universidade de Brasília
Departamento de Artes Cênicas
Curso de Licenciatura em Teatro – UAB

**O PROCESSO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO DO TEATRO: PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA
AUTONOMIA E DO PROTAGONISMO NO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA
INTEGRAL.**

José Fernandes Imaculada da Silva

SÃO VICENTE
2023

JOSÉ FERNANDES IMACULADA DA SILVA

**O PROCESSO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO
ENSINO DO TEATRO: PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA
AUTONOMIA E DO PROTAGONISMO NO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA
INTEGRAL.**

Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura
em Teatro, do Departamento de Artes Cênicas do
Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^a Ma. Aline Seabra de Oliveira.

SÃO VICENTE

2023

Instituto de Artes - IdA

Departamento de Artes Cênicas - CEN

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

JOSE FERNANDES IMACULADA DA SILVA

**O PROCESSO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE
TEATRO: PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA E DO
PROTAGONISMO NO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA INTEGRAL**

Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Teatro do estudante **Jose Fernandes Imaculada da Silva**, apresentado à Universidade de Brasília - UnB, como requisito para obtenção do Título de Licenciado em Teatro, período 2023.2, com nota final igual a **SS**, sob a orientação da professora Mestre Aline Seabra de Oliveira.

Santos-SP, 19 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof.^a Ma. Aline Seabra de Oliveira

Orientador

Prof.^a Dra. Fabiana Marroni- IdA/CEN/UnB

Examinador

Prof. Me. Paulo Reis Nunes

Examinador



Documento assinado eletronicamente por **Aline Seabra de Oliveira, Usuário Externo**, em 22/12/2023, às 11:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Reis Nunes, Usuário Externo**, em 26/12/2023, às 10:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiana Marroni Della Giustina, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes**, em 26/12/2023, às 18:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **10703527** e o código CRC **A8C2E967**.

Dedico esta pesquisa aos alunos que participaram desta trajetória, sem eles nada seria possível. Na jornada como educador encontrei muitas frustrações, mas ver o desenvolvimento dos alunos e a relação para além do profissional que construí com eles, me trouxe motivação, alegria e sentido para o meu ofício.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a minha orientadora Prof^a Ma. Aline Seabra de Oliveira que foi fundamental para realização desta pesquisa, não teria conseguido sem todo o trabalho que ela desenvolveu comigo com muito respeito e humanidade. Agradeço a Prof^a Luciana Franco que me incentivou a buscar formação e continuar meus estudos. Agradeço a minha colega de curso, parceira de arte-educação e amiga de vida, Emanuely Abade por toda nossa jornada para concluir juntos essa formação. Agradeço a todos os professores que me trouxeram até aqui, em especial Me. Ricardo Cruccioli Ribeiro e Me. Hugo Nicolau Vieira de Freitas, por toda inspiração e motivação. Agradeço a equipe do Polo de Santos, em especial Francisco de Souza da Silva e Camila Emilio por todo apoio nos momentos de dificuldades que encontrei no curso.

RESUMO

O objeto de estudo desta pesquisa é o Processo Colaborativo como metodologia de ensino de teatro dentro do contexto da educação integral na cidade de Santos, litoral do estado de São Paulo. O trabalho tem como objetivo investigar o impacto desta metodologia no desenvolvimento da autonomia e do protagonismo nos estudantes, a partir da análise de experiências que o pesquisador teve com esta metodologia em suas aulas nos anos de 2022 e 2023, bem como a partir do diálogo com pesquisas de pensadores da arte e da educação que pesquisam esta metodologia, com vistas a problematizar os possíveis benefícios e desafios do Processo Colaborativo no desenvolvimento dos estudantes e o papel do educador neste processo de ensino-aprendizagem. Para isso, também serão analisadas as habilidades e competências presentes no Currículo Santista para as faixas etárias de 7 à 14 anos. O trabalho parte da hipótese de que o processo colaborativo no ensino de teatro pode estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo no estudante e de que existe uma carência de investigações nesse sentido quando analisamos o contexto da jornada ampliada nas escolas. A investigação partirá da comparação do planejamento de aula com a prática do Processo Colaborativo durante as montagens de “Carnaval” e “Café: tradição e ancestralidade” realizados no ano 2022 e a produção do curta metragem “Pluft, O Fantasmilha” realizada no primeiro semestre de 2023, todos feitos com alunos da oficina de teatro de uma Organização Não Governamental (ONG) de educação integral. Serão realizadas entrevistas e questionários com alunos que participaram dos processos e estudo dos conceitos que envolvem a prática do Processo Colaborativo através de pensadores da arte e da educação.

Palavras chaves: processo colaborativo; protagonismo; autonomia; educação integral.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Imagem: Carnaval (1965)	28
Figura 2 – Fotografia: Apresentação da peça “Carnaval”	29
Figura 3 – Fotos: Apresentação da cena: Café, Tradição e Ancestralidade	34

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Erro! Indicaç
1.1- Jornada Ampliada da rede municipal de Santos	
1.2- O planejamento do professor de teatro da educação integral em Santos ...	
1.3 – Jogos Teatrais e Teatro do Oprimido: um caminho para o Processo Colaborativo	
1.4 – Criação Coletiva e Processo Colaborativo	
CAPÍTULO 2: A Experiência com o Processo Colaborativo	
2.1. Carnaval	
2.2 Café, tradição e ancestralidade.	
2.3 Pluft, O Fantasminha	
2.4 - A percepção do aluno autônomo e protagonista de seu processo.....	372.5 - Implic
CONSIDERAÇÕES FINAIS	
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE	49

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa propõe uma análise da prática do Processo Colaborativo no ensino do teatro dentro do contexto da educação integral. Em linhas gerais, é possível dizer que o Processo Colaborativo se trata de uma metodologia de criação teatral que passou a ser mais difundida no Brasil a partir da década de 90 e que tem como característica principal a flexibilização das hierarquias entre os agentes teatrais. Direção, atuação, dramaturgia, sonoplastia, entre outros, visam uma relação horizontalizada entre os seus agentes. Neste trabalho, especificamente, serão investigados os fatores que atravessaram as experiências que vivenciei com alunos em processos de pesquisa e montagem de espetáculo a partir desta metodologia dentro de uma oficina de teatro da educação integral ofertada para alunos do ensino fundamental I e II no município de Santos em São Paulo, entre os anos de 2022 e 2023. A análise busca investigar as potências e os desafios encontrados no trabalho com esta metodologia, bem como o seu papel para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo nos estudantes.

O objetivo é apresentar o projeto de educação integral em que as práticas com o Processo Colaborativo resultaram em montagens e produções. De acordo com Adilson Ledubino (2022), acredita-se nesta pesquisa que o processo colaborativo:

[...] como modo de produção teatral se mostra perfeitamente apropriado como metodologia de ensino-aprendizagem dessa linguagem entre alunos do ensino fundamental I, especialmente os dos anos finais, por favorecer um espaço de formação artístico-cidadã que privilegia a relação dialógica para a construção de consciência crítica sobre o mundo e as relações sociais perpetradas na contemporaneidade (Ledubino, 2022. p.10).

Assim como o autor, esta pesquisa defende que a metodologia do processo colaborativo é apropriada para o contexto da educação básica de ensino integral para alunos do ensino fundamental I e II. Dentre os processos de montagens e produções de cenas vivenciados com meus alunos, serão analisados: “Carnaval” e “Café: tradição e ancestralidade” realizados no ano de 2022 e a produção do curta-metragem “Pluft, O Fantasminha” realizada no primeiro semestre de 2023, todos feitos com alunos da oficina de teatro de uma Organização Não Governamental (ONG) de educação integral em Santos (SP). Também fazem parte do objetivo a

reflexão sobre a elaboração do planejamento e a necessidade de articular estratégias e adaptações metodológicas para que a autonomia e protagonismo do estudante possam ser estimulados com o ensino do teatro.

O ensino de teatro dentro da jornada ampliada nas escolas está presente em minha trajetória desde que era estudante. Minha primeira experiência como aluno de teatro foi marcada por uma relação de ensino-aprendizagem pautada na horizontalidade e sem hierarquias rígidas¹. A primeira professora de artes cênicas que tive contato, mantinha uma relação humana de extremo respeito por nós alunos, considerava nossos pensamentos, ideias, críticas e afinidades artísticas. Não era exatamente a prática do Processo Colaborativo, mas tínhamos total liberdade para criar cenas, propor elementos, textos e o que mais surgisse com nossa criatividade em jogo. A experiência me dava a sensação de que éramos realmente protagonistas e que tínhamos autonomia sobre nosso processo de aprendizagem.

Em 2016, iniciei minha primeira formação na Escola de Artes Cênicas Wilson Geraldo na cidade de Santos-SP. Durante o curso tive uma experiência com a prática do Processo Colaborativo. Na ocasião, foi montada uma cena coletivamente com a professora assumindo o papel de orientadora, enquanto nós estudantes ocupávamos funções específicas para além da função de atores como, por exemplo, responsável pela maquiagem, pelos adereços e por selecionar as cenas do roteiro e cortar falas. Mesmo que todos pudessem colaborar e opinar nessas áreas, havia um responsável por cada uma delas e a sua palavra era determinante para as decisões sobre a área. Assim, o trabalho aconteceu com constantes debates entre o grupo e muita negociação. Porém, quando algum conflito atrapalhava o processo, a palavra do responsável pela função determinada era a palavra final.

Essa experiência foi a mais marcante e prazerosa da minha formação no curso. Ao concluir o processo, a sensação era de que tinha capacidade de construir e colaborar artisticamente em diferentes contextos, sem precisar de uma figura que assumisse todas as decisões do processo.

Hoje como professor procuro resgatar a experiência carregada de memória afetiva que tenho sobre a aprendizagem do teatro na infância. Busco realizar um trabalho com a metodologia do Processo Colaborativo, pois enxergo nela um potente

¹ A flexibilização de hierarquias é uma característica do Processo Colaborativo, onde existe uma organização de funções estabelecidas, mas com base no diálogo e na experimentação, todos os membros do processo têm a liberdade de participar das decisões do trabalho.

caminho para que a experiência com o teatro possa impactar a vida do estudante de forma positiva e significativa ao proporcionar o desenvolvimento de habilidades do trabalho individual e coletivo. Entendo como uma oportunidade para trabalhar os aspectos lúdicos e permitir que o estudante explore áreas do seu interesse e assim participe do processo de forma a contribuir para sua autonomia e protagonismo dentro e fora da sala de aula.

De acordo com o portal da educação do site oficial do Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE), acessado em 15 de julho de 2023:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) é o marco legal que ampara o ensino em tempo integral para a educação básica, determinando expressamente, em seu artigo 34, que a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente.

A educação integral é um modelo de educação, onde existe a ampliação do tempo da jornada escolar com fundamento na proteção social do estudante e na sua formação através de uma aprendizagem humanizada e integrada, contemplando outras linguagens e formas de aprender dentro da escola ou em espaços alternativos. Na busca pela conceituação de “Educação Integral”, Simone Freire Paes Pestana (2014) descreve:

Assim, sintetizando nossas reflexões até o momento, podemos dizer que as concepções de educação integral enfatizadas neste estudo estão relacionadas a duas possibilidades: a sócio-histórica e a contemporânea. A primeira, como vimos, diz respeito à formação integral do homem para agir política e socialmente, em vários momentos históricos e de sua própria história, por meio de uma formação humana mais completa, multidimensional. A segunda parte de princípios, ações e programas configurados a partir de políticas públicas sociais “integradas”, se assim podemos denominá-las, e que incluem a ampliação do tempo escolar. Esta forma contemporânea de entendimento não “reduz” a educação integral à ideia histórica de formação humana, mas busca outras relações, direcionadas por essas variadas políticas públicas que têm, como base, a proteção social (Pestana, 2014. p.37).

O conceito apresentado por Pestana (2014) revela a potência que esse modelo de educação carrega socialmente. Contudo, podemos dizer que a educação integral ainda encontra muitos desafios para o seu funcionamento acontecer da forma como foi planejada e financiada. Na minha experiência com esse modelo de educação encontrei os seguintes desafios: (1) Dificuldade de diálogo entre a gestão do ensino regular e a do ensino integral; (2) Falta de espaço para o funcionamento

do projeto dentro da escola ou a utilização de espaços alternativos, não adequados às necessidades do projeto; (3) Exigências e protocolos dentro do sistema educacional que dificultam o trabalho; (4) Participação de estudantes que, por muitas vezes, integram esse modelo de educação pela imposição dos responsáveis que precisam trabalhar e não têm onde deixar os filhos; (5) Descrédito das atividades de artes se comparadas às disciplinas da educação regular que envolvem os domínios da escrita e da matemática.

De maneira geral, a escola é organizada tanto do ponto de vista administrativo quanto do ponto de vista pedagógico a partir de hierarquias, onde o aluno responde ao professor, o professor ao coordenador pedagógico, o coordenador pedagógico ao supervisor da secretaria de educação e assim, sucessivamente, o “poder” e “superioridade” são estabelecidos nessa cadeia hierárquica.

Nem sempre o professor tem autonomia para realizar as atividades que deseja dentro da sua sala de aula porque precisa seguir um calendário de atividades, normativas administrativas e orientações pedagógicas. Em minha experiência, houve três coordenadores pedagógicos durante o período de 2022 e 2023, cada um com sua visão e com sua maneira de determinar o funcionamento do núcleo.

A relação com quem está acima nessa hierarquia, interfere, no meu entendimento, diretamente na prática com o Processo Colaborativo, pois a metodologia propõe uma relação de horizontalidade com o aluno e a estrutura em que o sistema da educação está construído estabelece uma cadeia de relacionamentos hierárquicos gerando conflito com a aplicação da metodologia. Pensando nessas questões me pergunto: (1) Como trabalhar com essa metodologia que pressupõe a flexibilização de hierarquias, mas esbarra em um modelo de educação fortemente hierarquizado? (2) Como o Processo Colaborativo pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do estudante dentro e fora de sala de aula? (3) Como adaptar sua aplicação para as diferentes idades?

A partir destes questionamentos, irei investigar o trabalho com o Processo Colaborativo no ensino do teatro e seu impacto no desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do aluno da educação integral. Para isso, irei dialogar com pesquisas de pensadores da arte e da educação, assim como com as habilidades

competentes ao ensino do teatro dispostas no Currículo Santista, documento elaborado pela Secretaria de Educação de Santos. Também me proponho a discutir pontos a serem considerados na construção do planejamento de aula, considerando a contextualização da realidade dos alunos da educação integral e analisar as experiências com o Processo Colaborativo nas encenações “Carnaval” e “Café: Tradição e Ancestralidade” realizadas com meus alunos no ano de 2022 e “Pluft, O Fantasminha” no ano de 2023.

O uso da metodologia do Processo Colaborativo no ensino do teatro dentro da escola, nos últimos anos, tem ganhado espaço. Com olhares para o contexto histórico, experiências na aplicação e os benefícios pedagógicos. Como exemplos desses trabalhos podemos citar as pesquisas de Aline Seabra de Oliveira (2016), Edna Martins dos Santos Carvalho (2020), Adilson Ledubino (2022), entre outros.

Embora esteja utilizando referências de autores que pesquisam a metodologia do processo colaborativo nas práticas com adultos e grupos profissionais, minha pesquisa parte da experiência com crianças e adolescentes. Portanto, minhas referências para dialogar com este público, como mencionado anteriormente, são Oliveira (2016), Carvalho (2020) e Ledubino (2022). Já para falar sobre Autonomia, diálogo com o conceito apresentado por Vicente Zatti (2007):

Etimologicamente autonomia significa o poder de dar a si a própria lei, autós (por si mesmo) e nomos (lei). Não se entende este poder como algo absoluto e ilimitado, também não se entende como sinônimo de autosuficiência. Indica uma esfera particular cuja existência é garantida dentro dos próprios limites que a distinguem do poder dos outros e do poder em geral, mas apesar de ser distinta, não é incompatível com as outras leis (Zatti, 2007. p.12).

Ao decorrer desta pesquisa discutiremos sobre como a autonomia foi estimulada no trabalho para que o estudante pudesse agir seguindo sua “própria lei” ao mesmo tempo que respeitava as limitações. Já o conceito de Protagonismo se relaciona com o que Adriana Friedman (2017) apresenta:

O termo ‘protagonismo’ vem do latim “protos” - principal, primeiro, e de “agonistes” – lutador, competidor. No teatro e no cinema se utiliza muito este conceito para falar no principal personagem de uma trama. No sentido figurado, protagonista é a pessoa que desempenha ou ocupa o papel principal em uma obra literária ou em um determinado acontecimento. No campo da sociologia, ‘protagonismo’ remete a fatores de ordem política, sugerindo uma abordagem mais democrática nas ações sociais (Friedman, 2017. p.01).

O protagonismo, no sentido de estimular o estudante a “ocupar o papel principal” no seu processo de aprendizagem, foi um dos objetivos do trabalho com a metodologia do processo colaborativo. No desenvolvimento desta pesquisa será analisado como este conceito foi desempenhado pelos estudantes.

Observo que existe uma carência na discussão desses temas quando analisamos o contexto da jornada ampliada nas escolas, onde são recebidos alunos do ensino básico, muitos em situação de vulnerabilidade, que demonstram a necessidade de serem escutados e enxergados com a percepção de lacunas que trazem de casa e da sala de aula, como a afetividade e a conexão, o trabalho com os sentimentos e as emoções, a dificuldade em conteúdos de matérias que nas oficinas conseguem desenvolver a partir de outras perspectiva.

De acordo com Maurício Tragtenberg (1985): “Professores, alunos, funcionários, diretores, orientadores. As relações entre todos estes personagens no espaço da escola reproduzem, em escala menor, a rede de relações de poder que existe na sociedade.” (1985, p.68)

É importante observar, contudo, que a educação integral faz parte do sistema e mesmo buscando oferecer atividades diferenciadas pode, facilmente, estender essa estrutura de hierarquia e poder para seu contexto. O fato de, geralmente, trabalhar com oficinas de arte, esporte e lazer, onde o trabalho, a depender da aplicabilidade, é realizado de maneira lúdica não a exime do risco de realizar um processo com hierarquias rígidas.

É muito comum observar estudantes que chegam para a jornada ampliada saturados desse modelo de sala de aula convencional, onde os alunos são organizados em fileiras e carteiras, copiando o conteúdo no caderno e realizando provas. O ensino regular constantemente luta por transformações, mudanças e adaptações, mas a estrutura da educação ainda está moldada para a institucionalização da hierarquia entre os membros da escola. Quando falamos de educação integral, essa luta contra a estrutura de hierarquia e poder também é latente, por isso é necessário pensar na relação de horizontalidade na educação como um todo para que seja um espaço acolhedor e transformador na vida do estudante, rompendo com a reprodução da opressão que o sistema de hierarquia estabelece socialmente.

O professor é submetido a uma hierarquia administrativa e pedagógica que o controla. Ele mesmo, quando demonstra qualidades excepcionais, é absorvido pela burocracia educacional para realizar a política do Estado, portanto, da classe dominante em matéria de educação. Fortalecem-se os célebres "órgãos" das Secretarias de Educação em detrimento do maior *enfraquecimento* da unidade escolar básica (Tragtenberg, 1985, p.69-70).

A hierarquia citada por Tragtenberg ainda atravessa grande parte do sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, a proposição de análise do Processo Colaborativo também parte da compreensão de que esta metodologia pode ser uma ferramenta interessante para buscar uma relação mais horizontalizada e menos opressora. Acredito que analisar a metodologia do Processo Colaborativo e sua prática em sala de aula, pode evidenciar a importância de se pensar nas relações presentes no espaço escolar, enxergando o aluno como membro ativo da comunidade escolar, capaz de ajudar a transformá-lo em um espaço para garantir a educação progressista e libertadora defendida por Freire (1996, p. 04) "A visão da liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos."

Esta pesquisa será realizada na abordagem metodológica do estudo de caso etnográfico descrito por Marli Eliza D.A. de André (2013) sobre a *Etnografia da Prática Escolar*. Serão analisadas algumas experiências realizadas com meus alunos. São elas: "Carnaval" e "Café: tradição e ancestralidade" realizadas no ano de 2022 e a produção do curta-metragem "Pluft, O Fantasminha" realizada no primeiro semestre de 2023, todos feitos com alunos da oficina de teatro em uma ONG de educação integral de Santos.

A investigação partirá da comparação do planejamento de aula com a prática durante as montagens, coleta de dados obtidos de entrevistas e questionários com alunos que participaram dos processos, análise da experiência com o processo considerando os desafios impostos pela hierarquia escolar. Também serão estudados os conceitos que envolvem a prática do processo colaborativo através de pensadores da arte e da educação.

Esta monografia está dividida em dois capítulos; No primeiro a proposta é descrever a realidade da oficina de teatro da jornada ampliada, analisar a construção do planejamento de aula a partir das diretrizes da instituição e das habilidades do ensino de Teatro dispostas no Currículo Santista. Ao contextualizar a oficina de

teatro, o trabalho irá discorrer sobre as outras metodologias utilizadas em sala de aula para chegar até o uso da metodologia do Processo Colaborativo. Já o segundo propõe o relato dos processos realizados e das implicações encontradas na prática. Após o relato, os dados colhidos com alunos e educadores serão analisados e os resultados da experiência serão refletidos em diálogo com as referências apresentadas.

CAPÍTULO 1: Planejamento de Aula e as Possibilidades Metodológicas para oficina de teatro da educação integral de Santos.

Este capítulo se desdobra entre a apresentação do projeto onde trabalho com os estudantes e a construção de um planejamento que passou por diferentes metodologias até a utilização da metodologia do Processo Colaborativo, para isso o capítulo está dividido em quatro tópicos e utiliza do diálogo com as pesquisas de Adilson Ledubino (2022), Aline Seabra de Oliveira (2016), Antônio Araújo (2015), Augusto Boal (2008), Edna Martins dos Santos Carvalho (2020), Ingrid Koudela (2005), Joecléia Conceição et al. (2016), Juliana Cavassin (2008), Luis Alberto de Abreu (2004) e Viola Spolin (2001).

1.1- Jornada Ampliada da rede municipal de Santos

A experiência investigada nesta pesquisa sobre o Processo Colaborativo como metodologia de ensino de teatro foi realizada dentro de uma oficina de teatro do projeto de jornada ampliada na cidade de Santos (SP), entre os anos de 2022 e 2023. O projeto de educação integral em Santos é oferecido aos alunos interessados no período de contraturno das aulas do ensino regular e é desenvolvido por Organizações Não Governamentais (ONGs) que gerenciam diferentes núcleos que funcionam dentro do espaço da escola ou em espaços alternativos próximos. Dentre elas temos a ProViver, Vidas Recicladas, União de Amparo à Comunidade de Escolas Públicas (UACEP), Associação de Amor à Criança “Arcanjo Rafael” e o Instituto Arte No Dique.

O núcleo de educação integral analisado atende três escolas municipais de ensino fundamental I e II, somando cerca de trezentos alunos matriculados nos dois períodos. Está localizado na ponta da praia de Santos, região de forte poder

aquisitivo, onde se encontra o famoso porto da cidade e o público atendido na escola, em sua grande maioria, é composto por familiares de pessoas que moram em áreas periféricas e vem para a ponta da praia trabalhar nos grandes condomínios, prédios comerciais, lojas ou no próprio Porto de Santos. Ao lado dos grandes edifícios da ponta da praia, existe o Conjunto Habitacional Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, localizado no bairro da Aparecida, o conjunto habitacional recebe o nome popular de B.N.H (Banco Nacional de Habitação), nome da empresa pública responsável pelo financiamento das moradias. O B.N.H é um dos locais onde moram muitos dos alunos atendidos pelo núcleo de jornada ampliada e evidencia a desigualdade social da região.

Na jornada ampliada são oferecidas oito oficinas no geral, dentre elas: Laboratório de Saberes, Laboratório de Jogos Pedagógicos, Capoeira, Artes, Dança, Teatro, Música, Taekwondo e Jogos e Brincadeiras. O atendimento é feito em dois períodos, sendo matutino das 8h às 12h e vespertino das 13h às 17h. Os alunos são trazidos pelos educadores da escola até o núcleo de jornada ampliada, possuem um período de descanso, participam das oficinas e entre elas tem um intervalo com um lanche. Ao final das atividades são levados de volta para sua escola, onde são entregues aos responsáveis.

A realidade dos alunos é de vulnerabilidade social, na maioria dos casos, sua participação na jornada ampliada acontece, em muitos casos, pela imposição dos pais, os quais precisam trabalhar e não tem com quem deixar os filhos. No projeto, encontramos crianças com carência não só econômica, mas também emocional e afetiva e esse é um fator que faz com que alguns alunos encontrem nesse espaço da educação integral, um espaço para amenizar as carências que trazem de casa.

Na região existem outras opções de atividades gratuitas para os alunos como o Sesc Santos e o Complexo Esportivo Rebouças, mas ainda assim a educação integral é uma escolha para alguns responsáveis por não precisar se preocupar em levar o aluno de um espaço para outro. O próprio projeto realiza essa tarefa de transporte dos alunos e é importante dizer que também existe a escolha de muitos alunos em participar do projeto por terem amigos que participam e pelo interesse nas atividades das oficinas.

Na estrutura da educação integral que tive acesso pude observar diferentes formas de utilização do espaço a depender da necessidade de cada oficina. Por exemplo, na capoeira e no teatro geralmente se trabalha em roda, no Taekwondo se

trabalha com os alunos organizados pelo espaço, nos jogos e brincadeiras exploram diferentes espaços, no Laboratório de Saberes e Jogos Pedagógicos são grupos, trios ou duplas, na oficina de Artes em uma grande mesa, em Música são fileiras. Acredito que essa estrutura, que não está restrita a utilização de fileiras, pode trazer uma relação com maior aproximação entre os estudantes. Busca-se o acolhimento de suas individualidades, com liberdade de expressão a partir de diferentes linguagens que podem ser um espaço para trabalhar questões emocionais, comportamentais e pedagógicas que não conseguem desenvolver em casa ou no ensino com hierarquias rígidas. Esse espaço de acolhimento para as diferentes formas de aprender e de se expressar é uma das propostas da educação integral como She (2014) definem:

No que tange às novas gerações, entende-se por educação integral aquela que propicia o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e que acontece por meio de situações de aprendizagem que oportunizam, simultaneamente, a ampliação de capacidade para a convivência e participação na vida pública; a ampliação de repertórios de competências e habilidades e o acesso e o usufruto aos serviços sociais básicos She apud Pestana (2014, p. 34-35)

O desenvolvimento integral que as autoras trazem no texto se aplica ao núcleo analisado, onde são oferecidas situações de aprendizagem em diferentes áreas. Entretanto, os alunos não possuem o direito de escolha da oficina que desejam praticar, diferente da minha vivência em que escolhi o teatro e a dança de rua. No meu entendimento, esse modelo de participação obrigatória em todas as oficinas acaba desestimulando alguns alunos que não tem afinidade com algumas delas e estes apresentam comportamentos como desistência do projeto e indisciplina na oficina que não lhe interessa.

A oficina de teatro pode ser uma grande aliada no acolhimento desse aluno por ser um espaço que possui em sua essência as características da arte lúdica e coletiva ao mesmo tempo que considera a individualidade. Considero, contudo, que essa dinâmica nem sempre funciona com todos os alunos. No caso desse projeto específico, existe o exemplo dos alunos que só participam da atividade por conta das oficinas de luta, e quando vão para oficina de teatro não querem realizar as atividades propostas, assim como alunos que não tem afinidade com as oficinas de luta, mas participam pelo interesse em outra. Acredito que essa obrigação tende a atrapalhar o coletivo e esbarra no desenvolvimento de uma relação mais horizontal

com o aluno, gerando conflito, pois o estudante já é obrigado a realizar todas as matérias do ensino regular e ao expandir esse modelo para educação integral, percebo que não funciona para alguns estudantes.

1.2- O planejamento do professor de teatro da educação integral em Santos

O planejamento da oficina de teatro, dentro da estrutura da educação integral de Santos-SP, acontece mensalmente e nele é exigido que sejam trabalhadas habilidades específicas para área do teatro dispostas no Currículo Santista². Nele estão divididas habilidades específicas para o ensino fundamental, considerando três categorias, sendo elas 1º ao 3º, 4º ao 6º e 7º ao 9º ano. De modo geral as habilidades presentes no Currículo Santista são diversificadas e contemplam as fases do aprendizado. Também é exigido que no planejamento seja contemplado o projeto municipal, desenvolvido desde 2015, chamado *Santos à luz da leitura*. Segundo o Portal de notícias da Educação no site oficial da prefeitura de Santos (2023), o projeto “(...) tem como principal objetivo incentivar a leitura e a arte nas escolas municipais, propondo atividades diferenciadas para os alunos e realizando formações com profissionais da Educação, sob um tema escolhido para cada ano.”³

No ano de 2022, o tema do projeto foi “De lá pra cá: trajetórias poéticas da Semana de 22” em homenagem ao centenário da Semana de Arte Moderna e em 2023 o tema é “Cinema para além da imagem: diferentes culturas e múltiplas leituras”, ambos foram tema dos trabalhos com o Processo Colaborativo realizados com os alunos da oficina de teatro que ministrei⁴.

Em minha experiência, percebo que o planejamento exige do professor a articulação de estratégias para sua aplicação com adaptações e flexibilidade.

² Secretaria de Educação, Prefeitura de Santos. **Currículo Santista**. 202. Disponível em: https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/files/portal_files/seduc/curriculo_santista/curriculo_2021_comlibras.pdf

³ *Programa de incentivo à leitura em escolas de Santos terá o cinema como foco em 2023*. ([s.d.]). Prefeitura de Santos. Recuperado 3 de julho de 2023, de <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/programa-de-incentivo-a-leitura-em-escolas-de-santos-tera-o-cinema-como-foco-em-2023>

⁴ Fotos das experiências com *processo colaborativo* realizada com os alunos. https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vQq3N9FN_s3OTxyHqTPIMLkYRk3Rbfl5XtORr1yYY7uLFXjpiB0wI9HNolm74SRD8uZaCNtxXsqivnS/pub?start=true&loop=false&delayms=3000&usp=embed_facebook

Durante a experiência com o Processo Colaborativo que participei houve condições que atravessaram o trabalho e exigiram adaptações urgentes, como quando houve turmas que foram misturadas no meio do processo por necessidade da gestão pedagógica e os estudantes estavam com diferença no andamento do planejamento. Nesse caso, foi necessário adaptar e repetir atividades para sintonizar o processo com os estudantes.

Em outro exemplo, houveram certos momentos em que a oficina de teatro possuía uma sala, outros professores precisavam trocar de sala ou ceder o espaço para uma oficina com “maior necessidade”, como foi o caso de quando a oficina de música voltou para o quadro de oficinas do núcleo e o teatro precisou ir para a área externa, sem uma sala própria e lidando com adversidades como outras oficinas acontecendo nas proximidades, banheiro e água distantes, clima e tempo de uma cidade litorânea e munícipes passando pelo espaço das aulas.

Na instituição, professores semestralmente podem ser remanejados para outros núcleos e essa possibilidade, assim como os outros exemplos citados, me fizeram planejar aulas mais flexíveis e de fácil adaptação com as condições adversas que constantemente ocorrem no núcleo. Assim como grande parte da educação brasileira, a oficina de teatro no núcleo em que atuo enfrenta a falta de recursos como espaço adequado, equipamentos de áudio e vídeo, materiais para construção de cenário, adereços e figurinos etc. Neste caso, o planejamento se faz ainda mais necessário, pois funciona como um caminho para que o trabalho possa acontecer em meio às mínimas condições oferecidas e como Joecléia Conceição et al. (2016) enfatiza:

O planejamento deve ser o alicerce na realização de qualquer atividade a ser desenvolvida, seja ela a curto, médio ou longo prazo e, no contexto educacional, este tem grande importância no andamento das práticas pedagógicas, visando melhorias na educação do país. Entretanto, não adianta só discutirmos sobre a importância do planejamento e seus aspectos, é necessário que estejamos abertos a novos conhecimentos que nos possibilitem inovar as práticas pedagógicas e o planejamento deve ser, acima de tudo, um veículo para alcançarmos tais objetivos (Conceição et al., 2016, p.12)

Acredito que a falta de planejamento pode prejudicar o processo, pois sem definição de uma estimativa de prazo, de onde se pretende chegar com esse projeto e de como realizar, o trabalho se torna intuitivo e sem propósito. Na educação integral, o professor precisa considerar o fato de atender um público de alunos atravessados por uma longa carga horária e essa condição interfere no

desenvolvimento das atividades. Nos anos de 2022 e 2023, trabalhei no período vespertino, onde recebia as crianças do ensino regular e frequentemente demonstravam cansaço e sonolência ou agitação após passarem a manhã estudando dentro da sala, salvo as aulas diferenciadas. Para lidar com essa condição, busquei planejar práticas que envolvessem o estudante, oferecendo oportunidades para aflorar seu protagonismo estimulando a autonomia e o envolvimento coletivo.

1.3 – Jogos teatrais e teatro do oprimido: um caminho para o processo colaborativo

Diante do que estudo acredita se que reconhecer as possibilidades metodológicas para o ensino do teatro pode ajudar a construir e justificar a importância da pedagogia do teatro dentro da educação regular e integral, evidenciando a necessidade da experiência com essa linguagem artística para o desenvolvimento da aprendizagem e das habilidades do estudante.

As primeiras referências que um educador de teatro geralmente encontra quando inicia seu contato com a sala de aula são os jogos teatrais. Como exemplos, temos as pesquisadoras Viola Spolin (2001) e Ingrid Koudela (2005) e esta é uma possibilidade metodológica que propõe o desenvolvimento da criatividade, da ludicidade, do senso crítico, do trabalho coletivo, da expressão corporal, vocal e de diversos outros benefícios através de estímulos da estrutura de jogo. A aplicação dos jogos de Viola Spolin (2008), foi um ponto de partida no meu trabalho como professor, onde os alunos experimentaram a linguagem teatral através do conteúdo de *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin*.

O termo theater game (jogo teatral) foi originalmente cunhado por Viola Spolin em língua inglesa. Mais tarde ela registrou o seu método de trabalho como Spolin Games. A autora americana estabelece uma diferença entre dramatic play (jogo dramático) e game (jogo de regras), diferenciando assim a sua proposta para um teatro improvisacional de outras abordagens, através da ênfase no jogo de regras e no aprendizado da linguagem teatral (Spolin 2001; 1999).

O método dos jogos teatrais de Spolin oferece muitas possibilidades para trabalhar o teatro dentro da educação e em minha experiência com os alunos, explorei intuitivamente jogos que havia vivenciado sem consciência das diferenças

estabelecidas pela autora. Contudo, no planejamento com os jogos teatrais, em abril de 2022, possuía intencionalidade, onde funcionou como uma forma de realizar um diagnóstico das habilidades dos alunos e dos conhecimentos sobre técnicas teatrais vivenciadas com a professora anterior. Também foi uma estratégia para estabelecer uma relação com os estudantes através de atividades lúdicas e de jogos coletivos. Acredito que assumir a posição de participante em muitos jogos introdutórios e não apenas de orientador, auxiliou no início da construção de uma relação horizontal, pois ao participar efetivamente do jogo, estava em posição de igualdade com os estudantes. Nos jogos onde duplas ou grupos eram formados, procurava assumir a posição de provocador, oferecendo possibilidades, caminhos ou questionando situações propostas por eles.

Nos jogos teatrais que desenvolvi com os estudantes a partir da referência de Spolin (2001) trabalhamos, especialmente, através de jogos de improviso cênico. Com os jogos, os estudantes tiveram a oportunidade de desenvolver habilidades cênicas trabalhando coletivamente. Através do objetivo de mapear os alunos, encontrei turmas que já tinham familiaridade com os jogos teatrais e possuíam habilidades cênicas, mas também encontrei turmas que nunca tiveram contato, mas assimilaram as práticas às atividades realizadas na oficina de Jogos e Brincadeiras.

A partir do trabalho com os jogos teatrais, mantendo a dinâmica das aulas com a estrutura de jogos e trabalho com grupos. No final de abril foram trabalhadas as técnicas do Teatro Imagem de Augusto Boal dispostas no livro: *Jogos para Atores e Não-Atores* (2008). Sobre o teatro imagem o autor Vanderlei Bacheaga Junior diz:

Teatro Imagem: Essa técnica consiste na reflexão sobre um determinado tema. Os espectadores são convidados a intervir na cena criando uma imagem formada com o corpo – uma espécie de escultura humana que permite a leitura e interpretações das relações criadas (Bacheaga Junior, V. B., acesso em 8 de dezembro de 2023).

Com as técnicas de Boal foi possível trabalhar questões sociais que levantaram discussões importantes através da análise e interpretação das imagens criadas, como a desigualdade social encontrada na região em que o núcleo está localizado, às relações de poder dentro da família, da escola, da sala de aula, do núcleo, a desigualdade de gêneros etc. As discussões proporcionaram a prática do posicionamento individual e coletivo, passo importante para o trabalho com o

processo colaborativo, pois ao trabalhar com diferentes relatos e opiniões, valores como o respeito e a escuta foram cruciais para o andamento do trabalho.

Na primeira semana de maio de 2022 a seguinte atividade do teatro imagem foi aplicada:

[...] Através da visão periférica, sem desmontar as imagens corporais, os alunos devem observar e entender a representação que foi feita. O professor pode selecionar uma imagem para ser analisada pelos demais colegas. O processo é repetido com outras posições sociais que evidenciem as diferenças, os privilégios e as formas de opressão, como por exemplo aluno de escola particular, em seguida o de escola pública, médico do posto de saúde e médico do hospital particular, morador do bairro da escola, morador da periferia, morador de Nova Iorque etc (Planejamento Maio de 2022).

A atividade funcionou com uma participação ativa dos estudantes que faziam a leitura das imagens, discutiam sua interpretação e comparavam os privilégios e as formas de opressão apresentadas. Entretanto, a atividade precisou ser adaptada para as diferentes idades, pois os alunos do ciclo do 1º ao 3º ano ainda não tinham referência de temas e termos como desigualdade de gênero, machismo e homofobia. Adequar a atividade para cada turma foi uma oportunidade de aprendizado valiosa como professor, sendo explorado o lúdico para os anos iniciais, exercitando a análise e comparação de privilégios nas imagens apresentadas e para os anos finais do ensino fundamental foram exploradas provocações nas interpretações das imagens, identificando as formas de opressão e discutindo sobre elas.

As práticas com a metodologia dos jogos teatrais e o teatro imagem foram fundamentais para aproximação com o método da criação coletiva e posteriormente o processo colaborativo, onde despertou em mim grande interesse para desenvolver os trabalhos com os estudantes.

1.4 – Criação coletiva e processo colaborativo

De acordo com Antônio Araújo (2015), famoso diretor teatral brasileiro, o processo colaborativo é:

Fruto direto da criação coletiva das décadas de 1960 e 1970, o processo colaborativo constitui-se numa metodologia de criação em que todos os integrantes, a partir de suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo, produzindo uma obra cuja autoria é compartilhada por todos. Sua dinâmica des-hierarquizada, mais do que representar uma “ausência”

de hierarquias, aponta para um sistema de hierarquias momentâneas ou flutuantes, localizadas por algum momento em um determinado polo de criação (dramaturgia, encenação, interpretação etc.) para então, no momento seguinte, mover-se rumo a outro vértice artístico (Araújo, 2015. p.48).

Existe uma relação muito grande entre o Processo Colaborativo e o método da criação coletiva, como Araújo (2015) definiu e a diferença entre as duas metodologias precisa estar nítido para que não se confunda o que está sendo trabalhado. Ao definir a prática da criação coletiva, Luis Alberto de Abreu (2004), figura importante da dramaturgia brasileira, diz que:

[...] proposta de construção do espetáculo teatral que ganhou destaque na década de 70, do século 20, e que se caracterizava por uma participação ampla de todos os integrantes do grupo na criação do espetáculo. Todos traziam propostas cênicas, escreviam, improvisavam figurinos, discutiam ideias de luz e cenário, enfim, todos pensavam coletivamente a construção do espetáculo dentro de um regime de liberdade irrestrita e mútua interferência (Abreu, 2004. p.02).

A liberdade irrestrita e mútua interferência citadas por Abreu (2004) foram um problema na prática quando utilizei esse modelo nas aulas. Isso ocorreu dado o contexto dos alunos após o período de isolamento social e ensino remoto devido à pandemia de Covid19, foi observado o retorno das crianças para o espaço escolar com a necessidade de expressar sentimentos e sensações, onde demonstraram a urgência em serem percebidos e enxergados. Esse comportamento, que é nítido em sala de aula, nos momentos de criação em coletivo gerava muitos conflitos de ideias, posicionamentos e interesses nos grupos.

A observação é um fator importante na vida do professor, isso se releva em diferentes escolhas do cotidiano desse profissional, por exemplo, quando se escolhe trabalhar com dinâmica de grupos, torna-se crucial a ação de observar o andamento da atividade entre os envolvidos e articular estratégias para que o trabalho não fique estagnado com os conflitos de ideias. Já no momento das atividades de improviso com divisão de grupos, percebeu-se que tiveram alguns estudantes que não conseguiram produzir sem a minha presença, necessitando que eu assumisse o papel de articular funções ou oferecer possibilidades cênicas, caso contrário, o tempo oferecido para produção acabava e o trabalho não acontecia, pois não conseguiam entrar em consenso. Contudo, tiveram grupos que faziam questão que eu não soubesse de nada antes da cena estar pronta e quando apresentavam

diziam com muito orgulho que haviam feito sozinhos sem a ajuda do professor. Essa experiência me fez acreditar na necessidade de articular estratégias para se trabalhar com tantas mentes criando e produzindo coletivamente.

Depois de inúmeras tentativas e erros, adaptações e acertos, conclui que o processo colaborativo foi a metodologia que mais deu certo na minha experiência com os alunos para a montagem dos espetáculos realizados no núcleo, pois facilitou o trabalho nas minhas aulas. Diferente da primeira proposta com a dinâmica de grupos nos exercícios dos Jogos Teatrais e Teatro do Oprimido, quando foi cobrado uma apresentação para o projeto Santos à Luz da Leitura em 2022 com o tema “*De lá pra cá: trajetórias poéticas da semana de 22*”, pensei em envolver toda a turma em apenas um grupo, construindo um espetáculo autoral e colaborativo, assim houve a necessidade de delegar funções específicas para os estudantes e de assumir a busca por uma horizontalidade na relação entre professor e alunos, nem sempre com sucesso, mas foi o caminho encontrado para que esse método de criar, montar e produzir um projeto em coletivo tivesse resultados positivos.

Importante ressaltar que a metodologia da criação coletiva foi importante para o processo de aprendizado com meus alunos, mas quando a dinâmica passava de grupos de quatro a cinco pessoas para apenas um grupo com toda turma de aproximadamente vinte alunos, fez-se necessário articular e criar estratégias que facilitassem o trabalho. Como Carvalho (2020) apresenta em suas considerações finais de sua dissertação:

A prática, como afirmamos, é essencialmente dialógica e requer a participação de todos, e isso, em uma turma grande e com interesses tão diversos, é muito difícil de atingir. Na escola, em horário regular de aula, o aluno não escolhe uma área artística com a qual melhor se identifique. Desse modo, gostando ou não de teatro, ele se vê obrigado a realizar as atividades para obter a nota necessária para aprovação, o que acarreta, em alguns casos, uma participação superficial (Carvalho, 2020, p. 108).

O contexto apresentado pela autora se enquadra com a realidade da oficina de teatro em que está sendo analisada nesta pesquisa, onde todos os alunos são obrigados a participar e nem sempre todos se envolvem da mesma maneira com o trabalho no processo de pesquisa e montagem dos espetáculos teatrais.

Após a primeira experiência com esta metodologia utilizei novamente em outras montagens, procurando oferecer através dela uma oportunidade de estimular o desenvolvimento de autonomia e do protagonismo nos estudantes. No próximo

capítulo analisaremos a experiência de cada processo, buscando entender o lugar de onde se iniciou e o que foi alcançado com a utilização dessa metodologia em cada experiência, assim como as implicações que atravessaram o processo.

CAPÍTULO 2: A experiência com o processo colaborativo

O capítulo dois irá descrever a experiência com o processo colaborativo em três montagens de cenas realizadas com alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, na oficina de teatro da jornada ampliada de Santos (SP). São elas: *Carnaval e Café, Tradição e Ancestralidade* de 2022 e *Pluft, O Fantasminha* de 2023. Para realizar essa reflexão serão utilizadas como referência as pesquisas de Adélia Nicolete (2011), Adilson Ledubino (2022), Aline Seabra de Oliveira (2016), Antonio Araújo (2009), Edna Martin Carvalho dos Santos (2020), Juliana Cavassin (2008), Ingrid Koudela (2005), Luís Alberto de Abreu (2003), Paulo Freire (2000), Vicente Zatti (2007).

2.1. Carnaval

Em 2022, conforme já mencionei, iniciei minhas atividades como educador de teatro na educação integral pública na cidade de Santos (SP). Atendimento que contempla escolas municipais de ensino fundamental e que oferta a jornada ampliada com oficinas culturais, esportivas e pedagógicas. As atividades acontecem em um espaço alternativo compartilhado com um complexo esportivo e a Secretaria de Esportes da cidade, onde os alunos são recebidos pelos educadores nas escolas e levados para este espaço.

Nos meses de março e meados de abril de 2022, optei por mapear os conhecimentos dos alunos, os quais têm entre 7 e 14 anos de idade, sobre o teatro. Ou seja, procurei averiguar o conhecimento que os estudantes já traziam de séries anteriores ou de outras experiências com as artes cênicas. Procurei, ainda, atrair o interesse desses estudantes pelas aulas e conquistar a confiança deles na minha figura como professor. Para isso, utilizei a metodologia dos Jogos Teatrais de Viola Spolin (2001).

Ingrid Koudela (2005), pesquisadora e tradutora brasileira da obra de Spolin, enfatiza que:

O jogo teatral passa necessariamente pelo estabelecimento de acordo de grupo, por meio de regras livremente consentidas entre os parceiros. O jogo teatral é um jogo de construção com a linguagem artística. Na prática com o jogo teatral, o jogo de regras é princípio organizador do grupo de jogadores para a atividade teatral. O trabalho com a linguagem desempenha a função de construção de conteúdos, por intermédio da forma estética (Koudela, 2005. P. 149 - 150).

A experiência com a aplicação dos jogos revelou que os alunos desenvolviam bem o trabalho em grupo e se divertiam explorando a criatividade. Contudo, a ideia de competição era muito presente entre os grupos e sempre me faziam a pergunta: “*Quem ganhou, tio?*” e constantemente discutimos que nesses jogos teatrais não havia vencedor e perdedor, ou ainda uma classificação de quem foi o melhor para o pior. Para que compreendessem, expliquei que nessas atividades todos aprendem com a experiência e que o objetivo era que eles desenvolvessem a criatividade, a expressão corporal e vocal e o trabalho coletivo realizando a atividade ou assistindo os colegas.

Por meio da observação, notei que os alunos se envolveram com a dinâmica de jogos, pois alguns já praticavam com a professora anterior e os que ainda não tinham feito, também se empolgaram com as atividades. Considero que este momento foi importante e os objetivos foram alcançados, conquistando a confiança dos alunos e traçando caminhos metodológicos para seguir com base nos seus conhecimentos.

Outra metodologia utilizada, inicialmente, foi a do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2008), especificamente a técnica do Teatro Imagem. Optei por trabalhar dividindo os estudantes em grupos, pois atendia um quantitativo expressivo de crianças, cerca de 18 a 25 alunos. O espaço disponibilizado para o trabalho, inicialmente em espaços externos de um complexo esportivo. Posteriormente fomos conduzidos para uma sala que não tinha condições de atender o número de crianças, superlotando o espaço. Encontrei na divisão dos alunos em grupos, uma forma de amenizar a dificuldade do espaço e a superlotação. Aproveitei, também, para exercitar na apresentação dos grupos o papel de espectador e de ator/atriz.

Na segunda semana de abril de 2022, uma nova coordenadora pedagógica assume o cargo no núcleo e solicita a todos os educadores que trabalhem a partir de projetos pedagógicos que dialogassem com o projeto anual da

Secretaria de Educação de Santos (SEDUC), intitulado *Santos à Luz da Leitura*, o qual tinha como tema neste ano: “De lá pra cá: trajetórias poéticas da Semana de 22” em comemoração ao centenário do movimento. Para a finalidade do projeto, a coordenação sugeriu que fosse desenvolvido um evento com apresentação do resultado das oficinas.

As atividades com os jogos foram trabalhadas com todas as turmas atendidas pela jornada ampliada no período da tarde. Contudo, a fase direcionada para a apresentação foi a do 4º ao 6º ano do ensino fundamental, trabalhando habilidades do eixo teatral, dispostas no Currículo Santista, como:

(EF46TE08) Reconhecer e utilizar o corpo e a voz como materialidade essencial no fazer teatral.

(EF46TE02) Reconhecer origens, formatos, elementos cênicos (figurinos e adereços) e manifestações culturais, relacionando-os a outros conhecimentos dentro e fora da escola (Santos, 2021. p. 510).

Na prática, trabalhamos mais habilidades do que as dispostas no documento, pois não estão contempladas, para essas séries e faixas etárias, habilidades como construção de roteiro, criação autoral e colaborativa, entre outras.

A construção da cena “Carnaval” partiu da análise de obras de Di Cavalcante⁵ (1897), como por exemplo: *Cinco Moças de Guaratinguetá* (1930), *Pescadores* (1951) e *Carnaval* (1965) que tratam da cultura popular brasileira, abordando as diferenças culturais, econômicas, religiosas e sociais do Brasil.

As análises aconteciam com a exposição do quadro para os alunos e a livre participação deles expondo o que sentiam, o que entendiam e interpretavam ao ver a obra. Eu não tinha muito conhecimento sobre como conduzir uma aula voltada para as artes visuais, possuía somente a experiência com a matéria *História da Arte*, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade de Brasília (UNB) e assim decidi seguir um caminho onde me permitiria aprender a conduzir a aula junto com os estudantes, sem assumir a posição de professor detentor da verdade absoluta e sim o lugar de facilitador e articulador da atividade.

⁵Di Cavalcanti foi um dos maiores ícones do movimento modernista da década de 1920. Além de pintor, ele foi desenhista, ilustrador, cartunista, caricaturista, muralista, cenógrafo, escritor, jornalista, poeta e doutor honoris causa pela Universidade Federal da Bahia. (DIANA, s.d)

Após a análise das obras, os alunos, individualmente, criaram imagens corporais replicando e dando vida à obra. Em seguida, repetiram o processo em grupos, criando imagens do que imaginavam que poderia ter acontecido antes e depois da imagem corporal que replicaram da obra. Em cada nova etapa do processo dos grupos era inserido uma nova informação, como a possibilidade de cenário, figurino, adereços cênicos, sonoplastia e por fim o diálogo na sequência de imagens, proporcionando continuidade nos acontecimentos da história construída por eles. Neste momento, pude observar como algumas lideranças começaram a surgir no processo. Alguns estudantes demonstraram um interesse maior em atuar, construir o roteiro, dirigir a cena e/ou organizar o espaço e os elementos cênicos. Outros não gostavam de liderar ou se responsabilizar por uma função para além de atuar, apenas seguiam o que a maioria decidia.

Observei que a liberdade de escolha dada aos estudantes nesse processo criativo gerou uma atitude de engajamento e autonomia na construção das cenas. Todas as seis turmas, envolvidas na atividade, conseguiram atingir o objetivo proposto, que era a construção de uma cena a partir do estímulo das artes visuais. A ampla participação de todos nas escolhas e decisões pareceu estimular, inicialmente, o desejo de criação da maioria das crianças nesse processo coletivo.

Contudo, com a liberdade estabelecida nos grupos, pude observar também alguns conflitos que, inclusive, levaram alguns alunos a quererem desistir da atividade, pois não sabiam lidar com a imposição da opinião do outro ou mesmo pela não aceitação das suas ideias pelos colegas. Esse é um dos problemas do trabalho com o método da criação coletiva como ABREU (2004, p.03) relata: "*criação coletiva, em sua proposta de dar voz e direitos a todos os criadores, muitas vezes conduzia o resultado artístico a uma somatória das criações dos indivíduos, muitas vezes sem síntese e clareza.*". Nestas situações, observei que a minha intervenção como professor era importante para que o trabalho não parasse e que os conflitos pudessem ser amenizados. É importante ressaltar, também, de que se trata de um trabalho realizado com crianças e jovens e que alguns conflitos são próprios da faixa etária, que possui as suas especificidades na forma de aprender.

Ao final desse processo, um dos roteiros foi escolhido para apresentar sua montagem para todo o núcleo. Para escolher o roteiro, levei em consideração qual estava mais desenvolvido e com a turma mais preparada para apresentar, pois era a primeira experiência deles comigo apresentando para um grande público. A

montagem foi realizada de maneira interdisciplinar com a professora de dança que coreografou uma das cenas.

Conforme as figuras 1 e 2, respectivamente, apresento a obra escolhida para nortear o processo e o resultado final da apresentação da turma de 4° e 5° ano para o núcleo de educação integral:

Figura 1 – Imagem: Carnaval (1965)



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural, Reprodução fotográfica autoria desconhecida (2023)

Figura 2 – Fotografia: Apresentação da peça “Carnaval”



Fonte: Averso pessoal (2022)

O quadro utilizado pela turma escolhida foi “Carnaval” (1965) de Di Cavalcanti, o que acabou originando o nome da peça criada pelos alunos. Minha função no processo foi a de provocar e propor estímulos para a criatividade e os

estudantes desenvolveram um roteiro de dez minutos se organizando e trabalhando coletivamente sem a necessidade da minha presença, ditando como tudo deveria acontecer. Acredito que essa experiência estimulou, de alguma forma, o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo nos alunos que tiveram que agir de maneira proativa para que a cena acontecesse. Como Vicente Zatti (Freire, 2000 apud Zatti 2007) descreve:

O educador, que em sua prática busca promover a autonomia dos educandos, deve estar atento à relação autoridade-liberdade. Para que haja a necessária disciplina sem haver autoritarismo ou licenciosidade, o equilíbrio entre ambas é necessário. “O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade” (Freire, 2000a, p. 99 apud Zatti, 2007, p.56).

Essa relação apontada por Zatti (2007) é um ponto que chama atenção ao se trabalhar com a criação em coletivo. Acredito que é importante que o educador busque o equilíbrio, pois assumir uma postura com autoritarismo ou licenciosidade pode impactar o processo, o que, na minha percepção, pode fazer com que as atividades sigam por dois extremos: o da completa ausência de autoridade e o da liberdade irrestrita, se tornando um problema para o andamento do processo e prejudicando os objetivos pedagógicos. Acredito que é importante que o professor esteja atento caso seja necessário a mudança de estratégias. Essa situação aconteceu durante o momento de formar um único grupo para a turma, onde as ideias, interesses e opiniões entraram em conflito e a minha postura como direcionadora do processo foi extremamente importante.

Observo que nesse processo com as crianças pude experimentar características da criação coletiva, como, por exemplo, a autoria compartilhada. A respeito da autoria na criação coletiva, Aline Seabra de Oliveira (2016) descreve:

A autoria do trabalho passou a ser compartilhada por todos. Isso fez com que o ator conquistasse um espaço enorme dentro do processo criativo ao criar e recriar cenas a partir de improvisações sobre temas definidos pelo coletivo. O que ocorreu, portanto, foi uma reestruturação na forma de criar o espetáculo (Oliveira, 2016. p.38-39).

Acredito que o primeiro momento de criação com as crianças esteja próximo da chamada criação coletiva, pois como descrito nas palavras de Oliveira (2016), o nosso processo também aconteceu por meio das improvisações e decisões coletivas. Contudo, quando o trabalho começou a estacionar, a transição para assumir características do processo colaborativo se tornaram necessárias, onde

funções foram distribuídas para os alunos como atuação, produção, maquiagem, figurino e sonoplastia. Essa divisão de funções não impedia que os estudantes participassem das discussões de outras atividades, mas a palavra final era sempre dos responsáveis pelas áreas e o professor agia como um termômetro dos conflitos, intervindo, acalmando ou estimulando sempre que necessário.

Importante ressaltar que o trabalho com as metodologias pesquisadas tinha como intencionalidade proporcionar práticas para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do aluno, de maneira em que os estudantes pudessem se divertir e sentir prazer em participar do processo. Portanto, o contexto da sala de aula faz parte de uma realidade diferente dos grupos profissionais que utilizam a metodologia.

2.2 Café, tradição e ancestralidade.

No segundo semestre de 2022, após uma boa repercussão da apresentação anterior, foi solicitado que os educadores realizassem um novo projeto para o encerramento do ano letivo. Em uma reunião pedagógica o educador de capoeira propôs o tema da colheita do café, pois Santos é uma cidade portuária e ponto histórico da comercialização e exportação do café no Brasil, e assim decidimos o tema.

Na última semana de outubro e no mês de novembro, foi o período para pesquisa, produção, montagem e apresentação do projeto. Na oficina de teatro foi desenvolvido o trabalho com o lúdico, ao propor atividades com a imaginação, a contação de histórias e a representação de situações a partir da fantasia. Também utilizamos a lenda de Kaldi⁶ que conta a origem do descobrimento do fruto do café e os fatos históricos marcantes da história da bebida pelo Brasil e pelo mundo.

O trabalho partiu do exercício da narração, da contação de histórias e da quebra da quarta parede⁷ após conhecerem a lenda do pastor de cabras Kaldi e os pontos marcantes da história do café pelo mundo, como seu “descobrimento” na África, o consumo do grão, o preparo da bebida pelos monges, a comercialização e

⁶ Lenda que conta a história de um pastor de cabras chamado Kaldi que descobriu e experimentou o grão de café no país africano, Etiópia, após observar seus animais comerem o fruto e ficarem mais dispostas nas caminhadas pela região.

⁷ A chamada “quebra da quarta parede” diz respeito ao momento em que os atores que estão interpretando uma cena, rompem com o “realismo” da trama e se comunicam diretamente com o público

importação para o Brasil, a produção dos cafezais e a relação da capoeira com o cultivo do café no país. Em seguida, o trabalho aconteceu com a divisão de grupos para representar a história cenicamente, enquanto os alunos se dividiram entre atores e narradores. Da mesma forma que no primeiro semestre, todas as turmas realizaram a atividade, mas na apresentação, uma das turmas foi escolhida para representar o teatro e as demais participaram com as outras oficinas.

Nesse projeto, o processo foi iniciado com a busca por otimizar o trabalho delegando funções para alunos de acordo com o interesse e a dedicação, pois como muitas oficinas estariam envolvidas na cena precisaria desse direcionamento e organização para que o trabalho acontecesse da melhor forma.

Todo o processo de criação partiu do roteiro elaborado na oficina de teatro com nossas pesquisas e as outras oficinas foram inseridas na encenação e na produção através do que pensamos coletivamente. A oficina de dança elaborou uma performance para a cena que idealizamos sobre o navio negreiro. Para representar os trabalhadores na colheita do café e na prática da capoeira enquanto os fazendeiros não estavam presentes, a oficina de capoeira foi essencial para ampliar a pesquisa e produzir uma performance que entrou para a peça. Para elaborar a sonoplastia da peça, convidamos o professor de música para assistir um ensaio do que havíamos feito, os alunos deram ideias e ele montou toda a sonoplastia da cena para realizar com outra turma. As oficinas de artes visuais e laboratório de jogos pedagógicos auxiliaram os alunos responsáveis pela construção de cenários e adereços. Ao todo, foram cerca de 50 alunos em cena e todo o núcleo envolvido no tema.

Durante o processo com os constantes diálogos, os alunos da turma escolhida para o teatro assumiram funções específicas, participaram dos diálogos e decisões com as outras oficinas e tinham liberdade para colaborar em outras funções que tinham interesse, mas para não estacionar o processo, a palavra final era sempre dos responsáveis determinados para as funções. Essa metodologia de trabalho não se encaixava com a criação coletiva, pois essa prática se relaciona com o que Antônio Araújo (2006) escreve sobre o processo colaborativo:

No caso do processo colaborativo, o que ocorre é uma contínua flutuação entre subordinação e coordenação, fruto de um dinamismo associado às funções e ao momento em que o trabalho se encontra (...) ou seja, essa etapa ocorre sob a égide da coordenação. Em outros momentos, como a distribuição dos papéis está a cargo do diretor, a definição final do texto, a

cargo do dramaturgo, ou o desenho da luz, a cargo do iluminador, por mais que ocorram debates e confrontos, o grupo acata a decisão de quem é responsável por aquela função. Isto é, trabalha sob um regime de subordinação (Araújo, 2006. p.50).

Ao assumir funções no processo, os estudantes assumiram também a responsabilidade, como por exemplo o aluno que ajudava o núcleo dos narradores da peça, lendo o roteiro e ajudando a consertar detalhes. Como professor, eu assistia pedaços do ensaio, mas só via completo quando era ensaio com todos os personagens, confiando na responsabilidade do aluno que ajudava o núcleo. O papel desse aluno deveria ser respeitado pelos colegas para que funcionasse e assim aconteceu.

Neste processo, eu assumi a função de diretor geral, pensava artisticamente e pedagogicamente estratégias para fazer o trabalho fluir. No caso da prática com a metodologia do processo colaborativo nas aulas de teatro que vivenciei, a intencionalidade era estimular o desenvolvimento de autonomia e protagonismo dos estudantes. Como Zatti (Freire, 2000 apud Zatti, 2007) destaca:

O educador que busca criar condições para que seus alunos criem sua própria autonomia e que não quer ter uma prática autoritária, deve saber escutar. Falar para os alunos como se fosse o portador da verdade é uma prática bancária, é preciso escutar, e a partir da escuta aprender a falar com eles e não para eles (Freire, 2000a, p. 127 apud Zatti, 2007, p.58).

A escuta foi fundamental neste processo, pois como se tratava de fatos históricos, o processo ficava confuso e distante da realidade dos estudantes com idade entre 7 e 14 anos, necessitando da minha condução como professor. O tema colheita do café não parecia atrativo para alunos do ensino fundamental I e II e para quem esperava que uma peça teatral fosse desenvolvida de maneira autônoma, o tema precisava despertar curiosidade, interesse e identificação para os estudantes. Para que o processo possibilitasse essas condições foi utilizado como recurso o estímulo através de diferentes formas, como a prática do preparo da bebida do café e o consumo em sala de aula juntamente com a oficina de laboratório de saberes, também as referências visuais dos fatos históricos como a arquitetura do navio negreiro, as montanhas Kaffa no país da Etiópia⁸, onde a lenda conta que descobriram o grão do café e deram a ele o nome, também a apresentação do

⁸ As montanhas Kaffa ficam no estado de Kaffa, na Etiópia, região com terras de grande altitude e muitas montanhas, local onde surgiu a lenda do pastor de cabras, Kaldi.

próprio grão de café. Além de estimular os alunos a partir dos sentidos, acredito que foi fundamental relacionar a história à identidade da cidade de Santos (SP), local importante para alavancar a comercialização do produto no país e a exportação para o mundo através do porto da cidade que é o maior da América Latina, também a cidade onde os grandes barões do café possuem diversos locais históricos e nomes de rua em sua homenagem e onde fica o famoso museu do café, local que muitos alunos já visitaram e possuem como referência. Acredito que proporcionar a identificação do tema com a cidade e a realidade dos estudantes trouxe pertencimento para a participação deles no processo criativo.

A pesquisa histórica e as experiências com os estímulos foram a base para a criação das cenas em grupo. Os alunos improvisaram cenas para apresentar para a turma e eu costurava as cenas que contemplavam os fatos históricos que precisava para construção do roteiro junto com os alunos responsáveis. No fim do processo, os alunos decidiram que a cena seria contada por amigos numa cafeteria no centro de Santos e os outros alunos representaram as cenas que esses amigos estavam narrando.

Figura 3 – Fotos: Apresentação da cena: Café, Tradição e Ancestralidade



Foto: Daiany Santos Freitas (2022) Edição: Autoria própria (2023)

Considero que essa experiência estimulou o protagonismo dos estudantes no processo. Eles construíram um texto autoral criado a partir dos improvisos de cena

desenvolvidos por eles mesmos. A respeito do texto e do autor neste tipo de processo, Adélia Nicolete (2011) diz:

Nesse tipo de processo, que não é assinado nem pelo dramaturgo nem pelo encenador individualmente, mas pelo grupo, o texto (quando existe) é fixado depois de um período de ensaios baseados em improvisações, onde cada participante propõe encaminhamentos, soluções, modificações – a partir de um tema ou tendo o tema definido no decorrer das pesquisas. Em geral, o ator é o elemento central do processo e, a partir de suas improvisações, podem surgir, além do texto, ideias de cenários, figurinos, luz etc (Nicolete, 2011. p. 319).

Os alunos chegaram no ponto de se dividirem, sem que eu precisasse solicitar. Escreveram as falas para improvisar, desenharam e confeccionaram objetos para a cena, desenharam os croquis⁹ de figurino, propuseram a sonoplastia e apresentavam para a direção que considerava a vontade coletiva e dava a posição final sobre as ideias apresentadas. Ao observar que habilidades como estas foram desenvolvidas, acredito que a experiência com este processo foi positiva para minha pesquisa com a metodologia do processo colaborativo, pois mesmo trabalhando com um público que é subestimado e desvalorizado pela pouca idade, conseguimos trabalhar especificidades desse método como a participação coletiva nas decisões e construções, flexibilização de hierarquias rígidas e pesquisa e montagem de uma cena de autoria coletiva.

2.3 Pluft, O Fantasma

No primeiro semestre de 2023, iniciamos o ano letivo com a apresentação do novo tema do projeto *Santos à Luz da Leitura*, o qual era “**Cinema** para além da imagem: diferentes culturas e múltiplas **leituras**”. Enxerguei ali a oportunidade de experimentar o processo colaborativo para outra linguagem cênica, o audiovisual.

O planejamento para o projeto do semestre tinha como objetivo: (1) experimentar possibilidades de interpretação para vídeo; (2) utilizar recursos simples e acessíveis para produzir cenas para vídeo; (3) produzir cenas curtas a partir de um texto teatral; (4) produzir uma cena autoral com referências do universo cinematográfico.

⁹ Croqui é a idealização do figurino desenhado, sem a exigência de apresentar um desenho realista. Ele auxilia na visualização do personagem.

Durante o primeiro período experimentamos a linguagem com o recurso do celular e fui orientado a não autorizar o uso dos celulares dos alunos para a atividade, pois lidava com a imagem deles e poderia vir a ter problemas. Essa orientação me fez refletir sobre como o trabalho do planejamento de atividades que tenham a autonomia do aluno como objetivo é motivo de medo e parece sempre estar fadado ao erro. Outra situação neste processo que me fez refletir o sistema educacional, foi quando decidi trabalhar com a adaptação da obra de Ariano Suassuna para as telas “O auto da Compadecida” (2000), clássico do cinema brasileiro dirigido por Guel Arraes. Fui orientado a não realizar as atividades com essa história, pois possuía personagens religiosos como o Diabo, Jesus Cristo e Nossa Senhora Aparecida. Confesso que foi uma grande decepção, pois considero de extrema importância conhecer esta obra que apresenta a cultura regional do nosso país e é referência quando se fala em cinema nacional.

Ao lidar com a orientação da coordenação, o texto clássico infantil “Pluft, O Fantasminha” de Maria Clara Machado (1955) foi escolhido para experimentar com os alunos em adaptação para vídeo. Nesse processo os alunos fizeram a leitura do texto e escolheram cenas para gravar. Personagens foram divididos, uma equipe de alunos ficou responsável pelos figurinos, outra por montar os cenários das gravações e outra equipe de produção e filmagem.

Dentro do período de um mês os alunos ensaiaram e gravaram as cenas que desejavam. A atividade foi feita com todas as turmas e o processo foi lento e não rendeu muitas cenas, pois demandava uma colaboração mais intensa da turma inteira, pois a sala se transformou em um estúdio de gravação e o trabalho com a filmagem, por vezes, foi repetitivo e cansativo. Contudo, considero que essa experiência foi positiva, pois o trabalho com a divisão de funções e a autonomia da criação envolveu os alunos de uma maneira muito intensa. Na turma de ensino fundamental II, por exemplo, no momento de decidir os nomes que apareceriam em cada função nos créditos finais do vídeo, entrou-se em discussão se o meu nome deveria aparecer ou não. Ao ver a situação notei que eles estavam sentindo-se orgulhosos e protagonistas do processo. Ao final da discussão decidiram que o meu nome apareceria como orientador, pois estava sempre organizando e orientando a turma. Essa discussão foi um momento marcante no trabalho. Percebi a compreensão por parte dos estudantes da autonomia e do protagonismo no processo. A respeito da autonomia Zatti (2007) coloca:

Para que a educação promova no educando a autonomia, é essencial que ela seja dialógica, pois assim há espaço para que o educando seja sujeito, para que ele mesmo assuma responsabilmente sua liberdade e, com a ajuda do educador, possa fazer-se em seu processo de formação (Zatti, 2007. p.62).

O diálogo, que é um dos pressupostos do processo colaborativo, foi essencial na hora de distribuir as funções e negociar os conflitos. Alguns estudantes queriam ocupar as mesmas funções. Nesse momento procurei escutar o interesse dos alunos e dividir as funções e os personagens, formando equipes de elenco, figurino, cenografia, iluminação, filmagem e edição.

A edição do curta-metragem aconteceu pelo meu próprio celular, mas por dificuldades técnicas o trabalho foi simplificado com a edição sem muitos detalhes e assim finalizamos o trabalho assistindo as gravações e avaliando o processo.

2.4 - A percepção do aluno autônomo e protagonista de seu processo.

O processo colaborativo é uma metodologia que fui experimentando em sala de aula, em pequenas cenas e apresentações solicitadas pela equipe gestora. Mas como Aline Seabra de Oliveira (2016) pontua, é importante ponderar que:

“Todavia, constata-se que o processo colaborativo não é a única forma de se fazer teatro, tampouco se coloca como uma forma ideal. Trata-se apenas de um tipo de metodologia que possui características próprias e que atinge objetivos específicos (Oliveira, 2016. p. 53)

Em minha experiência, mesmo sabendo das limitações e que estava lidando com um grupo de crianças e adolescentes, estava disposto a experimentar mais dessa metodologia. Considero que essa forma de fazer teatro possibilitou bons resultados junto aos estudantes. Ao longo de quase dois anos, utilizei práticas metodológicas colaborativas e encontrei no processo colaborativo uma metodologia que pode desenvolver um aprendizado pautado na autonomia e no protagonismo dos estudantes, pois pressupõe a flexibilização das hierarquias presentes no sistema escolar. Quando o conceito de processo colaborativo é explicado em entrevista para alguns alunos de 4º e 5º ano do ensino fundamental, os quais participaram de um ou mais espetáculos montados durante esse período, consideram que viveram práticas onde tinham liberdade e autonomia ao participar do processo criativo.

Ao ser questionada se tinha liberdade para decidir e propor ideias no coletivo, uma das alunas que participou dos processos relata como participava: “Decisões de

falas e de como os personagens iriam agir no dia da peça e você foi aprovando e dando novas ideias em cima [...] Dei ideias, propus figurinos, ideias de maquiagem e ajudei os outros personagens” Entrevista realizada com a estudante G. Melo de 10 anos no dia 04 de julho de 2023. O relato da aluna revela o seu envolvimento nos processos, em que desempenha outras funções além de interpretar personagens, colaborando de diferentes formas para que o processo aconteça.

O desenvolvimento da criação com a metodologia do processo colaborativo, em nossas experimentações, aconteceu por escolhas de temas alinhados ao projeto pedagógico do núcleo e da SEDUC, partindo de estímulos da imaginação, textuais, visuais e sonoros para criar um roteiro autoral. Na entrevista realizada em em 24 de outubro de 2023, quando perguntados sobre como funcionava o processo criativo dos roteiros na oficina de teatro, os respectivos alunos responderam:

“O tio normalmente passa algum tema, quando é tema livre ele separa grupos e a gente tem que criar. Com cenas de começo, meio e fim. Com personagem, local e é isso.” (aluno N. Soares de 11 anos).

“Você pega um tema e a gente tem que fazer o tema que você escolheu. Alguma pessoa do grupo decide e as outras também vão dando ideias e aí formam a peça” (J. Santos de 11 anos).

Os alunos acima contam como acontecia o processo: apresentação do tema, estímulos e provocações, divisão de grupos, improvisação e direcionamento. No momento da criação é comum que os conflitos aconteçam e o protagonismo se manifeste em diferentes funções, por exemplo uma aluna que se interessou por desenhar croquis de figurino, mas não queria aparecer e interpretar personagens nas gravações do curta-metragem de Pluft, O Fantasma. O mesmo caso aconteceu com outra aluna do ensino fundamental II, a qual não queria aparecer no vídeo, mas queria ser responsável pela filmagem.

É importante respeitar e escutar o aluno para que a prática possa promover a autonomia e o protagonismo, além de um ambiente saudável para todos. O aluno Ryan Miranda do 5º ano do ensino fundamental relata sua percepção das práticas em sala de aula:

O professor foca bastante para quando a gente for fazer a gente faça com a maior vontade e também queira fazer. Ou também se você não quiser fazer, ele dá uma escolha se quer participar ou não e isso é muito legal por causa que não é igual outras peças que simplesmente o professor obriga a fazer (Entrevista realizada com R. de 11 anos em 25 de outubro de 2023).

Ao ouvir esse relato do estudante, lembro que a oficina de teatro dentro do ensino básico não funciona como um curso para formação de atores, por isso é importante lembrar de manter essa postura de respeito com as limitações dos alunos, pois as artes cênicas envolvem uma exposição que nem todos conseguem trabalhar bem, além de apresentar uma possibilidade de outras formas para que aluno participe do processo a partir do seu interesse. Edna Martins dos Santos Carvalho (2020), ao relatar sua experiência com o processo colaborativo em sala de aula, afirma que:

Todo o trabalho vai sendo desenvolvido desta forma. Através de diálogo, estimulando uma postura autônoma, deixando que eles tomem decisões sobre a produção, procuro interferir somente naqueles pontos onde um olhar mais maduro vê possibilidades ou dificuldades futuras. Repito constantemente que o trabalho é deles, evito uma postura superior de quem decide sozinha. Todas as decisões são conjuntas (Carvalho, 2020. p.67).

Como dito, o trabalho realizado desde a pesquisa, os improvisos até a apresentação foi mérito dos estudantes. Toda a intervenção pensada, neste caso, funcionou em sintonia com o coletivo. Em minha experiência busquei a mesma postura que Carvalho (2020) descreve, pois é um dos princípios dessa metodologia de trabalho em que acredito que possa desenvolver autonomia e protagonismo no estudante.

Ao descrever o último trabalho realizado com o processo colaborativo para montagem de uma cena baseada no conceito de identidade, no ano de 2023, a aluna relatou em entrevista que no processo criativo:

Primeiro teve uma parte do porto e outra parte da cidade. Aí a gente teve uma ideia dentro da cidade, só que aí gente arrumou algumas coisas e você também ajudou a gente a arrumar. Aí depois a gente juntou todo mundo e fez a peça [...] O professor deixa a gente escolher as falas, o tema... o que a gente faz (Entrevista realizada com a estudante J. de 11 anos. 24 de outubro de 2023).

O aluno R que também participou da montagem, juntamente com a estudante J, expôs a sua visão sobre o processo:

Ah a gente simplesmente se juntou, aí começou a fazer um monte de ideias. Aí eu tive uma ideia de que está na peça, aí com essa ideia eles foram só ajudando até fazer a nossa cena que a gente fez nós quatro [...] todo mundo se ajudava. Mas, tipo assim... tinha um que mandava, que ajudava e outros iam seguindo mesmo. Que era, eu acho... que eu lembro, eu e o Nicolas. Mas assim, de qualquer jeito, pode ter alguém mandando, mas todo mundo

se ajuda, não tem esse negócio de líder, de papel de líder... todo mundo se ajudando e todo mundo sendo feliz (Entrevista realizada com o aluno R de 11 anos em 25 de outubro de 2023).

Quando os estudantes trazem a fala de que “todo mundo se ajudou”, eles dizem sobre cada um ter colaborado com o processo da sua maneira. O professor que deseja trabalhar com o método do processo colaborativo com a educação básica precisa considerar o desejo dos alunos em assumir as possibilidades de funções no processo. Como o exemplo do aluno R. que participou de todos os processos de montagem de espetáculo realizados a partir desse método e ao analisar seu envolvimento durante a trajetória com as montagens, noto que o aluno desenvolveu o protagonismo assumindo funções, como direção dos colegas em cena, sonoplastia, produção de adereços e figurinos, além de sugerir temas e ajudar na produção do roteiro.

2.5 - Implicações da metodologia colaborativa para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo nos estudantes

O sistema escolar está construído sob hierarquias rígidas, onde o aluno se encontra na posição de maior vulnerabilidade desse sistema. Essa relação de opressão pela hierarquia chega até a sala de aula e o professor que busca ir contra ela propondo uma prática pautada na horizontalidade com o estudante, como pressupõe o processo colaborativo, precisa planejar e criar estratégias para que o trabalho com essa metodologia tenha andamento, pois também faz parte dessa cadeia de cargos, onde cumpre ordens, segue regras e atende a direcionamento de cargos “superiores”.

Em minha experiência como arte-educador nos anos de 2022 e 2023, passaram pela gestão do núcleo de educação integral três coordenadores com posturas, normativas e exigências diferentes e os educadores precisam se adaptar ao funcionamento do trabalho conforme a equipe gestora estabelece, tanto pedagogicamente, quanto administrativamente. Esse alinhamento às orientações pedagógicas dialoga com a metodologia utilizada em sala de aula e o educador que deseja trabalhar com metodologia do processo colaborativo, como Oliveira (2016) descreve, é importante saber que:

A flexibilização das hierarquias que ocorre no processo colaborativo oportuniza o desenvolvimento da autonomia e do diálogo perante o trabalho. Isso ocorre, principalmente, porque não há um colaborador que se coloque hierarquicamente superior aos outros. Ou seja, todos devem ter igual espaço propositivo diante do processo. Contudo, é importante ressaltar que diferentemente da criação coletiva, não há, no processo colaborativo, uma eliminação de hierarquia, mas sim, sua flexibilização (Oliveira, 2016. p. 45).

A metodologia, como descrita, não consiste na eliminação da hierarquia, mas sim na flexibilização dela, para que assim como nas produções teatrais comerciais ou independentes, não se perpetue um sistema de opressão nas práticas teatrais escolares também. Mas como a hierarquia presente no sistema escolar interfere nesta metodologia de trabalho?

Nas montagens de “Carnaval” e “Café, Ancestralidade e Tradição” foi solicitado que qualquer item que os alunos precisassem trazer deveria seguir a norma de comunicado aos responsáveis por escrito. Entretanto, recentemente no último trabalho de 2023, em outra gestão pedagógica, na cena sobre a identidade, uma criança customizou uma camiseta junto com a sua mãe, sem que fosse avisado ao professor, pois estava decidido que usaria roupa preta por falta de tempo para encontrar um figurino específico. Contudo, a aluna de sete anos, teve a iniciativa de pedir a ajuda de sua mãe para customizar uma camiseta para sua personagem e usou no dia da apresentação.

Considero que se essa situação, na gestão anterior, fosse considerada um problema, certamente a autonomia do aluno e do professor seriam afetadas, pois esse tipo de trabalho consiste em uma metodologia que estimula o protagonismo e que leva o aluno ao envolvimento e a identificação com o processo para além da sala de aula. Como Oliveira (2016) descreve:

A flexibilização das hierarquias, presente no processo colaborativo, implica na participação mais ativa e autônoma de todos os colaboradores. Isso se deve ao fato de não haver uma única figura centralizadora das decisões. Certamente, é possível entender que o jogo interativo proposto por essa metodologia requer colaboradores que estejam dispostos a se envolverem de maneira ativa dentro do processo. Sendo assim, ocorre que cada colaborador torna-se responsável por suas próprias escolhas dentro do trabalho sem que haja a necessidade de uma autoridade que determine as suas ações. Percebe-se, portanto, que se trata de uma metodologia que tem o diálogo e a autonomia como elementos que coexistem e se relacionam (Oliveira, 2016. p. 55).

Portanto, uma metodologia que dialoga com a autonomia quando encontra situações como a apresentada, precisa de um diálogo para que se entendam quais

são as circunstâncias que limitam a autonomia dos estudantes, delimitando até onde podem usufruir dela.

A prática com o processo colaborativo e o trabalho com a autonomia e o protagonismo entram em conflito com algumas regras de convivência, embora sejam importantes e necessárias para o funcionamento do núcleo, penso que poderiam ser mais flexíveis para que o aluno pudesse desenvolver melhor sua autonomia e protagonismo. Por exemplo, com a divisão de grupos, existe a necessidade dos alunos em ocupar e explorar o espaço da escola, porém, em algumas situações os estudantes são impedidos de utilizar o espaço, mesmo que de forma responsável.

Em minha percepção, a postura e a forma como as regras são impostas, interferem no desenvolvimento de práticas para autonomia. Não me refiro à proporcionar um ambiente sem regras e com liberdade irrestrita, mas sim um espaço onde exista um diálogo com o estudante, considerando seu contexto de extensa carga horária seguindo diferentes regras e a necessidade de expressão das emoções, ideias e pensamentos.

O professor que deseja trabalhar com essa metodologia poderá facilmente encontrar situações como essas e necessitará de convicção de onde quer chegar com essa metodologia e de como pretende chegar, pois o processo colaborativo exige estudo e planejamento, caso contrário se torna intuitivo e desorganizado, dificultando o relacionamento com gestores que não saibam lidar com esse tipo de trabalho. Como Cavassim(2008) evidencia:

Apresenta-se, assim, através do ensino do Teatro, a importância do desenvolvimento de uma educação Progressista para o desenvolvimento do pensamento complexo na amplitude da, capacidade de viver relacionando as partes com o todo; do pensar sobre pensar o próprio pensar e da consciência e autonomia que melhoram as perspectivas individuais e coletivas, uma necessidade é urgente diante do contexto atual que renega o conhecimento não racional e sensível e valoriza a cultura como produto (Cavassim, 2008. p. 50).

São estas habilidades que buscamos desenvolver com os alunos, buscando proporcionar um espaço que seja prazeroso e que possa despertar o pensamento crítico, o trabalho coletivo, o protagonismo do estudante, acessando esse estudante através do conhecimento, da pesquisa e da afetividade.

A metodologia do processo colaborativo dentro da educação básica pode apresentar resultados significativos como o desenvolvimento da socialização,

trabalho em equipe, exercício do pensamento crítico, prática da responsabilidade, envolvimento com o trabalho, reconhecimento da identidade, dentre outras habilidades trabalhadas. Entretanto, o processo nesse ambiente é atravessado pela hierarquia do sistema educacional. Acredito que o diálogo, o respeito e a luta contra a opressão devem ser forças motoras para buscar estratégias que não reproduzam essa hierarquia rígida nas práticas com o processo colaborativo e procurar evitar que a experiência seja somente mascarada de horizontalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo geral investigar o impacto da metodologia do Processo Colaborativo no desenvolvimento da autonomia e do protagonismo nos estudantes da oficina de teatro do núcleo de educação integral que atende escolas públicas municipais da cidade de Santos (SP). A análise partiu de experiências que tive como professor com esta metodologia nos anos de 2022 e 2023, bem como a partir do diálogo com pesquisas de pensadores da arte e da educação que pesquisam esta metodologia, com vistas a problematizar os possíveis benefícios e desafios do Processo Colaborativo no desenvolvimento dos estudantes e o papel do educador neste processo de ensino-aprendizagem.

A monografia foi dividida em dois capítulos. No primeiro capítulo a proposta foi descrever a realidade da oficina de teatro da jornada ampliada da rede pública do município de Santos e também a análise da construção do planejamento de aula a partir das diretrizes da instituição e das habilidades do ensino de Teatro dispostas no Currículo Santista. Após a contextualização da oficina de teatro, foram refletidas as metodologias utilizadas em sala de aula para chegar até o uso da metodologia do Processo Colaborativo.

O primeiro capítulo dialogou com pesquisadores das metodologias utilizadas em minhas aulas, como os jogos teatrais de Viola Spolin (2001), através da tradução da obra e da pesquisa de Ingrid Koudela (2005) sobre o método. Também a técnica do Teatro Imagem desenvolvida por Augusto Boal (2008). Por fim, os pioneiros na pesquisa sobre a criação coletiva e o processo colaborativo, Luis Alberto de Abreu e Antônio Araújo.

Dentre as principais descobertas do capítulo, podemos destacar a influência que a dinâmica do trabalho com a divisão de grupos teve na busca por uma metodologia para desenvolver o trabalho com os alunos. Também são um ponto de destaque do capítulo, a tentativa e o erro, pois foram fundamentais para lidar com as condições físicas do espaço, normativas administrativas e pedagógicas, a receptividade e o envolvimento dos alunos para assim encontrar a melhor metodologia para trabalhar.

Já no segundo capítulo, a proposta era a realização do relato dos processos de montagem de cenas com os alunos do núcleo de educação integral analisado e através de entrevista com alguns alunos que participaram desses processos, foi realizada a análise e a reflexão sobre como essa experiência impactou o seu desenvolvimento, considerando os aspectos da autonomia e do protagonismo. Os autores utilizados para desenvolver este capítulo foram pesquisadores do processo colaborativo, como Antônio Araújo (2015), Adélia Nicolete (2011) e Luis Alberto de Abreu (2004), também sobre esta metodologia, porém com olhar voltado para as práticas escolares temos Aline Seabra de Oliveira (2016), Edna Martins dos Santos Carvalho (2020), Adilson Ledubino (2022). Para dialogar sobre os conceitos de protagonismo e autonomia foram utilizadas as pesquisas de Paulo Freire (2000) e Vicente Zatti (2007).

No capítulo dois o destaque foi o processo de desenvolvimento dos alunos na montagem dos espetáculos com a metodologia do Processo Colaborativo, uma metodologia que é pesquisada, em sua grande maioria, nas práticas com adultos e grupos profissionais. No caso desta pesquisa, buscou-se adaptar a metodologia para o universo das crianças e a realidade das escolas. Também é um ponto importante desse capítulo o relacionamento com as normativas administrativas e pedagógicas dos coordenadores que passaram pelo núcleo durante os anos de 2022 e 2023 e como a hierarquia presente nas relações escolares causou conflitos com a experiência de práticas que tem como objetivo hierarquias menos rígidas entre os envolvidos.

No início dessa pesquisa me questionei sobre como trabalhar com essa metodologia, que pressupõe a flexibilização de hierarquias, mas esbarra em um modelo de educação fortemente hierarquizado. Contudo, com o desenvolvimento do trabalho foi possível perceber que, embora muitos desafios sejam encontrados pelo caminho, é possível realizar práticas que tenham como pressuposto a flexibilização

das hierarquias tendo como ponto importante a postura do professor para lidar com a hierarquia e com o desenvolvimento do trabalho, mantendo uma relação de maior horizontalidade com os estudantes.

Outra questão era de como o Processo Colaborativo poderia contribuir para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do estudante dentro e fora de sala de aula e ao analisar os resultados dos processos de pesquisa e montagem dos espetáculos produzidos com os estudantes e seus depoimentos para entrevista, foi possível perceber que o Processo Colaborativo proporcionou o envolvimento dos estudantes com o trabalho, a liberdade para desenvolver funções com maior afinidade e o exercício da reflexão, posicionamento e escuta das ideias e pensamentos dos colegas.

A última pergunta feita foi sobre como adaptar sua aplicação para as diferentes idades e na pesquisa foi relatado que a metodologia foi experimentada com todas os anos do ensino fundamental I e II, havendo adaptações e intervenções do professor para facilitar o andamento do trabalho, pois cada idade apresenta possíveis comportamentos de acordo com a sua faixa etária. Destaco que no eixo do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, houve uma necessidade maior de adaptações e de assumir funções que os estudantes não possuíam referência para se responsabilizar e esse fato evidencia que as experiências em sala de aula necessitam de um olhar diferente do que as práticas com essa metodologia utilizadas por adultos e grupos profissionais.

Dentre as potencialidades do trabalho colaborativo com as crianças, os principais resultados encontrados e expressos pelas falas dos estudantes foram: o envolvimento dos alunos com a proposta criada no coletivo, a sensação de pertencimento ao trabalho criado e o desenvolvimento do protagonismo.

Contudo, para proporcionar uma experiência positiva e prazerosa das práticas realizadas com os estudantes desse núcleo, ficou evidente a necessidade de construção do planejamento para organizar o processo e possibilitar que as intencionalidades pedagógicas fossem alcançadas. O planejamento também foi necessário para criar estratégias para lidar com a hierarquia rígida presente no sistema escolar, buscando uma postura de horizontalidade com os alunos.

Conforme analisado na pesquisa, a realidade da sala de aula é diferente dos grupos profissionais que utilizam a metodologia e a experiência realizada com estudantes do ensino integral da rede pública de Santos (SP) teve como

intencionalidade proporcionar práticas para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do aluno, de maneira em que os estudantes pudessem se divertir e sentir prazer em participar do processo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Luís Alberto de. Processo Colaborativo: *Relato e reflexões sobre uma experiência de criação*. Cadernos da ELT, v. 1, mar. 2003. p. 33-41. Disponível em: [https://www.sesiorg.br/nucleodedramaturgia/uploadAddress/processo_colaborativo_relato_e_reflexoes_\[24544\].pdf](https://www.sesiorg.br/nucleodedramaturgia/uploadAddress/processo_colaborativo_relato_e_reflexoes_[24544].pdf) . Acesso em: 25 de novembro de 2023.

ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. Papirus editora, 2013.

ARAÚJO, Antonio. *O processo colaborativo como modo de criação*. Olhares, n. 1, p. 46-51, 2009. Disponível em: <https://olharsceliahelena.com.br/index.php/olhares/article/view/8/> . Acesso em: 22 de novembro de 2023.

BACHEGA JUNIOR, Vanderlei. Teatro do Oprimido. Todo Estudo. Disponível em: [Teatro do Oprimido: método de trabalho com a linguagem teatral \(todoestudo.com.br\)](http://todoestudo.com.br). Acesso em: 08 de dezembro de 2023.

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

CARVALHO, Edna Martins dos Santos. Teatro na escola: uma experiência com o processo colaborativo. 2020. 126 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Arte). Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/39823/1/2020_EdnaMartinsdosSantosCarvalho.pdf . Acesso em: 21 de novembro de 2023.

CARNAVAL. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2023. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra4610/carnaval>. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

CAVASSIN, Juliana. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. Revista Científica, FAP v3. 2008. p. 39-50. Disponível em: [Vista do PERSPECTIVAS PARA O TEATRO NA EDUCAÇÃO COMO CONHECIMENTO E PRÁTICA PEDAGÓGICA \(unespar.edu.br\)](#). Acesso em: 20 de novembro de 2023.

CONCEIÇÃO, Joecléia. et al. A importância do planejamento no contexto escolar. Portal FSLF (Faculdade São Luís da França). 2016. Disponível em: [A-IMPORTANCIA-DO-PLANEJAMENTO.pdf \(fslf.edu.br\)](#). Acesso em: 17 de novembro de 2023

DIANA, Daniela. Di Cavalcanti. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/di-cavalcanti/>. Acesso em: 27 de novembro de 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. Protagonismo infantil. Protagonismo Infantil—a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017.

KOUDELA, Ingrid. SANTANA, Arão. Abordagens Metodológicas do Teatro na Educação. São Luís. Ciências Humanas em Revista. V. 3, n.2, dezembro 2005. Disponível em: [ingrid_koudela_v3_n2-libre.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](#). Acesso em 03 de junho de 2023.

LEDUBINO, A. O processo colaborativo no teatro educação: indagações e reflexões sobre sua aplicação na escola. Pitágoras 500, Campinas, SP, v. 12, n. 00, p. e022009, 2022. DOI: 10.20396/pita.v12i00.8669353. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/pit500/article/view/8669353>. Acesso em: 8 de fevereiro de 2023.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ. Educação em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.mpce.mp.br/institucional/centros-de-apoio-operacionais/caoeduc/kits-de-atuacao/kit-educacao-em-tempo-integral/#:~:text=A%20Lei%20de%20Diretrizes%20e,sala%20de%20aula%2C%20sendo%20progressivamente>. Acesso em 15 de julho de 2023.

NICOLETE, Adélia. Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho dramaturgico. 2002, Sala Preta, 2, 318-325. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v2i0p318-325>. Acesso em: 03 de março de 2023

Secretaria de Educação, Prefeitura de Santos. Currículo Santista. 202. Disponível em:

https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/files/portal_files/seduc/curriculo_santista/curriculo_2021_comlibras.pdf. Acesso em: 13 de abril de 2023

OLIVEIRA, Aline Seabra. Processo Colaborativo: Diálogo e autonomia no ensinar e no aprender teatro. 2016, UNB - Universidade de Brasília. Disponível em: aline_seabra_de_oliveira.pdf (udesc.br). Acesso em: 16 de Junho de 2023.

Origem do Café. (2021, junho 29). ABIC - Associação Brasileira da Indústria de Café. Disponível em: <https://www.abic.com.br/tudo-de-cafe/origem-do-cafe/>. Acesso em: 11 de julho de 2023.

PESTANA, Simone. Afinal, o que é educação integral? Revista Contemporânea de Educação, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1713/1562>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

Programa de incentivo à leitura em escolas de Santos terá o cinema como foco em 2023. ([s.d.]). Prefeitura de Santos. Recuperado 3 de julho de 2023, de <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/programa-de-incentivo-a-leitura-em-escolas-de-santos-tera-o-cinema-como-foco-em-2023>. Acesso em: 02 de setembro de 2023.

SANTOS. Secretaria da Educação. Currículo Santista. Edição revista e ampliada em novembro/2021. Disponível em:

https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/files/portal_files/seduc/curriculo_santista/curriculo_2021_comlibras.pdf. Acesso em: 03 de agosto de 2023

SILVA, José. Planejamento Maio de 2022. Caderno de Planejamento núcleo Ponta da Praia. Disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1kKCL3fzMbUSfnqALeCe8BSEfWO5AHGQ7xMAlpbFPTAs/edit?usp=sharing>. Acesso em: 05 de outubro de 2023.

SPOLIN, Viola. Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin. Perspectiva; 1ª edição, 2001.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. Lua Nova: revista de cultura e política. 1985. p. 68-72. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ln/a/46qt7qRgrM3347pKyt3YqGx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 de junho de 2023

ZATTI, Vicente. Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire. 2007, EDIPUCRS. Porto Alegre.

APÊNDICE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Artes
 Universidade Aberta do Brasil
 Departamento de Artes Cênicas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores pais e/ou responsáveis,

Sou orientando do curso de... do programa artes cênicas da Universidade de Brasília desde ... e estou realizando um estudo que pesquisa ...
 . Atuo como professora de teatro ... Assim, gostaria de solicitar a sua autorização para que seu (sua) filho (a) participe deste estudo por meio de entrevistas que serão realizadas...

Esclareço que a participação de seu(sua) filho(a) neste estudo é voluntária e que ele(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e que isso não irá lhe acarretar qualquer tipo de prejuízo. Asseguro-lhe que a identificação seu(sua) filho(a), bem como a reprodução ... só será feita com a sua autorização. Os dados provenientes da participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa. Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ... ou no endereço eletrônico ... Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Pai/Responsável pelo Aluno

Nome do Pai/Responsável: _____

Nome do Aluno: _____

E-mail(opcional): _____