



Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Artes Cênicas

Davi Augustto Rocha Dias

ENTRE FRONTEIRAS:
reverberações do hibridismo artístico nos processos de ensino-aprendizagem
escolar

Brasília
2024

Davi Augustto Rocha Dias

ENTRE FRONTEIRAS:

reverberações do hibridismo artístico nos processos de ensino-aprendizagem
escolar

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Departamento de Artes Cênicas do
Instituto de Artes da Universidade de Brasília,
como requisito final para a obtenção do título
de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jennifer Jacomini de
Jesus

Brasília

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

?U47t

Último/sobrenome, Prenome seguido demais nomes
Título: subtítulo / Prenome seguido demais nomes
Último/sobrenome; orientador Prenome Último/sobrenome; co
orientador Prenome Último/sobrenome. -- Brasília, Ano.
xx p.

Monografia (Graduação - Curso) -- Universidade de
Brasília, Ano.

1. Assunto principal. 2. Assunto específico. 3. Assunto
específico. 4. Assunto específico. 5. Assunto específico. I.
Último/sobrenome, Prenome, orient. II. Último/sobrenome,
Prenome, co-orient. III. Título.

Davi Augustto Rocha Dias

ENTRE FRONTEIRAS:

reverberações do hibridismo artístico nos processos de ensino-aprendizagem
escolar

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Departamento de Artes Cênicas do
Instituto de Artes da Universidade de Brasília,
como requisito final para a obtenção do título
de Licenciado em Artes Cênicas.

Data da aprovação: 06/09/2024

Jennifer Jacomini de Jesus (Orientadora)
Doutora em Teatro
Professora do Departamento de Artes Cênicas
Instituto de Artes da Universidade de Brasília

Fernando Antonio Pinheiro Villar de Queiroz (Membro interno)
Doutor em Teatro
Professor do Departamento de Artes Cênicas
Instituto de Artes da Universidade de Brasília

Thiago Carvalho de Sousa Correia (Membro externo)
Mestre em Artes Cênicas
Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Universidade Federal da Bahia

Dedico este trabalho à Oneide José da Silva Rocha, minha vovó, pessoa que tanto sonhou e lutou para que eu estivesse aqui, me graduando em uma universidade pública. Que saudade, vó...

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho é resultado de muito esforço e aprendizado coletivo. Tenho muitas pessoas a agradecer. Acredito que não conseguirei contemplar a todas, mas deixo aqui meu agradecimento aos principais pilares dessa conquista.

Agradeço à minha orientadora querida, professora Jennifer Jacomini, que me recebeu com muito carinho e orientou-me com dedicação e sensibilidade.

Agradeço à minha banca, formada pelos professores Fernando Villar e Thiago Carvalho, que para além de terem a generosidade de estar comigo nesse momento especial, estiveram comigo durante minha formação e foram meus grandes mestres dentro da universidade.

Agradeço aos professores que me orientaram no percurso desse trabalho, Fabiana Marroni e Jonas Sales, que me instigaram a aprofundar e seguir com minha pesquisa.

Agradeço às professoras e aos professores que fizeram parte da minha formação e proporcionaram-me um espaço de aprendizagem e crescimento como arte-educador: Alisson Araújo, André Ferraz, Bidô Galvão, Felicia Johansson, Giselle Brito, Kanzelumuka, Kenia Dias, Maria Villar e Sulian Vieira.

Agradeço à minha família, nas pessoas de minha mãe, meu pai, minhas irmãs, meus avôs, minhas avós, minhas tias, meus tios, meus primos e minhas madrinhas. Obrigado por todo o apoio, amor, carinho e cuidado que vocês tiveram comigo. Ter vocês na minha vida é uma constante lembrança de que, apesar de qualquer coisa, eu tenho sempre um lugar para onde retornar.

Agradeço às minhas amigas e aos meus amigos amados que estiveram ao meu lado durante toda minha formação, em especial às minhas amigas AnnaJu Carvalho, Fernanda Duarte, Fernanda Tiago, Gabriela Vasconcelos e Helena D'Tróia: presentes que esse curso trouxe para minha vida.

Agradeço, em especial, ao meu amigo, irmão, filho, companheiro de vida: Pedro César, que ouve minhas risadas e enxuga minhas lágrimas, obrigado por tudo.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a aplicação de um plano de curso híbrido artístico transdisciplinar no Centro de Ensino Médio Paulo Freire, em Brasília, visando compreender suas reverberações e possibilidades nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes. A pesquisa, realizada com alunos do primeiro e segundo anos do Ensino Médio, adotou uma metodologia de pesquisa-ação, permitindo a análise crítica das minhas experiências de estágio docente em Artes Cênicas. Fundamentado em autores como Ana Mae Barbosa, Fernando Villar e Nestor Garcia Canclini, o estudo explora conceitos como interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, polivalência e hibridismos. Ao longo do trabalho, são discutidas as dinâmicas entre diferentes abordagens pedagógicas, destacando-se a aplicação de práticas híbridas como ferramenta para enfrentar barreiras disciplinares no ensino de Artes. Além disso, a pesquisa examina o impacto de um projeto transdisciplinar com enfoque teatral na aproximação dos estudantes ao processo de aprendizagem. Como conclusão, este estudo sugere que o plano de curso híbrido-artístico pode ser uma via eficaz para integrar diferentes linguagens artísticas e promover um ambiente educacional mais engajado e reflexivo, ainda que outras variáveis devam ser consideradas em futuras investigações.

Palavras-chave: Aprendizagem. Híbrido-artístico. Transdisciplinaridade. Polivalência.

ABSTRACT

This work aims to analyze the implementation of a transdisciplinary hybrid artistic course plan at the school Centro de Ensino Médio Paulo Freire in Brasília, with focus on understanding its reverberations and possibilities in the students' teaching-learning process. The research, conducted with 1st and 2nd high school students, adopted an action research format, enabling a critical analysis of my teaching internship experiences in Performing Arts. Grounded in authors such as Ana Mae Barbosa, Fernando Villar, and Nestor Garcia Canclini, the study explores concepts like interdisciplinarity, transdisciplinarity, polyvalence, and hybridism. Throughout the work, the dynamics between different pedagogical approaches are discussed, with an emphasis on the application of hybrid practices as a tool to overcome disciplinary barriers in Arts education. Furthermore, the research examines the impact of a transdisciplinary project with a theatrical focus on bringing students closer to the learning process. In conclusion, this study suggests that the hybrid-artistic course plan can be an effective way to integrate different artistic languages and promote a more engaged and reflective educational environment, although other variables should be considered in future investigations.

Keywords: Learning. Hybrid-artistic. Transdisciplinarity. Polyvalence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 INTERDISCIPLINARIDADE, HIBRIDISMO E OUTROS CONCEITOS.....	15
1.1 O QUE É?	15
1.2 HIBRIDAÇÃO, INTERDISCIPLINARIDADE E POLIVALÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR	19
2. EXPERIÊNCIA PRÁTICA, FRICÇÕES E REFLEXÕES.....	24
2.1 PREPARAÇÃO DE UM PLANO DE CURSO HÍBRIDO	24
2.2 A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA.....	27
2.3 A CONSTRUÇÃO DA ENCENAÇÃO AS CARTAS DO FIM DO MUNDO.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICE 1 – DRAMATURGIA: AS CARTAS DO FIM DO MUNDO	48
APÊNDICE 2 – PLANOS DE AULA	60

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se inicia a partir de um olhar crítico sobre as minhas experiências pedagógicas de estágio supervisionado, realizadas em escolas públicas do Distrito Federal, como parte curricular obrigatória do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

No segundo semestre letivo de 2022, cursei o componente *Estágio Curricular Supervisionado de Observação em Artes Cênicas*, sob orientação da docente Ângela Barcellos Café. A disciplina propôs que estudantes acompanhassem a rotina de uma instituição escolar na disciplina de Artes, observando a condução do docente responsável pelas turmas e as práticas pedagógicas por este desenvolvidas. A partir dessa proposta, o meu acompanhamento aconteceu no Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN) com turmas de segundo e terceiro anos do Ensino Médio, sob regência do professor Wesley Pereira.

A provocação que me trouxe para esta pesquisa aconteceu logo no primeiro encontro com o docente responsável pelas turmas de Artes. Assim que me encontrei com ele para dialogar sobre a possibilidade de acompanhá-lo durante a realização do estágio, a preocupação inicial do docente foi informar-me que sua graduação era em Artes Visuais e, por isso, não seria capaz de trabalhar outras linguagens, como a linguagem cênica. Dessa forma, ficou entendido que, na visão do professor supervisor, o acompanhamento aconteceria apenas na observação de suas aulas estreitamente limitadas à Artes Visuais e seus desdobramentos. Indaguei-me acerca da necessidade de uma limitação definitiva instaurada pelo professor, questionando-me se essa situação era resultado de uma estigmatização da ideia da docência limitada a uma estrutura tradicional.

Dentro dessa perspectiva, a situação em questão foi levada como temática de discussão para a turma de estágio de observação e discutiu-se como a didática tradicional e/ou tecnicista tem se propagado nos ambientes escolares e como o encaixotamento das disciplinas tem se tornado uma muleta para os docentes seguirem com essas didáticas.

Em paralelo a essa discussão, na disciplina *Prática Docente em Interdisciplinaridade e Híbridos Artísticos*, ministrada pelo professor Fernando Villar, nós, os estudantes, fomos questionados acerca de nossas experiências

particulares e pessoais na disciplina de Artes durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio. A partir dos relatos de cada estudante, o docente abordou o conceito de purismo, em que o docente discutiu práticas sociais que insistem em afirmar uma possibilidade de linguagem rígida, pura e que ignora as conexões estabelecidas entre as linguagens. A partir da discussão levantada em sala de aula, propus uma análise do conceito de purismo dentro do ambiente escolar.

Tomando como referência os relatos da turma, praticamente todos os estudantes tiveram experiências com professores puristas durante sua vida escolar. Dentro dessa disciplina, trabalhou-se conceitos que combatem o purismo, dentre eles: hibridismo, interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e práticas discretas. Partindo da pesquisa do professor Fernando Villar, foi realizado um estudo e pesquisa sobre esses conceitos e como eles atravessam as barreiras instaladas no ambiente escolar.

Tendo como base as experiências vivenciadas nas duas disciplinas, o tema dessa pesquisa surgiu durante a realização do componente *Estágio Curricular Supervisionado em Artes Cênicas no Ensino Médio*, com orientação da professora Fabiana Marroni, no primeiro semestre de 2023. A realização da minha prática de regência e acompanhamento do estágio no Ensino Médio aconteceu em turmas de primeiro e segundo anos no Centro de Ensino Médio Paulo Freire, no bairro Asa Norte, na disciplina de Artes, com supervisão da professora Lilian de Queiroz. Em contato com a professora, algumas indagações foram feitas sobre sua formação e metodologia. Descobri que a professora, assim como o professor Wesley, também era graduada em Artes Visuais e que suas aulas eram, em grande maioria, divididas em momentos teóricos e momentos práticos. A princípio, a preocupação de estar acompanhando outra docente purista se instalou, uma vez que se tratava de uma professora graduada em Artes Visuais, recebendo um estagiário graduando em Artes Cênicas. No entanto, a situação acabou demonstrando-se outra completamente diferente. Na primeira aula acompanhando a docente, percebi uma realidade oposta à vivenciada no estágio de observação: esta aplicava um plano de aula que explorava não só a linguagem visual, mas também outras linguagens artísticas, como Dança, Literatura, Música e Teatro. A proposta de metodologia da professora baseava-se em explorar as várias linguagens artísticas a partir do tema proposto pelo material didático da escola: *Se liga nas linguagens vol. 1*. (Ormundo et. al., 2020.). Nesse processo de

observação e regência supervisionada, um contraste de realidades era muito nítido: a docente acessava todas as turmas com uma facilidade maior que qualquer outra turma de Artes já observada por mim, principalmente levando em consideração a realidade vivenciada no estágio de observação.

Por fim, nas aulas da disciplina *Estágio Curricular Supervisionado em Artes Cênicas no Ensino Médio*, a professora orientadora Fabiana Marroni propôs a elaboração de um plano de curso individual para cada estudante. Partindo das experiências aqui relatadas, surgiu a ideia de aplicar um plano de curso que explorasse as várias linguagens artísticas e seus híbridos dentro da sala de aula. Na avaliação do plano de curso elaborado, a professora orientadora realizou a indagação principal que suscitou essa pesquisa: “como a aplicação de um plano de curso interdisciplinar ajuda nos processos de ensino-aprendizagem do estudante?”. A partir desse questionamento, surgiu a ideia de elaborar e aplicar um plano de curso conscientemente híbrido artístico e entender como sua realização norteia os estudantes na formação de conhecimento.

Para realizar a aplicação do plano de curso, a professora responsável pelas turmas de Artes no Centro de Ensino Médio Paulo Freire ofereceu-me a oportunidade de ofertar uma disciplina eletiva com enfoque teatral, considerando que as disciplinas eletivas são de livre escolha do aluno dentro da proposta curricular do Novo Ensino Médio. A escolha da eletiva foi realizada em conjunto, de forma a contemplar a proposta da docente e o plano de curso elaborado por mim como estagiário. A eletiva selecionada foi *Eu Autor*, com base teatral, mas enfoque na criação a partir de outras linguagens artísticas.

A pesquisa deste trabalho de conclusão de curso é de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação. O consultor educacional João José Saraiva da Fonseca, define que “o objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto (Fonseca, 2002, p.35)”. Trabalhei de maneira participativa a partir da proposta aqui estruturada, uma vez que o trabalho foi realizado de maneira colaborativa entre todos os integrantes da disciplina eletiva, incluindo estagiário, professora supervisora e estudantes.

Para a execução dos objetivos definidos, a primeira etapa realizada foi a pesquisa bibliográfica, buscando referencial teórico para construir o projeto híbrido-

artístico que foi aplicado e observado durante a pesquisa-ação. De forma a estabelecer uma metodologia de pesquisa, o projeto se estrutura em um sistema de observação e rodas de conversa com estudantes e docentes envolvidos na pesquisa. Em um primeiro momento, os dados coletados surgiram a partir de conversas que buscavam entender a relação que cada estudante tinha ou tivera com Teatro e as demais linguagens artísticas, e como isso reverberava em sua vida. Integrado a esse primeiro diálogo, eu propus algumas perguntas sobre a vivência particular de cada indivíduo na disciplina *Artes*, no Ensino Fundamental. Essa primeira conversa norteou o planejamento das primeiras aulas e também a forma como se deu a integração desse grupo como uma coletividade de artistas-criadores.

Em seguida, os dados foram obtidos a partir de um processo de observação. Passei a observar como os integrantes realizavam as atividades propostas, seguindo um plano de curso híbrido artístico. A observação buscava entender como os estudantes reagiam aos exercícios propostos e como se dava a participação nas discussões levantadas a partir dessa proposta. Vale lembrar que se trata de uma observação participativa, uma vez que eu estava integrado nas atividades na função de docente condutor, abrindo espaço para os estudantes sanarem suas dúvidas e indagações.

Além disso, o plano de curso previa uma mostra cênica como resultado do trabalho. Desta pesquisa-ação foram armazenados dados, produzidos a partir dos registros escritos dos materiais desenvolvidos durante a disciplina. Além disso, foi realizada a gravação e registro fotográfico da mostra cênica. No entanto, esse material registrado não será disponibilizado nessa pesquisa, uma vez que o registro foi feito por profissionais da escola que optaram por não me enviar o material, após reiteradas solicitações.

Esta investigação buscou entender as possibilidades de enfrentamento das barreiras disciplinares instaladas no ensino de Artes no sistema educacional público atual do Distrito Federal, a partir de um relato de experiências, e analisar como o atravessamento das fronteiras entre as linguagens artística aproximou os estudantes dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula. Este processo analisou o resultado de um trabalho transdisciplinar no desenvolvimento de conhecimentos dos estudantes na aprendizagem de Artes, a partir de uma produção artística coletiva,

contemplando diferentes linguagens e explorando a possibilidade de híbridos-
artísticos.

Na realização dessa pesquisa, utilizei como base e referencial teórico uma gama de pesquisadores que adentram o campo do hibridismo e da interdisciplinaridade. A aplicação do termo híbrido, originalmente surge na Biologia. No contexto da Arte-educação é apoiada no conceito de práticas discretas e hibridação, do antropólogo argentino Nestor García Canclini. Além disso, outra referência é o ator, diretor, pesquisador, e professor da Universidade de Brasília, Fernando Villar, que se tornou uma referência para entender os conceitos de transdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e interdisciplinaridade. O termo interdisciplinaridade também é trabalhado a partir de outras perspectivas teóricas, tais como as publicações: *Interdisciplinaridade e patologia do saber*, de Hilton Japiassu e *Interritorialidades, mídias, contexto e educação*, de Ana Mae Barbosa e Lilian Amaral.

1 INTERDISCIPLINARIDADE, HIBRIDISMO E OUTROS CONCEITOS

Durante este capítulo, busco compreender os conceitos de interdisciplinaridade, hibridismo e outros termos que são essenciais para a análise das práticas educacionais contemporâneas. Através de referenciais teóricos estabelecidos e reconhecidos na pesquisa desses assuntos, trarei abordagens que permeiam essa discussão a fim de entender suas relações no ambiente escolar.

1.1 O QUE É?

A modernidade traz consigo uma amplitude de discussões e questionamentos acerca de visões de mundo. Vivendo em um tempo regido pela internet, somos constantemente bombardeados por informações e problemáticas que surgem, ressurgem e desaparecem dentro de seu processamento particular. No livro *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade* (2008), Nestor Garcia Canclini atenta-se ao estudo da hibridação como forma de entender as mudanças que atravessam os conceitos de cultura, identidade, diferença e multiculturalismo. Canclini define hibridação como: “processos socioculturais nas quais estruturas ou práticas discretas, que existam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (Canclini, 2008, p. XIX). Sendo assim, a hibridação é um processo que não surge com a modernidade, muito pelo contrário, desde as primeiras trocas entre sociedades já é possível observar o processo definido como *hibridação*.

A partir dessa argumentação, buscaremos compreender as chamadas práticas discretas. Entendo por práticas discretas as relações sociais vividas resultantes do processo de hibridação, ou seja, as práticas sociais que não podem ser chamadas de puras. As práticas sociais dentro da modernidade são exemplos de práticas discretas, uma vez que as práticas de diferentes sociedades estão constantemente entrando em contato umas com as outras e atravessando-se mutuamente, de forma a originar práticas que se recombinaem e resultam em novas práticas. Canclini afirma que:

Os processos globalizadores acentuam a interculturalidade moderna quando criam mercados mundiais de bens materiais e dinheiro, mensagens e migrantes. Os fluxos e as interações que ocorrem nesses processos diminuíram fronteiras e alfândegas, assim como a autonomia das tradições locais; propiciam mais formas de hibridação produtiva, comunicacional e nos estilos de consumo do que no passado. (Canclini, 2008, p. XXXI)

No entanto, outro aspecto do processo de hibridação precisa ser levado em conta antes de dar seguimento a outros conceitos. É necessário considerar que as relações estabelecidas entre práticas discretas nem sempre acontecem de forma harmônica. Quando tomamos por objeto de estudo entender o atravessamento de fronteiras no processo de hibridação, é preciso observar que, muitas vezes, essa relação acontece de forma violenta. Um exemplo de hibridação forçada é o processo de colonização das Américas pelos povos europeus. A partir da colonização, inúmeras sociedades foram colocadas em contato umas com as outras, produzindo o surgimento de inúmeros híbridos culturais. No entanto, a colonização foi um processo extremamente violento, calcado no genocídio, no estupro e na escravização de povos e apagamento de culturas.

Retomando o conceito de práticas discretas, o Brasil é um país no qual as práticas sociais são essencialmente híbridas, mas resultantes de uma hibridação forçada e agressiva. Nas palavras de Canclini: “Outra das objeções formuladas ao conceito de hibridação é o que pode sugerir fácil integração e fusão de culturas, sem dar suficiente peso às contradições e aos que não se deixa hibridar.” (Canclini, 2008, p. XXV).

As relações que surgem a partir da hibridação, a partir de uma visão consciente desse processo, tem possibilitado uma série de estudos e pesquisas nas mais diversas áreas, uma vez que as práticas chamadas discretas estão presentes em praticamente todas as relações sociais da modernidade. Para a pesquisa aqui realizada, observei as práticas estabelecidas no ambiente escolar, mais especificamente no ensino de Artes em uma escola do sistema público do Distrito Federal, analisando os processos de hibridação nessa instituição e suas relações com os processos de ensino-aprendizagem. A partir do que foi levantado até aqui, busquei analisar como aconteciam as relações de fronteiras estabelecidas em sala de aula, mais especificamente as relações na disciplina Artes, e como os docentes lidavam com essas práticas.

Neste contexto, alguns termos surgem quando são colocadas em evidência a hibridação e as práticas discretas nas escolas, e um deles é a interdisciplinaridade. No contexto educacional, muitas pesquisas buscam conceituar e entender o termo interdisciplinaridade, principalmente pensando em como esse termo se relaciona com os processos de ensino-aprendizagem. Dentre as definições conceituais propostas,

uma das estudiosas entende a interdisciplinaridade como “a integração das artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios” (Barbosa, 2008, p.23). Esse é um conceito trabalhado pela educadora brasileira Ana Mae Barbosa, em que as artes e a interdisciplinaridade são entendidas como forma de atravessamento das barreiras de pensamento evidenciadas pela modernidade. Vale ressaltar que o conceito de Ana Mae Barbosa já se relaciona diretamente com o ensino de Artes, uma vez que a educadora enxerga a potência de desdobramento na integração das linguagens artísticas. Ou seja, a Arte não se restringe a um limite de linguagem, mas atravessa esse limite na intenção de encontrar-se com outras linguagens e possibilitar o surgimento de novas possibilidades potentes.

Quando adentramos o campo das linguagens artísticas e suas variedades, é importante manter em mente que essa também é uma discussão que tem ganhado força na modernidade. Para além das discussões das relações entre as disciplinas escolares Artes, Biologia, Filosofia, Física, Geografia, História, Matemática, Português, Química e Sociologia, essa pesquisa busca relacionar as práticas discretas no ensino do componente Artes e suas diferentes linguagens como áreas específicas: Artes Cênicas, Artes Visuais, Dança, Literatura e Música. Tentar entender e conceituar os limites e a quebra dessas fronteiras nas próprias práticas artísticas tem se mostrado um processo desafiador.

Para seguir com esta pesquisa, outros conceitos precisaram ser levantados para dar continuidade à análise da hibridação em sala de aula. Para além da interdisciplinaridade, outras discussões estão sendo levantadas acerca dos termos multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e pluridisciplinaridade. Na intenção de entender as semelhanças e diferenças entre esses conceitos, tomei como referência o professor, diretor, ator e encenador Fernando Villar, que levanta discussões em um artigo no livro *Visões da ilha: apontamentos sobre Teatro e Educação*. Em seu trabalho e pesquisa, Villar diferencia os conceitos, assim por ele definidos:

Multidisciplinaridade congrega diferentes disciplinas mas não estabelece conexão entre elas, como alguns currículos escolares e shows multimídia podem ilustrar. Pluridisciplinar ou disciplinaridade cruzada caracteriza disciplina apoiando-se em outra para descobertas próprias, como por exemplo estudos sobre a matemática da dança ou a história da antropologia. Transdisciplinaridade seria o transitar entre diferentes disciplinas sem perder uma base disciplinar própria. (Villar, 2003, p. 117)

Dessa forma, é possível entender as diferenças entre os termos e visualizá-los no contexto do ambiente escolar. Quando se pensa em uma sala de aula, muitas vezes o primeiro pensamento que surge é de um ambiente multidisciplinar, tendo em vista que a didática tradicional ainda prevalece em muitas escolas, levando o foco total para a transmissão verticalizada do conhecimento, de forma que as disciplinas se tornam enrijecidas e limitadas. A pedagogia pluridisciplinar também é perceptível nas práticas escolares, nas quais muitas vezes uma disciplina serve de apoio à outra. No entanto, na perspectiva pluridisciplinar, mesmo quando é estabelecida essa relação de suporte entre as disciplinas, raramente essas relações são pensadas de uma forma consciente, sendo muitas vezes uma relação usada apenas por praticidade ou obtenção de conhecimento teórico-prático.

Dando seguimento às discussões acerca do estudo das práticas de integrações, combinações e relações entre as linguagens artísticas, retorno a um dos termos utilizados por Ana Mae Barbosa, ao abordar sobre a força das Artes nos debates modernos e sua relação com a interdisciplinaridade. Primeiro, entendo que interdisciplinaridade se encontra distante da multidisciplinaridade, uma vez que a própria Ana Mae Barbosa entende a interdisciplinaridade como uma forma de integração entre as linguagens. No entanto, quando aborda-se acerca dos conceitos pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, a dificuldade em entender as diferenças entre esses termos, e em conceituar a própria interdisciplinaridade, surge e toma forma nas discussões de hibridação e seus conceitos. Quando penso em pluridisciplinaridade, a partir do conceito de Villar, refiro-me a apoio, não necessariamente uma relação contínua, de forma que muitas vezes não há um rompimento entre fronteiras disciplinares. Assim, partindo do conceito de Ana Mae Barbosa, entendo que pluridisciplinaridade não se confunde com interdisciplinaridade. Contudo, outra indagação pode ser estabelecida a partir desse conceito: transdisciplinaridade ou interdisciplinaridade? Essa é uma discussão levantada durante a elaboração dessa pesquisa e discutida até mesmo em sala de aula. Mesmo que a transdisciplinaridade mantenha uma base sólida em uma linguagem artística, sua vontade de explorar leva essa indagação a outras possibilidades artísticas. Sendo assim, há uma investigação de novas fronteiras. A fim de entendermos o conceito de interdisciplinaridade, voltemos ao texto *Visões da Ilha*, em que Villar adentra uma compreensão com a definição de interdisciplinaridade:

(...) meu entendimento de interdisciplinaridade não confere com o simples juntar de disciplinas diferentes ou muito menos com o improdutivo de realidades pseudo interdisciplinares, que não se tocam nem se trocam. Investigo interdisciplinaridade artística para estudar, ensinar e praticar negociações e intercâmbios entre diferentes linguagens ou disciplinas artísticas que resultaram em novos campos de ação, em outros territórios de mutação artística e de possibilidades expressivas. Interdisciplinas artísticas seriam então outras disciplinas ou intermédias tais como a já citada performance art, dança teatro, butoh, música teatro, arte computacional, teatro acústico, teatro digital, instalação, robótico, teatro performance, crítica em performance ou Vídeo poesia. (Barbosa, 2003, p. 118)

Compreende-se, dessa forma, a interdisciplinaridade como uma possibilidade de comunhão entre linguagens artísticas, de forma a resultar em um novo território. A possibilidade do encontro consciente entre duas ou mais disciplinas para resultar em uma combinação nova e única. No campo educacional, Hilton Japiassu (1976), autor e escritor referência na pesquisa de interdisciplinaridade, entende a interdisciplinaridade como a reverberação entre as disciplinas, através da prática pedagógica de forma que há integração entre estas. Assim, a diferença entre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade torna-se mais evidente, uma vez que a interdisciplinaridade não busca transitar entre as disciplinas para, no fim, retornar a uma disciplina base. A interdisciplinaridade aparece como uma ponte para o surgimento de novas disciplinas e novas formas de enxergar os processos pedagógicos.

1.2 HIBRIDAÇÃO, INTERDISCIPLINARIDADE E POLIVALÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Tendo estabelecido os conceitos centrais nas discussões sobre hibridação dentro do contexto escolar, é importante trazer a seguinte problemática: como se relacionam os conceitos de hibridação, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade com o conceito de polivalência? Quando se trata de um ambiente escolar, polivalência é um termo utilizado para descrever um docente que leciona mais de uma disciplina, uma realidade muito presente nas séries iniciais do Ensino Fundamental¹. Um professor polivalente não necessariamente tem formação em todas as disciplinas que

¹ De acordo com a legislação educacional brasileira, professores do Ensino Médio e dos anos finais do Ensino Fundamental precisam ter formação em habilitação específica em nível superior, em curso de Licenciatura. Já para docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental é aceita a formação generalista, Magistério para a Educação Infantil e Normal Superior ou Pedagogia para o Ensino Fundamental.

leciona, tendo em vista que muitas escolas não possuem professores com graduação específica por área para cada uma das disciplinas. Dessa forma, muitas instituições acabam escalando professores de outras áreas para disciplinas fora da sua área de formação. Durante a realização da disciplina *Prática Docente em Interdisciplinaridade e Hibridismos Artísticos*, na Universidade de Brasília, muitos estudantes relataram ter vivenciado disciplinas de Artes que foram lecionadas por professores de outras áreas, uma vez que a escola não tinha em seu quadro de docentes alguém com formação na área de Artes.

No ensino de Artes é previsto por lei o trabalho de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. No entanto, a realidade escolar, principalmente no ensino público, acaba sendo diferente. Um dos fatores que explicita esse argumento é o fato de que, em grande parte das escolas, os docentes responsáveis pela disciplina Artes têm formação acadêmica em apenas uma linguagem artística.

O sistema tradicional de ensino, por vezes, organiza os processos de ensino-aprendizagem de maneira que a função do docente se concentre na transmissão do conhecimento. Essa abordagem pode levar a uma limitação na exploração de novas conexões entre disciplinas e linguagens. Por exemplo, um docente com formação em Artes Visuais, pode optar por trabalhar apenas com temas relacionados a essa disciplina. Essa escolha pode resultar na não exploração de outras linguagens artísticas, o que, por sua vez, limita as oportunidades de integrar diferentes expressões artísticas. Portanto, podemos considerar a hipótese de que:

Essa negação da polivalência está embasada no fato de que nenhum professor consegue abranger os conhecimentos das quatro linguagens e isso implica na representação social da arte para a sociedade brasileira. A arte não é pensada como algo produtivo. (Marques, 2021, p. 29833)

A precariedade e a negligência do ensino de Artes no ambiente escolar estão diretamente ligadas aos comportamentos puristas evidenciados no sistema público brasileiro. O sistema tradicional sustenta raízes em sua estrutura polivalente unilateral, limitando as potências do ensino de Artes às Artes Visuais e dificultando a possibilidade de transposição dessas barreiras.

Ana Mae Barbosa discute a relação dos arte-educadores com a polivalência instaurada pelo sistema da seguinte forma:

Nós, arte-educadores, ficamos perplexos com a riqueza estética das hibridizações dos códigos e linguagem operadas pela arte hoje, pois fomos obrigados a combater no Brasil a polivalência na Educação Artística decretada pelo governo ditatorial na década de 1970. A polivalência consistia em um professor ser obrigado a ensinar música, teatro, dança, artes visuais e desenho geométrico, tudo junto, da quinta série do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, sendo preparado para tudo isso em apenas dois anos na faculdade e universidades. Combatemos esse absurdo epistemológico. Contudo, mesmo naquele tempo, já defendíamos a interdisciplinaridade das artes. Nosso mote era: “Polivalência não é interdisciplinaridade”. (Barbosa, 2008, p. 24)

Ana Mae levanta uma questão central na discussão de polivalência: um professor polivalente não é necessariamente um professor polivalente. Quando a discussão de polivalência e interdisciplinaridade foi levantada na disciplina *Metodologia de Pesquisa em Artes Cênicas em Educação*, o professor Jonas Sales trouxe sua experiência pessoal como referência para discussão. Na sua vivência como professor de Artes, Jonas Sales precisou ser um professor polivalente no ensino de Artes, trabalhando com várias linguagens artísticas, apesar de sua formação ser em Teatro e Dança. O docente buscou referências e conhecimento nas linguagens artísticas que não faziam parte de sua formação acadêmica inicial, possibilitando assim que ele fosse capaz de ministrar as aulas com conhecimentos de outras áreas artísticas. O contraponto levantado pela turma foi: isso significa que o professor orientador era um professor interdisciplinar e possibilitava aos seus estudantes atravessar as fronteiras entre as linguagens? A resposta, segundo o que foi pontuado por Ana Mae Barbosa, seria: não necessariamente. As práticas aplicadas pelo professor na sala de aula podem ter possibilitado a formação de pontes e conexões entre as linguagens artísticas, mas esse não era o foco do professor. A partir do que foi relatado, o único foco do docente era transmitir o conhecimento das linguagens artísticas, estudando e aprofundando seu conhecimento nas áreas fora da sua formação, mas não estabelecendo relações entre elas. Numa perspectiva acadêmica, o ensino escolar limita-se, muitas vezes, a uma polivalência sistemática, em que as disciplinas dificilmente estabelecem uma relação entre si.

[...] por falta de formação, o professor, sem refletir sobre o valor pedagógico de sua orientação, corre o risco de reduzir seu ensino a um aprendizado instrumental, quando toma como referência o processo de construção artística e adota procedimentos de caráter puramente técnico. Assim, distanciados das finalidades educativas do ensino da arte, retornam à valorização da habilidade manual e ao clichê do dom natural. Verifica-se que,

mesmo nos espaços específicos para ensino de arte, ainda se faz necessário o investimento na formação e na atualização de professores (Cruz, 2005, p.122)

Esta pesquisa buscou entender possibilidades de atravessar essas barreiras, pensando na pesquisa de híbridos-artísticos como uma possível saída, mas entendendo os perigos e as fragilidades que esses lugares podem proporcionar aos processos de ensino-aprendizagem.

Retomando outro caso relatado aqui anteriormente, a docente supervisora de estágio no Centro de Ensino Médio Paulo Freire não pareceu encaixar-se em nenhum dos dois tipos de professores apontados acima. Ela é graduada em Artes Visuais, mas busca constantemente aprimorar-se nas demais linguagens artísticas e está sempre trazendo referências para a sala de aula. Além disso, a docente também se mostrou atenta às possibilidades de estabelecer conexões entre as linguagens, sempre tentando incorporar várias linguagens em um mesmo exercício. Para além da docente não se encaixar nos padrões de comportamento de professores tradicionais, as aulas ministradas também chegavam de forma completamente diversa para os estudantes. Ao contrário do que acontecia com o professor supervisor do Centro de Ensino Médio da Asa Norte, nas aulas de Artes ministradas pela professora Lilian, os estudantes se engajavam e participavam ativamente de praticamente todas as atividades propostas, realizando os exercícios apresentados e trazendo indagações para a professora. As experiências contrastantes vivenciadas nos dois estágios fizeram surgir o questionamento: há uma relação direta entre as práticas conscientemente híbridas da professora e os processos de ensino-aprendizagem?

Na intenção de entender a transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade e as práticas artísticas discretas como instrumentos que possibilitam a arte-educadores transpor limites e fronteiras, essa pesquisa elaborou um plano de curso de transdisciplinar que foi aplicado em uma escola de Ensino Médio no sistema público do Distrito Federal. Mergulhando nesse sistema que tendencia o trabalho polivalente e purista, foi importante refletir sobre as problemáticas e dificuldades que, muitas vezes, impedem os docentes de explorarem as muitas possibilidades de trabalhos artísticos que superam as limitações de uma linguagem artística singular, individual e pura.

Retomando o conceito de interdisciplinaridade, Hilton Japiassu escreve em seu livro *Interdisciplinaridade e a Patologia do Saber* (1976): “o espaço interdisciplinar

deverá ser procurado na negação e na superação das fronteiras disciplinares.” (JAPIASSU, 1976).

Assim, a pesquisa realizada neste projeto adentra o espaço escolar público e afronta suas fronteiras, buscando compreender os limites impostos pelo sistema polivalente e como a superação desses limites pode favorecer os processos de ensino-aprendizagem.

Este trabalho se faz importante para entender onde estão localizadas essas fronteiras disciplinares no ambiente escolar e como atravessá-las a partir de um projeto híbrido que estuda a possibilidade de transformação da Arte a partir de híbridos artísticos.

2. EXPERIÊNCIA PRÁTICA, FRICÇÕES E REFLEXÕES

Este capítulo discutirá a experiência prática desta pesquisa a partir da elaboração e criação de um plano de curso híbrido, em que foram ministradas vinte aulas, trazendo à discussão a experiência da aplicação desse planejamento. Abordarei as reverberações e fricções que surgiram durante esse processo de ensino-aprendizagem e reflexões levantadas a partir do registro das aulas.

2.1 PREPARAÇÃO DE UM PLANO DE CURSO HÍBRIDO

Na intenção de prosseguir com a pesquisa para o âmbito prático, elaborei um plano de curso para a aplicação da eletiva *Eu Autor*. A elaboração desse plano de curso teve como base exercício e práticas híbridas-artísticas pesquisadas e aprofundadas por mim no trabalho das disciplinas *Interpretação Teatral 3* e *Prática Docente em Interdisciplinaridade e Híbridismos Artísticos*, além de um diálogo com a docente supervisora para alinhar a pesquisa aqui realizada com a proposta curricular da escola. A partir dos processos de criação vivenciados nessas disciplinas, produzi um planejamento que atravessasse as linguagens artísticas, mas mantivesse como fundamento a linguagem teatral.

O plano de curso também foi alinhado com os estudantes no primeiro encontro. Na primeira aula, conduzi uma roda de conversas para realização de um diagnóstico, entender as relações dos estudantes com a disciplina de Artes em situações anteriores e realizar um combinado acerca da aplicação do plano de curso. Tendo realizado o diagnóstico e os combinados entre os envolvidos, a elaboração do plano de curso foi feita seguindo o modelo adotado na disciplina de *Estágio Curricular Supervisionado de Observação em Artes Cênicas*.

O referido modelo apresenta os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada e as competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que apoiam o plano de curso. A BNCC é um documento normativo que estabelece as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica no Brasil. Publicada em 2017, visa garantir a equidade e a qualidade da educação, promovendo uma formação integral que contemple tanto o desenvolvimento cognitivo quanto a formação cidadã dos estudantes, ao mesmo tempo em que respeita as diversidades regionais e culturais do país. A seguir o plano de curso elaborado:

"Eu Autor"	
Escola	CEM – Centro de Ensino Médio Paulo Freire
Professor (a)	Davi Augustto Rocha Dias
Ano/Turma	1º Ano
Quantidade de aulas	20 aulas
Carga Horária de cada aula	1 hora e 30 minutos
Período de aplicação	4 meses
Objeto(s) de Conhecimento	Entender as múltiplas linguagens artísticas e como o trabalho híbrido-artístico aproxima os estudantes. Compreender o processo de montagem de um espetáculo que parte de um plano de curso transdisciplinar.
Competências gerais	<p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p> <p>3. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>
Competências da área	6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
Habilidades	(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

Objetivos Educacionais	<p>Objetivo Geral: Entender as potências, dificuldades e barreiras disciplinares enfrentadas na aplicação de um projeto híbrido-artístico e interdisciplinar no sistema educacional público.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar o resultado de um trabalho híbrido-artístico nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes no ensino de Artes, no entendimento das linguagens artísticas. • Construir uma produção artística coletiva contemplando diferentes linguagens explorando a possibilidade de híbridos-artísticos. • Entender o processo de hibridação e suas possibilidades dentro do ambiente escolar.
Recursos Educacionais	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4; • Canetas; • Lápis de cores variadas; • Borrachas; • Fita crepe; • Caixa de som; • Cadeiras.
Infraestrutura	Uma sala ampla, com espaço para realização das atividades práticas.
Avaliação	<p>Avaliar a participação, individual e coletiva, a partir dos exercícios propostos dentro de sala de aula. A avaliação pode ser feita nas seguintes atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação nos exercícios individuais. • Participação nos exercícios coletivos e montagem. • Participação nas rodas de conversas e debates acerca das discussões levantadas nos exercícios.
Objeto de aprendizagem	Mostra cênica que trabalhe a transdisciplinaridade e o hibridismo artístico tendo como base a linguagem teatral.
Tendências/metodologia	Aprendizagem baseada em projetos colaborativos. Aulas teóricas e aulas práticas.

Com o plano de curso definido, o próximo passo para seguir com a pesquisa foi definir o cronograma geral de aulas. Cada aula foi estruturada em quatro pontos centrais: tema, objetivo, metodologia e avaliação. A sequência didática estabelecida, assim como foi mencionada acima, teve como referência disciplinas conscientemente

híbridas-artísticas, servindo de suporte e fonte de pesquisa para os exercícios e práticas aplicadas.

Desde o início, o plano elaborado considerava um grupo de estudantes que não necessariamente tivesse contato prévio com Teatro. Dessa forma, algumas aulas foram planejadas como forma de iniciação teatral para os estudantes, estruturando uma base na linguagem teatral para assim seguir com os demais exercícios.

A sequência didática completa estará disponível no apêndice 2 desse documento. Ainda assim, para adentrar as reverberações das práticas híbridas-artísticas aplicadas durante a eletiva, é importante destacar aqui alguns planos de aulas que foram pontos instigadores para a argumentação levantada em minha pesquisa. Dessa forma, durante os subcapítulos subsequentes, alguns dos planos de aula serão colocados em discussão.

2.2 A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA

As duas primeiras aulas contemplaram um período inicial de diagnóstico, sendo um momento aberto para que eu conhecesse os estudantes, suas relações com as linguagens artísticas e suas experiências prévias. Durante meu planejamento, optei por dividir esse momento no período de duas aulas, de forma a ter tempo de conhecer todos os estudantes e por ter sido previamente notificado pela supervisora do estágio sobre a quantidade de faltas de alunos na aula anterior. O resultado dessas duas rodas de conversa norteou a preparação e aplicação do plano de curso.

A escuta e observação dos relatos dos estudantes me trouxe muitas informações importantes, entre a elas o dado de que a grande maioria dos estudantes ali presentes havia tido contato com alguma linguagem artística previamente, mas pouquíssimos tinham contato anterior com Teatro. De todos os estudantes, apenas duas tinham tido uma experiência teatral na escola e/ou em cursos de Teatro e ambas relatavam ter sido com teatro musical. Um ponto interessante para se ressaltar sobre essas duas estudantes foi que, assim que eu expliquei sobre a aplicação do plano de curso híbrido-artístico, elas vieram me perguntar sobre como o teatro musical se encontrava dentro dos híbridos e isso acabou gerando um primeiro diálogo sobre hibridismo em sala de aula com a turma inteira.

Retomando os relatos, a grande maioria dos estudantes afirmava ter contato com Música e Literatura dentro e fora da escola, mas uma experiência limitada ao ambiente

escolar quando se tratava de Teatro e Artes Visuais. A partir disso, a elaboração do plano da terceira aula se deu pensando em trazer uma experiência inicial com jogos teatrais e exercícios de improviso, também buscando entender quais seriam as temáticas e proposições que aquela turma faria a partir de um espaço aberto para a criação. O plano previsto para essa aula foi o seguinte:

Aula 3	
Tema:	Teatro e coletividade.
Objetivo:	Iniciar o processo de trabalho do grupo como uma coletividade.
Metodologia:	Aquecimento a partir de exercícios de integração coletiva e exercícios de improvisação coletiva para composição cênica.
Avaliação:	Observação da disposição, participação e o que do que surgiu durante a aula.

A partir do previsto pelo plano, fizemos um aquecimento de concentração utilizando um jogo teatral conhecido como *Zip Zap e Boing*, no qual um movimento e um som é passado de estudante para estudante. Esse jogo já foi o suficiente para perceber um grupo de estudantes que utilizou o momento para fazer piadas e debochar dos outros colegas. Logo após o aquecimento, passamos para exercícios de improviso. Propus que os estudantes se dividissem em duplas para que pudessemos fazer o seguinte o jogo: *Dialogando com alfabeto*. Cada dupla subia no palco e se sentava em cadeiras. A dupla precisava dialogar sobre um tema proposto pela turma, mas as frases precisavam começar com letras específicas seguindo a ordem do alfabeto. O jogo animou grande parte da turma que se divertiu com o desafio de chegar até a letra z improvisando um diálogo. No entanto, o mesmo grupo de estudantes continuou a debochar das dinâmicas propostas. Por fim, pedi aos estudantes que se dividissem em três grupos e fizessem uma proposta de cena. O único direcionamento dado foi sobre a necessidade de um conflito que movesse a cena. A ideia aqui era observar como seria o desenvolvimento dos estudantes e quais seriam as temáticas propostas por eles no exercício. A maioria dos grupos se desenvolveu bem durante o exercício, se permitindo criar no momento, apesar de um grupo de estudantes em específico ter feito chacota e se recusado a fazer o exercício como foi pedido. As cenas, no geral, divertiram a turma e foram um grande indicador de temáticas que reverberavam nos estudantes durante aquele período. Essa

metodologia foi aplicada na aula seguinte também, uma vez que alguns alunos não estavam presentes nessa aula de introdução à linguagem teatral.

Para a quinta aula, elaborei um plano de aula que abordasse a relação entre o Teatro e a Literatura, na qual os estudantes tivessem contato com a escrita. O plano elaborado foi o seguinte:

Aula 5	
Tema:	Teatro e escrita
Objetivo:	A partir de jogos teatrais, estabelecer relações entre o teatro e a escrita
Metodologia:	Jogos teatrais para explorar uma reflexão temática a partir de propostas da turma das aulas 3 e 4; Exercício de escrita livre a partir do que ficou do exercício anterior.
Avaliação:	Observação da disposição e participação dos estudantes e materiais produzidos durante a aula.

O objetivo dessa aula foi trazer as reflexões do que fora realizado nos jogos teatrais na terceira e quarta aulas para a linguagem escrita. Resgatei uma das temáticas exploradas por um grupo de estudantes nas aulas anteriores: uma viagem em família que acabava sendo interrompida por algum problema em seu percurso. Para além dessa temática, pedi aos estudantes que pensassem nos personagens que iriam compor essa família, particularmente nas relações entre esses personagens e como eles se relacionavam com o conflito proposto. Os grupos apresentaram cenas bem distintas, principalmente nas relações familiares representadas. Uma temática em especial acabou se repetindo em dois dos grupos: o fim do mundo.

Apesar da provocação para criação da cena ter sido voltada a um âmbito familiar, dois dos grupos mostraram cenas em que a viagem familiar acabava em uma despedida diante ao fim do mundo, tendo em vista as mudanças climáticas e suas consequências. Ao final da aula, pedi que eles escrevessem livremente suas sensações durante o exercício. Para a escrita, a instrução dada foi responder à pergunta: “o que fica?” Graças à memória forte e recente da temática que se repetiu em dois grupos, grande parte dos alunos escreveu sobre a “sensação do mundo estar acabando” e “despedidas”.

Na sexta aula, os estudantes me surpreenderam com uma proposta híbrida-artística. Durante o aquecimento, eu propus a eles que aquecessem o corpo enquanto cantavam a música *Toque patoque*. No entanto, eles chegaram até mim e pediram para fazer o aquecimento de forma diferente, disseram que gostariam de propor uma mudança no ritmo da música e adicionar uma coreografia de aquecimento. A proposta deles se baseava em unir a música e a melodia de *Toque patoque* com uma batida e um passinho do ritmo funk. A combinação saiu extremamente interessante e animou toda a turma a fazer o aquecimento. Quando o aquecimento terminou, abri um diálogo com os estudantes sobre a mudança no aquecimento e ouvi deles que a ideia surgiu no momento em que dialogamos em sala sobre a possibilidade de encontro entre uma e/ou mais linguagens artísticas, uma vez que eu havia destacado essa abertura dentro do nosso processo criativo. A combinação gerada entre uma cantiga folclórica e o funk destaca o encontro de diferentes práticas culturais que se relacionam e acarretam novas práticas e novas estruturas, possibilitando uma evidente integração coletiva, o que Canclini aborda ao discutir o conceito de práticas discretas.

Outro ponto importante a se levantar é a força da música em nosso processo. Desde a apresentação do plano do curso e sua estrutura híbrida-artística, os estudantes destacaram a vontade e o desejo de inserir suas preferências musicais no processo. E isso não se limitava apenas aos momentos de estudo em sala. Durante os momentos de diálogo e confraternização, os estudantes também reforçavam sua vontade em dialogar sobre música, gêneros musicais e artistas da área. Sendo assim, dada a relevância dessa linguagem no processo evidenciado aqui, vou utilizar gêneros musicais para designar cada um dos estudantes, como codinomes, e trazer seus relatos e materiais pessoais, por questões de proteção e sigilo de informações sensíveis e dados pessoais dos adolescentes.

Tendo preparado esse momento introdutório à linguagem teatral e realizado um primeiro exercício de encontro entre a escrita e a experiência teatral, na aula seguinte dei início ao processo transdisciplinar que percorreu toda experiência de docência da eletiva ministrada. Importante destacar que a disciplina previa uma apresentação teatral ao final do processo, sendo assim, é relevante dizer que se tratava de um projeto transdisciplinar, assim como conceitua Fernando Villar em *Visões da Ilha: apontamentos sobre Teatro e Educação*. Para a aula em questão foi elaborado o seguinte plano:

Aula 7	
Tema:	Teatro e Literatura
Objetivo:	Iniciar a aplicação de exercícios híbridos para a construção da mostra cênica desejada e entender suas reverberações.
Metodologia:	Provocação de escrita de uma carta e colagem dessas cartas pelo espaço da sala. As cartas são coladas, de forma anônima, como em uma exposição, os demais estudantes devem passar por cada carta, ler e colar uma palavra que eles acreditem que sintetizam a carta do colega. Construção de um anagrama a partir das cartas e palavras. Produção de um texto unindo cartas e palavras.
Avaliação:	Materiais produzidos durante a aula pelos estudantes. Observação da participação e envolvimento.

Para a escrita individual das cartas, decidi retomar a temática que se destacou durante os exercícios de criação e improvisação das aulas anteriores: o fim do mundo. A opção por essa temática se justifica no primeiro exercício de escrita dos estudantes, em que eles destacaram termos como “fim do mundo” e “despedida”. Assim sendo, a provocação feita a eles foi a seguinte: se o mundo estivesse acabando e você pudesse escrever uma última carta para alguém, o que você escrevia e para quem?

A prática desenvolvida na aula trouxe muito material para discussão. De início, os estudantes estranharam o exercício proposto. Eles desejavam entender os limites impostos para a escrita da carta e se realmente eles poderiam destiná-las a qualquer pessoa, real ou ficcional. A liberdade de escolha do destinatário era importante para a pesquisa, como destacarei mais à frente. O resultado do exercício foi um material escrito diverso e com possibilidades múltiplas de desdobramento.

A priori, uma temática subjacente que se instalou em parte dos textos produzidos foi a saúde mental. Para essa discussão, trago a escrita da estudante Sertanejo, mulher cisgênero de 16 anos:

Despedidas sempre foram difíceis para mim. Essa não vai ser diferente. Mas vou começar. Brasília, 2023. Eu me sinto sozinha. Me sinto sozinha quase sempre e quase sempre me sinto sozinha. Me sinto cansada, exausta, morta. Engraçado, né? Porque o mundo logo vai acabar, mas esse cansaço não me deixa. Eu me sinto como um astronauta. Me vejo flutuando em meio à escuridão, em meio à imensidão vazia. Seres humanos que se sentem assim merecem ser protegidos. Você se sente protegido? Eu espero que sim. Talvez você ainda não se sinta protegido. Se esse for o caso, sinto muito. Você provavelmente não experimentou a sensação de flutuar em meio à escuridão. Nem mesmo experimentou a imensidão que habita nesse vazio, nessa imensidão de caos, nessa imensidão de nós. Uma pena para você, porque o tempo acabou. (SERTANEJO, 2023).

A carta da estudante pode ter várias leituras, principalmente quando pensamos no destinatário. Para quem ela escreve? Para um amor? Para um amigo? Para ela mesma? Em grande parte do texto, percebo como se ela estivesse em uma autorreflexão perante o fim eminente. A solidão e o sentimento de vazio são destacados desde os primeiros trechos e perduram por toda a reflexão proposta pela estudante. Em uma geração que tem demandado cada vez mais discussões acerca de saúde mental, a carta acima pode ser um alerta para nós docentes acerca das necessidades e possíveis dificuldades que esses estudantes estão passando. Outra escrita que evidencia tais temáticas é o material produzido pelo estudante Bossanova, homem cisgênero de 16 anos:

Neste Natal, peço ao Papai Noel que não me visite. Quero gastar meu tempo restante escrevendo pensamentos aleatórios e chegar a uma conclusão de como ser realmente feliz. A felicidade é tão estranha, né? Nós vivemos sempre na expectativa de sermos felizes e esquecemos os momentos de felicidade que vivemos todos os dias. Eu decidi abandonar a expectativa de ser feliz. Viver sem a busca da felicidade fez com que cada momento mínimo de alegria se tornasse único e especial. Eu fui feliz porque vivi longe de expectativas. (BOSSANOVA, 2023).

A reflexão existencial levantada pelo estudante questiona práticas e terminologias difundidas como positivas no âmbito social, como a felicidade. A escrita e as temáticas levantadas pelo estudante me surpreenderam. A escolha de escrever a carta para o Papai Noel, uma personagem fictícia, destaca, na minha interpretação, uma ironia em relação a certas crenças sociais. A carta de Bossanova evidencia a potência da escrita e sua capacidade de revelar argumentações intrínsecas aos estudantes.

De forma análoga às cartas dos estudantes Sertanejo e Bossanova, outras cartas evidenciaram questões sociais que surgem a partir da escrita e podem auxiliar profissionais da Educação no entendimento de questões individuais de cada estudante. Por exemplo, a escrita do estudante Rock, homem transgênero de 15 anos:

Queridos “pais”, eu escrevo essa carta para registrar meu enorme agradecimento por terem me proporcionado uma infância e adolescência completamente horrível, por terem me privado de ser uma criança feliz e autêntica. Agora que o fim do mundo está chegando, eu nem tenho forças para continuar lutando por uma liberdade que nunca chegará, quero que vocês saibam e se arrependam amargamente por terem mantido o filho de vocês trancado em casa, sofrendo violência psicológica, enquanto outros adolescentes normais saíam com os amigos e realizavam seus sonhos. Eu declaro minha independência da tortura que foi viver todos esses anos sob o seu controle. Hoje, eu me liberto. Assinado: seu filho. (ROCK, 2023).

O estudante traz, através de palavras muito fortes, seu desabafo pessoal acerca dessa relação parental. O uso de terminologias como “violência psicológica”, “tortura” e “normais” evidenciam uma situação de uma possível relação conturbada e instável no contexto doméstico. A carta escrita por ele nos faz refletir o papel do docente no combate a violências e como a escola pode reconhecer os indicadores de que um estudante está sendo violentado. Principalmente pensando que se trata de um aluno transgênero adolescente, e considerando a realidade de uma sociedade LGBTfóbica.

É pertinente dizer que as cartas citadas acima, juntamente com outras cartas coletadas durante o exercício, apontam uma necessidade de diálogo nas escolas acerca de temáticas como saúde mental, violência e prevenção ao suicídio na adolescência. O *Guia de Valorização da Vida* (2021) pontua:

O ambiente escolar deve ser um espaço que respeita e onde se aprende a respeitar as diversidades, sejam elas de gênero, raça, social, cultural, física, religiosa, entre outras. O respeito às diferenças e como elas são criadas socialmente contribui para que as relações sejam harmoniosas, o que gera boa convivência e auxilia o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, inclusive com a constituição da identidade, autoestima, autoconfiança e liderança. Muitas vezes, esses aspectos são decisivos na prevenção de comportamentos autodestrutivos, como tentativa de suicídio e automutilação. (Silva, 2021, p.7).

Trago em especial a escrita do estudante Rock, um adolescente transgênero que aponta possivelmente ser uma vítima de violência psicológica em casa. Seria a escola um espaço que não apenas acolhe, mas também protege o adolescente, oferecendo um ambiente seguro para compartilhar as violências vivenciadas em casa e, quando necessário, atuar no controle social, inclusive denunciando essas situações? Ou a escola é mais um espaço de opressão que contribui para o deterioramento da saúde mental desse estudante? Em minha experiência como estagiário docente, notei que nesta escola há um ambiente de acolhimento e proteção a estudantes a partir de iniciativas individuais da professora de Artes. Ressalto a importância de que as instituições criem no cotidiano escolar estratégias e políticas educacionais para abordagem de temáticas sensíveis, para além de uma perspectiva resolutiva, em que tais assuntos são tratados apenas quando os problemas eclodem, mas pensando na prevenção das violências e na promoção do desenvolvimento integral de estudantes.

Seguindo no estudo do material levantado durante o período de docência, é justo afirmar que a escrita das correspondências e definição da temática *As cartas do fim do mundo* ocasionaram uma grande virada na minha pesquisa. Para justificar o

argumento anterior, trago para discussão o plano de aula seguinte à realização das cartas:

Aula 8	
Tema:	Leitura
Objetivo:	Realizar a leitura dos textos produzidos a partir da sequência proposta pelo docente.
Metodologia:	Aquecimento com jogos teatrais; aquecimento vocal; leitura do texto proposto, intitulado <i>As cartas do fim do mundo</i> ; diálogo sobre a percepção individual de cada estudante acerca da leitura e do texto.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

A ideia desta aula era realizar a leitura do texto *As cartas do fim do mundo*, adaptação feita por mim a partir das cartas escritas pelos estudantes. Como dito anteriormente, durante as aulas iniciais, um grupo de estudantes se mostrava relutante à maioria das dinâmicas e jogos teatrais propostos em sala. Eles costumavam ironizar e caçoar das cenas, chegando até a afirmar que só estavam ali porque “achavam que seria a eletiva mais fácil”. No entanto, esse mesmo grupo apresentou uma grande mudança durante a oitava aula. Para entender o que aconteceu, preciso trazer as cartas escritas por alguns membros desse grupo durante a aula anterior:

Neymar, a verdade é que eu quero você me ajude a abrir um poço. Sempre foi meu sonho abrir um poço. E você é o único capaz de realizar meu sonho. O homem mais fiel do planeta. Você realizaria esse sonho antes que o mundo acabe? (Piseiro, 2023)

Meu mestre, meu guia, meu ídolo. Neymar, o fim do mundo se aproxima e me faltam palavras para descrever tudo que você fez por mim. Neymar, me leva para morar com você. Me leva para viver com você. Uma última vez, eu te peço: joga no Vasco. (Funk, 2023)

Olá, Cristiano Ronaldo. Tudo bem com você e com sua família? Espero que sim. Preciso começar te confessando que você me magoou profundamente quando saiu do Real Madrid. Fiquei muito tempo guardando isso para mim, então agora preciso te falar. Sua decisão afetou minha vida por completo. Parei de comer, parei de dormir. Não conseguia entrar na minha cabeça que você tinha feito isso comigo. Mas logo você foi na mídia se justificar. Explicou que era por uma questão financeira, que você precisava cuidar da sua família. E tudo fez sentido para mim. Nunca fiquei tão aliviado. Eu voltei a te admirar e minha vida voltou a fazer sentido. Obrigado, Cristiano Ronaldo. Obrigado pela lição. Minha gratidão eterna a você. (Rap, 2023)

Esses são os escritos dos alunos Piseiro, Funk e Rap, três homens cisgêneros de 15 anos. Durante toda a escrita e colagem das cartas, eu observei esse grupo e

percebi que, novamente, havia um desejo de tornar o exercício uma piada para todos. A escrita das suas últimas cartas para figuras masculinas celebradas como padrões de sucesso e masculinidade, como Neymar e Cristiano Ronaldo, superava a proposta do exercício e se tornava mais uma brincadeira interna do grupo, subvertendo o que havia sido proposto.

Contudo, ao chegar com a dramaturgia *As cartas do fim do mundo* para leitura, esse mesmo grupo se assustou ao perceber que eu não havia removido suas cartas ou solicitado que eles as reescrevessem. Na verdade, eu havia criado um contexto dramático que justificava a escrita de sua última carta para uma celebridade. A cena proposta dramaturgicamente para os estudantes animou de tal forma o grupo que sua leitura dramática foi a que mais contagiou a turma. A surpresa foi tamanha que até os demais estudantes se inspiraram na leitura desse grupo para realizar as próprias.

A partir desta aula, o grupo chamado dramaturgicamente de “Ídolos”, apresentou uma disposição e dedicação completamente diferente para o processo. Essa experiência me fez retomar a pergunta feita pela professora Fabiana Marroni: “como a aplicação de um plano de curso interdisciplinar ajuda nos processos de ensino-aprendizagem do estudante?”

A situação desse grupo se apresentava da seguinte forma: para eles, os exercícios teatrais não eram algo para se levar a sério, a princípio fora motivo de ironia e deboche. Quando foram propostos exercícios envolvendo música ou desenho, eles se abriam um pouco mais ao processo, trazendo sua própria proposta de criação. Mas quando entrou a escrita e eles reconheceram, a partir do encontro entre a escrita e o Teatro, a possibilidade de falar sobre temáticas próximas e latentes à suas vivências, com validação de suas experiências, o comportamento e dedicação se transformam. Para argumentar sobre essa experiência, trago o estudo dos docentes Mônica Castagna e Marcelo Fabiano em *A formação por área do conhecimento e a interdisciplinaridade*:

Na interdisciplinaridade, a visão unilateral é substituída por uma visão integrada, que concebe o indivíduo como sujeito pleno e que é constituído por aspectos cognitivos, sociais, emocionais, políticos e culturais. A organização do trabalho pedagógico, nesta visão, reconhece o trabalho socialmente útil como ponto integrador entre o que se aprende na escola e os interesses reais vividos pelos estudantes. (Molina; Pereira, 2011, p. 70).

Corroborando com a argumentação acima, podemos entender como essa relação de conexão entre diferentes linguagens aproxima os estudantes das propostas pedagógicas. Essa aproximação acontece quando se pensa nos processos de ensino-aprendizagem como integradores de interesses e vivências pessoais desses estudantes, quando estes conseguem enxergar possibilidades de colocar suas referências e suas experiências em jogo. É inviável pensar em uma realidade purista, uma vez que estamos sempre em contato com as mais diversas linguagens e seus híbridos. Vivemos em um mundo híbrido, em que as linguagens e áreas do conhecimento estão em constante troca. Assim sendo, o rompimento dessas barreiras instaladas no ambiente escolar nos permitem comunicar com os estudantes de forma a trazê-los para mais próximo de suas próprias realidades.

2.3 A CONSTRUÇÃO DA ENCENAÇÃO AS CARTAS DO FIM DO MUNDO

No seguimento do processo de criação do espetáculo *As Cartas do Fim do Mundo*, segui com o plano de curso híbrido-artístico elaborado, dando início ao processo de levantamento do espetáculo teatral, relacionando linguagens artísticas no processo de criação. A fim de continuar pesquisando essa relação híbrida com os processos de ensino-aprendizagem dos estudantes, busquei exercícios de criação que os aproximassem cada vez mais do que estava sendo criado coletivamente em sala de aula.

Sendo assim, durante a décima segunda aula, paralelamente ao espaço de criação das cenas do espetáculo, tirei um momento para aplicar um exercício de desenho com estudantes. O planejamento da aula aconteceu da seguinte forma:

Aula 12	
Tema:	Artes Visuais e Cena
Objetivo:	Trabalhar, a partir de desenhos dos próprios estudantes, uma variedade de estéticas e possibilidades de materialidades para as cenas.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho do espaço utilizando os materiais e propostas estéticas levantadas pela turma; • Exercício de improvisação com as cenas utilizando os materiais trazidos; • Definição dos materiais e estéticas que serão utilizados na peça.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

A orientação dada aos estudantes nos primeiros momentos dessa aula foi: criar, a partir de um desenho, uma proposta de cenografia para a cena do seu grupo, utilizando como referência os materiais que cada estudante trouxe. A divisão dos grupos se deu por meio da separação das temáticas das cenas e a turma dividida em quatro grupos: 1) cartas de despedida, 2) cartas de amor, 3) cartas para seu ídolo e 4) cartas para o oblívio.

O grupo intitulado Cartas de amor trouxe uma grande quantidade de objetos afetivos para a criação visual. Desde diários rasgados até animais de pelúcia que receberam durante seus antigos relacionamentos. Os estudantes apresentaram uma proposta de materialidade que dialogava diretamente com suas relações afetivas prévias. Uma discente acabou se destacando em meio a esse grupo, por fazer um movimento diferente dos demais colegas. A estudante Axé, mulher cisgênero de 15 anos, trouxe como material de referência uma grande quantidade de travesseiros rosa. O resultado do exercício de desenho desse grupo foi uma série de esboços de uma cenografia criada a partir de um quarto, em que esses personagens se encontravam sentados nos múltiplos travesseiros ali distribuídos.

Quando dialoguei com o grupo sobre seus rascunhos de criação, ouvi deles que o material trazido pela estudante Axé tinha sido o guia central para que eles idealizassem um quarto como local de referência. No entanto, me intrigou ainda mais o que foi dito pela própria discente, quando a questioneei sobre seu processo de criação da carta e desenho. A carta elaborada pela estudante foi a seguinte:

Eu te amo tanto que chega a doer. Eu arrisco a dizer que você é a melhor companhia da minha vida. Quando eu estou com você, tudo parece brilhar. As coisas mais simples se tornam as mais especiais. Se esse lance de alma gêmea for real, eu já encontrei a minha. Quando você chegou na minha vida, tudo se iluminou. O dia em que eu te conheci continuará para sempre aqui, gravado na minha alma como uma promessa. (Axé, 2023).

Segundo ela, sua carta, apesar de falar de amor, não falava sobre uma experiência prévia vivenciada por ela, pelo contrário, se tratava de uma experiência que ela apenas imaginava, uma vez que ainda não tinha tido nenhum relacionamento amoroso. E, ainda segundo ela, o quarto era um lugar íntimo e seguro para depositar cartas de amor, principalmente um amor idealizado que ainda não aconteceu.

Outro grupo que friccionou algumas análises durante esse exercício foi *As cartas para o oblívio*. Esses estudantes foram colocados nessa temática após apresentarem cartas incompletas, sem um destinatário ou direcionadas a si próprio,

quase como um último delírio. Um exemplo é a carta da estudante Pagode, mulher cisgênero de 16 anos:

Brasília, 2023. Oi, meu docinho de coco. Coisinha linda da minha vida. Meu bebezinho fofinho. Oi! Não sei bem o que eu estou dizendo, porém, oi! Você nem me conhece, mas eu tenho carinho muito grande por você. Sei lá, eu acho que já te conheço há anos, mas na verdade eu acabei de te conhecer. É engraçado isso, né? Eu acho que tô meio lelé das ideias. Me diz: eu estou ficando doida? Eu acho que não. Você sabia que o esporte pode salvar muitas vidas? Pois é, eu descobri isso ontem. O único problema é que o esporte acabou ferrando meu joelho. Eu queria ser uma atleta profissional, mas agora não sei mais. Eu nem sei exatamente o que eu estou falando. Eu estou pensando muito rápido? Sei lá, mas voltando para o meu joelho eu fiquei muito mal quando tudo aconteceu. Eu tô bem agora. Eu tô bem, gente. Eu prometo que eu vou ficar bem. (Pagode, 2023).

A estudante parece utilizar do depoimento como um recurso criativo, uma escrita de si e para si, como um devaneio perante a esse fim inevitável. Os pensamentos não seguem necessariamente uma lógica rígida na escrita de uma carta, deixando aberto a diversas interpretações.

As cartas elaboradas por esse grupo eram diversas e não foi possível encontrar uma construção lógica que perpassasse por todas as escritas a fim de agrupá-las. Foi exatamente isso que fez desse grupo um desafio para construção visual. Os estudantes tiveram dificuldade em pensar materiais e propostas estéticas que unissem essas escritas tão singulares. Contudo, durante o momento de estudo e criação do desenho, a estudante Pagode fez uma proposição estética que dialogou com os demais integrantes. Ela afirmou que, apesar das cartas desse grupo serem distintas em suas reflexões próprias, havia um elemento material que as conectava: o papel. A estudante entendia sua cena como “um grupo de pessoas escrevendo e escrevendo repetidamente em várias folhas de papel”. E assim, o grupo criou uma proposta de desenho em que os personagens se encontravam para escrever e pregar suas cartas por todo espaço cênico.

Ainda no trabalho com as linguagens artísticas em um processo transdisciplinar, na décima quinta aula, propus aos estudantes que trouxessem músicas, com letras ou instrumentais, para que fizéssemos um exercício de criação com sonoplastia para o espetáculo. A aula foi planejada da seguinte forma:

Aula 15	
Tema:	Música e Cena

Objetivo:	Trabalhar, a partir de músicas pesquisadas pelos estudantes, uma variedade de propostas sonoras para o espetáculo.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento corporal com músicas trazidas pelos estudantes; • Passagem de texto testando possibilidades de encaixe com as sonoridades propostas.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Apesar de ter instruído que os estudantes poderiam trazer músicas instrumentais, todos trouxeram músicas com letras para a realização da aula. As propostas variaram bastante dentro dos próprios grupos. Os integrantes que do grupo As cartas de amor levantaram uma discussão sobre quais músicas realmente dialogavam com o conteúdo de suas cartas e aquelas que seriam consideradas “bregas” pela plateia. A estudante Indie, mulher cisgênero de 15 anos, foi a responsável por apontar que seus colegas estariam trazendo referências bregas e óbvias para a construção sonora da cena. Segundo a estudante, a escolha de músicas como as das cantoras Taylor Swift e Christina Perri, sugestões feitas por seus companheiros de cena, seria óbvia e superficial. A discente, por outro lado, propôs como referência musical para sua cena a música *Velha Infância*, do grupo Tribalistas. Uma escolha que me intrigou, dada a argumentação anterior da estudante:

Você é assim
Um sonho pra mim
E quando eu não te vejo
Eu penso em você
Desde o amanhecer
Até quando eu me deito
Eu gosto de você
E gosto de ficar com você
Meu riso é tão feliz contigo
O meu melhor amigo é o meu amor
(Tribalistas, 2003)

Analisando a letra da música proposta pela aluna Indie, é perceptível que a composição propõe uma declaração de amor de forma direta e pouco metafórica, principalmente se compararmos às propostas de músicas dos outros estudantes. É interessante pensar em como a estudante sugeriu que trazer referências musicais como as cantoras norte-americanas seria brega, mas trazer uma referência musical como a citada acima, ainda que seja direta e literal, seria interessante para a cena, uma vez que se relacionaria diretamente com a proposta das cartas escritas por seus

colegas. E essa situação ganhou ainda mais camadas quando nos atentamos à carta feita pela estudante:

Eu te dei meu coração delicado, que aos poucos, pensei que estava sendo restaurado. No entanto, você o quebrou e descartou como se não fosse nada. Os cacos estavam sendo prejudicados por conta do local em que estavam, onde chovia muito. Vendo essa situação, você tentou reorganizar os cacos, mas percebeu que era difícil demais e os descartou temporariamente. Eu preciso que você me deixe ir, mas sei que não vai fazer isso, então o fim do mundo fará por você. (Indie, 2003)

É possível visualizar como a escrita da estudante foi criada a partir de metáforas, como a relação do vidro com o fim do relacionamento. Inclusive, dentre as cartas de amor inseridas dramaturgicamente no espetáculo, a carta da estudante Indie foi a que mais trabalhou com metáforas, as demais cartas foram declarações diretas e objetivas. Ao final do exercício, o grupo optou por seguir com a sugestão da estudante e realizar a leitura do texto introduzindo a música *Velha Infância*, o que de certa forma não me surpreendeu, dado a argumentação levantada por ela.

Outra reverberação desse exercício que acho importante trazer aqui é a proposta de criação da estudante Folk, mulher cisgênero de 16 anos. Desde o início do processo, a discente se afirmava extremamente tímida e receosa em relação a apresentar um espetáculo teatral. Apesar disso, ela sempre estava presente e disponível para realizar as atividades propostas. Depois que iniciamos o trabalho com as cartas, ela me procurou para dizer que tinha muito interesse em dar seguimento ao processo e apresentar uma cena teatral com a turma. Ela me disse que queria, através de sua apresentação, encerrar um capítulo passado em sua vida. Em sua carta, a discente dizia:

Passei horas me perguntando no que eu poderia te dizer com essa carta, mas até agora me encontro perdida. Não sei por onde você anda, o que você tem feito ou ao menos se você está bem, mas de uma coisa eu tenho certeza: sinto muito a sua falta. Sinto falta das nossas conversas que duravam horas, mas o assunto nunca acabava. Sinto falta das suas brincadeiras, das suas piadas sem graça que me faziam rir. Eu queria conseguir te ver uma última vez, mas temo que não seja possível. Mesmo que por pouco tempo, você foi meu melhor amigo. A saudade continua batendo na minha porta. Acho que vou atender. Adeus. (Folk, 2023).

Esta carta estava no núcleo das despedidas e encerrava a primeira cena da peça. Na realização do exercício com proposta musical, a estudante Folk me procurou individualmente para fazer uma sugestão. Sua ideia era de que, para além da música da cena que ela participava, houvesse também uma música de abertura enquanto a plateia entrava no espaço. Ela recomendou que a música fosse *Vento no litoral*, da

banda Legião Urbana. A escolha desta música se justificaria pela própria letra, na qual o compositor traz a imagem de uma praia no fim de tarde e o sentimento de deixar tudo ir com o vento, quase como uma despedida. Ao escutar a música, percebi que o sentido poético da letra se relacionava fortemente com o material dramático da peça. O estudo e pesquisa da estudante culminaram em uma abertura forte e sensível para o espetáculo, que contava com as mais variadas despedidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi entender as possibilidades de enfrentamento das barreiras disciplinares entre áreas, instaladas no ensino de Artes, no contexto do sistema educacional público atual do Distrito Federal, a partir de um relato de experiências. Também pretendi compreender como o atravessamento e rompimento dessas fronteiras aproxima os estudantes dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula. Esta monografia analisou o resultado de um trabalho transdisciplinar no desenvolvimento de conhecimentos dos estudantes no ensino de Artes, a partir de uma produção artística coletiva, contemplando diferentes linguagens e explorando a possibilidade de híbridos-artísticos.

O estudo propôs uma análise crítica das minhas experiências de estágio docente na Licenciatura em Artes Cênicas, tomando como provocação inicial o contraste entre duas vivências de prática de regência com dois docentes supervisores graduados em Artes Visuais. A relação aqui analisada se deu em função do fato de que a docente Lilian de Queiroz estabelecia uma relação de ensino com os estudantes completamente diferente da relação estabelecida pelo docente Wesley Pereira. Colocando essa relação de dualidade em análise, essa pesquisa optou por investigar a prática híbrida-artística como uma das possíveis razões para a diferença nos processos de ensino-aprendizagem. Sendo assim, parti de um projeto transdisciplinar com enfoque na linguagem teatral para investigar e entender as diferenças nos processos pedagógicos.

No primeiro capítulo, discuti os conceitos fundamentais que embasaram essa pesquisa, tais como hibridismo, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Baseando-me em autores como Ana Mae Barbosa, Fernando Villar e Nestor Garcia Canclini argumentei sobre como dialogar sobre esses conceitos e como eles se relacionam com o sistema polivalente no ensino escolar. Esses conceitos, em um capítulo posterior, sustentaram uma proposta de plano de ensino híbrido-artístico que valorizou as experiências dos estudantes, permitindo que eles trouxessem suas identidades e vivências para o centro do processo pedagógico.

No segundo capítulo, apresentei o processo de construção do espetáculo *As Cartas do Fim do Mundo*, detalhando as atividades realizadas em sala de aula e a maneira como elas integraram diferentes linguagens artísticas. Cada etapa do

trabalho foi planejada para aproximar os estudantes de suas realidades, incentivando-os a expressar suas experiências e sentimentos por meio das Artes Visuais, Música e Teatro. Os exercícios descritos trouxeram múltiplas reverberações, que inclusive ultrapassaram o enfoque da pesquisa. As fricções acerca das temáticas saúde mental, violência doméstica e solidão mostraram a potência dos exercícios propostos pelo plano de curso e como propostas pedagógicas híbridas podem ser uma possibilidade de orientação para os docentes, como discussão sobre temáticas pertinentes e necessárias no ambiente escolar.

Nesta pesquisa aprendi que em situações em que estudantes sofrem violência doméstica ou enfrentam preconceitos dentro da escola, o papel do professor vai além do ensino de conteúdos acadêmicos. Ele se torna um mediador essencial, capaz de identificar essas vulnerabilidades e agir em defesa dos direitos dos alunos. Como futuro professor, pretendo assumir uma posição ativa e vigilante, comprometido com o bem-estar integral dos meus alunos. Isso significa estar atento aos sinais de sofrimento, construir um ambiente de confiança e, acima de tudo, não hesitar em tomar as devidas providências quando necessário, seja acionando os equipamentos mecanismos de proteção existentes, como os Conselhos Tutelares e organizações não-governamentais, seja promovendo ações educativas que desmascaram e combatem os preconceitos na escola.

A falta de apoio da escola compromete o trabalho docente e o desenvolvimento dos estudantes, especialmente quando a instituição se omite em questões de violência doméstica ou preconceito. Esse cenário agrava-se quando educadores enfrentam discriminação dentro da própria escola. Durante meu estágio em Artes, vivenciei essa realidade ao ser tratado de forma desigual pela direção, que gravou a apresentação dos meus alunos, mas se recusou a me fornecer o material. Essa atitude desrespeitosa afeta a confiança e o ambiente de trabalho. Como futuro professor, considero essencial adotar uma postura ética e assertiva, denunciando essas práticas abusivas e buscando apoio. Aos futuros docentes, aconselho lutar por um espaço de trabalho digno, enfrentando adversidades com coragem para garantir um processo educativo de qualidade.

As contribuições desta pesquisa são múltiplas. Para minha formação como docente de Artes Cênicas, o estudo foi fundamental para entender minha experiência como professor e observador em um ambiente escolar, para além dos aprendizados

individuais que tive com cada exercício proposto e com os resultados destes nas subjetividades dos estudantes. Pude pesquisar e estudar sobre a relação de polivalência no ambiente escolar, práticas híbridas-artísticas e ainda tive a oportunidade de contribuir para a criação artística desses estudantes.

No campo da Pedagogia do Teatro, a pesquisa apresentou uma proposta de estudo sobre a integração de diferentes linguagens artísticas como uma estratégia pedagógica. Para aqueles que se interessam sobre hibridismo, acredito que há várias análises que poderiam ser feitas e estudadas a partir dos materiais deste trabalho, tanto nas questões levantadas pelas cartas dos estudantes quanto pela discussão dos conceitos de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e polivalência nas escolas.

Ao finalizar essa monografia, percebo as várias ramificações que essa pesquisa tomou durante sua aplicação e possíveis fragilidades no trabalho realizado. É nítido para mim que a aplicação do plano de curso híbrido-artístico culminou em resultados concretos. O trabalho com múltiplas linguagens e suas relações aproximou os estudantes do processo de criação e os permitiu colocar suas realidades no projeto cênico. No entanto, algo que eu só fui perceber ao final do projeto e que influencia a pesquisa como um todo é: a opção por uma prática pedagógica híbrida-artística não é a única variável aqui. Foi a variável que eu optei por estudar, mas há outras questões que atravessaram os processos de ensino-aprendizagem, tanto na minha experiência de aplicação pessoal, quanto na experiência dos dois docentes analisados durante essa pesquisa. Dessa forma, entendo, por fim, que essa é uma pesquisa de variáveis.

A aplicação de um plano de curso híbrido-artístico pode sim ser uma possibilidade de aproximar os estudantes dos processos de ensino-aprendizagem, mas ainda fica uma pergunta latente: quais outros fatores poderiam ter resultado na diferença entre a relação da professora Lilian de Queiroz com os estudantes para a relação do professor Wesley Pereira? Seria apenas a aplicação de projeto interdisciplinar? Seria a abordagem carismática da professora? Houve outras variáveis? Bom, talvez possamos entender mais em outra pesquisa.

Ao longo deste processo, tive a oportunidade de aprofundar minha experiência em práticas pedagógicas no ensino de Artes, explorar novas metodologias e refletir criticamente sobre as dinâmicas educacionais. A experiência de investigar e implementar um plano de curso híbrido-artístico me proporcionou valiosos *insights*

sobre o potencial transformador das abordagens transdisciplinares no ambiente escolar.

Mais do que um simples projeto, este trabalho representou um espaço de aprendizado contínuo, em que pude experimentar, errar, corrigir e crescer como futuro educador. Com este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), encerro uma etapa significativa da minha formação, ciente de que o campo do ensino de Artes é vasto e repleto de possibilidades a serem exploradas em futuras investigações e práticas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae e AMARAL, Lilian. **Interritorialidades**: mídias, contexto, educação. São Paulo, Edições SESC SP, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e atualizações. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CANCLINI, Néstor García. **Cultura híbridas**: estratégias para entra e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 4ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CRUZ, Cláudia Rivana Sousa da. O ensino de arte em tempos modernos. In: FONTES, Raimunda (org.). **Arte maranhense**: produção & ensino. São Luís: Edição da autora, 2005.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em 19 de ago. 2024.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

MARQUES, Walter Rodrigues et. al. A polivalência como banalização da educação no ensino de arte e políticas públicas: como ser 4 sendo 1? In: **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, nº 3, março de 2021, p. 29822-29841. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/download/26925/21299/69139>. Acesso em 19 de ago. 2024.

MOLINA, Mônica Castagna; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. **A formação por área do conhecimento e a interdisciplinaridade**: alternativas para organização escolar e o método de trabalho pedagógico nas escolas de educação básica do campo. Brasília: Escola da Terra, 2011.

ORMUNDO, Wilton et. all. **Se liga nas linguagens**: experiência atuar! as experiências políticas, artísticas, críticas e de divulgação de conhecimento. São Paulo: Moderna, 2020.

RIBEIRO. Tânia Cristina Costa. **Visões da ilha**: Apontamentos sobre Teatro e Educação. São Luís: UFMA, 2003.

SILVA, Daniela de Souza et. al. **Guia de valorização da vida**. Governo do Distrito Federal (GDF). Diretora de Serviços de Apoio à Aprendizagem, Direitos Humanos e Diversidade (GSEAA). Gerente de Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem

(GSEAA). Brasília: Secretaria de Educação do GDF, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/guia-de-valorizacao-da-vida-26dez23.pdf>. Acesso em 22 de jul. 2024.

TRIBALISTAS. Velha Infância. In: TRIBALISTAS. **Tribalistas**. Rio de Janeiro: EMI, CD de áudio, 2002.

VILLAR, Fernando Pinheiro. Três apontamentos e uma outra defesa de interdisciplinaridades ou hibridismos artísticos como modos de produção e significação no teatro contemporâneo. In: **Conceição/Conception**. Revista (digital) do PPGAC/UNICAMP, volume 4, nº 2, dez. 2015, p.5-19. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8647658/14537>. Acesso em 19 de ago. 2024.

APÊNDICE 1 – DRAMATURGIA: AS CARTAS DO FIM DO MUNDO

AS CARTAS DO FIM DO MUNDO

Prólogo

Os personagens estão distribuídos no palco, realizando atividades cotidianas, quando entram quatro pessoas, Indie, Brega, Gospel e Samba, gritando:

Os 4: O mundo está acabando! O mundo está acabando! O mundo está acabando!

Começa uma pequena confusão.

Pagode: Calma, calma, calma. Que história é essa?

Indie: É exatamente o que acabamos de dizer: o fim do mundo chegou.

Gospel: Acabou, já era, *game over*.

Brega: Estamos todos ferrados.

A confusão volta a tomar conta.

Forró: Espera aí um minutinho. Nós precisamos da informação completa. Como eu vou saber se vocês não são um bando de minions espalhando *fake news*? Onde foi que vocês viram isso?

Brega: Está em todos os noticiários. Liga a TV e você vai ver.

Entra uma projeção com o noticiário explicando o fenômeno que ocasionou o fim do mundo. Além disso, o noticiário também explica o fenômeno conhecido como “as cartas do fim do mundo”.

Forró: Eu estou chocado.

Pagode: Então é isso? Acabou mesmo?

Gospel: Foi o que eu disse.

Rap: E não tem nada que a gente possa fazer?

Hip Hop: Nada.

House: E tudo que nos resta é escrever cartas...

Samba: E escrever rápido para chegar há tempo na pessoa.

Pagode: Gente, é isso. Não adianta chorar o leite derramado. De nada vai adiantar a gente ficar aqui resmungando e chorando. O mundo está acabando e tudo que nos resta é deixar uma última mensagem para alguém ou para algo. Nosso tempo já é curto, vamos aproveitar o restinho que a gente tem.

Todos que estão no palco se retiram. Imediatamente, levantam da plateia os personagens da primeira cena.

Cena 1: Despedida

Os personagens se levantam da plateia e começam a ir em direção ao palco.

Erudita: Terminei! Finalmente consegui terminar minha carta.

Eletrônica: Aleluia, né?! Levou quase o dia todo para escrever isso aí.

Rock: Exatamente. Tenho certeza que sua carta está linda, Fernando.

Pop: Deixa ele, ué. Pelo menos ele não escreveu só uma frase na última carta dele.

Reggae: Pois é. Desperdiçando sua última mensagem com tanta banalidade.

Rock: Calma, gente. Todo mundo sabe que ele é difícil mesmo.

Eletrônica: Pagar minhas contas ninguém quer, né? Essa é a mensagem que eu quero deixar. Foi como eu vivi todo esse tempo e é o que eu quero dizer uma última vez.

Folk: Vamos parar com essa briguinha boba e começar?

Eletrônica: Eu queria mesmo era ir embora. Mas tudo bem... Quem vai começar?

Pop e Sertanejo: Eu!

Rock: Vão as duas, então.

Elas se posicionam em extremidades opostas.

Pop: Tudo bem... É difícil começar uma carta sabendo que é a última coisa que eu vou deixar nessa Terra. Então, eu decidi me despedir.

Sertanejo: Despedidas sempre foram difíceis para mim. Essa não vai ser diferente. Mas vou começar. Brasília, 2023.

Pop: É engraçado começar cartas assim. Você costumava começar as suas cartas assim. Aqui estou eu, tentando fazer uma última coisa certa, tentando fazer algo como você costumava fazer.

Sertanejo: Eu me sinto sozinha. Me sinto sozinha quase sempre e quase sempre me sinto sozinha. Me sinto cansada, exausta, morta. Engraçado, né? Porque o mundo logo vai acabar, mas esse cansaço não me deixa.

Pop: Eu ainda me pego pensando em como seria lindo se tivéssemos ficados juntos. Talvez você estaria aqui comigo agora. Talvez o mundo acabaria, mas nós seríamos eternos. Eternamente juntos.

Sertanejo: Eu me sinto como um astronauta. Me vejo flutuando em meio à escuridão, em meio à imensidão vazia. Seres humanos que se sentem assim merecem ser protegidos. Você se sente protegido? Eu espero que sim.

Pop: Estou te escrevendo por sentir sua falta, mas também por entender que o momento da despedida chegou. E eu estaria mentindo se dissesse que essa carta foi escrita porque eu não te amo. Eu escrevo essas palavras porque te amo demais para não lhe dizer.

Sertanejo: Talvez você ainda não se sinta protegido. Se esse for o caso, sinto muito. Você provavelmente não experimentou a sensação de flutuar em meio à escuridão. Nem mesmo experimentou a imensidão que habita nesse vazio, nessa imensidão de caos, nessa imensidão de nós. Uma pena para você, porque o tempo acabou.

Um breve silêncio.

Rock: Eu posso ser o próximo, então... Queridos “pais”, eu escrevo essa carta para registrar meu enorme agradecimento por terem me proporcionado uma infância e adolescência completamente horrível, por terem me privado de ser uma criança feliz e autêntica. Agora que o fim do mundo está chegando, eu nem tenho forças para continuar lutando por uma liberdade que nunca chegará, quero que vocês saibam e se arrependam amargamente por terem mantido o filho de vocês trancado em casa sofrendo violência psicológica enquanto outros adolescentes normais saiam com os amigos e realizavam seus sonhos. Eu declaro minha independência da tortura que foi viver todos esses anos sob o seu controle. Hoje, eu me liberto. Assinado: seu filho.

Outro pequeno silêncio.

Eletrônica: Terminou? Ótimo, porque eu quero ir embora.

Erudita: Está esquecendo de nós três?

Eletrônica: Meu Deus... Eu quero ir embora (*Resmungo*). Então andem logo com isso.

Os três se preparam para iniciar suas cartas.

Erudita: Querida Sofia...

Folk: Querido Samuel...

Reggae: Querida Lua...

Erudita: Estou passando para saber como você tem lidado com toda essa situação do fim do mundo. Imagino que esteja nervosa. Meus pensamentos me impedem de descansar e a cada minuto que passa eu sinto minha sanidade se esgotar.

Reggae: Eu imagino que seja tarde para correr atrás do que poderia ser nós dois. O relógio continuou rodando e eu perdi a noção do tempo. E perdi você junto. Mas eu não poderia sair daqui sem dizer uma última coisa.

Folk: Passei horas me perguntando no que eu poderia te dizer com essa carta, mas até agora me encontro perdida. Não sei por onde você anda, o que você tem feito ou ao menos se você está bem, mas de uma coisa eu tenho certeza: sinto muito a sua falta.

Erudita: Eu te amo. Não sei quantas vezes eu já disse isso, mas quero dizer muitas vezes antes do mundo acabar. Eu te amo, te amo, te amo, te amo, te amo, te amo. Te amooooo! Eu te amo! Já falei que eu te amo hoje, Sofia?

Reggae: Lua, estar com você faz com que eu me sinto completo. Eu sei que falhei em demonstrar isso, mas é a verdade. O tempo voa quando estamos juntos. Cada toque, cada momento... Tudo com você é especial demais. Eu acho... eu acho... eu acho que te amo!

Folk: Sinto falta das nossas conversas que duravam horas, mas o assunto nunca acabava. Sinto falta das suas brincadeiras, das suas piadas sem graça que me faziam rir.

Erudita: A parte ruim é que você nunca me amou de volta, não é Sofia? Sempre foi unilateral. Você me iluiu e depois me abandonou. Agora o mundo está acabando e tudo que me resta é dizer adeus.

Reggae: Talvez eu esteja me enganando, porque sei que você ainda tem muitos machucados quando falamos de amor, mas eu queria te dizer que: ei, eu tô na fila! Ou estava... É, o nosso tempo está acabando e eu sei que talvez não consiga nem entregar essa carta para você. Mas eis aqui o meu último desejo: lembre-se de mim no outro lado.

Folk: Eu queria conseguir te ver uma última vez, mas temo que não seja possível. Mesmo que por pouco tempo, você foi meu melhor amigo. A saudade continua batendo na minha porta. Acho que vou atender. Adeus.

Os três: Adeus.

Pausa. Enzo começa a aplaudir.

Eletrônica: Que coisa mais linda, gente. Quase tocou meu coração. Quase. E então? Falta mais alguém?

Erudita: Falta você.

Sertanejo: É verdade. Não vai compartilhar com todo mundo sua carta de despedida?

Eletrônica: Eu não acho que eu preciso...

Reggae: Vai mostrar sim.

Pop: Anda, fala logo.

Rock: Não custa nada, vai.

Folk: Nenhum de nós está aqui para te julgar.

Eletrônica: Tá, tá bom.

Enzo pega sua carta e mostra para a plateia:

Eletrônica: Eu – quero – ir – EMBORA!

Enzo grita a última palavra e todos se retiram junto com ele resmungando.

Cena 2: Oblívio

Entram outras cinco personagens conversando sobre as cartas do fim do mundo.

Heavy Metal: Ahh, faltam poucas horas para o mundo acabar e eu ainda não sei se minha carta está pronta.

Soul: Eu estou na mesma situação. Minha carta tá bem longe de estar pronta.

MPB: Eu até comecei, mas não sei como terminar...

Bossanova: Nem eu.

Pagode: Nem é tão difícil assim, gente. Vocês reclamam demais. Eu já escrevi um monte de coisa.

Heavy Metal: Escreveu um monte de coisa aleatória, não é? Isso não diz nada. É a nossa última carta. A última pegada que vamos deixar. As palavras que estarão jogadas ao vento.

Punk: Exatamente. Nós precisamos deixar no mínimo alguma coisa.

Soul: E se a gente se ajudasse? Se ninguém consegue decidir, vamos ir construindo uma carta juntando os pedaços de cada um.

Bossanova: Boa!

MPB: Acho que pode funcionar!

Pagode: Se for assim, eu quero começar!

Heavy Metal: Lá vem ela...

Pagode: Brasília, 2023. Oi, meu docinho de coco. Coisinha linda da minha vida. Meu bebezinho fofinho. Oi! Não sei bem o que eu estou dizendo, porém, Oi! Você nem me conhece, mas eu tenho carinho muito grande por você.

Heavy Metal: Honestamente, essa carta não tem um destino. Não sei para quem ou sobre o que escrevo. O tempo não tem sido bom comigo.

MPB: Meu caro deleite. Dedico essa carta há todos os momentos que vivenciamos juntos. Todos os momentos de êxtase e fulgor que passamos juntos.

Bossanova: Neste Natal, peço ao Papai Noel que não me visite. Quero gastar meu tempo restante escrevendo pensamentos aleatórios e chegar a uma conclusão de como ser realmente feliz.

Punk: Vazio.

Soul: Estou sendo honesto. Não sei o que escrever. Não tenho palavras para colocar aqui. Talvez eu devesse usar do meu tempo para contar para vocês um pouco sobre a minha semana.

Pagode: Sei lá, eu acho que já te conheço há anos, mas na verdade eu acabei de te conhecer. É engraçado isso, né? Eu acho que tô meio lelé das ideias. Me diz: eu estou ficando doida? Eu acho que não.

Soul: Minha semana foi ótima. Essa é minha última semana e eu posso afirmar com certeza que ela foi maravilhosa. Geralmente eu não tenho vontade de fazer nada. Eu costumava viver no piloto automático, agora não vivo mais. Será que eu já falei o suficiente? Tá me faltando criatividade esses dias.

Punk: Minha carta tá vazia.

MPB: E o meu deleite nunca perde a graça. Daqui até o fim do mundo, tudo que eu quero é meu deleite.

Bossanova: A felicidade é tão estranha, né? Nós vivemos sempre na expectativa de sermos felizes e esquecemos os momentos de felicidade que vivemos todos os dias. Eu decidi abandonar a expectativa de ser feliz. Viver sem a busca da felicidade fez com que cada momento mínimo de alegria se tornasse único e especial. Eu fui feliz porque vivi longe de expectativas.

Heavy Metal: Desculpa, eu menti. O tempo foi ótimo comigo. Eu passei horas assistindo filmes e curtindo a vida com meus amigos. Eu acho que o nervosismo de chegar no fim está me fazendo mentir. Não sei... Você acha que vai doer quando chegar a hora?

Pagode: Você sabia que o esporte pode salvar muitas vidas? Pois é, eu descobri isso ontem. O único problema é que o esporte acabou ferrando meu joelho. Eu queria ser uma atleta profissional, mas agora não sei mais. Eu nem sei exatamente o que eu estou falando. Eu estou pensando muito rápido? Sei lá, mas voltando para o meu joelho eu fiquei muito mal quando tudo aconteceu. *(Olha alguém da plateia)*. Ei, você aí! É, você mesmo. Você pratica algum esporte? *(Volta a falar)* Eu tô bem agora. Eu tô bem, gente. Eu prometo que eu vou ficar bem.

Começa a tocar o hino brasileiro. Todos saem atordoados com o barulho.

Cena 3: Ídolos

Assim que a música se inicia, entram cinco personagens com suas cartas em mãos.

Brega: Chegou a hora de falar do que realmente importa.

Funk: Muito tem se falado sobre o fim do mundo e acabaram se esquecendo de quem realmente merece receber toda a glória.

Piseiro: Exato. Aquele que merece todos os elogios, todas as cartas, todas as dedicatórias.

Hip Hop: O maior, o inigualável, o primeiro homem do mundo.

Os 4: Neymar!

Funk: Meu mestre, meu guia, meu ídolo. Neymar, o fim do mundo se aproxima e me faltam palavras para descrever tudo que você fez por mim.

Brega: Você supera qualquer barreira, você enfrenta qualquer desafio. Você é aquele que todos gostariam de ser. Você é O homem, Neymar.

Piseiro: Neymar, a verdade é que eu quero você me ajude a abrir um poço.

Hip Hop: Sempre foi meu sonho abrir um poço. E você é o único capaz de realizar meu sonho.

Piseiro: O homem mais fiel do planeta. Você realizaria esse sonho antes que o mundo acabe?

Funk: Neymar, me leva para morar com você. Me leva para viver com você. Uma última vez, eu te peço: joga no Vasco.

Gabriel interrompe.

Rap: Espera aí, gente. Eu acho que eu acabei me confundindo no nosso combinado. Eu pensei que a gente tinha combinado de escrever uma carta para o Cristiano Ronaldo.

Brega: Quê? Cara, como você pensou que nós íamos gastar nossa última carta com o Cristiano Ronaldo?

Funk: Até a gente tem o mínimo de critério.

Rap: Calma aí também, cara. O Cristiano Ronaldo merece tanto quanto o Neymar.

Hip Hop: E você colocou o que na sua carta?

Rap (tosse): Eu coloquei... Olá, Cristiano Ronaldo. Tudo bem com você e com sua família? Espero que sim. Preciso começar te confessando que você me magoou profundamente quando saiu do Real Madrid. Fiquei muito tempo guardando isso para mim, então agora preciso te falar. Sua decisão afetou minha vida por completo. Parei de comer, parei de dormir. Não conseguia entrar na minha cabeça que você tinha feito isso comigo. Mas logo você foi na mídia se justificar. Explicou que era por uma questão financeira, que você precisava cuidar da sua família. E tudo fez sentido para mim. Nunca fiquei tão aliviado. Eu voltei a te admirar e minha vida voltou a fazer sentido. Obrigado, Cristiano Ronaldo. Obrigado pela lição. Minha gratidão eterna a você.

Brega: Cara, até que isso foi emocionante. Mas com o Neymar disponível, você vem falar de Cristiano Ronaldo?

Hip Hop: Pois é, cara.

Uma música alta entra e interrompe o diálogo entre eles. Entra Beatriz seguindo o ritmo da música.

Piseiro: O mundo está acabando. O mundo está acabando e tudo que vocês sabem fazer é idolatrar esses jogadores fúteis? Sinto muito, mas esse mundo não seria nada sem as mulheres. Eu repito, NADA! Por isso, eu venho aqui fazer uma dedicatória para aquelas que realmente importam. Nós fizemos a história, nós somos a história. E meu agradecimento vai para todas as mulheres, mas em especial vai para uma artista que me inspirou a ser quem eu sou hoje: Margot Robbie. Querida senhorita Robbie, dizer que eu sou sua fã seria até redundante. Você é minha inspiração. Uma estrela que nasceu para brilhar. Te assistir como Arlequina foi um momento único. E foi ainda mais especial te ver fazendo a Barbie. Eu sei que esse é nosso último dia, mas eu ainda sonho em te ver em tantos outros filmes. Você é um exemplo de força,

de talento e de beleza. Nem Cristiano Ronaldo, nem Neymar, apenas você, querida senhorita Robbie.

Brega: Ah, fala sério. Exemplo de força?

Piseiro: Sim, uma mulher decidida e forte te assusta?

Brega: Se ela for insuportável como essa Margot Robbie, sim.

Piseiro: Para a sua informação, Margot Robbie é uma das atrizes mais bem pagas de toda Hollywood, tá?

Rap: Gente, não precisa brigar. Margot Robbie, Neymar, Cristiano Ronaldo, todo mundo vai acabar do mesmo jeito. Vamos aproveitar e ir deixar nossas cartas?

Eles concordam e saem juntos de cena. Entra uma música romântica que faz com que os personagens se retirem do palco. Entram os personagens restantes.

Cena 4: Amor

Os personagens entram e montam o cenário. Logo depois, entra Manu.

Samba: O mundo pode até estar acabando, mas isso não é motivo para se esquecer de como tudo começou.

Indie: Concordo! Temos que voltar para o sentimento primordial.

Forró: A origem de todas as coisas.

Axé: A primeira pulsação.

Todos: O amor.

Indie: A primeira carta escrita foi uma carta de amor.

Jazz: Então, por lógica, a última carta também tem que ser de amor.

House: É, eu também concordo. Mas eu tenho uma dúvida: se essa será a última carta de amor, ela tem que ser perfeita, certo?

House: Claro. Ela precisa ser a mais linda de todas.

Gospel: E como se começa a carta de amor perfeita?

Pausa enquanto todos pensam.

Axé: Bom... Eu começaria assim: querida fulano de tal.

Indie: Não! Essa é última carta de amor. Não pode começar tão clichê assim.

Samba: Que tal: prezada pessoa?

Jazz: Credo! Formal demais.

Forró: Pois eu começaria de maneira bem casual. Eu começaria com um simples: Amor.

Forró assume a frente da cena. Os demais se posicionam para iniciar suas cartas.

Forró: Amor. Sinceramente me faltam formas de expressar tudo que tenho para te dizer. Amar sempre me pareceu um jogo. Um jogo muito fácil de entrar, mas muito difícil de sair. E eu já fui um desses jogadores. Sim, eu já encontrei esse tal de amor. Minto. O que eu encontrei foi uma “ideia de amor”, porque não é possível que o amor seja capaz de machucar tanto. Eu assistia outras pessoas amando e vivia na esperança de um dia estar naquele lugar, mas agora parece que o tempo acabou. Eu olho nos seus olhos, amor, e me sinto forte o suficiente para te perguntar: qual o sentido de viver uma vida na esperança de te sentir?

Jazz: Amor, você sempre esteve nas pequenas coisas. Nos gestos mais simples, nos toques mais singelos. Você nunca deixou vazios nem lacunas na minha vida, sempre ocupou esses espaços. Minha carta é mais um agradecimento. Um obrigado para tudo que vivemos juntos. Por todas as risadas, por todos os abraços, por todos os momentos que nossos corações bateram juntos. Uma última vez: eu te amo.

Axé: Eu também te amo! Eu te amo tanto que chega a doer. Eu arrisco a dizer que você é a melhor companhia da minha vida. Quando eu estou com você, tudo parece brilhar. As coisas mais simples se tornam as mais especiais. Se esse lance de alma gêmea for real, eu já encontrei a minha. Quando você chegou na minha vida, tudo se iluminou. O dia em que eu te conheci continuará para sempre aqui, gravado na minha alma como uma promessa.

Samba: Eu já quis tantas coisas na minha vida. Minha história parece ser feita de desejos infundados. Eu queria entender o significado de amar, lutei muito para chegar nesse sentimento e quando cheguei, te deixei ir. Eu queria ter te ajudado quando você mais precisou, mas o momento chegou e eu não estava lá. Eu queria você estivesse aqui do meu lado quando tudo acabar, mas você não está. Eu queria...

Indie: Eu te dei meu coração delicado, que aos poucos, pensei que estava sendo restaurado. No entanto, você o quebrou e descartou como se não fosse nada. Os cacos estavam sendo prejudicados por conta do local em que estavam, onde chovia muito. Vendo essa situação, você tentou reorganizar os cacos, mas percebeu que era difícil demais e os descartou temporariamente. Eu preciso que você me deixe ir, mas sei que não vai fazer isso, então o fim do mundo fará por você.

House: Mas você não fez. E está tudo bem. Olha, eu vou te mandar a real agora: você é uma pessoa incrível, linda, inteligente, mas você precisa segurar sua onda. O amor não funciona no passado, ele trabalha com o agora. Tudo que te trouxe até aqui faz parte da sua história, surtar e se remoer não vai te levar a lugar nenhum. Me disseram que você está fazendo terapia. E eu fico muito aliviada. Mas eu preciso te dizer: terapia não faz milagre. Toma vergonha na cara e vai viver os seus últimos minutos de vida. Apesar de tudo, eu amo você. Se cuida, viu?! Espero te contar na próxima.

Gospel: Indie, por que você nos abandonou? Por que nos deixou a deriva sem sequer uma lembrança sua?

Indie: Eu estou aqui.

Gospel: Ah, Indie. Você se foi como uma folha ao vento. Deixando apenas saudade para trás. A saudade bate na porta como um agiota cobrando nossa dor.

Indie: Mas eu estou aqui.

Gospel: Sua ida deixou uma ferida aberta em nossos corações. O fogo arde nosso peito.

Indie: Gospel, eu estou AQUI! Nós vamos literalmente assistir o fim do mundo juntas.

Gospel: Ahh, para de ser chata. Eu queria ser dramática uma última vez, não posso?

Forró: Claro que pode. Tá tudo acabando mesmo, você pode o que você quiser.

Um silêncio se instaura.

Samba: Então é isso? Acabou?

Indie: Acho que sim. Todo mundo já terminou suas cartas.

House: É tão estranho pensar no fim, não é?

Forró: Pelo menos estamos todos juntos.

Jazz: Sim...

Eles se aproximam novamente.

Cena 5: A última carta

Samba grita do fundo do palco que encontrou alguma coisa. Entram outros personagens junto com ela.

Samba: Gente, olha o que eu encontrei!

Beatriz mostra uma carta envelhecida e um pouco desgastada.

Forró: Isso é uma das cartas do fim do mundo?

Samba: Parece que sim. Alguém escreveu e deve ter perdido.

Erudita: Será se nós podemos ler?

Indie: Acho que não seria ético.

Forró: Me dá isso que eu vou ler.

Forró pega a carta da mão de Samba e começa a ler em voz alta.

Forró: Uma carta ao tempo. Quando minha alma deixar essa terra, eu peço que minhas palavras permaneçam flutuando no ecoar da história. Desejo que meus sonhos se tornem o pó e viajem pelo espaço afora. Que meus sonhos sejam livres como minha alma nunca pôde ser.

Outra pessoa pega a carta da mão de Forró.

Samba: Quando minha alma deixar essa terra, eu peço que meu corpo se torne um templo de vida para os outros que continuarem aqui. Deixe que este floresça como base e fonte de nutrientes para a árvore mais alta e mais linda.

Uma terceira pessoa pega a carta.

Axé: Quando minha alma deixar essa terra, eu peço que não deixem minha memória se esvaír nos confins dessa terra. Eu desejo que tudo aquilo que um dia fez parte da minha existência esteja eternamente marcado na história dessa caixa viva chamada Terra.

Por fim, uma última pessoa pega a carta.

Sertanejo: Quando minha alma deixar essa terra, eu peço que não me abandonem no final da estrada. Quando tudo estiver acabando, quero estar com aqueles que estiveram ao meu lado durante toda a jornada. A ideia de ir sozinho me assusta muito, mas sei que é um medo infundado. Eu não estou sozinho e não irei sozinho. Nós vamos juntos, como sempre estivemos.

Todos: Quando minha alma deixar essa terra, nós estaremos juntos.

APÊNDICE 2 – PLANOS DE AULA

Aula 1	
Tema:	Diagnóstico e Contratos
Objetivo:	Realizar um diagnóstico, conhecer a turma e estabelecer alguns contratos iniciais
Metodologia:	Jogos teatrais para conhecimento e integração da turma; Roda de conversa para apresentação individual e apresentação de um primeiro esboço do plano de curso.
Avaliação:	Observação da disposição e participação no diagnóstico e nos jogos teatrais propostos.

Aula 2	
Tema:	Diagnóstico e Contratos
Objetivo:	Dar continuidade ao processo de diagnóstico e contratos com a turma.
Metodologia:	Jogos teatrais para integração da turma; Roda de conversa para apresentação individual e apresentação do primeiro esboço do plano de curso para os estudantes que não estiveram presentes na última aula.
Avaliação:	Observação da disposição e participação no diagnóstico e nos jogos teatrais propostos.

Aula 3	
Tema:	Teatro e coletividade.
Objetivo:	Iniciar o processo de trabalho do grupo enquanto uma coletividade.
Metodologia:	Aquecimento a partir de exercícios de integração coletiva e exercícios de improvisação coletiva para composição cênica.
Avaliação:	Observação da disposição, participação e o que do que surgiu durante a aula.

Aula 4	
Tema:	Teatro e coletividade.
Objetivo:	Continuar o processo de trabalho do grupo enquanto uma coletividade.
Metodologia:	Aquecimento a partir de exercícios de integração coletiva e exercícios de improvisação coletiva para composição cênica.
Avaliação:	Observação da disposição, participação e o que do que surgiu durante a aula.

Aula 5	
Tema:	Teatro e escrita
Objetivo:	A partir de jogos teatrais, estabelecer relações entre o teatro e a escrita
Metodologia:	Jogos teatrais para explorar uma reflexão temática a partir de propostas da turma das aulas 3 e 4; Exercício de escrita livre a partir do que ficou do exercício anterior.
Avaliação:	Observação da disposição e participação dos estudantes e e materiais produzidos durante a aula.

Aula 6	
Tema:	Teatro e escrita
Objetivo:	A partir de jogos teatrais, estabelecer relações entre o teatro e a escrita
Metodologia:	Jogos teatrais para explorar uma reflexão temática a partir de propostas da turma das aulas 3, 4 e 5; Exercício de escrita livre a partir do que ficou do exercício anterior.
Avaliação:	Observação da disposição e participação dos estudantes e e materiais produzidos durante a aula.

Aula 7:	
Tema:	Teatro e Literatura
Objetivo:	Iniciar a aplicação de exercícios híbridos para a construção da mostra cênica desejada e entender suas reverberações.
Metodologia:	Provocação de escrita de uma carta e colagem dessas cartas pelo espaço da sala. As cartas são coladas, de forma anônima, como em uma exposição, os demais estudantes devem passar por cada carta, ler e colar uma palavra que eles acreditem que sintetizem a carta do colega. Construção de um anagrama a partir das cartas e palavras. Produção de um texto unindo cartas e palavras.
Avaliação:	Materiais produzidos durante a aula pelos estudantes. Observação da participação e envolvimento.

Aula 8	
Tema:	Leitura
Objetivo:	Realizar a leitura dos textos produzidos a partir da sequência proposta pelo docente.
Metodologia:	Aquecimento com jogos teatrais; aquecimento vocal; leitura do texto proposto, intitulado “As cartas do fim do mundo”; diálogo sobre a percepção individual de cada estudante acerca da leitura e do texto.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 9	
Tema:	Leitura
Objetivo:	Continuar a leitura dos textos produzidos a partir da sequência proposta pelo docente.
Metodologia:	Aquecimento com jogos teatrais; aquecimento vocal; leitura do texto proposto, intitulado “As cartas do fim do mundo”; diálogo sobre a percepção individual de cada estudante acerca da leitura e do texto.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 10	
Tema:	Definições para Montagem
Objetivo:	Decidir, coletivamente, os caminhos que serão tomados a partir da dramaturgia proposta.
Metodologia:	Manutenção dos aquecimentos já definidos pela turma; Roda de conversa para últimas definições e fechamentos em relação à dramaturgia e o caminho de direção para o espetáculo teatral.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 11	
Tema:	Improvisação com as cenas
Objetivo:	Improvisar as cenas definidas na dramaturgia e entender as dificuldades dos estudantes dentro desse processo de criação.
Metodologia:	Manutenção dos aquecimentos já definidos pela turma; Aquecimento vocal; Divisão dos núcleos e cenas; Improvisação guiada das cenas a partir de provocações feitas pelo docente.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 12	
Tema:	Artes Visuais e Cena
Objetivo:	Trabalhar, a partir de desenhos dos próprios estudantes, uma variedade de estéticas e possibilidades de materialidades para as cenas.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho do espaço utilizando os materiais e propostas estéticas levantadas pela turma; • Exercício de improvisação com as cenas utilizando os materiais trazidos; • Definição dos materiais e estéticas que serão utilizados na peça.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 13	
Tema:	Artes Visuais e Cena - 2
Objetivo:	Dar continuidade ao trabalho dos estudantes a partir de desenhos dos próprios estudantes, criando uma variedade de estéticas e possibilidades de materialidades para as cenas.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Desenho do espaço utilizando os materiais e propostas estéticas levantadas pela turma; • Exercício de improvisação com as cenas utilizando os materiais trazidos; • Definição dos materiais e estéticas que serão utilizados na peça.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 14	
Tema:	Desenho das cenas 1 e 2
Objetivo:	Definir o desenho e construção das cenas 1 e 2.
Metodologia:	Aquecimento corporal; Aquecimento vocal; Direção e definição das cenas 1 e 2, utilizando dos materiais levantados durante as cenas de improviso e outras direções para a cena.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 15	
Tema:	Música e Cena
Objetivo:	Trabalhar, a partir de músicas pesquisadas pelos estudantes, uma variedade de propostas sonoras para o espetáculo.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento corporal com músicas trazidas pelos estudantes; • Passagem de texto testando possibilidades de encaixe com as sonoridades propostas.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 16	
Tema:	Música e Cena - 2
Objetivo:	Dar continuidade ao trabalho da aula anterior. A partir de músicas pesquisadas pelos estudantes, pesquisar uma variedade de propostas sonoras para o espetáculo.
Metodologia:	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento corporal com músicas trazidas pelos estudantes; • Passagem de texto testando possibilidades de encaixe com as sonoridades propostas.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 17	
Tema:	Desenho das cenas 3 e 4
Objetivo:	Definir o desenho e construção das cenas 3 e 4.
Metodologia:	Aquecimento corporal; Aquecimento vocal; Direção e definição das cenas 3 e 4, utilizando dos materiais levantados durante as cenas de improviso e outras direções para a cena.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 18	
Tema:	Ensaio Geral
Objetivo:	Acompanhar o trabalho dos grupos e realizar a passagem completa do espetáculo As Cartas do Fim do Mundo.
Metodologia:	Aquecimento corporal; Aquecimento vocal; Passagem do espetáculo com propostas de encenação construídas anteriormente; Segunda passagem do espetáculo. Roda de conversa para diálogo sobre sensação da primeira passagem completa do espetáculo.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 19	
Tema:	Ensaio Geral
Objetivo:	Acompanhar o trabalho dos grupos e realizar a passagem completa do espetáculo As cartas do fim do mundo.
Metodologia:	Aquecimento corporal; Aquecimento vocal; Duas passagens completas do espetáculo com propostas de encenação construídas anteriormente.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.

Aula 20	
Tema:	Apresentação do espetáculo
Objetivo:	Preparar e ensaiar para a apresentação do espetáculo As cartas do fim do mundo. Estreia do espetáculo com as famílias, profissionais da escola e outros convidados.
Metodologia:	Aquecimento corporal; Aquecimento vocal; Ensaio geral com toda a encenação do espetáculo; Apresentação do espetáculo teatral e compartilhamento do material produzido com a plateia.
Avaliação:	Observação da participação e integração dos estudantes à leitura proposta.