

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM REDE NACIONAL**

ROSA SAMARA SILVEIRA XAVIER

**SARAU POÉTICO:
CAMINHOS PARA UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL**

**JOÃO PESSOA
2018**

ROSA SAMARA SILVEIRA XAVIER

**SARAU POÉTICO:
CAMINHOS PARA UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Artes em Rede
Nacional da Universidade Federal da Paraíba.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino,
Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Líria de Araújo
Morais.

**JOÃO PESSOA
2018**

X3s Xavier, Rosa Samara Silveira.
SARAU POÉTICO: caminhos para uma experiência teatral /
Rosa Samara Silveira Xavier. - João Pessoa, 2018.
130 f. : il.

Orientação: Líria de Araújo Morais Morais. Dissertação
(Mestrado) -
UFPB/CCTA/Profarts/Artes.

1. Ensino de teatro. 2. Experiência. 3. Sarau Poético.
4. Processos criativos. I. Morais, Líria de Araújo Morais. II.
Título.

UFPB/BC

ROSA SAMARA SILVEIRA XAVIER

**SARAU POÉTICO:
CAMINHOS PARA UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Artes em Rede
Nacional da Universidade Federal da Paraíba.

Aprovada em: 19/06/2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Lília de Araújo Moraes
Orientadora - Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Dr. Fernando Antônio Abath Luna Cardoso Cananéa
Examinador interno - Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Prof. Dr. José Sávio Oliveira de Araújo
Examinador externo - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

*Dedico este trabalho ao meu querido pai, in
memoriam, FERNANDO SILVEIRA e a minha
amada mãe, in memoriam, OTACÍLIA DA
CÂMARA SILVEIRA, os alicerces da minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai, grande dramaturgo, radialista, teatrólogo, professor e incentivador das Artes, Fernando Silveira. Agradeço a minha mãe Otacília da Câmara Silveira por todo seu amor e carinho, sua ternura e compaixão, por todos os ensinamentos da vida, por toda a dedicação a nossa família.

Agradeço a todos os meus familiares, em especial aos meus três filhos, Maíra Silveira, Isadora Silveira e Mateus Silveira, por todos os momentos dedicados a mim, pelas horas de estudo, por tudo que representa na minha vida.

As minhas irmãs e irmãos, em especial a Socorro Darlene Silveira pelo apoio, compreensão e por todos os momentos dedicados a mim nesse período.

Ao meu genro, Diego Souza, a Dona Nevinha e Marcelo, grandes parceiros ao longo da minha vida, por todo o esforço, dedicação e apoio em cada momento.

A todos os amigos da Universidade Federal da Paraíba que junto comigo estão passando por esse momento de desafio e superação, agradeço em especial a minha amiga Amanda Kaline por todo o apoio e incentivo em todos os momentos durante a elaboração deste trabalho.

À minha orientadora, Professora Doutora Líria de Araújo de Moraes por toda a dedicação e apoio no desenvolvimento desse projeto, pela sua paciência e serenidade durante todo esse tempo.

A Capes (MEC) pelo fomento da bolsa para a consolidação desse estudo de mestrado.

A todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Artes, por contribuírem imensamente para a minha formação profissional.

A todos os colaboradores do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia - IFPB, do qual faço parte, pela imensa ajuda e compreensão, em especial as minhas turmas de Geologia, Informática e Edificações, por superar as adversidades e construir esse projeto comigo.

Enfim, a todos aqueles que dedicaram um momento do seu tempo na colaboração para que eu pudesse dar continuidade e concluir este trabalho.

“Era eu criança, ele contava histórias do príncipe encantado e a camponesa de renhidos combates e vitórias dos nobres figurões da realeza”.

Fernando Silveira

RESUMO

O presente estudo reúne reflexões sobre a experiência de estudantes com a prática teatral no projeto Sarau Poético realizado, anualmente, com três turmas do Ensino Médio integrado ao técnico do campus Picuí, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFPB. O termo experiência supõe diversas acepções, não sendo fácil de definir, pois o seu significado está atrelado ao seu contexto, se modificando de acordo com os objetivos e épocas. No presente estudo, ela diz respeito às vivências do indivíduo e o modo como ele se relaciona com o meio ambiente, consigo, com os outros e os objetos, podendo ser transformado e transformar aquilo com que se relaciona, como aponta Dewey (2010). Por outro lado, é algo que ocorre tocando-o, sugerindo alteridade, se colocar em outro lugar ou no lugar do outro, segundo Bondía (2002). Considera-se a proposta do Sarau Poético como meio de engajamento dos alunos durante o trajeto de criação, que se realiza a partir da leitura de poemas para a construção de uma montagem teatral. Essa investigação evidencia a importância da vivência dos alunos com as especificidades de um processo criativo em teatro, discute as questões do ensino de teatro na perspectiva do professor da disciplina Arte, no contexto do IFPB, para atuar como um professor polivalente da área, ocasionando diversas dificuldades as práticas, descaracterizando as especificidades das linguagens artísticas. Essas ideias são fundamentadas pela compreensão do campo educacional em que o projeto está inserido, o conceito de experiência, junto a estudos sobre jogos teatrais e improvisação em práticas pedagógicas e o entendimento de processo criativo na arte. As práticas pedagógicas da autora como docente nessa instituição foram fontes de observação de campo, com investigações em aplicações de aulas e entrevistas com alunos envolvidos no processo da pesquisa. Percebe-se que essas práticas contribuem para o autoconhecimento dos estudantes, como também a possibilidade de promover o ensino do teatro para alunos do ensino médio juntamente com as possíveis reverberações no ambiente institucional.

Palavras-chave: Ensino de Teatro. Experiência. Sarau poético. Processos criativos.

ABSTRACT

The present study gathers reflections on the students' experience with the practice of a theatrical project in highschool of the Picuí campus, in the Federal Institute of Education, Science and Technology - IFPB. The term experience must be different, not easy to define, because its meaning is tied to its context, being modified according to the objectives and times. In the current study, it is related to the individual's experiences and the way in which he relates to the environment, with himself, with others and with objects, being able to transform himself and transform what he relates to, as Dewey (2010) points out. On the other hand, it suggests alterity, if put in another place or in someone else's position, being allowed to be touched according to Bondía (2002). It is considered here the proposal of a poetry slam as a means of engaging the students during the path of creation that is accomplished from the reading of poems for the construction of a theatrical composition. This research evidences the importance of the students' experience with the specifics of a creative process in the theater, but also discusses the issues of theater teaching from the perspective of the teacher of the Art discipline in the context of the IFPB to act as a polyvalent teacher of the area, causing various practical difficulties, de-characterizing the specificities of artistic languages. These ideas are based on the understanding of the educational field in which the project is inserted, the concept of experience, together with studies on theater plays and improvisation in pedagogical practices and the understanding of the creative process in art. The pedagogical practices of the author as a teacher at this institution were sources of field observation, with investigations in classroom applications and interviews with students involved in the research process. It can be seen that these practices contribute to students' self-knowledge, as well as the possibility of promoting theater teaching for secondary school students together with possible reverberations in the institutional environment.

Keywords: Theater Teaching. Experience. Poetry Slam. Creative processes.

LISTA DAS FIGURAS

Figura 1 – Grupo de estudantes que realizou a peça O Santo e a Porca; junto a professora e o ator Bento Junior - Sarau Brincante de Suassuna - 2017 - Sala de Arte	24
Figura 2 – Improvisação de uma cena do cordel “O cavalo que defecava dinheiro”	53
Figura 3 – Ensaio da turma de geologia na área externa do <i>campus</i> Picuí. A dança e o cordel <i>Antônio Silvino: o rei dos cangaceiros</i>	58
Figura 4 –Leitura do cordel Antônio Silvino: o rei dos cangaceiros - turma de Geologia em ensaio no hall de entrada do campus. Uso do texto escrito e do celular para trabalhar a leitura no espaço da apresentação final.....	58
Figura 5 – Turma de informática 2016 ao final do poema encenado de Jessier Quirino intitulado Parafuso em cabo de serrote, no hall de entrada do campus Picuí.....	64
Figura 6 – Turma de Geologia 2016 apresentando o cordel Antônio Silvino o Rei dos cangaceiros, local hall de entrada do campus Picuí.....	64
Figura 7 – Turma de Edificações 2016 apresentando os poemas Paisagem do interior, de Jessier Quirino	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

EaD – Ensino a distância

FACMA - Fundação Artístico-Cultural Manoel Bandeira

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia

ONG – Organização Não Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 SARAU POÉTICO	18
1.1 A experiência com teatro, educação e encenação de poemas.....	18
1.2 Breve história do sarau no Brasil.....	19
1.3 Ressignificação do sarau na atualidade	21
1.4 A relação da poesia com o teatro na educação	25
CAPÍTULO 2 - CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS: A EXPERIÊNCIA VIVIDA NO CAMPUS PICUÍ	32
2. 1 Caracterizando a pesquisa	32
2.1.1 Cenário da pesquisa	32
2.1.2 Sujeitos	33
2.2 Procedimentos metodológicos	33
2.2.1 Instrumentos para a coleta	33
2.2.1.1 Coleta de dados.....	34
2.2.1.1.1 Descrição das etapas do procedimento	34
2.3.1 Análise e discussão de dados: a prática	36
2.3.1.1 As oficinas: jogos teatrais e ensaios	46
2.3.1.1.1 Etapas da improvisação	51
2.3.1.2 O ensaio como experimentação	54
2.3.1.3 Apresentação final e a relação com o público	59
CAPÍTULO 3 – REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS DE CRIAÇÃO COM TEATRO NO IFPB	68
3.1 Processos de criação: conceitos, características e importância	68
3.2 O prazer de ver a criação em estágio final.....	80
3. 3 A contribuição de Viola Spolin para a pedagogia do teatro	82
3.4 O processo teatral por meio dos jogos e as oficinas	86
CAPÍTULO 4 - EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL..	93
4.1 Abordagens sobre experiência.....	93
4.2 Experiências e narrativas no espaço educacional	99
4. 3 A experiência e os princípios interdisciplinares para a montagem teatral na sala de aula no IFPB.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110

REFERÊNCIAS	115
APÊNDICES	118
ANEXOS	128

INTRODUÇÃO

O presente texto trata da investigação de uma experiência teatral vivenciada por estudantes com a criação e apresentação de um Sarau Poético, que se estrutura por meio de diversas linguagens artísticas. O mesmo faz parte de um projeto da disciplina Arte com uma que ocorre anualmente com as turmas dos primeiros anos de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, no âmbito de uma instituição pública federal da Paraíba (IFPB).

Nesta dissertação, o termo experiência é de fundamental importância tendo em vista que tem sido abordado por diversas áreas do saber, com diferentes funções e acepções. Em um dado contexto, pode ter uma conotação de descoberta pessoal, em que um indivíduo aprende fazendo, sendo consciente e crítico, integrando-se com o ambiente e com esse fazer. Em outra situação, remete a ações repetitivas, treinamentos controlados e quantificáveis previstos por terceiros com o intuito de solidificar um aprendizado. E pelo senso comum, pode significar aquilo, aprendido ou acumulado ao longo da vida, remetendo-se ao tempo.

Nesta investigação a relevância é dada à experiência como um conhecimento construído pelos sujeitos e pela vivência integradora com o ambiente, tanto no individual quanto no coletivo perpassando o campo do subjetivo e das práticas reflexivas, considerando-se que a experiência deixa marcas, toca os indivíduos, e, pode modifica-los, pois é construída culturalmente, nas relações em sociedade, dentro das instituições, nas relações interpessoais. Portanto, esta é uma demanda relevante para considerar no contexto da educação, principalmente, no que diz respeito às práticas teatrais.

O teatro faz parte da existência humana desde os primórdios. No Brasil foi utilizado na educação brasileira no período colonial pelos padres jesuítas que se apropriavam desse recurso como meio catequético. Da mesma forma, é notório que as instituições educacionais empregam a linguagem dramática para algum fim. Educadores, gestores, pedagogos, enfim, diversas categorias, com ou sem formação na área, recorrem ao teatro seja para ilustrar as datas comemorativas ou realizar eventos, transmitir valores e conteúdo.

Trago como referência para desenvolver este estudo uma vivência pessoal com o teatro desde a infância até a vida adulta, tanto como apreciadora, quanto artista. Deste modo, compreendo a riqueza e importância do mesmo como um campo de desenvolvimento de vários aspectos, tais como o afetivo, cognitivo, o estético, o lúdico e o educativo. O interesse de trabalhar com poemas e encenação com estudantes na sala de aula surgiu das minhas memórias, quando participava, em 1984, de um grupo teatral intitulado Coro Falado da FACMA (Fundação Artístico Cultural Manoel Bandeira (FACMA), na cidade de Campina

Grande tendo como características principais a presença de performances, recitação e encenação de poemas.

Esta vivência com o ambiente da arte relatada juntamente com a atuação como professora de Arte desde 2011, no *campus* Picuí, do IFPB, mais a licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas pela UFPB no ano de 1997, despertaram o interesse de investigar mais profundamente a área de teatro nesse local, impulsionada pela necessidade de repensar a inserção do estudante no teatro e a recepção desta linguagem artística entre os mesmos. No âmbito profissional, toda a experiência no campo do ensino, deu-se na educação básica como professora das séries iniciais (Ensino Fundamental I), e como professora de Arte (Ensino Fundamental II e Médio) somando mais de 25 (vinte e cinco) anos de convivência com a educação formal. Tudo isto impulsionou a reflexão e o interesse sobre como o teatro tem se desenvolvido no *campus* Picuí.

Percebo, talvez, pistas sobre o que é preciso fazer para que o estudante se familiarize com essa área do saber, entendendo, produzindo o conhecimento e atribuindo significado à sua prática. Nessa mesma direção, venho investigando qual o sentido de no âmbito da instituição educacional pesquisada, priorizar o processo ou o resultado da ação artística. Deste modo, esse estudo questiona sobre a necessidade e os modos de expor o estudante para representar um papel, montar uma peça, incluindo-o em eventos institucionais, pensando sobre os interesses e necessidades destes, mediante a experiência artística.

Durante o desenvolvimento deste estudo, por observações e diagnósticos dos relatos, muitas dificuldades foram percebidas para a continuidade de grupos artísticos no contraturno, mesmo que os estudantes demonstrassem interesses em realizar atividades em grupos de teatro e outros. Destacou-se a inviabilidade da participação e manutenção de tais práticas na instituição, pela falta de transporte para os que moram em cidades circunvizinhas, e pela questão de tempo e sobrecarga de disciplinas, pois a clientela do IFPB não se restringe, apenas, aos que moram na cidade onde o *campus* se insere.

Portanto, as perguntas que estão subjacentes nesta problemática são: Como a experiência com o Sarau Poético tem estimulado a relação do estudante com a linguagem teatral? Quais as percepções, compreensões e significados que os estudantes desenvolveram e atribuíram em relação a essa experiência artística e estética? Quais as dificuldades da relação dos estudantes nas experiências com o palco e com o público? Essa experiência com múltiplas linguagens artísticas (teatro, dança, música, cenografia, etc.) tem reformulado a visão das práticas pedagógicas com teatro na educação, aproximado os estudantes de atividades da disciplina Arte, com mais significado e interesse no campo em estudo?

Partindo dessas inquietações e questionamentos, foram imprescindíveis as abordagens teóricas sobre teatro, teatro na educação, sobre experiência, processo de criação, e o estudo de conceitos e modelos de saraus historicamente e a sua ressignificação por alguns grupos sociais e culturais, na atualidade.

Como aporte teórico tomou-se como base autores fundantes para este estudo tais como John Dewey (1859 -1952) para pensar nesta relação tão significativa que é a experiência com a arte, tanto na sua produção, quanto na sua recepção. A partir de suas abordagens, foi possível compreender a vivência do estudante com essa produção concreta e a relação do indivíduo de forma dinâmica e orgânica com a Arte.

Foram utilizadas as ideias do autor Larrosa Bondía (2002) para as abordagens sobre a importância da experiência na vida humana e para a educação de forma geral e as aprendizagens significativas. Repensando sobre os espaços para as descobertas pelo estudante, tendo em vista impulsioná-lo a sair da zona de conforto, arrisca-se a juntamente com o professor/a não se limitar às enxurradas de informações, tão difundidas em todos os espaços na contemporaneidade.

Nesta pesquisa, o jogo e a improvisação estiveram presentes nas atividades realizadas para a montagem do Sarau; portanto, falar sobre jogos abordando os conceitos e procedimentos utilizados pelo sistema dos jogos teatrais de Viola Spolin (1906 -1994) que também se relaciona com o pensamento de experiência sobre a prática teatral na educação, e inserção do adolescente no teatro, foi imprescindível.

Destaca-se, no contexto da pesquisa, a observação do processo de criação a partir dos estudos de Salles (2009), que trata da criação como um rascunho, a metamorfose, o esboço, essa passagem por um caminho novo, às vezes inusitado e provocador de desejos, medos, incertezas, vontades e interesses.

Para melhor compreensão, neste estudo, sobre o que se entende por sarau, suas funções e formatos, foi importante pesquisar a história da sua existência no Brasil, e alguns realizados em algumas escolas particulares e espaços culturais na Paraíba. Os saraus que, em sua origem, buscavam promover encontros de pessoas para festejar, demonstrar os talentos e dotes artísticos e se restringiam a grupos abastados e de luxuosos salões, hoje ganham novos sentidos e funções, sendo realizados em muitas instituições e na educação.

O objetivo principal deste estudo foi refletir sobre a experiência teatral dos estudantes através dos processos criativos e da apresentação final do Projeto Sarau Poético realizado no IFPB, *campus* Picuí, na cidade de Picuí (PB) enquanto que os objetivos específicos foram: a) estudar a partir de práticas pedagógicas as implicações, os interesses e desejos de participação

dos estudantes em atividades teatrais; b) entender como se processa a organização entre ações artísticas que partem da leitura de poemas durante o processo de criação; c) compreender os aspectos que envolvem a relação dos estudantes com a apresentação artística final (palco, público, encenação etc.).

Metodologicamente, este estudo se apresenta como uma pesquisa qualitativa e um estudo de campo, portanto limitada a um grupo de indivíduos que são de interesse do estudo em específico. A investigação apresenta um caráter exploratório e está centrada nas movimentações no âmbito do *campus* Picuí, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFPB, uma instituição federal de ensino médio e tecnológico.

Como delimitação do presente estudo, os participantes foram estudantes com idade entre 14 (quatorze) a 17 (dezessete) anos das três turmas do primeiro ano do curso técnico integrado ao médio, de Geologia, de Informática e de Edificações, em média de 120 (cento e vinte) estudantes entre meninos e meninas ao todo, tendo em vista que o projeto foi realizado nas aulas de Arte, com as três turmas citadas. Foi realizado um levantamento bibliográfico de acordo com os objetivos traçados na pesquisa para a fundamentação.

Para a coleta de dados os instrumentos foram: as observações diretas, anotações da pesquisadora em diário de campo, além da aplicação de um questionário semiestruturado, e entrevistas, gravando-se o áudio, em celular, sobre as apreensões dos participantes a respeito da experiência com o Sarau, e, por fim, registros fotográficos e em vídeos.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: No capítulo 1, intitulado Sarau Poético, traz o relato da relação da autora com a educação, com o teatro, com poemas, com a recitação e encenação, situando o leitor nas razões e inspirações que levaram a pesquisar sobre experiência teatral na educação a partir do Projeto Sarau Poético no *campus* Picuí.

Aborda-se, resumidamente, a origem do sarau no Brasil, conceitos e tipos e alguns modelos ressignificados na atualidade em algumas cidades. Faz-se referência a alguns saraus ocorridos em escolas da Paraíba e outras instituições como um potencial educativo.

O capítulo 2, intitulado Considerações metodológicas: a experiência vivida no *campus* Picuí apresenta a metodologia da pesquisa utilizada que é de caráter qualitativo e uma pesquisa de campo e participativa, trazendo o desenvolvimento com os instrumentos de pesquisa utilizados, as devidas análises, discussões e resultados alcançados.

O capítulo 3 traz como título Reflexões sobre processos de criação com teatro no IFPB, apresentando alguns conceitos importantes para a compreensão dos processos de criação em arte, fazendo-se aqui a relação com os processos dos estudantes no contexto deste estudo. Ou seja, a organização e o desenvolvimento das vivências do início à finalização das

práticas. Também, trata dos conceitos e a importância do jogo teatral, a improvisação teatral para desenvolver os processos de criação durante o estudo e na educação.

No capítulo 4, intitulado A Experiência Artística na Instituição Educacional, apresenta-se uma reflexão acerca das abordagens basilares deste estudo sobre experiência em diversos contextos e a importância desta no fazer teatral no contexto da instituição educativa analisada. Vale destacar que a proposta pedagógica analisada nesse estudo trouxe um caráter interdisciplinar, portanto neste capítulo foi importante recorrer a abordagens sobre essa temática para compreender-se melhor as características do Sarau Poético e seu modo de desenvolvimento como uma experiência coletiva. A interdisciplinaridade aqui é tratada como parte integradora no âmbito da educação. Considera-se que é uma prática importante e necessária aos dias atuais, tendo em vista que as aprendizagens não são realizadas de uma única maneira e por meio de uma única via, olhar ou saber.

CAPÍTULO 1 SARAU POÉTICO

Neste capítulo, apresenta-se a minha relação com poemas encenados e teatro, sendo uma das motivações que inspiraram a fazer uma reflexão sobre a experiência de estudantes com a teatralidade¹ no âmbito da educação. Nele, também, são abordados alguns conceitos norteadores e experiências de outras instituições com a proposta de um Sarau, e as possibilidades de uso da poesia em sala de aula. Aborda aspectos sobre o formato do Sarau Poético desenvolvido com estudantes do Ensino Médio integrado aos cursos técnicos do *campus* Picuí, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPB).

1.1 A experiência com teatro, educação e encenação de poemas

O interesse pelo teatro vem desde a infância, das experiências pessoais, assistindo ensaios e apresentações de peças teatrais dirigidas e escritas por meu pai que era diretor de teatro, dramaturgo, professor e poeta; quando criança e adolescente, participando das peças teatrais na escola; da prática profissional como professora com licenciatura em Educação Artística e habilitação em Artes Cênicas pela UFPB (1997).

A minha relação com a encenação de poemas vem desde a década de 1980 no Centro Artístico Cultural Manoel Bandeira (FACMA), em Campina Grande-PB, com o grupo chamado Coro Falado da FACMA, no qual tínhamos um trabalho voltado para interpretação dos poemas, em um projeto na instituição, tendo montado também a peça “O gato de Botas”.

Quando universitária, atuei com o grupo de teatro Bigorna na montagem da peça *Burgueses ou Meliantes* (1984 a 1986), juntamente com o coral universitário da Universidade Federal da Paraíba, e respectivamente com o Grupo de Flautas Anima da UFPB, com a encenação de um trecho da peça *Romeu e Julieta*, ambos na cidade de João Pessoa nos anos de 1984 a 1986. Essas memórias se transpõem para a prática como professora de Arte até os dias atuais, o que proporcionou levar esse tipo de vivência aos estudantes no âmbito do contexto educativo tornando-se um fator relevante no percurso docente e de pesquisadora.

Osisnki (2001), afirma: “As origens da arte coincidem com as do próprio homem. Mas a história do ensino de arte sistematizado, ocorrendo em instituições organizadas, é algo relativamente recente na história da humanidade” (OSISNKI, 2001, p. 11). Isso talvez seja uma questão que, muitas vezes, tem colocado o ensino de arte em lugar menos favorecido em

¹ Teatralidade de acordo com Patrice Pavis (2008, p. 372), refere-se ao “conceito formado provavelmente com base na mesma oposição que literatura/literalidade. Seria aquilo que, na representação ou no texto dramático, é especificamente teatral (ou cênico)”.

detrimento das outras disciplinas, mesmo sendo a arte, utilizada por muitos professores e estudantes nas escolas, até por aqueles que não são professores de Arte.

Tendo como parâmetro que esse estudo se desenvolveu a partir de minha prática docente no *campus* Picuí (IFPB), onde venho desenvolvendo um projeto intitulado Sarau Poético, surgiu a necessidade de rever o ensino - aprendizagem do teatro na instituição, na qual percebi o seu uso em diversas disciplinas como recurso para transmitir algum conteúdo e compor eventos.

Apesar de essa discussão parecer saturada, ela se faz imprescindível para este estudo propiciando uma melhor investigação sobre atividades educacionais que envolvem o estudante em apresentações teatrais. Se faz necessário problematizar questões sobre a teatralidade na educação, pois mesmo sendo o teatro utilizado neste espaço por décadas, percebe-se a necessidade de maior senso crítico e reflexivo sobre as atividades nas quais se insere, pensando-se também sobre a sua visibilidade no currículo.

1.2 Breve história do sarau no Brasil

Segundo Courteney (2003) a arte dramática na educação, juntamente com a oratória, visando boas interpretações de textos e de poemas e a formação completa do estudante, era algo comum no final do século XVIII em vários países da Europa. Desta forma, falar sobre a recitação e interpretação de poemas remonta aos saraus, jograis e récitas nos séculos passados.

De acordo com Tennina (2013, p. 11) a palavra sarau não é recente, sendo citada inúmeras vezes desde o século XIX, em músicas, cartas, crônicas, romances, tanto na Europa como na América. Segundo esta autora, etimologicamente, o termo sarau deriva do latim *serum* (tarde), referência ao horário em que se realizavam os encontros envolvendo escritores, políticos, músicos e as classes mais ricas das cidades para exibir sua intelectualidade, dentre outros interesses nos séculos passados.

De acordo com Vaz (2008, p. 88-89), no Brasil, o gosto pelo sarau veio junto com a família real em 1808, iniciando-se pelo Rio de Janeiro e dirigindo-se em seguida no século XIX com uma propagação entre a elite e fazendeiros de São Paulo. Esse hábito propõe uma imitação dos costumes franceses. Esse tipo de reunião ocorria em torno de um grande piano de cauda demonstrando a imponência da sociedade mais rica que queria demonstrar sua intelectualidade e difundir alguns talentos da música e poetas.

Ainda segundo Vaz (2008), entre os séculos XIX e XX o sarau era um dos eventos mais elegantes da sociedade, e só os seres iluminados que tinham gosto pela música e

literatura, e que não precisavam se preocupar com dinheiro, podiam se dar ao luxo de promovê-lo em seus amplos e luxuosos salões, assim sendo denominados de “salões”, provavelmente pelo ambiente onde ocorria o evento. Também, já na década de 1940 com as mudanças econômicas da elite brasileira ocorreu de esses tipos de eventos se deslocarem para grupos de intelectuais e universitários, amantes das letras e da música.

De acordo com Sergi (2013) os saraus e récitas ocorriam na cidade de Itu, em São Paulo, com música, óperas e poemas, desde os séculos XVIII e XIX. “As reuniões familiares com intuítos artísticos ganharam força no Brasil Imperial, para apresentar os dotes musicais das moças” (SERGI, 2013, p. 5). Nesse século não era fácil a participação das mulheres na área musical, na profissão dominada por homens, restando às moças apenas tocar piano e cantar nas suas casas como demonstração de boa educação e formação.

Outro costume utilizado em meios artísticos, igrejas e na educação, foi o jogral também imbricado ao drama e à poesia. Massaud Moisés (1974, p. 297), no Dicionário de Termos Literários, fala que os jograis remontam ao *mimi*, *histriones* da antiguidade greco-latina. Os jograis se iniciaram na França, desde o século V. Porém, o termo tem origem nas brincadeiras, bufões, burlas desde o século VIII. Mais adiante é apropriado pelos trovadores, cantores, poetas e músicos que circulavam pelos palácios e ruas se tornando mais popular.

É importante refletir sobre a proposta de utilizar o sarau ou jograis com um fim dramático na educação, tendo em vista que realizar atividades com texto poético é algo que exige uma compreensão diferenciada por parte do estudante, por não ser uma linguagem tão comum quanto das outras formas literárias, além da complexidade que traz na sua estrutura e em significados, tendo algumas diferenças do universo do teatro. Ao discutir aqui sobre a proposta do Sarau Poético do *campus* Picuí, dentro do espaço educacional, atenta-se sobre as várias questões que estão envolvidas no fazer teatral, como os gêneros, os indivíduos, os gostos, acesso ao saber, o encontro dos estudantes que constroem na coletividade o espetáculo após um processo.

Desta forma, faz-se necessário trazer o olhar para a ressignificação do sarau na atualidade, que tem sido um desdobramento dos saraus da antiguidade estando presente em diversos espaços sociais e educacionais hoje em dia, e, não apenas, nos nobres salões para os iluminados ou intelectuais.

1.3 Ressignificação do sarau na atualidade

De acordo com Tennina (2013), os saraus na atualidade são ressignificações que ocorrem nas periferias de grandes cidades. Com novas propostas, não são uma cópia dos antigos saraus de nobres salões das elites, e intelectuais modernistas e trazem em seu formato “uma apropriação livre do rótulo e da arte” (TENNINA, 2013, p. 12), tendo em vista que foram deslocados para a periferia com propósitos bem diferenciados dos anteriores, mas mantêm um pouco do êxtase de um encontro de diversidade de linguagens e pessoas em torno de um propósito artístico e cultural, e cidadão.

Segundo essa autora, o sarau da Cooperifa, organizado pelo poeta Sérgio Vaz, é um dos mais famosos encontros que propaga autores desconhecidos e abre espaço para adultos e crianças, artistas famosos ou não, em uma reunião em diferentes locais de bairros de São Paulo, Rio grande do Sul e Rio de Janeiro, tendo em vista a carência de lugares para pessoas da periferia realizarem eventos culturais.

A Cooperifa mobilizou a comunidade para um lugar democrático que não existia na periferia para a sua cultura. No início por não ter espaço físico, como teatros, auditórios, nas periferias de São Paulo, a princípio utilizou-se do bar, tendo como meta o incentivo à divulgação de novos autores e compositores e à criação poética. Em seguida, alastra-se com apresentações pelo estado de São Paulo, indo também, às escolas, assim crescendo um projeto de incentivo à literatura e à música, com crianças e jovens. O sarau da Cooperifa envolve artes plásticas, performances, dança de rua, danças populares e grafite.

Um outro movimento de intervenção urbana e apropriação de espaços e de identidade é o Sarau Sopapo Poético, sarau de poesia negra realizado em Porto Alegre, desde 2012. Ele surgiu com um grupo de artistas e militantes do movimento negro com objetivos de ofertar espaço para as questões e valorização da cultura negra. Esses exemplos mostram a possibilidade do sarau como um espaço de trocas, partilhas e difusão da cultura e da arte, seja na rua, na comunidade, seja na instituição educacional.

De acordo com Fontoura, Salom e Tettmanzy (2016, p. 154), “a partir de 2000, constata-se um auge dos saraus periféricos na grande São Paulo, acompanhado de um crescente da literatura marginal”. Essa difusão possibilitou criar espaços para a poesia, para os seus criadores e intérpretes, dando impulso em outras regiões do Sul do país, ocupando-os.

Nesse sentido, a proposta do Sarau Poético desenvolvido no *campus* Picuí tem um caráter de mexer com a comunidade escolar e, principalmente, na sala de aula, mudar um pouco as relações com a arte e com a leitura, propiciar experiências de prazer, aprendizagens,

em um campo não apenas da informação, de conceitos, mas, em que os protagonistas entendam o conhecimento produzido, modifiquem-no, modifiquem-se, modificando a realidade vivida.

Mediante pesquisa, e participação como apreciadora de alguns eventos de saraus na cidade de João Pessoa, descobri que muitas escolas da rede privada de ensino promovem eventos culturais no formato de sarau. Pode-se citar, nas investigações aqui realizadas para ilustração da efervescência de movimentos artísticos e a presença desse formato de reunião com variadas linguagens, o trabalho de extensão do grupo Evocare do projeto de extensão da UFPB - coordenado pela professora Doutora Marineuma de Oliveira, e que se encontra em sua IX edição. Formado por alunos de cursos da UFPB e professores e alunos do ensino médio, reúne música, dança, encenação de poemas e recitação com orientação de profissionais dessas áreas.

A escola da rede privada na cidade de João Pessoa, Evolução Colégio e Curso, tem proposta pedagógica com a Arte de forma educativa e lúdica; a escola desenvolve um projeto envolvendo várias áreas da arte, tendo em seu quadro pedagógico professores de dança, teatro, artes visuais e um espaço chamado Casa das Artes, e dentro de um trabalho de literatura na produção de livros pelos próprios alunos. Esta realiza um Sarau Poético anualmente, no qual vários estudantes da escola participam da montagem.

Também foi inspirador um projeto chamado SESC ENCENA criado pelo SESC nos anos de 2012 até 2015 na cidade de João Pessoa-PB, promovendo concurso com artistas da cidade, de interpretações a partir de poemas; performaticamente este também estimulou o desejo de trabalhar com poemas encenados na sala de aula em 2013 no *campus* Picuí.

Na cidade de Nova Palmeira, PB, de onde alguns alunos do *campus* Picuí são moradores e participaram no sarau do *campus*, e participaram de um sarau na citada cidade, existe um encontro literário, iniciado desde 2012; essa descoberta fortaleceu as ideias da versatilidade e possibilidades de utilizar o sarau como meio para a teatralidade com crianças, jovens ou adultos no *campus* Picuí.

Em entrevista a um dos componentes foi apreendido o seguinte relato: O sarau surgiu com o projeto chamado Roda de Leitura Viva Negra Lourdes, ou Roda de Leitura ou de Roda de Literatura, como chamam os participantes, e ocorre semanalmente no Centro de Cultura ou na biblioteca do CENEP que é uma Organização não Governamental (ONG) coordenada pela senhora Lourdes ou Nega Lu. O grupo literário envolve alunos de escolas públicas e se auto coordena. Trabalham com literatura nacional e internacional, fazem leituras, debates de textos, produzem textos, já tendo uma publicação de livro escrito pelos participantes.

Após o trabalho com estudos literários surgiu naturalmente e consequentemente um sarau literário aberto para toda a cidade com o objetivo de fomentar a literatura e leitura entre jovens, provocar a produção literária local, apesar de que atualmente o grupo é bem eclético e sem uma faixa etária fechada de acordo com a entrevista de um dos organizadores.

No *campus* Picuí, como demonstra o quadro 1, ocorreram desde 2013 seis Saraus Poéticos, cada um buscando um estilo diferente. Essa prática tem criado um relacionamento de estudantes e docentes com a teatralidade e poemas de modo didático, lúdico, respeitando a diversidade de temas, ao mesmo tempo criando um espaço de produção cultural.

Quadro 1 - Quadro dos saraus com poemas encenados no *campus* Picuí

QUADRO DOS SARAUS COM POEMAS ENCENADOS NO <i>CAMPUS</i> PICUÍ	
1-	I Sarau poético do <i>campus</i> Picuí: interpretando os poemas de Jessier Quirino 2013. Montagem teatral a partir dos poemas do poeta paraibano Jessier Quirino, apresentado pelas três turmas dos primeiros anos em três salas separadas com rotatividade do público no horário das aulas destes, no <i>campus</i> .
2-	II Sarau poético do <i>campus</i> Picuí: Sou Negro, 2013. Interpretação de poemas do autor Solano Trindade.
3-	Sarau da Cultura Popular, versos, rimas e cordéis - 2014. Criado com trechos de peças nordestinas e poemas variados com as três turmas dos primeiros anos, apresentado no <i>hall</i> de entrada no turno das aulas destes no <i>campus</i> .
4-	Sarau Todas as Mulheres - 2015. Criado a partir de poemas de mulheres poetisas de vários países e épocas, feito com as três turmas, nos primeiros anos ocorreu no <i>hall</i> de entrada para toda a instituição no turno das aulas do <i>campus</i> .
5-	Sarau da Cultura Popular - 2016. Com poemas de Jessier Quirino, realizado com as três turmas dos primeiros anos 2016 – Apresentação coletiva no <i>hall</i> de entrada para a comunidade institucional no horário de aulas e no evento de Encontro de Linguagens em 2017 com a presença do poeta.
6-	Sarau Brincantes de Suassuna – 2017. Foram utilizados poemas, cordel e uma peça do escritor Ariano Suassuna pelas três turmas dos primeiros anos no turno da manhã e tarde, em locais diferentes do <i>campus</i> Picuí, dentro da Feira de Ciências.

Fonte: Elaboração da autora, 2018.

Em 2017, dentro do Sarau Poético foi montado a peça *O Santo e a Porca*, de Ariano Suassuna e outros trabalhos do autor como indica o quadro. A montagem trouxe uma nova e importante configuração de rica experiência cênica.

Apesar das dificuldades, a peça foi um trabalho gratificante e muito bem elaborado tendo participação de toda a turma nos ensaios, quando os estudantes fizeram improvisações

com cenas do texto, estudo sobre o autor e a obra, no horário das aulas. As equipes foram divididas do mesmo modo das outras turmas (cenário, figurino, contrarregras, cartaz, figurantes, adereços, sonoplastia, iluminação, etc.). Esse fator é relevante pois faz parte do processo e todas as questões foram tratadas no decorrer das aulas junto aos educadores.

Todas as atividades incluem-se como parte da avaliação bimestral para as duas disciplinas, atribuindo-se notas em Arte e Língua Portuguesa; durante o processo os estudantes sabem que receberão avaliações. Este aspecto traz também uma reflexão importante sobre como avaliar o estudante em seu processo de criação e subjetividade da experiência pessoal artística com notas, sem criar tensões ou um fazer por obrigatoriedade, sabendo-se que alguns estudantes entendem a nota nas aulas como o mais importante da aprendizagem. Em relatos, muitos mudaram essa visão sobre a nota ao final do processo.

Figura 1 - Grupo de estudantes que realizou a peça *O Santo e a Porca*; junto a professora e o ator Bento Junior dentro do Sarau Brincante de Suassuna – 2017- Sala de Arte



Fonte: Acervo da autora, 2017.

Entende-se que tanto quanto, montar uma peça teatral, o Sarau Poético possibilita as trocas de experiências e descobertas em que cada participante vai tentando resolver os problemas que surgem, possibilitando uma transformação de seus conceitos e percepções sobre aquilo que desconhecia, sendo um rico instrumento da aprendizagem. Assim, acredita-se que o fazer, ou experimentar a arte na sala de aula produz sensações e entendimentos positivos quando são compreendidos por aqueles que vivenciam a sua construção.

É notório que após o estudante visualizar o trabalho ganhando vida, ou seja, a materialidade da cena, da história, pode entender aquilo que compõe um espetáculo como um todo. Isto se percebe pelos relatos e observações com a montagem dos Saraus ao longo dos

anos. Neste sentido, é importante para o educador orientar e familiarizar o estudante com a linguagem cênica e os termos desconhecidos, adequando-a a realidade e interesses dele, levando a compreensão de outras formas de aprender, outras estéticas, e saberes que compõem a arte, pois tais questões são decisivas para a identificação com as Artes cênicas enquanto prática educativa.

O Sarau por ser realizado na instituição para todos assistirem, traz um ponto importante próprio ao teatro que é a relação com um público. Como afirma Dewey (2010) a obra de arte, ou produto criado pelo artista só terá sentido na presença do outro, diferente daquele que a criou. Neste sentido, entende-se essa relação do estudante com a plateia, significativa e relevante para o seu crescimento, desde que, de fato, ele esteja disposto e interessado a passar por tal vivência.

Na atividade analisada, fica claro a possibilidade para fomentar um gosto para a teatralidade dos estudantes participantes e para o espectador - público que vai se habituando e pensando sobre modelos, estilos, gêneros, formas, e como se deu o processo para a criação de determinada encenação, também criando uma interação da comunidade em torno do teatro, desmistificando a ideia de talento e de um evento complementar de outras disciplinas, mas ao contrário, ser um momento para ensino-aprendizagem e de prazer pessoal.

1.4 A relação da poesia com o teatro na educação

Antes de abordar sobre o tema da utilização de poemas com o teatro na sala de aula, é importante ressaltar alguns documentos que respaldam o ensino de Arte no ensino médio, para que se faça a ponte entre duas questões importantes no campo deste estudo: o teatro e a educação, considerando que nesse estudo ocorre nesta fase do ensino.

O ensino de Arte nas instituições educacionais brasileiras é obrigatório e garantido pelos documentos legais, tais como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino fundamental (1997) e PCN do ensino médio (2000), porém permanece em um patamar desprestigiado na educação formal em relação às demais disciplinas ocupando pouco espaço no currículo. Para fundamentar a importância e a função do ensino-aprendizagem em Arte nessa etapa de escolarização que compreende o público adolescente, vale destacar aqui os PCN, em sua parte Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do Ensino Médio (2000). Estes documentos oficiais afirmam que é papel do ensino médio aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos pelos alunos em séries anteriores, incluindo os conhecimentos relativos à estética, à cultura e à arte, pois, através desta vivência e acesso aos saberes artísticos, os estudantes poderão dar continuidade às práticas nestas

áreas, à apreciação, entendimento e apropriação dessas práticas, mantendo o interesse por elas após a conclusão do ensino básico.

O documento mais recente para a educação, que trouxe a reforma do ensino é a Lei 13.415/2017 alterando a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, permitindo que profissionais com notório saber lecionem disciplinas técnicas no ensino médio, dentre outras mudanças. Essa mudança tem trazido certo desconforto e preocupação nesse estudo por meio dos debates durante os anos de 2016 e 2017 entre os profissionais em torno das políticas públicas e reformas, principalmente, sobre a forma de oferta da disciplina Arte (BRASIL, 2017).

Sobre as mudanças atuais para o ensino médio, vale destacar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dialogando com a Lei 13.415 de 2017, que traz uma educação separada por duas grandes áreas: a de Língua Portuguesa e Matemática. A arte nesse documento permanece como integrante da Área de Linguagens e suas Tecnologias, com o objetivo de levar o estudante a refletir sobre as linguagens, dentre muitas, a artística. Determina desenvolver habilidades e competências e a interação das linguagens específicas dessa área. (BRASIL, 2017, p. 473). Nesse documento a arte se mantém com uma oferta muito ampla, sem ficar claro o tipo de profissional que a ministrará.

Pougy (2012) enfatiza a necessidade do ensino de Arte no Ensino Médio, considerando-se o vasto gosto artístico e estético que os adolescentes possuem, alertando que deve existir um respeito às suas vivências sociais.

O grande objetivo das aulas de Arte, tendo em vista uma educação crítica e multiculturalista e uma metodologia de ensino pós-moderna, é ampliar o repertório cultural dos estudantes e, também, fazer com que se reconheçam como integrantes de uma continuidade de artistas, apreciadores e críticos de arte (POUGY, 2012, p. 48).

Nesse contexto, vale salientar a necessidade de trazer os adolescentes em uma fase da vida de autoafirmação e escolhas muito pessoais, para as práticas artísticas de modo que cheguem ao entendimento sobre a estética, as poéticas, as narrações e as experiências nesse âmbito tão plural e calcado na produção e na informação que é a educação.

É relevante destacar em específico, que a realização de atividades dramáticas com adolescentes na educação é uma questão, ainda, para se pensar e se compreender. Em seu livro sobre os *Jogos Teatrais* (2013) Koudela faz um apontamento muito pertinente ao Teatro – Educação, útil até os dias atuais acerca daquilo que devemos realizar neste lugar com crianças e adolescentes.

Toda proposta de Teatro-Educação se debate em torno da definição do binômio que constitui seu fundamento. Até que ponto os orientadores de um grupo de crianças ou adolescentes devem encaminhar o trabalho para o lado artístico ou até que ponto o ensino artístico é de menor importância, considerando-se que está lidando em primeiro lugar com uma atividade de caráter formativo? (KOUDELA, 2013, p. 17).

Essa é uma preocupação, também deste estudo, pois pela prática em sala de aula, identificam-se as inquietações e anseios dos estudantes quando solicitados para dançar ou representar, e para montar uma apresentação fora do espaço da sala de aula, ou seja, para um grupo maior, apesar de existirem aqueles que adoram representar e se identificam com tranquilidade com a encenação, sendo uma questão que depende de vários fatores, do educador, do local, das relações que se desenvolvem em torno dessa atividade.

Koudela (2013) enfatiza um debate recorrente entre teóricos e educadores sobre esta questão. Discute, em seus estudos sobre o teatro na educação, tratando sobre em qual perspectiva deve ser calcado o seu ensino no espaço educacional, se a ênfase deve ser dada ao processo ou ao produto; ao artístico ou formativo, também propõe que o teatro na educação deva ser uma experiência com base nos jogos teatrais e uma vivência significativa.

Realizar peças, encenações com apresentações para serem mostradas a um público, tem sido algo polêmico e questionado pelas abordagens pedagógicas em teatro na escola. Diz Japiassu (2001, p. 29) que o teatro na educação, ainda hoje é pensado exclusivamente como um meio eficaz para alcançar conteúdos disciplinares extra teatrais ou objetivos pedagógicos muito amplos como, por exemplo, o desenvolvimento da “criatividade”. Entretanto, esta realidade é um fato que faz parte das atividades escolares com teatro, sendo utilizada por muitos professores e que também ocorre no ambiente analisado.

A teatralidade, realizando-se como um jogo, e permeada pelas orientações pertinentes a essa área, pelo educador de Arte, e com leituras diferenciadas de poemas e outros textos, pode promover novas narrativas. Vê-se, assim, uma proposta de intermediar a vivência pessoal e coletiva com alguns dados formais do teatro, para a montagem de um espetáculo. Barbosa (2002) diz que apropriar-se supõe conhecer, entender e fazer, reconstruir, selecionar, reelaborar, mudando aquilo proposto antes, revisando o passado para transformá-lo de acordo com o contexto atual e as conclusões dos estudantes sobre o seu fazer.

Todo esse arcabouço teórico reforça a necessidade de esclarecer o papel do teatro na educação, e pensar como seguir em busca de fortalecer o desejo do estudante em conhecer e ver teatro dentro e fora da instituição. Ao mesmo tempo, pressupõe saber até que ponto nós professores podemos manter essa chama acesa, mesmo em instituições como o IFPB, de cunho profissionalizante. E, assim, não reforçar o seu uso apenas como um simples

entretenimento ao público em eventos institucionais. Para Japiassu (2001, p. 23) o ensino de Arte permanece como supérfluo, caracterizado muitas vezes como lazer, luxo ou recreação, esse é um fato notório ainda hoje.

Considera-se que é importante a compreensão pelo estudante sobre o porquê e para que ele está fazendo tais atividades teatrais, levando em consideração que, em uma perspectiva da experiência na sala de aula não se busque uma escola de formação para profissionais, e, sim, um campo fértil de aprendizagens.

Poesia é criar, fazer, tal como o teatro, tem uma forma, uma ideia para ser transmitida e revelada, mesmo que os seus receptores, de imediato, não a compreendam. A poesia está em tudo, faz parte da matéria das coisas, do modo do ser humano se expressar. É interessante trazer os conceitos sobre estes termos apresentados por Massaud Moisés (1974, p. 402) no dicionário de termos literários:

A palavra poema do grego - poiema, é aquilo que se faz. “Palavra semanticamente instável, vincula-se, pela etimologia e por natureza, à poesia: considera-se poema toda composição literária de índole poética. [...] o poema pode estruturar-se em versos ou em prosa e poesia - do grego poiesis, é a ação de fazer, criar, alguma coisa. [...] as doutrinas acerca da natureza da poesia começam associadas à ideia de mimese, ou imitação”.

Trabalhar com poemas em sala de aula é algo muito usual tanto quanto com teatro, porém a leitura de poemas e a interpretação deles não é um ato do cotidiano, é um gênero literário que leva a um estranhamento, principalmente para pessoas mais jovens. É uma leitura complexa que fala pelo silêncio das palavras escritas em uma folha em branco e não tão simples de entender-se. Pinheiro (2002) diz que a poesia, de todos os gêneros literários, é o mais desprestigiado na sala de aula. Na maioria das vezes é apenas lembrado de modo instrumental, sem quase nenhum significado para os estudantes, sendo os textos em prosa muito mais utilizados e muitas vezes sendo marginalizada, tanto quanto o teatro.

Poemas precisam tocar o leitor, precisam chegar à mente e ao coração para serem entendidos e consumidos por leitores que, na maioria das vezes, não se sentem à vontade para transitar no universo de poetas, muitas vezes distantes de suas histórias e vivências. Assim, trazer o poema para a sala de aula exige uma habilidade que provoque o desejo e a necessidade de realizar suas leituras e de entendê-los. De acordo com Pinheiro (2002) o poema articula imagens visuais, olfativas, táteis.

Para ele um poema associa vários elementos: o som, a voz, a imaginação, muito presentes no teatro e nos surpreende tal como outros tipos de textos. As imagens que surgem

na mente do leitor podem se tornar vivas e concretas por meio de uma materialidade das figuras, antes estranhas, traduzindo-se em uma cena, transposta para um espaço e tempo do palco e para o corpo de quem atua.

Ao falar de leituras, entende-se que é um ato de diversidade, pode-se ler o mundo, textos, contos, imagens, paredes pichadas, e não apenas os textos escritos. Todas as formas de textos que possam complementar a capacidade de ver, ouvir e compreender os conteúdos e a vida. Neste estudo vislumbra-se entender a leitura do ambiente e de uma obra com o corpo todo, não apenas com a visão ocular. Promover o entendimento de um texto por meio dos sentidos, das percepções, das interpretações, de modo que tenham um significado e sejam compreendidos em seu contexto pelo estudante.

No início do trajeto do Sarau Poético não foi muito difícil envolver os estudantes com os poemas, pois a maior parte deles eram rimados e com conteúdo relacionado às regiões e à vida do povo nordestino, em específico do interior da Paraíba, uma linguagem popular e a maioria engraçada. Isso facilitou a compreensão e identificação dos estudantes com essa temática, parte de sua cultura, apesar de transparecer um sentimento de vergonha pela imagem negativa do aspecto físico da figura nordestina veiculada na mídia.

Deste modo, discutir as temáticas das montagens teatrais são muito importantes devendo-se ter um cuidado para como irão chegar aos estudantes, principalmente, adolescentes. No caso relatado acima, alguns momentos foram dedicados em sala de aula para a reflexão sobre a figura do Nordeste, como caracterizar um personagem, quais as necessidades de trazer um estereótipo ou retratar um personagem de acordo com sua função social, histórica e regional. Ao final do processo algumas ideias foram modificadas, também, entendimentos sobre figurinos e adereços despontando uma discussão sobre como a televisão mostra os nordestinos. Assim, realizaram-se alguns debates com a turma que montou o cordel “Antônio Silvio, o rei dos cangaceiros” de Leandro Gomes de Barros”.

Poesia e teatro têm um forte apelo para o afeto e sensações, por mais críticos e conscientes sejam seus autores e o conteúdo. Poesia remete a algo que desestabiliza, pois tem um modo de expressar que se apresenta por uma quebra na linguagem, tendo uma estrutura estética muito diferenciada, não sendo uma leitura fácil. Sair do momento do leitor solitário de poemas para o trabalho coletivo, tipo um sarau ou uma montagem cênica com temas advindo de poemas, e em sala de aula proporciona uma riqueza de experiências e pensar sobre aquilo do que se fala, sentir sobre aquilo que se lê, não apenas decodificar ou interpretar literalmente as frases.

A voz do estudante modulada pela melodia ou ritmo do texto, dos gestos e expressão do corpo e do rosto se afinando com a ideia posta nas rimas, nos versos, na metáfora das frases, sendo incorporadas e vivenciadas e depois transformadas. Reforça-se que esse exercício teatral e poético precisa ser consciente tendo em vista uma construção prazerosa para que façam parte do cotidiano e tragam algumas respostas e entendimentos para que fique mais compreensível para seus leitores.

Existe no *campus* Picuí, como em qualquer espaço educacional, uma dificuldade em inserir todos os estudantes em atividades teatrais, por alguns motivos como: falta de espaço físico apropriado, de empatia de alguns ou não pelo teatro, questões de timidez, a preocupação de atrapalhar as aulas de outras disciplinas com os barulhos causados com jogos teatrais e ensaios nos espaços da instituição. Essa situação, comum a muitos educadores das artes, provocou a reflexão sobre como trazer “todos” os estudantes para a cena e envolver salas numerosas de estudantes em uma única atividade, sem engessar e nem impor atividade artística.

Nesse contexto, a utilização de poemas e a interdisciplinaridade com as diferentes áreas artísticas, mostrou-se como um caminho para minimizar as dificuldades citadas anteriormente. Sem se encerrar na pura leitura oral ou caricata de poemas, as encenações destes caminharam em um processo para a teatralidade, com os elementos do teatro e o modo de criação do poeta, e a adaptação pelo estudante na transposição de palavras e seus significados para o palco.

Dentre os motivos de trabalhar com o formato de Sarau, existiu uma preocupação acerca do interesse, identificação e gosto dos estudantes e habilidades em relação ao fazer na área das artes. Outra razão é que as aulas são realizadas apenas nas turmas iniciantes do ensino médio, o primeiro ano de cada um dos três cursos oferecidos no *campus* Picuí (Geologia, Informática e Edificações), restringindo o leque de conhecimento para o estudante nesta experiência e de se aprofundar em outras áreas da arte. Por outro lado, não existem professores de outras linguagens artísticas neste *campus*, como já dito anteriormente.

Destarte, foram utilizadas alternativas para sanar essas lacunas no ambiente educacional, um exercício de reinventar e criar cada vez mais condições para aproximar os estudantes desses fazeres e experiências estéticas, sendo sempre no sentido de oferecer ao jovem formas para entender o processo de criação e como se expressar através do que já trazem de conhecimento em arte, estimulando-os aos poucos a acreditarem nas suas potencialidades e ao uso da criatividade. Foi elaborado como um projeto traçado da disciplina

Arte, mas que tem buscado outros parceiros e formatos em busca de mobilizar a instituição, unir as pessoas, ressignificar a teatralidade na educação no referido lugar em específico.

Há um fator preponderante trazido por alguns saraus que é um espaço para que as pessoas possam se expressar mais livremente, que seja um espaço democrático e de diversidade. Não há obrigatoriedade que exista uma peça, um poema decorado, um figurino ou um cenário, ele também ocorre apenas com o desejo dos participantes em tocar um violão, ler seu poema tirado do bolso, pegar um microfone para falar algo, expor seus livros, interpretar um personagem, mostrar o que sabe fazer.

O fazer teatral que vem sendo construído no espaço da sala de aula na instituição do IFPB, no campo da pesquisa, tem propiciado uma constante reflexão à ação docente. Observar cada estudante a cada ano e os impactos nas outras turmas e docentes, dentre outros participantes como público deste trabalho, tem revelado que é necessário fazer teatro, que é importante criar espaços artísticos no qual os estudantes são os protagonistas, por outro lado essa proposta tem revelado um olhar mais apurado para as funções da arte na educação no IFPB, e produzido uma reflexão constante da relação estudante - educadora.

CAPÍTULO 2 - CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS: A EXPERIÊNCIA VIVIDA NO *CAMPUS* PICUÍ

No presente capítulo, apresenta-se o contexto da pesquisa, a metodologia que é um dos pontos mais relevantes da investigação, na qual estão descritos os métodos e as técnicas que foram utilizadas para alcançar os objetivos, a coleta de dados e seus instrumentos de análise, para compreender as características do grupo e sujeitos analisados, assim como as prováveis respostas para as questões do problema levantado e confirmação das hipóteses traçadas.

2. 1 Caracterizando a pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, participativa, exploratória, centrada nas experiências vividas pelos sujeitos e grupos no cotidiano de uma instituição educacional específica e sobre os processos de ensino-aprendizagem de uma prática teatral realizada em uma instituição de educação federal da cidade de Picuí, PB. Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2003) o trabalho de campo corresponde a uma etapa essencial da pesquisa, pois se trata do momento em que ocorre a interação entre o/a pesquisador/a e o/a pesquisado/a. É nessa fase que ocorre a relação de intersubjetividade entre pesquisador/a e pesquisado/a, resultando num produto novo e confrontante, tanto com a realidade concreta, como com as hipóteses e pressupostos teóricos, num processo mais amplo de construção do conhecimento. De acordo com Richardson (2009):

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características e comportamentos (RICHARDSON, 2009, p. 91).

2.1.1 Cenário da pesquisa

Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2003) o local da pesquisa é a área geográfica onde se realiza a mesma, ou seja, o local onde o pesquisador colhe os seus dados, realiza suas observações, podendo ser, por exemplo, uma instituição educacional, de saúde, associações ou comunidades. Como cenário desta pesquisa foi delimitado o *campus* Picuí, por ser a instituição em que a educadora /pesquisadora atua como professora da disciplina de Arte,

sendo também uma exigência do professor de Artes² que a pesquisa seja realizada no local de atuação do pesquisador. O *campus* Picuí - IFPB, atualmente, conta com cerca de 700 alunos distribuídos nas três modalidades de ensino, o médio, subsequente e superior e 70 professores de diversas áreas. Na Paraíba, existem 11 *campi* do Instituto Federal de Educação e 10 em implantação com a política de expansão ocorrida no governo federal de Luiz Inácio Lula da Silva, pela Lei nº 11.892, de 2008.

2.1.2 Sujeitos

Constituem-se sujeitos deste estudo estudantes do Ensino Médio integrado aos cursos técnicos (curso profissionalizante) do *campus* Picuí - IFPB, meninos e meninas com idade entre 14 e 17 anos, de três turmas do primeiro ano dos cursos de Geologia, Informática e Edificações, em média de 100 estudantes ao todo, participantes diretos da atividade artística chamada Sarau Poético desenvolvido pela disciplina Arte. Devido ao grande número de estudantes, com a junção de três turmas na atividade desenvolvida em sala de aula, fez-se uma delimitação de um grupo de 45 estudantes para a análise das respostas dos questionários na população observada e escolhidos 21 para serem entrevistados com uma representatividade de cada área artística do Sarau. Nesse ínterim, alguns estudantes pediram transferência do *campus*, outros desistiram do curso. Outros, no dia que o questionário foi entregue não estavam no *campus*.

2.2 Procedimentos metodológicos

2.2.1 Instrumentos para a coleta

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram inicialmente a observação direta e um caderno pequeno que funcionou como um diário de campo para descrever, a próprio punho, um relato do ocorrido em cada oficina realizada com os grupos da pesquisa, separadamente, cada um em seu dia de aula, visando à relação dos estudantes com a atividade proposta. Em seguida, foram aplicados questionários e entrevistas semiestruturados caracterizando os sujeitos quanto à idade, turma, sexo, relacionando as questões sobre a experiência com o processo de montagem, e a apresentação final. Para caracterizar os sujeitos será utilizada uma sequência de letras maiúsculas do alfabeto.

² Mestrado profissional em Arte, coordenado pela Universidade do Estado de Santa Catarina que se propõe a realizar formação continuada a professores de arte da rede pública do ensino básico, ao qual esta pesquisa está vinculada.

2.2.1.1 Coleta de dados

A coleta de dados foi iniciada após o projeto ter sido submetido ao comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o encaminhamento de ofício da Coordenação do Mestrado Profissional em Arte (PROFARTS) ao *campus* Picuí como cenário desta pesquisa com a solicitação de realização da mesma nesse local.

A coleta de dados foi realizada durante quatro meses, um dia por semana em duas aulas seguidas, em cada turma, em dias úteis, nos turnos da manhã, ocorrendo em duas etapas: 1- O processo de criação, de acordo com os seguintes passos: Contato prévio com os sujeitos investigados onde foram explicados os objetivos do projeto Sarau Poético e do estudo, entregue o termo de consentimento para os responsáveis pelos menores assinarem; 2- Ensaios e apresentação. Após o Sarau foi aplicado um questionário com todos os estudantes presentes em sala de aula e realizadas 21 entrevistas com estudantes aleatoriamente que participaram em diferentes funções no Sarau. As observações foram registradas também em fotos e vídeos feitos pelos próprios estudantes participantes em cada turma específica, servindo como material para melhor compreensão dos momentos pela pesquisadora.

2.2.1.1.1 Descrição das etapas do procedimento

Para que o leitor conheça o caminho percorrido para a estruturação deste estudo é relevante a descrição das etapas e estratégias escolhidas que contribuíram para a reflexão sobre os sujeitos imersos no projeto Sarau Poético. Apresenta-se uma referência aos saraus anteriores a esta pesquisa, mas sem aprofundamento, pois resumir um trabalho de cinco anos não é fácil. Sendo assim, foi necessário um destaque e afunilamento da pesquisa com as mais recentes experiências, as turmas de 2016 e algumas observações e inferências sobre as turmas de 2017. Os encontros estão aqui organizados em momentos distintos de acordo com a necessidade da investigação e etapas realizadas semanalmente durante quatro meses, incluindo a explicação do projeto aos estudantes, o processo de criação: oficinas e ensaios e a finalização com a apresentação ao público da instituição, seguindo deste modo, as etapas do desenvolvimento e alguns detalhamentos:

1º) Na primeira etapa em sala de aula foi realizada uma explanação para os estudantes sobre o projeto Sarau Poético e sobre a pesquisa de mestrado; foi feito um diagnóstico acerca das habilidades e interesses dos estudantes na área das artes; foi informado que o projeto envolvia o processo de criação, a parte prática para ser apresentada à comunidade escolar e

seria parte da avaliação bimestral; fez-se a organização e divisão de equipes de acordo com o interesse e áreas de conhecimento dos estudantes. Para melhor desenvolvimento do projeto o professor de Língua Portuguesa foi convidado para colaborar com este trabalho fazendo orientações e estudos sobre gêneros literários utilizados, a vida e obra dos autores. Nas aulas teóricas foram explicitados termos e elementos específicos ao teatro e à encenação, seus significados, tais como: cenários, trilha sonora, figurino, sonoplastia, contrarregra, cartaz, texto etc. Em seguida, criou-se um roteiro para as equipes necessárias para este projeto e a função de cada uma. Cada aluno se inscreveu na equipe escolhida, naquilo de interesse e identificação pessoal e pela habilidade artística.

2º) Na segunda etapa iniciaram-se as oficinas com exercícios corporais voltados para a percepção e sensações como exemplo: ouvir os ruídos da sala e externos a esta, sentir a temperatura do ambiente, o corpo no solo, observar e perceber as partes do corpo, exercícios de respiração, contração e descontração muscular; perceber o espaço, a si e aos outros; relaxamento com música para a consciência corporal e aliviar as tensões seguindo as instruções. Jogos de aquecimento como caminhar de diferentes modos no espaço físico e ocupá-lo, olhar para os colegas fazendo caretas, perceber a presença do outro com o olhar e fazer gestos de cumprimento, jogo do espelho (repetir os gestos simultaneamente, imitar o outro em seus movimentos andando), a criação de movimentos de dança com várias músicas, mexer o corpo em vários níveis e lugares diferentes da sala, caminhar e parar, congelar. Improvisações e criação de personagens, cenas, cenários com alguns objetos e temas dados pela educadora, em dupla e trio.

Realizaram-se improvisações teatrais com base nos temas dos poemas, para o estudante criar espaços, personagens, figurinos, ações. Foi aplicado o conceito de divisão de cena e plateia, baseado no Sistema de Viola Spolin (2005). Os jogos de criação e improvisação obedeceram à estrutura das regras do jogo observando os princípios: Onde? (local/cenário); Quem? (personagem/relacionamento); O quê? (ação/atividade), a importância do foco e da avaliação descritos no capítulo 3, e a solução de problemas pelo estudante.

3º) Na terceira etapa intensificaram-se os ensaios com a movimentação em cena, e grupos de trabalhos para a montagem final. Os ensaios procederam com a educadora-pesquisadora como diretora/professora, os estudantes como atores/alunos, com leitura dos textos em voz alta na sala e memorização de suas falas, contracenar e interpretar os poemas e organizar a cena. Nesse período a turma toda assistia aos ensaios participando dentro de suas funções, por exemplo, contrarregra, sonoplastas, figurinos, cenografia etc. para interferir e contribuir com a cena. Ao final dos ensaios, eram estimulados a perceber como se processa a

criação de um espetáculo, e sobre as equipes e linguagens que estavam compondo as narrativas.

4º) Na última etapa, para a apresentação final, foi realizado um debate previamente com as três turmas sobre o local e dias, ficando decidido em consenso com as turmas que a apresentação seria feita com uma divisão de plateia em formato frontal, com cenários montados, representando uma paisagem do interior de acordo com os poemas encenados de autoria do poeta Jessier Quirino, *Paisagem do interior* (turma de Edificações), *Parafuso em cabo de serrote* (turma de Informática) e de Leandro Gomes de Barros um cordel sobre *Antônio Silvino o Rei dos Cangaceiros* (Geologia). O formato do palco obedeceu ao espaço físico do *hall* da instituição. As equipes de cenário, contrarregras e adereços das turmas se mobilizaram para montar o cenário um dia antes da apresentação que seria no turno da manhã. Na apresentação no *hall* de entrada houve uma intensa participação dos estudantes. Também, todos os setores, discentes e docentes se fizeram presentes. Nesse dia todas as turmas se reuniram. Professores e estudantes de todas as turmas se dirigiram-se ao *hall* no turno da manhã liberando as turmas para assistirem à apresentação, como ocorre todos os anos, previamente divulgada e autorizada pela direção, pois ocorreu no horário de aulas normal.

2.3.1 Análise e discussão de dados: a prática

Através dos instrumentos de investigação utilizados foi possível compreender a realidade concreta por meio da observação direta, da leitura repetitiva de 45 questionários, e análise da transcrição de 21 entrevistas realizadas com os sujeitos, levando a um diagnóstico dos dados necessários para a compreensão dos objetivos inicialmente traçados neste estudo, seguindo a fundamentação teórica em teatro na educação, experiência artística, *saraus* e processos criativos.

De posse dos dados e das informações recolhidas os passos para a análise foram os seguintes: 1- Ordenação dos dados obtidos, registros dos questionários, transcrição das entrevistas e agrupamento de fatos; 2- classificação dos dados a partir de questões anteriores elaboradas com leitura atenta e repetitiva; 3- Análise de dados estabelecendo articulações entre dados e os referenciais teóricos da pesquisa (experiência, teatro, processos criativos e *Sarau Poético*) e com os objetivos do estudo.

As discussões seguiram os três momentos do desenvolvimento: primeiro a introdução do projeto e apresentação da parte teórica e divisão de equipes, segundo momento o processo com as oficinas e ensaios e o último momento da apresentação final do espetáculo chamado

Sarau Poético. Enfatiza-se que nos primeiros momentos da prática, muitos conflitos se evidenciaram entre os sujeitos pesquisados, tais como: resistências para se movimentar em sala, falta de fluência da imaginação, um pouco de comodismo, falta de interesse, falta de tempo, timidez e medo de não conseguir fazer aquilo que foi solicitado para a montagem final do Sarau Poético.

Para nortear o leitor inicialmente se apresenta o perfil das três turmas, lembrando que estas eram novatas em 2016, tendo em vista que as aulas de Arte são dadas apenas nos primeiros anos no Instituto Federal de Educação (IFPB). Com isto, há uma tentativa de facilitar o entendimento das reações e posturas dos sujeitos da pesquisa quando tiveram o primeiro contato com a proposta do projeto Sarau Poético, que se segue abaixo com uma breve descrição.

A turma de Informática logo de início se mostrou muito receptiva, a maior parte dos estudantes fez a leitura dos poemas, as escolhas das equipes com tranquilidade e com determinação, mesmo os mais dispersos e que costumavam faltar à aula de Arte estavam presentes na sala dispostos a ouvir e agir. A divisão de tarefas foi dinâmica e com bastante consenso e diálogos. Poucos, os mais tímidos, escolheram ficar em equipes voltadas para a tecnologia, registro fotográfico, midiáticos e aqueles que já tocavam em bandas se ofereceram para organizar a parte musical ao vivo; estando presente em todos os ensaios, a turma escolheu as músicas.

A turma de Geologia, uma turma maior, na hora da divisão das equipes e definição de texto a ser interpretado, a forma da encenação que fariam passou por alguns conflitos na sala e com muitas indecisões. Após muito estresse e embates, definiu o texto, a divisão de papéis e função de cada estudante. Demonstravam normalmente bastante desunião, mesmo nas outras aulas. Um grupo de cinco meninos ficou sem querer fazer nada, sendo discriminado pela turma pelo comportamento que tinham nas aulas. Esses alunos levaram bastante tempo para interagir com o trabalho, mas foram estimulados por mim a ficar, um como assistente de direção, outro com o registro fotográfico das oficinas e da apresentação, e dois atuaram sem falas nas cenas.

A turma de Edificações na hora de falar da divisão dos grupos iniciou um tumulto, muito barulho, algazarra e com indecisões na sala de aula. Um pequeno grupo ficou fora de tudo, os estudantes disseram que tinham vergonha de fazer teatro e que não sabiam fazer nada, mas logo, na mesma aula, foi sanado quando dialogamos sobre a multiplicidade de linguagens e possibilidades que um sarau ou peça teatral tem, não havendo apenas

encenações. Após algumas práticas na sala de Arte começaram a se envolver com o trabalho e definir suas atuações.

Esta colocação como caracterização das atitudes dos sujeitos foi necessária para que se entenda a complexidade de realizar esse processo com adolescentes das turmas dos anos iniciais nesta instituição educacional do IFPB. As características e a quantidade de sujeitos participantes, ou seja, trabalhar com todos da turma é um dos grandes desafios para manter a turma conectada em uma atividade única onde se mantenha harmonia e parcimônia, em que cada um tenha uma vivência significativa e seja respeitado. É interessante a argumentação de Ramaldes e Camargo (2017, p. 96) sobre o despertar da experiência quando afirmam:

A experiência primária se apresenta mais sob forma de ação e paixão e é somente quando organizamos esta experiência, levando-a para o campo da reflexão dando-lhes forma cognitiva, que conseguimos uma administração inteligente deste fazer, pois conseguimos uma organização reflexiva das experiências vivenciadas e alcançamos, assim, o conhecimento reorganizado, porque uma verdade foi apreendida (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 96).

Partindo desta premissa, nota-se que por meio do aprender fazendo, a compreensão e entendimento dos sujeitos desta pesquisa, sobre aquilo que se concretizaria passo a passo, foi se tornando mais fácil. A partir do desencadear do processo, a experiência se tornou mais prazerosa por meio do conhecimento construído, à medida que foi sendo vivida, compreendida e sentida. Nas observações realizadas e nas entrevistas se percebeu uma diferença crescente do modo de olhar e dos interesses dos estudantes das turmas de Geologia e Edificações, principalmente.

Destacam-se aqui, na primeira etapa da escrita, as respostas dadas pelos estudantes das três turmas em entrevistas e questionários sobre as percepções e sensações após a experiência com o Sarau Poético, sendo a questão mais significativa para este estudo. Os sujeitos em sua maioria afirmaram que foi uma ótima experiência e de grande valia em suas vidas de modo global, e para a aprendizagem em arte. Em relação ao modo como foi desenvolvido o trabalho, enfatizou-se a importância da colaboração e da coletividade para se montar um trabalho nessa proporção, que envolve três turmas distintas e uma relação com um público. Como exemplo do transcrito das falas de alguns dos sujeitos sobre esta experiência tem-se:

Estudante A: Nossa... a experiência com esse sarau foi uma experiência muito boa e tal. que pela primeira vez a gente estava se envolvendo com outras turmas, entrosando com outras turmas e tal... porque antes a gente fazia um seminário e pronto, só entre a gente. esse sarau veio aí quebrando essa regra, e isso até aumenta nosso afeto uns pelos outros. Nossa, foi uma experiência muito boa. Me senti muito feliz, a gente foi conhecendo mais as pessoas e se apegando mais a elas.

Estudante B: Eu acho que foi bastante proveitoso, porque todo mundo se ajudou. No meu caso, eu era da sonoplastia, eu fiz a seleção das músicas, também ajudei meu colega na parte de contrarregra, na parte de tirar e botar objetos de cena, todo mundo se ajudou. Foi muito bom porque foi uma cooperação em prol de algo maior.

Estudante C: Pra mim também foi muito proveitoso, pude adquirir experiência, aprendi como improvisar, assim, né? Na hora H, né? Também ajudei como contrarregra, como organizar o cenário, pra ter noção como é você executar determinado trabalho naquela determinada hora.

Estudante D: Eu achei muito produtivo, porque eu nunca tinha participado e feito o sarau, pra mim foi muito produtivo, a gente conseguiu aprender muitas coisas, saber sobre a vida dos autores, eu mesmo não conhecia... é aprender coisas novas, o sarau pra mim é reunir várias pessoas com vários meios de artes e aprender coisas novas.

Estudante E: Pra mim foi uma experiência espetacular, porque o sarau me trouxe várias aprendizagens, consegui aprender muito sobre o Nordeste.

Por meio das análises, percebe-se que esta prática foi muito significativa para todos, independentemente de função, seja encenando ou realizando outras coisas. Esta vivência trouxe novas perspectivas para o estudante participar de atividades dentro da disciplina Arte, como afirmou o estudante E. Ela possibilitou aprendizagens diversificadas e modo de entender os temas e poemas a partir de outra forma de leitura e interpretação. Outro aspecto muito mencionado foi a possibilidade que o sarau traz para melhorar os relacionamentos entre os estudantes e entre as turmas, assim como a sua autoafirmação e superação das dificuldades encontradas quando iniciaram o processo de criação. Ressalta-se que apenas alguns dos estudantes, uma média de trinta por cento, entre os 21 entrevistados e dos 45 que responderam os questionários explicitaram que a experiência foi interessante por ter mostrado aspectos do teatro e outros elementos deste.

Apresentam-se aqui algumas colocações dos sujeitos entrevistados como resumo das percepções diferenciadas dos trinta por cento mencionados anteriormente, como amostra de algumas reflexões com ênfase na parte do teatro. Destacam-se as falas de F, G, H, que dentre outros, puderam perceber as funções diversas do teatro. Por outro lado, estas respostas revelam que os conceitos sobre a arte teatral podem ser construídos, bem como mudados durante o processo de criação, sendo necessário esclarecer, mesmo de modo informal, alguns dados, termos e elementos para o estudante a partir da aula ou em forma de um projeto. Como comprovação segue a fala do sujeito F:

Estudante F: Pra mim foi muito produtivo como meio de manifestar um tipo de arte, como o teatro... Todas as partes que envolvem o teatro... O cenário e tal. Mas assim, me veio muito, aprender tudo que envolve a cultura popular, a arte da cultura popular, o patrimônio da cultura popular, conhecer tudo que envolve a

cultura da nossa região, como era o costume de nossos antepassados, o sarau como um patrimônio pra gente, aprender sobre os autores e tudo que envolve um sarau, não só para aquelas pessoas que entendem, mas também que querem aprender.

A colocação de F enfatiza a importância de familiarizar os estudantes com termos e elementos do teatro e outras maneiras de aprender sobre um tema e conhecer uma cultura, reconhecendo-se que não apenas os talentosos ou escolhidos podem participar de atividades artísticas tais como a do sarau, é necessário oferecer este momento para que todos possam, pelo menos, vivenciar este conhecimento.

Estudante G: Antes de entrar no IF eu já sabia que tinha o sarau, mas eu não gostava muito de teatro, não achava uma ideia legal, porém quando eu conheci comecei a gostar, aprendi uma cultura diferente, eu aprendi a me desenrolar mais, perder a vergonha, isso é muito importante para todo mundo.

A fala de G retrata que é possível vencer alguns estigmas e preconceitos sobre o teatro, sendo a prática juntamente com os estudos e diálogos durante as aulas um caminho importante e possível para atingir aqueles que por vergonha ou concepções errôneas não se permitem participar de uma ação deste tipo.

Estudante H: Foi uma experiência nova, apesar de nas outras escolas a gente ter experiência com teatro, mas aqui foi diferente, algo inusitado, mais completo... conseguiu tirar a gente daquela sala e mostrar outros aspectos, envolveu muita coisa, a interação com o público, mostrou todo um esforço de cada um.

A partir da fala de H percebe-se a necessidade de o estudante sair daquele espaço convencional da sala de aula, tentar outras experiências e aprender de maneiras diferentes; também se destaca que a interação com um público apesar de ser um enfrentamento para muitos para vencer a timidez, transparece ser uma necessidade para grande parte dos sujeitos pesquisados.

Verificar esta experiência refletindo sobre a prática foi o objetivo principal deste estudo, seja o estudante no palco sozinho e ou com seus colegas desempenhando diferentes funções para um trabalho coletivo, seja em alguns momentos na sala de arte, e em outros, diante de um público da instituição com seus pares, frente a uma plateia expondo um espetáculo. A princípio, notaram-se alguns desencontros, ansiedades, medos e desinteresses, incompreensões da proposta dada pela educadora, mas à medida que o processo foi criando uma forma, e cada um se percebeu parte do processo e tudo que o envolvia, houve uma compreensão melhor daquilo que estavam fazendo. Não mais o foco estava no produto, e sim, nas aprendizagens, expectativas e sensações gratificantes que a experiência produzia de modo

geral, mesmo que, após a apresentação final, cinco por cento tenham falado não gostar de teatro, mas ter achado um trabalho bonito e interessante.

As colocações dos sujeitos sobre esta experiência elucidam quanto foram provocados e mudaram algumas percepções sobre as aprendizagens com a arte e outras particularidades concomitantemente. É interessante que muitos dos estudantes expressaram respostas voltadas para o campo do desenvolvimento pessoal e interação entre as turmas, mesmo tendo sido trabalhados aspectos técnicos da teatralidade. Percebe-se aflorar a sensação de prazer, ludicidade, o senso de coletividade e várias sensações advindas desta vivência a partir da operacionalidade das equipes e dos jogos do que falas sobre teatralidade. Esta é uma característica muito própria da arte por envolver diretamente as sensações e as emoções.

De acordo com Bondía (2002), a experiência permeia o campo do subjetivo e do vivido na prática, nela ocorre uma transformação de modo único e singular, possibilitando aos indivíduos se colocarem em outro lugar e no lugar do outro, e caso aceitem serem afetados, sofrem os efeitos produzidos pelo que se passa em seu mundo exterior, diferente de si mesmo. Assim também se revelaram muito claramente, neste estudo, as transformações dos sujeitos causadas na experiência a partir das oficinas e dos ensaios e da apresentação final. As mudanças ocorreram na medida em que cada estudante se dispôs a vivenciar e quando obteve as respostas para as suas inquietações no ato de fazer fazendo. E aqui ficou visível que a experiência construída mexeu com a subjetividade e crenças dos sujeitos, tão acostumados a receber uma quantidade de informações que não permitem que estes reflitam sobre muitas questões em que estão imersos, tal como o cotidiano educacional.

A partir da observação direta foi possível entender que o processo de criação, neste contexto, caracteriza-se sempre como uma construção que vai se tornando clara à medida que os indivíduos agem, pensam, modificam o ambiente e se modificam. É visível que as apreensões dos sujeitos ocorrem de acordo com o emocional, as subjetividades e suas vivências pessoais, dependem, também, de sua participação em outros grupos fora da instituição, daquilo que trazem de sua cultura e da disponibilidade para aprender.

Destaca-se que entre os adolescentes a questão da timidez e vergonha foi muito mencionada, ficando visível a necessidade de comunhão e parcerias entre eles como um meio de fortalecimento para se arriscar ou participar de algo novo, assim como as identificações com a atividade e temática transparecem ser um aspecto crucial para despertar o interesse de participação.

Na maioria das vezes os trabalhos de teatro ou dança nas instituições educacionais, e nesta também, os estudantes que participam de atividades artísticas são, principalmente,

aqueles que costumeiramente são chamados de “talentosos” ou que já têm o costume de participar, os chamados de desinibidos, quase sempre sendo os escolhidos, ou quando por interesse pessoal inscrevem-se em atividade correlatas. Assim, muitos perdem a oportunidade de viver uma experiência artística. Deste modo a proposta estudada aqui em que reúne vários estudantes em torno de uma única prática, porém diversificada, teve um aspecto relevante nas questões da coletividade dentro do campo híbrido que é a sala de aula, incentivando a inserção de todos.

Esta preocupação enquanto educadora e apreciadora do teatro na educação é uma questão que ajuda a pensar o ensino fora do espaço quadrado da sala fechada, e impulsionar os estudantes a sair do lugar comum. Durante os seis anos dando aula de Arte no *campus* Picuí, posso dizer que os estudantes estão muito habituados a não levar a disciplina Arte a sério, e quase todos cumprem as tarefas das aulas como um fator de dever, não em se deleitar ou se embriagar com a arte e os seus impactos no âmbito sensível, estético e cognitivo e social. Foram apreendidas durante este estudo algumas colocações dos estudantes sobre a diferença de fazer algo como o sarau em contraste com o que eram habituados em escolas do ensino infantil e fundamental. Isto fortalece a necessidade de constantes avaliações e mudanças sobre o ensino de Arte e práticas com teatro por mim no *campus* Picuí. Como exemplo tem-se a fala do estudante X, semelhante à de outros neste contexto, revelando-se a necessidade de situações mais criativas e dinâmicas no ensino-aprendizagem de teatro. Sobre esta prática o estudante X disse:

Foi bom porque mostrou aos alunos como verdadeiramente devem construir um sarau, porque eu acho assim, na maioria das outras escolas eles não tinham muita influência como fazer um sarau ou um momento artístico. Por exemplo, no momento artístico nas outras escolas a gente só desenha, ou canta um pouquinho na sala, e com o sarau tentou-se mostrar outras coisas, encenar, construir algumas coisas na aula de arte também outras coisas, não é só desenhar, é fazer apresentações, construir...

Nota-se uma diferenciação nesta vivência para os sujeitos: por terem sido tecidas paulatinamente, as tramas foram resolvidas dentro da própria disciplina Arte visando à construção de algo. A princípio, o que era desconhecido no processo e que aparecia como caos, novidade, foi ganhando corpo, sendo um experimento para aqueles que estavam descobrindo formas de elaborar e criar no individual e no coletivo. Sales (2009) em seus estudos traz esta constatação sobre o caos inicial que é o processo de criação para o artista.

Observou-se na pesquisa que, em conjunto, as ideias foram se concretizando e as sensações liberando-se, tomando espaço na proporção em que cada um mergulhou na prática

e, ao mesmo tempo, que foi assumindo a sua responsabilidade pelo processo; de acordo com a fala acima construir é algo significativo e necessário para um estudante.

Acredito que o trabalho diverso e coletivo é algo imanente ao teatro e não é algo solitário, ao menos que seja um monólogo³, como também, caracteriza-se pela necessidade de o criador chegar a uma conclusão satisfatória, prazerosa, assim como ocorre em qualquer criação de obra de um artista. Nele pode existir imensa união ou muitos desacordos, porém normalmente é um evento que instiga os participantes a partilharem momentos significativos que provocam uma aliança, principalmente nos que vão mantendo uma convivência para produzir algo em comum.

Neste estudo, percebe-se que a prática suscitou o conhecimento do teatro, da estética e da história dos poetas e dos autores como Jessier Quirino, Ariano Suassuna e o estudo dos textos utilizados como referência, algumas coisas sobre a cultura nordestina pelo tema levou à fruição e à crítica. Porém, percebe-se que em meio a isto, houve um forte enfoque na coletividade, ora para não deixar ninguém de fora da atividade do bimestre, ora para oportunizar a todos conhecerem o teatro, repercutindo, provavelmente, nas atitudes dos sujeitos. Neste sentido a partir das falas dos estudantes identificou-se o impacto nas suas percepções, a maior parte dos sujeitos questionados apresentou respostas neste âmbito da união e colaboração, como se segue abaixo:

Estudante A: O mais importante que aprendi com o sarau que a gente não pode ser desunido, tem que trabalhar em grupo, ser mente aberta para a opinião dos outros, temos que ser tolerantes com a opinião dos outros, muitas vezes a gente dizia uma coisa o outro não gostava, queria outra ideia, mas a partir do momento que a gente abre a cabeça para aceitar novas ideias, novas teorias, acaba juntando todas ideias. Acaba no que deu aí: um sarau muito bom.

Estudante B: Como é importante o trabalho em grupo.

Estudante C: O comprometimento de cada um.

Estudante D: A cooperação entre os colegas e as turmas!

Estudante E: O trabalho em equipe”, “a vivência de teatro...

Estudante: Tive a aprendizagem de quanto é importante a cooperação entre os colegas.

³ “Monólogo é um discurso que a personagem faz para si mesma. Encontra-se também o termo solilóquio. O monólogo se distingue do diálogo pela ausência de intercâmbio verbal e pela grande extensão de uma fala destacável do contexto conflitual e dialógico” (PAVIS, 2008, p. 247). Geralmente em teatro o monólogo conta com apenas um ator em cena, o que não quer dizer que não existam outros componentes para auxiliá-lo em outras funções de palco e cena. Utiliza-se o termo monólogo aqui como uma referência de trabalho mais individual, diferente de grupos que convivem por alguns meses trabalhando em uma montagem em palco a exemplo deste estudo.

Entende-se que esta questão do trabalho em equipe, que é uma das características do formato do sarau, minimizou a inquietação de alguns estudantes, relatadas no início, quando não se achavam competentes, sem querer se expor, alegando timidez, como já dito. Por outro lado, separar equipes por áreas de interesse dos estudantes, fortaleceu outros que desejavam mostrar suas capacidades e habilidades naquilo que gostavam. Esta divisão sobre a organização, conseqüentemente, aproximou os estudantes oportunizando identificações e autonomias. Isto se revela com as respostas dadas como exemplo as de M e N:

Estudante M: Achei bom porque cada um se inscrevia no que queria no que se identificava naquela área e criava mais gosto, isso ajudou bastante.

Estudante N: Foi muito bom, isso foi bom, foi mais confortável, você deu liberdade para cada um, não foi imposto, deu abertura, diferente dos outros professores.

Essas escolhas têm facilitado as relações entre os estudantes e destes com o processo. Cria-se um senso de responsabilidade e de otimização do tempo, mesmo muito lentamente e com divergências. Este fator remete também à importância de o estudante ter oportunidades de aprender de diversas maneiras, sendo enfatizada a proposta de interdisciplinaridade do início do projeto Sarau. Deste modo, modificaram-se alguns conceitos e comportamentos negativos do início, respondendo estes dois aspectos, principalmente, a cooperação, a divisão das equipes por área de interesse.

Um aspecto relevante identificado nas falas dos estudantes durante as entrevistas e por meio da observação diz respeito ao tempo para a realização e para a vivência de tais práticas. Sabe-se que a instituição analisada tem um caráter profissionalizante e demanda muito tempo dos estudantes pela quantidade de disciplinas e provas, o que tem sido supostamente um entrave para firmar-se um grupo de teatro ou de dança no contraturno, mesmo que já existam, mas com uma frequência para ensaios muito difícil. Deste mesmo modo, identificou-se uma preocupação com a necessidade de mais tempo e dedicação para a melhor apreensão dos saberes e para a organização, ficando explícito quanto é difícil fazer o Sarau e, ao mesmo tempo, estudar para outras disciplinas. A partir das análises feitas sobre as dificuldades destacaram-se as seguintes colocações:

Estudante E: Falta de tempo de ensaiar e estudar simultaneamente para as outras disciplinas, e falta de colaboração da turma em suas equipes.

Estudante F: (...), e algumas vezes o trabalho em grupo devido muitos estudantes morarem longe e as cargas horárias de cada um, serem diferentes, quando eram de turmas diferentes, e a falta de transporte para vir em outro turno.

Estudante G: O único problema era os tantos de trabalho dos outros professores, provas de outras disciplinas, que atrapalhavam o desenvolvimento.

Estudante H: Conciliar com as outras atividades acadêmicas, disciplinas.

Estudante I: As dificuldades maiores eram no ensaio, pois nem todos colaboravam.

Além destes relatos, detectou-se como um problema as questões relativas a greves em 2016, paralisações e ocupação⁴ no IFPB, que atingiu o programado para o Sarau. Foi um momento inusitado, pois manter a atividade até o fim não foi fácil. Isso ocasionou em realizá-lo dentro dos eventos programados para as ocupações dos estudantes em greve, dado ser um momento político importante. O *hall*, local da apresentação, estava tomado de barracas com estudantes alojados, mas conseguiu-se que estes retirassem as barracas para se montar o cenário, e participassem também do Sarau assistindo. Um dos estudantes da ocupação do movimento estudantil secundarista, ex-aluno do *campus*, pediu para participar recitando poemas.

Este evento trouxe uma nova reflexão para a educadora enquanto proponente, pois o Sarau de 2016 fez parte da programação da ocupação dos estudantes, tendo um caráter de espaço cultural que buscou engajar a arte com a manifestação social e de voz para todos os participantes que se integraram também politicamente, não interferindo no formato da apresentação. Remete a pensar sobre a necessidade de como utilizá-lo para ocupar as dependências da instituição e espaços sociais, interferindo na comunidade educacional no modelo dos saraus da periferia de alguns estados citados no início deste estudo, no capítulo 1, trazendo sua ressignificação. Seguem abaixo três falas, sobre outras interferências no processo de criação e ensaios, considerados muito importantes para entender-se que na educação vários fatores influenciam nas práticas teatrais, ou suscitam sua presença.

Estudante J: Primeiramente, o que atrapalhou foram as ideias divergentes, e muito feriados, as pessoas ficavam desestimuladas com a dispersão das aulas, teve a ocupação, mesmo que a gente estava trabalhando muito tempo o sarau, mas houve muito feriado. Todo mundo ficava desanimado.

Estudante H: Os feriados.

Estudante I: Porque duas aulas por semana não é muito para fazer um sarau.

Estas colocações comprovam a preocupação enquanto educadora de como organizar e realizar propostas teatrais tanto em sala de aula, quanto extrassala tendo em vista a questão de

⁴ Ocupação foi um evento político social realizado pelos estudantes secundaristas, do *campus* IFPB e da UFPB, respectivamente, durante os anos de 2016 e início de 2017, contra as Olimpíadas no Brasil dentre outros fatores da conjuntura política por que passava o país no governo da ex-presidente Dilma Rousseff.

duas aulas por semana ser um fator crítico, tanto considerado pela educadora, quanto pelos sujeitos pesquisados para este tipo de projeto. Para um trabalho mais efetivo e aprofundado na educação com teatro, mesmo que não se volte ao profissionalismo da área, exige-se mais empenho de todos e espaço físico e social para se concretizar, levando os estudantes a outras possibilidades e compreensões.

Percebe-se que o desestímulo inicial aqui relatado advém de um conjunto de fatores que estão relacionados com a própria estrutura de currículo educacional, a carga horária da disciplina e desconhecimento prático da maioria do que iria fazer, e a ansiedade de se apresentar para o *campus* todo, pois desde o início já sabem que o trabalho seria aberto ao público, havendo uma cobrança maior. Esta compreensão vem da minha observação a partir do momento do processo criativo e das conversas com os sujeitos durante a preparação do Sarau.

Após estas colocações sobre o modo de inserção no início, dos sujeitos desta pesquisa na teatralidade, por meio do projeto Sarau Poético, neste momento da escrita a análise se direciona ao segundo momento que foi composto pelas oficinas e ensaios, sendo o cerne deste estudo. Falar do processo, desde o primeiro momento até as oficinas e ensaios pressupõe uma autoavaliação, que como já foi pontuado, o Sarau se realiza com estudantes que estão chegando ao IFPB, muitos sem nenhuma relação com a prática de teatro, outros ávidos por realizar outras coisas além de estudos em sala de aula, realizar atividades artísticas.

2.3.1.1 As oficinas: jogos teatrais e ensaios

Naquilo que concerne às oficinas, constata-se que na parte específica da prática, apesar das inquietações e ansiedades geradas, no início retratadas aqui, como por exemplo, pelo comportamento dos estudantes das turmas de geologia e edificações, percebeu-se que após a agitação, surgiu a sensibilização e entendimento melhor da vivência pelos sujeitos. Aos poucos se modificaram as relações com objetos, com a cena, os elementos dos textos, as leituras e com o outro. A partir dos diálogos e planejamento e especialmente por meio dos jogos teatrais, o estudante se tornou mais descontraído e conectado com a proposta.

Os estudos de Spolin (2005) confirmam a necessidade do fazer teatral com base na experiência e em vivências artísticas que proporcionem a descoberta pelo próprio estudante. Diz que no âmbito educacional, os objetivos devem se voltar, principalmente, para o processo de aprendizagem e descobertas criativas, críticas, reflexivas, e não apenas para um resultado ou para algo pronto. Spolin (2005) enfatiza que as criações não devem ser impostas por

terceiros ou não ter um sentido para o adolescente ou criança ou para quem participa da teatralidade. Sendo assim, a proposta aqui analisada perpassou por este modelo, mesmo tendo uma previsão de uma apresentação teatral.

Por meio do questionário e das entrevistas aplicadas, ficou claro que para alguns os jogos e os ensaios foram mais relevantes, tornando a prática mais significativa, fácil e tranquila. Por outro lado, outros assinalaram que tanto o processo quanto a apresentação final foram muito significativas e necessárias. A partir das falas dos entrevistados sobre o processo, pode-se compreender sua importância para as mudanças de postura e das apreensões, como relatam os sujeitos a seguir:

Estudante A: Os exercícios preparam a gente, os alunos que iam apresentar e os alunos que ia preparar os cenários para que a gente possa desenvolver também por um meio da sua arte, porque a gente estava criando um cenário, a gente estava imaginando como ia ser. Achei muito importante, e muito legal porque deu tudo certo no final.

É relevante a colocação de A sobre a preparação antecipada pelos jogos, mesmo ele sendo da equipe de cenários, demonstrando assim a interação entre os elementos formadores do espetáculo, e sua percepção sobre as mudanças ocorridas do processo ao produto.

Estudante B: Em especial nessa proposta desses exercícios preparatórios foi muito divertido, a gente começava a rir com nossos próprios erros... a gente não estava vendo ali uma obrigação, a gente estava ali não por obrigação, estava ali porque gostava de fazer. Foi um dos pontos principais para que a gente possa melhorar, a gente estava vendo os nossos erros de uma forma positiva.

Estudante L: Uma experiência muito boa, a gente teve tempo para ensaiar, a desenvolvermos o trabalho... houve criatividade foi muito bom.

Estudante N: A coisa boa foi que a gente pode ter uma noção antes de como ia ser lá no dia do que a gente ia fazer, ter uma noção. Coisa ruim, acho que não teve, foi tudo bom.

Estudante O: No início foi meio desorganizado, estava todo mundo meio perdido, sem saber o que fazer. Depois foi melhorando foi dando certo. Eu fui me envolvendo com o pessoal, fazendo minha parte e ajudando em outras coisas. E no fim deu tudo certo. Foi bom os jogos e improvisações influenciou muito com construir o cenário, se sentir na pele do Nordeste.

A partir da análise das colocações acima, pode-se entender que enquanto viviam o processo de aprendizagem de forma mais global, deixando fluir as sensações em meio ao lúdico, os estudantes, quando colocados em situação descontraída e relaxada, entregaram-se e, dentro de suas possibilidades, tentaram se envolver na vivência, e divertindo-se, tiveram outros entendimentos e compreensão da criação.

Em específico aos jogos teatrais, dentro deste processo, o lúdico trouxe alegria e confiança. Conforme o depoimento de alguns participantes, muitos disseram que os jogos teatrais conseguem tirar os estudantes do estresse, da rotina das aulas, aprende-se brincando e nem se percebe que está fazendo algo por obrigação. Segundo Spolin (2005) o jogar, o brincar é um caminho, e a improvisação o passo para qualquer um que deseja atuar. O momento dos jogos, realmente, foi o mais tranquilo e integrador para as turmas, pois sintonizou os estudantes com a proposta e com a compreensão de suas possibilidades, desfazendo a ansiedade, tirando o foco da apresentação final com aquela cobrança de receber uma nota ou cumprir uma atividade sem significados para os mesmos. Compreende-se que o sistema de Spolin permite, de maneira reflexiva, aproximar os sujeitos das vivências a se integrarem melhor com o fazer. Nela trazem suas lembranças do passado e as sensações e compreensões do aqui e agora, a possibilidade de pensar sobre aquilo que cria, e perceber que é possível sair de alguns limites. Ressalta-se que esta prática perpassa pelo campo das sensações e das emoções, próprio das artes, e sugere um olhar do educador para os estudantes sob duas perspectivas, a destes produzirem conhecimento, tornando-se mais seguros, e de fomentar o prazer para que se sintam bem e felizes. Vale destacar, segundo Ramaldes e Camargo (2017), que os jogos teatrais de Spolin suscitam a presença de um orientador/educador para fazer as “instruções” características desses jogos, para não torná-los um livre fazer, desconectado e muito frágil, para não se confundir com o mero jogo pelo jogo, e tornar a teatralidade como um momento de simples descontração e ocupação do tempo para as aulas de Arte.

Durante a atividade aqui investigada os jogos e improvisações constituíram um mergulho no inusitado, fomentado pela experiência. Esse brincar com as possibilidades levou a uma descontração maior, não vista no início desses fazeres. Deste modo no Sarau, o jogo teatral e a improvisação entraram como o recurso de desmistificar as dificuldades do texto, da montagem e das relações entre os participantes do grupo e de si mesmo. Isso demonstra o poder da brincadeira na qual qualquer pessoa pode reagir, sair do comodismo e do julgamento de si e dos outros.

Enquanto os estudantes faziam as improvisações o riso se alargou, surgiu a interação com o outro ou com os objetos utilizados na improvisação e com o jogo, com o próprio ambiente. A prática se tornou algo suave, menos temeroso, quebrando algumas resistências durante o processo, demonstrando de um rascunho que mais adiante se concretizaria ganhando um corpo e uma cara, porém, feito de forma mais flexível e prazerosa.

Na atividade, seja do sarau ou outra, na perspectiva de vivência cênica, teatro ou dança, o importante é que o trabalho seja transformado em exercício de prazer e não de

desgaste, pois, percebeu-se nesta pesquisa tensões empreendidas nas montagens pelas cobranças pessoais, cobranças dos grupos envolvidos, causadas pela nota bimestral e por parte ocorridas com as apreensões da educadora sobre o resultado.

De acordo com Ramaldes e Camargo (2017) o jogo teatral improvisacional de Spolin (2005) aponta para um aprendizado na ação ou na experiência, caracterizada por jogos livres e espontâneos e tradicionais; também, contém uma intenção e um direcionamento, mesmo que de início, o objetivo seja liberar energias, ideias, corpos, mentes. Os jogos também têm regras e um desenvolvimento previsto, objetivos que se relacionam com as montagens teatrais. Buscam uma atuação não para ser uma mera imitação ou cópia de algo já existente sem reflexão crítica, nem apenas para descarregar tensões.

Foi possível perceber durante este estudo em campo, que a partir da vivência com o jogo no aqui e agora, muitas mudanças e transições ocorreram no percurso de aprendizagem, tendo em vista que a brincadeira, o jogo que é inerente às atividades teatrais, é também inerente aos adolescentes. Esse fato revelou uma possibilidade de equilíbrio entre a obrigação de cumprir as aulas das disciplinas e realizar as proposições do Sarau. Notou-se que aprender brincando é muito mais fácil, pois as atividades de jogos levam à diminuição da tensão e do medo de ser julgado, principalmente quando a presença de um orientador facilita as relações e ações.

Nessa perspectiva, trabalhar com adolescentes em meio às poéticas e estéticas impressas nas obras de arte, literatura, cenários, figurinos, performances, peças dramáticas a partir da improvisação spoliniana é um fator relevante para minimizar tais situações nos estudantes. O sistema de Spolin foi criado e utilizado por ela tanto para socializar pessoas refugiadas nos Estados Unidos, em um programa de integração na Hull House, como para treinamento e capacitação de atores profissionais em Hollywood, baseando-se em técnicas do teatro profissional e nos jogos tradicionais e de salão, dentre outros, sendo coerentes para este estudo.

Revelam-se inúmeras situações, oriundas deste estudo, que transitam nas questões da compreensão e significado da obra, da produção de um espetáculo e de interações do estudante com as práticas e experiências que demandam reflexões, debates, investigações. Revela-se que existe uma proposta de desenvolver aprendizagens e produzir um conhecimento específico ao teatro e um estímulo para entender o novo, reconhecer o que era estranho e se apropriar do conhecimento e das linguagens para realizar narrativas no momento em que se age sobre os objetos e situações.

Para Dewey (2010) as aprendizagens artísticas levam os indivíduos a buscar um equilíbrio entre o fazer e o saber, conhecer e apreciar. No projeto poético de um determinado artista, como diz Salles (2009, p. 40), “são gostos e crenças que regem o seu modo de ação: um projeto pessoal, singular e único”. Sim, único, como é o sujeito da experiência que traz toda uma história e vivência pessoal e interesses.

Foi no momento reservado aos jogos em especial, durante este estudo, que a descontração e a intimidade dos estudantes com a educadora se estreitaram, aquilo que de início parecia uma luta entre pessoas de lados opostos e de um professor que cobra a atividade do bimestre e dos alunos que têm que fazer aquilo para passar de ano ou para se livrar da tarefa, tomou outra direção. A sala de Arte funcionou como um laboratório de criação, aos poucos todos estavam no palco, atuando por meio de improvisação.

Um fator relevante neste processo diz respeito à formalização da prática teatral, em que todos aos poucos perceberam que estavam empenhados para formar um único espetáculo, ou seja, cada parte e cada estudante contribuía para dar forma a um projeto coletivo em que iam se desvendando os mistérios construindo-se os significados dos elementos teatrais à medida que iam praticando e percebendo a transformação da brincadeira em um produto artístico. Teve também a compreensão da caracterização do encontro entre atuantes e receptores, ou seja, um momento de ator/aluno e aluno/plateia.

Este aspecto também é fundamental na proposta da improvisação, pois mantém a base do teatro. Segundo Desgranges (2006) os jogos de improvisação têm esta característica, de em grupo as pessoas se revezarem na criação. Desgranges (2006, p. 90-91) afirma: “Os jogos de improvisação, em suas diferentes vertentes, precisam ser considerados como prática teatral, em que se aprende, pois, a fazer, a ser, e a gostar de teatro a partir da própria experiência com esta arte”. É notório que durante os jogos desenvolvidos na investigação a conscientização do que é fazer teatro, da maneira que ele se processa e de sua importância, é algo crescente, tanto para os que atuam, quanto para os que assistem.

Um ponto chave para este estudo com a proposta de teatralidade na educação perpassa por este caminho de oferecer recurso para que as pessoas possam entender e aprender mais sobre teatro, com as suas características particulares, e com as inúmeras possibilidades que oferece, não apenas para quem atua, mas para todos que convivem com esta arte no seio da educação. Retomam-se as abordagens de Desgranges (2006, p. 91) pela riqueza de seu olhar sobre o papel do teatro na educação como ele mesmo diz:

Assim, o teatro quando adentra a instituição educacional, não precisa e nem deve ser um teatro escolarizado, didatizado, para que tenha importância educacional; ao contrário deve ser preservado em sua potencialidade, pois seu principal vigor pedagógico está no caráter que lhe é inerente.

A partir desta proposição, demonstro a preocupação que trago desde o início desta pesquisa, também quando iniciei no *campus* Picuí este projeto Sarau Poético, para sua importância educativa. Na verdade, o SARAU é apenas um mote para se chegar à teatralidade de modo mais diversificado, e apresentar às pessoas seus aspectos próprios. Foi, também, por perceber a dificuldade de muitos estudantes no que concerne à encenação, visto por outro lado, que é mais fácil chegar ao estudante desinteressado e que desconhece o fascínio de encenar, usando uma proposta mais diversificada, com múltiplas linguagens e que giram em torno da teatralidade.

Percebe-se que o Sarau tem esse potencial de despertar no estudante a compreensão de que é possível fazer narrativas utilizando o texto, a palavra, a melodia ou a letra da música, o corpo, as cores, para revelar seus interesses e ideias, de mostrar aquilo que foi adquirido em sua relação com o próprio fazer, aquilo advindo de sua imaginação e de suas vivências pessoais e com o ambiente.

Para ilustrar o papel da improvisação durante o processo de criação do Sarau Poético neste estudo, descreve-se abaixo um dos momentos dos jogos de improvisação inspirado e adaptado do sistema de improvisação de Viola Spolin (2005). Depois de realizadas as leituras em aulas anteriores, alguns jogos foram fundamentais para que muitos dos estudantes se inteirassem com a prática por meio dos jogos, iniciando-se com aquecimento corporal, descontração e músicas. Abaixo segue o exemplo de um jogo utilizado.

2.3.1.1.1 Etapas da improvisação

- a) Leitura antecipada do texto coletivamente na aula anterior;
- b) Orientações da educadora sobre: Quem (personagens/relacionamento); Onde (local/cenário); o Quê? (ação/atividade);
- c) Divisão de personagens e definição do espaço em equipe com combinação rápida entre os estudantes do que iriam fazer e usar em cena;
- d) Divisão da turma em dois grupos: plateia e quem atua, com trocas de função em seguida;
- e) Exercício com a temática de modo improvisado, orientações/instrução durante as cenas pela educadora;

f) Diálogos sobre as cenas improvisadas, observando-se a relação destas com o texto, com os elementos da dramatização;

g) Avaliação dos dois grupos (plateia/ palco) com indagações da educadora sobre o que viram nas cenas e nos personagens, quais verdades foram passadas, o que comunicaram na cena, como cada um se sentiu na hora em que estavam fazendo e assistindo. Segue trecho e imagens do cordel trabalhado na improvisação:

O CAVALO QUE DEFECAVA DINHEIRO

Leandro Gomes de Barros.

Na cidade de Macaé antigamente existia

Um duque velho invejoso

Que nada o satisfazia

Desejava possuir

Todo objeto que via

Esse duque era compadre

De um pobre muito atrasado

Que morava em sua terra

Num rancho todo estragado

Sustentava seus filhinhos

Na vida de alugado.

Se vendo o compadre pobre

Naquela vida privada

Foi trabalhar nos engenhos

Longe da sua morada

Na volta trouxe um cavalo

Que não servia para nada

Disse o pobre à mulher:

— Como havemos de passar?

O cavalo é magro e velho

Não pode mais trabalhar

Vamos inventar um "quengo"

Para ver se o querem comprar.

Figura 2 - Improvisação de uma cena do cordel “O cavalo que defecava dinheiro”



Fonte: Acervo da autora, 2016.

No rico momento das improvisações os estudantes riram livremente, soltando a imaginação. Neste, faziam de conta que eram o cavalo, o dono do cavalo, as plantas do sítio, o comprador do cavalo, a mulher do dono do cavalo que estava grávida etc. Esta mesma atividade foi realizada com outras turmas, mas já utilizando alguns adereços existentes na sala de arte, por escolha destes para incrementar as cenas e personagens. Após os exercícios foram discutidas as possibilidades de fazer o mesmo processo com o texto que seria encenado por cada turma.

Esta prática baseada nos *Jogos Teatrais* de Spolin,(2005) permitiu aos que estavam vivenciando este processo, resolverem problemas e manter o foco na cena, sendo estes elementos que os conduzem a pensar e perceber o que devem fazer e como fazer a partir daquele momento, no aqui e agora, a partir de suas sensações e conhecimento pessoal e apreendido, como é a característica dos jogos teatrais improvisacionais. Nestes momentos, aqui ilustrados, foram dados alguns problemas de cena para serem resolvidos, como por exemplo, o cenário com os corpos, sem necessidade de objetos de um cenário pronto, na tentativa de desconstruir alguns conceitos firmes que os sujeitos traziam, de ser obrigado a ter tudo pronto para montar uma peça.

Nota-se que o texto do cordel é usado para que o estudante também encontre a melhor forma de trazer a narrativa escrita para o texto espetacular, o corpo, as expressões e comportamento dos atores em cena junto aos elementos do texto, as atitudes de cada

personagem e a interferência do narrador, que estava dentro das cenas para não perder o texto escrito de vista.

Algumas das improvisações seguiram com a divisão palco/plateia, em que todos os jogadores passaram pela mesma vivência, ou seja, a prática sendo o momento de investigação e reflexão contínua, em que todos vivenciam o mesmo processo, tirando suas conclusões e sendo observado e observador em um desafio que transforma todos em parceiros e a educadora, também, parte do processo.

Deste modo algumas técnicas teatrais foram difundidas, aceitas e compreendidas de forma mais flexível, sem precisar nomear ou impor, mesmo que em alguns momentos eu tenha chamado a atenção para a postura em cena, a questão da altura da voz, preocupação com a visibilidade do personagem para a plateia, a concentração no espaço físico e com quem estavam contracenando no momento, a ocupação do espaço, já pensando na apresentação final que seria em outro espaço maior e com mais gente.

Vale salientar que infelizmente os jogos e improvisações foram poucos, deixando algumas lacunas, detendo-se o processo com mais tempo aos ensaios, devido à necessidade de memorização do texto dos poemas recitados e encenados.

Esta colocação é significativa para que, neste tipo de trabalho em sala de aula, fique claro para o estudante o que é a parte do jogo, da improvisação e dos ensaios, e sua importância, pois percebeu-se nesta pesquisa que foram os ensaios que trouxeram momentos de tensão, enquanto os jogos liberaram as energias e sentimentos e percepções da vivência prazerosa e lúdica teatral. Por outro lado, foi necessária para a educadora como um autoavaliação sobre o empenho nos ensaios que transpareceu como preponderante neste fazer.

2.3.1.2 O ensaio como experimentação

Por meio das análises deste estudo ficou claro que apesar da importância dos jogos, o tempo dado aos ensaios foi bem maior, talvez, devido desde o início do projeto, aos estudantes saberem que ocorreria a culminância com uma apresentação em um espaço da instituição e a educadora, também, exigindo um empenho maior de todos e cobrança para a apresentação final. A palavra ensaio pode soar como uma ideia oposta ao jogo, pois parece algo que está mais presente nas peças de grupos teatrais mais focados em uma apresentação acabada, ou de profissionais, ou como um treinamento. Vale salientar que este foi um fator investigado sabendo-se que em todos os anos anteriores a 2016 e no seguinte, de 2017, também se manteve esta estrutura, a parte teórica, os ensaios, os jogos e improvisações, a

culminância, pois esta proposta de encenação não se fundamenta em encenações improvisadas, mas na improvisação como meio de chegar à montagem de um espetáculo e de uma vivência teatral.

Durante os ensaios foram feitas as leituras coletivas dos textos, repetições das cenas para memorização de falas, as entradas e saída de cada estudante/ator em cena, as definições para os demais se situarem com o espetáculo. Essa etapa não fugiu dos ritos comuns ao teatro formal, amador ou semiprofissional, assim, no processo de ensaios outras situações surgiram sendo mudadas ao passar do tempo, quando cada estudante iniciou uma etapa de perceber as diferenças em suas ações, voz, gestos, interação com o outro e com personagens e com o texto e com objetos de cena e com a plateia.

De início os ensaios transpareceram maçantes, desgastantes, cheios de inquietações e ansiedades, pelas repetições de cenas várias vezes, e interrupções da educadora, causando uma certa tensão e impaciência em estudantes que não faziam a parte prática no momento, pois como os ensaios eram para a turma toda e como parte do conteúdo bimestral, muitos que não iam atuar ficavam assistindo todos os ensaios, sem participar ativamente, exceto os contrarregras, sonoplastas e a banda, que estavam fazendo algo. Sempre a cada ano existem estudantes que não se empenham muito, como em qualquer trabalho de escola, especialmente quando a equipe é muito grande e não pode ser vista toda pela educadora, e nem acompanhada constantemente, como exemplo os responsáveis por figurinos, adereços, que precisam entender o desenvolvimento, mas ainda não têm o ímpeto de participar com autonomia.

Isto é perceptível, quando os ensaios estão no início, e quando os estudantes não memorizaram o texto ainda, e não têm fluência nas falas deixando os que estão como espectadores um pouco desinteressados, principalmente, quando algum grupo ainda não se apropriou do texto ou da montagem prática. Deste modo, o processo é lento, é complexo, causa um desequilíbrio nas aulas até que todos comecem a entender este processo de criação que é um fazer e desfazer, organizar e reorganizar.

Nesta situação, a questão da interdisciplinaridade e a necessidade de outros momentos exclusivos para a organização de outras áreas do teatro é muito importante. Faz-se necessário separar as equipes em horários também diferentes, e dar um pouco mais de atenção, criar um laboratório específico para estas áreas com auxílio de outros professores, ou que nas aulas de Língua Portuguesa, por exemplo, fossem realizados os ensaios com a presença de outros professores, enquanto eu iria trabalhando outras equipes, pois enquanto estamos nos ensaios, eu me dedico a várias funções com a turma toda junta na sala de arte, exceto em raros dias em

que os estudantes se dispõem a vir no contraturno; tudo isto demanda muito tempo e causa alguns estresses e superficialidade.

É durante o ensaio que é possível perceber o que deve ser melhorado, o que ficou bom, o que falta para comunicar melhor a ideia aos espectadores e para que cada participante se coloque e opine sobre a construção do espetáculo. As leituras do texto em sala, por diversas vezes, familiarizaram o estudante com aquilo que está trabalhando, possibilita a ideia de reconhecer o texto literário, de entender e adaptar o pensamento dos poetas e dos poemas, e do autor dramático.

Durante os ensaios é possível mostrar ao estudante também um pouco da técnica com trabalho de interpretação, voz, dicção, expressão, entonação, contracenar com outro, dividir o espaço do palco com os outros e com o cenário, entender o espaço, e se preparar para interagir com a plateia.

No caso da peça *O santo e a porca*, em que a apresentação foi realizada em uma sala fechada e não no *hall*, paralela às outras atividades, muitos elementos foram trabalhados com a turma de Informática 2017, por exemplo a questão da acústica e iluminação. Nela colocou-se um tipo de tapadeira nas laterais, a organização das carteiras, a divisão de palco e plateia, tendo em cada ensaio toda a turma presente assistindo e observando as partes em que contribuiriam com a peça, inteirando-se pedagogicamente do processo. Na peça sete estudantes ficaram como figurantes, estes não se sentiam à vontade nem apresentavam interesse por nada durante o Sarau, exceto dois. Dentre estes, creio, alguns fizeram apenas para receber as notas das duas disciplinas de acordo com o comportamento e falas que expressavam durante os ensaios.

Nos dois últimos saraus de 2016 e 2017, ficou claro que os sujeitos do campo desta pesquisa não entendiam como tudo ia se adequar, como as coisas iriam ficar prontas mediante o que viram durante os ensaios, e pelo pouco tempo para a apresentação final e se tudo daria certo. Tendo em vista que o Sarau é um coletivo, e se organiza com cada turma separadamente para depois juntar todos na apresentação em um único dia, algumas incompreensões surgem pela falta de experiência dos sujeitos por estarem participando dele pela primeira vez no *campus*.

Durante este processo, pretendeu-se preparar estudantes para serem a plateia, e a olhar e apreciar um espetáculo, compreender os elementos teatrais, também assistindo e criticando. Durante os ensaios ocorreram muitas pausas para que eu pudesse fazer questionamentos aos que atuavam e aos que assistiam, tanto trazendo aspectos de significados do texto, da cena, como aspectos técnicos sobre as encenações. Conforme Ramaldes e Camargo (2017, p. 165):

Também se faz necessário educar a plateia a partir da experiência significativa para que esta plateia consiga saborear os “temperos” das *performances* as quais assistirá. Ao avaliar o colega em cena, estamos estimulando os educandos/jogadores para que tenham poder de argumentação, observação e diálogo artístico, assim como compreensão das técnicas aprendidas (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 165).

A partir das descrições e reflexões aqui expostas tendo como base a minha experiência com diferentes saraus no *campus* Picuí, de 2013 até 2017, pode-se constatar que os ensaios produzem a construção coletiva do texto espetacular. Uma diversidade de símbolos, signos, criação e imaginação, situações que fomentam uma aprendizagem para a teatralidade respeitando-se os elementos que formam as narrativas nesta área. Esse entendimento perpassa as abordagens de Benjamin (1994), Desgranges (2006) para pensar em como oportunizar aos jovens e às pessoas em geral espaços para contar e ouvir histórias aproximando-os do teatro.

Retomando Bondía (2011), destacam-se dois fatores preponderantes para este estudo a partir de seu pensamento quando coloca que o dever da educação é tornar a escola um lugar de conversação para algo comum, e, a arte algo público. Ele afirma que a arte deve sair do privado para o comum a todos. Aqui a proposta analisada tenta abranger e tornar comum este saber e o teatro. Visa também, em aulas, realizar diálogos em torno de algo partilhado e vivenciado por muitos, com suas individualidades.

Tendo-se como parâmetro as colocações de Bondía (2011), que afirma que a educação é um espaço de rentabilidade profissional, competências técnicas, uma educação como negócio exige-se no contexto do ensino técnico uma conscientização constante para todos os sujeitos, pois torna-se um espaço mais leve, humano e propício a interdisciplinaridade e respeito as competências e diferenças. Estas observações são feitas por estar-se lidando com um espaço de uma instituição em que a arte e o teatro não são a prioridade, nem o foco.

Trazer práticas reflexivas nas atividades em arte no espaço educacional como o IFPB, que envolve estudantes de cursos e interesses diferentes, com foco na competência profissional, é algo que se faz necessário, levando-os a transformar seus pensamentos dando espaço para o desabrochar das sensações e imaginação. Abaixo seguem imagens de dois momentos ricos dos ensaios que preparam os estudantes para a construção da cena e de personagens. Neste momento, pode-se entender a importância do processo de criação que leva aos entendimentos daquilo que resultará no final, mesmo que tudo seja hipotético e transitório. Nesses momentos se ampliam os diálogos que perpassam os estágios de aprendizagens em que os estudantes e a educadora estão imersos.

Figura 3 - Ensaio da turma de geologia na área externa do *campus* Picuí.
A dança e o cordel *Antônio Silvino: o rei dos cangaceiros*



Fonte: Acervo da autora, 2016.

Figura 4 - Leitura do cordel *Antônio Silvino: o rei dos cangaceiros* - turma de Geologia em ensaio no *hall* de entrada do *campus*. Uso do texto escrito e do celular para trabalhar a leitura no espaço da apresentação final.



Fonte: Acervo da autora. 2016.

Após refletir sobre o papel do ensaio, da ênfase que tem o processo de criação e seus impactos, para a aproximação do estudante com o teatro, faz-se necessário falar do momento da apresentação do espetáculo, em que os estudantes demonstram suas expectativas, nervosismo e vontade de mostrar seu trabalho aos outros. Na culminância do projeto Sarau

Poético configuram-se todas as sensações sofridas e as compreensões a que os estudantes chegaram e as certezas e incertezas da educadora/pesquisadora. Foi neste contexto que o processo de criação se delineou e foram percebidas as metamorfoses citadas por Salles (2009) em suas abordagens. Percebe-se que o encantamento para muitos estudantes não ocorreu de imediato durante o trajeto, mas na experiência, apenas firmando-se na finalização com a apresentação coletiva que estará impressa nas falas que seguem no próximo tópico.

2.3.1.3 Apresentação final e a relação com o público

Para Dewey (2010) experiência é prática, para Bondía (2011) é paixão e vivência pessoal, e entre as duas costuram-se as vivências dos estudantes neste processo de construir e de aprender teatralizando com o Sarau Poético. Surgem aqueles que ficam inibidos de chegar ao palco, de expor, mostrar-se, e outros com um desejo ávido de estar lá, mas sem ter coragem, ou espaço ou oportunidade. Há os que adoram inventar, criar, imitar e mostrar a outro o que sabe fazer, ou mesmo, fazer porque sente vontade, e, ao mesmo tempo, quer se divertir e sentir prazer no espaço educacional de outra maneira.

Neste contexto, as metodologias, o papel do educador e o objetivo para realizar algum projeto, neste sentido, é muito importante. Sobre o que concerne ao espetáculo pronto, as peças e encenações de modo geral, realizadas no âmbito da educação, seja em instituições diversas em que já atuei como educadora, ou no período deste estudo no *campus* Picuí, percebo algumas reações dos estudantes que considero importantes enquanto educadora e pessoa com um olhar voltado para o teatro, conduzindo para algumas mudanças necessárias e de atitudes em próximos anos.

Esta percepção sobre o desenvolvimento deste projeto da disciplina Arte é muito válida tendo em vista que tem passado por diversos setores da instituição, movimentado alguns espaços, como para utilização de aparelhagem de som e dos instrumentos da banda, o que se deduz que tem crescido e tentado transformar o ensino-aprendizagem um momento para além da sala de aula e oportunizar aos estudantes ampliar as relações com a instituição. Parece ter modificado as aprendizagens e o olhar dos estudantes sobre a Arte e suas possibilidades e capacidades, ao mesmo tempo a minha por ser uma proposta que envolve o ensino-aprendizagem em que se respeita a teoria e a prática e se fundamenta na construção de um pensamento organicamente.

Esta reflexão é pertinente para se entender o papel do educador de arte na educação, e quais os limites. No caso específico deste estudo, toma-se a consciência de até quando o educador pode ser diretor teatral, determinar temas, estilos ou atuação dos estudantes e quando deixar fluir livremente. Qual a necessidade de se indicar estilos, gêneros teatrais ou literários, performances, mostrar textos que os estudantes desconhecem, e apresentar para outros, pois estes precisam receber conhecimentos formais dentro de uma instituição educativa para quebrar paradigmas com uma construção mais profusa?

No caso do Sarau, normalmente, são os educadores que trazem os textos, o modo de organização e da encenação, apesar de haver uma consulta com os estudantes sobre o que gostariam de montar e quais autores e sobre a possibilidade de realizar a apresentação final para a instituição em uma data determinada dentro do turno de aulas dos estudantes, tendo até o momento sido de comum acordo e aceito por todos.

Acredito que fazer teatro na educação responsabiliza o educador de se inteirar tanto do processo quanto da apresentação final, que é um momento sempre em construção, pois, nunca termina na apresentação, pois deixa a experiência e a memória para todos mesmo após alguns anos. Eles chegam e lembram e falam desta experiência. Está-se lidando com sentimentos e o sujeito de modo global, deste modo, as sensações positivas e negativas perduram por muito tempo. O estudo ou vivência com teatro na sala de aula não obriga a uma montagem cênica para ser mostrada ao público em geral, mas caso ocorra, tem que ser da melhor forma possível, muito significativa e reflexiva para todos os envolvidos com esse fazer.

Mediante as colocações de quase todos os estudantes participantes do Sarau a partir das entrevistas e questionários e observações diretas, foi possível compreender que a apresentação final se tornou um alívio, um prazer, o orgulho de muitos, e trouxe a felicidade para a maior parte em ver e sentir tudo que foi preparado e vivido por dias, semanas, meses, concretizado. Apresentam-se abaixo algumas colocações de estudantes quando indagados sobre a necessidade e importância da apresentação final aberta para o público de forma geral no *campus* Picuí.

Estudante M: Foi a concretização do que vínhamos trabalhando a apresentação final, um show!

Estudante O: Serviu para mostrar o que foi trabalhado e ensaiado durante as aulas. Antes eu pensei que ia ficar com muita vergonha na hora de apresentar, mas na verdade senti uma explosão de alegria na hora, foi algo bem top.

Estudante P: A apresentação final é sempre a mais esperada, durante a apresentação a sensação é de vitória.

Estudante R: Acho que a apresentação é a conclusão da experiência, é o frio na barriga que nos traz grande emoção e satisfação.

Estudante S: Porque mostrou ao público o que aconteceu no final de um Sarau Poético.

Estas colocações dos sujeitos da vivência mudam um pouco a ideia de que fazer a apresentação aberta para o público com uma conotação mais teatral, uma plateia formada por todos da instituição, repercuta de forma negativa ou desinteressante aos mesmos, entende-se que o processo vivido de modo orgânico e em um clima de união e de compartilhamento, crítico e reflexivo ajudou a desmistificar a relação com o teatro e a plateia. Vê-se que para os adolescentes é importante a concretização de seus fazeres e a recepção de outros para apreciar o que eles querem mostrar.

Nas falas abaixo pode-se pontuar, também, a questão da superação e de vencer a timidez após se sentirem em segurança e com certeza do que se iria fazer para a apresentação. De acordo com o questionário pode-se compreender que a apresentação foi um trampolim para alguns e uma sensação de avançar junto aos outros. Assim expressam três participantes sobre vencer algumas dificuldades no dia da apresentação:

Estudante T: No começo estava muito nervoso, pois apresentei, (encenou um poema) mas depois da apresentação fiquei com sentimento de prazer.

Estudante V: foi prazeroso, apesar do nervosismo, fiquei bastante feliz com o resultado.

Estudante Z: Eu estava com um pouco de medo, eu pensava vai que na hora de apresentação dê errado, mas na hora da apresentação foi divertido e satisfatório.

O nervosismo e ansiedade foram palavras por alguns repetidas seguidas de superação e realização, assim como a alegria de ver aquilo construído por meses ganhando uma forma e repercutindo em outros.

Tendo como premissa que a apresentação de uma obra, de um trabalho artístico demanda além do próprio criador os receptores e apreciadores, também se percebeu que a relação dos estudantes com a plateia do *campus* Picuí nessas duas edições de 2016 e 2017 foi de grande importância para as turmas. Todos, apesar das tensões e nervosismos, mostraram-se no dia da apresentação bem comprometidos até o fim. Esta questão é intrigante, pois muitas vezes pensamos em desistir, e eu, principalmente, enquanto educadora, propositada e diretora, sentia-me sozinha em um trabalho envolvendo três turmas de ensino médio de estudantes iniciando na instituição. Elaborar o projeto, executar e unir as turmas com suas disputas e

inconstâncias, ao mesmo tempo ter que cumprir as datas e horários de aulas e o calendário de avaliações, não foi fácil.

Neste processo em que se envolve uma plateia muitas questões estão em jogo: trazer parceiros para ajudar na montagem e o espaço físico, a disponibilidade dos outros educadores liberarem as aulas, conseguir observar se alguém faltou, se algo vai dar errado, se todos serão escutados, a altura das vozes dos estudantes-atores, e se a plateia irá gostar, receber bem os estudantes, e como os participantes irão se sentir em meio àquele momento novo.

De acordo com as falas percebe-se que a maior parte teve uma ótima relação com a presença da plateia. São diversas reações de acordo com a idade, identidade, cultura e outros fatores, como disseram sobre a importância desta relação, os sujeitos abaixo:

Estudante A: Bom, a importância da apresentação de um aluno para uma plateia, ela é muito grande porque ela se desprende do cotidiano do aluno, que é calar, estudar ou apresentar por vídeo, você experimenta coisas novas, você sai desse cômodo, que eu acho cômodo porque a pessoa tá estudando... estudando... sai do seu ambiente de estudo e vai apresentar para várias pessoas, é meio que quebrando barreiras, porque isso é muito difícil, mas com isso eles se soltaram mais, e também ajuda para pessoas que irão fazer palestras, porque vai ter uma plateia que vai ver, e com os poemas é mais fácil, e com isso se comunicar melhor no caso com a plateia.

Estudante B: Nossa, a princípio também, é algo meio estrondoso para um aluno do primeiro ano, nossa eu pensei tipo, eu vou apresentar um sarau pra ao IFPB todo em peso, eu tava com a cabeça cheia de responsabilidade, meio nervoso também, mas isso serviu para a gente falar em público, a perder a vergonha, e a maior importância de apresentar para esse público foram revelados vários talentos, que estavam encobertos e agora foram descobertos. Por exemplo, a gente conhecia uma pessoa, mas nunca tinha visto ela atuar em um cenário tão grande como o IFPB nos proporcionou, pra mais de dezenas de pessoas. Como a gente estava acostumado a só apresentar seminários isso foi meio impactante para a gente, enfim, nos ajudou muito.

Estudante C: Eu fiquei bem nervoso, eu fiquei só na parte da sonoplastia e fiquei com medo de colocar a música errada, imagina o pessoal que se apresentou.

Estudante F: Tem um nervosismo, porque você tá acostumada com o seu grupo e quando sai é diferente enfrentar muitas pessoas, mas como a gente ensaiou.

Estudante G: é bom fazer para a escola toda, é bom que as pessoas vejam que você é capaz de fazer muita coisa, você não vai ser só simplesmente um aluno, você vai conseguir expressar muitas coisas em uma peça como a gente fez no sarau, vai ser bom que vai poder expandir, porque tem gente que gosta de fazer muitas coisas.

Estudante H: Isso é bom porque tem muitos alunos que tem talentos escondidos e é bom para mostrar para todo mundo e fazer o que gosta, perder a timidez.

Percebe-se que a maior parte pensa em vencer o nervosismo, em enfrentar seus medos, e mostrar também aos outros que eles são capazes. Nas observações e análises destes pensamentos, os estudantes sentem uma satisfação de mostrar aos outros professores que

mesmo com dificuldades em outras matérias eles são capazes e inteligentes. Ouvi muito destes falando fora da entrevista que foram muito elogiados por outros professores e com isso ficaram muito orgulhosos e autoconfiantes.

As percepções dos estudantes abaixo revelam a necessidade de respeito a cada um, a perceber-se que cada estudante sente e pensa diferente, e o quanto é importante cada um escolher o que quer fazer, e com que pessoas também se identificam para realizar uma parte do trabalho juntos. Mostra a compreensão a autonomia e superação e escolha dos estudantes em realizarem suas apresentações.

Estudante I: é um trabalho de que a gente teve esforço em fazer e todo mundo se sentiu bem, ficou uma coisa bastante legal, não teve isso de vergonha pelo o meu ver, de se preocupar com a outra, tava todo mundo se sentindo bem, tava gostando de trabalhar com aquilo, então não nos preocupamos com os que os outros iam gostar.

Estudante J: Eu acho assim, que o esforço foi tão grande que não teve preocupação fulano vai gostar, sicrano não vai gostar não teve preocupação isso, parece que você estava fazendo só pra você, como se não tivesse ninguém olhando. Tem muita gente que tem vergonha, porque no mundo ninguém é igual. Mas não teve isso de vergonha, porque foi feito com amor, foi feito pra você e por você.

Estudante L: (retomando) O que eu acho importante também, é que sarau... as pessoas acham que é uma coisa muito bizarra, sem muita importância, na verdade não é, porque tem muitas pessoas que interage com os personagens, assim como eu que interpretei um personagem eu senti que o público interagiu com o personagem, senti que o público queria entrar na peça, na história toda, isso é muito importante para todos.

A maior parte das questões levantadas após a apresentação final demonstra que houve um senso de união e colaboração entre as turmas. Uma fraternidade em torno de um único assunto: a literatura e as obras dos autores trabalhados com a utilização e adequação de múltiplas linguagens para vivenciar a arte. A prática fortaleceu os saberes, esclareceu dúvidas, mostrou a cada um suas potencialidades e capacidades e revelou as facetas do teatro que estes desconheciam.

Ao final do processo que sempre se faz inacabado, inconcluso, pois deixa lembranças, memórias, saudades, vontades de fazer de novo e melhor, após momentos de raiva, tristeza, vontade de desistir e desentendimento de muitos. E depois de feito, pronto e recebendo os aplausos como muitos dos estudantes disseram, a satisfação é maior. Salles (2009, p. 55) diz que “a concretização é uma ação poética, ou seja, uma operação sensível ampla no âmbito do projeto do artista”. Como alguns dos estudantes expressaram anteriormente, depois do medo e ansiedade ficaram felizes por ver tudo que fizeram com tantas dificuldades, de ser visto e mostrado aquilo que construiu aos outros, trazendo também um prazer pessoal e coletivo.

As imagens abaixo mostram alguns momentos da finalização das encenações realizadas junto ao público do *campus* Picuí, o formato e espaço físico da instituição cenário, figurino, público. Esses momentos confirmam as colocações sobre experiência e processo de criação até então apresentadas nesse trabalho, referendando a importância da relação dos sujeitos com o objeto de criação, com o ambiente e com as sensações experienciadas.

Figura 5 - Turma de informática 2016 ao final do poema encenado de Jessier Quirino intitulado *Parafuso em cabo de serrote*, no hall de entrada do *campus* Picuí



Fonte: Acervo da autora - 2016.

Figura 6 - Turma de Geologia 2016 apresentando o cordel *Antônio Silvino o Rei dos cangaceiros*, local *hall* de entrada do *campus* Picuí



Fonte: Acervo da autora (2016).

Figura 7 - Turma de Edificações 2016 apresentando os poemas *Paisagem do interior*, de Jessier Quirino



Fonte: Acervo da autora (2016).

Por fim, como análise desta investigação pode-se afirmar que a maior preocupação dos estudantes nesta experiência, que envolve uma montagem e apresentação teatral-artística para toda a instituição educacional, perpassa por aspectos como o nervosismo, o tempo de se dedicar à prática neste formato artístico, a quantidade de atividades de outras disciplinas, a falta de cooperação e desunião inicial para a organização, a quantidade de aulas da disciplina Arte que é pequena e incertezas de suas capacidades. Neste contexto, entende-se, também, que a questão de receber uma nota e ter o professor de Português em parceria faz com que os estudantes pensem mais na nota do que na vivência, o que confirma a característica de uma educação focada na progressão, cumprimento de atividades e passar de ano, assim como em viver a educação focados na informação e reprodução de conhecimento ou preparar-se profissionalmente, o que entrava algumas questões com a arte na educação.

Outro fator importante verificado é que apesar das dúvidas, desinteresses iniciais, ansiedades, os sujeitos da pesquisa sentem prazer e satisfação em realizar e viver esta experiência artística. Compreende-se que o trabalho do Sarau, por ser coletivo e produzido paulatinamente, respeitando-se as camadas do processo de criação de uma obra, ou de um produto artístico, minimizou desgastes e aproximou os sujeitos dentro de suas turmas específicas, e as demais. Também, produziu uma compreensão da multiplicidade de linguagens existentes na arte e no teatro, com a necessidade de no âmbito educacional existir a contribuição para acelerar e facilitar o processo criativo. Outro ponto relevante foi que os jogos teatrais conseguiram desmistificar os entraves e dificuldades e estimular os interesses e envolvimento dos estudantes com os temas e encenações. Nota-se que a improvisação é algo muito bem aceito entre adolescentes, bem como o desejo de brincar e fantasiar e relaxar no

âmbito desta instituição. Contudo, mesmo todos tendo participado com interação e prazer nos jogos, uma boa parte dos estudantes prefere participar de outra forma na montagem do Sarau, como, em cenários, figurinos, banda, sonoplastia, cartaz, partes técnicas.

Em relação aos ensaios percebe-se ser um ótimo recurso para aproximá-los do texto mais formal e da ideia dos autores, ajudou a definir personagens e outras questões necessárias para compreenderem as montagens finais. Entretanto, existe uma dificuldade em organizar os ensaios nas aulas de Arte, pois a maioria dos estudantes não faz parte da encenação, e os que ficam assistindo fazem isto em todas as aulas, primeiro por precisarem entender o processo e contribuir com a sua equipe, e, por outro lado, porque o projeto é desenvolvido dentro do horário de aulas, e assim todos são obrigados a ficar em sala de aula, não tendo para onde ir e nem podendo ficar sem fazer nada nesse horário, e sem o acompanhamento da educadora, sendo este o maior problema para mim na organização do Sarau.

Percebe-se que a vivência trouxe para os estudantes e para a comunidade institucional, ao longo dos anos, um forte interesse por produções culturais e artísticas, despertando o gosto pelo conhecimento de poesias, outras estéticas e novos autores. No dia do espetáculo aberto ao público na instituição, esses anos todos, não ocorreram problemas nem dificuldades dos estudantes, apesar dos relatos de nervosismo durante a encenação. Vê-se que os sujeitos têm um censo de concretização de tudo o que foi desenvolvido e imaginado por cada turma quando veem a concretização do objeto.

Pode-se constatar a partir dos eventos desta pesquisa que a experiência por meio do Sarau Poético do *campus* Picuí tem criado uma cultura e gosto pelo teatro e tem aproximado os estudantes a cada ano da linguagem teatral e de narrativas por meio dos mais variados elementos da arte. De acordo com Bondía, “o acontecimento é comum, mas a experiência é singular” (BONDÍA, 2002, p. 27), ela é própria de cada um, é aquilo que se passa em um exato momento de forma especial que apenas quem a vive pode falar dela e trazer suas apreensões a partir de suas sensações e compreensão ou até sem compreender, mas ao passar por ela viver e sentir algo muito particular, com chances de se modificar.

Nesta prática educacional, nota-se uma necessidade de mais tempo para os jogos e improvisações e a utilização de textos dramáticos, porém percebe-se que estes devem ser diluídos ao longo do ano letivo, pois fica muito difícil efetivar-se em apenas dois ou quatro meses, tendo em vista que é um projeto, que mesmo solicitando a presença de outros educadores, não consegue fazer com que estes participem com mais profundidade dentro de suas aulas e nem com atividades conjuntas, como ensaios ou diálogos sobre as temáticas desenvolvidas nos saraus. A questão da polivalência e falta de outro educador de outra

linguagem artística também dificulta algumas experiências; deste modo, entende-se que o Sarau precisa ser ressignificado e algumas metodologias repensadas. Urge maior conexão com outras disciplinas para que os estudantes aprofundem melhor as temáticas e haja uma parceria mais efetiva para contribuir com a disciplina Arte e compreensão dos temas e áreas abordadas.

CAPÍTULO 3 – REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS DE CRIAÇÃO COM TEATRO NO IFPB

Neste capítulo, inicialmente para nortear o leitor sobre a importância do processo de criação do Sarau Poético, são apresentados alguns conceitos, tendo em vista que a análise de dados desta dissertação observa o fazer teatral enquanto experiência focando o processo. São abordados neste texto a imaginação, intuição, espontaneidade, autonomia e os jogos. Quando se fala aqui de processo e de criação, envereda-se por este caminho das várias linguagens e áreas para que cada estudante, na multiplicidade que oferece a proposta de teatro ou do Sarau pudesse entender como estes se constroem a partir de seus conhecimentos e das experimentações que possibilitam esta aprendizagem.

Os processos representam um dos aspectos importantes deste estudo, para repensar as metodologias e objetivos do teatro na educação, visando à experiência teatral e à relação do estudante com uma apresentação resultante de sua criação. É a partir deste capítulo, também, que se faz um questionamento e reflexão sobre os momentos em que o estudante juntamente com a professora passam pelo caminho chamado às vezes de trajeto ou de “metamorfoses”, como diz Salles (2009). Abordar esses termos aqui é importante, pois a pesquisa deu relevância a dois aspectos muito subjetivos: os processos criativos em arte e a experiência, que mesmo levando em conta a práxis do estudante, suas vivências no momento presente, toca em temas que envolvem essas questões trazidas por Salles (2009), Dewey (2010), Ostrower (2013), que sempre passeiam por esse universo das sensações, do consciente e inconsciente, da manipulação e construção, que são próprios do fazer artístico. Dentro desta perspectiva, apresentam-se os jogos e o sistema de improvisação teatral com base nos estudos de Viola Spolin (2005), que visam à iniciação de estudantes com a teatralidade pedagogicamente, trazendo uma metodologia possível de ser aplicada em qualquer grupo, com atores e não atores, como forma de experiência.

3.1 Processos de criação: conceitos, características e importância

Para início de reflexão se faz necessário um questionamento sobre: O que significa ser criativo e processo de criação? Pois, percebeu-se ao longo desta pesquisa nas falas de estudantes, quando solicitados a criar uma cena ou fazer uma improvisação, verbalizarem não serem criativos, também, algumas inquietações de muitos estudantes, de como dar forma ao Sarau Poético. Por outro lado, percebeu-se ao longo do estudo um certo comodismo quando

pedidos a imaginar cenas e personagens. Um comportamento calcado provavelmente no hábito de copiar, fazer de qualquer jeito, ou fazer algo por obrigação. Ao mesmo tempo, percebeu-se o empenho e interesse de outros para criar, fazer, inventar. Estes dois fatores foram relevantes para pensar sobre os processos de criação do Sarau Poético.

Por décadas, na educação infantil até o ensino médio, o destaque foi dado à criatividade e espontaneidade. Esse modelo foi formatado na introdução da Arte como atividade no currículo das escolas brasileiras, por meio da Lei nº 5692/71 e pela influência do ensino da arte conhecida como Livre Expressão⁵, que enfatizou a liberdade de expressão e a criatividade, com um forte laço nos aspectos da psicologia e da emoção, da recreação e descontração.

De acordo com Japiassu (2001) esse tipo de ensino artístico surge no início do século XX, em uma sociedade modernista, com o auge do sujeito econômico e a livre-iniciativa do pequeno burguês, em uma ideologia que valorizou a ciência e o trabalho como meios de uma sociedade mais inclusiva e justa. Nesse período, a educação buscava respeitar o desenvolvimento natural da criança, potencializando a criatividade, onde o professor deveria atuar como um guia para os estudantes, dando ênfase ao processo e não ao produto como fez o Ensino Tradicional. É importante ressaltar que no início do século XX são difundidas as ideias de Dewey, exercendo enorme influência na educação e no ensino de arte. Enfatizava a experiência, com respeito às necessidades das crianças, aos processos, às relações orgânicas e aspectos sensíveis e estéticos vividos. De acordo com Koudela (2013) esse pensamento teve reflexo no ensino de teatro - educação a partir do Movimento da Escola Nova progressista (KOUDELA, 2013, p. 18), em que a espontaneidade da criança era fundamental.

Vale lembrar que o termo espontaneidade neste estudo, que também é um conceito que perpassa a criação, não se refere a uma liberdade desmedida e impulsiva, aquele fazer sem parâmetros ou sem uma finalidade. Para Koudela (2013) a espontaneidade deve proporcionar uma liberdade na ação dos indivíduos levando em conta como se relacionam com a criação, com o ambiente e o seu fazer, considerando-se os aspectos intelectuais, emocionais e sensitivos.

Nessa ideia de espontaneidade e liberdade, pregadas pelo modelo de ensino da Nova Escola, prevaleceu uma liberdade desmedida. Inspirava-se em modelos da arte abstrata e espontânea, com um forte apelo do educador em não interferir nos processos criativos de

⁵ Livre expressão é um termo que diz respeito ao procedimento educacional em se entregar material ao estudante deixando-o livre para fazer o que quiser, sem direcionamentos, buscando a auto expressão e atitudes espontâneas e com ênfase na emoção (RAMALDES; CAMARGO, 2017).

crianças ou adolescentes, até hoje, deixando resquícios na educação. Faz-se necessário destacar a influência de Dewey nas práticas pedagógicas nas escolas brasileiras, pois sua filosofia de educação foi apropriada para o ensino de arte pelo Movimento da Nova Escola⁶. Destaca-se que suas propostas foram mal interpretadas de acordo com Ramaldes e Camargo (2017), pois Dewey enfatizava um aprender fazendo, uma ação-reflexão, sem dispensar a presença e interferências do professor, devendo ser uma experiência significativa e crítica para os estudantes. No contexto desta pesquisa evidenciaram-se dificuldades em mediar as práticas nessa perspectiva. Mesmo entre adolescentes a ideia de espontaneidade e liberdade para criar é confusa, pois percebe-se, como um reflexo, essa má interpretação dada aos aspectos abordados e defendidos por Dewey. Isso retrata, certamente, as práticas que continuam sendo desenvolvidas na educação.

A construção artística perpassa pelas fronteiras da liberdade e dos limites, diz Salles (2009, p. 67), afirmando que “criar livremente não significa poder fazer qualquer coisa, a qualquer momento, em qualquer circunstância e de qualquer maneira”. Essa premissa reforça a necessidade de repensar a prática artística e seus processos, dentro do paradigma de uma educação na pós-modernidade.

A aprendizagem artística na educação por mais livre que ocorra, deve ser um ato consciente e reflexivo, permeada de intervenções necessárias para sua apreensão, pois o educador, nesse momento, também irá trazer outra visão da arte e do teatro em meio às aprendizagens. Essa superficialidade da arte na educação ainda é muito presente, comprovada por meio das falas de alguns estudantes, certamente um ranço da má interpretação do papel da arte na educação.

É importante ressaltar que aqui não se considera a ideia do ensino de arte na educação com a mera função de fazer uma pessoa ser mais criativa nem de que para fazer parte de uma atividade teatral o estudante precise ter talento. Parte-se do princípio que todos podem e devem ter essa experiência desde que a queira, ou lhes seja possível. Ostrower (2013) diz que

⁶ Movimento Escola Nova ocorre no século XX, quando a psicologia e a pedagogia iniciam um processo de respeito à autonomia da criança valorizando sua personalidade e criatividade. Neste momento ocorre um reconhecimento da estética do desenho infantil com ênfase na expressão dos sentimentos e emoções. Neste período os teóricos dessas áreas percebem a discrepância das metodologias vigentes, opondo-se ao ensino tradicional que mantinha um sistema unilateral, em que o professor detinha todo o saber, e desencadeando uma metodologia para uma educação mais criativa (OSISK, 2001, p. 59).

Segundo Ana Mae Barbosa (2008), o Movimento Nova Escola teve inspiração nas ideias do filósofo e escritor norte-americano, John Dewey (1859-1952), trazidas por Anísio Teixeira à educação brasileira, que foram de certo modo banalizadas e interpretadas erroneamente pelos adeptos do Movimento da Nova Escola, pensando o ensino de arte de modo instrumental, uma visão que até hoje ocorre, assim como um meio para servir as outras disciplinas ou áreas, às vezes, também como terapêutica ou para dinâmicas de grupos de empresas, socialização, dentre outras funções.

a criatividade é um potencial humano, e pode ser desenvolvida em qualquer área do saber, pois se constrói a partir da cultura, da relação social e do intuitivo, não é um privilégio, uma inspiração ou um dom.

Para se compreender os processos de criação é importante ter claro o que significa criar, e como se comporta o criador quando dá vida àquilo que surge do imaginário. Ostrower (2014) afirma que “criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo”, (OSTROWER, 2013, p. 9), sendo importante, portanto, pensarmos como o estudante imprime e dá forma artística a partir de suas sensações e apreensões do mundo e das relações que tem, antes, durante e depois dos processos.

Quando os estudantes estão imersos em suas práticas no Sarau Poético, é perceptível, tanto no momento de idealizar, quanto de elaborar e concretizar, uma clara necessidade de estes verem algo pronto e de visualizar o final. Necessidade de dar uma forma às suas ideias. Essa sensação de materializar é própria do ser humano, ele cria porque precisa, diz Ostrower (2013), sendo muito comum na adolescência, também.

Outro pensamento significativo sobre criar é o de Dewey (2010), quando diz que a arte é basicamente fazer ou criar. Será dando forma a algo que os envolvidos no processo criativo expandirão o seu interior, sua cultura, o cotidiano; expressar-se-ão por via da razão, das sensações e da intuição. Ao dar forma a alguma coisa, o sujeito da criação se sente autônomo, responsável, vivo, criativo ao comunicar seus desejos.

Sobre os estudantes ao realizar atividade de teatro, dança, música, é salutar investigar como ocorrem os processos que eles vivenciam. Tanto quanto a criança, o adolescente sente uma enorme necessidade de manipular objetos, de sentir e ver concretamente suas ideias divulgadas. São situações muito emblemáticas com reflexo nos interesses na hora do fazer.

Nessa direção, é relevante enfatizar a afirmação de Ostrower (2013) sobre como se dá o processo de criação em arte porque “a construção artística acontece, de uma maneira geral, em uma rede de operações lógicas e sensíveis” (OSTROWER, 2013, p. 12). Quando fala de sensível, aborda também o intuitivo explicando que os processos criativos se ligam intimamente com aquilo que percebemos e recebemos pelo sensorial, pelo que imaginamos e compreendemos.

É comum no espaço educacional a ideia de sensível ser confundida com algo ligado ao emotivo, assim como o termo dramático relacionado a pessoas histéricas ou exageradas. Essa é uma conclusão advinda dos anos como professora de teatro na educação. Semelhante à ideia sobre ser criativo, ouve-se no espaço da educação que nem todas as pessoas são sensíveis, e só a arte pode levar a isso.

Para Ostrower (2013) todas as pessoas possuem a sensibilidade dentro de si, sendo algo ligado a fatores do inconsciente e do consciente, não devendo confundir-se sensibilidade no humano como pura emoção. Está relacionado ao ato de intuir e à percepção, que leva à assimilação e à compreensão daquilo que foi apreendido no ato da criação, perpassando pelo âmbito também da razão para que se torne algo significativo.

Em uma atividade artística, principalmente essas que incluem as turmas de sala de aula e a comunidade escolar como um todo, estamos lidando com pontos muito significativos para o adolescente, são operações complexas que mexem com sua percepção, sensações, emoções e a razão, compreendendo que a relação do estudante com as práticas artísticas é diversa, podendo ser totalmente irrelevantes para alguns, ou extremamente significativas para outros.

Seguindo, ainda, pelas proposições de Ostrower (2013), além dos aspectos do ser sensível, abordado em seus estudos, que remetem às percepções e sensações desencadeadas nas atividades do criador, ela diz que, também, criar ocorre no campo do lógico. De modo que as interdisciplinaridades dos saberes e a percepção do estudante no caso deste estudo, brincam-se, devendo ser considerado, portanto nestes processos, o par corpo-mente, razão-emoção, o ser integrado.

Partindo deste aspecto, retoma-se a questão do papel da arte na educação e o cuidado em limitar o foco das atividades propostas puramente na liberação das emoções, em um fazer semelhante à metodologia da livre expressão, ou ainda, focar em unicamente um fazer tecnicista fundado em um ensino como cópia de modelos postos pelo educador e descontextualizado. É importante um equilíbrio para transitar nessa ambiguidade que propõe a experiência artística e estética⁷: a razão e o sentir.

Neste contexto é enriquecedor o pensamento sobre o processo de criação trazido por Salles (2009), quando diz que estes se configuram fora de um padrão rígido, como fôrmas, ou algo fixo, passando por repetições para serem construídos, e afirma que “a criação é, assim, observada no estado de contínua metamorfose: um percurso feito de forma de caráter precário, porque hipotética” (SALLES, 2009, p. 28). Falar sobre esse estado improvável e de metamorfose inerente à criação é importante para entender que a obra em si não é algo acabado.

⁷ Estética do Grego - *aisthêtikê* - sensitivo, sensível, sensação (Massaud Moisés - Dicionário de Termos Literários, 1974) é um termo muito utilizado por John Dewey, filósofo e escritor norte-americano, nascido em (1859-1952), em seu livro *Arte como experiência* e pelas autoras aqui abordadas como Fayga Strower e Cecília Salles; ambas destacam a função da estética nos processos de criação em arte que denotam aos sentidos, ao sensível, às questões relativas aos aspectos da emoção, da percepção e da apreciação e compreensão da obra artística.

Essas ideias aqui postas solidificam a importância da arte como uma experiência, principalmente para aqueles estudantes que nunca conheceram ou fizeram teatro, antes de um professor de arte lhes apresentar. Ressalta-se que na educação formal eles estão em um ambiente diferente das escolas especializadas para esse fim, e, talvez sua vivência seja muito passageira. Também, os alunos (crianças e adolescentes) de cursos de teatro, vivenciam os processos criativos de modo transitório; entretanto, normalmente o fazem por escolha pessoal e interesse próprio, diferente dos estudantes como no caso dos aqui investigados.

Outro aspecto imprescindível neste estudo diz respeito ao pensamento de Salles (2009) sobre a estabilidade e instabilidade no percurso criativo, pois representam as tentativas inspiradas em meio a um projeto estético e ético de um artista. Do mesmo modo, a ação dos estudantes na criação é uma experiência que perpassa esse formato. Revelam-se no trajeto as suas dificuldades e a concretização do processo que vai ganhando forma envolvendo certezas e incertezas, com assimilações diferenciadas.

Nesta pesquisa, o processo criativo do estudante foi observado por vários ângulos, pois não se deteve apenas no teatro, apesar de que este foi a espinha dorsal do projeto Sarau, e por não se deter apenas ao processo, pois incluiu uma apresentação. E esse é o nó da discussão, sendo muito visíveis dúvidas de estudantes ao longo dos anos sobre o fazer do Sarau, pois ocorre no primeiro ano deles na instituição.

As aprendizagens novas com a arte necessitam de tempo para serem interiorizadas, para se concretizarem, e às vezes causam estranhamentos aos estudantes pelos fatos novos e inusitados que ocorrem no trajeto, por outro lado, pela insignificância, para alguns da disciplina arte, ou pelo hábito de considerar a arte um simples lazer. Inquietante, pois, é algo que demanda tempo para o amadurecimento, para se apreciar, conhecer, formar e se apaixonar.

Partindo dessa colocação, é relevante para a criação artística o problema de tempo ofertado ao ensino-aprendizagem em arte, ocorrido pelo currículo, suscitando-se a necessidade de mais tempo para se aprofundarem as experiências, principalmente as teatrais que vislumbram em montar alguma peça, ou algo semelhante. Essa colocação parte da prática com esse tipo de atividade e de relatos de outros professores de arte.

Falar sobre o tempo com professores de arte é um ponto nevrálgico, pois liga-se às necessidades dos alunos de conhecerem e se apropriarem melhor da linguagem artística para ser internalizada e entendida. Exige-se um tempo necessário para o processo. Isso é o que levará a fazerem leituras favoráveis, apropriando-se dos saberes, por meio da razão, da compreensão, aferição, sensibilidade, haja vista que se trata de uma aprendizagem global.

Sobre a questão do tempo em relação à criação artística, é importante ressaltar a necessidade de reconhecer no processo a continuidade e maturação para que algo ganhe forma e se desenvolva. Salles (2009, p. 35) diz: “O tempo é o grande sintetizador (...) do processo criativo que se manifesta como uma lenta superposição de camadas. Esta afirmação é muito importante neste estudo, devido à realidade vivenciada com o ensino de Arte que é sempre mínima em detrimento de outras áreas.

Para melhor compreensão desse fator, toma-se como norte as análises sobre o processo de criação de um artista; de acordo com Salles (2009), é um fazer que ilustra um trajeto entre o rascunho e a provável finalização de uma construção, que se alimenta no tempo e espaço. Essa constatação ajuda a esclarecer como se portam os estudantes inseridos num determinado processo criativo, envoltos em várias situações.

Sabe-se que durante o processo ocorrem dúvidas e anseios. No trajeto os estudantes precisam utilizar materiais, um tempo em um espaço. Neste caminho inserem-se as suas reações, as suas vontades, o confronto com a realidade e as inquietações, até chegar ao final da experiência. Nesse aspecto as questões éticas perpassam todo o fazer, mediante as dúvidas e incertezas tanto da educadora, quanto dos estudantes, necessitando sempre reflexões conjuntas.

Segundo Salles (2009), o que foi traçado no início pode ter aspectos totalmente diferentes no final do processo, pois ele é configurado pela mobilidade da criação, são atividades que não estão acabadas, uma ação sempre inacabada, são metamorfoses. É sempre uma transformação, em constante construção, capaz de produzir mudanças naqueles que vivem o fazer e aquilo que recebem, seja na manipulação do material ou quando este ficou em sua forma final, chamado de obra ou produto artístico.

Desde as primeiras manifestações infantis do impulso de desenhar até as criações de um Rembrandt, o eu se forma na criação de objetos, uma criação requer uma adaptação ativa aos materiais externos, a qual inclui uma modificação do eu, a fim de utilizar e, com isso, superar as exigências externas, incorporando-as em uma visão e expressão individuais (DEWEY, 2010, p. 485).

Para Dewey (2010), no processo de criação a arte é parte de um projeto que perpassa a individualidade das pessoas, atrelada às relações que têm com o meio ambiente. Essa mesma proposição é atribuída à criança ou adolescente em meio às suas criações artísticas, construindo as suas aprendizagens, proporcionando algumas mudanças por meio da simbiose com esses materiais, os objetos, o sentir e o fazer.

Vale salientar que na criação teatral no contexto da educação escolar, os estudantes têm contatos com inúmeros elementos que, a princípio, parecem estranhos, como por exemplo, fazer uma interpretação não caricaturada, utilizar a voz de modo compreensivo e audível no ambiente maior; criar um cenário; traduzir em gestos o que o texto pede, dentre outros elementos teatrais.

Outra questão relevante diz respeito ao espaço dividido com o outro que atua, e com os objetos físicos e imaginários na sala de aula, ou quando a encenação passa para o espaço maior como um “hall”, diferente daquele onde iniciou o processo com jogos e improvisações, travando uma relação também com o espaço físico diferente, pouco utilizado durante o processo, um palco, local onde ocorrerá a encenação final com o texto espetacular, quiçá com poucos ensaios.

Deste modo, um pensamento que é traçado no início do trajeto vai se adaptando, desenvolvendo-se com algumas modificações que concretizam o projeto interior de cada um, produzindo mais significado, caso tenham sido avaliados, dialogados durante o processo e causado um efeito nos sujeitos. Essa é uma constatação advinda do projeto Sarau Poético do *campus* Picuí. Considera-se que esse processo é uma aprendizagem que envolve pensamento - ação - transformação.

É importante trazer a fala de Ramaldes e Camargo (2017) sobre as relações de um artista com sua obra, fortalecendo a questão de como o estudante pode também ser afetado em seu processo de criação por esse fazer, pelos diferentes materiais (aqui incluindo-se o material humano e sensações) que implicam diferentes situações, condições, mudanças em torno do fazer, revelando como se dá a experiência artística. Ramaldes e Camargo (2017) afirmam:

O artista, para criar sua obra de arte, estabelece uma relação direta com o objeto e dá início ao processo de criação artística, estabelecendo uma relação entre o fazer e o experimentar, o conhecer (*undergoing*), uma conexão entre razão e sensibilidade. O fazer e o receber, o ser afetado por o sofrer, estabelecem uma relação de troca já que o artista realiza uma ação em interferência contínua com o objeto e, este último, portanto, sofre a ação do artista e se modifica (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 119).

Essa abordagem é de muito valor para as aferições aqui realizadas, pois revelam que na relação com o criar, ocorrem trocas em vários aspectos. Surge a sensação de prazer, de alegria e de ansiedade, de capacidade, de potencial, antes não percebido pelo próprio estudante. São momentos e estados de uma retroalimentação.

Esse olhar sobre o “ser atingido” no percurso traz uma questão importante acerca das montagens teatrais no ambiente educacional. É imprescindível entender como este “ser” reage

àquele elemento que lhe é externo, e à maneira de acolher a arte. Para isso é importante que o educador, busque trabalhar as camadas inerentes ao processo que desencadearão o todo, que se configura como novo e mutável.

Essas vivências se desencadeiam por direções diferentes, que aos poucos se acomodam nos seres, conforme a disponibilidade para a alteridade. Ostrower (2013, p. 26) diz que o processo de criar incorpora um princípio dialético. Nele existe um movimento de ampliação e de delimitar as ações e as sensações, pois passa por uma transformação a cada momento do processo, sempre em acordos e desacordos.

Nesse sentido, no início das atividades artísticas as atitudes e sensações são diferentes até a possível conclusão de sua prática. Existem mudanças de percepção e interação em relação aos criadores e à sua produção artística. Sobretudo uma ampliação da imaginação que vai se expandindo ao passar do processo, caso o sujeito da criação permita-se experienciar. Nesses processos a imaginação é um fator preponderante.

Foi visto durante a investigação e pela longa atuação como educadora que a imaginação do adolescente é muito recalcada, entende-se que na infância há mais liberdade para imaginar e sonhar, ou criar cenas inimagináveis por meio de imitações, representações, sem muita preocupação com a opinião dos outros, enquanto nos mais velhos é mais restrita, quando a opinião externa e o medo de ser ridicularizado pelos outros reprimem o imaginário.

Porém, a partir do visto no desencadear dos Saraus, quando estes vão ganhando uma forma partindo das improvisações, ensaios e as apresentações, revela-se um despertar no adolescente para o imaginar ao se envolver em jogos teatrais e outras atividades. Algumas transformações sobre si mesmos e a visão anterior acerca das limitações de criar e de não poder ou não querer participar de uma montagem teatral são resolvidas.

Um dos pontos relevantes para o processo de criação teatral é a capacidade que uma pessoa tem de se transportar mentalmente para uma situação, ou lugar, de modo a utilizar a sua imaginação e intuir aquilo que deseja. Este fator se transfigura em arriscar-se para o novo, e se permitir ir além do convencional, aspectos que estão ligados à liberdade e que permitem a criatividade. Porém, brincar com a imaginação, antes muito forte na infância, torna-se escasso na adolescência e na vida adulta.

Essa referência da imaginação espontânea da infância serve como parâmetro de ser um ato natural humano, e necessário em qualquer idade e espaço de criação. Seja por meio de jogos, brincadeiras, escritos, invenções científicas ou tecnológicas, o ato de imaginar se faz necessário, sendo essencial na ação e na produção artística. Nesse contexto, é significativo

falar da influência da imaginação em nossas vidas segundo Ostrower (2013, p. 20) quando diz:

O nosso mundo imaginativo será povoado por expectativas, aspirações, desejos, medos, por toda sorte de sentimentos e de “prioridades” interiores. Se é fácil deduzir-se a influência que exercem sobre a nossa mente, no sentido de encaminhar as associações para determinados rumos e renovar determinados vínculo com o passado, do mesmo modo é fácil saber que as prioridades interiores influenciam em nosso fazer e naquilo que “queremos” criar.

Esse fator é preponderante enquanto análise dos caminhos e desencadear das aprendizagens artísticas no espaço educacional. A imaginação se liga às associações mentais com as vivências sociais e culturais. Nesse sentido Ostrower (2013) diz que a imaginação perpassa o inconsciente e por vários níveis do ser humano. Ela traz as sensações e expectativas delineadas pelo ambiente circundante e pelos desejos pessoais.

Recorre-se mais uma vez a Ostrower (2013) para enfatizar que “a imaginação criativa depende do interesse, do entusiasmo de um indivíduo” (OSTROWER, 2013, p. 39), sendo esta questão relevante nas práticas de teatro com estudantes. É necessário ficar claro, que todos podem recorrer à imaginação e ser capazes de criar, caso não se prenam à avaliação focada em medir suas habilidades e cumprir notas bimestrais.

Pode-se dizer que na educação, ou em espaços para desencadear a criação, como laboratórios, ateliês e outros, é possível fortalecer as atividades para desenvolver ou liberar a imaginação. Entretanto, é importante entender que não é um hábito na educação mais tradicional firmada na transmissão de conteúdo e classificatória, espaços para imaginação criativa. Essa questão se reitera com Benjamin (1974) e Bondía (2011), em colocações sobre o tipo de educação vigente que se apresenta castradora de experiências ricas e narrativas estimuladoras.

Outro fator importante acerca da imaginação é abordado por Dewey (2010, p. 471) ao dizer que “não se produz nem mesmo um objeto útil exceto pela intervenção da imaginação”; é por meio dela que na experiência criativa os sujeitos conseguem integrar aquilo aprendido no passado ao presente, trazer significados conscientemente intuitivamente para as suas ações, de modo que se sintam pensantes e vivos. Dewey (2010) diz que a experiência quando verdadeira acentua a vitalidade daqueles envolvidos nela.

Esses são aspectos fundamentais em torno das atividades que se oferta para os estudantes em um espaço para a criação teatral e artística. Percebeu-se no contexto deste estudo, que boa parte de estudantes reprime a criação em alguns momentos com narrativas

empobrecidas pelo medo de imaginar e de experienciar. Mas, em outras ocasiões, desabrocharam, quando se permitiram e se entregaram a jogar com a imaginação e a liberar-se para o inusitado vitalizados.

Claro que não será a arte e nem o teatro os únicos a desenvolverem a imaginação ou proporcionarem as narrativas ricas no âmbito educacional. Todas as disciplinas podem e devem fazê-lo. Pessoas mais inventivas e disponíveis para sentir e pensar com um desejo maior de aprender de forma consciente e significativa é um apelo para a educação na atualidade. Vislumbra-se que esta seja menos instrumental e utilitária, e que não esteja fincada nas informações e conhecimentos produzidos fora de nós, como coloca Bondía (2002). Neste sentido, a proposta do Sarau e deste estudo: rever a prática educacional de modo geral, pois dentro dela se encontram os fazeres de arte, e aqui especificamente a do teatro. Como foi dito anteriormente, a imaginação, a sensibilidade, a criatividade e os processos de criar são partes da vida, inerentes ao ser humano. Portanto, são fatores necessários para que se realizem atividades e aprendizagem significativas e representativas, contribuindo de modos diversos na formação dos estudantes.

Quando se cultiva essa prática no ensino-aprendizagem, estimando estes aspectos, é possível incentivar os estudantes a perceberem e entenderem outros valores na vida humana e modos diferentes de perceber a si, aos outros e ao ambiente, capacitando-os a se desenvolverem intelectual e emocionalmente. Urge um olhar interpretativo sobre processos, pois eles são esclarecedores para as práticas pedagógicas.

Do ponto de vista de Courtney (2003), é necessário barrar as especializações da sociedade científica e buscar formas de pensar o ser humano na sua totalidade, permitindo que este seja cada vez mais criativo. Também, enfatiza que a vitalidade é inerente aos processos criativos, pois fazem parte do desenvolvimento da vida humana, provocando sensações e alterações interiores enquanto se desenvolvem no cotidiano.

Em seu livro intitulado *Jogo, Teatro e Pensamento*, Courtney (2003) apresenta um histórico da utilização da arte dramática, do jogo e da imitação na educação. Nos seus estudos, traz características e mudanças ao longo dos séculos, e mostra quanto essas práticas podem desencadear ações que evitam que os estudantes sejam transformados em meras massas motoras sem criatividade. Ele afirma que “a imaginação criativa é essencialmente dramática em sua natureza” (COURTNEY, 2003, p. 3). Ou seja, o teatro é imaginação e ação.

Courteney (2003, p. 4) afirma que “o drama é a habilidade para perceber as possibilidades imaginativas, compreender as relações entre dois conceitos e captar a força dinâmica entre eles”. Essa colocação fortalece a ideia de trazer a teatralidade para o âmbito

educacional, mas com atenção para evitar práticas e atitudes que fortaleçam apenas reproduções alienadas, tendo em vista que o teatro, por si só, é um celeiro para a imaginação e uma experiência muito pessoal.

Compreende-se o valor preponderante do teatro como uma fonte inesgotável para a imaginação, seja na forma de um texto escrito, ou o texto espetáculo, ou enquanto brincadeira ou jogo. “O teatro é esse campo que permitirá viver o imaginário, tornar-se um imaginário ativo” (GUÉNOUN, 2012, p. 93). Essa constatação é feita quando vemos adolescentes transfigurados em “outro”, no instante em que se afeiçoam em uma encenação, muito visível, quando eles próprios decidem e escolhem seus personagens e histórias. Esse aspecto aqui é importante, pois transita entre o interesses e empenho dos estudantes.

Quando eles escolhem seus textos, personagens, parecem mudar completamente o interesse. Ao mesmo tempo que, quando desconhecem, ou não são familiarizados com um estilo, época, narrativa, sem conhecimento sobre o autor e da história, demoram a aceitar, a se envolver com o que fazem. Isso remete a que a interação ocorre no interesse e pelo conhecimento dessa linguagem.

É significativo lembrar, como aborda Guénoun (2012, p. 111), que na atualidade algumas mudanças no espaço físico, nas encenações, atuação e modo de interação com o público foram e precisam ser mudadas. Alerta que, mesmo sendo um lugar povoado pela imaginação e fantasia, não se caracteriza mais pela pura ilusão e identificação do público com a história mostrada e com os personagens, devido ao advento do cinema.

Nesta perspectiva, é importante fazer uma reflexão sobre o teatro na educação, e como levar o estudante a pensar o teatro e se permitir desencadear a sua imaginação, tanto no processo, na experiência, como para uma área do conhecimento específica em meio às inovações cinematográficas e tecnológicas. Esse aspecto é importante, tendo em vista, principalmente a fase da idade dos estudantes, que estão cercados de inúmeras informações.

Partindo deste contexto, surgem alguns estudantes entregues a imaginar desmedidamente, enquanto outros que se recolhem e não ousam, mas que acabam por se contagiar na medida em que o processo vai ganhando outras proposições e se transformando em uma matéria viva, palpável e significativa para si e para o grupo.

Uma questão interessante sobre as artes coletivas é perceber como todos os envolvidos na criação se tornam receptores. Nesse momento cada um se percebe e analisa aquilo que vai construindo com o grupo. Salles (2009, p. 49) diz: “Nas artes coletivas, como no teatro e a dança, o diretor e o coreógrafo, embora plenamente envolvidos no processo, desempenham, ao longo de todo o percurso, o papel de espectadores particulares”. Esta colocação é

necessária para que se compreenda que o estudante e o educador nos processos de criação vão aprendendo a lidar com suas incertezas.

3.2 O prazer de ver a criação em estágio final

É relevante na criação artística, também fazendo uma ponte com o Sarau Poético, o desejo de ver o projeto que se desenhou na mente do criador concretizado. Como diz Salles (2009), o artista com toda a bagagem acumulada pelas vias mais diferentes possíveis, busca a concretização de suas ideias e desejos. Para ela essa concretização diz respeito à manipulação do material e das fontes, assim como criar um filme, escrever um conto, pintar um quadro, e transforma os propósitos do criador em algo perceptível e real. Essa fase é conhecida por comunicação, sendo muito significativa, pois é pela expressão que alguém irá passar uma mensagem interior. Por meio dela imprimir a sua visão do mundo, da vida, das coisas, sua identidade, podendo ser também, um instante de deleite, como o artista e a sua obra.

Quando atinge sua satisfação plena com aquilo que criou, que veio da sua imaginação, o adolescente começa a desempenhar uma função importante em um contexto da montagem teatral; esta é uma constatação advinda da observação neste estudo. Aquela transformação no trajeto, as metamorfoses, do caos ao consenso abordadas por Salles (2009) nos processos criativos. Em meio a tudo isso, surgem mudanças efetivas de percepção, de entendimento e da capacidade de atuar, de organizar um cenário, uma iluminação, uma sonoplastia, um movimento corporal, um figurino, e de ser receptor, de se tornar um apreciador mergulhado em seu ser sensível, com capacidade de identificar, ou não, as mudanças durante o processo criativo quando surge a materialidade recompensadora

Em torno dos processos criativos reconhece-se um fator importante e relevante que diz respeito à autonomia e à capacidade de escolha. Esse é um fator para refletir de que formas os estudantes chegam a soluções de problemas relacionados às artes cênicas. Nesse sentido é importante trazer os conceitos de Freire (1996) sobre autonomia, quando afirma que ela se relaciona às questões da curiosidade, sendo algo indispensável para a criação, pois, é uma necessidade dos seres humanos. Para ele, não existe criatividade sem a curiosidade.

A frase inspiradora de Freire: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 26) reitera que, também no processo de criação teatral na educação, a curiosidade e, portanto, a autonomia é imprescindível. Pois, toda experiência pressupõe inventividade e investigação. Essa questão da autonomia também não é fácil no âmbito da educação, como no *campus* Picuí no ensino médio, estamos ainda presos pelo hábito de o aluno receber e o educador transmitir.

Neste sentido, é uma necessidade para o educador investir cada vez mais em práticas que estimulem a curiosidade, não vislumbrando idealizações românticas de que com a educação o mundo será diferente e que o teatro salvará os jovens de suas acomodações e indiferenças com o saber e com o próprio mundo que vive. A proposta é de que possa conscientizar-se sobre a construção e na descoberta de suas aprendizagens com respeito no momento da criação, a si e aos outros.

Nessa direção, enfatizam-se as abordagens de Freire (1996, p. 35) sobre o respeito à autonomia do aluno. O respeito à curiosidade, ao seu gosto estético e às formas trazidas por cada um de expressar-se, de falar, pensar, agir, tendo em vista o cuidado com o autoritarismo do professor. Esse pensamento é muito significativo no fazer artístico, principalmente em um projeto interdisciplinar que visa à diversidade cultural e às dificuldades de cada sujeito no processo. Com um olhar crítico pode-se pensar que temos ainda diversas atitudes e metodologias que tornam os estudantes menos dispostos a fazer e a descobrir. Muitas vezes, são respostas prontas, ou impaciência de vê-los encontrar as respostas. Por outro lado, ainda estamos presos ao hábito de informar e transmitir os conhecimentos, sem serem pensados ou digeridos pelo estudante, ou melhor, experienciados.

Retoma-se a questão de equilibrar a liberdade e o limite nos processos de criar. Do necessário incentivo para ousar, e ao mesmo tempo de receber orientações e conhecimentos pertinentes e necessários, sem se tornar uma enxurrada de informações nem algo insignificante. São questões que pedem a confiança no estudante em sua capacidade de realizar, no caso aqui específico ao teatro, respeitando e estimulando a imaginação, a curiosidade, a criatividade e o conhecimento produzido na prática. Os processos de criação em arte são extremamente ricos e necessários de serem observados e analisados. Devem ser percebidos pelos próprios estudantes, como uma parte do projeto que vai se desenhando para uma apresentação ou finalização.

Será durante o processo que se descobrirá o que se quer com aquilo que faz. Nele aperfeiçoar o gesto, a fala, o gosto, as ideias e as escolhas. É uma rede que se define na caminhada, não perceptível de início, pois vai se construindo passo a passo para tornar os sujeitos envolvidos nos fazeres pessoas mais autônomas. O compromisso ético com a formação em artes cênicas e a vivência com o teatro em outros espaços mostrou ser necessário buscar meios e situações em que o teatro tivesse espaço, maior respaldo com seu conteúdo específico e objetivos para as aulas no *campus* Picuí.

Enfim, a proposta se direcionou realmente para uma prática, a construção do saber teatro, entender teatro, conhecer teatro na medida em que se foi fazendo na ação. Uma ação

que teve uma proposta de estudo e pesquisa, reflexão e o jogo para assimilar o que se pretendia e para desconstruir a ideia de trazer algo pronto.

O pragmatismo da filosofia de Dewey enfatiza a necessidade e importância dos jogos para a educação e aprendizagens. Nessa mesma direção Viola Spolin (2005) criou um sistema de ensino para a teatralidade com base em jogos com ênfase na experiência pedagógica, criativa e coletiva, no período entre 1924-1990. Autores aqui já mencionados, como Koudela (2013), Courtney (2003), também valorizaram em seus estudos os processos de criação teatral e os jogos para que os estudantes vivenciassem o teatro. Esses olhares se voltam para o saber pela experiência e, assim, o estudante aprender fazendo. Para esclarecer o jogo na aprendizagem, seguem as propostas de Viola Spolin como uma prática simples e apropriada à inserção do adolescente na teatralidade.

3.3 A contribuição de Viola Spolin para a pedagogia do teatro

Fazer um diálogo sobre os jogos teatrais e a improvisação é imprescindível nesta dissertação, pois inicialmente a proposta de trabalhar a teatralidade no *campus* Picuí - IFPB enveredou também por esse caminho, preocupando-se, como já muito debatido, em não utilizar o teatral simplesmente para memorizar textos, para cumprir um calendário comemorativo, ou simplesmente, o currículo da disciplina Arte. Historicamente os jogos têm uma forte presença na educação. São relevantes quando usados de forma ética, trazendo um leque de atividades para proporcionar a experiência. De modo geral são dinâmicos, orgânicos, produtores de energia. Ocorrem de diferentes modos e com vários objetivos, sendo apreciados nas mais diversas faixas etárias, da criança a adulto.

Para contextualizar a proposta que aqui se destaca, o processo de criação por meio de jogos teatrais, apresenta-se o Sistema de jogos teatrais e improvisação criado por Viola Spolin⁸ (1906-1994). Spolin, atuou como diretora de profissionais de teatro, TV e cinema e especialmente na companhia de teatro Chicago, entre 1960 e 1965, sendo também preparadora de atores em Hollywood. Ela criou uma pedagogia fundamentada nas técnicas de interpretação e na sua pesquisa realizada com jogos e teatro durante a experiência adquirida na Hull House. Escreveu diversos livros para orientação de professores de educação artística, diretores de teatro e para qualquer pessoa que pretendesse utilizar jogos dramáticos em suas

⁸ Viola Spolin, nascida em Chicago nos Estados Unidos da América, foi educadora, autora e diretora de teatro. Atuou em Chicago, Nova Iorque, Hollywood. Iniciou seu trabalho na Hull House na década de 1960, tendo como mentora a educadora Neva Boyd, realizando atividades teatrais também com crianças e adolescentes em parques e em um programa do governo norte-americano entre 1924 e 1927 como voluntária da Hull House.

atividades. O contexto em que Spolin desenvolveu seu sistema de jogos teatrais se configura na efervescência de um teatro coletivo e de experimentação. De acordo com Koudela (2013), nos Estados Unidos, na década de sessenta, ocorria um fenômeno para um trabalho criativo e coletivo com o movimento *off-off-Broadway*, em que se buscava reinventar a atuação e a encenação e técnicas que eram ofertadas por meio de *workshops*. Sofreu influências da técnica do Cabaret Alemão, da *commedia dell' art*, de Stanislavsk, do teatro épico e da Performance art.

Dentre os seus livros, o intitulado *Improvisação para o Teatro* oferece um riquíssimo manual de orientações e reflexões sobre o teatro de forma lúdica e informal, algo útil e propício para grupos amadores, atores profissionais e atividades com crianças ou adolescentes em qualquer situação de cunho extremamente pedagógico. O método da improvisação teatral, de acordo com Ramaldes e Camargo (2017), é um sistema criado e proposto a partir da prática. Ele se desenvolve na ação levando os participantes a atuarem por meio de jogos de modo consciente e reflexivo.

Tendo como premissa a educação com base nas ideias da experiência ou do pragmatismo de modo significativo para os sujeitos das práxis, dialoga-se com o pensamento de Dewey e Viola Spolin. Suas propostas filosóficas e educativas são semelhantes. Preocupam-se com o fazer no aqui e agora, do trabalho coletivo e de liberdade. Visam provocar a compreensão dos participantes propondo ações que se relacionem com os objetos, a imaginação, consigo, com os outros e o ambiente.

Mantém-se o foco na autonomia dos sujeitos da ação, utilizando a proposta de jogos, as brincadeiras populares, a diversidade e o respeito ao conhecimento pessoal ou individual e de grupo. Por outro lado, investiga-se os processos para contribuir na construção das aprendizagens, considerando-os mais relevantes do que o produto.

De acordo com Koudela (2013), “o objetivo explícito em *Improvisação para o Teatro* é a transmissão de um sistema de atuação que pode ser desenvolvido por todos os que desejarem se expressar através do teatro, sejam eles profissionais, amadores ou crianças” (KOUDELA, 2013, p. 40). Em relação à teatralidade, mesmo que se proponha uma montagem de uma peça, o sistema deve enveredar para a liberdade e criação coletiva, respeitando-se a contribuição de cada sujeito e que se sintam confiantes naquilo que fazem.

Japiassu (2001, p. 42) afirma que os jogos teatrais de Viola Spolin fazem parte de uma metodologia que permite por meio de um trabalho pedagógico, preciso e organizado, levar o estudante a praticar o teatro enquanto joga. Desenvolve a recepção e compreensão estética cênica no momento em que observam e assistem os colegas no jogo. Pela avaliação coletiva e

a autoavaliação, parte relevante desse sistema, os estudantes entendem o contexto histórico das criações estéticas e os elementos teatrais.

O sistema dos jogos teatrais e improvisação possuem uma ordem, iniciando com atividades muito básicas e introdutórias, mas que vão continuamente levando a associações para a construção do pensamento dos jogadores, os quais Spolin (2005) chama de aluno-ator e times. Trazer a figura do estudante como aluno-ator é importante, tendo em vista que nos processos eles são apenas jogadores, experimentando a teatralidade, mas vivem situações específicas à atuação. Aqui se fez importante pensar sobre estes, como atores ou atrizes, e como se viram e se sentiram nesse processo, e na finalização do mesmo, com o “espetáculo” que juntos criaram. Nessa discussão foi imprescindível a improvisação para perceber a presença do estudante na aula, seus interesses e reações frente aos colegas de sala ou com um público maior, após o processo de criação.

Benjamin (2002) afirma: “A essência da representação, como da brincadeira, “não é fazer como se”, mas “fazer sempre de novo”, é a transformação em hábito de uma experiência devastadora” (BENJAMIN, 2002, p. 271). A brincadeira faz parte de nossas vidas desde a infância sendo uma válvula de escape para as tensões, um lugar para as relações divertidas ou tensas. São um caminho para aprendizagens que se desenvolvem fazendo e refazendo, afetando aqueles que jogam.

Na criação, às vezes, o inusitado vai se tornando também orgânico e ganhando sentido à medida que se desenvolve. Na improvisação se encontram algumas respostas, às vezes intuídas e outras vezes já assimiladas de outras situações. E nesse ir e vir manipulando-se objetos e situações, o sujeito que joga pode encontrar respostas e soluções para suas dúvidas, na relação com seus companheiros e com o ambiente. A abordagem trazida por Viola Spolin (2005) é de que “o jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência” (SPOLIN, 2005, p. 4). Desde a infância esse tipo de atividade impulsiona a realização de descobertas, realizadas no fazer. E quando posto no âmbito da educação e para a teatralidade ele proporciona aos sujeitos uma completa realização, quando não se tem o foco em ganhar ou perder.

Um dos jogos dentro da proposta dos teatrais são aqueles já conhecidos, os de rua ou de salão. As técnicas para vencer um obstáculo e encontrar saídas estão implícitas no mesmo instante que se joga, e elas vão sendo entendidas naturalmente, continuamente, sendo associadas e reinventadas pelos jogadores. Normalmente, é uma atividade que despende energia e de onde flui o prazer, tornando aqueles participantes relaxados ou apreensivos para agir (também necessário nesse fazer), porém de modo muito libertador e envolvente.

Para Spolin (2005), o jogar facilita a introdução à arte cênica, seja para aqueles que já são profissionais, tanto quanto para aqueles que desejam se iniciar nesta experiência, crianças ou adultos. Ela diz que se o ambiente for propício e o sujeito desejar, tudo será possível por meio do jogo. Essa é uma verdade que se percebeu durante as atividades no campo desta pesquisa, e, também como experiência própria. Ao jogar a imaginação voa, a ansiedade de errar vai sendo dominada, as soluções aos poucos vão sendo encontradas. Provocar o movimento do corpo e um senso de suspense para o improvável, é característico do jogo. Nele, surge uma vontade crescente que vai tomando conta quase que inconscientemente de quem joga. Quando nos colocamos como brincantes nos jogos corporais, envolvendo todo o sensorial, inicia-se um processo de descontração e um desejo de permanecer, mesmo inconscientemente.

Nos jogos teatrais que se inspiraram nos jogos de rua, de salão, das danças populares, da contação de histórias, os processos também são os mesmos do citado anteriormente. Inicialmente, os participantes não querem entrar na roda, envergonham-se ou criam expectativas sobre os erros e exposição em que se encontrarão, até que alguém se decida a começar. Quando os jogos de improvisação são iniciados pelo coletivo, com o apoio do outro, de equipes, tornam-se fáceis e positivos. A ideia de coletividade enfatizada por Spolin (2005), comprova-se no cotidiano de qualquer pessoa. O jogo tem esse poder e característica de facilitar a integração e a coragem, dando espaço para todos participarem. Claro que nem sempre todos conseguem se envolver. Entretanto, caso o jogo seja bem orientado, realizado de modo a provocar a todos e incentivar as parcerias, cada integrante terá coragem de se arriscar e se sentir parte da atuação.

No sistema de jogos teatrais spolinianos, um fator importante é evitar as disputas, realizá-los de forma que cada um fique satisfeito e disposto para agir e brincar, e no início não deixe que alguém seja visto em destaque. Assim, ninguém terá medo de errar, ou perder, adaptando-se progressivamente. Mesmo que a disputa seja algo um tanto próprio das faixas etárias de adolescentes e muitos gostem de se exhibir, isso também pode ser sanado na relação com os jogos teatrais.

Um fator imprescindível para a compreensão do valor da experiência artística para crianças e adolescentes é apresentado pelo pensamento de Dewey (2010), quando fala do organismo envolvido no processo da experiência artística. Ele diz ser um fator necessário para uma educação libertadora e integradora, de modo que faz uma crítica à separação corporeamente das teorias anteriores ao pragmatismo, o cartesianismo, que concebe o ser humano de forma segmentada e, assim, a educação.

Na mesma direção Spolin (2005, p. 5) enfatiza que com os jogos teatrais “todas as partes do indivíduo funcionam juntas como uma unidade de trabalho, como um pequeno todo orgânico dentro de um todo orgânico maior que é a estrutura do jogo”. Destaca que por meio deste ocorre uma integração do organismo com o ambiente e tudo que o compõe. Essa visão constata a validade desse sistema para a educação.

3.4 O processo teatral por meio dos jogos e as oficinas

É importante trazer um resumo da estrutura dos Jogos Teatrais e da improvisação para situar o leitor de como estes se desenvolvem e se aplicam na sala de aula. Com base na comparação dessa proposta com as atividades realizadas no âmbito do *campus* Picuí, foi possível refletir sobre os erros e acertos desse projeto Sarau Poético, que serão apresentados mais adiante. O sistema da improvisação e jogo teatral tem uma forte base na espontaneidade. Mais uma vez, explica-se que essa palavra não tem como sinônimo o fazer de qualquer jeito. Ela, nos jogos, traduz-se como parte da essência do jogador. De modo que o aluno-ator aprenda tentando, inventando e tomando consciência enquanto joga de maneira pessoal com as orientações do professor ou de um voluntário com instruções. Para melhor compreensão do sistema, segue abaixo uma breve descrição de sete passos importantes para a sua concretização:

- a) **O jogo:** é o elemento principal nesse fazer que se caracteriza em uma experiência para levar a espontaneidade, por outro lado impulsionando a inventividade, a descarregar a energia necessária para a ação e para a emoção, assim como para desenvolver habilidades pessoais para resolver os problemas e encontrar saídas a partir do próprio jogo que já por si só é extremamente social.
- b) **A provação /desaprovação:** Somos impelidos ao julgamento constantemente, e quando em atividades coletivas ou de sala de aula, ou em palco, surge o medo e a preocupação com a opinião dos outros, sendo uma constante, e na adolescência isso é muito mais enfático. Entretanto no sistema de jogos busca-se levar o aluno-ator a adquirir autoconsciência, autoidentidade e confiança. Nesse sentido o autoritarismo e a repressão de líderes ou do educador-diretor devem ser evitados e muito bem elaborados os apontamentos e orientações.
- c) **Expressão do grupo:** o teatro é a arte do coletivo, das trocas de conhecimento em sua estrutura básica, pois é feito por diferentes funções e profissionais, pode e deve ser levado para a sala de aula com seus diversos elementos e linguagem, impulsionando a colaboração e parcerias, igualdade e respeito e participação de todos, para se evitar

vaidades e estrelismos, que podem ocorrer na educação e no teatro profissional e amador. A expressão de grupo deve ser validada como um modo do grupo em seu todo mesmo com respeito às individualidades.

- d) **A plateia:** Esse fator é preponderante nos jogos de improvisação, pois impulsiona a autonomia de todos aqueles que apresentam e aqueles que fazem, deve ser uma parte concreta da ação e do processo de criação da cena, da brincadeira, da improvisação ou peça, ela é fundamental para quem está em cena e propiciará as avaliações e entendimento do que está sendo feito e comunicado. Por outro lado, revela para o estudante o valor dos espectadores e para quem e como deve ser mostrado um espetáculo com possíveis questionamentos.
- e) **Técnicas teatrais:** proporciona uma apresentação ao estudante das diferentes possibilidades e maneiras que ele tem de se expressar e atingir seus objetivos, tendo sentido apenas se estiverem integradas à experiência consciente e processual, elas não são rígidas e nem imutáveis, o processo é mutável, não pode se prender a técnicas que cabem para alguns estilos ou gêneros teatrais e para outros não. Apenas na experiência significativa com o palco, o aluno-ator pode entender e absorver a técnica, sendo mais fácil de serem adquiridas por meio dos jogos.
- f) **A transposição do processo de aprendizagem para a vida:** a construção cênica, personagens e histórias, mesmo em peças mais formais, segundo a autora, devem ser realizadas na sala de aula, não em casa. O estudante vai experienciando a sua criação e elaborando por meio dos seus sentidos e percepções no aqui e agora. Quando está livre de preconceitos, estigmas, repressões, aprende a olhar o mundo e tudo aquilo que será utilizado em suas cenas, poderá fazer a relação com aquilo que se vivenciou ou aprendeu no palco para a vida diária, são atitudes apreendidas na prática e com o próprio organismo, sem ser determinado por outrem, um diretor, mas provocado pelos sentidos e depois levado para a vida, uma abertura das percepções e da liberdade. Nesse sentido o ator-aluno que recebe recursos e apoio para sua prática teatral por jogos consegue perceber, também, o mundo que o cerca, dar sentido às coisas de outra maneira e com outro olhar para também trazer para o palco.
- g) **Fiscalização:** é o modo como o material é mostrado, oposto àquilo que está apenas no subjetivo, do aspecto intelectual. É o trazer da mente e do campo das ideias para o corpo, a voz, o andar, os gestos, o espaço. Mostrar a textura, profundidade, dar forma ao imaginado, e daquilo que foi recebido pelas sensações e percepções e memórias. Do mesmo modo um artista transfere o mundo que o cerca, as pessoas, os objetos a

partir de suas vivências e ambiente, transportando com verdade aquilo que conhece e quer mostrar a uma plateia dando forma ao subjetivo.

Este resumo é importante para entender as partes imprescindíveis do Sistema de improvisação de Spolin (2005), que nos é muito válido como um norte de organização metodológica. Possibilita pensar na prática enquanto professores de teatro na educação, e em situações que envolvem a teatralidade. Esse método também propõe ao educador-diretor repensar sua função enquanto mediador, diz respeito ao modo de organização de oficinas que são partes ricas para a introdução das atividades.

Mesmo não sendo uma fórmula, o modelo traz algumas propostas que incluem um manual básico com pontos específicos. É perceptível que quando se organiza a prática teatral educacional a partir dessa proposta, algumas barreiras são vencidas em sala de aula. As ansiedades são minimizadas entre o grupo, enfatizando o coletivo e o individual para a partilha das vivências com foco no todo.

Os jogos teatrais trazem um leque de jogos, vislumbram a sensibilização, a observação, percepção, memória, concentração, percepção de si, do corpo, da voz, do espaço físico e cênico, comunicação verbal e não verbal, dentre outros, buscando toda uma consciência para mostrar a cena, a história, o personagem, cabendo ao educador saber utilizá-los com os objetivos traçados e interesses da oficina.

Os jogos de Spolin (2005) se diferenciam dos jogos dramáticos tendo em vista mais o palco. Estruturam-se de acordo com a faixa etária e características de cada grupo que os utilizará e, principalmente, seguem uma sequência de dificuldades de acordo com as oficinas e os processos. É necessário destacar, segundo Koudela (2013), essa diferenciação de jogo dramático e jogo teatral, e referendar a importância e função de ambos em nosso trabalho em sala de aula. Segundo Koudela (2013, p. 43-44):

O processo de jogos teatrais visa a efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco. Este não constitui uma extensão da vida, mas tem sua própria realidade. A passagem do jogo dramático ou jogo de faz se conta para o jogo teatral pode ser comparada com transformação do jogo simbólico (subjetivo) no jogo de regras (socializado). Em oposição à assimilação pura da realidade ao eu, o jogo teatral propõe um esforço de acomodação, através da solução de problemas de atuação (KOUDELA, 2013, p. 43-44).

Com o sistema de jogos teatrais a autora mostra uma possibilidade lúdica, porém com base nas técnicas teatrais dando sentido à construção cênica que transfere do campo do simbólico para o campo do real, propondo interações entre os dois âmbitos dos jogadores-atores. As questões ou problemas cênicos apresentados no fazer são solucionados com

objetividade e direcionamentos em que se convoca a ação corporal e a resposta ativa de todos que estão dentro do processo criativo.

Esse processo de jogos teatrais envolve o sujeito da ação como indica Dewey (2010), de modo global, ou seja, no nível do cognitivo/ inteligência e do sensorial/perceptivo, trazendo a carga de conhecimento que o estudante apreendeu no passado utilizando-o no presente. Nas práticas nesse modelo veem-se progressivamente as mudanças do estudante ou aluno-ator. Por meio de jogos acessa o conhecimento trazido consigo, e o conhecimento que vai aprendendo durante a vivência na atuação, fazendo suas inferências, com a percepção mais aguçada e compreendendo aquilo que os sentidos captaram, antes, durante e após a experiência individual e coletivamente.

A partir das observações dos jogos teatrais e improvisações no desenrolar desta pesquisa com os estudantes no Sarau Poético, fica muito evidente a eficiência e valor dessa metodologia e a necessidade de que seja seguida de fato como é orientado, mesmo que seja possível mesclar outros métodos e propostas. Neste estudo, algumas atividades partiram de ideias traçadas pela educadora, uma adaptação a partir dos jogos, tendo em vista que a montagem teatral, sarau, exigiu momentos de ensaio e memorização de textos e marcações de cenas. O tempo das aulas foi dividido entre a experiência no jogo e em ensaios previstos para o todo da apresentação final no *campus* Picuí.

Para finalizar a discussão deste capítulo sobre os processos criativos como um momento importante no ensino-aprendizagem de teatro e para se chegar às montagens teatrais no espaço da instituição educacional, será apresentado o modelo das oficinas na proposta dos jogos teatrais no próximo tópico, os quais são constantemente usados pela maior parte de profissionais de teatro e na educação.

O sistema de jogos teatrais e improvisação de Spolin (2005) resultaram em um manual, porém não se propõe como um sistema fechado e inflexível, como diz a própria criadora deste. Surgindo para inserir qualquer pessoa, facilitar e contribuir com educadores da área de teatro e diretores, veio auxiliar o processo de aprendizagem com a vivência experiencial. Tem características próprias e proposições teatrais específicas.

Apesar de ser um sistema, não está preso em técnicas repressoras e descontextualizadas para levar ao espetáculo. Spolin (2005) diz que por meio dos exercícios é necessário conhecer que o processo no qual o sujeito se insere é orgânico e vivo. Ela afirma que o jogo poderá intermediar o caminho de forma mais produtiva e tranquila tanto para a improvisação nas oficinas como na montagem de uma peça.

Para formalizar esse processo de criação por meio da experiência teatral, Spolin (2005) dispõe alguns passos que permeiam as oficinas da improvisação que são as seguintes: 1- solução de problemas, 2- o ponto de concentração, 3- avaliação e 4- instrução. Essa proposta se direciona o aluno-ator- (estudante) para que entenda o significado de: atuar, do palco e da plateia, realizando-se em qualquer espaço.

No campo da atuação para a solução de problemas, ela explica que é preciso uma parceria entre o professor e o aluno, ambos buscando ideias e formas de chegar a um resultado, sem precisar intelectualizar ou trazer dogmas e modelos externos para impor ao jogador. Na ação orgânica e de tentativas, sem certo e errado, com orientações do professor, paulatinamente as resoluções sobre como atuar, falar, movimentar-se em cena, construir um personagem vão sendo encontradas.

O ponto de concentração é um dos aspectos fundamentais nos jogos teatrais, com ele é liberada a força do grupo e sua vitalidade, sendo muito importante, pois facilita a todas as pessoas encenarem, independente de idade ou classe social. Por meio dele se mantém a intenção e energia para solucionar os problemas no palco, sendo o foco necessário para se manter o interesse e a participação ativa de cada um, sem imitações copiadas ou estereotipadas, mas com verdade e coerência.

Na avaliação, após cada cena, o grupo realiza um diálogo verbalizando a compreensão do que está sendo realizado. São feitas sempre com dois times: os que encenam e os que observam. Todos passam pelo processo e se avaliam mutuamente para entender a proposta de cada um. Deste modo, evita-se o julgamento, o certo e errado, pois o foco está na colaboração do grupo para a solução de problemas por meio de vocabulário objetivo e específico à ação solicitada pelo educador-diretor ou líder. Assim, para se avaliar é preciso ter claro o foco, o ponto de concentração, o que deverá ser mostrado na cena e não contado.

A proposta de instrução ocorre constantemente durante as oficinas, o instrutor que pode ser o educador, ou outrem, vai falando enquanto os estudantes atuam na busca de realizar suas tarefas para a criação. Essa proposta, de acordo com Spolin (2005, p. 26) “mantém a realidade do palco viva”. Na medida em que a cena ocorre no palco vai atingindo o organismo todo, pois segue espontaneamente, mas com as instruções que vêm de fora com um sentido e lógica.

Outros pontos importantes e que efetivamente trazem resultados e envolvem todos, apresentados na proposta dos jogos teatrais, dizem respeito aos times que são escolhidos aleatoriamente, feitos por contagens e de modo descontraído. A apresentação do problema é feita de forma objetiva e sem descrições para que o estudante encontre suas próprias

respostas. O grupo e os jogadores individualmente, encontram meios de aprender a criar seu gesto, andar, falar, criar o que foi solicitado para a sua atuação.

Nessa metodologia é importante ressaltar que Spolin (2005) traz o conhecimento da cena e de termos próprios ao teatro de forma simples e palpável para aqueles que nunca atuaram, ou desconhecem o teatro. São termos utilizados nas oficinas tais como: O quê? (a ação que está sendo realizada), Onde (o local da cena, o espaço da história), Quem? (os personagens). Esses três termos são as orientações que levam às descobertas de modo a estruturar para outras seguintes e de modo prático.

Nos diversos livros de Spolin (2005), encontram-se ricos exercícios estruturados para direcionar o teatro na educação, quanto no teatro para atores profissionais. Sua proposta é para qualquer pessoa, mas não se resume a brincadeiras aleatórias. Organiza-se para significar o fazer teatral de modo que os participantes troquem suas experiências e entendam o que praticam. O foco não é a montagem teatral ou uma peça, porém, podendo ocorrer. Ensaios de peças e as montagens são possíveis.

Sobre a montagem teatral e o processo de criação a partir dos jogos de Spolin (2005), Ramaldes e Camargo (2017) dizem:

Se o jogo vai se transformar em uma produção teatral apresentável a um público externo, não é o que mais importa no momento. O mais importante é o processo de aprendizagem e/ou o conhecimento construído, o que os jogadores conseguiram assimilar do, no e pelo jogo, sistematizado no processo avaliativo (ROMALDES; CAMARGO, 2017, p. 140).

Esse olhar de Romaldes e Camargo corresponde àquilo que foi dito no início desta dissertação: a proposta do Sarau Poético, que, também, traz uma prática aberta a um público da instituição escolar.

Em meio às atividades de improvisação e da experiência do estudante com a prática teatral, ressalta-se o papel do espectador. Dentro dos jogos ele é essencial, sendo também trabalhado no contexto do jogo. De acordo com Ramaldes e Camargo (2017), na proposta de Spolin se destaca a preparação do estudante como espectador, para argumentar junto ao grupo e trazer contribuições e entender o processo da criação fazendo e assistindo. Ele opina, mas aprende a respeitar aqueles que realizam a cena.

A partir da abordagem aqui apresentada é possível considerar que o fazer teatral remete a algo que está sempre em construção, a partir de descobertas realizadas na relação dos sujeitos com o ambiente, com aquilo que produzem, e como produzem com suas vivências no aqui e agora. Urge um olhar para cada estudante no processo. São respostas que fortalecem ou

sugerem uma pausa nas ações do educador para se avaliar constantemente e repensar as práticas. A questão do processo e do produto, do fazer uma apresentação teatral ou espetacular para ser partilhada ou mostrada dentro da instituição será sempre motivo de indagação e reflexão constante. É inquietante entender os motivos de o teatro ainda ser presente na educação e utilizado por diversas áreas.

Entretanto, o modo como se constrói e se edifica uma peça, um espetáculo no âmbito do espaço educacional com estudante é um momento fascinante de ser observado e vivido com estes. Quando tudo se materializa podem, o educador com os estudantes, partilhar das aprendizagens transformadas. Talvez, tudo seja apenas o jogo, o prazer de brincar e fingir, de fantasiar e dar aos que representam e aos que assistem, um momento de deleite e poesia, necessário e inerente ao ser humano.

CAPÍTULO 4 - EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL

Neste capítulo se aprofunda a discussão sobre experiência com o desdobramento para o ensino-aprendizagem de teatro, pois o presente estudo perpassa por reflexão de uma experiência. Este é um tema importante para as práticas pedagógicas que visam aprendizagens significativas, que tentam respeitar as atitudes dos sujeitos, tanto em suas individualidades, quanto na sua coletividade e que consideram o fazer e o aprender de modo orgânico.

4.1 Abordagens sobre experiência

Segundo Bondía (2011), experiência é uma palavra interdisciplinar que permite diversas possibilidades, porém, tem sido banalizada em nossa sociedade, necessitando haver mais precisão e consistência em sua utilização. Ele, também, alerta que o sentido deste termo carece de ser revisto, pois possui diferentes funções e acepções, o que exige uma postura consciente de quem dela faz uso, evitando-se, assim, sua fragilidade.

Nesse sentido, trazer esta reflexão para o âmbito do ensino médio e técnico no *campus* Picuí, IFPB, ressaltando a teatralidade é relevante para entender melhor e aprofundar as percepções, enquanto educadora sobre essa prática que envolve estudantes adolescentes; e, assim, neste estudo, compreender a experiência vivida por estes e as repercussões em seus interesses e aprendizagens teatrais a partir do modelo do projeto Sarau Poético que vem se realizando na perspectiva de utilização de poemas e outros formatos de textos para inserir todos os estudantes na teatralidade.

No contexto desta pesquisa, entende-se o valor da experiência como um caminho para se chegar aos fazeres teatrais, considerando-se que as aprendizagens devem ocorrer de modo amplo e com coerência com as necessidades dos estudantes. Vale destacar que a experiência não é algo apenas do campo da sensibilidade, do inusitado, ou subjetivo, ocorre entre dois polos do humano, a razão e a emoção, pois ela envolve o ser completo e sua relação com o ambiente e tudo que o compõe.

Esse entendimento se baseia nas abordagens dos teóricos nesta dissertação, e a partir das observações das atividades feitas com os estudantes durante este estudo. É relevante, lembrar que Dewey⁹ (2010) faz uma diferença entre experimento e experiência - experienciar,

⁹ Segundo Barbosa 1989, John Dewey (1859-1952) foi o principal filósofo do pragmatismo, nascido nos Estados Unidos da América. Influenciou vários pensadores e todo um sistema de educação progressista, tendo grande influência no ensino realizado pelo Movimento Nova Escola no Brasil.

pois o primeiro se detém mais em quantificações do saber, treinamentos, testes, verificações, enquanto a segunda evidencia o sentido das coisas, daquilo de que as coisas são feitas e os motivos pelos quais se realizam provocando mudanças em quem por ela passa. Reúne momentos de vivências que ocorrem no presente, englobando o ser completo e suas aferições e escolhas, mobilizando-o para ações futuras com apreensões do que trouxe do passado, transformando-as.

São fundamentais esses conceitos para entender o processo de aprendizagem envolvendo as sensações e cognições para a percepção e entendimento do mundo, do entorno, sociedade, cultura e das estéticas e poéticas permanentemente presentes na arte. “A arte é uma qualidade que permeia a experiência; não é, a não ser em sentido figurado, a experiência em si” (DEWEY, 2010, p. 551); portanto, fazer e conhecer arte é vivenciar algo que provoca diferentes apreensões singulares no momento da relação do indivíduo com o fazer.

Ainda de acordo com Dewey (2010) a arte não pode sensibilizar um indivíduo com mais profundidade, caso se torne apenas informação desvinculada da vivência pessoal e estando ela em um pedestal, ou apenas em um museu para que seja apreciada. Estética e poeticamente exige sentir, tocar e pensar de modo significativo, no caso da educação, principalmente. O fazer em arte, para um profissional ou amador, produz um conjunto de significados e sensações, resultado daquilo vivido, que apenas cada um que experiencia pode explicar ou atribuir valor.

De acordo com Ramaldes e Camargo (2017) “Quando as emoções são significativas acabam se tornando qualidades de uma experiência” (RAMALDES; CAMARGOS, 2017, p. 87); no âmbito educacional, esse pensamento precisa ser mais presente para as práticas com os estudantes. A educação, por décadas foca nas informações e rotinas que de certo modo desestimulam vivências mais criativas e significativas, mantendo uma homogeneização no ensino - aprendizagem.

É fundamental trazer a visão de Bondía (2002, p. 21) sobre a diferença entre experiência e informação. Para o autor, “a informação é quase contrária da experiência, quase uma ante experiência”. Esta proposição mostra a necessidade de atenção do educador sobre o foco no transmitir conhecimento como prioridade, algo tão comum ao papel que a educação vem assumindo na maior parte do tempo. A informação na maior parte das vezes se caracteriza como passageira, instantânea, superficial, transmissora de coisas úteis do ponto de vista de quem detém o saber, o educador e o currículo, ou as mídias.

Uma sociedade completamente digital, tecnológica, midiática, caracterizada como superficial e acelerada em suas informações, pois estão sempre se renovando e se alterando,

como é próprio da modernidade. Esse argumento é trazido com o pensamento de Bondía (2011), e evoca que com o advento do consumismo, das atitudes acumulativas sobre o conhecimento, do excesso de opiniões que cada um despeja sobre o outro, e da pressa em produzir, estamos suscetíveis a desexperiências.

Em meio a toda a correria contemporânea, e emergência de consumir conhecimentos mal digeridos, faz-se necessária uma pausa que proponha experiências. Assim, a educação vigente necessita da construção de um pensamento e das aprendizagens abrigadas na vivência altruística, de modo que o estudante não se prenda aos modelos ou explicações prontas e unicamente a partir da visão do professor, pressionado pela pressa de cumprir uma atividade para passar de ano.

Sobre esse aspecto recorre-se mais uma vez a Bondía (2002, p. 24), que diz que “a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou toque-nos, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm”. Essa ideia reforça a necessidade de aprofundar e empreender tempo para as vivências artísticas na educação, promover uma conscientização aos estudantes e possibilitar ir mais além da teorização, ou do habitual em sala de aula, pensando-se na praxe.

No caso do Institutos Federais, onde os estudantes estão em fase de entrada na universidade e de preparação profissional, em que adolescentes já fincam seus passos no trabalho com sobrecarga de aulas, projetos de extensão e de pesquisa, e estágios e TCC, fica muito claro a pressa. A disciplina Arte fica um tanto deslocada, tornando-se um veículo para a descontração, e na fala de muitos estudantes mais uma matéria para se estudar e cumprir, visando ao passar de ano.

Bondía (2002) diz que a experiência impõe um senso de alteridade, pois é aquilo que está fora de mim, que não sou eu, mas o que se passa comigo, caso eu queira me dispor para tal. Para ele, também, é necessário reconhecer que o sujeito da experiência é como um território de passagem, necessitando-se de um estado de passividade que o torna disponível, receptivo e aberto para o que provoca a experiência. É importante esclarecer que a passividade diz respeito ao desejar algo, também, pelo deixar-se atingir, e aceitar outras possibilidades e sensações, porém não entorpecido. Enfatiza-se que se o estudante, ou o educador, estiverem predispostos a essa alteridade, flexíveis para vivenciar algo, que a princípio era desconhecido ou diferente de si, é possível quebrar o enraizado pela rigidez de alguns conceitos herdados de metodologias educacionais ultrapassadas e cartesianas.

Esse pensamento trazido para as aprendizagens ou vivências artísticas no espaço educacional é importante porque provoca indagações e possível reflexão sobre as práticas

vigentes. Criar um projeto na sala de aula na busca para maior satisfação do educando com a prática e entender aquilo que lhes é ofertado e concomitante vivenciado por dois lados, o do estudante e do educador, é uma necessidade em tempos em que o ensino de arte tem se esfacelado ou passado por mudanças do currículo e das diretrizes para o novo ensino médio.

Um outro conceito imprescindível neste estudo é trazido por Desgranges (2006), educador, diretor teatral, autor de livros sobre a pedagogia do teatro. Ele crê que a experiência com a arte é um momento de descobrimento, um mergulho em um universo novo, em que aquele que está se aventurando por um caminho aparentemente desconhecido e cheio de surpresas seja instigado a pensar, compreender, descobrir e sentir a sua realidade e o ambiente em que se insere. Diz que se trata de uma trajetória inusitada, reflexiva, libertadora, que sugere uma consciência dos indivíduos no fazer.

Dessa maneira, talvez, seja possível propiciar àqueles que vivenciam a experiência, transformar-se e modificar a sua realidade, tornando-se, portanto, criativo e autônomo, tendo em vista que experiência em arte não é sinônimo de aleatório, nem alienação, como o senso comum acredita. Possibilitar esse mergulho, no âmbito da educação, é relevante, pois sabe-se que as aprendizagens não são estanques.

No processo de ensino-aprendizagem de teatro é extremamente importante que o estudante possa mudar suas crenças, e conceitos equivocados, acerca da arte em geral, enquanto disciplina, pois é de costume os estudantes vê-la como algo irrelevante, e assim não tendo importância para alguns, dentre outras concepções errôneas. Esta situação irá mudar se de fato eles tiverem condições de se aproximarem daquilo que parece muito distante por meio de uma ação-reflexão.

A partir das observações, nas oficinas teatrais, no contexto deste estudo, ficou muito claro o modo de envolvimento progressivo nas construções do Sarau Poético. De início os estudantes, não todos, mas, a maioria se esquia, mostra-se desinteressada e apenas tenta cumprir tarefas e receber a nota bimestral, boa parte demonstrando uma alienação sobre o que tinham que fazer, ainda que sendo escolhido por eles mesmo na definição das equipes para a montagem do referido Sarau.

Entretanto, o importante é a ressignificação da prática, e o colocar-se no lugar do outro, e, em um outro lugar, com novas percepções e posturas durante o desenvolvimento da caminhada, e, assim, entender e se colocar presente na montagem que perpassa pela improvisação teatral e em um tipo de espetáculo. Nesse fazer provocar duas sensações, a do prazer de estar presente e descobrindo na coletividade, e um outro momento, que é também parte do processo, a finalização do espetáculo.

Para Desgranges (2010, p. 9), a experiência artística possibilita “a revisão crítica do passado, a modificação do presente e a projeção de um novo futuro”. Assim, os momentos de aulas devem instigar aqueles na e para a experiência, e fomentar o desejo de atrever-se a fazer o que nunca fez, ou buscar soluções que antes não sabia como elaborá-las, tendo a capacidade de apreciar e opinar acerca das suas aprendizagens.

Com base em Bondía (2002) o modelo de escola que se tem na atualidade se mantém arcaico e não consegue acompanhar os desejos e anseios dos estudantes. As instituições não se encaixam com as mudanças dinâmicas do século XXI. Ele diz que o ensino, mundialmente, permanece antigo, tradicional e com defasagens que talvez não acompanhem os interesses dos estudantes. Portanto, trazer uma prática que se coadune com a vivência é um tanto lento e complexo. Pensar a teatralidade na educação neste contexto, provocar a alteridade e um mergulho em um fazer, que mobilize os sujeitos a entender melhor o processo, é possível, mas sempre se exige pensar e repensar as razões e as metodologias com o cuidado de não tomar a arte como um remédio para todas as mazelas da educação ou acreditar que esta irá sensibilizar a todos para dela gostarem ou praticar.

No campo desta pesquisa, percebe-se que o Sarau Poético tem tentado mudar o sentido da disciplina Arte e a função do teatro na instituição estudada, tocando de certa forma, aqueles que participam, incluindo os que assistem as apresentações. Tenta-se interromper um pouco a pressa e a aceleração do tempo dedicado apenas às informações na sala de aula, na tentativa de um olhar autocrítico e difundir novas possibilidades de ensinar e aprender teatro e arte, em geral. A concretização do processo desencadeado na experiência, transformado em um “objeto de arte”, no caso, o Sarau produzido pelo estudante, ocorre na relação com o outro e com o todo, afetando aqueles que realizaram todo o trajeto e aqueles que assistiram, produzindo conhecimento. Aqui se considera não apenas a apresentação final para o público, mas também os momentos com os jogos e improvisações que proporcionaram a experiência em que os estudantes aprendem interagindo em diferentes momentos. De acordo com Ramaldes e Camargo (2017):

Quando tentamos estabelecer relações entre as sensações, a elaboração da experiência começa a se concretizar, e acabamos por ter muitas ideias, as sensações de semelhanças e as diferenças, que vão se organizando e se encaminhando para se transformarem em conhecimento (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 83).

As relações dos adolescentes com sua prática promovem uma organização das sensações como por exemplo as percebidas na elaboração de cenas e personagens no bojo

desta pesquisa. As mudanças surgiram nos estudantes quando se inteiraram na organização espetacular, e até mesmo nos jogos. No momento em que eram solicitados a atuar, a criar uma cena ou fazer uma leitura de poema, ou nos jogos e ensaios, a sensação anterior de medo e insegurança foi aos poucos se alterando. À medida que as equipes do Sarau foram se definindo, os estudantes se sentiram mais à vontade e livres na experiência. Deste modo, um interesse por um determinado assunto cresce quando os sujeitos podem testar o que pensam e atingem os resultados desejados.

Revela-se nesse contexto que a experiência não se resume apenas a coisas positivas, não se limita ao provável e nem ao desejável, ela perpassa o inusitado e o risco. Quase sempre se desorganiza para se organizar de outro modo, para se assentar no interior dos sujeitos nas vivências. Nesse sentido, a apropriação das linguagens que são desenvolvidas em meio aos processos é o que desconstruirá as sensações de impotência e buscará realizar esse senso de alteridade. Sugere saber trabalhar com o outro, com o grupo, com os professores, com a plateia para entender por meio do fazer e sentir.

Perceberam-se, durante a análise do Sarau Poético, algumas resistências pessoais de estudantes, preconceitos acerca de figurinos e cenários, e de alguns textos. Esse fator suscitou reflexões sobre como levar o estudante a apreciar outras estéticas e gostos diferentes dos seus, equilibrando-se aos conhecimentos que trazem. Como ilustração tem-se a banda formada pelos estudantes no Sarau, onde acontece um diálogo sobre as músicas que farão parte das histórias, das cenas nas apresentações cênicas. Entre a professora e os estudantes, uma busca para chegar a um acordo sobre os gostos e conhecimentos artísticos, e com aquilo que é diferente, sendo um dos aspectos mais difíceis entre duas gerações para acordos.

A experiência aqui é considerada por duas vertentes: aquela em que os sujeitos a adquirem ao longo da vida e de modo imprevisto, de forma pessoal, sem perceber, e pela sua formação cultural; e aquela que ocorre quando criados os espaços e oportunidades para cada um se perceber, perceber o ambiente e nele agir, modificar o conhecimento e o modo de aprender realizando trocas no cotidiano. De acordo com Ramaldes e Camargo (2017):

A vida do ser humano é repleta de experiências visto que este está o tempo todo interagindo com o meio que o cerca. Porém grande parte das potencialidades que emergem no momento da experiência pura é deixada de lado e apenas algumas dessas potencialidades são exploradas e aprofundadas (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 103).

É necessário olhar as múltiplas possibilidades que uma experiência traz ao desenvolvimento de alguém. Como uma pessoa pode traçar caminhos desconhecidos e em

suas práticas, encontrar respostas de suas indagações, clareando as dúvidas e acomodando seus anseios. Seguindo nessa direção, as aprendizagens e conhecimentos brotados nos momentos de vivência artística, junto aos estudantes no Sarau foram revelando as potencialidades dos estudantes muito além do que eles imaginavam. Confirmando esse pensamento, Ramaldes e Camargo também dizem que “a arte expressa ou constrói significados que não percebemos comumente” (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 107). E assim, permite-se ao sujeito contar suas histórias.

Um outro aspecto fundamental neste estudo relacionado à experiência diz respeito às narrativas, de como elas ocorrem em uma sociedade e concomitante numa instituição escolar no contexto atual. Desta maneira, vê-se o teatro como a possibilidade de aproximar o estudante de um outro momento diferenciado, vislumbrando-se a experiência que envolva os sentidos e o corpo, a imaginação e o pensamento consciente, expresso em narrativas múltiplas e mais próximas de cada estudante. Urge uma reflexão sobre quais os entraves brotados pela falta de diálogo e da nossa relação com contar e ouvir histórias nesse contexto em que prevalecem as informações.

4.2 Experiências e narrativas no espaço educacional

Benjamin¹⁰ (1994) nos fala sobre a diminuição das experiências na vida humana e de sua escassez até desaparecerem totalmente na contemporaneidade. O que é uma realidade bastante perceptível em nossa sociedade imediatista, e com o afastamento das pessoas por falta de tempo e por outros fatores, dentre eles, a violência, a era da informação e do individualismo, em que raramente se encontram brincadeiras na rua, conversas nas calçadas, narrações de histórias orais, estando visível no meu cotidiano como cidadã e educadora.

Nesse sentido, criar espaços para narrativas surpreendentes como apontam os estudos de Benjamin (1994), quando traz a importância das experiências na vida das pessoas como fonte de narrativas, é fundamental. Fazer essa reflexão revela a necessidade de um tempo maior para vivenciar a arte na educação, para dessa maneira atribuir-lhe uma mesma importância dada às demais disciplinas oferecidas na instituição escolar. Em um ambiente tão voltado ao lógico que é a escola de ensino técnico, as experiências com a arte, incluindo-se poemas, têm sido um desafio, para ocorrer a experiência.

¹⁰ Walter Benjamin nasceu em 1866 em Berlin-Alemanha e faleceu em 1940, foi filósofo, tradutor ensaísta e crítico literário. Viveu os horrores da segunda guerra mundial e a perseguição nazista. (WITT, Bernd. Walter Benjamin: uma biografia; tradução de Romero Freitas. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017.).

Um dos aspectos importantes abordados nas teorias de Benjamin (1994) sobre essas questões da experiência diz respeito às brincadeiras, brinquedos e jogo na infância. O autor faz sempre alusão à importância dos brinquedos e brincadeiras nessa fase da vida, e até um pouco mais tarde. Ressalta a relação do ser humano com o faz de conta, com a imaginação e, principalmente, em contar histórias e poder utilizar-se de brinquedos menos industrializados e tecnológicos. É fundamental esse conceito e reflexões abordadas por Benjamin quando fala no texto “Experiência e pobreza” (BENJAMIN, 1994, p. 114-115) no livro *Magia e Técnica, Arte e Política*, apontando a necessidade e função das narrativas para o ser humano e da transmissão das experiências entre as pessoas. Por outro lado, enfatiza, “[...] sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade”.

No sarau, é possível ver os estudantes contando as histórias com seus corpos, e com os mais variados elementos da plasticidade teatral ao menos passageiramente, criando uma esperança de se manterem vivas as formas de brincadeiras que na era da informação vão dissipar-se naturalmente com a idade e pelos interesses pessoais em jogos eletrônicos e nos *smartphones*. Essa ponte feita com a narrativa e com as brincadeiras é realizada porque as aulas de arte têm esse papel de proporcionar narrativas e encontros mais lúdicos. Esse pensamento se reforça com os argumentos de Desgranges (2010) quando fala da importância desse tema colocado por Benjamin e, também, afirma que o teatro possibilita, por várias linguagens, inúmeras narrativas a crianças e jovens.

Partindo do pensamento desses autores e de Dewey (2010), sobre o que significa a experiência na vida de estudantes, entende-se quanto é benéfico produzir situações para a realização desse brincar e fantasiar em qualquer fase da vida, pois quando uma pessoa quer contar uma história, geralmente o faz de modo fantasioso. Atua-se sem perceber, expressando-se pelos gestos, voz, face, havendo uma modificação automática para transmitir aquilo que se imaginou, atitude também presente em tipos de jogos dramáticos e teatrais. Comprovadamente, todos nós vivenciamos a brincadeira em alguma fase da vida, raramente, alguém não passou, por exemplo, um momento utilizando apenas um chapéu na cabeça, fingir ser outro e representar, mesmo que sem intenções artísticas.

Pode-se aqui ilustrar, com as performances carnavalescas, festas à fantasia das escolas ou festas temáticas na vida de adolescentes e até de adultos. Tudo isso se configura no ímpeto humano do fingir, do brincar, que também se identifica nos rituais religiosos na atualidade, nos jovens que usam as fantasias dos personagens dos filmes e desenhos japoneses, mesmo sem um propósito de ser uma peça de teatro, e representam.

Durante o estudo sobre a experiência com o sarau, percebeu-se estudantes modificando dramaticamente a expressão da face e do corpo, as atitudes em relação aos seus textos, assim, criando suas narrativas e construindo a experiência a partir daquilo que já tinham como referência em suas vidas e aquilo que apreenderam nos diálogos e a comunicar, como por exemplo seus anseios e ideias que foram ganhando significação.

Nesse sentido o significado de experiência trazido por Bondía (2002), no início deste capítulo, fortalece o entendimento de se dar maior atenção e importância aos momentos em que uma criança ou adolescente, no espaço educacional, vivenciem situações especiais, para que eles sejam o sujeito da ação. E, concomitantemente, permitam-se ser atingidos por uma determinada situação nova, entender e significar tais situações com efeitos práticos para sua vida pelo contato com o ambiente no momento presente trazendo repercussões em suas vivências e aprendizagens futuras.

Desde a brincadeira no quintal, das atividades religiosas ou profanas, nos movimentos sociais e educacionais, o ato de imitação, de transformação em outro, está presente. É fato que por meio da brincadeira com o teatro, ou de montagem de textos teatrais em sala de aula ou no espaço educacional, as mais diferentes instituições têm feito uso do teatro por séculos. Courtney (2003) afirma que o teatro introduzido na educação surgiu com a Renascença no século XV, dentro das academias de arte, utilizando-se da redescoberta dos textos clássicos. Em seguida, no final do século XVI, foi implantado na maior parte de escolas, tendo em vista a valorização da arte do falar, a retórica e o retorno do teatro grego como meio de erudição e desenvoltura.

Para Bentley (1981), em seu livro *A Experiência viva do Teatro*, existe um certo deslumbramento dos adolescentes proporcionado pela vivência com o palco. Comprova-se aqui que ocorre um fascinante momento em pisá-lo, em que o estudante se identifica com a imitação e o disfarçar-se naquele lugar de imaginação e sonhos, são momentos de uma transfiguração, tanto de meninos e meninas, os mais jovens, os mais velhos, aqueles mais quietos ou os mais desinibidos, sempre em tom de brincadeira.

Há uma idade característica para esse fenômeno: o final da adolescência. Em algumas escolas de arte de representar, na idade em que os estudantes estão, em sua maioria por volta dos dezessete anos de idade, é possível apreciarmos grupos com a cegueira ou o deslumbramento pelo palco (BENTLEY, 1981, p. 154).

Essa afirmação ajuda a pensar no porquê proporcionar ao aluno do ensino médio a atuar, e promover, na instituição escolar, atividades dramáticas, pois ela é plausível e real.

Volta-se aqui à questão inicial sobre como se tem trabalhado com o teatro, encenação, dramatização na instituição escolar. Nessa direção, torna-se pertinente refletir sobre o fascínio que o teatro exerce e o impacto dessa experiência nas atitudes e formação dos estudantes, ou no despertar por essa linguagem. Desse modo: O que haverá no teatro que possa exercer um atrativo tão poderoso, tão sobrepujante? Com certeza o seu fator mais notável é a violência da reação só comparável com a do amor irresistível. Por que só o teatro deslumbra com a força de um raio? (BENTLEY, 1981, p. 155).

Apesar de este autor não tratar do teatro na educação especificamente, suas observações voltadas para a criança e ao adolescente e a relação com o palco são louváveis e necessárias nesse contexto. Nas suas indagações, demonstra-se o fascínio que pode causar o teatro a quem dele experimenta, mesmo que não seja a única forma artística importante e sedutora, é um campo de inúmeras provocações e um espaço tanto físico como textual para sugerir transmutações, sendo uma sensação necessária aos mais jovens, de modo a fazer pensar em conseguir ser uma bruxa, um vampiro, um Édipo, um Prometeu, uma rainha, um médico, um advogado, um Jesus ou o demônio.

Sobre a relação com o palco, algo mais específico, seja o local físico ou o espaço de relações na sala de aula com a cena, personagens e histórias, com os quais o estudante se envolve em um processo de criação e de representação, de acordo com Bentley (1981, p. 22), “temos a nossa vida; e, no palco, temo-la de novo”. Esse pensamento reitera a quão plausível é essa prática para os estudantes, tendo em vista a adolescência como um período fértil para desenvolver a imaginação, autoimagem, autoafirmação, em que cada um quer mostrar ou esconder seu corpo, trazer ideias ou contestá-las.

Fica claro, nos jogos teatrais ou na atuação, que existe uma entrega e uma transformação de quem atua naquele exato momento em que lhes é dado um tema, um objeto, um figurino, uma ação para realizar em um tempo. No Sarau Poético o fascinante foi observar a construção do personagem. Os violeiros bêbados, criados pelos estudantes, trazendo a vestimenta, a garrafa de bebida, o andar, a viola e o chapéu, narrando corporalmente as palavras do poeta Jessier Quirino: “Um par de bebo agarrado”; “meninas na cirandinha,” e as adolescentes virando crianças de novo, brincando na rua de boneca e de pular corda em um cenário imaginário. Os adolescentes, vivendo uma experiência com suas próprias ideias de comportamento e característica e um personagem.

O adolescente, imbuído nessa possibilidade instigante do palco, modifica-se, física e emocionalmente, agindo como em um estado semelhante a uma metamorfose, que, às vezes, nem pensava ser capaz ou possível, ou em ser algo interessante de fazer, e aos poucos

consegue assumir personagens, fingindo ser quem ele quiser, mergulhado naquela situação imaginativa. Essa percepção ficou muito clara nas atividades de improvisação, e, também na finalização do espetáculo que foi se construindo nos momentos em que, mesmo os estudantes tímidos, retraídos, ou aqueles inquietos, parecem esquecer por um instante as questões externas, as suas dificuldades para viajar na ação teatral.

Durante ensaios e a apresentação final, os estudantes que formaram a banda musical para o Sarau Poético, que não se identificavam com encenar ou falar em público, por meio da música estavam presentes em palco para tocar, fazendo a trilha sonora e compondo a cena. Integraram-se nos ensaios e nas apresentações dentro do espaço delimitado para o palco traçado para o desenrolar das histórias, com muita seriedade, formando o todo do espetáculo.

Do mesmo modo, reagiram os contrarregistas, os iluminadores, os dançarinos nesse texto espetacular, em que no momento de entender o espaço delimitado das apresentações, nele se organizaram e conseguiram olhar o todo, inclusive a plateia e seus aplausos, suas inquietações. Cada um em sua equipe contribuindo de um modo, seguindo cada passo dos que estavam dependendo deles para o contexto da apresentação, agiam como quem atuava, mesmo fora da cena.

No Projeto do Sarau Poético visualiza-se o senso de palco como um lugar para o estudante construir suas poéticas, criando personagens, partindo de um recorte de um texto dramático, de um poema, de uma canção, realizando narrativas com roupas, música, cenários, adereços, trazendo o teatro a partir da experiência vivida, percebendo suas capacidades e importância dentro da coletividade e, assim, entender melhor como se processa a elaboração de uma peça, espetáculo ou de uma apresentação.

Em um estudo sobre a necessidade do teatro, Guénoun (2012) problematiza essa relação dos jovens com o teatro. Para ele, “o teatro quer ser repensado, relançado, retomado. Não podemos nos satisfazer com sua letargia, nem aceitar a sua extinção” (GUÉNOUN, 2012, p. 153). Com isso, o autor nos apresenta uma discussão muito importante para as mudanças necessárias, também na pedagogia do teatro, afirmando que enquanto educadores somos responsáveis para que essa arte se torne importante e tenha continuidade nas escolas e na sociedade.

Não se deseja afirmar que o teatro seja o marco divisor na educação e que uma simples experiência envolvendo a reunião de várias linguagens artísticas possa, magicamente, transformar a vida de jovens estudantes. Todavia, o teatro é capaz de mexer internamente com aqueles participantes da ação teatral, e, de fato produzir algumas mudanças nestes e no local em que ocorre a ação, ou aquilo que se chama de teatralidade. Nesse movimento para a

teatralidade a imaginação é um dos aspectos fundamentais; portanto, faz-se necessário em um espaço de produção do conhecimento, a escola instigar os participantes a trabalharem suas relações enquanto constroem algum tipo de conhecimento e realizam aprendizagens mais fundamentadas e conectadas com o ambiente, sendo outro fator indispensável nas atividades artísticas.

Promover o deslumbre do estudante a partir do processo criativo e sua relação com essa criação é tentar elucidar mudanças na percepção de si, de suas possibilidades, das suas capacidades, não se limitando à memorização de conteúdo ou repetição de modelos. Assim, percorrer caminhos diversos e inusitados na educação é algo atribulado para um professor realizar. São turmas numerosas, em que se tem que correr para concluir o horário, e conteúdo, para preencher os diários, e ter que se colocar uma nota por uma experiência sensível e muito pessoal que é o teatro.

Nessa direção, a presente pesquisa trouxe, principalmente, a preocupação citada por Japiassu (2001): o teatro na perspectiva interdisciplinar, mas não como um mero recurso para apenas atender às exigências das outras disciplinas, mas como uma área do conhecimento com seus objetivos, propósitos, metodologias específicas e interesses que se fundamentem na Arte e na educação. Essa colocação perpassa um espaço de duas vias em que se pretende trabalhar as experiências artísticas e estéticas. É muito importante mediar essas experiências na educação para que os estudantes possam tirar alguns sentidos do pouco tempo ou oportunidades que possuem para atuar, conhecer os elementos do palco, e da cena, da interpretação, principalmente do prazer do jogo teatral.

A questão do teatro na educação é um fator antigo, e até o momento da finalização desta pesquisa, uma parte integrante do ensino médio. Para fundamentar a sua presença como parte integrante da disciplina Arte, reporta-se aqui a alguns documentos históricos que garantiram a sua presença e importância. Seguem, pois, alguns documentos que até então falam de sua obrigatoriedade, considerados significativos para a pesquisa.

4. 3 A experiência e os princípios interdisciplinares para a montagem teatral na sala de aula no IFPB

Inicialmente o Sarau Poético teve uma proposta de trabalho idealizado entre duas disciplinas, a de Arte e de Língua Portuguesa. A princípio foi apenas uma tentativa de trabalhar o texto poético de diferentes formas com o estudante. Assim, a professora de Língua Portuguesa do *campus* fez um convite para que eu, a professora de Arte, criasse com nossos

alunos os cenários para retratar a temática dos poemas trabalhados por ela. Haja vista meu envolvimento com teatro, a licenciatura e formação em Artes Cênicas e a vivência com poemas encenados, como dito no capítulo inicial desta dissertação, e em sua introdução, a proposta se tornou um projeto mais elaborado nessa direção.

Para a elaboração dos cenários foram estudados, também, os textos na disciplina Arte e lançada a proposta aos estudantes. Uma consulta foi feita sobre as suas experiências com teatro, começando-se uma organização com leituras informais na sala de aula para familiarizar os estudantes com o tema. Esse processo se desencadeou em várias aulas. Ao mesmo tempo ocorreram alguns encontros entre as educadoras responsáveis para compartilhamento das atividades a serem realizadas e a finalização da proposta.

Nesse contexto, surge a ideia do Sarau para que todos os estudantes tivessem oportunidade de participar, tendo em vista, também, ser uma atividade do bimestre para avaliação nas duas disciplinas. Basicamente toda a montagem e desenvolvimento do Sarau ficou por conta da disciplina Arte, havendo alguns poucos diálogos entre as educadoras, o que nesse estudo tem sido sempre motivo de reflexão sobre o caráter da interdisciplinaridade na instituição onde ocorreu o Sarau Poético, o *campus* Picuí.

Essa ideia do interdisciplinar é um caminho que vem sendo percorrido desde 2013, pela disciplina Arte, para que de fato ocorra. Entretanto, parece que muito falta para que de fato ela se solidifique, tendo em vista que em uma instituição do tipo dos institutos federais os encontros são poucos, mesmo ocorrendo reuniões pedagógicas quinzenalmente. Normalmente, os encontros físicos para se debater questões pedagógicas metodológicas são raras, pela distância de cada educador por morarem em cidades diferentes e pela quantidade de informações e burocracias no âmbito da instituição.

Nesse sentido, as propostas acabam se reduzindo a colaborações entre disciplinas e um rápido encontro de olhares diferentes sobre um mesmo assunto ou tema. Apesar de existir um enorme desejo deste projeto intitulado Sarau Poético, de aprofundar as análises e pesquisas sobre o assunto que é colocado para os estudantes, apesar dos quase seis anos completos de seu desenvolvimento no *campus* Picuí, muito há de se reorganizar e se estreitarem os diálogos entre as disciplinas.

A ideia de integrar as disciplinas para que o estudante perceba novas formas de aprender, além do modelo tradicional de repetição e cópia de assuntos, ou de separação entre os sujeitos da instituição, entre salas fechadas e que não dialogam, vem sendo aos poucos repensada na instituição. Entende-se que não são apenas necessárias agregações de assuntos, mas um aprofundamento sobre um assunto por diferentes ângulos e áreas, em que cada uma

contribua para o entendimento global e integral de determinados saberes, dando mais significados para que se entenda um dado assunto.

No Sarau Poético, a leitura de poemas, a compreensão dos textos e modos de narrativas estão sendo possíveis por meio do olhar da disciplina arte e da língua portuguesa, ficando mais evidente que não existe apenas um modo de fazer leitura ou contar histórias. Esta prática possibilita contextualizar o que vem implícito no texto, a vida de um autor, o contexto em que se passam os poemas ou o recorte de uma peça.

A discussão sobre interdisciplinaridade não é recente, tendo sido já objeto de muitos estudos. E neste estudo interdisciplinaridade perpassa pela preocupação com as visões fragmentadas sobre a produção e socialização do conhecimento e das possibilidades de se trabalhar com o teatro em ensino-aprendizagem, conectando-se a outras linguagens. Apesar de interdisciplinaridade ser algo muito comentado na educação pelas mais recentes teorias e pelos setores pedagógicos das instituições educativas, é preciso um olhar sobre sua efetividade em relação a essa prática, bem como a postura de educadores.

A organização do Sarau Poético, como dito, percorreu desde o início, por um trabalho com mais de uma disciplina. Por outro lado, com áreas da mesma disciplina, a de Arte, (música, teatro, dança etc.) que tentou desenvolver atividades voltadas para as diferentes linguagens artísticas, mesmo tendo o teatro como o centro de tudo. Assim, através da encenação dos poemas montar um espetáculo, trazer o texto espetacular, aquele em que não se pensa apenas na literatura, ou texto escrito dramaticamente, mas no desempenho desse texto, sua montagem propriamente dita.

Fazenda (2011), em sua abordagem e pesquisa histórica sobre a interdisciplinaridade, diz que a proposta metodológica interdisciplinar surge no Brasil desde a década de 1970, advinda da Europa com os movimentos universitários na década de 1960, principalmente na França e Itália. Também aponta que ela surge como crítica a uma educação por migalhas, como meio de romper o enclausuramento da universidade e incorporá-la à vida, uma vez que a torna inovadora ao invés de mantenedora de tradições (FAZENDA, 2011, p. 73).

Para fortalecer esse diálogo sobre algumas impossibilidades e /ou obstáculos para o trabalho integrador e significativo entre os parceiros, de forma consciente no espaço da educação, vale destacar o pensamento de Fazenda (2011) que afirma:

A classificação dos conhecimentos segundo uma hierarquia de disciplinas é o reflexo dos valores sociais vigentes, portanto “segue uma ordem” de conhecimentos preestabelecida, ordem essa determinada pelo tempo e espaço em que se situa o fenômeno, estabelecida com a finalidade de facilitar a compreensão dos fatos” (FAZENDA, 2011, p. 89).

Problematizar questões relativas à separação ou ao distanciamento entre as disciplinas, é de suma importância para o conhecimento, e para o ensino e aprendizagens em arte para repensar as práticas educacionais e o currículo. Morin (2003) no livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* fala que na educação devemos levar em conta o “elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é o ser humano” (MORIN, 2003, p. 15). Assim, como somos únicos e diferentes ao mesmo tempo, dentro de um mesmo espaço tão diverso que é a sala de aula, torna-se impossível seguir um único caminho e, enquanto educadores, limitar-se a observar apenas um aspecto da aprendizagem ou do ensino.

Portanto, trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade faz-se necessário, porém exige diálogos, disponibilidade entre todos os setores da instituição para não ser mais um conceito ou teoria passageira, algo sem profundidade. As mudanças de paradigmas implicam mudanças radicais de conceitos, preceitos, formas de agir e de pensar, portanto, ir mais além da interdisciplinaridade.

De acordo com Barbosa (1989):

O estudo da interdisciplinaridade como abordagem pedagógica é central para o ensino de arte. A arte contemporânea é caracterizada pelo rompimento de barreiras entre o visual, o gestual e o sonoro. O happening, a performance, a bodyart, a arte sociológica e ambiental, o conceitualismo e a própria vídeo arte são algumas das manifestações artísticas que comprovam uma tendência atual para o inter-relacionamento de diversas linguagens representativas e expressivas. Portanto, pelo isomorfismo organizacional, a interdisciplinaridade deve ser o meio através do qual se elaborem os currículos e a práxis pedagógica da arte (BARBOSA, 1989, p. 68).

Essa visão da arte com a interdisciplinaridade atende de certa forma, às necessidades básicas de diminuir fronteiras na educação. Essa concepção traz um desafio às práticas atuais, e se evidencia na área de arte no contexto em que ainda esse ensino se faz polivalente. Discorrer sobre atividades ou práticas interdisciplinares *versus* experiência artística perpassa pelo entendimento das fronteiras entre as disciplinas, algo que representa acompanhar o próprio movimento da educação e das artes na vida contemporânea. Esses arranjos pedagógicos representam as mudanças nas atitudes dos profissionais em qualquer área, faz com que entendamos que é difícil avançarmos isolados em uma instituição composta de interesses e pessoas tão diferentes.

Alguns problemas permanecem, embora existam avanços tecnológicos, científicos e teóricos na educação mais atual, encontram-se ranços de um ensino segmentado, organizado

por um currículo por disciplinas onde não se tem muitas ligações e com propósitos mais imediatistas. De acordo com Thiesen (2008, p. 550), “ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção”.

Esse pensamento traz a necessidade de mudanças nas instituições escolares com uma perspectiva interdisciplinar a fim de acompanhar as mudanças globais que estão ocorrendo tão rápidas no nosso planeta, principalmente, nos setores da informação e da tecnologia, considerando-se que o mundo está cada vez mais complexo e conectado.

O Sarau Poético vem se solidificando na instituição aqui relatada; muitos profissionais, mesmo que de modo ainda simples, colaboram em suas diferentes áreas, não apenas professores, mas também servidores de outros setores com o som, com a organização do espaço, e assistindo. A disponibilidade de liberar as turmas de suas aulas e criar uma plateia com a maior parte dos sujeitos da instituição tem sido um ato de colaboração indireta e de reconhecer as potencialidades dos estudantes.

Ao falarmos de experiências dentro da educação e da interação entre as disciplinas e entre saberes e seres humanos, estamos supondo possibilidades de se colocar no lugar do outro, na alteridade e de aprofundar conhecimentos. Todavia, a partir da vivência pessoal com esse projeto que se pretende interdisciplinar da disciplina Arte e suas linguagens, e outras, ao longo desses seis anos no *campus* Picuí, ainda tem sido difícil de se efetivar na instituição, por falta de um direcionamento maior para estudar, debater e traçar planejamentos. Nesse contexto, repensar o currículo, refletindo sobre o que é necessário para a melhoria da educação, com a cooperação de todos, é extremamente importante nesse processo.

O diálogo entre as disciplinas e entre os parceiros da educação fortalece as aprendizagens e faz como que os alunos percebam coerência e consistência em projetos mais engajados, propondo ao mesmo tempo, um modo de olhar mais amplo para um determinado assunto em busca da compreensão das partes e do todo, e como elas se relacionam para formar o conhecimento.

Por fim, essa discussão leva a pensar acerca de como valorizar suas especificidades e como trabalhá-las junto às demais disciplinas, porém sem descaracterizá-las. Em específico ao teatro, não suplantá-la sua função para ser uma estratégia para as outras disciplinas, apenas. Nesse contexto é importante a reflexão perante a dificuldade de um único professor, o polivalente, em pleno século XXI, conseguir atender a diferentes habilidades e recursos artísticos, também, suprir as necessidades do estudante em aprofundar suas experiências e conhecimento com as especificidades, com um profissional qualificado em cada área.

É importante atentar para possíveis problemas com uma atividade como a do Sarau Poético, para não se cair em um reducionismo, ou, apenas, colar áreas do saber para satisfazer algumas vaidades, ou como um paliativo curricular, sem muito aprofundamento, significado e qualidade, reforçando incompreensões sobre o papel da arte na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O maior interesse deste estudo foi refletir sobre a experiência teatral dos estudantes do ensino médio de cursos técnicos do *campus* Picuí. Após cinco anos realizando o “Sarau Poético” nesta instituição, percebi a relevância de investigar essa prática como tema do mestrado em Artes Cênicas. Por meio das análises realizadas foi possível compreender melhor a movimentação dos estudantes em torno da teatralidade e a necessidade de mudanças pedagógicas. Com base nos conceitos de autores como Bondía (2011), Desgranges (2006) e Dewey (2010), juntamente com o trabalho em campo, foi possível compreender que a experiência é algo pessoal, um acontecimento que percorre o caminho do imprevisto, da liberdade e da interação dos sujeitos com a vivência orgânica e paulatinamente. Assim, como explicam os autores, percebe-se que a experiência é como um mergulho no desconhecido, uma travessia para o novo. Logo, entende-se que as experiências estimulam narrativas, criação, havendo por meio delas uma troca de conhecimentos, comunicação e aprendizagens, papel, também, revelado no “Sarau Poético”.

Um aspecto revelado neste trabalho diz respeito à importância de os estudantes se apropriarem da linguagem teatral, incluindo aqui o texto dramático, o texto espetacular, suas poéticas e os diversos elementos que compõem um espetáculo, significando melhor a prática. A análise realizada neste estudo, a partir da observação direta, da aplicação dos questionários e entrevistas, amparada pelos autores fundantes, mostrou a importância de abordagens como processo de criação, jogos teatrais e improvisação, com vistas a uma pedagogia do teatro. Esses temas reforçaram o meu interesse de pensar de que forma os estudantes adolescentes interagem com a proposta da montagem do Sarau e se dispõem para a teatralidade. Enquanto educadora e pessoa com vivência em teatro amador, pude perceber quais as suas dificuldades e interesses. Por outro lado, o estudo trouxe respostas sobre as indagações acerca da metodologia criada para alcançar os objetivos de inserir o estudante nesta vivência dentro da disciplina Arte.

Ao analisar as respostas dos estudantes participantes dos anos de 2016 e 2017, acerca do que significou a experiência com o Sarau Poético, entende-se que todos ficaram satisfeitos, felizes e confiantes e mais próximos da teatralidade à medida que a prática foi se desenvolvendo e conseguiram descobrir as formas de resolver problemas e encontrar a razão para o que foi proposto pela educadora. Apenas quando encontraram significado para alguns termos e fazeres teatrais, um sentido para aquilo que estavam realizando, é que foram se concretizando os conceitos e entendimentos desejados e traçados. Assim, entende-se que,

como em qualquer experiência, a artística no âmbito da educação, é construída lentamente, envolvendo diversos aspectos no que diz respeito à pedagogia do teatro, ao relacionamento dos alunos entre os pares, com a educadora, consigo mesmo e com o objeto.

Constatou-se por meio desta pesquisa uma modificação nas ações dos sujeitos com esta vivência e que a prática, apesar de ser a mesma para três turmas de cursos diferentes, não repercute da mesma forma para todos, sendo esta uma característica própria da experiência.

Em relação ao diálogo sobre o tema da experiência, de modo geral, e no âmbito da educação, reitera-se por meio do pensamento de Dewey (2010) o quanto a prática é relevante, sobressaindo-se as informações, teorias e opiniões, tão veiculadas no âmbito educacional. Os sujeitos do processo, principalmente, por serem adolescentes e muito carentes de vivências artísticas, entenderam e perceberam melhor as situações e os conceitos a partir da vivência, modificando-se, modificando o ambiente e os objetos manipulados, dando forma aos seus pensamentos e ideias traçadas, saindo do estado de “espera” por receitas prontas e respostas exatas para tentar praticar, e sim, buscar na coletividade construir algo.

Ficou claro que, ao experimentar a criação por meio de diversas linguagens artísticas, mesmo tendo o teatro ao centro, possibilitou ao estudante a liberdade de escolher e de se aprofundar em algo de seu interesse e identificação pessoal, revelando um potencial de respeito às diferenças e à colaboração. A questão da colaboração, algo muito apontado pela maior parte dos sujeitos entrevistados durante este estudo, trouxe a percepção da importância de ações coletivas como é própria do teatro. Esta colocação também mostra uma reordenação da problemática de se trabalhar com a turma toda nas aulas de Arte e de se manter grupos em projetos extraclasse.

Dentre estes pontos, no presente estudo, a observação dos modos de fazer, de entender e viver o processo criativo pela ótica dos sujeitos, trouxe a comprovação das abordagens de Salles (2009) e Ostrower (2013), em que enfatizam que produzir, realizar e concretizar pensamentos e desejos é uma necessidade humana. E durante este estudo ficou evidente a necessidade dos sujeitos em dar uma forma ao planejado, ao traçado na desordem, que é característica dos processos da criação, mas que foi se equilibrando. Olhar e entender estes processos foi relevante e significativo para mudanças na metodologia futura deste projeto da disciplina, pois ao mesmo tempo pude entender o que deveria ser melhorado, enfatizado, transformado e aperfeiçoado ou retirado, como por exemplo, a escolha dos textos, dos estilos, do tempo para jogos e improvisações e ensaios.

É importante destacar a questão dos ensaios, pois foi durante estes que surgiram as maiores dificuldades. Revelaram-se como momentos complexos, pois produziram um

enfrentamento de ideias, conceitos, crenças entre os estudantes que já tinham certa experiência e aqueles que estavam fazendo pela primeira vez, e com o meu posicionamento enquanto professora que assumia o papel de diretora teatral ao mesmo tempo. Estas funções tão específicas ao teatro exigem uma reflexão sobre a necessidade de um distanciamento quanto a exigir dos estudantes um aperfeiçoamento em sua interpretação calcada na proposta mais dramática. Urge uma postura mais cuidadosa de esclarecimento para com o estudante durante o início do processo, desde os jogos improvisacionais, de acordo com a proposta de Spolin (2010).

Usar estes termos específicos em relação ao teatro durante a montagem do Sarau é um conflito que cresce a cada ano, pois contraria aquilo que de início foi indagado neste estudo: a formalidade teatral, a exigência de montar uma peça, um espetáculo na instituição educacional. Por outro lado, percebe-se que tem sido algo necessário e educativo, pois parte de uma proposta de oferecer ao estudante o acesso à linguagem que colabora com suas narrativas e compreensão daquilo que o mesmo está fazendo. Compreende-se que esta dualidade de diretora /educadora e estudante /ator, deve seguir de modo leve, com menos tensão para que o exercício não se torne mera obrigação de cumprir o conteúdo. A paixão pelo teatro que trago suscitou alguns momentos de querer realizar um espetáculo o mais perfeito possível, carregando também a preocupação de mostrar para a plateia um trabalho bem-acabado e mais espetacular, sendo o mesmo sentimento dos estudantes participantes, sendo preciso um novo olhar sobre isso.

No que diz respeito ao trabalho final, ou seja, à conclusão do processo de criação em uma apresentação, compreende-se ser um dos momentos mais significativos para os estudantes. Nele pode-se perceber a transformação tão falada no teatro pelo encantamento pelo palco, aquela mudança que é feita pelo ímpeto de mostrar aos outros seus talentos, seu trabalho que foi tecido por meses e que explode com a emoção e o desejo de ser outro. Fica evidente a força trazida pelo cenário, pelos figurinos, sonoplastia, a posição da plateia e aplausos, que espera a novidade de mais um ano de um Sarau, também se configurando em uma nova experiência, mesmo tendo quase a mesma estrutura cênica.

De certo modo a encenação dos poemas ganha um encantamento, transforma-se em histórias trazendo expectativas de como se desenrolarão para todos e então a experiência é coletiva. É interessante que o espaço educacional se torna uma aula para todos sobre teatro e de ludicidade e interação da comunidade em que a maior parte dos educadores, coordenadores e os estudantes comentam, elogiam e demonstram prazer.

Vale salientar que a proposta de interdisciplinaridade, o desejo de trabalhar com o estudante os diversos saberes e conectar os atores da educação em torno de um tema, um conteúdo, por meio de diversos olhares e de uma prática integradora, não tem se efetivado, sendo muito insipiente neste contexto, suscitando uma mudança na proposta do projeto Sarau Poético. Percebe-se que, talvez, deva ser feita com parceiros externos que convivem com a teatralidade em outros espaços, produtores e artistas locais por meio de oficinas, palestras e participação no dia da apresentação final ou levar os estudantes para assistirem *in loco* outros espetáculos teatrais.

Trazer os estudantes do ensino médio de cursos técnicos, que estão sendo preparados para o trabalho, e com uma carga horária grande, para ser uma boa mão de obra, realizar trabalhos da disciplina Arte e em específico com teatro, que não é algo muito simples, tem sido um tanto desafiador. Deste modo, manter propostas como o Sarau Poético, realizado progressivamente dentro das atividades bimestrais, é algo que tem trazido um bom resultado para a inserção ou apreciação teatral pelo educando devendo ser cada vez mais ressignificado, também deveria ser um espaço para quem quiser se expressar artisticamente.

Por fim, o teatro na educação, a meu ver, deve ser um exercício educativo que abranja aspectos próprios desta arte e deve sensibilizar as pessoas que dele comungam para a sua importância e função. Considero que na educação deve-se oportunizar aos estudantes conhecer com mais profundidade o teatro, seja o texto, o prédio, a encenação, a estética e as poéticas, e ofertar meios para que seja possível montar espetáculos, deixando-os livres com a escolha de levar a apresentação para um público externo ao da sala de aula, caso seja o desejo destes.

Afirma-se que o Sarau Poético é uma experiência artística compartilhada entre os estudantes do Instituto Federal do Pícuí; a educadora propositora deste estudo enquanto professora/diretora do processo criativo em questão, juntamente com outros professores, funcionários, técnicos, outras turmas da instituição que direta ou indiretamente durante as apresentações artísticas ou ensaios estão em constante envolvimento com o acontecimento do projeto. O modo como esse processo acontece se constitui como uma estratégia de ensino para que as turmas do instituto, mesmo que precisem estar juntas no mesmo espaço de tempo, realizando atividades diferentes, possam experimentar atividades ligadas ao teatro, como a leitura com construção de cenas, jogos teatrais e a organização rumo a uma apresentação final de um espetáculo.

A presente pesquisa trouxe a oportunidade de refletir sobre a minha própria prática como professora, pois há uma necessidade de novos estudos sobre o teatro na educação nos

Institutos Federais. Este texto é uma possibilidade de contribuir com reflexões advindas de uma atuação como educadora interessada na especificidade do teatro como uma área de ensino da disciplina Arte, a partir da realização do projeto Sarau Poético. Essa investigação suscita a necessidade de aprofundar as pesquisas sobre os Saraus na Paraíba e no Brasil como um caminho para sensibilizar o gosto pelo teatro, de maneira a ser também um espaço democrático e diversificado para a valorização da disciplina Arte e para a interação dos estudantes em torno de um único objetivo tornando-os mais autônomos, criativos, críticos e reflexivos.

Trazer novas discussões sobre o ensino de teatro na educação é uma necessidade premente, pois como dito ao longo deste estudo, muitos utilizam esta linguagem nas instituições, seja no ensino infantil, fundamental ou médio. É importante salientar que na educação brasileira, incluindo o ensino-aprendizagem de Arte, novas perspectivas e mudanças radicais vêm se fortalecendo por meio da proposta da nova lei de diretrizes e bases da educação necessitando estudos constantes para educadores desta área e cada vez mais capacitação teórica e metodológica.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da Arte no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Recorte e colagem**: influência de John Dewey no ensino de arte no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas; v. I).

_____. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

_____. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**, São Paulo: Editora 34, 2002.

BENTLEY, Eric. **A Experiência Viva do Teatro**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

_____. Notas sobre a Experiência ou sobre o Saber da Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro & Pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. São Paulo: Papirus, 1994.

_____. **Integração, interdisciplinaridade do ensino brasileiro, efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 2011.

FONTOURA, Pâmela Amaro; SALOM, Julio Souto; TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. **Sopapo Poético**: sarau de poesia negra no extremo sul do Brasil. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*. n. 49. Brasília, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182016000300153&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 03 fev. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUÉNOUN, Denis. **O teatro é necessário?** São Paulo: Perspectiva, 2012.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. São Paulo: Papirus, 2001.

JUNIOR, Valter. **Memorial Augusto dos Anjos prestigia Sarau Poético EPITAPHIUM**. 2017. Disponível em: <<https://www.memorialaugustodosanjos.com/single-post/2017/02/10/Memorial-Augusto-dos-Anjos-prestigia-Sarau-Po%C3%A9tico-EPITAPHIUM>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

MASSAUD, Moisés. **Dicionário de Termos Literários**. São Paulo: Cultrix, 1974.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 8. ed, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 28. ed. Vozes: Petrópolis, 2009. Disponível em: <<http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cec%C3%ADlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2016.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino**: uma trajetória. São Paulo: Cortez, 2001.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. João Pessoa: Ideia, 2002.

PMJP realiza sarau poético metalinguístico nesta segunda-feira no Teatro Ednaldo do Egypto, **Portal Correio**, 2017. Disponível em: <<https://portalcorreio.com.br/pmjp-realiza-sarau-poetico-metalinguistico-nesta-segunda-feira-no-teatro-ednaldo-do-egypto/>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

POUGY, Eliana Gomes Pereira. **Poetizando linguagens, códigos e tecnologias**: a Arte no ensino médio. São Paulo: SM, 2012.

RAMALDES, Karine; CAMARGO, Robson Corrêa de. **Os Jogos Teatrais de Viola Spolin**: uma pedagogia da experiência. Goiânia: Kelps, 2017.

RICHARDSON, Jarry Roberto e colaboradores. **Pesquisa Social, métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2009.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto Inacabado: Processo de Criação Artística**. São Paulo: Annablume, 2009.

SERGL, Marcos Júlio Elias. **Saraus, réцитas líricas, bailes e concertos ituanos: as sinhazinhas, e seus dons musicais, embebidos em gengibirra e quitutes**. 2013. Disponível em: <http://musimid.mus.br/9encontro/wp-content/uploads/2013/11/9musimid_serogl.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2018.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TENNINA, Lucía. Saraus das periferias de São Paulo: poesia entre tragos, silêncios e aplausos. **Estud. Lit. Bras. Contemp.**, n. 42. Brasília, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182013000200001&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 mar. 2016

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, Rio de Janeiro, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010>. Acesso em: 10 jun. 2016.

Referências videográficas:

VAZ, Sérgio. **Sarau da Cooperifa**. 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PKZ9TO_YCnM>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. **Encontro Poético**. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=V3ST576IY8A>>. Acesso em: 20 maio 2017.

DOCUMENTÁRIO Sopapo Poético, Ponto Negro da Poesia – 1ª parte. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=drnHumzhjV8>>. Acesso em: 18 maio 2017.

DOCUMENTÁRIO: Sarau, Romantismo e século XIX. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KmBSUHcW9es>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

- 1- Idade: _____ Curso _____
- 2- Qual a sua opinião sobre a realização da atividade Sarau Poético com os estudantes das séries iniciais do *campus* Picuí na disciplina Arte?
- 3- Quais as dificuldades enfrentadas por você para participar da atividade durante o processo de desenvolvimento e na apresentação final?
- 4- Quais aspectos você considerou importantes na atividade Sarau Poético com as turmas de primeiro ano?
- 5- Qual a importância da apresentação final para você?
- 6- Como se sentiu durante esta apresentação? Marque a atividade mais significativa para você durante a preparação do Sarau:
☐ jogos teatrais e improvisações
☐ divisão e trabalho de equipes pela área artística
☐ leitura e estudo dos textos utilizados no sarau na sala de aula
☐ pesquisas sobre autores e poemas
☐ ensaios
☐ apresentação final
- 7- Qual a sensação durante a experiência de montagem do sarau:
☐ satisfação
☐ insatisfação
☐ tensão
☐ tranquilidade
☐ curiosidade
☐ desinteresse
- 8- Assinale os motivos que fizeram você participar da atividade no sarau:
☐ a nota do bimestre
☐ interesse pessoal
☐ medo do professor
☐ curiosidade sobre a teatralidade
☐ autoafirmação
☐ pela turma
- 9- Sobre a apresentação final para a comunidade escolar você sentiu:
☐ timidez e angústia ☐ medo e tensão ☐ alegria e satisfação ☐ prazer e tranquilidade

APÊNDICE B - Entrevista

- 1- Como foi a sua experiência com o Sarau Poético?
- 2- Como foi o processo criativo, incluindo os exercícios preparatórios e improvisações teatrais?
- 3- Qual a importância para a aprendizagem sobre teatro e para a montagem do Sarau?
- 4- Que achou da divisão em grupos para se trabalhar?
- 5- Que achou dos poemas utilizados?
- 5- Que achou da montagem de um tipo de espetáculo para apresentar a um público maior fora da sala de aula, ou seja, o espetáculo final para a instituição toda?
- 6- Qual a sua sensação no dia da apresentação?
- 7- Qual a importância da divisão por equipes para a montagem?

APÊNDICE C - Cartazes de dois Saraus Poéticos, confeccionados e idealizados por estudantes parte das equipes do Saraus realizados no campus Picuí- 2016 e 2017

O Santo e a Porca



Sarau Poético



Fonte Acervo da autora, 2016-2017.

APÊNDICE D - Imagens que retratam figurinos, adereços, cenários, personagens criados pelos estudantes a partir do poema *Paisagem do interior*, de Jessier Quirino

Cena inspirada no poema *Paisagem do interior*, de Jessier Quirino, 2016



Fonte: Acervo da autora, 2016.

Montagem de parte do cenário da apresentação de *Paisagem do interior* e *Parafuso* em cabo de serrote



Fonte: Acervo da autora, 2016.

APÊNDICE E - Imagens da apresentação final no *hall* de entrada do *campus* Picuí. Cenas, cenários, figurinos e adereços construídos durante o processo de criação pelos estudantes para o Sarau Poético “Brincantes de Suassuna”, em 2017

Cena do cordel de Ariano Suassuna *O Homem da Vaca e o Poder da Fortuna*



Fonte: Acervo da autora, 2017.

Cenas em que estudantes interpretam dois bonecos em um circo a partir de vida de Ariano Suassuna



Fonte: Acervo da autora, 2017.

Estudantes após a apresentação com a educadora/pesquisadora do Sarau Brincante de Suassuna. Parte do cenário visto atrás. Sarau 2017



Fonte: Acervo da autora, 2017.

**APÊNDICE F - Imagens de alguns saraus realizados no *campus* Picuí entre 2013 e 2014.
Temas, estilos e formatos diferenciados de encenar poemas e textos.**

Sarau referente ao dia da consciência negra intitulado “Sou Negro”, no *campus* Picuí- 2013. Estudantes se confraternizando com a educadora e o diretor de ensino no hall de entrada após a encenação dos poemas de Solano Trindade



Fonte: Acervo da autora, 2013.

Banda musical criada para o Sarau Poético de 2014, presença de estudantes da turma de geologia e apoio de servidores do *campus* Picuí.



Fonte: Acervo da autora, 2013.

APÊNDICE G – Ensaio geral do “Sarau Poético da Cultura Popular: versos, rimas e cordéis”, de 2014 na sala da biblioteca. Reunião das turmas participantes e orientações sobre a participação da banda nas partes do Sarau em 2014.



Fonte: Acervo da autora, 2014.

Momento antes de entrar na apresentação final no Sarau de 2014, orientações da educadora aos estudantes que encenariam o trecho da peça Morte e vida Severina, no hall de entrada do campus Picuí.



Fonte: Acervo da autora, 2014.

APÊNDICE H - Plano de trabalho do Sarau Poético IFPB – 2016

Professora: Rosa Samara Silveira Xavier

Objetivo geral:

Propiciar ao aluno conhecer a organização e a produção de um Sarau Poético, utilizando as múltiplas áreas da arte, buscando desenvolver as habilidades artísticas e reconhecer aquelas que já trazem em suas vivências pessoais, possibilitando a experiência cênica de forma individual e coletiva, dando ênfase ao processo criativo.

Objetivos específicos:

- Relacionar os conteúdos de arte trabalhados em sala com a proposta da montagem do sarau poético;
- Estimular o gosto pela poesia e pela leitura de modo interdisciplinar;
- Trabalhar a percepção, a emoção, a imaginação, a criatividade, estética em arte e as técnicas da arte cênica;
- Estimular a formação e recepção enquanto plateia;
- Proporcionar momentos de experiência nas diferentes áreas da arte de forma conjunta, buscando a integração e o reconhecimento das múltiplas linguagens da arte.

Conteúdos:

- O sarau, poesia, poemas, estética;
- Jogos teatrais, voz, corpo, interpretação, movimentação no espaço;
- Produção de espetáculos, elementos do teatro;
- Encenação de poemas;
- Vivência e experiência em arte.

Metodologia: O desenvolvimento do sarau poético seguirá os seguintes passos:

- Projeto interdisciplinar com a disciplina de língua portuguesa, literatura, música, dança, teatro, artes visuais. Partiremos de um conceito de linguagens teatrais e do espetáculo, tendo em vista a diversidade social e cultural do corpo discente e a necessidade atual de se reconhecer as diferentes formas de expressões e narrativas com diálogo das diferentes áreas da arte.
- Apresentação oral e expositiva das aulas, poetisas e linguagens/áreas utilizadas.

- Pesquisa em grupo feita pelos alunos sobre a vida e obra dos poetas indicados e escolhidos pelas professoras, com apresentação oral e cartazes.
- Explicação sobre a característica do sarau e suas montagens anteriores.
- Divisão de tarefas por equipes com escolha livre dos alunos por área de interesse dos mesmos.
- Apresentação de *slides* e vídeos sobre o tema e pessoas recitando poemas.
- Leitura de alguns poemas por alunos para reconhecimento dos textos e experimentação de leitura; jogos e exercícios teatrais para descontração, desinibição, criatividade, improvisação etc.
- Elaboração dos planos de trabalho de cada equipe de acordo com a montagem do sarau: teatro, dança, música, banda, cenário, cartaz, contrarregras, figurino, adereços, iluminação, sonoplastia, recitação, direção de cena.
- Culminância do projeto com a apresentação aberta ao público interno do IFPB- *Campus* Picuí no horário de aulas normal, turno de aulas dos estudantes.
- Avaliação: A nota do bimestre da disciplina Arte é formada pelo processo de criação, sobre o tema e apresentação final no **Hall** de entrada com as três turmas.

Tabela de trabalho para cada equipe organizar (personagens e pessoas que irão recitar e ou encenar os poemas e outras funções)

Nome do aluno	Personagem	Características	Adereços	Música-trilha	Cenário
Maria da Graça	A namorada	Vestido azul longo e com rendas; tímido, calado.	Chapéu, luvas, leque, Flores coloridas, corda, papelão etc.	Clássico com violino, viola, flauta.	Janela feita de papelão revestido de flores pendurada por uma corda

Avaliação da aprendizagem: Parte teórica escrita e oral, processo de criação-participação e colaboração, por bimestre. Apresentação final por turmas.

ANEXOS

ANEXO A - Trechos de poemas e cordel trabalhados no Sarau de 2016

Parafuso em Cabo de Serrote¹¹

Jessier Quirino

Tem uma placa de Fanta encardida
A bodega da rua enladeirada
Meia dúzia de portas arqueadas
E uma grande ingazeira na esquina
A ladeira para frente se declina
E a calçada vai reta nivelada
Forma palmos de altura na calçada
Que no dia da feira o bodegueiro
Faz comércio rasteiro e barateiro
Num assoalho de lona amarelada.

Paisagem do interior

Matuto no meio da pista
Menino chorando nu
Rolo de fumo e beiju
Colchão de palha listrado
Um par de bebo agarrado
Preto véo rezador
Jumento, jipe e trator
Lençol voando estendido
Isso é cagado e cuspidado
Paisagem do interior.

¹¹ Poemas do poeta, arquiteto, escritor, músico, paraibano Jessier Quirino (1954). Disponível em: <https://www.letras.mus.br/jessier-quirino/718316/>. Acesso em: 10/05/2018.
Este é um trecho dos poemas encenados pela turma de Edificações.

Antônio Silvino, O Rei dos Cangaceiros¹²**Leandro Gomes de Barros**

O povo me chama grande
E como de fato eu sou
Nunca governo venceu-me
Nunca civil me ganhou
Atrás da minha existência
Não foi um só que cansou

Já fazem 18 anos
Que não posso descansar
Tenho por profissão o crime
Lucro aquilo que tomar,
O governo às vezes dana-se
Porém que jeito há de dar?

O governo diz que paga
Ao homem que me der fim,
Porém por todo dinheiro
Quem se atreve vir a mim?
Não há um só que se atreva
A ganhar dinheiro assim.

¹² Cordel do poeta paraibano Leandro Gomes de Barros (1865-1918), pioneiro na escrita de folhetos rimados. Disponível em: <http://www.ablc.com.br/antonio-silvino-o-rei-dos-cangaceiros/>. Acesso em: 10/05/2018.