

Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Artes - IdA Departamento de Artes Cênicas



BRUNA DE SOUSA AMORIM

**AUTOFICÇÃO COMO ABORDAGEM PEDAGÓGICA NO ENSINO
DE ARTES: UMA EXPERIÊNCIA EM RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Brasília, DF
Setembro de 2024



Bruna de Sousa Amorim

**AUTOFICÇÃO COMO ABORDAGEM PEDAGÓGICA NO ENSINO
DE ARTES: UMA EXPERIÊNCIA EM RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Artes
Cênicas Habilitação em Licenciatura do
Departamento de Artes Cênicas do
Instituto de Artes da Universidade de
Brasília.

Orientadora: Sulian Vieira Pacheco

Brasília, DF

Setembro de 2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, Loni Santos, que nunca desistiu de mim e nem deixou que eu desistisse, é graças à força, ao amor e confiança dela que estou aqui.

Ao meu tio Armando, tia Luzinete e Luã, meu irmão, que são muito mais do que eu poderia pedir, que me deram suporte durante toda a graduação e apoio desde que me lembro.

Ao Levi, pela compreensão que me protegeu de mim mesma quando me achei pequena demais.

À Jemima Tavares e ao Professor Laranjeiras, que apareceram na minha adolescência e me contaram que o caminho da arte era possível.

Ao Domingos Rodrigo e Cia Cidade dos Bonecos, que acreditou que eu era artista quando eu mesma ainda não tinha certeza, me acolheu na Cia e me ensinou muito do que sei.

À Moça que nunca me deixou sozinha.

À Bruninha, que subia num palco de cimento maior que ela na escola, escrevia 10 páginas de história na terceira série e que hoje me acharia muito legal.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e aos meus guias que me dão força para cada passo.

Agradeço à minha mãe, Loni, meus tios/padrinhos Luzinete e Armando e, meu irmão, Luã, pelo apoio, força e suporte sem os quais os últimos anos teriam sido impossíveis.

Agradeço à professora Sulian Vieira, pela orientação cuidadosa e amorosa determinante para a realização da pesquisa e pelo importante laço de amizade criado.

Agradeço à Larissa Farinazo, minha psicóloga, que me ajudou com a manutenção da minha saúde mental.

Agradeço aos meus amigos e amigas, por toda fé que colocaram em mim e todo o apoio e compreensão ao longo do processo.

Agradeço ao Levi pelo espaço seguro proporcionado.

Agradeço ao professor Clayton Santos, que me ensinou muito mais que matemática na escola.

*Era eu um poeta estimulado pela filosofia
E não um filósofo com faculdades poéticas.
Gostava de admirar a beleza das coisas,
Descobrir no imperceptível, através do diminuto,
A alma poética do Universo.
Fernando Pessoa*

RESUMO

Esse trabalho discute a possibilidade de utilizar a composição autoficcional como abordagem pedagógica no ensino de artes tendo por base a experiência na Residência Pedagógica vivenciada pela autora entre os anos de 2022 e 2024. De modo que, a partir de tal produção, os estudantes envolvidos no processo sejam estimulados a desenvolver autonomia.

Utilizou-se metodologias práticas e teóricas, recorremos a fontes bibliográficas sobre autoficção, autonomia, desenvolvimento humano e documentos que regulam a educação no Brasil. Utilizou-se também a análise de experiência pedagógica da aplicação de uma proposta pedagógica para o Programa de Residência Pedagógica que teve por base a premissa desta pesquisa na Sala de Recursos para Alunos com Altas Habilidades e Superdotação em Artes do Centro de Ensino Médio Elefante Branco em Brasília, Distrito Federal.

Após a aplicação do projeto percebemos resultados satisfatórios como o engajamento dos estudantes, a disponibilidade em participar, a compreensão dos elementos teatrais, técnicas de pintura e forma de trabalhar com diversos materiais e momentos de reflexão sobre si mesmos.

Ao longo do projeto percebemos maior disponibilidade para falar de si e para pensar sobre si mesmo, notadas pelas conversas que aconteciam em sala sobre o futuro e sobre as próprias ações no presente, maior autonomia na decisão do que fazer com o próprio trabalho, atitudes que não ficam restritas à sala de aula. Observou-se, enfim, que a proposta em questão apresenta potencial para otimizar o processo de educação cidadã, de modo que os estudantes envolvidos possam reconhecer e compreender os lugares que ocupam socialmente, assim tendo condições para que possam tomar decisões sobre si mesmos nas relações privadas e públicas.

Palavras Chave: Autoficção; Ensino; Artes; Abordagem; Autonomia; Projeto.

ABSTRACT

This work discusses the possibility of using autofictional composition as a pedagogical approach to teaching art, based on the experience of the Pedagogical Residency that the author underwent between 2022 and 2024. Through this production, the students involved in the process are encouraged to develop autonomy.

We used practical and theoretical methodologies, drawing on bibliographic sources on autofiction, autonomy, human development and documents that regulate education in Brazil. We also used an analysis of the pedagogical experience of applying a pedagogical proposal for the Pedagogical Residency Program based on the premise of this research in the Resource Room for Students with High Abilities and Giftedness in Arts at the Elefante Branco High School in Brasília, Federal District.

After applying the project, we saw satisfactory results such as the students' engagement, willingness to participate, understanding of theatrical elements, painting techniques and how to work with different materials and moments of self-reflection.

Throughout the project, we noticed a greater willingness to talk and to think about themselves, as seen in the conversations that took place in the classroom about the future and about their own actions in the present, greater autonomy in deciding what to do with their own work, attitudes that are not restricted to the classroom. Finally, it was observed that the proposal in question has the potential to optimize the process of citizen education, so that the students involved can recognize and understand the places they occupy socially, thus enabling them to make decisions about themselves in private and public relations.

Keywords: Autofiction; Teaching; Arts; Approach; Autonomy; Project.

LISTA DE FIGURAS: Arquivos Pessoais

Foto 1 - Aquecimento de punho _____	34
Foto 2 - Resultado do aquecimento _____	34
Foto 3 - Exercício 1 _____	34
Foto 4 - Morcego _____	34
Foto 5 - Exercício 2 _____	34
Foto 6 - Mosaicos _____	34
Foto 7 - Exercício 1 _____	36
Foto 8 - Posição Fetal _____	36
Foto 9 - Linhas do Tempo _____	36
Foto 10 - Linhas do Tempo _____	36
Foto 11 - Linhas do Tempo _____	36
Foto 12 - Linha do tempo _____	37
Fotos 13 - Desenhos da Silhueta _____	40
Foto 14 - Desenhos da Silhueta _____	40
Foto 15 - Desenhos da Silhueta _____	40
Foto 16 - Figurino _____	41
Foto 17 - Onde Estou L _____	43
Foto 18 - Onde estou D _____	43
Foto 19 - Poderes _____	43
Foto 20 - Objetos de Poder _____	44
Foto 21 - Cartola Fantástica _____	44
Fotos 22 - Um lugar diferente _____	46
Foto 23 - Um lugar diferente _____	46
Foto 24 - Um lugar diferente _____	46
Fotos 25 - Mudando de Lugar _____	46
Foto 26 - Mudando de Lugar _____	46
Foto 27 - Autorretrato às cegas _____	46
Foto 28 - Autorretrato às cegas _____	46
Fotos 29 - Marmorização _____	47
Foto 30 - Marmorização _____	47
Foto 31 - Marmorização _____	47

Foto 32 - Colagem	47
Foto 33 - Poema	48
Foto 34 - Literatura em prosa	49
Foto 35 - Poesia	49
Foto 36 - Poema	50
Foto 37 - Desenho Marmorizado	50
Foto 38 - Pintura	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1: AUTOFICÇÃO	17
1.1 Compreendendo a autoficção.....	17
1.2 Reflexões sobre Autonomia.....	20
1.3 Confluências entre autoficção e autonomia.....	22
1.4 Porque autoficção?.....	24
CAPÍTULO 2 - EXPERIÊNCIA PILOTO	29
2.1 Semana 1, Contando Histórias:.....	31
2.2 Semana 2, Pensando Corpo e Tempo:.....	34
2.3 Semana 3, Figurino e Ficção:.....	37
2.4 Semana 4, Super Poderes:.....	41
2.5 Semana 5, Cenário e Ficção:.....	44
2.6 Semana 6, Um Desafio para o Futuro:.....	46
2.7 Semana 7, Finalizando:.....	48
2.8 Semana 8, Mostra:.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
Referências Bibliográficas Complementares.....	57

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe apresentar uma proposta de utilização de formas de autoficção como abordagem pedagógica no ensino de artes. Autoficção é um termo cunhado pelo escritor francês Serge Doubrovsky na década de 70, que surge no campo da literatura para nominar a mescla entre autobiografia e ficção. Com o avançar do tempo e com a crescente necessidade de artistas em trabalhar a subjetividade, o termo foi abraçado também pelo teatro, em pesquisas cênicas e acadêmicas. Aqui pensaremos a Autoficção como abordagem pedagógica no ensino de artes

O interesse sobre este tema para esta pesquisa de trabalho de conclusão de curso surgiu de forma orgânica. Pensava em falar sobre o que faço, gostaria de falar sobre uma forma de expressão por muitos anos, para mim, inominada, mas formadora como caminho para a arte e para a construção de um eu conhecedor de si mesmo. Escrevo desde os 4 anos de idade, nesses anos apresentei meus textos em sala de aula, sarau e em concurso durante minha formação inicial, compartilho e compartilhei uma fração deles em ambientes virtuais e escrevi também o texto da peça de minha direção para o departamento de Artes Cênicas na Universidade de Brasília, ressalto, porém, que grande maioria dos meus escritos nunca foi divulgada.

Talvez pela forma como o teatro e a literatura me conquistaram ainda muito jovem, fui a criança chamada de “traça” e “piolho de palco”. Claro que não me eram claras as nomenclaturas “dramaturgia”, “atuação” entre outras em tenra idade, mas isso nunca me impediu de produzir algo que aproximava-se da linguagem teatral. Por outro lado, nunca escrevi sobre fatos, ao menos não preocupando-me em ser inteiramente fiel à verdade, sempre escrevi sobre o que me toca. Traduzo afetos, aqui no sentido de “o que afeta”, em textos não muito fiéis à verdade das recordações sobre o ocorrido.

Nunca gostei, também, de expor a mim ou outrem desprotegidos, em produções literárias, logo, não há nomes e ainda que o sujeito agente do gatilho inspirador encare a produção final não é fatal que seja ali um espelho. Ou seja, ainda que fale de Maria, não haverá ali seu nome ou característica alguma que remeta clara ou obviamente à ela, possibilitando até mesmo que Maria leia e não se

reconheça na obra.

Em uma descrição da obra de Clarice Lispector, para uma coletânea de contos, Benjamin Moser diz que suas personagens acompanham sua jornada de vida:

Se Clarice Lispector era uma grande artista, também era esposa e mãe de classe média. Se o retrato da artista extraordinária é fascinante, o mesmo se pode dizer do retrato da dona de casa comum cuja vida é o tema deste livro. À medida que a artista amadurece, a dona de casa envelhece. Quando Clarice é uma adolescente desafiadora e consciente do seu potencial artístico, intelectual, sexual- as moças dos seus contos também o são. Quando, em sua própria vida, o casamento e a maternidade substituem a menina precoce, seus personagens também amadurecem. Quando o seu casamento fracassa, quando seus filhos deixam o lar, estes afastamentos se refletem em suas histórias. Quando Clarice, antes tão gloriosamente bela, vê seu corpo sujo de gordura e rugas, seus personagens observam nos seus corpos o mesmo declínio; e quando ela enfrenta o último desenlace da velhice, da doença e da morte, eles estão ao lado dela (Moser, 2016, n.p.).

E por mais que os escritos de Clarice Lispector insinuem grande subjetividade, é a personagem que narra que se projeta nos acontecimentos, não a autora. Clarice nunca fala de si diretamente ou conta um caso próprio em seus contos. Para ajudar a elucidar um pouco o pensamento aqui sugerido pode-se usar o exemplo citado acima sobre essa composição que une algo verdadeiramente seu com algo criado pela autora. Assim, observo que esta mistura de autobiografia com ficção, permite a quem compõe resguardar-se de expor uma dor, uma ferida, uma laceração, uma fraqueza, um medo, ou qualquer outra vulnerabilidade quando não há aos arredores ouvidos dispostos ou disposição para a exposição desprotegida.

Somente aos 18 anos, já na graduação, entendi que escrevia na verdade textos para serem encenados, o que tenho reconhecido como módulos para a composição teatral sob a definição de Matéi Visniec.¹

Todavia o ato de compor autoficção para a cena não precisa se encerrar na escrita, ao contrário pode estender-se para o movimento, dança, figurino, iluminação e etc, assim a composição cênica autoficcional é minha aposta na docência para o ensino de artes.

Quando falamos de educação e ensino regular não podemos perder

¹ Em seu livro *Teatro decomposto ou homem-lixo* Matéi traz uma série de monólogos curtos e explica em seu 'aviso' inicial que os textos não possuem ordem específica previamente definida pelo autor, seu livro é um jogo onde o objetivo é impossível de ser alcançado, a ordem original é desconhecida, mas o artista têm liberdade para utilizar os textos presentes para criar.

de vista o fato de que todas as instituições educacionais e todo o trabalho dos educadores em sala de aula precisa estar em acordo com a legislação que o regulamenta e com a Base Nacional Comum Curricular (2018), BNCC, referente à etapa de ensino, há intersecções claras entre elas e aqui refletiremos sobre uma delas, a autonomia.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (1996), à qual responde a educação em território nacional, o ensino médio tem por finalidade, entre outras, o desenvolvimento da autonomia intelectual, preparação para a cidadania e compreensão dos fundamentos teóricos e práticos de cada disciplina.

Outro documento que também possui caráter norteador para a educação no Brasil é a BNCC (2018), o documento referente ao ensino médio orienta que nas disciplinas de Linguagem e Tecnologia o foco esteja também em conduzir a juventude a um caminho de autonomia e protagonismo. No que tange o ensino fundamental aponta para a importância de fortalecer a autonomia dos jovens.

A partir do conhecimento de tais documentos fica claro que a escola deve ser um espaço que propicia e auxilia o jovem no desenvolvimento de autonomia.

Desta forma as perguntas que surgem para esta pesquisa são: será possível utilizar a produção autoficcional como suporte na construção de autonomia do estudante e do que depende a construção de autonomia.

E por um viés social e filosófico, é viável enxergá-la como uma abordagem que pode auxiliar o estudante a desenvolver, enquanto sujeito, autonomia, e em sala de aula um processo de ensino-aprendizagem também mais autônomo?

Com este estudo partiremos da hipótese de que a introdução da produção artística autoficcional pode ajudar o estudante a desenvolver autonomia na aprendizagem de arte e não apenas na aprendizagem, mas também desenvolver essa habilidade para outras áreas da vida. Havendo a liberdade de produzir sobre si e possuindo liberdade decisória no processo, os elementos teatrais, técnicas de desenho, pintura etc podem ser compreendidos de forma mais autônoma e eficaz. Não obstante uma vez que ele entende que o que lhe afeta pode ser mote de um exercício ou espetáculo, logo é importante o suficiente para ser visto ou assistido por um público.

Objetivamos aqui, propor uma abordagem pedagógica baseada na experiência de criação autoficcional no ensino de artes, que permita ao estudante a construção de autonomia partindo de sua produção artística. Nascendo da ideia de união do “eu” e da expressão criativa do indivíduo, propor uma abordagem que provoque o rompimento de barreiras entre o autobiográfico e o ficcional permitindo o borrar de fronteiras entre ambos os gêneros visando uma produção onde a liberdade esteja presente e seja respeitada, ainda que respondendo a comandos pedagógicos, mostrar que o indivíduo estudante é importante, tão importante quanto sua arte e a arte de qualquer outro colega.

Aspirando que o estudante, enquanto indivíduo e membro da sociedade, consiga enxergar sua relevância e a relevância de sua produção, que nesse contexto é artística. Contudo a estimativa é que os limites da produção artística possam ser extrapolados e que essa visão se estenda para tudo que ele vier a produzir, independente da área de atuação que escolher seguir, reconhecendo a própria importância enquanto “ser”, enquanto “ser que produz” e enquanto “ser parte do que produz”.

No fim de 2022 me tornei bolsista no Programa de Residência Pedagógica² na Universidade de Brasília e nessa oportunidade notei haver viabilidade para investigar as ideias que proponho na presente pesquisa, fui alocada em uma sala de recursos para alunos com altas habilidades em artes e apesar do pensamento não ser direcionado para crianças com alguma excepcionalidade específica, não as exclui, funcionando também com esse público. Essa experiência me permitiu conduzir as atividades que propunha de acordo com minha vontade e no segundo capítulo nos aprofundaremos na realização das atividades em sala de aula.

Por objetivos específicos propomos:

Propor uma definição do que se entende por autoficção e autonomia nessa proposta; Propor o uso da autoficção como ferramenta pedagógica possível; Analisar o trabalho experimental realizado na sala de recursos para alunos com Altas Habilidades em artes no Centro de Ensino Médio Elefante Branco.

A possibilidade da utilização da autoficção em sala de aula

² “O Programa Residência Pedagógica (RP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem por objetivo selecionar projetos institucionais para fortalecer a formação prática nos cursos de licenciatura proporcionando aos licenciandos dos anos finais do curso a experiência profissional docente por meio da regência em sala de aula com acompanhamento do professor da escola. Os candidatos selecionados terão direito ao recebimento de bolsa.” Disponível em <<https://www.gov.br/pt-br/servicos/obter-bolsa-do-programa-de-residencia-pedagogica>> Acesso em 05 de setembro de 2022.

extrapolando a literatura justifica-se nos argumentos descritos a seguir: Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) propõe que a educação não seja um despejo de conteúdos do professor para o aluno e que o processo de ensino-aprendizagem se sirva de conhecimentos pré adquiridos pelos educandos. O professor deve então ser capaz de apontar ao educando essa ponte entre sala de aula e vida cotidiana.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 1987, pg. 53).

Tal proposta, se seguida e aplicada, pode levar a uma aula diferente da usual que se afasta da educação bancária, pois agora os porquês têm a mesma importância dos conteúdos programados e a relação com a vida do estudante gera não apenas interesse, mas também facilidades na aprendizagem dos conteúdos propostos, que apesar de aparentarem ficar em segundo plano na aplicação dessa pedagogia, na verdade são tão protagonistas quanto o restante.

Conseguimos então pensar que essa pedagogia propõe uma justiça entre vida e escola, balanceando seus pesos para que com o casamento de ambos o estudante tenha a possibilidade de ir mais longe nos seus estudos de forma menos árdua e tortuosa.

Freire (1996), em *Pedagogia da Autonomia*, propõe que o conhecimento não seja simplesmente explicado, mas sim construído, que o professor dê suporte à essa construção e que o estudante não caia em um lugar de decorar significados, termos e nomes, mas que de fato entenda o funcionamento e utilização do que se aprende em sala de aula.

Haja vista que em muitas instituições educacionais não há a possibilidade da montagem de uma peça de teatro, uma exposição ou um concerto, por exemplo, seja por falta de horários, espaço, material ou quaisquer que sejam os motivos, utilizar a autoficção pode ser uma forma de fazer com que o conteúdo não pareça tão distante do aluno, assim tornando o aprendizado dos elementos teatrais e de técnicas artísticas mais interessante para o estudante e também auxiliando-o, a depender da classe, a quebrar a ideia de que uma ou mais expressões artísticas não são para ele.

Como metodologia de pesquisa serão usadas as seguintes formas:

- Pesquisa bibliográfica e documental, análise de experiência pedagógica.
- Pesquisa bibliográfica: Pesquisa bibliográfica em livros e publicações acadêmicas como artigos e teses.
- Pesquisa documental: Pesquisa de reportagem.
- Análise de experiência pedagógica: Particpei do Programa de Residência Pedagógica na Sala de Recursos em Artes³ no Centro de Ensino Médio Elefante Branco⁴ e apliquei um projeto de autoria própria durante dois meses com alunos. Em tal experiência propus a produção de uma obra autoficcional que nascia da contação de um caso e era finalizada em obra que poderia ser escrita em texto, esculpida, pintada, desenhada, gravada, apresentada em cena e quaisquer outras possibilidades que surgirem em sala de aula.

No primeiro capítulo debateremos autoficção e como esta pode ser usada no ensino das artes para promover um processo de ensino-aprendizagem mais autônomo, assim como pode colaborar para o processo de autonomia de estudantes enquanto pessoas sociais. Sob a luz de pesquisadores como Phillipe LeJeune (2015), Serge Doubrovsky (1997), sob a perspectiva principalmente de Luciana Nogueira (2015), e Paulo Freire (1996), bem como sob a legislação vigente sobre a educação no Brasil atualmente.

No capítulo seguinte conheceremos a proposta pedagógica realizada com os estudantes da sala de recursos para alunos com Altas Habilidades e Superdotação, uma excepcionalidade marcada pela criatividade e/ou criticidade, envolvimento com tarefas e grande aptidão para uma ou mais áreas do conhecimento, em artes no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, em Brasília. Comentaremos suas potencialidades, falhas e possíveis alterações. Avaliações que partem desde a ideia e concepção do projeto, ou seja, a intenção inicial, até a avaliação final do que foi alcançado.

Nas considerações finais apresentaremos nossos resultados e nossas conclusões a partir de nosso objetivo geral, por meio da síntese de aspectos relevantes observados nos capítulos e do aprendizado desta autora ao longo deste

³ Coordenadora Professora Rosana Andrea Costa de Castro e Preceptora Professora Maria Zuleide.

⁴ Centro de Ensino Médio Elefante Branco, SGAS 908, Módulos 25/26, Área Especial, Asa Sul – Brasília – DF – CEP 70.390-080, foi a primeira escola do Distrito Federal, inaugurado em Abril de 1961, uma construção enorme, mas que hoje é compartilhada pela escola e pelo Centro de Línguas, foi um polo de resistência à Ditadura Militar e teve como estudantes alguns nomes ilustres como Zelia Duncan, Joaquim Barbosa e Nelson Piquet. Informações Disponíveis em <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2011/04/16/interna_cidadesdf,248101/primeiro-centro-de-ensino-me-dio-de-brasilia-o-elefante-branco-chega-aos-50.shtml> Acesso em 10 de Setembro de 2024.

processo de pesquisa.

CAPÍTULO 1: AUTOFICÇÃO

Neste capítulo será abordada a autoficção a partir da premissa de que há significativo potencial pedagógico em sua utilização para o ensino das artes. Assimilando inicialmente o termo apresentado e em seguida trazendo à luz noções de importância já conhecidas no trabalho do professor, compreenderemos as razões que fundamentam a crença inicialmente apresentada e como cada uma dessas noções interage com o tema proposto.

1.1 Compreendendo a autoficção

Autoficção, gênero que surgiu já no século XX na literatura, pode ser pensada como um hibridismo ou como o encontro entre autobiografia e ficção, entretanto conforme a necessidade de falar de si mesmo cresce na arte, por razões sociais e históricas, dentre elas as guerras mundiais, a visibilidade da psicanálise, o ganho de espaço da performance nas artes cênicas, como Yago Marçall Carvalho (2022) comenta no panorama histórico que faz em sua pesquisa *AUTOFICÇÃO: Os Relatos Pessoais como Instrumento Criativo para o Fazer Teatral em Espaços Não Formais*, o gênero é levado para outras linguagens artísticas.

O termo Autoficção foi cunhado na literatura pelo escritor, crítico teórico e professor de literatura francesa Serge Doubrovsky (1928 - 2017) na década de 70 na para descrever sua obra *Fils* que divergia do conceito de autobiografia, apesar de convergirem em alguns pontos.

Segundo a sinopse do próprio autor, *Fils* é um romance lançado em 1977 que compartilha com o público a vida e pensamentos que permeiam a mente do personagem, que se confunde com o autor Serge Doubrovsky, em Nova York. Uma sessão de psicanálise onde se fala de sonho, de seu filho e da sala de aula. Ficcionalizando fatos reais o autor se refere ao gênero que sua obra inaugura como a “aventura de uma linguagem em liberdade” (Doubrovsky, 1977).

Para entendermos o conceito proposto por Doubrovsky necessariamente precisamos compreender o pacto autobiográfico, que Philippe LeJeune (1938), também teórico da literatura, contemporâneo a Serge Doubrovsky e

especialista em autobiografia defende. LeJeune define autobiografia como "Relato retrospectivo em prosa que uma pessoa real faz sobre sua própria existência, enfatizando sua individualidade e em particular a história de sua personalidade"⁵ (LeJeune, 2005, n.p, nossa tradução)

Assim sendo, o pacto autobiográfico consiste no fato do autor se comprometer a falar a verdade, exatamente como se lembra dos acontecimentos na vida real. Essa "promessa" significa ser fiel à sua memória, com ela cria-se este pacto sobre a verdade entre autor, texto e leitor.

Ou seja, na autobiografia não há espaço para a invenção consciente ou criação, o autor deve se ater aos fatos da forma que eles aconteceram. Antes de *Fils*, este gênero era o mais adequado para que um autor falasse de si, pois permitia uma fronteira aparentemente precisa entre o autobiográfico e o ficcional.

Além disso, a autobiografia pode ser vista como uma forma de escrita que carrega em si a necessidade de possuir um autor importante para se ter o privilégio de ter sua obra levada a sério, nas palavras de Doubrovsky na contracapa de *Fils* "É um privilégio reservado aos grandes" (Doubrovsky, 1977). Ele lança então *Fils*, romance editado de um texto que levou sete anos para ser escrito, e cunha o termo autoficção para explicá-lo, atravessando as fronteiras que autobiografia traça em relação à ficção.

É importante pensarmos à luz do fato que não há implicabilidade obrigatória na possibilidade de escrita dos autores, famosos ou não, publicados ou não, da época ou atualidade. O termo autoficção não provoca jovens escritores a utilizarem fatos e ficção em suas construções, mas sim nomeia uma prática que já existia, como Doubrovsky conta em uma entrevista: "Existia antes de mim. Eu apenas dei um nome conceituei"⁶ (CROM, 2014, n.p, nossa tradução)

O que não reduz em nada o mérito do autor que não apenas cunhou o termo, mas também o estruturou enquanto gênero literário. Talvez por desejo ou necessidade Doubrovsky se dedica a lançar *Fils* contestando a afirmação de Le Jeune sobre só haver exemplos de coincidência do nome do autor com o do personagem na autobiografia. Ele o faz em outro estilo e a esse novo gênero chama de autoficção. Termo esse do qual derivam outros como "autobiograficção" e "autofracção" que não comentaremos aqui, mas que só pelo fato de existirem nos

⁵ "Récit rétrospectif en prose qu'une personne réelle fait de sa propre existence, lorsqu'elle met l'accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l'histoire de sa personnalité"

⁶ "Elle existait avant moi. Simplement, je lui ai donné un nom et je l'ai conceptualisée."

ajuda a dimensionar a importância e impacto da obra, pesquisa e defesa do autor, como explica Luciana Nogueira (2015).

Em seu *Pacte autobiographique* (1975), onde estuda o gênero autobiográfico, Lejeune comenta que não há exemplos de coincidência entre o nome do personagem e o nome do autor num romance –que não uma autobiografia (LEJEUNE, 1983, p.430). Em carta (de 17/10/1977), Doubrovsky explica a Lejeune que a leitura de sua grade tipológica o levava a empenhar-se na tarefa de fazer do romance que estava escrevendo, *Fils*, um exemplo possível do que fora considerado lacunar no quadro. Só nesse momento, surge o neologismo "autoficção": como resposta ao desafio lançado, menos pelo crítico do que pelo espaço em branco da tabela considerada incompleta (Nogueira, 2015, pg. 68.).

Com o passar dos anos a autoficção foi proposta no contexto de outras linguagens artísticas como forma de nomear suas produções e processos criativos, como é o caso das artes cênicas. Atualmente não é incomum encontrar obras que vão desde produções científicas, como artigos e periódicos que tratem do tema, espetáculos que citam o termo (ou suas derivações) em suas releases e/ou utilizem o gênero como parte da linguagem. Essa confluência, entretanto, não surge inopinadamente para os artistas. Acontece que eles começam a não mais manter seu foco principal nos clássicos e a direcioná-lo para uma necessidade de olhar para si, o desenvolvimento das teorias psicanalíticas de Sigmund Freud (1900) corroboraram com a preocupação em trabalhar o que se passava e se era subjetivamente, em uma exposição da psique, que agora já era sabido ser muito mais profunda e menos bonita do que as máscaras cotidianas.

O autor exemplifica⁷ em *A Interpretação dos Sonhos* o desejo do inconsciente, que tenta se revelar nos sonhos, mas passa por uma censura e tem o desejo mascarado e transformado em símbolos.

Além disso, falar de si permite também uma maior conexão com o público que o assiste, afinal, segundo a Psicologia Sócio-Histórica o ser humano é social “A concepção de homem da Psicologia Sócio-Histórica pode ser assim sintetizada: o homem é um ser ativo, social e histórico. É essa sua condição humana.” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1999, pg. 116) e, nesse contexto ainda mais importante, cultural o que resulta em diversos costumes, hábitos experiências e

⁷ “there are, of course, dreams which are undisguised wish-fulfillments. Wherever a wish-fulfillment is unrecognizable and disguised there must be present a tendency to defend oneself against this wish, and in consequence of this defence the wish is unable to express itself save in a distorted form. I will try to find a parallel in social life to this occurrence in the inner psychic life. Where in social life can a similar misrepresentation be found? Only where two persons are concerned, one of whom possesses a certain power while the other has to act with a certain consideration on account of this power. The second person will then distort his psychic actions: or, as we say, he will mask himself.” Freud (1900)

vivências compartilhadas entre indivíduos que não precisam sequer conhecer um ao outro, ou seja, ao falar de si é possível falar também do outro, que está no público.

1.2 Reflexões sobre Autonomia

Autonomia, segundo o dicionário Priberam de Língua Portuguesa tem por definição “Independência administrativa em relação a um poder central; Liberdade moral ou intelectual”. Ao falar de autonomia em sala de aula automaticamente nos afastamos do modelo de ensino tradicional bancário ainda muito utilizado, com uma relação professor-aluno hierarquizada, baseada em poder e verticalizada, onde muitas vezes os estudantes sequer possuem nomes, sendo chamados por seu número de chamada.

Quando Ana Maria, Ana Clara, Amanda, Armando e Arlindo, perdem o direito de serem reconhecidos pelo o que os define, pois sendo cada um de uma sala todos viram 1 (um), e a construção do conhecimento se dá por um processo rígido, inalterável onde se espera que uma turma de estudantes escute uma explicação teórica, decore datas, conceitos e fórmulas, as aplique em uma prova em um dia escolhido e aí se defina a capacidade intelectual do estudante naquele momento da vida, se perde a oportunidade de fazer com que esses alunos desenvolvam noções de identidade, autonomia, individualidade e se percebam como sujeitos, que são ou serão cidadãos.

Uma sala de aula que tolhe a autonomia de pensamento do estudante cria um cidadão inapto à tomada de decisões conscientes e justas na vida em sociedade, uma vez que a autonomia também mune o sujeito de uma consciência crítica capaz de o auxiliar a compreender a realidade em que está inserido e o mundo à sua volta.

Freire (1996) requer então o reconhecimento do estudante como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento e que a ele seja dado o que lhe é de direito inato: autonomia. E que tal autonomia seja respeitada e dada a devida importância pelo professor em sala de aula. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” (FREIRE, 1996, n.p)

O autor também lembra ao professor que ser permissivo e deixar de delimitar a liberdade do estudante é, assim como o professor autoritário que tolhe os alunos, fugir à própria ética. Mas nos exemplifica que o ensino estanca no exemplo que o próprio passa aos estudantes. Em suas palavras “Ensinar exige bom senso” (FREIRE, 1996, n.p) e explica:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre (FREIRE, 1996, n.p.).

É também pertinente mantermos à luz o fato de que a BNCC é taxativa quanto a importância da autonomia em todos os níveis da educação básica, trazendo a seguinte exigência quanto aos anos finais do ensino fundamental:

Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, ‘importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos’ (BRASIL, 2018, pg. 58).

E as seguintes colocações no documento que se refere ao ensino médio, que traz não apenas a necessidade da construção de autonomia do estudante quanto a importância de reconhecer-se e dependência entre ambas habilidades.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, pg. 14).

Bem como a LDB, lei que regulamenta a forma como a educação funciona em todo o território nacional conforme a constituição brasileira de 1988, traz em seu texto de 20 de novembro de 1996:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Pelo panorama acima apresentado é verificável não apenas a relevância da reflexão proposta, como a impossibilidade de poder ser um tema esquecido em sala de aula pelos educadores.

1.3 Confluências entre autoficção e autonomia

Levando em conta a importância legal e filosófica já delimitada da construção de autonomia pelo estudante e como tal tema deve ser visto como uma prioridade em sala de aula. Refletiremos sobre o que é preciso para que essa construção seja promovida de maneira efetiva, mantendo à luz a obrigação do educador em manter o respeito e a ética no ato de ensinar e a presença de liberdade no processo de ensino-aprendizagem.

Existe a necessidade do reconhecimento de si⁸ para que a construção de autonomia aconteça, são valências interdependentes, ou seja, não há autonomia no ser humano sem o reconhecimento de si e vice-versa. Por outro lado, quanto maior o reconhecimento de si, maior a autonomia desse estudante, seja criança, jovem, adulto ou idoso.

O reconhecimento de si passa por compreender suas habilidades e dificuldades, suas emoções, seus valores e seus desejos, é esse somatório que resulta na autopercepção do indivíduo.

⁸ Entendendo aqui que reconhecer-se implica em conhecer a si mesmo subjetivamente e socialmente.

Reconhecer-se como sujeito é fator determinante para a vida em sociedade e como pede a BNCC é necessário reconhecer-se em seu contexto social e histórico também, o que demanda conhecimento sobre a sociedade e sobre o mundo ao seu redor, conhecimentos que alimentam a autopercepção, uma vez que estes atravessamentos formam o sujeito.

Essa consciência é séria também nas artes e endossa a crescente pesquisa e importância sobre o tema autoficção, pois muitos dos atravessamentos são marcadores sociais coletivos, logo é impossível falar apenas de si, falamos também, em algum nível, do outro, o que serve bem ao artista que se usa como fonte de inspiração pois é nesse ponto em que o individual toca o coletivo que ocorre a identificação do “eu” com o “outro”. Nesse caso, do artista com o público.

Entretanto, para que tudo isso aconteça é necessário que se saiba quem se é. Nesse ponto podemos evocar a escrita de si como exercício para o encontro de um espelho, onde se vê a própria face, como explica Foucault, que trata do poder da escrita:

Escrever é, portanto, “se mostrar”, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro. E isso significa que a carta é ao mesmo tempo um olhar que se lança sobre o destinatário (pela missiva que ele recebe, se sente olhado) e uma maneira de se oferecer ao seu olhar através do que lhe é dito sobre si mesmo (Foucault, 2004, pg 156).

O exercício de se mostrar para o outro não está muito distante do que se faz no teatro, entretanto por muitos séculos se diferenciava muito da escrita de si explicada por Foucault por lidar pouco com a vida do artista e muito com a ficção. Realidade que não se manteve até a contemporaneidade, agora há espaço, preocupação e importância na subjetividade da arte, atualmente o senso comum muitas vezes percebe arte com função de autoexpressão.

Em outras palavras, a arte não está mais atrelada à ficção puramente, a isso se mescla o falar de si, trazer a história do artista, a autobiografia. Há então a possibilidade de criações autoficcionais na arte, como já explicado no início deste capítulo.

Podemos então compreender que a autoficção, a autopercepção e a autonomia podem possuir uma intersecção e que podem alimentar-se mutuamente. Pensando nisso, percebemos ser possível a proposição de uma abordagem pedagógica que se sirva dessa intersecção e intencione ao mesmo tempo

desenvolver a autonomia do estudante, o ensino de artes e alcançar o interesse do aluno por fazer dele protagonista do processo.

É importante ressaltar que ao longo da pesquisa encontrei trabalhos de outros autores que, à sua maneira, também utilizaram a autoficção em sala de aula.

Como Milena Alves Tobias (2023) que trabalhou o tema durante a pandemia em sua experiência com PIBID, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência⁹, na Universidade Federal de Ouro Preto e percebeu que há muito espaço para se trabalhar a autoficção em sala de aula, pois há também necessidade nos alunos de falarem de si, por motivos também geracionais haja visto que as redes sociais incentivam a auto exposição.

E Yago Marçall Carvalho (2022) que trabalhou a autoficção como um procedimento dramático no teatro. O autor descreveu um processo criativo que resultou em uma peça construída a partir de relatos pessoais de um grupo de mulheres artistas-aprendizes em um espaço de ensino não formal. Marçall enfatiza a singularidade como um ponto de partida criativo, onde as participantes desenvolveram esquetes que misturam memória e ficção.

Encontramos outros trabalhos¹⁰, realizados nos últimos quatro anos, que se utilizam da autoficção na prática pedagógica tanto no ensino de artes como servindo-se apenas da escrita, o que evidencia a existência de espaço para o desenvolvimento e discussão do tema, além de apontar o seu potencial para ser amplamente aplicado em planos de aula de forma efetiva e significativa.

1.4 Porque autoficção?

Diferentemente da autobiografia, acreditamos que a autoficção empodera o estudante dando a ele autoridade sobre como gostaria de expor ao público um determinado momento. Isso significa dizer que o espectador não será capaz de saber o que da composição é autobiográfico e o que é ficção e que o

⁹ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>> Acesso em 06 de setembro de 2024

¹⁰ A escolha dos trabalhos citados se deu pela completude do trabalho de Yago (2022) que foi citado duas vezes nessa pesquisa e pelo contexto do trabalho de Milena (2023) que realizou sua pesquisa em meio a pandemia.

criador tem total controle das proporções de cada uma na obra final.

Propicia também dar liberdade ao estudante, possibilidade de escolha e segurança, cada passo que se dá na construção autoficcional proposta oferece algum grau de liberdade mesmo que siga os comandos do educador regente, há respeito pelas decisões tomadas durante a realização do trabalho e espaço para abraçar ideias novas. O aluno, não está preso as delimitações de sua memória, tampouco à realidade, também não é cerceado pelo medo da exposição, vergonha ou timidez, além de tudo encontra-se liberto de conflitos éticos sobre a privacidade, e legais¹¹ que tangem o direito à honra, à imagem e vida privada de outrem.

Consideramos que tais realizações apenas seriam alcançáveis com a autobiografia por um caminho muito mais árduo, uma vez que entendemos que ela se distancia de algumas variações de liberdade, principalmente da criativa onde não percebemos sequer haver espaço suficiente. Por outro lado, notamos que a ficção sozinha pode se aproximar muito da liberdade e resultar em um distanciamento da possibilidade de proporcionar ao artista o processo de reconhecer-se enquanto se mantém consciente do processo.

É parte do senso comum entre os artistas que é um feito ímprobo se excluir completamente do processo de criação, para não dizer um feito inalcançável. Sempre há muito do artista em toda arte. Entretanto, para que seja possível perceber-se em toda arte que se imagina ser apenas ficcional é necessário um certo nível de conhecimento artístico, assim como uma quantidade significativa de autoconhecimento.

Pensando na realidade da sala de aula nos anos de ensino obrigatório - ensino fundamental 1, 2 e ensino médio, dos 4 aos 17 anos - não é difícil chegar a conclusão de que as crianças, jovens ou adultos que ocupam o lugar de artista-estudante, são seres que estão ainda desenvolvendo tais habilidades e conhecimentos. Nesse cenário acreditamos que a criação ficcional não possui incubencia satisfatória na tentativa de possibilitar que o estudante se reconheça o necessário.

Percebemos como a autoficção tem potencialidade de unir as singularidades de ambos os gêneros: ficcional e autobiográfico ao mesmo tempo,

¹¹ Segundo a Constituição Federal, art. 5º, inc. X, são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

agregando autopercepção e liberdade de criação. Assim sendo cabe ao regente respeitar a liberdade do estudante para que este tenha a possibilidade e o espaço para se tornar um ser dotado de autonomia enquanto característica própria.

Mas não apenas isso, com a autoficção sendo usada em sala de aula possibilitamos um processo de ensino-aprendizagem dos elementos teatrais também autônomo, excluindo a necessidade de aulas teóricas exaustivas, partindo do que o estudante já sabe e falando de si mesmo não de um terceiro ou de uma obra trabalhada.

Fazendo o caminho oposto ao comum temos a possibilidade de um aprendizado orgânico e autônomo sobre o conteúdo, a formação de um sujeito autônomo e capaz de se governar com segurança em seus processos criativos percebendo-se como agente e personagem e uma aula mais interessante uma vez que o foco não está sempre longe, em outro continente, em outros livros, ao contrário o foco nasce em cada um dos presentes.

Assim seguimos o processo natural, se pensarmos à luz das fases de desenvolvimento explicadas por Piaget, de aprendizagem do ser humano, que primeiro aprende sobre si e sobre o mundo ao seu redor e aos poucos passa a elaborar pensamentos e comportamentos mais complexos.

O estágio sensório-motor consiste em seis subestágios (Tabela 5.2), que fluem de um para o outro à medida que os esquemas do bebê, os padrões de pensamento e comportamento, tornam-se mais elaborados. Durante os cinco primeiros subestágios, o bebê aprende a coordenar os dados provenientes dos sentidos e a organizar suas atividades em relação ao ambiente. Durante o sexto e último subestágio, ele evolui da aprendizagem por tentativa e erro para o uso de símbolos e conceitos a fim de resolver problemas simples (PAPILA, 2013, pg. 176).

Aqui primeiro falamos de nós mesmos e depois crescemos para autores referenciais, movimentos artísticos e técnicas.

Além disso, possibilitamos também a promoção de senso de importância no estudante, uma vez que o permitimos se ver como o centro o mostramos que sua existência possui potência e presença no mundo, que importa. Partindo da autoficção o tratamos como ser importante, que é, sem dar brecha a arrogância, pois não apenas ele importa, todos os seus colegas e qualquer outra pessoa poderiam também ser o centro.

Tal construção se mostra deveras importante ao pensarmos que

vivemos em uma democracia. Logo dar importância a sua produção, artística ou em em outra área do conhecimento pois esperamos que o senso construído extrapole a sala de aula e acompanhe o estudante em outros desdobramentos de sua vida, bem como dar importância também à sua existência em igual proporção à que se percebe a importância da produção e existência do outro embasa também a construção de cidadania.

Para muitos jovens, por exemplo, pode ser difícil compreender o sentido de igualdade legal, assim, se faz necessário que haja na construção da cidadania o entendimento que essa segurança jurídica não sugere excluir as diferenças, mas garantir a todos na sociedade brasileira os mesmos direitos e deveres, a mesma importância perante a justiça de seu próprio país.

É percebendo-se valoroso que se percebe também como membro da sociedade. É compreendendo que seu valor não é menor que de outro, assim como não é maior que entende-se o significado do que a constituição brasileira de 1988 traz no Artigo 5º quando diz que todos são iguais perante a lei.¹²

Trazer a autoficção para a sala de aula possui diversas potencialidades. Em uma produção onde há liberdade de criação e de exposição, podemos possibilitar um ambiente escolar e uma aprendizagem mais autônoma bem como a construção de um sujeito autônomo e apto a tomar decisões para a própria vida sabendo de prós e contras que são possíveis apenas se originadas no reconhecimento de si mesmo e da realidade em que vive. Partindo desse ponto temos também a possibilidade de levar o nosso aluno ou aluna à percepção de importância de si e do outro, característica que acreditamos ser útil à compreensão e exercício da cidadania.

Simultaneamente a todos esses ganhos ensinamos conceitos e elementos artísticos. Estimulá-los a construir uma história autoficcional pode nos permitir ensiná-los a como contar uma história cênicamente, facilitando a compreensão sobre os elementos teatrais, como eles funcionam e como se chega ao resultado final de cada um deles. Podemos facilitar a compreensão do que é um personagem e de um protagonista, elucidar como pensar o figurino, compreender que objetos de cena não podem ser colocados a esmo, formar noções de

¹² Segundo a Constituição Federal, art. 5º: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade

construção e criação de cenário, além de possibilitar também a aproximação com a escrita e criação de dramaturgia.

Como feito na Sala de Recursos do CEMEB e será descrito no próximo capítulo, onde utilizamos a autoficção como abordagem e trabalhamos elementos teatrais como figurino, cenário, dramaturgia e storyboard, que também dialoga com o cinema, trabalhamos também técnicas das artes visuais como aquarela, pintura com guache, escultura e algumas outras específicas que surgiam dos estudantes.

CAPÍTULO 2 - EXPERIÊNCIA PILOTO

Tendo a autoficção em mente surge a ideia de aplicar a composição artística autoficcional como prática pedagógica no ensino de artes. Para contexto é necessário que mantenhamos à luz um fato: não há, ao menos no Brasil, a exigência de que haja aulas separadas de artes cênicas, artes visuais e música nas escolas de ensino básico. O que ocorre em muitas instituições de ensino é um professor apenas, formado em uma das três licenciaturas, lecionando as três áreas de conhecimento.

Foi pensando nessa realidade, que será enfrentada por muitos estudantes da licenciatura, que a abordagem metodológica foi idealizada. De modo que pudesse ser findada em qualquer uma das linguagens artísticas. Ficando a cargo da escolha do professor. E que ao mesmo tempo pudesse também ser aplicada por professores apenas de teatro enquanto possibilita a utilização de artifícios de outras linguagens para aproximar alunos que possuam afinidade com desenho, escrita, música, escultura etc.

Durante 18 meses entre os anos de 2022 e 2024 participei do Programa de Residência Pedagógica da CAPES¹³ vinculado ao departamento de Artes Visuais na Universidade de Brasília. Após a seleção, fomos divididos em três escolas públicas do Distrito Federal. Minha residência foi integralmente realizada na Sala de Recursos para estudantes com altas habilidades e superdotação (AH/SD) em artes no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, escola pública localizada na Asa Sul do Plano Piloto em Brasília. Apesar de funcionar dentro do prédio da escola, a sala de recursos recebe estudantes de todo o DF, da rede pública e particular. Apesar de ser de artes, o trabalho desenvolvido é focado nas artes visuais.

Diferente de uma sala de aula comum no ensino regular, onde a maioria dos estudantes estão na mesma faixa etária e, óbvio, estão na mesma série escolar possuindo níveis próximos de conhecimentos sobre os assuntos abordados, na sala de recursos a faixa etária varia, muitas vezes uma criança de oito anos está na mesma sala que um adolescente de 17 anos.

A primeira vista a discrepância de idades pode parecer disfuncional, mas devido aos diagnósticos afins funciona muito bem, é na sala de recursos que

¹³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

eles encontram seus pares, o que pode ser muito difícil fora da sala para muitas das crianças e jovens atendidos.

Logo na primeira reunião com a professora preceptora, professora regente da sala que recebe as residentes, fomos informadas que cada uma das seis residentes deveria escrever um projeto que tivesse duração de dois meses, cada projeto seria aplicado por todas as residentes em seus respectivos dias, ou seja, todas as residentes aplicariam o próprio planejamento e o planejamento das outras colegas, como em exemplo que será apresentado adiante. Cada uma das residentes frequentava a sala de recursos por dois turnos semanais, no meu caso terças e quintas à tarde, o que nos possibilitou acompanhar os mesmos estudantes durante todo o ano de 2023¹⁴.

Cada dia e cada turno recebe uma turma distinta e cada estudante frequentava a sala uma vez por semana, então para exemplificar a dinâmica de aplicação das aulas usarei o meu projeto. O planejamento de cada aula era semanal e essa aula era aplicada não apenas no turno vespertino de terças e quintas, mas na segunda de manhã e à tarde e terças e quintas pela manhã também, nos turnos em que eu, autora do projeto, não estava presente as minhas colegas residentes, que possuíam o planejamento, aplicavam as atividades por mim propostas.

Os projetos deveriam estar sob o tema guarda-chuva “IDENTIDADE”. Aqui, por ser uma sala de aula atípica com funcionabilidade distinta do estudado durante a graduação, houveram alguns pontos dificultadores. Como o fato já citado de não existir uma faixa etária específica, tínhamos alunos do ensino fundamental 1 ao ensino médio e precisávamos realizar atividades que fossem interessantes e possíveis para todos eles. Mas havia também pontos facilitadores, as turmas eram pequenas e como a entrada para a sala é facultativa, todos os alunos estavam desejosos estando ali e já possuíam interesse por arte.

O fato dos estudantes possuírem o laudo de Altas Habilidades e Superdotação não ocasionou em grandes alterações na proposta, que é inicialmente pensada sem a variante desse diagnóstico, o que ocorreu foi que devido ao tempo em sala de aula ser de um turno completo com a mesma turma, a elevada proficiência dos estudantes na realização dos exercícios propostos e a exigência de

¹⁴ Alguns estudantes trocavam de dias e turnos após o final do ano letivo, por isso a turma do fim de 2022 e do início de 2024 não era exatamente a mesma de 2023.

ocuparmos integralmente o tempo em sala de aula, foi necessário acrescentar exercícios extras, o que será explicado caso a caso.

Em outubro de 2023 teve início a aplicação do projeto “Autoficção aplicada à educação” pensado e escrito por mim e aqui comentaremos sobre a proposta e também sobre a experiência de aplicação na sala de recursos nas tardes de terças e quintas. Como já citado, cada dia e turno possuía uma turma diferente, logo a mesma aula era aplicada mais de uma vez, por mim duas e no total cinco vezes.

Para realizar a proposta que aqui se delineia e conseguirmos aplicar a autoficção na escola começamos com uma história. Acreditamos que é necessário que exista algo a ser contado, algo a ser compartilhado, algo a ser encenado, ou pintado, ou cantado, ou dançado.

‘Esse algo’ não precisa ser nada grandioso, heroico e também não há a obrigatoriedade de ser algo sobre temas específicos, já filosófica ou cientificamente considerados relevantes, vivenciados pelo aluno, sociedade ou grupos que esse jovem está inserido. Não queremos que os jovens estudantes tenham uma ideia de autoficção próxima ou igual a que Serge tinha de autobiografia. Não queremos a possibilidade de falar de si restrita aos grandes. A possibilidade de falar de si deve ser também a possibilidade de engrandecer-se.

2.1 Semana 1, Contando Histórias:

A primeira aula da proposta inicia com um aquecimento de punho, exercício que apliquei também na primeira aula que dei na sala de recursos antes do início dos projetos, que aqui não possui função específica para o tema do projeto, mas serve de repertório para os estudantes que queiram seguir fazendo-o.¹⁵

Exercício 1: Contador de Causo:

Objetivo: Estimular a interação dos estudantes com todo o coletivo e não apenas com seus respectivos grupos de amigos, estabelecer o “Pacto da

¹⁵ Uma aluna que estava na primeira aula em que passei esse exercício em 2022 retornou em 2024 para o dia e turno que eu estava e ao me apresentar para a mãe disse à ela que eu havia sido a responsável por salvar o pulso dela com o aquecimento que ela “sempre faz”.

verdade”, conquistar a atenção e o interesse dos estudantes pela possibilidade de falar de si.

Desenvolvimento: Em uma roda de conversa, cada estudante deverá narrar uma história que ele já vivenciou e escolha contar, após contar, deverá fazer um desenho que seja parte dessa história

A realização do desenho pode ser pedida antes mesmo do aluno contar, mas a princípio o desenho tem função principal de instigá-los a pensar em uma história, não há problema em deixá-lo de lado enquanto narra ou escuta a história do colega. Apenas após todas as histórias serem contadas e ouvidas o desenho passa a ser o foco da atividade.

Para essa atividade é imprescindível uma história autobiográfica de cada estudante. O que faz ser necessário em sala de aula um acordo, ou pacto, prévio com os estudantes. O combinado deve ser feito com o coletivo. Todos contarão uma história verdadeira, que tenham de fato vivido, sem inventar nada, precisa ser verdade.

Todos estão sujeitos a falhas e confusões nas lembranças e elas não necessariamente correspondem à verdade. Todavia esse acordo é importante para incentivá-los a serem fiéis à própria memória.

Uma vez escolhida, cada história precisa ser compartilhada com o coletivo. Esse momento é importante para que os estudantes interajam com o todo, não apenas com seus respectivos grupos de amigos.

Comentários: Durante a realização da roda foi muito interessante perceber como alguns alunos estavam ávidos pela fala, alguns com dificuldades para escolher pois queriam contar mais de uma história de uma vez ou no meio da roda lembraram de outra e perguntavam se podiam contar duas, estes estavam claramente cativados pela possibilidade de falar de si e terem a certeza de que estavam sendo ouvidos por todos os presentes.

Por outro lado alguns, mais especificamente dois, estudantes demonstraram imensa dificuldade para se expor em voz alta, ambos possuem um perfil de comportamento mais tímido e introvertido, durante essa atividade um contou toda a história, com detalhes, em um tom de voz muito baixo, felizmente por ser uma turma pequena todos os presentes conseguiram compreender. A outra

estudante procurou outro caminho, resumiu sua história em poucas frases e falou em um tom de voz moderado.

Mesmo com as dificuldades, nos dias em que estive presente nenhum estudante deixou de participar.

O tema das histórias variou de acordo com cada personalidade, alguns contaram histórias que viveram na família, outros das primeiras decepções amorosas, outros de algum fato que aconteceu no dia, alguns mais velhos lembraram de histórias de infância etc.

Exercício 2: Mosaico de Emoções

Objetivo: Fornecer ferramentas com as quais o estudante pode obter auxílio durante o processo, sabemos que “brancos” ocorrem, assim como bloqueios criativos e pensando no tempo em sala de aula, que é reduzido, precisamos ter algo ao que possamos recorrer para fazer a imaginação desse jovem ser provocada.

Desenvolvimento: Cada estudante deverá elencar as emoções e sensações que a história contada causa ou reaviva em si mesmo e se possível também as emoções e sensações do momento vivido quando a história ainda não era história e sim um momento acontecendo no aqui e agora.

Com a lista de emoções prontas construímos uma legenda em que cada emoção elencada ganhe uma cor que a represente, à escolha do estudante. Em seguida, partiremos para a intensidade e/ou tempo que foram sentidas, sem desenhos, em aquarela, farão uma composição com as cores da legenda mostrando o que mais sentiram e o que menos sentiram.

Comentários: Aqui ainda estamos em um universo autobiográfico, mas é importante que nos lembremos que em uma sala de aula existem diferentes níveis de disponibilidade para a arte e para a auto exposição, essa segunda atividade não precisa ser compartilhada com outros colegas. A intenção aqui é construir a base para iniciarmos a autocrítica e junto a isso já trabalharmos a autoconsciência, bem como iniciar o processo de percepção de importância de si e de falar de si, intencionando no fim incentivar o desenvolvimento da autonomia do estudante.

Essa foi uma atividade que ao pensá-la esperava uma resistência muito grande, principalmente dos adolescentes, e surpreendentemente não houve resistência alguma de nenhum dos alunos. Todos os presentes se engajaram na realização da atividade.



Foto 1 - Aquecimento de punho



Foto 2- Resultado do aquecimento



Foto 3-Exercício 1



Foto 4 - Morcego



Foto 5 - Exercício 2



Foto 6 - Mosaicos

2.2 Semana 2, Pensando Corpo e Tempo:

Durante a segunda aula do projeto a intenção ainda era trabalhar a memória, dessa vez pelo movimento, por isso iniciamos a aula com um alongamento, conduzido por mim, com exercícios estáticos.

Em seguida, planejei fazer um aquecimento pulando corda, servindo-me de um jogo tradicional popular apresentado em sala de aula pelo professor doutor Jonas Sales¹⁶ durante a disciplina de Prática Docente em Jogos Teatrais no Departamento de Artes Cênicas na Universidade de Brasília. O jogo consiste em uma corda que não para de bater e uma fila de participantes que devem primeiro apenas atravessar a corda, sem pula-la, depois que todos passaram, cada um entra e dá um pulo, depois que todos deram um pulo e já estão novamente em

¹⁶ Jonas de Lima Sales, Artista da cena, Diretor, Coreógrafo e Professor Efetivo do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília e dos Programas de Pós-graduação PROFARTES (Pólo UnB) e PPGCEN/UnB. Pós-doutor pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa (2019-2020). Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0807637225346047>> Acesso em 08 de setembro de 2024

fila, cada um pula duas vezes e assim segue até 24, que são as horas do dia, nesse jogo a corda nunca para de bater, tudo é feito com ela em movimento.

Infelizmente, por problemas não relacionados aos estudantes, entre eles o não fornecimento da corda, a falta de tempo hábil para a realização da compra e a impossibilidade de utilizar o espaço desejado, o aquecimento planejado não pôde ser realizado e ao invés disso demos alguns pulinhos em contagem regressiva girando no próprio eixo.

Os dois exercícios seguintes, apesar dos nomes “Resgatando Movimentos Guardados” e “Linha do Tempo” serem de minha autoria, me foram apresentados durante uma aula da disciplina Movimento e Linguagem 1 no departamento de Artes Cênicas na Universidade de Brasília, durante o primeiro semestre de 2019 pela professora Débora Dodd.

Exercício 1: Resgatando Movimentos Guardados

Objetivos: Tornar a memória de si visível e compartilhável. Bem como deixar o estudante ainda mais confortável para falar de si e se colocar como personagem em sua produção.

Desenvolvimento: Partindo da posição fetal vamos explorar movimentos que tenham sido marcantes na vida do estudante ou em fases até o momento atual. Exemplo: engatinhar para quem engatinhou, o rolar, o correr, danças que os marcaram etc. Cada um construirá sua partitura de movimentos ao mesmo tempo que os colegas, depois, um a um, apresentarão para a turma.

Comentários: O alongamento, o aquecimento e o início do exercício foram realizados sem muitos problemas, apesar de algumas reclamações por estarem se movendo, entretanto esse é um exercício muito teatral e a disponibilidade de alguns foi rapidamente substituída pela vergonha de alguns movimentos que precisaram ser pulados como o engatinhar, por exemplo. Outro ponto curioso foi como alguns alunos se recusaram a deixar a posição fetal tamanho o conforto que sentiram, em um dos dias o exercício terminou aí e tive dificuldade inclusive para conduzi-los a se levantarem, depois de um tempo, para a próxima atividade, alguns estudantes me relataram que há muito não ficavam nessa posição e agradeceram.

Após os percalços na realização, o exercício, nas duas turmas, escalou para uma roda de conversa sobre os movimentos mais marcantes da vida de cada um e isso possibilitou dar continuidade à aula.

Exercício 2: “Linha do Tempo”

Objetivos: Tornar a memória de si visível e compartilhável. Bem como deixar o estudante ainda mais confortável para falar de si e se colocar como personagem em sua produção.

Desenvolvimento: O exercício consiste em desenhar uma linha do tempo com os movimentos que trouxe e trabalhou no exercício anterior, desde o feto até a atualidade, não havendo necessidade de legendas.

Comentários: Dadas as circunstâncias da realização do primeiro exercício, eles foram autorizados a trazer movimentos que se lembrassem, mas que não houvessem sido trabalhados no exercício 1.

Este, apesar da insegurança da residente e autora deste trabalho em decorrência da distância entre a realização da primeira atividade e o ideal planejado, correu muito bem, todos os estudantes se engajaram. Como o desenho é a zona de conforto de todos os presentes, tudo aconteceu sem mais problemas.



Foto 7 - Exercício 1



Foto 8 - Posição Fetal



Fotos 9, 10 e 11 - Linhas do Tempo



Foto 12 - Linha do tempo

2.3 Semana 3, Figurino e Ficção:

É a partir daqui que a memória começará a brincar com a ficção, na terceira semana também começa o trabalho sobre os elementos teatrais como dramaturgia, figurino, cenário e objeto de cena.

Exercício 1: “Escolha da História”:

Objetivo: Definir a história que será usada até o fim do projeto.

Desenvolvimento: Cada estudante deverá escolher uma história própria que viveu para a atividade, preferencialmente, mas não obrigatoriamente a do exercício da SEMANA 1. Essa história será utilizada ao longo do restante do projeto.¹⁷ Caso o estudante escolha outra deverá contar para a turma a nova história. Feito isso gravará um áudio, com as residentes, da sua história de forma resumida. (falando seu nome no início). Importante: o estudante deve escolher sem saber para qual finalidade, o próximo exercício só deve ser contado quando todos tiverem escolhido a história.

Possíveis Variações: A realização do registro por meio de uma gravação de áudio pode ser alterada para um texto escrito, quadrinhos e quaisquer

¹⁷ Dois estudantes faltaram no dia da atividade, mas foram repor em um dia que nenhuma das residentes que acompanhava a turma de quinta estava presente, por isso gravaram áudios com histórias diferentes das que, efetivamente, utilizaram.

formas outras que a imaginação do educador permitir propor de acordo com as capacidades dos estudantes.

Comentários: É necessário registrar essa história que se transformará em autoficção com o tempo e é justamente o fator tempo que pede o registro dessa primeira versão, para que nem o estudante nem o professor se percam ao longo do processo.

Por se tratar de um processo artístico não é apenas o resultado que importa, queremos que ao fim o estudante possa olhar para trás e reconhecer os passos que tomou e como a história se transformou.

Esse exercício foi realizado conforme a descrição inicial, mas a ele cabem algumas alterações posteriores à aplicação. Durante as gravações muitos estudantes precisaram recorrer à memória da professora ou ao trabalho que desenvolveram para lembrarem qual história haviam contado, pensando nisso, atualmente esse exercício estaria alocado na aula da primeira semana caso, assim como era o caso, estivesse trabalhando com uma turma que encontro apenas semanalmente. Outro ponto é que a ideia de permitir a troca de história à época pareceu inovadora, mas gerou indecisão nos estudantes, o que tomou mais tempo de aula do que o programado, não foi um problema pois no contexto que estávamos possuímos todo o turno, mas caso fosse uma aula mais curta poderia significar um atraso considerável.

Os áudios estão disponíveis no link do QR Code ao lado e no link digitável a seguir: https://drive.google.com/drive/folders/1eR6Hr0kHqjibkUYceDhRRHrFN_gYdaX9?usp=sharing. Importante explicar que há áudios de histórias de alunos das terças e quintas a tarde, grupos que acompanhei e que aqui analisamos e também áudios de outros estudantes, que frequentavam

a sala em outros dias, mas que realizaram também minha proposta, entretanto orientados por outras residentes, estudantes de artes visuais.



Exercício 2: Corpo Croqui:

Esse exercício une uma parte autoral, que será descrita no desenvolvimento do exercício, e uma atividade que recolhi de aulas no departamento de Artes Cênicas da UnB, o vivenciei nas disciplinas Metodologia de Ensino de Teatro 1, ministrada pela Professora Doutora Luciana Dias¹⁸, e posteriormente na disciplina de Prática Docente em Dança ministrada pela Professora Doutora Fabiana Marroni¹⁹. Essa atividade possui duas partes distintas, a primeira consiste em orientar os estudantes a formarem duplas, um por vez se deita sobre uma folha de papel pardo e o outro desenha sua silhueta contornando-o com um pincel. A segunda pede o acréscimo de coisas que o representam que podem ser adicionadas à silhueta com desenhos, colagens, texturizações, etc.

Objetivo: Construir o conhecimento sobre figurino a partir da prática de criação de indumentária de forma livre e autônoma pelo estudante.

Desenvolvimento: Em Corpo Croqui foi utilizada a primeira parte da atividade citada e a segunda foi substituída pela construção de um novo figurino para a história contada e gravada.

Com as silhuetas de seus corpos desenhadas, convidar os estudantes a buscar na memória como eram as vestimentas que eles usavam na história e registramos, dessa vez o registro deve preferencialmente ser feito de forma simples, podendo ser uma nota no canto do papel pardo sem muitos detalhes, algo como “estava com uma camiseta branca, calça jeans e tênis azul”.

Feito isso, estimular a pensar em quais roupas seriam melhores para a situação, quais roupas eles gostariam de estar usando naquele momento, qual roupa seria mais adequada, ou o ajudaria, ou tornaria a história mais interessante? É importante durante o comando exemplificar com coisas que deem vazão à imaginação e fantasia. Explico: se por exemplo um aluno chamado João contou sobre ter caído de skate, pode-se usar isso e ter como fala algo próximo de “Será que uma roupa inflável ajudaria o João a não se machucar?”

Em seguida os orientamos a desenhar esse figurino na própria silhueta feita em papel pardo anteriormente, em tamanho real. Lembrando que não

¹⁸ Luciana da Costa Dias, Pós doutorado no Guilford School of Acting, da University of Surrey, Inglaterra. Doutora em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, atua como Professora Associada no Instituto de Artes da UNB desde janeiro de 2022. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8939356561837418>> Acesso em: 08 de setembro de 2024.

¹⁹ Fabiana Marroni Della Giustina, Professora Adjunta do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília/UnB (desde de 2009). Atualmente realiza estágio pós-doutoral no Laboratório de Teatro de Formas Animadas (LATA) no PPG-CEN da UnB (2024). Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Arte Contemporânea da Universidade de Brasília/UnB em 2019. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3505561259679092>> Acesso em: 08 de setembro de 2024

precisa obrigatoriamente surgir uma indumentária utópica, pode ser algo simples, a obrigatoriedade é apenas que não seja a mesma da história original.

Possíveis Variações: O registro da vestimenta original pode ser outro como uma nota no diário de bordo, caso o professor adote essa metodologia, um desenho simples, etc.

Comentários: Era esperado, desde a concepção do projeto, que esse exercício tivesse grande engajamento de todos os alunos, mas superando às expectativas até mesmo os alunos egressos²⁰ se engajaram na realização. Muitos estudantes se maravilharam ao ver a própria silhueta desenhada, alguns não faziam ideia do próprio tamanho e pensavam ser maiores ou menores, a surpresa em seus rostos era perceptível.

A grande dificuldade aqui foi o fato do principal material, o papel pardo, não ter sido suficiente, a solução encontrada então foi unir jornais, que havia aos montes na sala, com fita durex ou crepe, até atingirem o tamanho de cada estudante, deu certo, solucionou o problema e a atividade foi perfeitamente realizada.

Durante a realização alguns alunos perguntaram se poderiam colar retalhos nas suas composições, pedido que foi prontamente autorizado, por isso atualmente transformaria essa atividade e, levando tecidos e cola de tecido, acrescentaria a possibilidade de desenhar, construir o figurino ou uma mescla dos dois.



Fotos 13, 14 e 15 - Desenhos da Silhueta

²⁰ Alunos que ainda frequentavam a sala de recursos mesmo após terem se formado no ensino regular e não estarem mais vinculados à sala, comumente vão para ter auxílio na continuidade dos estudos de artes visuais porque lá encontram suporte e mantêm a convivência com seus pares. Eles, muitas vezes, não realizam as atividades propostas por estarem estudando especificamente algo.



Foto 16 - Figurino

2.4 Semana 4, Super Poderes:

Aqui a ideia surge de um recorte geracional e, principalmente, de interesses, a maior parte dos estudantes da sala eram fãs de alguma mídia que envolvesse animação ou super poderes, muitos eram fãs de animes orientais, de super heróis, de fantasias que envolvessem magia, espadas etc.

Importante explicar também que alunos Superdotados tendem a terminar as atividades que os interessam em uma velocidade impressionante, somado a isso era necessário preencher o tempo por no mínimo três horas²¹, a aula da quarta semana também precisou passar por esses filtros, então possivelmente em uma sala de ensino regular o primeiro e o terceiro exercício seriam realizados em apenas um.

Exercício 1: Onde Estou:

Objetivo: Trabalhar formas de contar cenicamente uma história, seja na linguagem cinematográfica ou teatral.

Desenvolvimento: Cada estudante deverá desenhar um momento, uma foto, da história escolhida na semana anterior com ele usando a roupa feita no croqui e todo o ambiente ao redor.

Nesse desafio, como sugere o nome, nos concentraremos em lembrar onde originalmente aconteceu a história trabalhada, lembrando os detalhes. Foi em uma rua? Como era essa rua? Quais as cores das casas? Tinha asfalto? Era estrada de terra?

²¹ A quarta hora era o tempo destinado para os projetos pessoais de cada um, os alunos mais rápidos eram também os mais velhos e eles possuíam sempre algum quadro, desenho etc que estavam produzindo paralelamente às atividades propostas

Reavivada essa lembrança o instruiremos a visualizar como um filme, em seguida “dar pause” e desenhar um frame do momento vivido.

Possíveis Variações: Outra possibilidade pensada, mas inaplicável, tendo em vista que durante a residência o foco da sala eram as artes visuais, seria descrever esse lugar em rubricas. O que viabilizaria não apenas a individualização do próprio caminho desde a metade da realização do projeto, mas também trabalharia a construção de uma dramaturgia e a compreensão de suas singularidades na construção textual.

Exercício 2: E se eu fosse um Super Herói

É a atividade mais lúdica e talvez a mais temporalmente localizada pois pode ser facilitada pelo referencial de animações como “Ben10”, “Cinderela” e “Liga da Justiça”.

Objetivo: Trabalhar habilidades manuais, construir conhecimento sobre o conceito de objeto de cena enquanto alimenta a imaginação fantástica e conquista os estudantes mais ligados à cultura geek.

Desenvolvimento: A atividade se inicia com a pergunta que dá nome a ela e incentiva os estudantes a pensarem em uma solução fantástica: qual super poder o personagem principal, ou seja, o aluno que viveu e contou, poderia ter para ajudar na resolução da história ou torná-la mais divertida, assustadora ou empolgante por exemplo. Explica-se aqui também ao estudante que assim como um objeto que dá poder a um herói os objetos de cena precisam ser importantes para a história que se conta.

Decidido o poder e como seria usado os alunos devem construir uma escultura com argila de um objeto onde estaria contido esse poder, como o anel do personagem Lanterna Verde²², o relógio do Ben10²³ ou a varinha da Fada Madrinha da Cinderela.²⁴

²² Personagem dos Quadrinhos e Animações da “Liga da Justiça”, grupo de heróis da editora norte-americana DC Comics, que tem seu poder em um anel verde.

²³ Personagem principal da animação que leva seu nome do estúdio norte-americano Cartoon Network, o garoto tem um relógio que o transforma em alienígenas.

²⁴ Personagem da história “Cinderela”, a versão mais famosa é dos estúdios norte-americanos Disney, uma fada que com uma varinha mágica transforma uma plebéia em princesa, ratos em cavalos e abóboras em carruagem.

Comentários: O maior desafio dessa atividade foi a quantidade de material, que foi insuficiente, e diferente da solução em corpo croqui a sugestão de uso de materiais diferentes não engajou os estudantes e muitos não conseguiram realizar a tarefa. Por outro lado, todos os que tiveram acesso à argila se engajaram muito.

Exercício 3: Onde estou 2:

Objetivo: Trabalhar formas de contar cenicamente uma história, seja na linguagem cinematográfica ou teatral.

Desenvolvimento: Objeto feito, é hora de desenhar um frame dessa cena ou, caso haja a possibilidade, escrever outro trecho dramático onde estejam com o novo figurino e com o objeto de poder em mãos ou sendo usado também como indumentária.

Possíveis Variações: As mesmas do “Onde Estou 1”.

Comentários: A realização correu exatamente como o planejado, entretanto os estudantes que não realizaram o exercício 2 “E se eu fosse um super herói” também não realizaram essa segunda parte e utilizaram o tempo para finalizar atrasos em outras atividades do projeto.



Foto 17 - Onde Estou L



Foto 18 - Onde estou D



Foto 19 - Poderes



Foto 20 - Objetos de Poder



Foto 21 - Cartola Fantástica

2.5 Semana 5, Cenário e Ficção:

A quinta semana possui dois exercícios, entretanto apenas o primeiro é de realização obrigatória para o processo de desenvolvimento do projeto sobre autoficção. O outro se trata de um respiro da história que vêm sendo o foco durante as semanas anteriores, esse não apenas foi pensado como desobrigação à continuidade, mas era também desobrigado de realização na sala de recursos, ou seja, seria passado apenas se “sobrasse” tempo de aula para isso, caso contrário poderia ser deixado de lado.

Exercício 1: Mudando de Lugar

Objetivo: Construir o conhecimento sobre cenário a partir da percepção da própria realidade ficcionada.

Desenvolvimento: Instruí-los a pensar onde a história aconteceu, como era o local desenhado ou descrito na aula anterior e como esse local poderia ser, se a história poderia se passar em outro lugar. Desenhar então um novo cenário para a história agregando todas as ficções anteriores já feitas com o máximo detalhamento possível.

Possíveis Variações: A criação desse novo cenário, caso haja a possibilidade de ofertar para toda a turma, poderia ser feita também por intermédio da construção de uma maquete, ficando a cargo do estudante escolher entre a representação bidimensional ou tridimensional.

Comentários: Como a disponibilidade de material já havia se tornado um problema recorrente não foi sugerida a maquete como parte da instrução primeira do exercício, ainda assim uma estudante perguntou se poderia ser uma

opção e iniciou o seu nesse formato. Ela não finalizou, por motivos pessoais, mas enquanto estava fazendo se mostrou extremamente engajada.

Exercício 2: Autorretrato às Cegas

Esse exercício foi adicionado para o contexto da sala de recursos do Centro de ensino médio Elefante Branco exclusivamente, não é de realização obrigatória. Foi inserido pois estando consciente do andamento das turmas já era possível estipular quanto tempo aproximadamente cada aluno passa em cada atividade. Para a realização do exercício anterior a previsão era de que alguns alunos gastassem muito tempo da aula detalhando o cenário, outra parte faria de forma completamente displicente e precisaria de estímulo para continuar trabalhando e a terceira parte faria rapidamente e de forma excepcional. Essa atividade foi adicionada pensando no terceiro grupo.

Essa tendência muito clara dos alunos foi prevista por uma quantidade significativa de conversas ao longo do ano com eles, onde os mesmos frequentemente relatavam extremo descontentamento ao desenhar cenários e os faziam de forma descuidada. Outros, por outro lado, nunca se queixavam e realizavam trabalhos com grande meticulosidade. O terceiro grupo realizava sempre com qualidade e sem reclamações.

Objetivo: Conhecer a própria feição por intermédio do tato.

Desenvolvimento: Desenhar um auto retrato guiando-se pelo toque no próprio rosto.

Comentários: Poucos estudantes realizaram a tarefa, o mais interessante foi perceber o silêncio que faziam enquanto tocavam o próprio rosto que por vezes era quebrado por descobertas sobre a própria feição.



Fotos 22, 23,24 - Um lugar diferente



Fotos 25 e 26 - Mudando de Lugar



Fotos 27 e 28 - Autorretrato às Cegas

2.6 Semana 6, Um Desafio para o Futuro:

Nesse momento, intentamos proporcionar ao estudante a escolha de uma atividade com pouca ou nenhuma interferência de mestres, a menos que desejada pelo estudante. Propondo uma atividade livre, é importante que exemplifiquemos muitas linguagens como a teatral podendo ser realizada de forma individual ou em grupo uma montagem de uma pequena peça com teatro de atores, teatro de bonecos, teatro de sombras, máscaras ou objetos, uma performance, uma contação de histórias, um número de palhaçaria ou dança, poesia, literatura, HQs, quadros, esculturas ou outras linguagens possíveis e viáveis.

Essa escolha não deve ser atravessada pela preocupação de “será que vai ser fácil ou difícil depois de escolher a linguagem realizar o exercício

proposto”, logo, nesse momento do projeto é providencial que expliquemos pouco sobre os próximos passos que virão no projeto, nos atendo apenas ao momento presente do exercício livre.

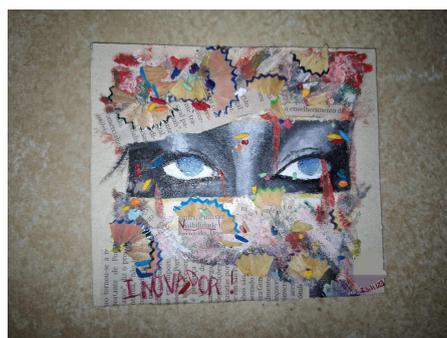
Essa aula é e deve ser tratada como uma possibilidade de exploração de anseios artísticos pouco explorados ou já muito amados.

Exercício Único: Escolha surpresa

Objetivo: Explorar as aspirações do estudante em diferentes linguagens artísticas.

Desenvolvimento: Realizar um trabalho artístico de escolha livre em linguagem, tema, materiais etc, dentro das possibilidades da sala de aula e da realidade do estudante.

Comentários: Devido à prática da sala de recursos ser muito apoiada no desenho e pintura, os estudantes foram estimulados a escolher outras linguagens artísticas, mas em momento algum proibidos de recorrerem ao desenho ou pintura. Houve então uma variedade muito grande de trabalhos entre poemas, marmorizações, colagens, músicas etc.



Fotos 29, 30 e 31 - Marmorização Foto 32 - Colagem

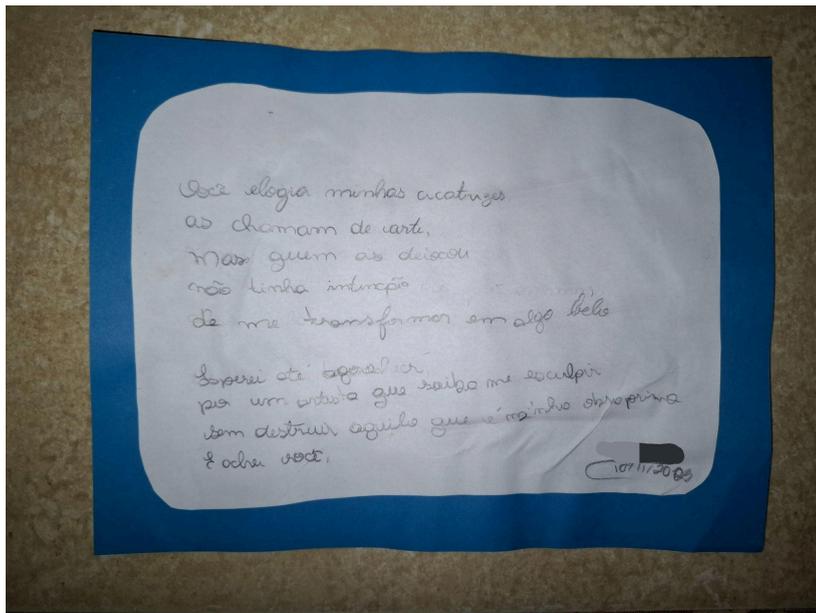


Foto 33 - Poema

2.7 Semana 7, Finalizando:

A semana que antecede a final é quando a obra autoficcional ganhará sua forma final, nesse momento os estudantes já compreenderam o que é figurino, cenário, objeto de cena, dramaturgia ou storyboard e tendo esse conhecimento construído através da prática em sala de aula estão preparados para fazer escolhas, cortar o que não lhes faz sentido, acrescentar o que pode ainda estar faltando. Estão aptos a elaborar mudanças pensando em si, mas também no público.

Exercício 1: Retomando a História

Objetivo: Levar a compreensão de que antes de uma peça final é preciso decidir o que será contado/usado.

Desenvolvimento: Em 20 minutos decidir quais alterações ficcionais feitas ao longo do processo se manterão na versão final história, sendo obrigatório manter ao menos duas ficcionalidades na história, sendo autorizados a acrescentar outras se assim desejarem.

Exercício 2: Finalizando a História

Objetivo: Produzir uma peça artística autoficcional como resultado do projeto para ser apresentada, exposta, tocada e/ou cantada para o público em uma exposição.

Desenvolvimento: Cada estudante deverá contar sua nova história, agora autoficcional, utilizando a linguagem artística escolhida no exercício “escolha surpresa” e trabalhada na semana anterior.

Comentários: Essa atividade depende totalmente da interpretação dos estudantes e das soluções que eles criarem para os desafios na elaboração. Muitos alunos optaram na aula anterior por experimentar linguagens inexploradas e ao ouvir o comando da atividade vigente mostraram certa resistência, entretanto o desafio proposto logo os instigou a realizar. Os estudantes que optaram por linguagens já próximas se mostraram tranquilos para a realização. Todos se engajaram na realização e entre as obras finais, dentre todas as turmas não apenas as do turno vespertino às terças e quintas, haviam poemas, textos, músicas, marmoraria no papel, colagens, peças e etc.

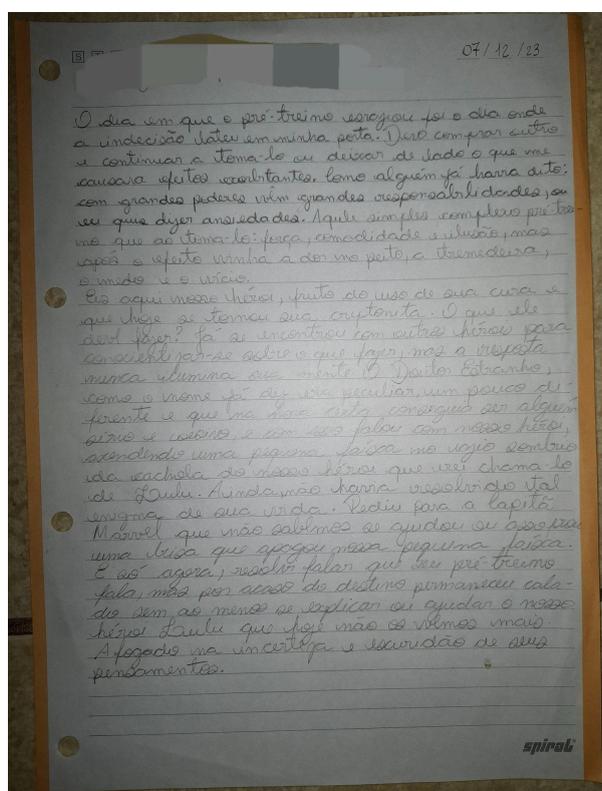


Foto 34 - Literatura em prosa

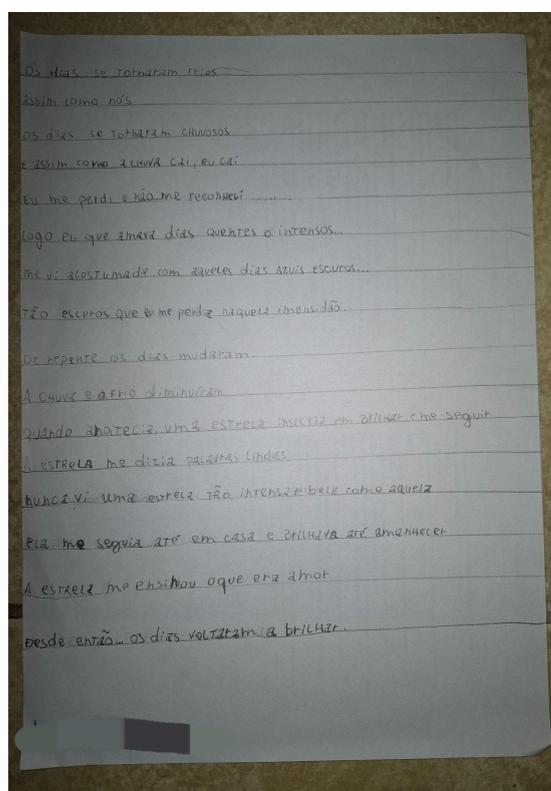


Foto 35 - Poesia

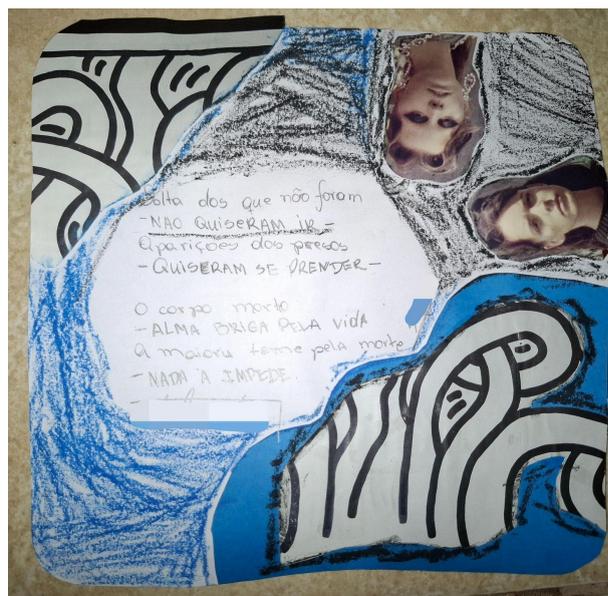


Foto 36 - Poema



Foto 37 - Desenho Marmorizado



Foto 38 - Pintura

2.8 Semana 8, Mostra:

Infelizmente, por conta do calendário estudantil e alguns feriados, a oitava semana não chegou a ser realizada²⁵, mas para ela haviam dois exercícios, além de um tempo reservado para a continuação do exercício 2 da semana 7. A proposta era a seguinte explicada:

Exercício 1: Finalizando a História: Explicado na Semana 7.

Exercício 2: Apresentação e Exposição:

Objetivo: Imbuir cada um em responsabilidade pela mostra coletiva e dar a chance de se perceberem vistos pelo público.

²⁵ A Semana 8 não foi realizada, assim como a abertura ao público que a seguiria também não.

Desenvolvimento: Preparar a sala, em coletivo, para a exposição e apresentação dos trabalhos. Depois a apresentação dos trabalhos aberta ao público.

Exercício 3: Mosaico de Emoções: Explicado na Semana 1.

Encerriamos a aula e o projeto comparando os dois mosaicos.

Não é novidade que o exercício da profissão em sala de aula possui percalços e imprevistos cotidianos presentes que muitas vezes não podem ser evitados e independem do esforço do docente responsável por conduzir as atividades. Isso infelizmente impossibilitou a finalização planejada do projeto. Mas, como comentado quando falamos da gravação das histórias, no ensino de artes não é apenas a apresentação final que importa, todo o caminho é valioso e importante. É também durante o caminho que o estudante aprende.

Conseguimos com êxito fazer com que os estudantes possuíssem ciência de que suas histórias e o que eles têm a falar pode ser arte e que ser artista não está distante, na verdade não se distingue em momento algum de quem eles são para além da arte. Além disso, percebemos como estudantes muitas vezes pouco engajados se dispuseram a falar de si com facilidade e também a realizar as atividades propostas, ao mesmo tempo em que o senso de comunidade era iminente com eles curiosos para saber do trabalho dos colegas e muitas vezes ajudando uns aos outros.

Tais percepções foram construídas a partir da escuta atenta ao que os estudantes falavam sobre o projeto ao final, principalmente as reclamações e comentários frustrados sobre o cancelamento da exposição, inclusive de alunos que não desejavam, anteriormente ao processo, expor seus trabalhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É nas ideias de Paulo Freire que surge espaço para o pensamento que leva ao objetivo principal deste trabalho que é propor uma abordagem pedagógica baseada na experiência de criação autoficcional que permita ao estudante a construção de autonomia partindo de sua produção artística.

A sala de aula é um espaço repleto de possibilidades que podem ser drasticamente reduzidas se nós, professoras e professores, nos limitarmos a um modelo de educação bancária que a enxerga como local de transferência de conhecimento. Neste caso, o principal foco é o conteúdo e o estudante não é visto individualmente, mas sim como um número que têm por obrigação memorizar o que o docente apresenta em uma série de aulas e depois provar que se lembra de conceitos em um dia específico sem suporte de outros materiais.

E é ao professor a quem primeiro se apresenta a oportunidade de reconhecer o aluno como indivíduo, cabe ao docente também o esforço de dar espaço ao florescer do estudante e, em alguns casos, facilitar para que o próprio estudante reconheça também quem é, o espaço que ocupa e a importância que tem.

Freire (1996) fala justamente sobre como não podemos pensar a educação como transferência de conhecimento e como se deve respeitar a autonomia do outro, importante lembrar que respeito é imperativo para o trabalho em sala de aula, ou seja, não se restringe apenas à autonomia, mas se estende a conhecimentos prévios, a características do aluno e inclui também o respeito a si mesmo. Todavia para que se respeite a autonomia de outrem é necessário que ela exista e enquanto professores de artes podemos auxiliar na construção dessa característica tão importante.

Ao longo do primeiro capítulo definimos o que é a autoficção, autonomia e como elas se relacionam. Sendo autoficção uma obra que une a autobiografia e a ficcionalidade em um mesmo trabalho, onde o artista utiliza-se intencionalmente memórias próprias sem negá-las ou transformá-las totalmente, mas também não as mantém exatamente conforme se lembra delas. Ao contrário, utiliza-se da criatividade e imaginação em contato com o seu próprio eu e com o que acredita ser a verdade, o resultado então não inclui a tentativa de se manter fiel à

memória, bem como não exclui o exercício de criação, o resultado é uma mistura lúcida de ambos. Uma obra autoficcional.

Por autonomia, no senso comum, compreendemos liberdade, capacidade de autogovernar-se, que é uma característica fundamental para a construção de um sujeito pensante e apto a viver bem em sociedade. Paulo Freire extrapola o uso cotidiano de autonomia e faz uso do termo no contexto de sua pesquisa sobre educação. Entendemos também que tal característica depende, como explicado no primeiro capítulo deste trabalho, da capacidade de reconhecer-se.

É possível então de forma muito simples encontrarmos uma intersecção entre ambos os temas e partindo dessa intersecção compreender que a autoficção sendo aplicada no ensino de artes pode atingir um potencial surpreendente, pois pode ser utilizada como mote para o ensino do conteúdo programático ao mesmo tempo em que durante a criação de uma peça/obra sob o uso dessa ferramenta o discente passa a precisar encarar uma fatia da própria vida e refletir sobre ela, o obrigando a olhar para si e olhar para o mundo ao seu redor, pensar o que da realidade pode ser ficcionado e escolher quais criações devem ser parte de sua obra final e quais partes originárias da memória ele deseja suprimir, o que leva a uma reflexão que pode ou não ser consciente.

É muito importante que essa reflexão aconteça, pensar o que queremos mudar nos impulsiona ao desejo que pode ser mudar a si ou a sociedade. Aqui compreendemos então que a autoficção pode ser uma ferramenta efetiva na construção de autonomia do sujeito. Portanto, aqui estavam alcançados todos os objetivos esperados para o primeiro capítulo, e chegamos mais longe do que o esperado.

Aqui falamos do ensino de artes em geral, mas não é possível afastar a pesquisa de sua autora que é uma artista de teatro, que estuda Licenciatura em Artes Cênicas e que não se desvincula da importância do coletivo em sua prática pedagógica. Assim sendo, percebemos que falar de si dá ao sujeito senso de importância e perceber-se importante pode tocar na construção de autoestima.

Entretanto, quando trabalhado em coletivo o indivíduo pode se reconhecer valoroso e reconhecer também valor no outro, sem esquecer-se de suas

diferenças, sejam elas físicas, intelectuais ou sociais. Deste modo, pode perceber que as diferenças entre ele e o outro não o torna melhor ou pior e que ambos têm a mesma importância no mundo, essa percepção pode ser uma forma potente de transformar esse jovem em um cidadão.

Como já dito, apesar de aplicável às artes em geral, a autora é uma professora de teatro e no segundo capítulo apresentamos e comentamos o trabalho experimental realizado na sala de recursos em artes do Centro de Ensino Médio Elefante Branco da forma que foi pensado e realizado, o conteúdo trabalhado está relacionado aos elementos teatrais e muito atravessado por técnicas das artes visuais, por ser o foco da sala de recursos, ao longo das atividades há pouco foco na música, por falta de materiais, tempo, referencial prático para muitos dos estudantes e de confiança para a residente regente do projeto (eu), mas havendo liberdade para os estudantes utilizarem tal linguagem.

Trabalhamos, por exemplo, a indumentária sob a ótica de construir uma para uma história que fala de si mesmo. O que parece mais vantajoso do que uma aula com slides explicando como se pensa um figurino sem que o estudante de fato crie um ou crie para um personagem muito distante da sua realidade. Aqui ele pode aferir que essa vestimenta precisa fazer sentido para ele, que é o personagem, para a história e para o que o personagem faz na história. Mais do que memorizar conceitos sobre como se faz ou por que se faz ele os aprende, os aplica em sala e conquista ferramentas para aplicar o conhecimento fora do ambiente escolar, para chegar em casa e conseguir explicar para os pais como se faz um figurino com suas próprias palavras, poupando-o do esforço de se lembrar de termos que têm sua necessidade dispensada na conversa cotidiana coloquial e deixando esse espaço para uma possível curiosidade de outras formas de fazer e vontade de se aprofundar ainda mais naquele conhecimento.

Dessa forma ganhamos a possibilidade de transformar uma aula em uma porta para um desejo de vida. É claro que não serão todos os alunos que encontrarão neste exercício desejo de continuar, mas os que encontrarão o farão com mais facilidade na prática conectada a si mesmo do que com slides com explicações teóricas.

Após findar o projeto e repensá-lo acredito que algumas alterações o tornariam mais ajustado, cada alteração de ordem e exercício está citada em sua

respectiva explicação, mas é importante ressaltar que alguns problemas foram bastante recorrentes e há fatores importantes para nos atentarmos quanto às mudanças.

Após a finalização de todo o projeto fica claro como a falta de materiais foi um problema recorrente, às vezes solucionado de forma efetiva e às vezes não solucionado, impossibilitando alguns estudantes de realizar a tarefa proposta com maestria.

Outro ponto que merece atenção seria que atualmente faria adaptações relacionadas ao espaço físico da escola, me certificando antes de que ele estaria disponível para as atividades a serem realizadas fora de sala de aula como as apresentações e exposições.

Para além dos erros há também descobertas. Autoficção, apesar de potente, não acreditamos ser uma abordagem para ser usada no início do ano letivo no ensino regular, é uma abordagem que exige disponibilidade para o trabalho e confiança no professor que está orientando e em seus pares que compõem o coletivo, o que com estudantes não atores muitas vezes não está bem estabelecido no início do ano, e foi essencial para o desenvolvimento efetivo na realização do projeto aqui apresentado.

Embora possa parecer evidente, é fundamental destacar que a relação professor-aluno se mostrou crucial para a realização das atividades, é evidente que o professor não precisa estar no lugar de “amigo” de seus estudantes, mas é necessário que haja respeito mútuo, confiança e que a sala de aula seja um local seguro. Nada disso se constrói sem uma boa relação professor-aluno.

A autoficção vem ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas, criações para o palco e propostas pedagógicas nas artes cênicas, mas ainda há um campo muito amplo de possibilidades para serem exploradas, sob diferentes perspectivas, sendo elas do professor, do ator, do diretor, do roteirista e outras profissões vitais para manutenção das artes e da educação artística.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTONOMIA. *In*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/autonomia>>. Acesso em 10 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria De Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. 13. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília. Senado Federal, Secretaria de Editoração e Publicações Coordenação de Edições Técnicas. 2016. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em 28 ago. 2024.

CARVALHO, Yago Marçall. **Autoficção: os relatos pessoais como instrumento criativo para o fazer teatral em espaços não formais**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Arte-Teatro) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes, São Paulo, 2022.

CROM, Nathalie. **Serge Doubrovsky : L'autofiction existait avant moi. Simplement, je lui ai donné un nom**. Disponível em : <<https://www.telerama.fr/livre/serge-doubrovsky-l-autofiction-existait-avant-moi-simplement-je-lui-ai-donne-un-nom,116115.php>> Acesso em 12 set. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade, Política**. Organização e Seleção de Textos Manoel Barros da Motta. Tradução: Elisa Monteiro; Inês Autran Dourado Barbosa. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2004. (Ditos e Escritos, Volume V).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz & Terra, 1996. *E-book*. Disponível em:

<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>> Acesso em 08 set. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund. **The Interpretation of Dreams**. 2. ed. Online: Domínio Público, 1900. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ps000001.pdf>> Acesso em: 05 set. 2024

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

LEJEUNE, Philippe. **Le Pacte autobiographique**. França: Le Seuil, 2015. *E-book*.

LISPECTOR, Clarice. **Todos os contos**. Prefácio e Organização de Benjamin Moser. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2016. *E-book*.

NOGUEIRA, Luciana Perice. **Serge Doubrovsky e sua reescritura da Recherche: o romancista à luz da própria crítica**. Palimpsesto, v. 14, n. 20, p. 66–81, 18 jun. 2015.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin . **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda., 2013.

Primeiro centro de ensino médio de Brasília, o Elefante Branco chega aos 50. **Correio Braziliense**, Brasília, 10 abr. 2011. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2011/04/16/interna_cidade/248101/primeiro-centro-de-ensino-medio-de-brasilia-o-elefante-branco-chega-aos-50.shtml>. Acesso em: 10 set. 2024.

TOBIAS, Millena Alves. **A autoficção como possibilidade no ensino de Artes: uma experiência pandêmica no ambiente escolar**. 2023. Monografia (Graduação em Artes Cênicas) - Instituto de Filosofia, Arte e Cultura, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2023.

VISNIEC, Matéi. **Teatro Decomposto ou O Homem Lixo: Textos para um espetáculo-diálogo de monólogos**. São Paulo: É Realizações Editora, 2012.

Referências Bibliográficas Complementares

CORDEIRO, LUIZA RANGEL. **FALE SOBRE MIM: TEATRO E AUTOFICÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA** . Orientador: Prof. Dr^a Rosyane Trotta. 2020. 122 f. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <[https://www.unirio.br/cla/ppgeac/dissertacoes-defendidas-em-](https://www.unirio.br/cla/ppgeac/dissertacoes-defendidas-em)

2020/fale-sobre-mim-teatro-e-autoficcao-na-escola-publica/view> Acesso em: 11 set. 2024.

DOUBROVSKY, Serge. **Fils**. 1977.

ESTEVEES, Diego Winck; ADÓ, Máximo Daniel Lamela. **Escrita e poética na pesquisa em educação: autoficção e performance**. ETD: Educação Temática Digital., Campinas, v. 22, p. 354-368, 2020. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/211672/001114675.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 11 set. 2024.

FAEDRICH, Anna. **Autoficção: um percurso teórico**. Revista Criação & Crítica, São Paulo, Brasil, n. 17, p. 30-46, 2016. DOI: 10.11606/issn.1984-1124.v0i17p30-46. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/120842>>. Acesso em: 8 set. 2024.

FAEDRICH, Anna. **O conceito de autoficção: demarcações a partir da literatura brasileira contemporânea**. Itinerários, Revista de Literatura: Faculdade de Ciências e Letras, UNESP – Universidade Estadual Paulista, Campus Araraquara. São Paulo. ed. 40, p. 45-60, 21 out. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/8165/5547>> Acesso em: 8 set. 2024.

NOGUEIRA, Luciana Persice. **A AUTOFICÇÃO DE S. DOUBROVSKY E O REGISTRO DA MEMÓRIA DE SI: OBRA EM SI BEMOL**. ABRALIC - Associação Brasileira de Literatura Comparada, Rio de Janeiro, ed. XV ENCONTRO ABRALIC, ano 2016, p. 6150-6158, Anual. Disponível em: <<https://abralic.org.br/anais/?ano=2016>> Acesso em: 8 set. 2024.

PERROT, Andrea Czarnobay. **Da 'casa vazia' de Philippe Lejeune ao neologismo de Serge Doubrovsky: os primórdios do conceito de autoficção no século XX**. Garrafa, Rio de Janeiro, p. 22-33, 27 nov. 2019. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/garrafa/article/view/30767>> Acesso em: 8 set. 2024.

TİLBE, Ali; COLOANE, Mathilde. **DE LA THEORIE A LA FICTION: UNE ETUDE AUTOFICTIONNELLE SUR FILS DE SERGE DOUBROVSKY, L'ENFANT ETERNEL DE PHILIPPE FOREST ET LE BEBE DE MARIE DARRIEUSSECQ**. Humanitas: International Journal of Social Sciences, França, v. 8, p. 18-32, 2020. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.20304/humanitas.744653>. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1124531>. Acesso em: 8 set. 2024.