

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
ESCOLA DE TEATRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE ARTES CÊNICAS - PPGEAC

**TEATRO DO OPRIMIDO COM ADOLESCENTES:
UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

ANILIA FRANCISCA MÉRCIO DA SILVEIRA

Orientadora: Profa. Dra. Angela de Castro Reis

Área de Concentração: Ensino das Artes Cênicas

RIO DE JANEIRO

OUTUBRO 2016

**TEATRO DO OPRIMIDO COM ADOLESCENTES:
UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós- Graduação em Mestrado Profissional, Área de Concentração Ensino das Artes Cênicas, para obtenção do Título de Mestre em Ensino das Artes Cênicas.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Angela Reis (Orientadora)

Prof. Dra. Fernanda Insfrán (UFF - PPGEn)

Prof. Dr. Flávio Sanctum (CTO)

Dedico esta pesquisa às pessoas que geraram em mim de uma forma ou de outra a vontade de mudar o mundo

através da minha maneira de agir e pensar:

Minha avó, Lúcia Miranda Sá Mércio da Silveira,

Meu Marido, Leonardo Pinto Silva

Meus Alunos,

Meus mestres inspiradores, Augusto Boal e Eugênio Barba

Minha orientadora Dra. Angela Reis, pelo exemplo de humildade e paciência no ato de ensinar.

‘Não podemos ficar sonhando só com futuro, esperando por uma mudança radical que vai se tornando cada vez mais difícil à medida que se caminha. E que, mesmo assim, dá lugar a todos os álibis e acordos, bem como à impotência da espera. Nós desejamos que uma nova célula se forme imediatamente, mas não queremos nos isolar dela. Este paradoxo é o Terceiro Teatro: mergulhar, como grupo, no universo da ficção para encontrar a coragem de não fingir.’

(E. Barba)

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de análise o trabalho prático com adolescentes de turmas de uma escola pública de segundo segmento, no qual, usando técnicas do Teatro do Oprimido - método desenvolvido por Augusto Boal - a professora/pesquisadora investigou como as novas tecnologias podem auxiliar na composição da cena e criação dramática, como se deu o envolvimento dos alunos na proposta e o papel do teatro frente a uma geração tecnológica. O trabalho tem o formato de memorial analítico, com contextualização da época, local e participantes do processo.

Palavras chave: Educação e tecnologia, Teatro do Oprimido, Adolescentes, Memorial Analítico

ABSTRACT:

The purpose of this study is to analyze the practical work involving teenagers at a public school, making use of the Oppressed Theatre techniques - which are a method developed by Augusto Boal - the teacher/researcher has investigated how new technologies can help to compose not only the scene, but also the dramaturgical creation. Besides this, the involvement of students in the proposal, and the role of the theater in the context of a technological generation, were also examined as well. The work has an analytical memorial format, with the contextualization of the time, place and the participants in the whole process.

Keywords: Education and technology, Oppressed Theatre, Teens, Analytic Memorial

SUMÁRIO

RESUMO	05
INTRODUÇÃO	09
1 - CONTEXTUALIZAÇÃO E TRAJETÓRIA: O MEU BOTÃO ‘COMPARTILHAR’	14
1. - Nasce uma professora - início da docência na Favela do Barbante e as opressões do sistema	17
1.2. - Novo desafio: Mangueira, Maré e a descoberta do Teatro Antropológico de Barba	24
1.3. - Como a diretora de escola ensinou a diretora de teatro: o nascimento da pesquisa	37
2 - DIAGNOSE DOS ALUNOS E TURMAS DE TRABALHO: CONQUISTA DA AFETIVIDADE	41
2.1 - O teatro como disciplina de saberes éticos	55
2.2 - O teatro como disciplina de saberes estéticos	68
3 - O ENSINO DO TEATRO PARA GERAÇÃO “ZAP ZAP”	84
3.1 - Tecnologia - apenas uma ferramenta.	92
3.2 - Ensino-aprendizagem & Teatro do Oprimido - tecnologia	99

3.3 - Opressão digital e as ferramentas de manipulação e alienação	108
--	-----

4 - PROCESSO "IN DOWNLOAD..." - INÍCIO DA PESQUISA PROPOSTA

E METODOLOGIA

124

4.1 - Semeando idéias: duas propostas de trabalho	147
---	-----

4.2 - As experimentações práticas e seus desempenhos	160
--	-----

4.3 - Avaliação dos envolvidos - educadora, educandos e seus pares	171
--	-----

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	180
---------------------------------	------------

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	185
---------------------------------------	------------

7 – ANEXOS	192
-------------------	------------

7.1 - TEXTO DRAMÁTICO 1901:

UM CONTO ESCOLAR	193
------------------	-----

7.2 - TEXTO DRAMÁTICO 1902:

QUALQUER SEMELHANÇA É MERA COINCIDÊNCIA	215
---	-----

7.3 - Mensagens dos alunos	232
----------------------------	-----

7.4 - Vídeos dos espetáculos	235
------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois.

WALTER BENJAMIN

Falar de Teatro do Oprimido e de tecnologia em educação é um desafio interessante e sem dúvida polêmico. Unir as técnicas sistematizadas por Augusto Boal e tecnologia pode soar contraditório e um tanto dicotômico, se cogitarmos o teatro como um dos meios de comunicação mais antigos do mundo. Essa pesquisa busca desenvolver através de uma experiência prática com Teatro do Oprimido (TO) em uma escola pública do Rio de Janeiro algumas formas de se estudar, iniciar e desenvolver uma construção textual baseada no T.O., com os alunos usando ferramentas tecnológicas mais comuns dessa geração. Através de telefones celulares e alguns aplicativos de fácil acesso, duas turmas da escola municipal Desembargador Oscar Tenório (Gávea - Rocinha) produziram um rico material cênico e desenvolveram uma pesquisa que serviu de base para discussões de valores e importantes temáticas presentes em seu cotidiano na escola.

A questão da ética nas aulas de teatro como fator predominante para criação, discussão e condução da produção escolar, bem como o olhar curioso e desmistificado sobre uma estética única, permeada de interferências e contrastes, também

são pontos abordados nesse trabalho, que busca sempre analisar todas as vertentes e situações vividas, com fundamentações teóricas e importantes considerações sobre a experiência.

A maior parte da bibliografia que embasa a pesquisa são os textos e livros de Augusto Boal e Paulo Freire, bem como artigos e teses sobre educação e tecnologia, com destaque para Marcos de Souza (UENF/2013), que fez uma pesquisa sobre os nativos digitais e seus comportamentos e o livro de entrevistas com personalidades da educação de Viviane Mosé, *A escola e os desafios contemporâneos* (2013). Entre as principais fontes escolhidas para análise, estão fotografias, relatos, depoimentos e trabalhos produzidos pelos próprios estudantes da Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório; em anexo trazemos os textos dramáticos produzidos, depoimentos dos alunos e a filmagem de dois espetáculos acontecidos em 2015. A vantagem de se falar sobre tecnologia é essa imensa gama de registros do que foi feito, sendo estes auxiliares da memória, mesmo que ressignificados. A dificuldade de se fazer um memorial me fez buscar outros relatos de experiências para que me servissem de base, como por exemplo a dissertação de Maria Cláudia Ventura Carvalho: *MacBeth - O ator multiplicado (1994/1995/1996)*, um dos primeiros trabalhos do PPGAC que relatava um processo com alunos atores na Escola de Teatro da UNIRIO. A pesquisadora fez entrevistas através de questionários (artifício muito útil que também usei no meu trabalho a fim de comparação) e conseguia relatar as impressões tanto do público como dos participantes do processo, num misto de análise e relato empírico.

Considero impossível ser uma narradora isenta, já que minha intenção é a descrição da experiência retomada a partir dos fatos significativos que se sucederam ao longo do processo criativo. Fazer um memorial analítico consiste, então, no exercício sistemático de escrever sobre a própria prática, rever a trajetória do que foi feito e

aprofundar a reflexão sobre ela. Uma pesquisa de produção de memorial está intimamente ligada ao sujeito relator e é um exercício de reminiscência e como a memória é seletiva, filtrada pelo que sentimos e pelo que acreditamos, no momento da elaboração ela é submetida a um exercício de autoconhecimento de saberes íntimos, logo, das experiências pessoais que possuem alguma relevância na investigação relatada.

A vivência aqui apresentada não tem um caráter definitivo e nem porá fim a todas as questões relacionadas ao trabalho, já que é um momento isolado. O relato não será apenas a reconstrução de uma trajetória pessoal, mas busca resguardar a sua dimensão científica, pois implica que quem relata se coloca como sujeito e se auto-interroga, desejando compreender a situação problema pelo viés da prática. Coloco-me como sujeito da própria investigação. Isso demanda um esforço de organização e análise do que foi vivenciado - por isso construí aqui um relato analítico. Essa diferença entre vivência e experiência é importante e recordo-me que em um dos primeiros textos ao qual tive acesso no ingresso deste curso, *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, Jorge Larrosa Bondía anuncia que o ser que experimenta é alguém que ousa, corre riscos e embrenha-se pelos caminhos do desconhecido, buscando brechas e possibilidades. A experiência assusta, pois não permite o olhar à distância nem ficar em lugares protegidos; ela arrebatada e cobra a entrega, mesmo que momentânea. Larrosa (2002) nos remete a pensar nas experiências existentes que nos tiram do lugar e nos obrigam a viver processos de reinvenção.

O primeiro capítulo apresenta minha trajetória como artista e docente de artes cênicas, desde que comecei a dar aulas informalmente, passando em seguida pelos doze anos na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro até o momento presente em que escrevo esse texto, como pesquisadora e diretora adjunta de uma escola municipal. Creio que as situações vividas podem ser muito semelhantes a de vários colegas e só a partir

desse relato distanciado pude compreender de modo mais abrangente as questões levantadas e as tentativas de respostas apresentadas.

A principal diferença entre vivência e experiência é que a experiência é refletida, pensada e pode tornar-se algo consciente que construirá uma nova identidade, ou seja, um outro jeito de avaliarmos e pensarmos os conceitos até então estudados só no campo da teoria, ou de maneira muito superficial. Para ilustrar, seria possível dizer que é como olhar a questão através de um “retrovisor”, dando a chance de enxergar determinadas dimensões de uma situação-problema, refletindo criticamente sobre o significado dela em nossa própria trajetória, tendo como vantagem um distanciamento temporal.

O segundo capítulo fala sobre os alunos e o ambiente de trabalho em que se deu a pesquisa. Esclarece o porquê de algumas das escolhas e tenta responder porque o teatro é uma disciplina que se vê comprometida com a ética e o seu papel na defesa de um trabalho cênico original, com o compromisso de oferecer aos educandos diversas opções e fruições de arte, teatro, literatura e etc. Relata as experiências fora da escola, em passeios extraclasse a outros espetáculos e contato com artistas de propostas cênicas distintas para mostrar como futuramente esses momentos influenciaram o trabalho conclusivo.

Dedicado ao estudo das principais tecnologias e como estas interferem na educação de hoje, o terceiro capítulo é uma reflexão sobre a tecnologia e a educação, independente do conteúdo das aulas onde a primeira seja aplicada. Por mais que existam muitas teorias e propostas que atacam a pedagogia da transmissão, em que o professor apenas despeja conteúdos sobre os educandos agindo como centralizador da relação de aprendizagem, de fato, ela é ainda a mais praticada nas escolas no nosso país. Exceções ainda são casos isolados e quando o professor entra numa sala de aula de uma escola pública em geral ele finda por desenvolver o mais antiquado dos métodos de ensino. Combater toda essa estrutura é nosso desafio. Principalmente agora, em que nos deparamos

com outro tipo de alunos: uma geração que fala outra língua e tem outros interesses. Quem são os nativos digitais e os imigrantes digitais? A tecnologia é boa ou ruim? Ela pode ser parte das aulas de teatro? Como interagem T.O. e tecnologia? Críticas e ponderações, inclusive o que deu e o que não deu certo em nossa experiência são abordados.

Não havia a opção, em se tratando de Teatro do Oprimido dentro de uma escola no Rio de Janeiro, ignorar a influência da mídia e dos meios de manipulação de massa, principalmente no que tange ao acesso aos produtos culturais e os conteúdos da imprensa/propaganda que são amplamente disseminados na rede e de fácil acesso aos estudantes. Esses conteúdos (imagens, símbolos, valores, modelos, representações) cada dia mais invasivos tornam a ação mediadora do professor cada vez mais imprescindível para o desenvolvimento do adolescente em formação. Como funciona esse controle social através das novas mídias? Existe uma influencia cultural que vampiriza os jovens e os afastam de sua verdadeira essência?

Claro que a escolha pela metodologia de Augusto Boal passa pela minha própria experiência pessoal como atriz, também oprimida, também professora, também cidadã e, porque não, também educadora; portanto a narrativa do trabalho se entrelaça em muitos pontos com minha história de vida. Desse modo, comecei a levar em conta as condições e situações que envolveram toda a minha experiência prática, apresentando questões que mobilizaram a proposta e evidenciando de onde se originaram as respostas; para isso, é fundamental a apresentação da minha trajetória, que contextualiza o *modus operandi* desse trabalho.

A pesquisa é finalizada no quarto capítulo, desmistificando o uso do celular e outras ferramentas, principalmente nas aulas de artes cênicas, explicando a maneira como essas ferramentas atravessaram essa pesquisa de teatro: tão naturalmente como os próprios adolescentes a encaram. Faço a descrição passo a passo da metodologia

de trabalho, desde a conquista da confiança e afetividade dos alunos, passando pela formação do grupo, pelo levantamento das opressões vivenciadas, das escolhas dos alunos, até as avaliações finais dos envolvidos (como é avaliar em artes cênicas?) e de seus pares (espectadores); enfoco ainda minha atuação como pesquisadora e alcanço outros membros da comunidade escolar que de certa forma também vivenciaram este processo. A reflexão final abre um leque para discutimos a importância da interação e como que esta pode ser o fator que determina se uma sala de aula é “inforica” ou “infopobre”, avaliando de fato se o que está em jogo é o uso e a aplicação de novíssimas tecnologias ou uma nova maneira de se comunicar e lutar pelas opressões - tanto na educação como na arte.

1 - CONTEXTUALIZAÇÃO E TRAJETÓRIA:

O MEU BOTÃO ‘COMPARTILHAR’.

A necessidade de criar um texto apresentando-me pessoalmente incomodou-me desde o início desse processo. O receio a respeito do resultado final justificava-se por este não parecer acadêmico e formal o suficiente, já que considero a minha prática docente passional e arrebatada e um tanto dramática. Mas, ao longo da pesquisa, fui percebendo que um relato de experiência sem que os interlocutores conhecessem minimamente minha trajetória e soubessem como e porque resolvi desenvolver essa pesquisa seria falso, distante e poderia gerar vários questionamentos a respeito dos caminhos escolhidos. A partir daí comecei a repensar essa apresentação, pois um memorial parte da memória de algo já vivido e analisado sob uma ótica muito particular.

Meu nome é Anilia Francisca Mércio da Silveira, tenho 38 anos e nunca imaginei dar aulas. Meu botão “compartilhar” a respeito desse tema era desativado até bem

pouco tempo.

Nasci em Cachoeiro de Itapemirim-ES em 07 de maio de 1978, mas fui criada no Rio de Janeiro pela minha avó. Fiz quase todo meu ensino fundamental e médio na cidade de Araruama/RJ, onde também fundei meu grupo de teatro há mais de 20 anos. Sempre incentivada a tal, desde os sete anos estava nos palcos atuando como atriz e depois aos 16 anos assinando minha primeira direção. Também escrevia para teatro, a princípio pequenos esquetes e depois peças inteiras, quase sempre voltadas para questões adolescentes. Embora já trabalhando com teatro dentro do meu grupo, ao prestar vestibular, vinda de uma família de advogados, me senti insegura para ingressar em um curso superior na área teatral; então, com apenas 17 anos, acabei me inscrevendo, passando e cursando direito na Faculdade Brasileira de Ciências Jurídicas. Nunca deixei de trabalhar com teatro e, sempre muito apaixonada, tomei coragem e no terceiro ano do curso de Direito, em 1998, prestei vestibular para Artes Cênicas (habilitação Interpretação Teatral) na UNIRIO. Passei para o segundo semestre e fui cursando as duas faculdades, concluindo Direito em 2001 e Artes Cênicas em 2004. Entretanto, quando eu estava no último período da faculdade de teatro, prestei prova para o Mestrado Acadêmico da Unirio e, para minha surpresa, passei em segundo lugar. Fiquei radiante de felicidade, porque adorava estudar teatro e, com a faculdade chegando ao fim, me sentia perdida, sem saber ao certo que caminhos de pesquisas seguir, já que havia experimentado muitas coisas instigantes na Academia.

Como no meu grupo eu já escrevia para teatro e estávamos vivenciando um processo de autoria coletiva nos nossos últimos trabalhos, resolvi desenvolver uma dissertação sobre **o ator criador** e falar sobre processos criativos de desenvolvimento de dramaturgia para cena. No entanto, com o fim das duas faculdades, tive que voltar a morar em Araruama, pois lá estavam minha avó e minha irmã; embora já compartilhasse a vida

com um rapaz que também pertencia ao meu grupo de teatro, não tinha condições de me manter no Rio de Janeiro sem um emprego fixo. Como meu companheiro tinha perdido seu emprego e ele também trabalhava com teatro, resolvemos nos mudar da capital e abrir uma produtora cultural em Araruama. Fixados na cidade, dois colégios me ofereceram emprego, já que eu era uma diretora de teatro muito conhecida e querida por todos no local. Aceitei as propostas, mas essas aulas se davam informalmente, pois como eu não tinha feito licenciatura em teatro, não podia assinar contrato de trabalho. Assim, no segundo semestre de 2004, decidi iniciar um curso de Licenciatura Plena na UCAM (UNIVERSIDADE CÂNDIDO MENDES) e fazer o concurso para a Prefeitura do Rio para dar aulas de teatro, já que vi aí uma oportunidade de renda provisória. Durante o ano de 2004 morei e trabalhei em Araruama mas viajava para o Rio nos dias das aulas da licenciatura e do mestrado acadêmico.

Ocorre que, sempre muito dedicada aos estudos e entregue ao trabalho do meu grupo, a minha vida pessoal estava um caos, como era de se esperar. Estava fazendo uma licenciatura plena em artes (UCAM), um mestrado acadêmico (UNIRIO), um estágio obrigatório da licenciatura e dando aulas em duas escolas. Minha união estável acabou junto com o primeiro ano do mestrado. O concurso para a prefeitura do Rio de Janeiro me convocou para dar aulas de artes cênicas, pois havia passado em 26^o lugar. Mesmo sem ter concluído a licenciatura, entrei com o recurso administrativo de "adiamento de posse", a fim de conseguir entrar no concurso assim que recebesse o diploma. Era muita pressão. No fim do ano retornei sozinha para o Rio de Janeiro, sem emprego, sem casamento e morando de favor num apartamento da família.

1.1 - Nasce uma professora - Início da docência na Favela do Barbante e as opressões do sistema

Logo ao retornar para a capital, no início de 2005, resolvi trancar o mestrado acadêmico, já que minha vida estava bem caótica e eu não sabia de fato o que fazer – embora soubesse que precisava trabalhar. Optei por me dedicar a concluir a Licenciatura, na qual apresentei a monografia final com o tema "O resgate social através do teatro", por causa da pesquisa me aproximei do CTO (Centro do Teatro do Oprimido). Eu tinha conhecido alguns curingas¹ em um festival de teatro de que participei e felizmente conheci Augusto Boal pessoalmente; fiz uma oficina com ele e essa experiência me marcou muito.

Chamada para tomar posse na prefeitura do Rio de Janeiro, fui lotada em fevereiro de 2006 em Campo Grande, numa escola que atendia à comunidade do Barbante, na zona oeste do Rio de Janeiro (E. M. Gastão Penalva). Tudo pra mim era novo: o ambiente escolar público, dar aulas para turmas de 40, 45 alunos, numa comunidade muito pobre e afastada do centro da cidade. Por isso sentia-me como em uma aventura: acordava às 5 da manhã, pegava metrô e ônibus e demorava aproximadamente duas horas para

¹Curingas é o educador do Teatro do Oprimido. Os curingas do CTO foram formados diretamente pelo Mestre Boal, para disseminar seu método. De acordo com o Glossário Online do CTO: "Curinga: Educador e pesquisador do Teatro do Oprimido; facilitador do Método; um artista com função pedagógica, que atua como mestre de cerimônia nas sessões de Teatro-Fórum, coordenando o diálogo entre palco e platéia, estimulando a participação e orientando a análise das intervenções feitas pelos espectadores. Curingar = Estimular e mediar o diálogo entre palco e platéia, através da intervenção direta dos espectadores na ação teatral, nas sessões de Teatro-Fórum. (fonte: <http://ctorio.org.br/novosite/>, acesso em 24/09/2016)

chegar ao trabalho. Assim que comecei a docência, a diretora me ofereceu uma "dupla"² pois naquela escola não havia nenhum outro professor de qualquer linguagem artística: o último antes de mim havia saído da escola há seis anos.

É cruel e violento o sistema educacional brasileiro e principalmente o que vivenciamos no Rio de Janeiro nessas últimas duas décadas (1990-2016). Uma cidade enorme e segmentada, com a maior Secretaria Municipal de Educação do Brasil³. A maioria dos professores concursados (70%) trabalha em regime de 16 horas e essa migração para 40 horas (iniciada em 2010) ainda é lenta, confusa e desigual. A remuneração base dos professores municipais com regime de trabalho de 16 horas gira em torno de dois salários mínimos, o que torna impossível um regime de trabalho exclusivo. O professor que deveria estar ali para libertar os educandos é o primeiro a sofrer violência, pois não tem sequer a possibilidade de escolher trabalhar próximo à sua residência, já que a política dos concursos públicos oferecidos na rede (em que o recém-concursado não pode optar ou permutar de escola por até 5 anos), busca apenas suprir a falta de pessoal de acordo com a demanda escolar municipal. Assim, o município empregador torna-se o primeiro opressor. Paulo Freire, no clássico *Pedagogia do Oprimido* (2008) já aponta a educação antidialógica como prática de dominação. Na análise de uma situação concreta, existencial, de opressão, como a do operário, lavrador, (e também professor) que sem opções de oferta de emprego, salário digno e proporcional, ou condições igualitárias de

² Termo utilizado na rede municipal para designar um contrato temporário para dar aulas no tempo equivalente ao dobro do que esperado pelo concurso prestado. Por exemplo: eu era professora concursada 16 horas e era contratada para outra jornada de 16 horas, ganhando o dobro do salário, mas sem benefícios do funcionário concursado. Essa prática adotada pela prefeitura/RJ faz com que a maioria dos professores da rede municipal 16 horas tenham uma matrícula (vinculada ao concurso) e um contrato (sem vínculo).

³ O Rio de Janeiro possui a maior rede municipal de ensino fundamental da América Latina. No total, são 1.075 escolas, 354 Escolas de Desenvolvimento Infantil (EDI's) e creches e 42.903 professores. A rede conta, também, com 17.315 profissionais de apoio e 674.312 alunos. O salário de Professor I / 16hs - O salário base com a proposta do PCCR, é de R\$ 1.658,94. (fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/web/guest/exibeconteudo?id=4380897> . Acesso em 01 /07/2016). Vale destacar que o Rio é o primeiro município do ranking nacional porque que o município de São Paulo tem o ensino fundamental sob responsabilidade do Estado de São Paulo, cabendo à Secretaria Municipal de Educação a gestão de apenas algumas escolas (até 100 alunos) de nível fundamental e médio.

discutir condições de trabalho, Freire mostra como geralmente é inaugurado com um ato de violência pelos que têm poder (2005:50), que, convictos de que é possível transformar tudo pela sua capacidade de compra, desenvolvem uma concepção estritamente materialista da existência, tornando o dinheiro a medida de todas as coisas e o lucro o seu objetivo principal. O empregado é subjugado antes de tudo pela falta de valorização profissional, o que faz com que um professor, base da educação de qualquer outro profissional, tenha um dos pisos salariais mais baixos do Brasil.

A educação como prática da dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam) é indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão. (...)

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 2005:76-77).

Assim, como preconiza Freire, desde o início o recém-concursado é vinculado a uma política de desumanização e indoutrinação, em que deve se acostumar a todas as imposições ou abrir mão daquela oportunidade.

Iniciei a vida docente com 18 turmas, pois para atender a toda a escola a direção me deu uma carga horária reduzida (em algumas turmas eu fazia apenas um tempo por semana, o que é proibido - ironicamente, não pela carga excessiva de trabalho do professor, mas pelo número de horas/aulas exigidos pelo MEC para o aluno do sexto ao nono) - Uma verdadeira loucura, mas por não entender ainda como tudo funcionava, **eu acreditava que não tinha nenhuma opção** e tinha que fazer aquilo que a diretora me

ordenava.

Obviamente, nem eu e nem os alunos ficamos satisfeitos com essa situação. As aulas eram somente para cumprir horário.

Curiosamente, o primeiro curso de capacitação oferecido pela Prefeitura também foi no CTO e assim revi Boal numa palestra/curso destinada apenas a professores de teatro ingressantes naquele ano. Foi novamente uma honra e um privilégio. Com essa experiência, pude perceber o abismo existente entre o discurso e a práxis: no curso pago pelo meu empregador, a Prefeitura do Rio de Janeiro, Boal defendia uma participação intensa e visceral na sociedade através da minha prática, mas as condições reais de trabalho no município eram opressoras e desumanas, tornando muito superficiais minhas tentativas de mudança.

Minha prática pedagógica em Campo Grande era bastante confusa e difícil: com um número excessivo de turmas, eu atendia a todos os sétimos, oitavos e nonos anos do colégio. A maioria dos alunos nunca tinha ido ao teatro; boa parte dos estudantes não sabia ler direito (ainda no sétimo ano); a escola não tinha um auditório ou sala de artes, nem algo parecido. Além disso, nada funcionava como eu tinha aprendido no Bacharelado, Licenciatura ou estágio. Eu tentava dar aulas práticas, mas a falta de tempo, espaço e número enorme de alunos tornava essa função cada vez mais cansativa, desgastante e inútil pra mim e para os estudantes: mal eu fazia a chamada e desarrumava a sala, tirando as mesas e cadeiras para aula prática, o sinal já tocava e tinha que arrumar tudo para o professor seguinte e entrar em outra turma para outro tempo de 50 minutos. Era frustrante, pois além de não conseguir controlar a indisciplina, por melhor que fosse a minha memória não conseguia lembrar dos nomes de todos os 45 alunos das 18 turmas.

A concepção de “educação bancária” (FREIRE:2005) adequava-se perfeitamente ao quadro com o qual me defrontava. Eu estava envolvida num clima

alienador e, influenciada por uma força desumanizadora, aceitava que o educando era como um copo vazio, apenas apto a receber conteúdos; mesmo em uma aula de teatro, que deveria ser o contrário disso. Tratava os estudantes como “depósitos”, sem conhecê-los de fato e sem humanizar o processo. Faltava-me tempo e experiência. Aos poucos fui percebendo que o ensinado não chegava aos aprendizes, pois estava muito distante das suas realidades. Não dispunha de ferramentas para objetivar e entender o mundo dos alunos, fazer parte do seu "pequeno círculo de cultura" (FREIRE: 2005), pois desconhecia o bairro, a região e suas mazelas. Em nosso suposto diálogo semanal só cabia aos alunos escutar e obedecer.

Apesar das dificuldades, ao longo do tempo fui desenvolvendo uma metodologia de trabalho um pouco mais produtiva. Percebi que o desinteresse acontecia porque os jovens sequer sabiam o que era teatro (o que, na periferia de Campo Grande, é perfeitamente comum). Só avancei nas atividades quando comecei a interligar as artes cênicas com o que era visto na televisão, explicando teoricamente os conceitos, como numa aula de história. Fiz um caderno com toda a matéria que eu achava que seria útil para aqueles alunos dentro das artes cênicas e aplicável na vida prática: conceitos básicos de teatro, as principais profissões ligadas às artes cênicas, os tipos de artes cênicas que existem (teatro, ópera, dança, circo), as partes físicas de um teatro (coxia, palco, platéia, camarim, etc) e os tipos de espaços teatrais (arena, semi arena, italiano, elisabetano, etc), o surgimento do teatro no Ocidente (lenda de Dionísio, Téspis), a história do teatro. Ia intercalando essa matéria teórica com algumas aulas práticas bem mais curtas e simples que incluíam apenas um jogo: ou de aquecimento ou integração ou de improvisação. Tinha a intenção de adequar o processo educativo às características do meio, o que não significa uma novidade em termos pedagógicos, mas cuja importância reside na descoberta do “modo de realizar essa associação, necessariamente, como característica intrínseca do

processo educativo”. Freire (2005) é o precursor desse sistema e o adota como fundamento na relação entre o processo educativo e o meio social de quem aprende a ler e escrever.

Assim são os gênios: descobrem ou inventam o óbvio que ninguém enxergou. Assim aconteceu com Paulo Freire: descobriu que o “vovô absolutamente não viu o ovo”, nem a “vovó viu ave coisa nenhuma”, mas, ao contrário – com certeza certa! – o pedreiro viu a pedra, a cozinheira, o feijão, o lavrador, a enxada. E o operário e o camponês não viam o salário, as férias, o direito à escolaridade dos filhos. O faminto, a hora de comer.

(...)

E, nesse processo, aprendem o professor e o aluno. “A um camponês ensinei como se escreve a palavra arado; e ele me ensinou como usá-lo!”, disse um professor rural. Só é possível ensinar alguma coisa a alguém que, a nós, alguma coisa ensina. O ensino é um processo transitivo – diz o nosso mestre - , um diálogo como deveriam ser diálogos em todas as relações humanas: homens e mulheres, negros e brancos classes e classes, países e países. Mas sabemos que esses diálogos – se não forem carinhosamente cuidados, ou energicamente exigidos – bem cedo se transformam em monólogos, em que apenas um dos “interlocutores” tem direito a palavra: um sexo, uma classe, uma raça, um conjunto de países. E os outros são reduzidos ao silêncio, à obediência: são os oprimidos. E esse é o conceito Paulo Freiriano de opressão: o diálogo que se transforma em monólogo.

(REVISTA PAULO FREIRE, apud BOAL 03:2009)

Nunca me impus montar uma peça, pois tinha a percepção, equivocada, que os alunos não alcançariam ou não apreciariam essa experiência. Meu foco era no jogo, no resgate social e no diálogo com outras áreas das artes, como música e artes visuais. Fiquei seis anos em Campo Grande, e só quando passei a conhecer a melhor a comunidade e seus moradores é que tive alguns avanços. Consegui, após muita insistência junto à direção uma sala exclusivamente para as aulas práticas (sem cadeiras e com vários adereços e figurinos doados); após três anos fazendo dupla, comprei um carro que me

permitia chegar mais rápido na escola; fiz uma pós lato sensu em Arteterapia Educação e Saúde do programa de pós graduação A Vez do Mestre/UCAM).

Estudando psicologia na pós graduação, comecei a me perguntar o que eu fazia na escola. Estava ali só passando um tempo? O trabalho com meu grupo de teatro continuava intenso mas era impossível viver financeiramente apenas dele. A escola era minha principal fonte de renda e ali eu passava a maior parte do meu tempo. Minha qualidade de ensino, após três anos em Campo Grande já era diferente: eu optava pelas turmas que eu queria atender - porque continuava sendo a única professora de artes - recusando-me a fazer carga horária reduzida, atendendo apenas seis turmas. Ganhava menos, mas percebi que a qualidade da aula melhorava muito. Fiquei com o nono e oitavo anos, turmas que eu atendia desde o quinto ou sexto anos. Isso facilitou muito o trabalho, já que as aulas práticas eram mais freqüentes. Tive vontade de arriscar e comecei a ver meus alunos como atores, mais especificamente como atores sociais,⁴ a partir de várias situações na própria escola e na comunidade que na época passava uma situação muito delicada com a máfia das milícias e uma guerra contra o tráfico, onde o limite entre o certo e o errado, o bem e o mal estavam cada vez mais tênues naquele contexto social.

⁴ O ator é alguém que representa, que encarna um papel dentro de um enredo, de uma trama de relações. Um determinado indivíduo é um **ator social** quando ele representa algo para a sociedade (para o grupo, a classe, o país), encarna uma idéia, uma reivindicação, um projeto, uma promessa, uma denúncia. Uma classe social, uma categoria social, um grupo podem ser atores sociais. Mas a idéia de “ator” não se limita somente a pessoas ou grupos sociais, instituições também podem ser atores sociais: um sindicato, partidos políticos, jornais, rádios, emissoras de televisão, igrejas etc. (fonte: SOUZA, H. J. Como se faz Análise de Conjuntura. 11a ed. Petrópolis: Vozes, 1991. 54p.).

Os atores sociais manifestam interesses sociais, econômicos, políticos, culturais de forma articulada, geralmente expressos através de formas perceptíveis e legítimas. Manifestação coletiva não precisa ser regida por um termo legal, mas pelo comportamento dos que ocupam uma mesma posição na estratificação social, pois obedecem a uma ética consensualmente aceita e/ou partilham um *habitus*. Os atores sociais ocupam diferentes posições sociais (estratos), que expressam diferença e desigualdade social. Atitudes são regradas por valores éticos compartilhados, mas que também vivenciam simultaneamente, valores culturais específicos ou identidades. Identificá-lo numa relação alternativa: imbuí-lo do(s) outro(s) e situá-lo numa realidade social, mediada por relações e concepções de mundo, estilos de vida, atividades, natureza, religião.

(fonte: <http://fatosociologico.blogspot.com.br/2010/05/atores-sociais.html>. Acesso em 01/07/2016)

Comecei a trabalhar conceitos de teatro fórum⁵ com os alunos (tal como *opressor e oprimido*), aliando-os à minha prática dramatúrgica, que já desenvolvia no meu grupo de teatro. A experiência adquirida no curso de capacitação ministrado por Augusto Boal quando ingressei na carreira docente parecia-me perfeita para aquele momento crítico, de guerra civil não declarada, pelo qual passava aquela comunidade. O Teatro Fórum era a modalidade mais próxima do diálogo que eu conhecia naquele momento. Na concepção de Paulo Freire o diálogo faz parte da própria natureza humana: para o autor, o momento do diálogo é o momento em que os homens, essencialmente comunicativos, se encontram para transformar a realidade e progredir (FREIRE:2008). A partir dessa premissa, estimei os alunos ao diálogo franco - escreverem o que pensavam, o que passavam em suas vidas, na escola e na comunidade e depois a encenar o que escreviam. Participamos de um concurso de dramaturgia cênica promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), do qual todas as coordenadorias e escolas municipais poderiam participar, intitulado "Tirando as drogas de cena" e duas alunas minhas foram premiadas. Isso me deixou mais excitada, a ponto de, alcançando tempo para minha remoção, continuar na escola de Campo Grande por mais um ano. No sexto e último ano na Gastão Penalva eu já tinha um grupo de teatro de oitavo ano que fez três trabalhos cênicos diferentes, sempre baseados nos princípios do Teatro do Oprimido. Fizemos alguns fóruns com questões adolescentes, textos com a autoria dos próprios alunos e outros trabalhos, baseados em clássicos e improvisações, sendo apresentados para escola inteira.

1.2. - Novo desafio: Mangueira, Maré e a descoberta do teatro antropológico de Barba

⁵ Teatro Fórum é uma das modalidades do Teatro do Oprimido, na qual se realiza, durante a peça, um fórum, com a substituição do protagonista/oprimido, por um 'espect-ator' promovendo uma espécie de debate - dialógico, provocando reflexão para mudança da opressão apresentada. (fonte: <http://ctorio.org.br/novosite/>. Acesso 19/09/2016)

No final de 2011, fiz outro concurso e pedi remoção para a segunda CRE⁶, já que morava na Zona Sul, tinha cumprido os cinco anos exigidos e não fazia sentido trabalhar tão longe. Embora morasse em Copacabana e no bairro existam diversas escolas municipais, mais uma vez não tive opção de escolha e fui trabalhar na Mangueira, no bairro da Tijuca, na Escola Municipal Gal. Humberto de Souza Mello. No concurso novo passei a trabalhar em Bonsucesso, na Escola Municipal Dilermando Cruz (na quarta CRE), que atendia o Complexo da Maré, especificamente a Vila do João. Mais acostumada com o dia a dia em sala de aula, já conseguindo romper de algum modo com algumas dimensões determinantes da prática de artes cênicas impostas pela Prefeitura⁷ e já criando uma organização que me permitia concretizar minha proposta de ensino, creio que tive melhores resultados, pelo menos em relação ao ensino do teatro. Os alunos da Mangueira eram muito talentosos, mas bem mais violentos que os da Zona Oeste, com brigas constantes e intensos enfrentamentos com os professores. Tornaram-se em pouco tempo um material humano rico e bem interessante para mim como professora/pesquisadora, que agora, mais experiente nas práticas do Teatro do Oprimido, conseguia dimensionar o tempo, promover o interesse e dar sentido ao trabalho cênico proposto.

Estava agora em outras comunidades e com outros desafios. O CTO, junto com Boal, desenvolveu uma larga experiência de teatro em comunidades e por isso o sistema desenvolvido por ele parecia se encaixar tão bem naquela realidade. Ali estava uma técnica que empoderava os praticantes e fazia suas vozes serem ouvidas. O texto

⁶ CRE – COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO. A cidade do Rio de Janeiro tem onze coordenadorias, que atendem a áreas específicas da cidade, da zona sul, zona norte até a zona oeste.

⁷ Já citadas anteriormente: como falta de espaço adequado para as aulas de teatro nas escolas, carga horária excessiva, alocação do profissional distante da sua residência e piso salarial muito baixo, além de um número excessivo de alunos em sala de aula, dificultando a relação humanizada imprescindível.

abaixo dá a dimensão da importância da prática do CTO na Mangueira e o envolvimento das pessoas em um trabalho como este:

Essa necessidade de se unir em busca de um ideal comum facilita a chegada do CTO-Rio nas comunidades e ajuda na formação dos grupos populares desenvolvidos e coordenados por eles. O acesso é possível porque as pessoas têm problemas e sentem vontade de confrontá-los, ao descobrir que através do teatro podem se juntar e tornar esse enfrentamento possível, já dão o primeiro passo para a criação do grupo, estabelecendo uma relação entre os moradores que se permitem participar dessa experiência.

Por isso é importante que os membros dos grupos populares se conheçam através do processo de formação do mesmo, para que cada um saiba qual o seu papel, sua função dentro daquele novo grupo do qual passa a fazer parte. E esse contato se dá através dos jogos e dos exercícios que o arsenal do Teatro do Oprimido disponibiliza para esses atores-sociais. (DALL'ORTO: 2008)

Neste ano fiz um gratificante trabalho de sensibilização através do teatro, que chamei de *educação da sensibilidade*: primeiro os alunos escreviam sobre suas opressões, em seguida reescreviam o texto, tornando-as ficções e criando personagens; no fim do processo, outros grupos representavam a história. Inclusive participei novamente do concurso "Tirando as drogas de cena", que no ano em questão, tinha uma proposta de cena filmada. Fizemos, produzimos e editamos três curtas metragens nessa escola da Mangueira para participação no concurso. No entanto, a diretora e sua adjunta foram percebendo como os alunos (principalmente do nono ano) estavam envolvidos com a vivência teatral e começaram a questionar vários métodos e práticas usadas por mim. Vítimas de uma opressão velada, os alunos e eu conseguimos desenvolver muito precariamente as propostas daquele ano: como não tínhamos espaço, usávamos a sala de vídeo (contígua à de leitura, sendo ambas separadas apenas por uma prateleira) para os ensaios e aulas práticas; a diretora proibiu os ensaios no local e também fora do horário das aulas, alegando que os alunos matavam outras aulas para ensaiarem as cenas de teatro e faziam

muito barulho, atrapalhando a sala de leitura. Eu incentivava o encontro em outros momentos, já que só o tempo da minha aula era insuficiente, mas os alunos não tinham apoio da escola para realizá-los.

Já em Bonsucesso (Maré), percebi uma abertura enorme por parte da Direção e pela primeira vez fui dar aulas em uma escola com um teatro: o espaço tinha palco, luz e 350 lugares na platéia. Confesso que chorei emocionada quando entrei no teatro da escola. Só que, infelizmente, nessa escola todas as minhas turmas eram de primeiro segmento (do primeiro ao quinto ano), com carga horária de apenas um tempo semanal. Tinha pela primeira vez lecionar para crianças muito pequenas.

Confesso que não compreendia a dinâmica infantil e muitas vezes me senti perdida. Elas estavam na primeira infância (praticamente bebês de seis a nove anos), e exigiam atenção total, até para ir ao banheiro. Considerei um retrocesso de dar aulas para 18 turmas que demandavam tanta atenção depois de quase sete anos de município e muitas supostas conquistas. No primeiro segmento (do 1º ao 5º ano) habitualmente há, na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, apenas **um tempo** (50 minutos) de aulas de artes; portanto fiquei com seis turmas na Mangueira e doze na Maré, contabilizando aproximadamente 810 alunos.

Nesta primeira e única experiência com o primeiro segmento posso afirmar que não me saí muito bem. Defrontei-me com alunos de primeiro e segundo ano, que não sabiam ler ainda; em processo de alfabetização e letramento, precisavam ter suas necessidades básicas atendidas, e como eu ainda não era mãe, não sabia por onde começar. Eram muito amorosos e carentes mas a excitação da pesquisa com adolescentes e Teatro do Oprimido se estagnou, já que não tinha mais o material humano na faixa etária a que estava acostumada e era apaixonada. Como eu ainda desconhecia as nuances da esfera da Estética

do Oprimido⁸, estudada muito mais tarde, tive que reconstruir o processo de saberes e minha intervenção e interação com o alunado. Não podia usar mais o apoio das aulas teóricas, pois eles não entendiam e assimilavam os conteúdos que eu tinha acumulado e aperfeiçoado ao longo dos anos em que ministrei aulas para segundo segmento.

Hoje, ao me deparar com relatos como de Helen Sarapeck, atriz e coordenadora do projeto T.O. na Educação, percebo como eu era inexperiente e temerosa:

- Eu tenho uma idéia! Posso entrar em cena? - perguntou um menino de oito anos.

- Não temos oficina para crianças.

Negamos por muitos anos o Teatro do Oprimido como método eficaz para crianças. Na verdade, faltava-nos experiência e coragem para arriscar.

O primeiro contato que tive com elas foi quando Boal era vereador na cidade do Rio de Janeiro. Foi no Chapéu Mangueira. Experimentava jogos e exercícios, desenhos e pinturas, uma forma de distrair as crianças e me iludir que fazia o T.O..

Hoje, em todos os estudos nos quais trabalhamos, existem crianças fazendo T.O., cada vez em maior número, querendo gritar seus desejos. Não tomaram o espaço de ninguém: conquistaram o delas.

Crianças preocupadas com a Estética, com o preconceito, com a injustiça na sociedade e nas relações familiares. Descobrimos o mundo do ponto de vista delas: humilhações, prisões, espancamentos, estupros. Um mundo em nada parecido com o dos parques de diversões, pirulitos, bolas e bonecas.

(SARAPECK, apud BOAL, 2009:216)

Na época eu desconhecia esse potencial e não tinha nenhuma prática em

⁸ A **Estética do Oprimido**, a mais recente pesquisa desenvolvida por Boal e a equipe do Centro de Teatro do Oprimido, é a seiva que alimenta a *Árvore*, desde as raízes passando pelo tronco, atravessando galhos e folhas. A Estética do Oprimido tem por fundamento a crença de que somos todos melhores do que supomos ser, e capazes de fazer mais do que aquilo que efetivamente realizamos: todo ser humano é expansivo. Trata-se do fundamento teórico e prático do Método do Teatro do Oprimido: através de meios estéticos – que proporcionam a descoberta das possibilidades produtivas e criativas, e da capacidade de representar a realidade produzindo Palavra, Som e Imagem – promover a sinestesia artística que impulsiona o autoconhecimento, a auto-estima e a autoconfiança; e o diálogo propositivo que estimula a transformação da realidade. [Bárbara Santos] (fonte: <http://ctorio.org.br/novosite/arvore-do-to/estetica-do-oprimido/> . Acesso em 11/09/2016)

dirigir e montar espetáculos com crianças: elas não se concentravam nem por cinco minutos! Fiquei desnorteada ao perceber que era impossível trabalhar com os estudantes qualquer dos conceitos teóricos que eu estava investigando com paixão (opressores, oprimidos, ator social, espectador, histórias reais). Embora reconhecendo que a teoria é imprescindível para o redimensionamento da prática, a primeira não pode ser vista como preponderante. Da mesma forma não se pode entender e superar a prática sem a contribuição da teoria - prática e teoria devem estar dinamicamente articuladas - e assim eu baseava todo o meu sistema particular de ensino.

Paulo Freire já defende que o homem só se expressa convenientemente quando participa da construção do mundo em comunicação e colaboração comum. A comunicação dialógica é a forma de manter a consciência transitiva crítica, entendendo-a como a consciência articulada com a práxis. Para se chegar essa consciência, que é ao mesmo tempo desafiadora e transformadora, são imprescindíveis, para o autor, o diálogo crítico, a fala e a convivência (FREIRE: 2005).

Com os pequenos estudantes, tive que readequar esses ensinamentos teóricos, quebrando meus paradigmas. Eles só entendiam a linguagem da fantasia, apenas tendo interesse em algo que estimulasse a imaginação; sendo assim, criei histórias lúdicas para os conceitos que queria introduzir. A estratégia em parte deu certo, mas o trabalho era muito cansativo. Passei a mergulhar no mundo das fábulas, porque assim trabalhava valores morais: bem e mal, verdade e mentira. A cada aula teórica eu contava uma história, quase encenando-a, e depois nas aulas práticas resgatava os conceitos morais e éticos vistos ali. As aulas não eram de teatro, mas de valores. Ao final do processo, creio que o resultado foi positivo; ainda que não com tanto êxito como com os adolescentes, me fez refletir sobre diferentes formas de opressão:

Entre as variadas formas de opressão, uma das mais cruéis é a exclusão social que atinge pobres e miseráveis, estrangeiros e não-conformes, mulheres e crianças. O Teatro do Oprimido não pode se limitar à luta de operários e camponeses, não podemos selecionar parceiros e excluir os oprimidos mais difíceis (BOAL, 2009: 236).

Reconheço hoje que as crianças são os oprimidos mais difíceis, talvez por ainda não terem a real percepção das injustiças que sofrem ou, talvez, pelo extremo estado de vulnerabilidade (e pela impossibilidade real, já que são absolutamente incapazes juridicamente e dependentes dos principais opressores). Nesse período, pelas circunstâncias apresentadas, não consegui investir com afinco na pesquisa sobre T.O..

Após o fim do ano, solicitei nova remoção e saí da escola da Mangueira por diversas situações de constrangimento, opressões sofridas e total incompatibilidade com a direção da escola, embora adorasse o trabalho com os alunos adolescentes. E para voltar a trabalhar com faixa etária mais velha, solicitei à diretora da Escola Dilermando Cruz, na Maré, trabalhar exclusivamente com o segundo segmento.

Essa nova remoção, em 2013, me levou para Escola Municipal México, na comunidade D. Marta, em Botafogo, também de primeiro segmento, onde um incidente muito grave me aconteceu após 4 meses de trabalho na escola; como o episódio envolveu assédio moral e coação, para minha segurança fui transferida pela ouvidoria para outra escola, no meio da maior greve municipal de professores que eu já tinha visto. A paralisação tinha como um dos objetivos a discussão da regularização da criação dos cargos de professores 40 horas e a equiparação salarial entre os outros professores, temas ainda muito controversos na rede.

Eu não tinha interrompido minhas atividades, pois estava perdida e chocada com o que tinha me acontecido; estava muito desanimada com todo sistema educacional, parecendo-me inútil lutar, entrar de greve, exigir direitos. Fui transferida para

a Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório, na Gávea, que tem um espaço cênico exclusivo para a prática: um auditório bem amplo e arejado. Neste momento, comecei a trabalhar com doze turmas - seis em cada escola - a maioria de segundo segmento (do sexto ao nono). Ainda tive três turmas de primeiro segmento (dois quintos anos e um quarto ano), felizmente com dois tempos semanais, com as quais continuei a buscar formas de adaptar e construir aquilo que acreditava ser minha prática pedagógica e foco da pesquisa docente: a utilização do Teatro do Oprimido, mais precisamente a técnica do Teatro Fórum com adolescentes em situações de risco, sujeitos a violências e abandono, vícios, miséria e pobreza extrema.

Como tive experiências muito tocantes no ano anterior, em 2014 comecei a pensar em várias coisas a respeito da atividade que eu exercia: naquele ano fazia 10 anos que tinha entrado pela primeira vez em sala de aula, em Araruama – o que me fez perceber que aquela profissão não era mais um passatempo. Não era algo que eu estava fazendo enquanto minha carreira dentro meu grupo de teatro não deslanchava: aquilo era minha realidade diária, era ali que eu ficava a maior parte da minha semana. Já encontrava alunos meus adultos, nas ruas, formados, me relatando como aquelas experiências na sala com teatro tinham sido inesquecíveis. Estava dividida: desiludida com essa vivência que me exauria e não me recompensava em muitos momentos, mas me lançava e me compelia para algo maior e desconhecido. Nesse patamar, comecei a refletir profundamente sobre a minha prática docente e viajei por um mês para a Europa para fazer uma oficina na Itália⁹, com um encenador que eu estava começando a estudar: Eugênio Barba.

⁹ A oficina sobre ENERGIA E A CRIAÇÃO PARA CENA também incluía outros profissionais que estudam o teatro antropológico e foi realizada na cidade de Fara in Sabina, na sede do grupo Potlach (Itália), sob direção de Pino Di Buduo, no festival de teatro antropológico, que acontece anualmente. (<http://www.teatropotlach.org/> - Acesso em 20/09/2016)

Ao conhecer Barba pessoalmente, devorei toda a sua literatura¹⁰ : como funcionava seu sistema do teatro que dança e seu engajamento político, sua forma de pensar o teatro antropológico, sua relação humana nas artes cênicas e sobretudo, sua metodologia de trabalho. Barba defende o aprendizado ancestral através da experiência e transmissão de saberes dentro do grupo teatral, uma formação do ator independente e dissociada totalmente do ensino acadêmico - uma forma de se aprender/apreender inusitada e criativa - e ao mesmo tempo tradicional.

Penso que vale a pena esclarecer, mesmo que brevemente, a influência de Eugênio Barba e o seu grupo, o Odin Theatre em minha pesquisa, pois muitas das escolhas feitas neste trabalho foram indiretamente atravessadas por mais esse mestre. Barba foi discípulo de Jerzy Grotowski¹¹ e disseminou, a partir de sua vivência com o diretor polonês, o conceito de teatro antropológico, assim definida por Patrice Pavis em seu *Dicionário do teatro*:

É uma tendência da encenação que se esforça em examinar o ser humano em suas relações com a natureza e a cultura, que amplia a

¹⁰ Principais livros de Eugênio Barba: Teatro: Solidão, Ofício, Revolta. Brasília, Ed. Dulcina, 2010; Queimar a Casa: origens de um diretor. SP: Perspectiva, 2010; Terra de cinzas e diamantes: minha aprendizagem na Polônia. SP: Perspectiva, 2006; Além das Ilhas Flutuantes. SP: Hucitec, 1991; A Arte Secreta do Ator. SP: Hucitec, 1995 edição com Nicola Savarese; Dicionário de Antropologia teatral; A Canoa de Papel. SP: Hucitec, 1994. Reeditado pela Ed. Dulcina, Brasília, em 2009.

¹¹ Jerzy Grotowski (1933/1999) - Famoso diretor de teatro polaco nascido em Rzeszów, sudeste da Polônia, inovador do teatro do século XX e cujas idéias deixaram marcas profundas nos movimentos de renovação teatral em várias partes do mundo, inclusive nos Estados Unidos. Graduiu-se na escola dramática estatal de Cracóvia (1951-1955) e, em seguida, foi estudar direção no Instituto de Artes Dramáticas Lunacharsky, o *GITIS*, em Moscou (1955-1956), onde aprendeu técnicas de atuação e direção com grandes nomes do teatro soviético como **Stanislavsky**, **Vakhtangov**, **Meyerhold** e **Tairov**. De volta à Polônia, continuou estudando direção e debutou (1957) no Stary Teatr, em Cracóvia, colaborando com **Aleksandra Mianowska**, na produção de **Eugene Ionesco**, *As cadeiras*(...). Defendendo uma teoria teatral que ele mesmo definiu em seus escritos como *teatro pobre*, o diretor polonês propôs maior participação do público, idéia aplicada em suas primeiras montagens. Na Polônia (1980) montou *O teatro das origens*, produção de fundo antropológico com a qual se apresentou em diversos países. Mudou-se para os EUA (1982) onde foi professor na Columbia University, em New York, e depois professor na University of California (1983). Voltou para Cracóvia (1984), mas pouco depois mudou-se para Pontedera, Itália (1985), onde morreu.

Fonte: (<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JerzyGro.html> . Acesso em 11/09/2016)

noção européia de teatro às práticas espetaculares e culturais, que adota uma abordagem etnocêntrica para explicar essas práticas (PAVIS, 2003:374).

Claro que a oportunidade que Barba me proporcionou de limpar meu olhar e perceber como a cultura que nos impõem nunca foi, não é e nunca será a minha verdadeira opção cultural, minha tradição estética, passa a transformar significadamente o meu gosto cênico, minha busca artística e minha verdadeira vontade de ensinar teatro. Barba e Boal concordam e buscam em seus trabalhos essa arte teatral/estética própria, inclusive o primeiro cita Boal em alguns de seus artigos e livros (Arte, Solidão, Ofício, Revolta (2010) , Queimar a casa: as origens de um diretor (2010), Canoa de Papel (2008)) como precursor na América Latina de pesquisas importantes nessa área.

Quando eu descobri que queria viver de teatro, fui estudar teatro, e o fiz da forma convencional: entrei numa escola, numa academia, para buscar essa formação. Entretanto Barba e Boal além de vários pontos em comum na sua prática acreditam que a transmissão do saber da arte teatral não é apenas para poucos ou para os iniciados. Eles acreditam que assim como a cultura, inerente aos seres humanos e suas sociedades, o teatro é saber empírico¹², sem, contudo, descartar o aperfeiçoamento da técnica.

A teatrologia ocidental geralmente privilegiou as teorias e as utopias, descuidando da abordagem empírica da problemática do ator. A ISTA dirige sua atenção para esse “território empírico” visando superar as especializações disciplinares, técnicas e estéticas. Não se trata de

¹² Empírico é um fato que se apóia somente em experiências vividas, na observação de coisas, e não em teorias e métodos científicos. Empírico é aquele conhecimento adquirido durante toda a vida, no dia-a-dia, que não tem comprovação científica nenhuma. Método empírico é um método feito através de tentativas e erros, é caracterizado pelo senso comum, e cada um compreende à sua maneira. O método empírico gera aprendizado, uma vez que aprendemos fatos através das experiências vividas e presenciadas, para obter conclusões. O conhecimento empírico muitas vezes pode ser superficial, mas é sensitivo e subjetivo. O conhecimento empírico ou senso comum é o conhecimento baseado em uma experiência vulgar ou imediata, não metódica e que não foi interpretada e organizada de forma racional.

Fonte: (<http://www.significados.com.br/empirico/> Acesso em 02/07/2016)

compreender a técnica, e sim os segredos da técnica, que é preciso possuir para superá-la (BARBA , 2012:13).

E ainda, quando cita Boal, Barba enaltece sua obra, considerando um dos poucos artistas que reflete o teatro, o reinventa, e separa seu fazer do teatro “tradicional” :

Isso não significa que a América Latina não haja reflexões sobre teatro. Muito pelo contrário: basta pensar em Enrique Buenaventura ou em Augusto Boal, que são fortemente presentes inclusive num amplo setor do teatro europeu. (...) O trabalho criativo deve ser acompanhado de um saber que leve em consideração quem veio antes da gente (BARBA, 2010:237).

É dever do cidadão artista, usando os mesmos canais de opressão mas com sinal trocado - palavra, imagem e som - destruir os dogmas da arte e da cultura mostrando que todos os seres humanos são artistas de todas as artes, cada um do seu jeito. São produtores de cultura e não apenas boquiabertos consumidores da cultura alheia.

Não temos que ser melhores que ninguém: temos que ser nós mesmos, melhores que nós mesmos (BOAL, 2009:76).

Inclusive pelo tocante ao engajamento político Barba e Boal dialogam, pois ambos são dispostos a criar mundos menos desiguais, onde o verdadeiro valor humano vai aquém do consumo, da moeda e da exploração dos subordinados que, pela sociedade neoliberal, apenas nasceram para decorar, repetir gestos e obedecer. A meu ver estava tudo estava muito conectado: Eugênio Barba - Augusto Boal - Paulo Freire - o CTO - minha prática docente e eu.

Esse foi o início de uma grande jornada, que ainda não concluí. No retorno ao Brasil, voltei para Academia, no curso de mestrado profissional, recém iniciado na UNIRIO. Queria estar pensando teatro, estudando a matéria com afinco. E nas escolas, decidi que montaria uma peça com cada turma de nono ano que eu tinha. Ao todo, seriam

seis peças. Cinco em uma escola e uma em outra. Sempre trabalhando técnicas e jogos na busca de uma dramaturgia criada pelos próprios agentes ou muito próxima à eles, a fim de dar voz e empoderamento: não na busca da formação do ator/atriz, mas do cidadão sensível, que se inicia com a tomada de consciência do problema da opressão levantada em sala de aula, buscando informações, compartilhando dúvidas, questões e reflexões - buscando novas alternativas para transformar sua vida e a situação vivida. Eu queria aprofundar tudo aquilo que vi na prática na Itália, com ênfase nessa co-autoria do aluno adolescente (sujeito apaixonado, protagonista e envolvido) e as técnicas do Teatro Fórum que marcaram minha estória de vida¹³. Sabia que através do teatro os alunos se reconhecem como seres pensantes e transformadores da sociedade e podem influenciar em aspectos mais amplos e globalizantes como processos culturais, econômicos, sociais e políticos, contribuindo para a transformação desses contextos.

O resgate da disciplina, humanidade, foco, reflexão - é tão natural e se faz tão rapidamente que em um semestre é possível mudar todo o perfil de uma turma – o que posso afirmar através de experiências práticas contundentes.

Finalizei o ano com cinco montagens nas escolas (uma não deu certo, afinal, nem tudo o que é planejado é realizado) de grande visibilidade e força: as duas comunidades escolares (U.E. Dilermando Cruz e U.E. Oscar Tenório) ficaram plenamente envolvidas. Estava muito realizada e novamente motivada, e tenho certeza que essa reviravolta certamente se deu com a aquisição desses novos conhecimentos sobre teatro antropológico e ensinamento empírico experimentado na Europa, coligados com a estética do oprimido. Curiosamente, essas peças de fim de ano não foram Teatro Fórum ou Teatro

¹³ Tanto no meu grupo de teatro Gene Insanno, como nas escolas que eu passei como professora, tive experiências de fazer o teatro fórum para resolver questões da equipe que julgava opressivas. Drogas, violência contra a mulher e aborto, foram algumas das temáticas discutidas e encenadas. No Gene Insanno Cia de Teatro, o primeiro Teatro Fórum dirigido por mim chamava-se “Fazer ou não fazer?” (2001) que tinha como temática principal o aborto na adolescência.

do Oprimido. Embora todas as técnicas fossem trabalhadas no processo, percebi principalmente na minha experiência com as crianças do primeiro segmento (em 2013) e na vivência com Barba na Itália, que a fantasia, a abstração e a aquela estética adolescente¹⁴ era tudo que meus alunos queriam experimentar naquele momento. E como eu tinha decidido que não seguiria mais um currículo escolar formal em geral pautado no PCN, ou qualquer planejamento de conceitos dados pela prefeitura, adotei como política de ensino que eu só faria em sala de aula aquilo que me desse total prazer e alegria. Aboli a reprovação e as provas escritas e resolvi remontar cinco textos meus que tinha escrito quando eu era adolescente, para meu grupo de teatro que na época (1997) também era "quase" adolescente para os meus alunos adolescentes. Foi fundamental perceber que não importa quantos anos passem, a juventude não muda, ou muda muito pouco. A temática era tão atual (apesar dos textos terem quase 18 anos), tão rica e própria que me emocionei muitas vezes nesse processo: em ensaios, com a entrega e dedicação dos alunos ou com a potência transformadora do fazer teatral em si. Eram quase 400 pessoas envolvidas - e envolvidas totalmente. Só aí tive a dimensão grandiosa do que nós, professores de teatro

¹⁴A adolescência é conhecida como "a fase das primeiras vezes": o primeiro beijo, o primeiro amor, o primeiro cigarro, o primeiro porre. Espetáculos de teatro que abordam o descobrimento e que apresentam esses momentos inaugurais das fases da vida possuem, em geral, uma temática semelhante e uma estética também semelhante: multi-influências, ritmo acelerado e *personagens tipo*.

Antes disso, porém, é preciso delimitar o que se está chamando de *personagens tipo*. E. M. Forster (1974, p. 36), propôs a clássica distinção entre tipos de personagens, cunhando as expressões plana e redonda. As personagens redondas apresentam várias qualidades ou tendências, são complexas e dificilmente redutíveis a simplificações. As personagens planas, ao contrário, sem qualquer profundidade psicológica, são construídas em torno de uma só idéia ou qualidade e por isso mesmo são facilmente reconhecidas e lembradas pelo leitor. Como são dotadas de personalidades lineares, sem complexidade ou evolução, as ações dessas personagens são repetitivas e apenas confirmam suas características estáticas. As personagens planas subdividem-se em tipos e caricaturas. As peculiaridades que compõem as personagens-tipo chegam ao auge, porém não as deformam, como é o caso do Conselheiro Acácio, da obra *O primo Basílio*, de Eça de Queirós. As caricaturas são aquelas personagens que apresentam uma qualidade ou idéia única dilatada, ao máximo, provocando o exagero de algum traço até à distorção, causando, conseqüentemente, comicidade, como é o caso da hipocondria do Doente Imaginário, de Molière. Tal sistema também apoiou as representações da *commedia dell'arte*, cujas personagens habitualmente são denominadas 'tipos', demonstrando que a distinção entre caricaturas e tipos de modo algum é rigorosa.

Fonte: (<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/60-encontro-2008-1/AS%20PERSONAGENS%20E%20OS%20TIPOS.pdf>) . Acesso: 20/06/2016

No caso, das *peças adolescente*, o "*personagem tipo*" representam uma classe. Ex.: O briguento, A Gostosona, O drogado, O CDF, etc.

fazemos e foi a partir desse momento decidi que teria que mudar meu modo de agir, lutar e ensinar/aprender arte.

1.3. - Como a diretora de escola ensinou a diretora de teatro:

o nascimento da pesquisa.

Sabia que a dissertação do mestrado profissional, tendo em vista o caminho desenvolvido pelo meu trabalho até então, com certeza deveria ser sobre o mestre Augusto Boal e sua metodologia transformadora, mas queria muito também, entender e transpor as portas sistematicamente lacradas da comunicação cada vez mais distante entre docente-discente. Esse era o ponto que mais me incomodava e causava transtornos em minha prática: a comunicação deficiente e o desentendimento mútuo entre todos os entes da comunidade escolar. Entretanto mais um golpe do destino, fundamental dentro da minha vivência, aconteceu quando estava traçando a metodologia do trabalho. Em 2014, a direção da escola Desembargador Oscar Tenório, muito impressionada pelo modo como o teatro atingiu os alunos, me convidou para compor uma chapa e participar como diretora adjunta do colégio. Esse cargo me daria a oportunidade de unir as duas matrículas na mesma escola. Embora gostasse muito da escola de Bonsucesso (Maré) e não ficasse confortável em um cargo de direção, confesso que a facilidade que eu teria de não precisar me deslocar da Zona Sul para a Zona Norte no meio do expediente foi o que realmente me seduziu.

Também pude perceber, fazendo uma retrospectiva desde que entrei no município, que, muitas vezes oprimida como professora, sendo alvo de assédio moral em algumas situações, em condições desumanas e desiguais de trabalho, ficar na posição de espectadora (que só assiste e reclama) não estava funcionando bem. O próprio Boal em

quase todos os seus livros nos estimula e nos empodera: seu discurso foi um dos principais incentivadores para eu assumir um cargo na direção da escola. Vi também nesta chance a oportunidade de ajudar muitas pessoas, seria uma ação solidária e ao mesmo tempo transformadora.

O teatro é forma de conhecimento e deve também ser um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele (BOAL, 1999: XI).

A maioria de nós não é capaz de dar nossas vidas em tais sublimes gestos de solidariedade. Nada impede que cada um faça sua parte possível. Se não podemos dar tudo que temos, podemos dar o que podemos dar, colaborar da forma que podemos colaborar - é o caminho. A correção da caminhada é mais importante do que o tamanho do passo! (...)

Ser solidário é fazer tudo, integralmente tudo que cada um pode fazer. É não deixar de fazer! (...)

Ações concretas e continuadas: A meta do T.O. é, através dos meios estéticos, descobrir e conhecer a sociedade em que vivemos e, sobretudo, transformá-la. Sempre. Em todas as intervenções que fazemos, esse é nosso desejo (BOAL, 2009: 214-215).

Agora, do outro lado, podia ver como as coisas funcionavam e se eu poderia mudar algo, como membro da direção.

Claro que foi um ano muito intenso: primeiro como diretora de escola e também com a pesquisa docente a todo vapor. Sabia que precisava registrar sistematicamente todo o processo de criação com os alunos mas também tinha uma escola inteira para gerir, prestar contas e entender. Embora numa matrícula eu ocupasse um cargo de confiança, na outra eu ainda era docente de cinco turmas! Parece loucura - e foi. Comecei a estudar o perfil de toda a escola e agora fazendo parte do outro lado da trincheira entre direção e docência, compondo os dois lados, pude perceber coisas que antes sequer passavam pela minha cabeça. A experiência no cargo ampliou, com certeza, minha visão sob muitos aspectos.

Posso afirmar que meu interesse pela educação aumentou

significativamente. O estudo de pedagogia, filosofia e gestão de pessoas se tornou ferramenta e ponto de apoio fundamental na minha prática docente. Todas as técnicas de Teatro Fórum com o público adolescente excluído socialmente foram ampliadas quando também assumi a direção da escola. Viver processos que enfocavam a opressão (inclusive dentro do ambiente escolar) facilitou muito no processo dramaturgico autoral e sensível dos atores.

Como diretora, percebi que a falha de comunicação na escola se dava em todos os níveis. Fazendo um paralelo dos conceitos da educação dialógica de Paulo Freire vi que escola estava um caos, pois ninguém se entendia ou se comunicava, nem para elogiar, nem para criticar. Várias coisas aconteciam naquele ambiente de forma independente e quase nunca planejadas ou harmônicas, pois não eram conversadas ou sequer comunicadas. Era literalmente “cada um por si”. Os alunos não sabiam as regras e simplesmente agiam como se estivessem num shopping ou praça: a escola era um lugar apenas para “fazerem uma social”, e estudar era realmente a última das opções. Muitos casos de bullying e tantas ocorrências diárias acabavam distorcendo a imagem de que todos os atos infracionais cometidos na escola ficavam impunes. A impossibilidade de diálogo entre professor e aluno era apenas reflexo de uma relação já doentia que se estendia em todos os níveis, começando inclusive na sala dos professores.

Pode parecer um absurdo em 2014/15 essa observação, mas qualquer comunicação ou recado entre os professores da escola (antes de eu assumir a direção) tinha que ser dado por telefone convencional (arquivados na fichinha branca, na pasta da secretaria), pois escola não tinha um grupo de comunicação de mailing ou sequer e-mail dos integrantes. Não tinham um perfil no *facebook*¹⁵ ou grupo de *whatsapp*¹⁶, não tinha um

¹⁵ **Facebook** é uma **rede social** lançada em 2004. O Facebook foi fundado por Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz e Chris Hughes, estudantes da Universidade Harvard.(...) O

blog ou site, o uso de telefones celulares eram totalmente proibido e a sala de informática inoperante, pois embora a escola tivesse 15 laptops novos eles estavam encaixotados e desmontados.

Havia outra sala de informática com máquinas obsoletas, que ainda podiam ter alguma serventia para uso de planilhas e editores de texto, mas também estava desmontada.

A primeira providência foi montar os laptops e tentar salvar pelo menos cinco das máquinas antigas para uso de ferramentas simples. Também achava urgente o diálogo e quis facilitar a comunicação entre os membros da escola: imediatamente criei um grupo de e-mails, um grupo na modalidade 'secreto'¹⁷, comunicações no *facebook* e um grupo de *whatsapp*. Essas atitudes tão simples já mudaram significativamente o perfil da escola. Claro que ao criar mais um espaço de aprendizagem e canais de comunicação percebi como o diálogo agora pôde se estabelecer de verdade. Essas ferramentas foram de fato decisivas para o primeiro passo de mudança. Ao reconhecer que essas ferramentas tecnológicas têm valor, surgiu em mim um desejo de investigá-las na sala com meus

Facebook é gratuito para os usuários e gera receita proveniente de publicidade, incluindo *banners* e grupos patrocinados. Os usuários criam perfis que contêm fotos e listas de interesses pessoais, trocando mensagens privadas e públicas entre si e participantes de grupos de amigos. A visualização de dados detalhados dos membros é restrita para membros de uma mesma rede ou amigos confirmados, ou pode ser livre para qualquer um. (...) possui também aplicativos, com os mais diversos assuntos, e eventos, onde a pessoa pode convidar todos seus amigos para um determinado evento. (<http://www.significados.com.br/facebook/>. Acesso em 02/06/2016)

¹⁶*Whatsapp* é um *software* para *smartphones* utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a *internet*.

O *Whatsapp* foi lançado oficialmente em 2009 pelos veteranos do *Yahoo!* - uma das maiores empresas americanas de serviços para a internet - Brian Acton e Jan Koum, e funciona com sede em Santa Clara na Califórnia, Estados Unidos. (...) O grande diferencial do *Whatsapp*, segundo os seus criadores, foi a inovação do sistema de utilização dos contatos telefônicos no software. Quando um usuário faz o download do aplicativo para seu telefone, não é necessário criar uma conta ou "adicionar amigos" para poder utilizar a plataforma. O *Whatsapp* "vasculha" os números de celulares salvos no aparelho e automaticamente identifica qual está cadastrado no *Whatsapp*, adicionando para a lista de contatos do novo utilizador. O *Whatsapp* é visto como uma substituição ao *SMS*, por ser mais prático e econômico, pois não há um custo adicional para enviar as mensagens, além do plano de dados utilizado para se conectar à internet, por exemplo. (<http://www.significados.com.br/whatsapp/>. Acesso em 02/06/2016)

¹⁷ A opção de criar um grupo onde não são todos da rede social que têm acesso, mas apenas as pessoas convidadas por um moderador.

alunos. Estava aí o meu segundo braço da pesquisa: educação e tecnologia.

Simplesmente, apenas como professora, não percebia ainda como a ineficiência ou a falta de comunicação pode realmente prejudicar todo um contexto. E como tudo pode mudar drasticamente quando os canais se abrem ao diálogo. Tive que ter essa experiência no “macro” para também percebê-la no “micro”. Os fatos individuais, na lida em sala de aula, claro, sempre tiveram seu valor, mas toda mudança era lenta e gradativa, quase imperceptível: se conquistava o diálogo franco e aberto com cada aluno, aula a aula, momento a momento, pessoa por pessoa. Ali, de alguma forma, aconteceu rapidamente, certamente porque todos sentiam muita necessidade de ouvir e de falar, a escola era terreno fértil para a comunicação, eu só conectei os cabos.

Felizmente poderia desenvolver isso numa pesquisa de pós graduação, com retorno a faculdade que me formei, e também estudar educação que, embora não tenha sido a minha primeira escolha na vida, foi a que a vida acertadamente escolheu pra mim, pois contribuiu e têm contribuído para o meu enriquecimento e minha reflexão de mundo.

2 - DIAGNOSE DOS ALUNOS E DAS TURMAS DE TRABALHO: CONQUISTA DA AFETIVIDADE

O educador que não foi ou não é preparado para trabalhar com a diversidade, tende a padronizar o comportamento de seus alunos, tende a adotar uma postura etnocêntrica e singular, adestrando-os e tolhendo suas potencialidades. Conclui que as diferenças étnicas culturais se traduzem nos processos educativos e que, se as crianças negras “não acompanham” os conteúdos, é porque são “defasadas, econômica e culturalmente”, avaliação estas baseadas em estereótipos e preconceitos (ROMÃO, 2011:16).

Qual o desafio agora? Que preconceitos eu teria que vencer e como me

preparar para não padronizar as ações e retomar os erros do passado? Ou cometer os mesmos erros que certas direções de algumas escolas sempre cometiam? Ser professora e também diretora de uma mesma escola é pertencer a dois mundos, como um ser anfíbio, que vive na terra e na água. Tentar conciliar esses dois mundos é uma peripécia. Na escola eu fiquei também com a missão de disciplinar e aplicar as regras do regimento escolar. Logo eu, avessa às regras e questionadora de limites? Percebi que eu tinha que encarnar uma “personagem” quando exercia o papel de diretora adjunta, que de certa forma zelava e organizava a escola. Mas que dentro da sala de aula, outra Anília, a professora e desmistificadora de regras, podia nascer. Meus alunos perceberam isso e esse foi o nosso primeiro vínculo estabelecido, reforçado pelo exercício que costumo fazer no primeiro dia de aula prática de teatro, intitulado “**é tudo verdade**”.

Peço para que todos se sentem em fila, em cadeiras ou bancos e primeiro conto a minha vida, com o máximo de detalhes, até erros e falhas. Depois digo que farei várias perguntas para também conhecê-los melhor. O jogo é baseado em três regras: tudo que for dito ou visto na sala, deve ser mantido em segredo para sempre; eles só podem responder com o corpo (levantar se a resposta for SIM e permanecer sentado se a resposta for NÃO, não sendo permitidos comentários); por mais difícil ou constrangedora que seja a resposta, eles sempre devem dizer a verdade.

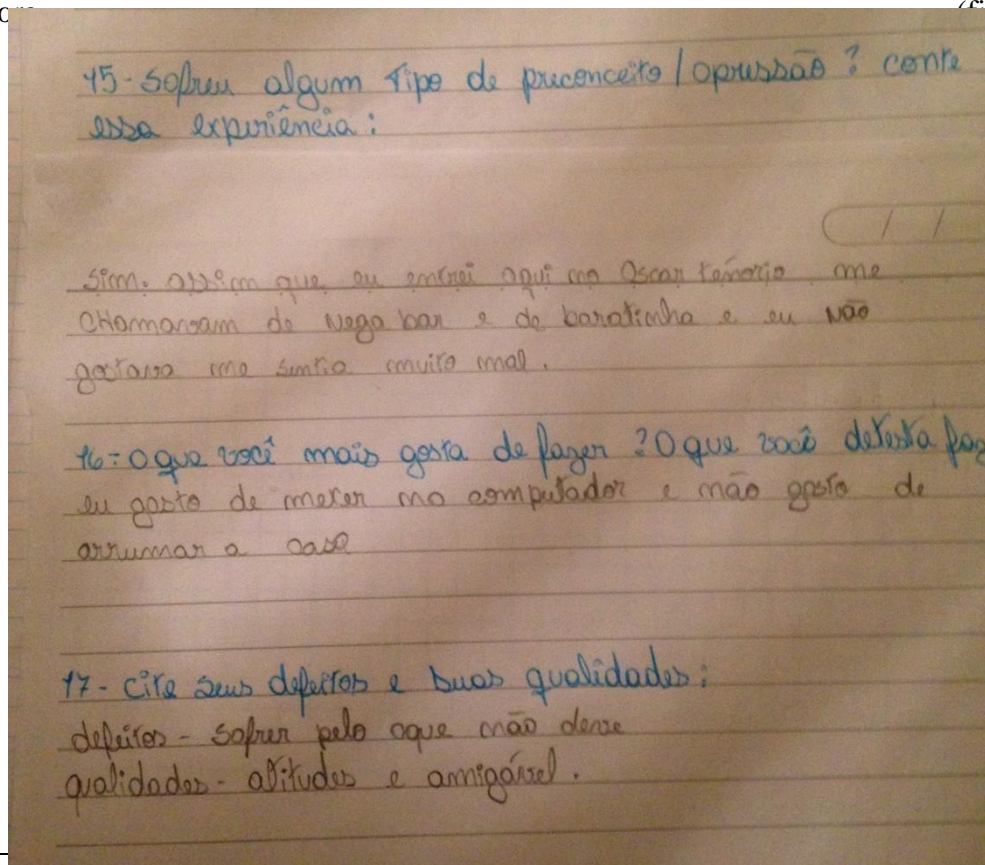
Não sei de fato quem criou ou como eu aprendi esse jogo (tentei pesquisá-lo, mas não achei referências), mas ele sempre me serve muito quando trabalho com adolescentes. Foi um dos jogos que usei como introdução das aulas práticas pois quase sempre dá certo. Ele me proporciona um primeiro passo em busca de uma intimidade, pois o universo particular dos alunos geralmente me interessa. É ali que reside o cerne da opressão. Existem técnicas do sistema de Boal que também atingem a dimensão individual e interna do alunado.

Todas as opressões que se exercem na realidade social refletem-se na subjetividade do sujeito, são internalizadas e passam a fazer parte dela. Podemos carregar nossos próprios opressores, coisa que fazemos com perfeição. As técnicas do arco-íris do desejo devem fazer parte do estudo de opressões claramente sociais e políticas. Do mais íntimo de cada um de nós, devemos chegar às ações concretas.

(BOAL, 2009: 236).

A partir da proposta do mestrado profissional eu sabia que em 2015 teria que realizar algum trabalho de teor prático de artes cênicas, envolvendo tecnologia e T.O. dentro desta escola, no lugar de professora mas sem deixar de ser diretora. A escolha de qual das minhas cinco turmas iriam participar da investigação não poderia ser algo aleatório e sem dúvida eu deveria conhecê-las bem. Importava-me que as questões trabalhadas pudessem ultrapassar os limites da sala de aula também para os estudantes, uma vez que a dissertação pretendia fundamentar o papel do professor na descoberta das identidades culturais e sociais dos jovens no ambiente escolar, trabalhando com as técnicas do Teatro do Oprimido para construção de espetáculos - um trabalho árduo, que exige certa intimidade. Toda essa empreitada baseava-se no uso de novas tecnologias (celulares, aplicativos e redes sociais), que eram até então de uso extremamente restrito e muito censurado na escola.

Com duas turmas de projeto (Aceleração)¹⁸ e três turmas de nono ano, perguntei-me diversas vezes, analisando os perfis dos alunos, qual grupamento melhor se identificaria com a minha proposta. As turmas de projeto são consideradas difíceis, pois reúnem alunos que, além da dificuldade de aprendizagem também apresentam comportamento considerado “péssimo” pela instituição. Talvez, justamente por isso, tenha ficado tentada a transmutar esse perfil pelo trabalho prático. Inicialmente elaborei um questionário de diagnóstico, onde fiz perguntas diretas que buscavam informações que me interessavam como pesquisadora (figura seguinte).



¹⁸ Projetos de Aceleração têm o objetivo de correção da distorção idade/série. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, diante da realidade desastrosa de repetência e evasões, que já acompanhavam há anos a história do ensino público em nosso país e, ainda, inspirados na concepção de universalização do ensino fundamental a toda população em idade escolar buscou soluções para sanar o problema da defasagem idade/série, a esta altura já crônico (PRADO, 2000). Desta forma o governo começou a priorizar as chamadas políticas de melhoria da qualidade do ensino, dando ênfase à implantação de programas de correção do fluxo escolar. A política da aceleração foi amplamente divulgada chegando a ser motivo de um pronunciamento do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Segundo o Instituto Ayrton Senna, idealizador do projeto, o aluno que frequentasse as classes do Programa Acelera Brasil, popularmente conhecidas como “classes de aceleração” ou “Acelera”, chegariam a cursar até duas séries (anos de escolaridade) em um ano letivo.

QUESTIONÁRIO DE 20 PERGUNTAS PESSOAIS PARA DIAGNOSE DAS TURMAS ENVOLVIDAS NO PROCESSO APLICADO NO PRIMEIRO /SEGUNDO BIMESTRE/2015.
--

Verificamos a resposta do ítem 15 (corajosa e posso dizer uma das poucas), que denuncia ao responder a pergunta se sofreu algum tipo de preconceito/opressão: “*Sim, assim que eu entrei aqui na Oscar Tenório me chamavam de nega baratinha*”.

Mais à frente, no relato sobre o processo de montagem, detalharei alguns aspectos relevantes desse questionário, relacionados à confiança estabelecida e à veracidade das respostas apresentadas. Mas, o que é importante destacar nesse momento, é que no fim optei iniciar o trabalho com os nonos anos (séries finais do ciclo), simplesmente porque a carga horária que eu dispunha em sala com eles era o dobro da das outras turmas, já que os projetos tinham apenas um tempo semanal de 50 minutos e as turmas regulares dois tempos de aula, totalizando 100 minutos.

Os jovens atendidos moram em quase toda sua totalidade na comunidade da Rocinha, embora a escola se localize no bairro da Gávea, numa rua com prédios de alto padrão aquisitivo. Neste endereço, a desigualdade é contundente. Os adolescentes da

escola, não se enquadram nos padrões vigentes em todo o bairro da Gávea: as maiorias são afros descendentes, nordestinos, deficientes físicos, alunos com hiperatividade ou déficit de atenção e muito pobres. Enfim, uma gama de alunos que constituem uma parcela expressiva da sociedade brasileira¹⁹, mas não são representados socialmente. A idéia de montar um espetáculo baseado no T.O. tinha como prioridade, à princípio, o desenvolvimento da autoestima do educando marginalizado no ambiente da escola e a ajuda à descoberta da sua identidade cultural.

Com a experiência das aulas práticas de teatro nessa mesma escola por quase 3 anos, percebi que o embate entre alunos e professores no que dizia respeito ao uso de celulares, internet e outras mídias tomou grandes proporções em quase todas as disciplinas - principalmente por conta do regimento escolar da prefeitura do Rio de Janeiro. Neste documento existem regras proibindo o uso de celulares e aparelhos eletrônicos no ambiente escolar e há um bloqueio na rede de internet que restringe o uso de redes sociais como o *youtube* e o *facebook*, até para os professores.

As aulas práticas de teatro eram as mais atingidas por essas medidas, por ser numa sala especial, com didática menos convencional, com uma proposta de trabalho evidentemente menos hierárquica. Ficou claro que o trabalho só funcionaria se essas tecnologias fossem incorporadas às aulas. Imediatamente, imaginei como seria frutífero se, ao invés da proibição, houvesse um estímulo ao uso de todas as tecnologias possíveis na construção de um espetáculo com esses jovens.

A proposta inicial era desenvolver as tecnologias com o Teatro Fórum mas, no decorrer do ano, a profundidade e desdobramentos do estudo do Teatro do Oprimido com

¹⁹ No último censo brasileiro realizado em 2010, 91.051.646 habitantes se declararam brancos no Censo, enquanto outros 99.697.545 disseram ser pretos, pardos, amarelos ou indígenas. (Fonte: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2011/04/29/brancos-sao-menos-da-metade-da-populacao-pela-primeira-vez-no-brasil.htm> em 11/09/2016)

os alunos ampliou-se tanto que a criação de um Teatro Fórum necessitaria do dobro ou o triplo do tempo disponível com as turmas.

Parti então da premissa de usar a tecnologia como suporte para a criação artística, usando o arsenal do T.O. como ferramenta e base conceitual. Todo planejamento, resguardando as individualidades e particularidades de cada grupamento, foi aplicado às três turmas dos nonos anos (1901, 1902 e 1903), séries finais do Ensino Fundamental II. Desde o início criei um grupo na rede social do *facebook* para cada turma e um grupo no aplicativo para *smartphones* de *whatsapp*. Expliquei para os alunos que se tratava de uma pesquisa individual do meu mestrado e que iríamos estudar um pouco sobre Augusto Boal e o Teatro do Oprimido.

Fiz um planejamento inicial que tinha caráter 80% prático e 20% teórico; sua culminância aconteceria próximo ao último bimestre, com estréia dos espetáculos e formatura dos alunos.

Pude perceber imediatamente que as três turmas eram muito diferentes e que a didática aplicada a uma nunca funcionaria com as outras; que os alunos tinham interesses também diferentes e que não possuíam unidade como turma, apesar de muitos estudarem juntos desde o quinto ano.

Uma das turmas, a 1901 (antiga 1801), tinha estado sob minha responsabilidade no ano anterior (2014), assim como a 1902, com a qual atuei como docente logo que comecei a lecionar nesta escola, em 2013 (como turma 1702). A terceira turma, a 1903, tinha poucos alunos que já tinham feito artes cênicas comigo (apenas dois ou três). É claro que com esta última turma as necessidades e desafios eram sempre maiores. Os estudantes eram muito resistentes e sempre colocavam barreiras que tornavam as tarefas mais árduas e complicadas. O primeiro semestre incluía filmes sobre o Teatro do Oprimido e Augusto Boal, conceitos básicos de artes cênicas, fotos de espetáculos de

Teatro do Oprimido e exercícios nos quais desenvolvi jogos práticos de cooperação, de entrosamento e ritmo, baseados nos livros de Viola Spolin e de Augusto Boal. Também houve muitas dinâmicas que me proporcionaram melhor conhecimento dos alunos, compreendendo seus anseios, questionamentos e identidades; nesse momento a ideia era conquistar a confiança e estabelecer um conceito de grupo, estimulando a união entre todos, para que os alunos pudessem num segundo momento discutir suas opressões com liberdade.

O resultado disso foi a adesão de 90% dos alunos dos nonos anos envolvidos. Embora todos entregassem o questionário de conhecimento proposto, assistissem os filmes, se interessarem pelos debates e fossem para cena quando solicitados, sempre havia alunos que não se sentiam plenamente confortáveis com o trabalho cênico, o que me foi sinalizado tão logo puderam opinar. A realização de uma peça por cada turma não era tarefa muito simples e só seria possível se essa vontade fosse tanto minha quanto dos estudantes, pois exigia ensaio, criação e dedicação.

Em toda essa primeira fase usamos celulares e câmeras para fotografar e filmar os jogos. Postamos vídeos de criação na internet e também vídeos da nossa pesquisa coletiva sobre o Teatro do Oprimido. Também fazia um grande uso das redes sociais e grupos de comunicação virtual para passar tarefas, adiantar assuntos das aulas e marcar encontros. O envolvimento com o processo foi bem satisfatório e interessante, a ponto dos próprios alunos, por iniciativa própria, me enviarem matérias, textos e fotos que os mesmos encontravam online sobre Teatro do Oprimido ou Augusto Boal, fazendo-me lembrar uma frase da filósofa Viviane Mosé, que sempre afirma em suas palestras (inclusive online, onde assisti junto aos professores nos centros de estudo da minha escola, momentos promovidos por mim, depois que me tornei diretora adjunta da instituição), que

“a internet acabou com o gueto do conhecimento”²⁰. Essas atitudes me fizeram refletir bastante sobre o papel do professor na sala de aula, já que a disseminação dos conhecimentos transforma o antigo ‘mestre’ apenas em mediador dos conhecimentos, retirando do docente a função de transmissor de um conhecimento prévio.

SERRES (2013), discute “o que transmitir, a quem transmitir e como transmitir”, em sua obra Polegarzinha.

O que transmitir? O saber? Ele está agora por todo lugar, na internet, disponível, objetivado. Transmitti-lo a todos? O saber inteiro passou a estar acessível a todo mundo. Como transmitir? Pronto, é coisa feita.

(...)

Com o acesso às pessoas pelo celular e com o acesso a todos os lugares pelo GPS, o acesso ao saber se abriu. De certa maneira, já está o tempo todo e por todo lugar transmitido.

Certamente objetivado, mas além disso, distribuído. Não concentrado.

(...)

Todo esse saber, essas referências, esses textos, esses dicionários se encontram agora distribuídos por todo lugar, na sua própria casa – até observatórios! – eles estão por todos os espaços por onde você se desloca. (SERRES, 2015:23)

Com a câmera (ou gravador de áudio, ou editor de imagem, ou os buscadores de pesquisas da internet) nas mãos, esse poder de distribuição das informações e ações no processo de montagem teatral se potencializaria, e a tendência era o enriquecimento da pesquisa. A minha condução era necessária, mas eu deveria perceber que esse papel de líder no processo de ensino aprendizagem tinha agora outro viés.

A pedagogia muda completamente com as novas tecnologias, cujas as novidades são apenas uma variante qualquer, dentre dez ou vinte (SERRES, 2015), no entanto o principal atingido é aquele que não consegue se adaptar ou compreender que as mudanças são inevitáveis e já aconteceram.

²⁰ Palestra filmada. (fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ku5jhVYRrKE> . Acesso em 11/09/2016)

No segundo semestre, foi decidido, com a minha condução, mas por escolha própria e livre das turmas envolvidas que faríamos apenas dois espetáculos, com a 1901 e com 1902 (uma no turno da manhã e outra no turno da tarde) e que alguns alunos dessas turmas se dedicariam apenas a funções técnicas, participando da criação do cenário, sua montagem e desmontagem, caracterização dos personagens e figurinos. Eles mesmos decidiram suas respectivas funções e decidiram o que queriam realizar, pesquisando na internet o que deveriam fazer em suas áreas de atuação. Essa autonomia foi fundamental para o sucesso da culminância, pois cada qual escolheu o que achava que fazia melhor. Assim poderia assegurar a participação de toda a turma no processo de montagem.

A turma 1903, em comum acordo, decidiu não montar formalmente um espetáculo. Ainda inseguros, um pouco perdidos nos conceitos e sem a base que as outras duas turmas tinham tido em anos anteriores, preferiram, através de uma votação sugerida por mim, uma outra forma de trabalho e avaliação no terceiro e quarto bimestre.

Já os alunos da 1901 e 1902 estavam no grau máximo de estímulo. Eles sempre se destacaram por serem protagonistas. Elogiados por todo corpo docente, mostravam interesse em todos os campos e não tinham graves problemas de indisciplina.

Em contradição com tão bons alunos, a escola era campo fértil de opressão. Professores e funcionários viviam em guerra velada com os estudantes e muitos os consideravam inimigos. A própria localização e arquitetura do prédio é opressora: quatro andares com subsolo e grades em todas as entradas e saídas, inclusive na quadra, onde eles se divertiam jogando bola. Todas as salas eram trancadas constantemente, com portas corta-fogo em todos os andares. Os banheiros eram trancados, o refeitório também. O número de inspetores escolares era (ainda é) reduzido e insuficiente, agravando ainda mais esse círculo vicioso de chaves e fechaduras. Esse ambiente me fazia lembrar de *Vigiar e punir: nascimento da prisão*, clássico de Michel Foucault (1975).

O arquétipo dessa vigilância aumentada é, para Foucault, o projeto arquitetônico do *Panopticon* (algo como "o que tudo vê", em grego), ideia apresentada em 1785 pelo filósofo britânico Jeremy Bentham e nunca colocada em prática, embora tenha inspirado construções de verdade nos séculos seguintes: um presídio cujas celas e centro de vigilância estavam dispostos de tal maneira que um único guarda poderia vigiar todos os prisioneiros sem que estes soubessem ao certo se havia alguém a observá-los. Além da criação de presídios mais eficientes e claustrofóbicos, a ideia do *Panopticon* também está por trás de coisas tão diversas quanto os sistemas de monitoramento de suspeitos nas fronteiras, das câmeras de vigilância em locais públicos e de muitas outras maneiras de acompanhar cada passo dos cidadãos de uma sociedade moderna. Esse controle social mais amplo, surgido a partir do século 19, é nomeado por Foucault (1999) como disciplina: uma série de mecanismos que visam separar o indivíduo dos outros e de si mesmo e, assim, qualificá-lo como normal ou anormal, sadio ou doente, bom cidadão ou delinquente.

Para Foucault, a disciplina também se manifesta nas escolas, indústrias e Forças Armadas modernas como uma maneira de exercer o poder, para produzir sujeitos capazes de funcionar como engrenagens da nova sociedade pós-absolutismo. Até o tempo de que as pessoas dispõem é controlado sistematicamente, buscando-se a formação de um “corpo dócil”:

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (FOUCAULT, 1999:165).

O Estado tenta transmitir a imagem de que esse poder exercido sobre os indivíduos é benevolente, algo que supostamente pretende apenas corrigir e reformar as pessoas, nunca apenas puni-las. Porém, revela-se uma intolerância crescente contra qualquer desvio das normas de comportamento.

Na escola, no entanto esses “corpos dóceis” estavam a ponto de explodir, não reagindo exatamente como esperado. Justamente porque, como esclarece Foucault em sua obra, a disciplina não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma “física” ou uma “anatomia” do poder, uma tecnologia (FOUCAULT: 1999).

Fazendo uma análise bio psicológica do alunado, percebe-se valores peculiares ao grupamento: a maioria é de ascendência nordestina e os maiores preconceitos são relacionados à homossexualidade e à desvalorização das meninas/mulheres.²¹ A violência física é ocorrência comum, mas os alunos na sua maioria não enfrentam os

²¹Apesar da Rocinha estar localizada no Rio de Janeiro, o sotaque predominante não é o carioca. Favela mais populosa do Brasil segundo o Censo de 2010, a Rocinha não tem dados oficiais sobre a origem de seus moradores. Mas, como atesta o estudo “UPP e a economia da Rocinha e do Alemão”, é “a favela mais nordestina do Rio”. Não há números oficiais, mas através de estudos já realizados cerca de 80% dos moradores são ou têm raízes nordestinas. O curta “Cordel da Rocinha” conta a história dos imigrantes que deixaram o Nordeste nos anos 50 para trabalhar em grandes obras urbanas no Rio. O fluxo de nordestinos em direção à favela de São Conrado, na Zona Sul, continua e é um dos responsáveis pelo crescimento populacional da comunidade. Em dez anos, a população da Rocinha cresceu 22,7%, segundo os censos de 2000 e 2010. A partir da década de 1950, houve um aumento de migração de nordestinos para o Rio de Janeiro, direcionando-se em parte para a Rocinha. Nas décadas de 1960 e de 1970, registrou-se um novo surto de expansão, agora devido aos projetos de abertura dos túneis Rebouças e Dois Irmãos, que contribuíram para uma maior oferta de empregos na região. O descaso do governo com a comunidade, a falta de infraestrutura, a construção de barracos de papelão, a degradação de áreas verdes, o crescimento desordenado, a distribuição de água através de bicas, entre outros problemas, provocou grande indignação, reivindicações e abaixo-assinados da população, que se organizou, engajando-se em muitos protestos em prol da comunidade. A partir da década de 1970, a comunidade obteve os primeiros progressos, resultado das reivindicações ao poder público, como a implantação de creches, escolas, jornal local, passarela, canalização de valas, agência de correios, região administrativa etc. O primeiro posto de saúde foi criado em 1982, com muito esforço dos moradores, através da iniciativa do padre local que ofertou à comunidade um presente de natal. Os moradores mobilizaram-se para promover a canalização do valão e, por conseguinte, criou-se o posto de saúde. Nesse processo, algumas famílias que habitavam o valão foram deslocadas para o Laboriaux, no qual havia 75 casas construídas pela prefeitura, sendo que duas destas foram unidas para a instalação da Creche Yacira Frasso. (fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rocinha> - 10/03/2016)

professores, cumprindo combinados e mostrando-se sempre arrependidos das indisciplinas. Os casos de bullying são incontáveis, sendo aparentemente a opressão que mais incomoda os alunos.

Após o primeiro semestre, comecei a construir com os estudantes a dramaturgia dos espetáculos que seriam apresentados, sempre usando como artifícios as redes sociais e os aplicativos de internet. Considerei e constatei ao longo do processo que essa era a ferramenta de sedução mais eficaz. A confiança e afetividade estavam estabelecidas e eram os principais pilares do trabalho.

A construção da identidade e autonomia refere-se ao progressivo conhecimento que as crianças vão adquirindo de si mesmas, a auto-imagem que através deste conhecimento se vai configurando e à capacidade para utilizar recursos pessoais de que disponha a cada momento. (...)

Portanto, a construção de uma auto-imagem positiva requer que, na escola, as crianças tenham experiências em situações que lhes permitam ganhar confiança em suas capacidades e que sejam vistas como crianças com possibilidades. Isso dá segurança, que é um elemento básico para atrever-se a explorar novas situações, novas experiências. É importante observar que não se trata de renunciar à exigência e ao controle, e sim, de endereça-la a um contexto comunicativo, afetuoso e respeitoso. (...)

Trata-se de combinar as metas com o alento para superá-las, a correção com o encorajamento, o reconhecimento dos limites com as possibilidades (SQUIRES, PETER, 1999:22).

No decorrer do processo tive a sensação de que boa parte do envolvimento e participação dos alunos se deu por causa do grande envolvimento emocional que estabelecemos entre nós. E estimulei esse afeto sempre que possível, mas observando-o com olhar de pesquisadora; consideremos também o fato de que as atividades práticas envolvem a afetividade, ficando registradas no consciente e inconsciente de forma marcante (WALLON: 1989). Pude confirmar neste momento o papel de destaque da disciplina Artes Cênicas na formação e informação da identidade do aluno. A matéria favorece a abertura do conhecimento de novas culturas, artes, vivências e pode proporcionar ao educando outra

perspectiva em relação ao seu conhecimento de mundo. Wallon, estudioso francês com formação em medicina e filosofia, dedicou grande parte de sua vida ao estudo das emoções e da afetividade. Na obra *A Evolução Psicológica da Criança* (WALLON:1971) identificou as primeiras manifestações afetivas do ser humano, suas características e a grande complexidade que adquirem no decorrer do desenvolvimento, assim como suas múltiplas relações com outras atividades psíquicas. Para o autor, a cognição está alicerçada em quatro categorias de atividades cognitivas específicas, às quais dá-se o nome de campos funcionais: o movimento, a afetividade, a inteligência e a pessoa. A afetividade seria a primeira forma de interação com o meio ambiente e a motivação primeira do movimento. À medida que o movimento proporciona experiências à criança, ela vai respondendo através de emoções, diferenciando-se, para si mesma, do ambiente. A afetividade é o elemento primordial de mediação das relações sociais, que separa a criança do ambiente. O afeto desempenha um papel fundamental na constituição e funcionamento da inteligência, determinando os interesses e necessidades individuais. Segundo sua teoria, as emoções têm papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica, funcionando como uma amálgama entre o social e o orgânico. As relações da criança com o mundo exterior são, desde o início, relações de sociabilidade, visto que ao nascer,

(...) a criança é dependente e são limitados os meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage.

(WALLON, 1971: 262).

Sendo assim, podemos concluir que a afetividade constitui-se como um

dos pilares da aprendizagem, tendo sua importância aumentada quando os estudantes são crianças e jovens em situação de risco e vulnerabilidade social.

Apesar dos desafios já citados, o teatro tem, ao longo dos anos, encontrado algum suporte na rede pública, constituindo matéria básica curricular no Município do Rio de Janeiro – que se destaca por ser um dos poucos do Brasil que inclui em sua grade curricular uma disciplina do campo das Artes Cênicas. Embora encontre ainda resistência e diversas adversidades em sua aplicação, ainda assim se constitui como uma das matérias favoritas da maioria dos jovens, justamente trabalhar diretamente com a afetividade e autoconhecimento.

(...) os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser no mundo. Dentre esses acontecimentos, as atitudes e as reações dos seus semelhantes a seu respeito são, sem sombra de dúvida, os mais importantes, imprimindo às relações humanas um tom de dramaticidade. Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam (...). São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo (PINO, 1997: 130-131).

Podemos concluir que as atividades cênicas práticas atingiram sobremaneira todos os alunos que delas participaram. Os poucos que não atuaram diretamente como sujeitos ativos das primeiras cenas ou da peça estiveram presentes como platéia, interagiram e vivenciaram intensamente todo o processo. Na apresentação final (4 apresentações de cada montagem, atividade de culminância do processo), 100% das turmas debateram, interagiram e até hoje comentam as peças apresentadas nos grupos que ainda mantemho ativos, tanto no *facebook* como no *whatsapp*. Muitos alunos pela primeira vez declararam em público sua vontade de continuar a fazer teatro após experiência tão rica e

seguem comentando as situações em que sofreram preconceitos. Isso estimulou um debate sobre diversidade cultural e maior intimidade entre os membros da turma.

2.1 - O TEATRO COMO DISCIPLINA DE SABERES ÉTICOS

"O que é valor?"

No livro *Educação e Sensibilidade*, Vera Werneck se faz essa pergunta, dissertando sobre os diversos significados desta palavra na cultura ocidental.

Todo ensino e toda a aprendizagem vêm com a conotação do valor. Não há neutralidade nessa atividade. Desde o aprendizado inicial dos primeiros anos de vida até o mais avançado curso universitário, sempre os conteúdos são apresentados com valor positivo ou negativo (WERNECK, 2013: 22).

Falar de ética na escola é primordial e essencial. A escola pública atual é um nascedouro e criadouro de opressões das mais diversas naturezas. Os professores dizem que os alunos são violentos, mas, parafraseando Paulo Freire (2009), “como poderiam os oprimidos dar início à violência, se eles são o resultado da violência?”

A escola ainda é o principal caminho para se discutir questões relacionadas a esse campo, uma vez que o âmbito escolar está repleto de possibilidades que evidenciam a ética como necessária e capaz de permitir um relacionamento mais amistoso entre os atores educacionais. No entanto, a escola não necessariamente conseguirá responder a todas as questões levantadas quando se trata de ética, nem deverá se considerar fracassada por não conseguir atingir tal objetivo. A máxima e controversa frase sempre repetida pela direção nas reuniões de pais e com alunos que são reincidentes em casos de indisciplina é que “a escola tem a função de dar escolarização e não educação, pois essa,

essencial, deve vir de casa, com o suporte da família”. Mas como exigir isso nos tempos de hoje? Crianças e adolescentes passam pelo menos quatro horas do seu dia dentro da escola, mas muitas vezes o professor e os educadores daquele ambiente são os poucos adultos que elas terão contato no seu dia. Os pais saem antes das mesmas acordarem e muitas vezes retornam bem depois do jantar. Fica portanto a cargo também da escola ensinar as primeiras regras morais e éticas. O filósofo educacional contemporâneo Mário Sérgio Cortella (2006) defende a idéia que é na escola que muitas vezes o jovem de hoje escuta pela primeira vez a palavra “não”, sendo no ambiente escolar que o adolescente se confronta com as primeiras regras e se vê atingido por elas. E dependendo de como esse “não” é dado, esse jovem pode sentir-se oprimido, rechaçado, desvalorizado, amado, educado, instigado, instruído... enfim, a responsabilidade da instituição e dos profissionais de educação com relação à ética e à moral não fica comprometida apenas no seu ensinamento mas também na sua constante aplicação.

A palavra ética, do grego *ethos*, significa “o estudo dos juízos de apreciação que se referem à conduta humana suscetível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, seja relativamente à determinada sociedade, seja de modo absoluto” (HOLANDA, 2013:300).

Como os educandos percebem essa atuação do professor que não apenas se compromete com os conteúdos formais (história, ciências, geografia, matemática), mas também com o ensino desses valores fundamentais? Será que todos os professores de segundo segmento (pois consideramos que os professores de primeiro segmento e educação infantil aceitam o ensino de regras como currículo oculto²² naturalmente)

²² CURRÍCULO OCULTO: Aquilo que não está programado, planejado para a aula mas que se faz necessário trabalhar com os alunos. Geralmente são normas de comportamento e valores morais que exaltam virtudes e boas práticas. Exemplo: bons costumes, respeito às regras da escola, ao trato com os colegas, relação com o ambiente escolar e comunitário.

comprometem-se nesse ensino “extra-classe”, sobre ética, valores e moral? Surpreendentemente ainda há resistência dos dois lados: alunos considerando professores que lhes cobram atitudes e regras de moral como “intrometidos” e excessivos (invadindo os seus assuntos particulares) e professores que consideram não serem pagos para ensinar fora de seus conteúdos.

A ética é a responsável pela possibilidade atribuída à escola de conduzir o ser à condição de crítico e responsável pelos seus atos, no entanto, ela entrelaça a estas condições a capacidade de definir o que seja justo e injusto, moral e imoral, uma vez que atribui valores às atitudes dos educandos e os vigia, como se a qualquer momento pudessem fazer, falar ou sentir algo que não é permitido eticamente.

Respeitar a liberdade do outro é conhecer os direitos e deveres de cada um dos atores do ambiente escolar. Para Kant, na escola ninguém tem privilégios, mas apenas direitos. Ela corporifica assim, o local privilegiado que permite ao ser reconhecer a sua função social no mundo, compreendendo sua posição, se de explorado ou de explorador, mediatizado ou mediatizador

(CAMARGO E FONSECA 2008: 03-04)

Claro que a maioria dos educadores comprometidos e esclarecidos ressaltam a formação moral como componente imprescindível na formação do ser enquanto crítico e participativo. No entanto, proporcionar ao educando uma formação que o possibilite tornar-se cidadão crítico, autônomo, capaz de interferir e dialogar com o meio em que vive parece não ser tarefa fácil. Uma das alternativas para a escola é criar condições para que isso possa ocorrer, proporcionando espaços para discussão, não ficando presa apenas a questões individualistas e autoritárias. A aula de teatro parece então o ambiente mais propício para se trabalhar disciplinas desse currículo oculto: cooperação, gentileza, altruísmo, superação, equilíbrio, etc. As aulas de artes cênicas podem se tornar o ponto de partida para uma melhor intervenção do jovem no seu meio social e servir como suporte para então ampliar o leque de discussões: da escola para o bairro, para as associações de

moradores, para os órgãos públicos e assim por diante, até abranger a sociedade globalmente.

De acordo com Ricardo Japiassu, em *Metodologia do ensino de teatro* (2009), as artes são entendidas como formas humanas de expressão semiótica, processos de representação simbólica para a comunicação do pensamento e dos sentimentos humanos. A principal característica que distingue o ser humano das outras espécies é o uso social de signos para a comunicação, controle, organização e transformação de seu comportamento.

As justificativas para o ensino do teatro e das artes na educação escolar, inicialmente de caráter contextualista ou instrumental, passaram a destacar, pouco a pouco, a contribuição singular das linguagens artísticas para o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal do ser humano, apresentando uma nova perspectiva para apreciação do papel das artes na educação: a abordagem especialista ou estética. Essa abordagem, diferentemente da perspectiva instrumental, defende a presença das artes no currículo das escolas como conteúdos relevantes para a formação cultural do educando. O teatro e as artes, de acordo com essa abordagem, são concebidos como linguagens, como sistemas semióticos de representação especificamente humanos. Trata-se, dessa perspectiva, de estudar a complexidade das linguagens artísticas e suas especificidades estético-comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos. Destaca-se necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas - instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objetivo do ensino das artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores (JAPIASSU, 2009:30).

Ao trabalhar valores morais, o professor de teatro compromete-se com a essência do seu trabalho, as relações humanas. Seu desafio é construir na escola um espaço democrático de convívio ético. Numa primeira aula de teatro prática, aprendi pela experiência (pois isso nunca me foi passado na faculdade) que logo no contato inaugural devem estar claros para todos os limites do que é possível e do que não é. Crianças e adolescentes gostam de testar os limites, até para comprovarem se esta ou aquela regra é

uma regra rígida, frouxa, válida ou fictícia. Mesmo combinando-se as regras coletivamente, é muito normal, nos primeiros meses de trabalho, várias delas serem confrontadas pelos educandos, muitas vezes apenas para testar a reação do professor. Neste momento, estamos falando de ética, antes de disciplina. Boal (2008) afirma:

Sublime é o belo inexecedível. Sublime é a ética, organização suprema do caos. Moral se obedece, ética se inventa.

Moral é o que é - Ética é o que se deseja que seja.

Assim como a cosmetizada palavra estética, a Ética tem sido amesquinhada quando entendida como sinônimo de bom comportamento.

Ética é o caminho por onde se pretende chegar ao sonho de humanizar a Humanidade. A ética repugna a persistência do instinto predatório em sociedades humanas, cujos resíduos selvagens ainda existem em nós. Contra o aspecto predatório animal do ser humano a ética busca criar relações solidárias (BOAL, 2009:38).

Como os alunos são condicionados à educação bancária descrita por Paulo Freire, "que gera homens espectadores e não recriadores do mundo" (FREIRE, 2008:72), para os estudantes da maioria das escolas brasileiras de hoje (que valorizam a fragmentação da aprendizagem e pela abstração dos conteúdos²³, a repetição dos saberes, o controle dos corpos condicionados e a passividade) a aula de teatro pode parecer como um parque de diversões, onde essas algemas controladoras são abertas. E, claro, os estudantes que pela primeira vez têm contato com a disciplina não sabem como agir: uns extrapolam os limites, outros aquietam-se e omitem-se, outros descobrem-se. Ensinar e educar não são tarefas fáceis. E não se faz nem uma coisa nem outra sem impor limites. A aula é como um esporte: tem suas regras claras e definidas.

²³ A filósofa Viviane Mosé (2013: 50-51) justifica o distanciamento dos alunos de hoje e do currículo lecionado na escola, principalmente das escolas públicas, pelo conceito de fragmentação dos conteúdos e a abstração das disciplinas curriculares. Ou seja, as matérias escolares estão desconectadas da vida real e desconectadas uma das outras, não favorecendo a interdisciplinaridade inerente dos conhecimentos humanos e tão pouco sendo útil na trajetória individual dos alunos. A fragmentação dos saberes faz com que a escola perca a conexão com a sociedade e até consigo mesma.

Com as famílias cada vez mais ausentes e os professores ainda treinados num sistema convencional de despejo de conteúdo, que não atende às demandas contemporâneas, as crianças e jovens cada vez mais se desinteressam e se afastam dos valores humanos essenciais. Nessa sociedade que se reinventa a cada dia, alguns conceitos tornam-se cada vez mais obscuros e sem sentido. Assim as aulas de teatro surge como uma forma de conectar as outras disciplinas, dar-lhes sentido. Um sentido que a vida quer ter. Que tipo de cidadãos queremos? Éticos? Responsáveis? Que tipo de cidade queremos? Segundo Viviane Mosé (2013), *só se educa uma criança quando se educa uma aldeia* - não há outra possibilidade de destacar a escola da cidade.

A gestão da educação em nosso país passa por processos cada vez mais complexos, se pensarmos que, num mundo super globalizado, ainda temos um modelo educacional conteudista e dividido em segmentos. Para o ser em formação, esse excesso de conteúdo inútil faz o espaço escolar cada vez mais distante do conteúdo que realmente interessa, afastando o aluno da verdadeira experiência.

Ensina-se, nas escolas, muita coisa que a gente nunca vai usar, depois, na vida inteira. Fui obrigado a aprender muita coisa que não era necessário, que eu poderia ter aprendido depois, quando e se a ocasião de sua necessidade exigisse. É como ensinar a velejar a quem mora no alto das montanhas... Nunca usei seno ou logaritmo, nunca tive a oportunidade de usar meus conhecimentos sobre as causas da Guerra dos Cem Anos, nunca tive de empregar os saberes da genética para determinar a prole resultante do cruzamento de coelhos brancos com coelhos pretos, nunca houve ocasião para que eu me valesse de saberes sobre sulfetos. Mas aquela experiência infantil, a professora nos lendo literatura, isso mudou minha vida. Ao ler - acho que ela nem sabia disso ela estava me dando a chave de abrir o mundo (ALVES, 1999:65).

Claro que a mudança de currículo se faz urgente e necessária, pois o ensino conteudista não pode mais ser tão útil, se ao alcance das mãos, num pequeno aparelho celular, temos todo o conhecimento que desejamos na distância de um simples clique.

Quando surgiu a imprensa, Montaigne, como eu disse, preferir uma **cabeça bem construída** a um saber acumulado, pois a cumulação, já objetivada, se encontrava nos livros, nas prateleiras de sua biblioteca. Antes de Gutemberg, quem se dedicasse à história precisava saber de cor Tucídides e Tácito. (...) ou seja, tinham que ter a cabeça cheia. (...)

Nova economia radical: ninguém precisa mais se lembrar do lugar, um buscador *on-line* cumpre essa tarefa.

(...) Não tendo mais que se esforçar tanto para armazenar o saber, pois ele se encontra estendido diante dela, objetivo, coletado, coletivo, conectado, totalmente acessível, dez vezes revisto e controlado; ela pode voltar sua atenção para a ausência que se mantém acima do pescoço cortado. (...)

É onde reside a nova genialidade, a inteligência inventiva, a autêntica subjetividade cognitiva. A originalidade de nossa jovem se refugia no translúcido, sob a agradável brisa. Conhecimento de custo quase zero, e no entanto difícil de agarrar. A Polegarzinha comemora o fim da era do saber? (SERRES 2015: 37-38, grifo meu)

Infelizmente, com algumas excessões, esses padrões de ensino, que privilegia a memória ao invés da imaginação/criação são a base da nossa escola brasileira. E nós, professores que sempre aprendemos assim, sequer temos noção da quantidade de conteúdo descartável que aprendemos e repassamos sem a menor reflexão. O útil no mundo de hoje não é o conteúdo e sim a ferramenta de uso desse conteúdo e como se dá o seu **compartilhamento**²⁴. E talvez, como defende Larrosa, o tempo da experiência:

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir- nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça (LAROSSA, 2002: 21-22).

²⁴ Palestra filmada de VIVIANE MOSÉ

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ku5jhVYRrKE>. Acesso em 12/09/2016)

Com uma condução experiente, o ambiente da aula de teatro torna-se propício para três tópicos que considero de grande importância na vida de um adolescente em formação e que vão tocar diretamente em conceitos éticos fundamentais:

- a autodescoberta como ser pensante, humano, com suas preferências e identidades;
- a descoberta do outro e de como se relacionar com esse outro;
- a descoberta do entorno e de como ele participa e é relevante para esse entorno.

No último livro do mestre Boal, *A Estética do Oprimido* (2009), o mesmo tece muitas considerações sobre ética e estética - a arte como forma de conhecimento. Creio que ele defende o conhecimento no sentido amplo da palavra: conhecimento do outro e de si mesmo.

Arte é forma de conhecer, e é conhecimento, subjetivo, sensorial, não científico. O artista viaja além das aparências e penetra nas unicidades escondidas pelos conjuntos. Sintetiza sua viagem e cria um novo conjunto - a Obra - que revela o Uno descoberto desse mergulho; este, por analogia, nos remete a nós mesmos.(...)

O Eu se transforma em nós - extraordinário salto. Nós artistas, eu e nós - platéia. Juntos, descobrimos a descoberta que fez o artista. Arte é, a um só tempo, individual e social: ao dizermos nós, descobrimos nosso abrangente eu. Digo eu, e somos nós. Podemos estar todos juntos diante de atores, bailarinos ou telas de cinema, ou podemos, solidários, observar um quadro, ou escultura - a pluralização se opera, ainda que invisível.

A arte reinventa a realidade a partir da perspectiva singular do artista, mesmo quando se trata de um artista plural, uma equipe; sua obra recria, em nós, seu caminho e caminhar. Na arte e no amor, penetramos no Infinito (BOAL, 2009:111-112).

O jogo do teatro fala muito de nós e é através dele que descobrimos medos, anseios, alegrias e tristezas. A aula de teatro, dependendo de como é ministrada, pode ser a menos convencional do currículo e, mesmo que alguns jogos se repitam,

sempre traz uma novidade, o que favorece muito a expressão pessoal. O compromisso ético do professor de teatro que lida com adolescentes é sem dúvida enorme - e noto que a responsabilidade com os jovens dessa geração parece ainda maior, pois a cada dia mais distúrbios de comportamento, de afetividade e de valores são detectados.

A criança e especialmente o adolescente precisam ter consciência do próprio valor para que consigam equilíbrio emocional. A falta dessa consciência leva à autodesvalorização dificultando a convivência consigo mesmo. Muitas crianças e adolescentes se desvalorizam tanto que se tornam dependentes dos amigos ou dos programas contínuos. Consideram que, sozinhos, nada valem. Dependem sempre dos outros, o que leva muitos adolescentes à submissão e à permissividade, em um eterno esforço de conquista de companhia que os valorize. Nesses casos as motivações são sempre externas: amigos, brinquedos, jogos, viagens, etc. Em si não encontram razões para viver.

Educadores podem colaborar para essa autovalorização reconhecendo e aplaudindo as conquistas pessoais que representem autopercepção, e não apenas a obtenção de bens de valor que estimulem a posse de algo, como um crescimento ou uma aquisição de valor. A criança sente-se mais valorizada por ganhar uma bicicleta ou por aprender a utilizá-la? Por conseguir resolver problemas de matemática, poder conversar sobre seu conhecimento ou por possuir telefone celular? A autosatisfação vem do fato de dominar os segredos da informática ou de possuir um computador? (WERNECK, 2013: 22-23).

A palavra agora tão na moda, “conexão”, serve muito bem para o espaço teatral e educacional. Além de abrir-se para o entorno, a escola também deve ser um espaço democrático entre seus entes e a relação professor-aluno, ao meu ver, deve ser repensada.

Como a discussão política está sempre também atrelada à ética, o Teatro do Oprimido foi minha ferramenta principal na escola, sendo a partir dele que o trabalho ético e sobre valores morais com os adolescentes foi desenvolvido. Boal acreditava que no Teatro-Fórum não existem espectadores: mesmo que estes se afastem e fiquem olhando de

longe, mesmo que escolham não dizer coisa alguma, isso já é uma ação.

Na verdade, uma sessão de Teatro do Oprimido não deve terminar nunca, porque tudo que nela acontece deve ser extrapolado na própria vida. O Teatro do Oprimido está no limite entre a ficção e a realidade: é preciso ultrapassar esse limite. E se o espetáculo começa na ficção, o objetivo é se integrar na realidade, na vida. (BOAL, 1999:347).

Segundo seu criador, uma sessão de Teatro do Oprimido não deve terminar jamais, pois ao invés de provocar a catarse, encerrar o processo de contar uma história e finalizar o ciclo de debates ele promove a auto-atividade intelectual individual, inicia um processo novo de conexões, estimula a criatividade transformadora dos espectadores convertidos em protagonistas e que agora, depois da análise e participação na cena, se vêem armados e informados para iniciar transformações sociais. Aí está a implicação social e a transformação ética do aluno participante.

A opressão é sempre real, mas com o advento do teatro, o professor estimula os alunos a terem suas próprias idéias e a tentarem modificar essa realidade, expressando seus desejos, expectativas e alternativas. Desse modo, os docentes criam um ambiente favorável à amizade, à abertura para o diálogo e à conexão pessoal.

E embora muitas pessoas considerem o teatro de Augusto Boal um teatro político, ele e seus curingas afirmam contundentemente que **todo teatro é político**:

A gente não acredita que faça teatro político. A gente acredita que todo teatro é político, porque a gente acredita que os seres humanos são políticos e a palavra política, ela vem da pólis, que é da cidade... onde as pessoas buscavam as melhores formas de estarem se organizando, da sua ação política. A gente acredita que nós fazemos teatro como política, da mesma forma que um advogado, ele advoga como política, ou defende uma pessoa ou acusa... né? É uma ação política como mérito também. O ato dele cuidar de alguém ou deixar de cuidar. Nós acreditamos que todas as pessoas têm ações políticas no seu cotidiano; então nós acreditamos que todo teatro, ele é político,

então nós fazemos teatro como política. (...) A gente acredita exatamente no diálogo, né?... Acreditamos muito na importância do diálogo, e muitas das vezes, realmente, acontece isso.

Acho até super importante a gente *tá aqui* na UNIRIO, porque, muitas das vezes, as pessoas classificam que o Teatro do Oprimido não é teatro, é política. Então, nós acreditamos que o Teatro do Oprimido, antes de tudo, é teatro. Então muita das vezes, algumas portas são fechadas para a gente, né? Tanto do ponto de vista da universidade ou do ponto de vista de grupos (...) ditos teatrais ou outros e, em alguns momentos, ela é aberta; quer dizer, isso é um lado bom e um lado ruim das coisas. Acho que tem um interessante, que é no sentido de você ter uma identidade, porque, também, se todo mundo gostar de você, acho que tem alguma coisa errada, né? Tem pessoas que gostam de você e não gostam do seu trabalho (...) (SILVEIRA, FÉLIX e BRITO, 2005:10).

A partir daí o Teatro do Oprimido, é uma ferramenta muito usada (e talvez a preferida) da maioria dos professores de artes cênicas que eu conheço do primeiro e segundo segmento do ensino fundamental.

Se Paulo Freire fala da transitividade do verdadeiro ensino, creio que Boal fale do diálogo propiciado pelo verdadeiro teatro, que se dá não entre os personagens que estão na cena, mas entre a platéia e os atores.

O professor não é aquele que descarrega saber na cabeça do aluno, como quem esvazia um caminhão, cofre de banco onde se guarda o dinheiro-saber: professor é quem possui um conhecimento e o transmite ao aluno e, ao mesmo tempo, dele recebe outro conhecimento, pois que o aluno possui seu próprio saber (FREIRE, 2008: 36).

No teatro convencional existe uma relação intransitiva: do palco tudo vai à sala, tudo se transporta, transfere - emoções, idéias, moral! - e nada vice-versa. Qualquer ruído, exclamação, qualquer sinal de vida que faça o espectador é contramão: perigo! Pede-se silêncio para que não se destrua a magia da cena. No Teatro do Oprimido, ao contrario, cria-se o diálogo; mais do que se permite, busca-se a transitividade, interroga-se o espectador e dele se espera resposta. Sinceramente (BOAL, 1996:46).

Paulo Freire sempre defendeu que a verdadeira educação só acontece

quando ela parte do saber que já temos. Pressupõe-se que mesmo sem nunca terem ido ao teatro ou terem vivenciado a experiência do evento teatral (nem mesmo na escola), muitas crianças, mesmo as de tenra idade, sabem o que é “fazer teatro”. Quando Boal criou o método do Teatro do Oprimido sempre destacou que ele servia inclusive para os não atores:

(...) Sempre com não atores, porque nós priorizamos o trabalho com não atores, até porque nós acreditamos na cultura como vocação. Todas as pessoas podem fazer teatro até os atores. Isso não quer dizer que todo mundo vai ser um ator profissional, mas é o prazer de exercer algo que a gente acha que é importante enquanto ser humano. Não é que todo mundo tem que ser um Ronaldinho, mas o hábito de todo mundo querer jogar bola é sempre maravilhoso; o ato de pintar, também, não precisa ser um Van Gogh, mas, se você se descobrir para pintar, é sempre interessante. Então, a gente prioriza os não atores, mas as técnicas do Teatro do Oprimido, os exercícios, as técnicas de ensaios, elas são tão usadas tanto pra não atores como para atores.

(...) Então, gente acredita que essas técnicas podem ser usadas de diferentes formas e com diferentes objetivos para essas pessoas (SILVEIRA, FÉLIX e BRITO, 2005:5).

Boal acredita ainda que a eficácia dessas técnicas não pressupõe uma plenitude estética, pois o foco das técnicas do Teatro do Oprimido é a discussão, o debate, o fórum. A execução perfeita da técnica teatral é menos importante que a discussão ética, humana e política apresentada a cada espetáculo: em T.O. o preciosismo teatral (estética) facilmente se curva à dialética (ética).

Ser professor exige uma atitude ética frente ao mundo, de rompimento com as diversas formas de opressão e injustiça social, pois “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura” (FREIRE, 1996:102 -103).

Na posição de também diretora da escola, passei a ser muito mais solicitada pelo corpo discente para resolver conflitos éticos, morais e até delitos: brigas, roubos, destruição de patrimônio e ameaças. Histórias reais que conectavam-se pouco a pouco com o trabalho cênico.



EXERCÍCIO INSPIRADO NA OBRA **JOGOS PARA ATORES E NÃO ATORES**, DE AUGUSTO BOAL (1999). TURMA: 1901, OUTUBRO 2015 – foto: ANILIA FRANCISCA – Acervo Pessoal

Na foto acima, alunos fazem um exercício de Teatro Imagem, uma das muitas técnicas que compõem o Teatro do Oprimido. Quando solicitei que os mesmos mostrassem uma situação de opressão através de uma foto, ou melhor, me contassem uma história de opressão numa série de fotos, eles imediatamente se colocaram como sujeitos da situação. Não foi difícil executar a ação teatral; difícil foi escolher, entre tantas opressões vividas, qual queriam me apresentar.

Não basta consumir cultura; o discurso de Boal é contundente quando diz que é necessário produzi-la. Esse pode ser um dos poucos meios que ainda temos para conduzir jovens no ambiente escolar, tão inóspito e desinteressante. Cada dia na sala e cada experiência ligada à afetividade me faz crer que Artes Cênicas é a disciplina dos saberes

éticos. Sendo assim, ela tem o poder transformador de mudar as pessoas numa progressão geométrica e não menos ambiciosa: talvez mudar a cidade, quiçá o mundo.

2.2 - O TEATRO COMO DISCIPLINA DOS SABERES ESTÉTICOS

“Quando nascemos fomos programados

A receber o que vocês

Nos empurraram com os enlatados

Dos U.S.A., de 9 às 6

Desde pequenos nós comemos lixo

Comercial e industrial

Mas agora chegou nossa vez

Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês”

(Renato Russo - Geração Coca Cola)

Que aspectos estéticos devemos considerar no produto artístico produzido na escola? Será mesmo que o discurso batido dos professores de artes cênicas de que “o que vale é o processo”, está correto? E se a culminância da apresentação final for justamente o pontapé inicial para definição dos propósitos estabelecidos? O que lhes interessa produzir ou consumir (artisticamente falando)? Será que o que produzem é essencialmente deles, ou apenas reproduzem discursos e estéticas de acordo com valores dominantes?

Entrar nessa pesquisa com todas essas questões e não conseguir responder a todas elas pode parecer frustrante, mas compreensível, se aceitarmos que vivemos numa

sociedade de transição. Se considerarmos que estamos tratando de um universo muito específico, com uma parcela mínima de estudantes e que a experiência, como já foi dito, tem caráter único e particular para cada um deles, teremos respostas também únicas, específicas e exclusivas.

O que determina os resultados são as motivações, e não somente os caminhos da pesquisa. No entanto, a única coisa que pode ser transmitida é o caminho percorrido.

Nem sempre. Em um longo relacionamento cara a cara, é possível passar para a outra pessoa tudo aquilo que foi acumulado em anos de experiência, sem nunca falar o essencial. Esse é o caso da relação *guru-shishya* na tradição teatral oriental. E mesmo assim, no final, esse silêncio transmite alguma coisa, sem que nenhum dos dois perceba, de maneira imprevisível, segundo uma lógica superior àquela de qualquer experiência pedagógica.

Uma verdadeira relação e transmissão demanda anos e anos, uma certa atitude do aluno diante dos valores que o mestre representa. Então, mais do que o mestre, são o tempo e as correntes de seus ventos que deixam uma marca. Mais do que o conhecimento do aluno, é sua consciência subliminar que absorve os indícios do que para ele é essencial.

Uma verdadeira relação de transmissão pertence a pouquíssimas pessoas. O que acontece entre elas, no fundo, é a semente de um silêncio ativo que está escondido na polpa de um saber que quase pode ser formulado cientificamente. Quando a relação pedagógica se abre e diz respeito a um círculo maior de pessoas, só resta a polpa (BARBA, 2010: 56).

No trecho acima, Eugênio Barba fala do ensinamento transmitido empiricamente, como as tradições de transmissão de saber em culturas orientais. Um exemplo disso são a oralidade nas histórias folclóricas e lendas do norte e nordeste brasileiro, as cantigas de roda, a performance do bumba meu boi, a receita do acarajé que passa de mãe para filha, enfim toda uma gama cultural, algumas já classificadas como patrimônio imaterial e outras ainda sequer descobertas. Entender o universo estético que paira sobre aquele grupamento para estabelecer uma transmissão real de saberes foi o primeiro passo para afinarmos nossas relações. O que eles sabiam sobre teatro? A

diferença entre atores e espectadores parecia ainda difusa ou superficial. O que é "bom" ou "ruim" de se levar para cena? Existe mesmo esse valor tão dicotômico?

E como afinar nossos gostos? Será mesmo que o que eu considerava "relevante teatralmente", "interessante" e "importante" também era assim considerado por aqueles 80 adolescentes que trabalhavam comigo? Temi por muitos momentos o desinteresse de ambos os lados, mas percebi que tinha que "voltar às minhas origens", como dizia Barba (2010), para criar essa ponte:

Em diversas ocasiões, durante os anos da minha profissão teatral, várias pessoas me fizeram a mesma pergunta: para quem você faz teatro?

Respondi de muitas maneiras: fazendo rodeios à pergunta ou então analisando-a. Dei a entender que fazia teatro só pra mim, ou simplesmente para duas ou três pessoas muito conhecidas, ou para um espectador ausente e presente, que imagino estar sempre ao meu lado durante o trabalho e cuja a opinião é para mim, a medida da objetividade.(...)

"Cada vez que os alicerces começam a tremer sob os pés, cada vez que você não tiver mais certeza da estabilidade de suas experiências passadas", me aconselhava Grotowski, "volte às suas origens". Estávamos sentados no restaurante de uma estação ferroviária polonesa, um quarto de século atrás. Ele acrescentava: "É o que Stanislavski também aconselha: volte às origens, volte ao seu primeiro dia no teatro". Nosso primeiro dia de trabalho é que determina o sentido do nosso caminho (BARBA, 2010: 57-58).

Voltar à minha origem, era com certeza, voltar ao dia em que fui ao teatro pela primeira vez. Era meu dever proporcionar a ida dos meus alunos ao teatro (qualquer teatro, entre tantos no Rio de Janeiro), se queria saber qual eles reconheciam como "interessante" ou como "provocador". A escola, como espaço eminentemente pedagógico, ainda não assumiu a responsabilidade de formar seus alunos também como espectadores. Realmente eles não estão e nem se sentem instigados a serem espectadores - questionadores de teatro, como de quaisquer outros artefatos produzidos e veiculados pela mídia. São espectadores despreparados. Como esperar que sejam produtores de arte

minimamente conhecedores do assunto? “Formar espectadores consiste também em estimular os indivíduos (de todas as idades) a ocupar o seu lugar não somente no teatro, mas no mundo” (DESGRANGES, 2003:17).

Entendo que nossa função como professores de arte quase sempre está voltada para o incremento da capacidade das pessoas de experienciar a arte, mais do que produzi-la. Mas como o tempo em sala é sempre limitado na educação formal, para engajar um jovem em experiências artísticas devemos encontrar padrões mais diretamente voltados para a estética visual. Ana Mae Babosa é categórica: “Muitos de nós em arte-educação proclamamos piamente que não ensinamos para produzir artistas. No entanto, o que fazemos na sala de aula pode não ser produtivo para nenhum outro fim e, certamente, tampouco é adequado àquele” (BARBOSA, 2002).

A platéia deve ter condições de dialogar tanto com a arte teatral como com todas as conjecturas nas quais o espectador está ligado, atravessado, constituído (FERREIRA, 2010). Geralmente, o teatro coloca-se a serviço da escola por meio de conteúdos vinculados à cena e a sua temática, ao invés de considerar uma linguagem humana legítima, ancestral, única que une arte e comunicação numa efemeridade cênica. Hoje, o teatro não é o único produto cultural consumido nas escolas: temos o cinema, a música, os quadrinhos, a literatura e a amada/temida internet.

Evidentemente, cada aluno em particular - criança ou adulto - terá seus próprios interesses estéticos, ponto a partir do qual ele poderá ser levado para um envolvimento mais amplo. Para um poderá ser a colcha da vovó, para outro, pôsteres de artistas. Devemos explorar esses interesses pessoais. Entretanto, os currículos são normalmente planejados para grupos e não para indivíduos e é importante identificar e prever aquelas artes populares que podem servir como o denominador comum mais abrangente do interesse da juventude.(BARBOSA, 2002:50).

Fez parte do processo descobrir quais as músicas, filmes, livros, programas de televisão interessava aos estudantes, fazendo parte do seu universo adolescente e da periferia. Era possível perceber a existência de elementos da cultura nordestina, que remetia à tradição de seus pais e avós, uma cultura rica e agregadora, mas ao mesmo tempo negada por boa parte deles, por ser alvo de preconceito e discriminação²⁵.

Segundo Hegel (2012), a estética tem por objetivo o vasto império do belo. Mas o que é belo? Se formos enveredar pela questão de saber em que medida a qualidade da beleza pode ser legitimamente atribuída a um objeto qualquer, podemos cair em questões infundáveis sobre técnicas, gostos, culturas e naturezas. A arte certamente produz efeitos pela aparência, pois esta é imprescindível para essência (Hegel 2012:20); no entanto, já não é mais sobre o parecer que deve cair o julgamento, mas sobre o tipo particular de aparência utilizado pela arte para dar sentido, ou realidade ao objeto destinatário em si. Boal (2009:31) afirma que a "estética é a ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade". É a organização sensível do caos do mundo, estejamos juntos ou separados. Ou seja, é a organização da realidade, geralmente anárquica e caótica. Sendo assim, não seria apenas o "que nos alegra e agrada, mas também o que nos assusta, consterna, com a beleza de uma catástrofe natural, como um tsunami, ou a bomba atômica, que explode em cogumelo" (BOAL: 2009).

Assim como a arte não se explica, o belo também não necessita ser traduzido em palavras. Nesse sentido, o "feio", antônimo de "bonito", poderia ser também belo. O belo, afirma Boal, está no olhar e nem todos os olhares vêm da mesma forma -

²⁵ Na própria escola, quase todos os alunos de ascendência nordestina, negando suas raízes, não se furtam em implicar com os recém chegados com sotaque mais acentuado, chamando os alunos novos de "paraíba" - o que é cruel e contraditório. Paraíba é um estado do Brasil (o gentílico a ele relativo é "paraibano") e a maioria dos nordestinos da Rocinha têm suas raízes familiares no Estado do Ceará; mas o termo é empregado com intenção pejorativa em relação a todos os alunos nordestinos, independente dos seus estados de origem, assim que chegam na escola.

portanto não existe olhar isento e cada qual olha a verdade segundo a sua cultura. E qual a verdade? Como não somos todos iguais, muitas são as verdades; conseqüentemente muitas serão as estéticas.

A verdade de cada sociedade humana, ou cada um dos seus segmentos, é determinada por sua cultura, que é a soma ativa de todas as coisas produzidas por qualquer grupo humano em um mesmo tempo e lugar, em sua relação com a natureza e com outros grupos sociais.

Não são só as coisas, em si mesmas, que são cultura, mas também o conjunto das condições sociais nas quais essas coisas se produzem e são usadas, nos objetivos e formas de produzi-las. Hábitos, costumes, rituais e tradições; crenças e esperanças; técnicas, modos e processos; sobretudo valores da ética, como proposta e da moral vigente - tudo isso forma cultura, que, em cada momento histórico, revela o estado das formas sociais em conflito - ou dele, boa parte.

As verdades de cada cultura são as afirmações de cada segmento e cada momento da sua evolução, com todas as contradições que possa ter.

(...)

Isto posto, não se pode dizer que todas as verdades se equivalham, que tudo é igual, com igual valor e peso: os esforços pela humanização da humanidade elegem como verdade suprema o avanço social em direção a uma sociedade sem oprimidos e sem opressores, em todos os campos da vida humana: política, social, familiar e todas mais que possam existir. Não podemos lutar contra as opressões e continuarmos, nós mesmos, sendo opressores.

Se esse é um *parti pris*, não importa: pois seja *parti pris*. Se tentar alcançar essa sociedade é uma utopia, não importa: avançar em sua direção não é utópico, é opção ética.

(...)

Não se pode pertencer a duas culturas, possuir duas éticas, duas morais, mas como cada cidadão vive numa atmosfera pluricultural onde conflitam valores, é inevitável o surgimento de culturas híbridas fundadas em valores diferentes e até opostos. (BOAL, 2009: 32-35).

Antes de fazer teatro, precisava fazer com que os alunos consumissem teatro e fizessem uma apreciação estética ativa, reflexiva e consciente da realidade por eles vivenciada. Só assim poderia fugir do didatismo autoritário que está presente nas montagens escolares. Claro que o fruir é uma das diretrizes dos parâmetros curriculares (PCN) e sempre me vali de experiências extra-classes com os alunos em todas as

oportunidades possíveis.

É sempre desejável que haja uma integração entre a produção e a apreciação artística. O importante a ser ressaltado é que toda prática de teatro deve ter como base a observação, a pesquisa e o entendimento de que os textos dramáticos, as formas de representação e as formas cênicas têm tradições inseridas em diversas épocas e culturas que podem ser objeto de estudo e transformações no contexto presente do aluno. Por meio dos jogos o aluno se familiariza com a linguagem do palco e com os desafios da presença em cena. Ao observar jogos teatrais, ao assistir a cenas e espetáculos, o aluno aprende a distinguir concepções de direção, estilos de interpretações, cenografia, figurinos, sonoplastia e iluminação. Aprecia o conjunto da encenação e desenvolve, enfim, a atitude crítica.

(...)

Refletir sobre o ambiente das mídias é dar oportunidade para que o jovem/adolescente se posicione em relação ao volume e tipo de informação que recebe. Por meio do exercício e da pesquisa chega-se à argumentação crítica, buscando esclarecer os modos de construção e os códigos pelos quais a ficção é veiculada. Ir ao teatro e/ou assistir às programações de ficção, mediada ou não, amplia a criação de um discurso próprio e organizado, passando a ser aprendido imprescindível, prática deliberada e operante, a que os jovens podem se dedicar.

(PCN - ARTES, 1998:89,90).

Ao longo do ano (2015) tive a oportunidade de propiciar aos estudantes algumas experiências fora da escola, quando as turmas com as quais trabalhava puderam assistir a quatro espetáculos com características bem distintas.

Infelizmente nenhuma das peças relacionava-se ao Teatro do Oprimido, mas ao menos tive a chance de tirar os estudantes da escola. Sempre considerei que havia grandes diferenças entre levar uma peça para escola e ir até o teatro assistir um espetáculo com os alunos. Fazer com que as turmas de nono ano vivenciassem uma aventura fora do mundo por eles conhecido, a Rocinha, foi desafiante e bem trabalhoso.

Em muitos momentos tive que usar de estratégias de sedução, oferecendo pontos extras nas notas para quem comparecesse ao espetáculo ou solicitando resumos das peças assistidas que também pontuavam na média final dos estudantes. Em todos os eventos mandava bilhete aos pais, também estendendo o convite à família de cada aluno. Por sorte sempre consegui convites suficientes para contemplar a todos que se dispusessem

a participar desse momento fora da escola. Ficou claro desde o primeiro passeio que muitos dos meus alunos nunca tinham saído da comunidade para eventos culturais de qualquer natureza.

A ambiência cultural torna os seres mais críticos e mais sensíveis, preenchendo as necessidades humanas. Ana Mae Barbosa destaca que o descaso na educação do fruidor é tristemente negligenciada e isso sempre gera alunos com um limitado conhecimento sobre arte, propondo soluções pouco criativas e imaginativas quando desenvolvem seus próprios trabalhos cênicos.

O crescimento estético na arte-educação tem como base a organização das habilidades pessoais e emocionais por meio da aquisição desses conhecimentos. Crescimento estético e produção artística andam de mãos dadas e encontram sua relação completa quando desenvolvidos por meio de um processo de ensino sistemático que envolve o aluno na crítica de arte e na produção artística (BARBOSA, 2002:124-125).

Creio que esta articulação e insistência de levá-los ao teatro tinha a ver com a necessidade também de não apenas de aperfeiçoar seus olhares, mas de mostrar aos meus alunos um universo novo, lugares onde coisas surpreendentes e inéditas podem acontecer e que as diferenças são aceitas e as opressões podem ser vencidas.

As fotos a seguir mostram a ida ao espetáculo *A falecida*, de Nelson Rodrigues, encenada pela Cia Novos Candangos (DF). Fotografar-se na frente do banner e depois postar as imagens no grupo de *whatsapp* da turma era a prática a cada saída.



ALUNOS DAS TURMAS 1901, 1902, 1903 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO, NA PEÇA A FELECIDA DE NELSON RODRIGUES. ADAPTAÇÃO: CIA NOVOS CANDANGOS, DIREÇÃO: DIEGO DE LEON. TEATRO MARIA CLARA MACHADO – PLANETÁRIO DA GÁVEA/RJ. DATA: 20 DE MAIO DE 2015. Foto: ANILIA FRANCISCA – ACERVO PESSOAL

Apesar da vergonha, os alunos pediram para bater foto com uma das atrizes principais da peça (primeira foto abaixo quarta pessoa da esquerda para direita). Também quiseram ir até o espaço de encenação para tocar nos cenários, feito com chapas de radiografia de pulmão e outros órgãos iluminadas por trás, que causavam um efeito cênico muito interessante. Nessa ocasião tive a chance de apresentar um pouco da biografia e dos textos de Nelson Rodrigues antes da ida ao espetáculo, o que tornou mais rica a percepção das modificações feitas no texto pela Cia Novos Candangos, que faz improvisos

e curingava²⁶ os personagens. A encenação contemporânea de um texto dos anos 50 do século XX proporcionou aos alunos uma visão diferenciada do teatro realista e mais próximo ao que eu queria propor.

Ir a museus, exposições, teatro ou cinema era uma experiência que apenas a escola proporcionava, de maneira extremamente escassa. Quase nenhum professor queria ter esse trabalho, pois considerava uma responsabilidade enorme cuidar de 40 adolescentes, ou mais, pelas ruas do Rio.

As fotos a seguir mostram os estudantes na peça *Um de nós*. Nesse passeio, tivemos a chance de também visitar a livraria CULTURA (a maior da América Latina), ampliando o foco de interesse. Importante observar que, a cada evento, o quantitativo de alunos aumentava, criando sempre uma expectativa de como seria o próximo.



ALUNOS DA TURMA 1901, 1902, 1903 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO, NA PEÇA UM DE NÓS – TEATRO EVA HERTZ, LIVRARIA CULTURA/RJ. IDEALIZAÇÃO: PEDRO MONTEIRO, DIREÇÃO: JOANA LIBREIRO. DATA: 30 DE SETEMBRO DE 2015. Fotos: ANILIA FRANCISCA – ACERVO PESSOAL

Na plateia (última foto da direita), aparecem dois alunos de uniforme escolar, pois ficaram na escola após as aulas para participar da atividade extra-classe. Nesses momentos, em que eles “se sacrificavam”, mostrando interesse pela atividade proposta, me estimulava a realizar novos desafios. Na primeira foto, os alunos junto com os atores (ajoelhado está Pedro Monteiro, produtor e ator da peça), que conversou com os mesmos, perguntando suas impressões sobre a peça e explicando que ele também começou a fazer teatro na escola.

Ao levar os adolescentes ao teatro, queria simplesmente proporcionar aos mesmos uma experiência estética diferente da que eles estavam acostumados. Insisto em dizer que nem sempre ao que eles “se acostumaram” é necessariamente próprio da sua origem cultural, sua tradição vinda de outro estado (do nordeste brasileiro) e redimensionada dentro de uma comunidade pobre com dimensões estatais (como a Rocinha), ou de seus gostos particulares, como jovens (adolescentes e consumidores em potencial da cultura pop e de massa). Ainda em formação, sem muitas chances de programas culturais, os jovens da comunidade consomem o que lhes é oferecido - seja lá o que for.

Para Freire (2008), o ato educativo é muito mais amplo do que o simples

treinamento e domesticação; a crítica e o diálogo são primordiais no processo de ensino. Já Boal (2009) considera que o teatro não é um mero meio de entretenimento e de alienação. Se considerarmos uma dimensão educativa na arte, posso afirmar que poder levá-los algumas vezes ao teatro foi um trabalho complementar de conscientização e libertação social desses alunos.

A partir daí estava certa que o nosso trabalho cênico dependia estrategicamente dessa fruição e observação de outras produções, incluídas as comerciais²⁷. Fiz questão de solicitar resumos, fomentar o debate e questionar a opinião de todos sobre o que assistimos. Estava tentando entender o gosto estético dos adolescentes com os quais eu convivia e convencê-los de que teatro pode ser “legal” sim - sem aquela velha “lição de moral” ou a reprodução comportada e realista que vigora nas cenas comerciais. As peças serviram para tirá-los de sua inércia criativa e padrões já tão conhecidos, e sobretudo, creio que estimulou-os a querer encenar um produto estético criativo, lúdico e prazeroso.

A peça *FUNK BRASIL - 40 anos de baile* foi a qual mais alunos das três turmas aderiram. Nas fotos a seguir, podemos observar os atores em cena (foto foi tirada por um aluno); na porta do teatro, extremamente felizes com o momento; abaixo, todos juntos e alegres por notarem a grande adesão dos colegas ao programa. A temática do *funk* é extremamente popular e ainda uma cultura latente das comunidades. A peça contava a trajetória do *funk* carioca, desde o seu surgimento até sua massificação e reprodução pela classe dominante.





ALUNOS DA TURMA 1901, 1902, 1903 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO, NA PEÇA **FUNK BRASIL – 40 ANOS DE BAILE** – TEATRO IPANEMA.
TEXTO: JOÃO BERNARDO CALDEIRA E PEDRO MONTEIRO. DIREÇÃO: JOANA LIBREIRO.
DATA: 11 DE JUNHO DE 2015. Fotos: ANILIA FRANCISCA – ACERVÔ PESSOAL

Essa geração de alunos, embora reconhecesse o funk como “produto da favela”, pôde saber um pouco da história do *Movimento Funk Brasil*, em sua origem: um movimento de resistência e posicionamento ideológico do negro, pobre e morador de comunidade, que via na música um veículo de informação e denúncia, mais que uma

via de inserção social, uma expressão de uma postura radical de contestar as estruturas vigentes, constituindo muitas vezes, um discurso engajado socialmente.

Hoje, percebo como foi importante a temática deste espetáculo no caminho que percorremos, pois ele de certo modo levou a uma reflexão sobre os caminhos da nossa criação. Sanctum, no artigo *O Teatro do Oprimido enquanto instrumento contra hegemônico* (2015) fala de como o uso ressignificado das falas da comunidade acaba adquirindo uma finalidade diferente da de quando usado pela mídia, dissociando o produto cultural de sua verdadeira essência:

Dessa forma, sem a dimensão histórica e política, o conteúdo crítico de tal manifestação é enfraquecido. Por exemplo, nos anos 80-90 a música funk das comunidades pobres do Rio de Janeiro tinha um aspecto de denúncia, de manifestação social, de reivindicação por direitos. Quando a grande mídia se apodera do ritmo das favelas e “transforma” esse movimento em produto, mercadoria para as massas, suprime a questão política, a denúncia, a resistência social. Essa música é enlatada, massificada, mitificada pela indústria cultural, do entretenimento, que não tem nenhum comprometimento com a transformação social. Aquela “fala” da favela é absorvida pela ideologia da classe dominante, reorganizada como mercadoria e volta esvaziada de conteúdo crítico para a mesma população. Transforma-se em Mito, de acordo com Barthes (SANCTUM, 2015:06).

O diálogo estético é o caminho mais curto e eficiente para ampliar e aprofundar a resposta estética. Temos que nos apoiar no aluno como orientação para aquilo que constitui o conteúdo mais eficiente para as aulas. Como indivíduo no processo de amadurecimento, o aluno só tem a si mesmo como fonte de referência para produzir arte. Era necessário e urgente, após a aplicação do questionário eu viabilizar para os mesmos uma apreciação estética interessante através de filmes, vídeos, peças de teatro, músicas e imagens. O conhecimento sobre outras fontes da vida e da arte permite ao aluno tornar-se sensível ao universo artístico e das heranças artísticas que antes não lhes seria acessível por

limitação na sua

Saber que o rest

produto final,

13- Qual a matéria na escola que você mais se identifica? Por que?
matemática - porque é a única que presto atenção dobrada.
14- Leu quantos livros em 2014? Cite-os?
2 - Leo e as caixas de música
Dan Aquilati
15- Sofreu algum tipo de preconceito/opressão? Conte como foi?
Sim, mais prefero não comentar

te quanto o processo.

os alunos atores com o

uma representação

comprometida com seu processo cultural, estabelecendo identidades individuais e coletivas, envolvendo sistemas simbólicos que pudessem fornecer possíveis respostas às questões: quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Por que certas coisas acontecem assim? Por que acontecem comigo?

Por isso quis desde o início preservar a cultura inerente e tão rica daquela comunidade, daqueles alunos e daquela geração. Era preciso conhecer a Rocinha, suas opressões, sua gente e, claro, sua estética.

14- Leu quantos livros em 2014? Cite-os.
Acho que 2... não lembro o nome.
15- Sentiu algum tipo de preconceito? Conte essa experiência.
Sim, me chamavam de gorda e feio. Foi humilhante e ainda me sinto oprimido quando vejo alguém "mais bonito".
16- O que você mais gosta de fazer? O que você detesta fazer?
Ver TV, conversar, namorar...
Ficar explicando as coisas, arrastar o baquinho que não faz.
17- Cite seus defeitos e suas qualidades.
Mandona, ignorante, impaciente, negativo, irônico...
Carinhoso, engraçado, divertido, amigo, susseita...

13- Qual a matéria na escola que você mais se identifica? Por que?
Educação física e Português, por que gosto muito.
duas matérias são legais e eu gosto muito.
14- Leu quantos livros em 2014? Cite-os?
4...
15- Sofreu algum tipo de preconceito/opressão? Conte como foi.
Sim, prefero não contar.
16- O que você mais gosta de fazer? e o que detesta fazer?
Ir na igreja, ir pra festa, sair e etc...
Lavar a louça, ir pra escola.
17- Cite seus defeitos e suas qualidades?

TRECHO DOS QUESTIONÁRIOS DE DIAGNOSE FEITO NO INÍCIO DO ANO DE 2015. TURMAS 1901 E 1902. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

Nas fotos anteriores de um questionário de diagnose realizado no

primeiro bimestre com as duas turmas (1901 e 1902), na pergunta: “Você já sofreu algum tipo de opressão?”, as respostas “Sim, mas prefiro não comentar” ou “Não/nunca” foram a maioria e as mais comuns. Como podemos observar, no detalhe do questionário da direita, uma das poucas alunas que declarou ter sofrido opressão, respondeu: “(...) foi horrível. Ainda me sinto oprimida quando vejo alguém “mais bonito”.” - Ou seja, ela ainda não se sente bonita, e o que é mais grave: como ela ainda não se considera bonita, era provável que a situação de opressão até hoje perdurasse. Que tipo de cultura de massa lhe empurravam, onde os padrões de beleza eram tão diferentes dos seus? De qualquer forma ela foi uma das poucas que conseguiu expressar naquele momento inicial uma situação íntima de injustiça sofrida. Mas vale destacar que no segundo semestre (quando o estudo do teatro do oprimido estava mais profundo e eles conseguiam uma certa intimidade comigo), 100% dos alunos relataram por escrito (como veremos a frente) com detalhes momentos/ histórias de opressão vivenciadas por eles que fizeram parte da dramaturgia do espetáculo.

As artes cênicas na escola servem para ampliar, questionar, investigar e até mesmo valorizar a estética do aluno, mas antes, devemos descobrir que tipo de interferências ele já traz, que tipos de paradigmas e preconceitos ele já carrega em si, e conseguir retirar o véu que paira sobre a verdadeira obra, sobre o verdadeiro significado da sua cultura.

3 - O ENSINO DO TEATRO PARA GERAÇÃO “ZAP ZAP”

Se pensarmos que o conhecimento também é uma tecnologia - pois sua sistematização e seu compartilhamento (através de livros, revistas, web, artes, etc) consiste em diversas técnicas desenvolvidas desde os primórdios dos tempos - não apenas com o surgimento da escrita, mas a partir do surgimento da palavra e da tradição oral - conseguiremos entender porque as diversas formas de conhecer e aprender são as questões mais discutidas nas escolas (GABRIEL: 2013).

Uma das transformações tecnológicas que mais impactam o modelo educacional hoje é a conexão e a distribuição de conhecimentos. A própria conexão entre as pessoas mudou. Na era pré-web as redes de relacionamento consistiam basicamente da família e os amigos que realmente se encontravam. Nesse formato, as principais influências na nossa vida e na nossa educação eram provenientes de pessoas próximas de nós. Com a evolução da web, o modelo social mudou: de centrado e hierarquizado, tornou-se distribuído²⁸. A maior parte das informações que recebemos e trocamos e que influenciam nossa vida e nossa educação são provenientes de pessoas que não conhecemos ou que conhecemos bem pouco. As fontes de publicação, informação e disseminação do conhecimento aumentaram consideravelmente, causando uma explosão do conteúdos. A demanda cresce e quem fica à margem será inevitavelmente tragado por essa verdadeira avalanche de informações. É difícil imaginar uma pessoa adulta hoje sem e-mail, sem celular ou computador; ainda mais difícil imaginar um adolescente sem esses acessórios.

²⁸ Palestra filmada VIVIANE MOSÉ, (fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ku5jhVYRrkE>. Acesso em: 12/09/2016.)

Como uma extensão do próprio corpo, os jovens usam as novas tecnologias com uma facilidade e velocidades surpreendentes.

Esse ambiente tecnológico super conectado facilita a criação, edição e propagação de conteúdos por qualquer pessoa, não apenas por profissionais de mídia, informação e educação. É um ambiente fértil para a produção de novos conteúdos previamente produzidos, mas que foram remixados, recompilados, transmutados. Se copiar, transformar e combinar sempre foram a base do processo de evolução (pois até mesmo na genética, os organismos evoluem por meio de copiar, transformar e combinar células), também a arte e cultura evoluem por meio de copiar, transformar e combinar técnicas e escolas.

Isaac Newton dizia: “Se consegui ver mais longe é porque estava sobre ombros de gigantes”. Galileu Galilei e Johannes Kepler eram esses gigantes, que por sua vez, estavam sobre os ombros de Nicolau Copérnico. (GABRIEL, 2013:44)

Um dos mais proeminentes sociólogos do nosso tempo, o francês Michel Authier estuda e analisa o conhecimento há décadas. Em parceria com Pierre Lévy e Michel Serres, Authier idealizou as árvores do conhecimento, um sistema que propõe uma revisão social com o fim da personalização cultural, sem o grande líder ou sábio. Desde o século III a.C., a produção do conhecimento é feita de forma coletiva. Sabemos que Euclides, por exemplo, é um nome de um coletivo que desenvolveu a geometria euclidiana, assim como Arquimedes de Siracusa trabalhava regularmente com os sábios de Alexandria, trocando informações por meio de cartas. Conforme os meios de comunicação iam evoluindo ao longo da história, o ritmo das trocas para construção de conhecimento foi acelerando, culminando com a velocidade vertiginosa dos tempos atuais. Assim, deveríamos abraçar o novo cenário hiperconectado e reconhecê-lo como fomentador do aprendizado e da criatividade por meio da coletividade (GABRIEL 2013:45).

A questão do conhecimento cada vez mais compartilhado pode colocar a escola numa situação de ostracismo? O que temos visto é um processo gradativo de

valorização do coletivo na criação - a imensa troca de informações e conteúdos têm feito as pessoas natural e espontaneamente "re-produzir" e se apropriar de conteúdos umas das outras, e a transformá-los e combiná-los de novas formas. E claro, isso tem gerado uma enorme produção de conteúdos e novas formas de aprendizagem.

Martha Gabriel (2013) afirma que, se copiar, transformar e combinar sempre foram a base do processo de evolução, o ambiente tecnológico digital amplia todas essas funções e acrescenta mais uma a estas: a facilidade de propagação.

A educação passa por um período de crise e vê perplexa um alto índice de desinteresse por parte dos jovens e crianças no ambiente escolar. Realmente a escola é um ambiente inóspito e pouco atrativo para crianças que antes de escrever já sabem teclar e desde bebês conhecem o mundo em 3D. Ao entrar na escola e sentar nos bancos da alfabetização, geralmente lhes dão um lápis e um caderno, objetos estranhos e aparentemente muito mais retrógrados do que os tablets a que têm acesso em casa: daí, indiretamente, sentem o peso de uma metodologia antiquada e desconectada. A maneira de se comunicar e buscar informações das crianças e jovens de hoje é totalmente diferente do sistema aprendido pela maioria de seus professores e de seus pais, que não sendo nativos desse sistema, são "imigrantes".

Os termos *imigrante digital* e *nativo digital*, cunhados por Marc Prensky (PRENSKY: 2001 apud SOUZA: 2013), foram utilizados para descrever duas gerações de indivíduos. A primeira, constituída por indivíduos que nasceram antes da potencialização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e da Internet, cresceram em uma época na qual a pesquisa era feita em bibliotecas, enciclopédias e não em sites de busca como o Google; vivam sob o efeito da era analógica, do telefone discado, do quadro negro e quando computadores eram apetrechos de filmes de ficção científica. Estes indivíduos foram denominados por Marc Prensky como *imigrantes digitais*. A segunda, que ele

denominou de *nativos digitais*, "é formada pelos que não conseguem imaginar o mundo sem as tecnologias, uma vez que, quando vieram ao mundo, o computador, o celular e a internet já faziam parte da realidade global" (SOUZA 2013:78-85).

Os imigrantes digitais vivem num mundo que está em constante adaptações, e claro, já não são detentores do conhecimento. Isso claramente interfere nas relações aluno-professor. Antes, o professor era o "mestre", respeitado sobretudo pelo conhecimento adquirido, pela informação que detinha. Hoje um simples celular pode sanar qualquer dúvida de como se escreve isso ou aquilo, a história de qualquer país ou personalidade, sendo suficiente estar conectado na rede.

Aí está a geração *Whatsapp* ou "*Zap-zap*", como eles mesmos se autodenominam. As principais características dos nativos digitais acentuam esse abismo: são instantâneos, com surpreendente mobilidade, conectividade e simultaneidade; no entanto, são impacientes e superficiais (CORTELLA:2009).

Ao analisarmos esses valores percebemos que esse senso de urgência faz com que todo o conteúdo seja passageiro e provisório: na próxima página está o mais novo clipe, a *timeline* à sua frente se atualiza a cada 50 segundos, a cada minuto as fotos são mudadas. Como são naturalmente simultâneos, vêm o mundo por janelas (*windows*) e conseguem sim serem multifocados com eficiência: escutam música enquanto escrevem, comem e assistem televisão - inclusive gostam de realizar várias tarefas ao mesmo tempo. Não se apegam, são móveis, por isso integram-se com mais facilidade. O ponto negativo dos nativos digitais é justamente sua superficialidade. Com enorme dificuldade de se aprofundar em qualquer questão, tornam-se pouco criativos, pouco ousados, facilmente manipuláveis (CORTELLA: 2009).

O perigo disso é que fazem compartilhamento de conteúdo sem um real conhecimento, sem uma real conferência. M. Gabriel, Cortella e Mosé, filósofos educacionais contemporâneos, em diversas publicações, palestras, artigos onde a educação e a tecnologia são temáticas, atentam para o perigo dos nativos digitais tornarem-se "massa de manobra". Se para um adulto mediano, razoavelmente alfabetizado, com seus valores morais definidos, a tecnologia e a capacidade de comunicar-se indiscriminadamente pode tornar-se algo vicioso e nocivo, que dirá para adolescentes e crianças em formação. Um exemplo disso é o compartilhamento indiscriminado nas redes sociais (sem prévia leitura ou filtro ético) de vídeos, textos e imagens de culto ao ódio, à discriminação e informações equivocadas sobre quase tudo, afinal a internet tornou-se em tempo recorde o território mais democrático do mundo contemporâneo.²⁹

Na escola o confronto entre *nativos digitais* X *imigrantes digitais* é bem notório. Segundo Prensky (2001), os *imigrantes digitais* nasceram num período considerado “analógico”, antes da década de 1980 e são acostumados com papel, livros, jornais impressos e possuem “sotaques”, pois têm que se adaptar ao período tecnológico atual. Segundo Souza (2013) abaixo estão algumas características que os *imigrantes* têm, em maior ou menor proporção :

- I) imprimem e arquivam e-mails;
- II) usam a internet como segunda fonte de pesquisa;
- III) lêem o manual do programa;

²⁹ Palestra Filmada, VIVIANE MOSÉ - NOVAS RELAÇÕES DE PODER E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO (fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ku5jhVYRrkE>. Acesso em 12/09/2016)

IV) imprimem documentos, os editam e posteriormente realizam as alterações no mesmo computador;

V) trazem pessoas até sua sala para ver determinado site ou página de internet, ao invés de enviar o link;

VI) após enviar um email, ligam para informar o envio ou o recebimento do mesmo;

VII) acham que a ‘vida real’ é somente o que acontece off-line;

Segundo os mesmos autores (Souza e Prensky), os *nativos digitais* são considerados criativos, com grandes capacidades de interação social e realização de atividades simultâneas, destacando-se pelas seguintes características:

I) estudam, trabalham, escrevem e interagem de maneira diferente dos *imigrantes digitais*;

II) leem blogs, sites, assistem vídeos online ao invés de jornais impressos ou televisionados;

III) conhecem pessoas online antes de se conhecerem pessoalmente;

IV) não usufruem de bibliotecas físicas;

V) obtém músicas online ao invés de comprar em uma loja;

VI) estudam, conversam em programas de mensagens instantâneas com os amigos, enviam torpedos SMS através de dispositivos móveis, assistem televisor, editam, compartilham fotos, tudo ao mesmo tempo;

Como para os *nativos* as informações são maleáveis eles controlam e reconfiguram as informações de novas maneiras ou pela forma que achar mais interessante. (SOUZA: 2013)

O processo de desconexão entre *nativos* e *imigrantes* é algo bastante delicado, pois a barreira de linguagem e cultura são grandes paradigmas a serem quebrados. Os *nativos* nasceram e vivem com as tecnologias de forma constante e intensiva e a cada dia entram no mercado de trabalho sem necessidade de aprender a linguagem digital (como os cursos de informática que ensinavam os *imigrantes* a usar o computador e eram exigidos nos currículos). Os professores *imigrantes*, da era pré-digital, se esforçam para ensinar uma geração que se comunica com uma língua totalmente nova e as punições dadas pelos *imigrantes* aos *nativos digitais* quase sempre acontecem por interpretações inadequadas a respeito do comportamento e por falta de entendimento de suas relações em rede. “*Nativos digitais* devem aprender nossos métodos antigos, ou devemos nós *imigrantes digitais*, aprender o novo?” (SOUZA, 2013:81) Segundo o autor não há caminho de volta para os *nativos digitais*, seus cérebros só entendem padrões diferentes dos *imigrantes*, criando barreiras e muitas dificuldades para entender a linguagem “antiga”.

Nativos gostam de ser multitarefas. Imigrantes pensam no texto como sua forma de comunicação primária e nas imagens como auxiliares; Nativos preferem imagens aos textos. Os imigrantes preferem as coisas em ordem nítida - capítulo 1,2,3, etc...; Nativos estão mais acostumados a reunir informações que eles colheram à sua própria, aparente aleatória, maneira. (PRENSKY 2010:60, apud SOUZA 2013:81)

As tecnologias em si não são boas ou más, isso dependerá do uso que faremos delas. E também não basta às escolas disponibilizar produtos midiáticos e o que

quer que seja se o professor não entender que as mudanças exigidas pela tecnologia são bem mais complexas que uma simples adesão ao seu uso. A revolução tecnológica fez crescer imensamente o poder de informação e de comunicação das massas e cabe à escola a seleção, a pesquisa e a maturação de toda essa abundância de informações.

E dentro das artes cênicas? Que desafios e oportunidades a tecnologia nos traz? Creio que as tecnologias digitais fazem nascer a percepção da construção coletiva do conhecimento, compartilhamento e adesão de muitas questões. Surge uma grande transformação dos modelos que usamos nos últimos séculos.

Será que não há uma tecnologia teatral? Suponho que sim, e nos últimos cem anos as coisas estão mudando mais rápido. Por tecnologia teatral entende-se todo aparato cênico que completa o trabalho do ator e do diretor:

Certamente, a expansão do emprego de recursos tecnológicos sobre a cena, a hibridização hoje percebida sobre a cena, reflete o surgimento da tecnologia digital e a nova paisagem cultural, onde o homem está mergulhado em uma realidade de interferências midiáticas. Um celular no bolso, um *palm* a mão, um GPS no carro, um *netbook* na pasta, um *notebook* no escritório, uma TV de LCD transmitindo em HD... como diz Nicolas Bourriaud, "nossa época é realmente época da tela". Essa é a realidade contemporânea, as tecnologias se multiplicam, em uma velocidade vertiginosa, o número de recursos de comunicação e informação, tornando nossa existência rodeada por monitores de todos os tamanhos, com resoluções cada vez mais perfeitas que tornam quase impossível distinguir o real e o virtual, deslocam nosso olhar para o espaço onde nossa visão naturalmente não poderia alcançar e nos tornam presentes onde na verdade não estamos. Diante de tal realidade, não é de se espantar que o teatro tenha, nas três últimas décadas, cada vez mais sem pudor, se tornado permeável aos recursos tecnológicos audiovisuais, empregando equipamentos digitais de toda ordem, diversificando os suportes de projeção visual e sonora e as modalidades do seu uso (ISAACSON, 2011:09).

Se a tecnologia já está em alguns espetáculos contemporâneos porque ainda é afastada das aulas de teatro? A motivação em se estudar com recursos novos pode

trazer grandes ganhos para alunos e professores. Claro que existe os movimentos teatrais que fazem questão, e cultivam a tradição. Claro que seu uso indiscriminado pode ser perigoso, porque usar a tecnologia pela tecnologia não faz sentido. Claro que ela não pode suprimir o convívio real do ator com o espectador, porque teatro é ao vivo. Mas que ganhos e de que maneira ela pode contribuir para as artes, bem como para as aulas de artes? Em nosso trabalho a tecnologia foi ferramenta e um agradável e sedutor atrativo para os jovens que pertencem a essa geração transmídia e que trafegam sem maiores dificuldades em qualquer plataforma tecnológica, mas para os quais o teatro e suas técnicas milenares de comunicação ainda são um intrigante mistério.

3.1- TECNOLOGIA - APENAS UMA FERRAMENTA.

No livro *Tecnologia e educação: as mídias na prática docente*, organizado por Wendel Freire (2013), um dos artigos que mais me chamou a atenção é assinado por Dimmi Amora, intitulado *Professor, você está preparado para ser dono de um meio de comunicação de massa?*

Antes de lê-lo, tentei responder a essa pergunta com todos os aspectos que ela abarca: “Não. Sinto não estar ainda preparada para tal, mas, sim, tentarei buscar esse preparo”.

Acredito que um bom produto de mídia deve passar antes de tudo, por uma real liberdade de transmissão, desde a sua concepção até seu formato final. E sempre a favor do diálogo, pois todo meio de comunicação é instrumento de informação e conhecimento. Embora na minha prática eu já me reconheça (como professora e diretora de teatro) uma realizadora de um meio de comunicação, pois essa é a função do teatro desde os primórdios

dos tempos, nunca achei que a arte teatral que eu realizava, no meu pequeno mundo, pudesse chegar utopicamente à grande massa.

Falemos da prática, precisamente do ambiente escolar. Mesmo num ambiente de baixa renda, como eram minhas turmas objeto de análise, 70 % a 80 % dos estudantes possuíam aparelhos celulares, com quem demonstravam grande intimidade, uma relação até mesmo obsessiva em alguns momentos. No entanto, constatei consternada a pouca ou nenhuma intimidade dos meus alunos com o computador em si. Como disse anteriormente, montei o laboratório de informática que estava encaixotado e pus em funcionamento 15 laptops conectados à rede. Claro, que numa pesquisa onde as tecnologias eram o foco, meu interesse era ver como os alunos agiam e como eu podia tirar vantagem disso numa aula de teatro.

Numa das primeiras atividades com tecnologia, fiz uma pequena experiência: levei as turmas para nosso modesto laboratório de informática. Divididos em grupos de 3 ou 4 por computador, solicitei algumas coisas simples: uma pesquisa online, um pequeno texto digitado a respeito do tema estudado e o envio para meu e-mail de todo trabalho pronto. Dois ou três grupos foram hábeis para realizar essas três tarefas, sendo que pelo menos um dos membros desses grupos possuía computador em casa. Fiquei muito chocada ao descobrir que 70% dos alunos não tinha (ou não usava) *e-mail*, e que a maioria que tinha computador só o usava para três coisas: *facebook*³⁰, *youtube* e jogos.

Diante desta realidade, surgia um problema muito grande: na internet fornecida pela Prefeitura do Rio para a maioria das escolas da Rede Municipal de Ensino (SME/RJ), *facebook*, *youtube* e a maioria dos jogos online são páginas bloqueadas. Desse

³⁰ Questionei como tinham conta no facebook, sem possuírem um e-mail? Na verdade, os que achavam que não tinham, haviam criado e-mails, sem saber para que serviam, apenas para acessar a rede social. Mais recentemente o facebook exige apenas um telefone celular para registro de cadastro à rede.

modo, realmente ficava difícil traçar uma comunicação horizontal e coerente com suas linguagens adolescentes; os canais estavam literalmente bloqueados. É claro que antes de levá-los ao laboratório de informática eu já sabia disso, embora os estudantes não. Descobri que eu, mesmo sendo professora de teatro (uma matéria que aparentemente não apresenta uma demanda nessa área) era a única docente que, até então - e estávamos quase no segundo bimestre - tinha levado o nono ano para fazer um trabalho naquele espaço. Por que outros professores não desejavam conhecer com os alunos aquele laboratório disponível na escola?

Essa experiência foi muito interessante por alguns motivos. Mesmo sem possuírem *e-mail* ou computador, mesmo usando a internet 90% das vezes para redes sociais ou assistirem vídeos e mesmo tendo suas páginas preferidas bloqueadas, os alunos adoram estar conectados. E o fazem com a maior naturalidade, pois o mundo virtual lhes parece muito mais interessante que o mundo real, como pudemos ver (e pude comprovar) pelas características traçadas dos perfis comuns aos *nativos digitais*. Descobri que era através das redes sociais, como o *facebook*, que eu iria conseguir uma façanha extremamente complexa para os adolescentes de hoje, sem nenhum hábito de estudo: fazer dever/trabalhos de casa (pois só tinham acesso à rede em suas residências) e realizar produção textual com prazer - e que este seria o meu principal meio de comunicação. A internet era um canal de muito interesse por eles e de fácil sedução. Seria fácil da minha parte, incentivá-los a novas vivências e experiências em rede, como usar outras ferramentas ainda desconhecidas pelos alunos (um exemplo fático é o uso frequente de pesquisas pela internet. Eles não sabiam como realizar essa tarefa simplória num site de busca - o *Google*³¹ - para pesquisas de imagens,

³¹ *GOOGLE*: é uma empresa multinacional americana de serviços online e software.

O Google hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na *internet* e muito do seu lucro é gerado pela publicidade do AdWords. A empresa foi fundada por Larry Page e Sergey Brin.

O Google surgiu no ano de 1998, como uma empresa privada, e com a missão de organizar a informação mundial e torná-la universalmente acessível e útil. Quase oito anos depois de sua fundação, a empresa mudou-se para sua atual sede, em *Mountain View*, no estado da Califórnia.

mapas, locais, histórias, etc).

Ao longo do ano, muitas outras visitas foram feitas ao laboratório de informática da escola, em experiências das mais variadas. O que pude perceber em relação aos outros professores, meus colegas, é que infelizmente muitos pensavam (e continuam pensando) que uma aula neste ambiente será muito mais trabalhosa, quando na verdade, por falta de iniciativa, eles se furtam de uma aula muito mais prazerosa e fácil. Existe uma falta de capacitação do professor? Sim. Existe uma limitação das ferramentas? Existe, já que as mais interessantes são bloqueadas. Mas sobretudo, o que realmente existe é a ideia pré concebida de que nas aulas tradicionais os alunos terão mais foco e apreenderão mais conteúdos.

O ensino conteudista, já tão criticado por Paulo Freire (2008) há décadas, ainda é a principal práxis das escolas brasileiras, mas esse método tradicional é totalmente incompatível com as novas tecnologias e tende a ser ultrapassado em poucas décadas, já que não é adequado às novas sociedades, ao novo mundo que está se modificando de uma forma intensa:

Na análise do cotidiano escolar é necessário, inicialmente, descrever algumas características do mundo contemporâneo. (...) trazemos nossa opção teórica para o entendimento do mundo de hoje como pós moderno, hipermoderno, **líquido**. (...) o mundo sem fronteiras, alicerces, valores, verdades, autenticidades, necessidades ou objetos reais. A pós modernidade é o tempo de dissolução, da mobilidade ou da implosão de fronteiras hierárquicas sociais (SOARES, PETARNELLA, apud CAMARGO E AMORIM SOARES, 2012:95-97) (grifo meu).

O termo Google tem origem na matemática, *google* vem de *googol*, que é o número 10100, ou seja, o dígito 1 seguido de cem zeros. O *googol* não tem qualquer utilidade, a não ser para explicar a diferença entre um número imenso e o infinito, e devido a sua magnitude, os fundadores da empresa Google resolveram adaptar o termo para dar o nome a sua empresa. (fonte: <https://www.significados.com.br/google/>, em 12/09/2016).

Num mundo **líquido** será de fato tão importante a acumulação de conteúdos? Que o saber é o fundamento do poder, já sabemos. No seu tempo os gregos antigos decoravam toda a *Ilíada* e a *Odisséia*, entre outras razões, por falta de livros impressos e mesmo depois da criação da imprensa, como carregar tantos livros? Era preciso memorizar (MOSÉ:2013). Mas depois da invasão virtual a tarefa passiva de organizar e armazenar dados já não precisa ser trabalho nosso, mas do HD externo que a tecnologia nos foi dando de presente. Um exemplo bem prático é que antes do *boom* dos telefones celulares, não raro tínhamos uma agenda telefônica, escrita a mão e boa parte dos números para os quais mais ligávamos devíamos saber de cor. Hoje, não precisamos mais ocupar nossos cérebros com informações que hoje parecem inúteis, já que até para discar qualquer número só é necessário um toque no nome guardado na agenda do celular.

O que é fundamental saber? A velocidade das informações faz com que os conteúdos se tornem obsoletos. Com certeza é inútil decorar os afluentes das margens direita e esquerda do Rio Amazonas ou todos os elementos da tabela periódica, mas ainda é o tipo de currículo que tanto as instituições públicas como privadas privilegiam. Viviane Mosé, no livro *A escola e os desafios contemporâneos* (2013), tenta explicar a valorização equivocada dos conteúdos, mostrando, por exemplo, como a criação do Vestibular³² em 1911, resultou em uma prova estruturada em respostas de múltipla escolha. Desse modo, a Universidade tornou-se o único objetivo para muitos estudantes - o que terminou por desvalorizar o ensino médio, já sucateado - por simplesmente atender - desde o século XIX - às necessidades de uma sociedade industrial, oferecendo uma formação apenas instrumental e voltada para o mercado de trabalho. A escola não servia mais para o desenvolvimento humano, mas para o

³² Exame que surgiu como mecanismo de seleção das faculdades, tendo em vista o número de candidatos superior ao de vagas oferecidas. (MOSÉ:2013)

desenvolvimento da indústria.

Em vez de dedicar-se ao objetivo maior da educação, a ampla formação do ser humano em seus diversos aspectos, a escola brasileira passou a ter de atender às exigências do exame e a se dedicar especialmente à formação de um banco de dados na memória dos estudantes. A capacidade de saber um conteúdo que poucos sabem, por exemplo, a hidrografia da Islândia, passou a ser um grande trunfo em relação aos concorrentes, o que terminou por produzir gerações especializadas em conteúdos com uma irrelevante capacidade de uso e de troca, em outras palavras, conteúdos inúteis (MOSÉ, 2013:61).

E não é apenas o acúmulo de conteúdos inúteis que o Vestibular incentivou, mas também uma escola que ensina conteúdos abstratos e distantes. Quase nada que é decorado de modo a obter êxito no exame é usado mais tarde. Se a escola está afastada da sociedade, é muito injusto culpar as pessoas por seu desinteresse pela política, sua falta de engajamento social, sua desinformação a respeito de temas mundialmente graves.

Em contrapartida, conteúdos essenciais como a leitura, a escrita, a interpretação, a capacidade de trabalhar em grupo e até mesmo de liderar e criar novos conteúdos ficaram abandonados. Paulo Freire (2008) alerta para a necessidade de uma Educação Cidadã que deve instrumentalizar e educar para viver em sociedade; ao invés de constringer as pessoas em limites e acordos sociais, a educação deve incentivar nossa capacidade de mudar a sociedade, tornando-a mais justa, ampla, acolhedora e alegre.

A tecnologia propicia mudanças que podem fazer muito bem à escola, em uma revolução que diz respeito à memória. Com o armazenamento virtual dos dados libertamos nossa inteligência para o pensamento, a criatividade e a invenção. O modelo escolar fundado na memória precisa mudar urgentemente, pois está cada vez mais obsoleto. Em breve os grandes exames e concursos terão que incluir a consulta e o acesso a fontes

como parte da avaliação, quando então não será mais julgada a quantidade de conteúdo acumulada pelo estudante, mas sua capacidade de análise e interpretação crítica, como defende Mosé (2013:60-63).

As tecnologias hoje podem ser até uma opção de ferramenta, mas futuramente, serão a principal ferramenta na escola. Como trabalhar com ela é que será a principal questão. Devemos criar novos modos de viver e conviver, sob o risco de extinção da espécie. Estimular uma consciência ética, valorizar a curiosidade, a criação, oferecer método de filtragem de dados, incentivar a pesquisa e o desenvolvimento da autonomia pode ser o novo caminho para uma estrutura de aprendizagem em substituição do conteúdo. O próprio conceito de conteúdo está em transição. (SERRES:2015)

Hoje fala-se muito em excesso de informação, uma absorção desordenada de dados, mas antigamente vivemos horrores em função da falta dela, ou da mensagem decodificada, reconstruída, censurada. Ainda não sabemos lidar com esse transbordamento de informações e as relações de poder esgarçadas numa horizontalidade inédita.

Como as transformações estão acontecendo de forma cada mais mais rápida no mundo, precisamos refletir sobre nossa prática docente e como isso nos afeta positiva ou negativamente. Afirma Martha Gabriel (2013) que nós, educadores, precisamos acompanhar constantemente essas transformações, adaptando-nos a processos educacionais mais fluidos e mais dinâmicos. Devemos ter uma postura mais autodidata, diretores de instituições, estudantes ou professores, para nos tornarmos agentes de análise desse novo mundo que se abre e das novas ferramentas digitais que aparecem sem esperar por estudos profundos – já que as tecnologias mudam tão rápido que o resultado de tais estudos rapidamente se tornariam obsoletos.

3.2 - ENSINO-APRENDIZAGEM & TEATRO DO OPRIMIDO-TECNOLOGIA

Baseada em vivências experiências anteriores com Teatro do Oprimido

(sistema desenvolvido por Augusto Boal) e o CTO³³ e também a partir da *Pedagogia do*

Oprimido, de Paulo Freire (2008), descobri no início da minha prática docente, trabalhando

³³ O Centro de Teatro do Oprimido - CTO, surgido em 1986, é um centro de pesquisa e difusão, que desenvolve metodologia específica do Teatro do Oprimido em laboratórios e seminários, ambos de caráter permanente, para revisão, experimentação, análise e sistematização de exercícios, jogos e técnicas teatrais. Nos laboratórios e seminários são elaborados e produzidos projetos sócio-culturais, espetáculos teatrais e produtos artísticos, tendo como alicerce a Estética do Oprimido. A filosofia e as ações desta instituição visam à democratização dos meios de produção cultural, como forma de expansão intelectual de seus participantes, além da propagação do Teatro do Oprimido como meio, da ativação e do democrático fortalecimento da cidadania. O CTO implementa projetos que estimulam a participação ativa e protagônica das camadas oprimidas da sociedade, e visam à transformação da realidade a partir do diálogo e através de meios estéticos. Dessa forma o Centro de Teatro do Oprimido desenvolve projetos na área da educação, saúde mental, sistema prisional, pontos de cultura, movimentos sociais, comunidades, entre outros. Por conta de sua natureza humanística e do potencial do Teatro do Oprimido, está atuante em todo o Brasil e em países como Moçambique, Guiné Bissau, Angola e Senegal. (Revista Paulo Freire, página 03, n. 03 setembro/2009)

em comunidades de risco exclusivamente com adolescentes e crianças em situação de vulnerabilidade, que esta era uma técnica que me serviria ainda muitas vezes e que deveria ser aprofundada.

O T.O. é uma modalidade de teatro serve de instrumento de luta contra os aparelhos totalitários, pois através da popularização das técnicas e arte e teatrais para o povo, para as comunidades, ou qualquer pessoa que se interessar pelo método, já que é voltado também para não atores, permitindo uma luta contra as subjetividades opressoras que operam em todas as dimensões da existência e vêm desapropriando ao longo de centenas de anos os meios de produção de bens simbólicos, artísticos e produtivos.

Com a criação da técnica do teatro do oprimido, Boal quis devolver ao povo o que sempre foi dele, mas lhe foi tirado: seu poder de comunicar e, porque não, transcender.

Aldo Rezende de Melo, em artigo na *Revista Paulo Freire* (N. 03), faz uma reflexão sobre as relações entre o Teatro do Oprimido e os ritos dionisíacos da Grécia Antiga, mostrando como os últimos eram marcados pelo encontro da força e libertação humana. Neles, o escravo, o camponês, a mulher, o estrangeiro, mortais comuns, através da dança, do canto e do vinho sentiam-se como seres imortais, deuses e criadores. Esse ritual anual, que igualava a todos, obviamente suscitava o ódio e o repúdio da aristocracia helênica. As Dionisíacas Urbanas eram festas do povo, para o povo e tudo era permitido em seus rituais, já que Dionísios representava o vinho, a fertilidade e o teatro. Justamente por isso, talvez tenha sido criada a Tragédia Grega, com a atitude de moderação moral e controle social pregada pelas religiões apolíneas. Hoje a Tragédia Grega seria como o rádio e a televisão para o homem moderno: uma tecnologia de controle ideológico inventadas pelas elites dominantes. Elas anularam as forças dionisíacas por meio da sua cooptação e captura burocrática (MELO:2009).

Aí estão as raízes do teatro competitivo, coercitivo, financiado pelos benfeitores da política e mensageiro das elites.

A circularização e a participação efetiva de todos nos rituais dionisíacos, foi substituída pela hierarquização e passividade. Foram construídos espaços arquitetônicos destinados aos espetáculos, onde se absolutizava a separação entre palco e platéia: estava criado o abismo histórico que inventou e separou os participantes em atores e espectadores (MELO, 2009:06).

Na platéia, os espectadores permaneciam imobilizados, e respeitando a divisão imposta, tornaram-se apassivados, dando-se então a separação entre estes e atores, tal como conhecemos hoje. O efeito trágico da catarse (kátharsis) tornou-se o princípio purificador da vontade de ser divino, transferido das religiões para os palcos com o objetivo de neutralizar o entusiasmo e o êxtase dos antigos rituais.

No Teatro do Oprimido o espectador rompe a catarse e se transforma em “espect-ator”, transgredindo as fronteiras da representatividade dramática e atuando sintonizado com os seus anseios individuais os de seu grupo, de sua comunidade.

O Teatro do Oprimido é um sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagens e improvisações especiais, que tem por objetivo resgatar, desenvolver e redimensionar essa **vocação humana**, tornando a atividade teatral um instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais. (BOAL, 2002:28) (grifo meu)

Vê-se que para Boal, o teatro é naturalmente uma **vocação humana**. Fiquei estimulada a investigar como as novidades tecnológicas podem se adequar a esse sistema, tornando-o mais interessante e atraente para os jovens estudantes de hoje. Uma das últimas pesquisas dele foi a Estética do Oprimido (2009), programa de formação

estética que integra experiências com o som, palavra, imagem e ética.

Segundo CANDIA (2012):

Com base na discussão teórica sobre a Educação Libertadora, construída por Paulo Freire, e o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, é possível concluir que ambas as propostas, no âmbito educativo e cultural, têm como perspectiva a superação da relação opressores-oprimidos, por meio do processo de conscientização, baseado na visão reflexiva e na ação crítica na realidade social. As duas posturas se ancoram na constituição de formas diálogos democráticos, do estímulo à participação ativa dos sujeitos, tanto na reflexão, quanto na ação criativa e sensível. Para os autores, o exercício permanente de ação-reflexão-ação é indissociável do processo de libertação social (2012:204).

Boal (2009) já falava em *sociedades espetaculares* e *sociedades do espetáculo*, alegando que todas as sociedades humanas são espetaculares e produzem espetáculos em momentos especiais. As sociedades são espetaculares, pois o poder de cada um dos seus membros é exibido de forma explícita, variando apenas nos meios de produzir tais espetáculos ou a maneira cultural como cada grupo humano se estrutura e se apresenta aos demais. E a sociedade do espetáculo funda-se na necessidade da presença indispensável de espectadores: como os ritos sociais, as solenidades cívicas, religiosas, esportivas. São produtos conscientes, intencionais e voluntários da sociedade do espetáculo. Estruturas sociais são estruturas de poder e o poder exige insígnias e rituais para ser respeitado (BOAL:2009).

A aparição de qualquer cidadão numa capa de revista ou programa de tv pode dar a qualquer um, por mais insignificante que seja, o poder correspondente ao status que lhe confere a mídia e que deve durar até a próxima edição do mesmo programa, pois o poder que recebe é delegado, não seu. A mídia é fonte de informação, verdadeira ou falsa, e de valoração dos que nela desfilam: fonte de poder como coroa, medalha ou mitra (BOAL, 2009:146).

Segundo ele, cada povo e cada cultura realiza o espetáculo com as insígnias, os símbolos e os contextos que lhe servem. Como exemplo, cita os indígenas que usam plumas e pintam o corpo e rosto em suas cerimônias; numa sociedade tecnológica, as redes sociais são palco de pequenos espetáculos diários, onde todos têm voz, expressam livremente suas opiniões e divulgam desde barbáries (como um estupro coletivo, por exemplo) até eventos banais como festas de debutantes. Suponho que se hoje estivessem vivos, tanto Boal como Paulo Freire escreveriam sobre as ferramentas tecnológicas e como elas influenciam a vida das pessoas, a arte e a educação de hoje. Boal, por exemplo, acreditava numa mudança do mundo a partir do teatro, pois na sua especificidade este dialoga e toca as pessoas, por isso investiu sua vida e sua trajetória aperfeiçoando e divulgando o Teatro do Oprimido, além de, especificamente no projeto Prometeu³⁴, discorrer sobre algumas propostas com fotografia, artes visuais eletrônicas e computadores

A técnica do T.O. nas escolas facilita a idéia que a arte poderia ser feita por todos, principalmente pelos não artistas. E o CTO foi pioneiro em levar o Teatro do Oprimido para escolas, num projeto que capacitou profissionais e criou diversas peças (aproximadamente 22 fóruns).³⁵

A metodologia do Teatro do Oprimido segue dois princípios fundamentais: o primeiro é de transformar todos os espectadores em “espect-atores”, retomando as origens primórdias dos rituais dionisíacos. O segundo é o de transformar toda a ficção vivida nos espaços cênicos em um ensaio para a transformação da realidade. Ela

³⁴ PROMETEU, símbolo daqueles que lutam pela democratização do saber, por isso leva o nome do Titã que roubou o fogo dos deuses e deu aos homens. É projeto do CTO com a Estética do Oprimido, ampliando a proposta artística do TO a outros campos da arte (BOAL, 2009:202).

³⁵ TO nas escolas (fonte:<https://youtu.be/zEUYz37PUTg>). Acesso 12/07/2016.

exige contato humano próximo, agregador, no qual compartilham-se intimidades e opressões.

Martha Gabriel, no livro *Educ@r a (r)evolução digital na educação* (2013), também faz uma análise muito interessante sobre a *sociedade de controle* e a *sociedade do espetáculo*: ela crê que as sociedades disciplinares (FOUCAULT: 1999) se transformam gradativamente em sociedades de controle a partir do século XX. A sociedade disciplinar se caracteriza pelo enclausuramento no espaço no fechado (escolas, hospitais, indústrias, prisões, etc) e na ordenação do tempo de trabalho. Os indivíduos e suas ações previsíveis tornam-se transparentes para quem está no poder, mas o poder está fora do alcance e do controle dos indivíduos, tornando-se opaco aos mesmos. A sociedade de controle surge com as tecnologias de comunicação e informação em rede. Ela provoca a dissolução do limite físico do espaço (redes não têm paredes delimitadas) e do tempo (que torna-se um contínuo). Nas sociedades de controle o poder e a transparência distribuem-se na rede:

As instituições de ensino têm sido sociedades disciplinares por séculos. No entanto, as tecnologias digitais estão transformando, de forma consciente ou não, as escolas em sociedades de controle. Não é à toa que uma das características predominantes da geração Y é o não reconhecimento de hierarquia, pois eles cresceram junto com o nascimento da sociedade de controle, onde a horizontalização do relacionamento é característica marcante (GABRIEL, 2013: 62).

Junto com a *sociedade de controle* nasceu a *sociedade do espetáculo*: que reflete sobre o impacto que o relacionamento humano recebe a partir da vivência num mundo sob a influência da imagem, como a televisão, internet, mídias eletrônicas, tablets, e etc. Essas tecnologias de informação e comunicação possibilitam uma superexposição do indivíduo numa imensa acumulação de espetáculos, transformando tudo que é vivido em

uma representação (GABRIEL:2013). Os indivíduos nesse processo têm sua percepção alterada no que diz respeito à representação do mundo, pois as mais diversas imagens e mensagens, dos mais variados tipos, dificultam a percepção da diferença entre ficção e realidade. Entretanto, ressalta M. Gabriel, ao mesmo tempo que a sociedade do espetáculo tem o poder de acentuar a alienação, ela também pode iluminar o indivíduo, facilitando o seu contato com diversas outras realidades. Ao mesmo tempo que as novas tecnologias digitais permitem a proliferação de informações geradas por indivíduos comuns (e não apenas por uma fonte centralizadora tradicional), coloca à disposição de qualquer pessoa todo tipo de informação imaginável, permitindo que se amplie o cenário informacional, iluminando e aumentando a capacidade de discernimento para controlar. E quais seriam esses agentes de controle? Todos fiscalizam todos, o tempo todo: a sabedoria agora é da multidão e não se restringe às instituições. No entanto, humanos que somos, para que consigamos operar no reino digital precisamos de agentes computacionais que filtrem e tomem decisões para nós. Até que ponto esse filtros determinam e controlam nossas vidas? Hoje em dia já existem vários programas e aplicativos que moldam as informações que recebemos a partir do nosso primeiro conectar, de nossa primeira busca. Podemos concluir que essas manipulações também nos controlam e nos alienam? (GABRIEL:2013, 33-35) A própria segurança e a privacidade estão em jogo na conexão das duas sociedades: a de controle e do espetáculo – sendo nesse tipo de mundo que nasceu a maioria dos meus alunos. Assim, no próximo capítulo falarei melhor sobre os mecanismos de controle e influência aos quais os estudantes estão sujeitos.

Educadores equivocam-se constantemente achando que a tecnologia e seus mecanismos, como redes sociais e multimídias, não atingem o terreno da arte e do ensino da arte. Principalmente o professor de teatro, que lida no dia a dia com aulas práticas, sabe ser esta uma expectativa irreal, pois tais tecnologias já participam

naturalmente da vida dos adolescentes e jovens. Conciliar esse dois meios eficazes de comunicação no ambiente escolar, sem causar conflitos, mas ao mesmo tempo quebrando paradigmas, é o desafio. Introduzir não seria o termo correto, pois tais ferramentas já fazem parte da vida dessa “geração tecnológica”, mas o que se deseja é aproximar o conhecimento que os jovens detêm com uma experiência inédita que é a teatral, e que só pode existir se for vivenciada. Mostrar a importância da experiência teatral e do tempo para essa geração acelerada é transformar a vontade de aprender teatro em desafios de coragem e a aprendizagem em um instante sensível de integração pessoal, não virtual.

Como fazer com que os jovens consigam vencer a barreira da timidez, do desconhecimento, dos mecanismos da sociedade do controle, da sociedade do espetáculo, da propaganda irrestrita e consigam interessar-se por fazer teatro? Produzir uma peça? Seria muito mais instigante produzir um game, um blog, um canal no youtube ou um novo aplicativo. Mas quem sabe não poderemos produzir as duas coisas? E quem sabe ainda, se a partir das artes cênicas, não poderemos amenizar e diminuir consideravelmente o abismo da falta de humanidade criado com todos o advento do mundo tecnologizado?

O Teatro do Oprimido é um excelente canal, já que em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. Provoca a interpenetração da ficção na realidade e da realidade na ficção, pois sempre usa como base situações reais. Coloca atores e espectadores no mesmo nível de diálogo e de poder. Nesse sentido deixa que essa linha entre a platéia e os atores se dissipe de forma natural e interessante, quando o espectador antes apassivado toma as rédeas do jogo e tenta mudar a situação de opressão apresentada. As técnicas como Teatro Fórum, Teatro Imagem, Arco-íris do Desejo, Teatro Jornal, Teatro do Invisível, desenvolvidas por Boal (2013), podem enriquecer muito o jogo teatral e a relação pedagógica com adolescentes.

A sinergia criada pelo Teatro do Oprimido aumenta o seu poder transformador na medida em que se expande e que entrelaça diferentes grupos de oprimidos: é preciso conhecer não apenas as suas próprias, mas também as opressões alheias. A solidariedade entre semelhantes é parte medular do Teatro do Oprimido (BOAL, 2013:16).

Vejo aí a possibilidade de muitos *links*. Representar para seus próprios pares, também jovens e adolescentes, é uma forma interessante de autoconhecimento e de perceber-se sujeito no mundo. Como nos antigos rituais dionisíacos, onde a participação do povo era essencial, assim se dão as conexões pela internet: popular, irrestrita e sem a interação é inexistente. Pode-se adquirir a mais alta tecnologia, os aparelhos mais caros, entretanto sem o ser humano executor, todo esse aparato de nada serve (pois o suporte sozinho é só um suporte). Na transição da adolescência para idade adulta, a crítica do mundo torna-se mais objetiva e pode-se despertar nos jovens as principais questões sociais. Poderemos assim, num futuro sonhado por Boal termos uma sociedade mais justa e igualitária. Mas trabalhar com atores muito jovens (13, 14, 15 anos) implica também em uma pesquisa de atualização metodológica da técnica: só assim pude tornar autênticos os processos de criação com essa geração online. Através de um novo olhar sobre as técnicas e métodos do mestre Boal, que sempre se reinventava e sempre encontrou eficácia do Teatro Fórum no ambiente escolar, percebi algumas saídas para se trabalhar com esses pequenos nativos digitais que cada vez menos passivos perante mensagens fechadas à intervenção, desejam ardentemente se conectarem, se comunicarem e vivenciarem uma nova espécie de aula.

3.3 - OPRESSÃO DIGITAL E AS FERRAMENTAS DE MANIPULAÇÃO E ALIENAÇÃO

As críticas aos meios de comunicação de massa sempre existiram. Fala-se sobre os efeitos nocivos da internet como se falava da televisão há 30 anos, do rádio há 70 anos e da imprensa na virada do século. AMORA (2011) afirma que as críticas e consequências são pertinentes, mas é certo que esses meios tornaram-se populares por levarem informação com uma certa mobilidade, adaptando-se às características de cada sociedade.

A evolução das comunicações de massa está diretamente associada à evolução da humanidade. Não foi por acaso que, três séculos depois da invenção dos tipos móveis por Gutemberg, monarquias europeias caíram uma por uma como dominós em fila. Isso ocorreu porque o domínio da informação é essencial para a manutenção de qualquer estrutura de poder personalista, seja ela de que regime for, onde não prevaleçam os princípios democráticos (inclusive em alguns ditos regimes democráticos). A livre circulação de idéias por meio de livros e periódicos foi o instrumento catalisador da insatisfação contra os regimes monárquicos que levou ao caminho sem volta dos regimes participativos (FREIRE; AMORA 2011:16).

O poder concentrado nas mãos de grupos restritos que tinham capacidade de investimento para compra de equipamentos e tecnologias para essa produção, era até

bem pouco tempo atrás ilimitado. Esse conteúdo midiático, claro, deveria agradar os receptores mais importantes que eram os investidores, os donos do capital, que obviamente dominavam com suas ideologias, gostos, opções, produtos. Era improvável que mesmo não gostando dos conteúdos oferecidos, deixássemos de consumi-los, já que eles eram na prática a única opção disponível (FREIRE, apud AMORA:2011). Levando em consideração que na prática os meios de comunicação são essenciais para a constituição do indivíduo, há de se perceber que seria impossível ao indivíduo comum, viver em sociedade sem ser bombardeado de conteúdos que taxativamente ele nunca escolheu.

SANCTUM (2015) defende o poder da estética do oprimido na desconstrução dos mitos criados pela sociedade do capital, questionando a cultura globalizada vigente. Descreve as realizações de Augusto Boal, entre outros artistas dos anos 70 do século XX, com a criação de técnicas como o Teatro Jornal, que desejavam desarticular o poder manipulador da imprensa:

Em seu livro *Técnicas Latino Americanas de um Teatro Popular* (1982) Boal apresenta dez técnicas que propõem uma resistência mítica frente às informações jornalísticas. Elas vão da mais simples a mais complexa em sua execução teatral. Na *Leitura com Ritmo*, por exemplo, os atores buscam descobrir qual ritmo pode se aproximar do conteúdo de determinada notícia. Esse ritmo deve revelar o fundo ideológico da notícia, facilitando seu entendimento político. O processo inverso também pode ser experimentado, como utilizar um ritmo completamente diferente para a leitura de determinada notícia. Como ficaria se a notícia sobre o aumento dos juros fosse lida em ritmo de samba ou a vitória de um time de futebol em canto gregoriano? O importante é os atores revelarem os conteúdos obscuros da notícia (SANCTUM, 2015:32).

No âmbito da mídia, como uma poderosa técnica social, sobressai a televisão. Seu poder de massificação é muito abrangente, pois o código universal é a imagem. Assim a televisão tornou-se o entretenimento principal das sociedades de consumo. Ela atinge a todos indiscriminadamente. Trata-se de um meio de comunicação,

informação e propaganda presente e ativo no cotidiano de uns e outros, indivíduos e coletividades, em todo o mundo:

Registra e interpreta, seleciona e enfatiza, esquece e sataniza o que poderia ser a realidade e o imaginário. Muitas vezes, transforma a realidade, seja em algo encantado, seja em algo escatológico, em geral virtualizando a realidade em tal escala que o real aparece como forma espúria do virtual. (IANNI, 2001:23).

No capítulo *A invasão dos cérebros*, do livro *A estética do oprimido*, Boal (2009) dá vários exemplos de como a percepção, a consciência e conseqüentemente a vontade do espectador é alterada, sem o mesmo se dar conta disto. E principalmente de como a TV organiza seus conteúdos para deixar o espectador a cada momento mais dependente dela, como num círculo vicioso.

As emissoras de TV fazem o possível para manter os espectadores em seus cárceres privados. Uma das maiores emissoras brasileiras produz telenovelas e espetáculos de variedades nos quais as perguntas aos participantes são sempre sobre os personagens das suas telenovelas. Seus atores dão entrevistas em programas dominicais falando de suas próprias participações. A TV olha o seu umbigo (BOAL, 2009:149).

Usando a teoria da semiologia, que tem Roland Barthes (2007) como um de seus expoentes sabemos que o mundo é impregnado de linguagens, que não são necessariamente os códigos da palavra falada e escrita que cada sociedade chama de língua. Criamos, manipulamos e somos manipulados por códigos a cada informação recebida ou repassada. Tanto o receptor como o transmissor devem dominar bem os meios pelos quais as mensagens serão enviadas. É por meio desses códigos e muito pouco com a língua oral e escrita, que os meios de comunicação de massa tentam - e conseguem - manipular e direcionar as audiências para uma determinada posição (FREIRE apud AMORA: 2011).

Assim, Boal defende a estética como direito humano. “Palavra, som e imagem são as mais poderosas formas de comunicação do ser humano”:

O pensamento estético, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólico (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade que vivem e das formas possíveis de transformá-la (BOAL, 2009:16).

Como fonte de poder, arte e cultura devem ser democratizadas. Desenvolvendo seu raciocínio, separa o pensamento sensível do simbólico. O primeiro não necessita ser decodificado para ser entendido: é veloz e está próximo aos nossos sentidos (sentir, gostar, cheirar, ver, ouvir). Já o pensamento simbólico exige tempo, é discursivo, promove reflexão, aprofunda a percepção, é racional. Juntos, ambos oferecem a mais profunda e completa compreensão do mundo e produzem arte. “A Arte pensa o sentimento e sente o pensamento” e como instrumento de conhecimento pode ser veneno ou remédio (BOAL: 2009). Nesse sentido, Boal crê que através da arte, da cultura e de todos os meios de comunicação das classes dominantes as pessoas mais vulneráveis tornam-se oprimidas, porque o cérebro do cidadão comum é monopolizado numa estética anestésica (expressão contraditória), que a cultura de massa programa, esteriliza e “aduba com sal” (BOAL: 2009), fazendo com que os seres deixem de questionar e criar e passem a apenas obedecer.

O pensamento sensível é arma de poder - quem o tem em suas mãos domina. Por isso, os opressores lutam pela posse do espetáculo e dos meios de comunicação de massas, que é por onde circula e se impõe o pensamento único e autoritário.

Quando exercido pelos oprimidos, o Pensamento Sensível é censurado e proibido - eles não têm sua própria criatividade: máquina não cria. Aperta-se um botão... e produz-se.

(...)

Como cidadãos, antes de tudo como artistas por vocação ou profissão, temos que entender que só através da contra comunicação, da contra

cultura de massas, do contra dogmatismo; só a favor do diálogo, da criatividade e da liberdade de produção e transmissão da arte, do pleno e livre exercício das duas formas humanas de pensar, só assim será possível a libertação consciente e solidária dos oprimidos e a criação de uma sociedade democrática - no seu sentido etimológico, pois historicamente, a democracia jamais existiu. Dela, pedaços sim (BOAL, 2009:18-19).

Por isso é necessário empoderar o oprimido com a produção de sua própria arte, pois palavra, imagem e som serão os canais de libertação. E principalmente valorizar a sua cultura genuína, geralmente massacrada, estigmatizada e dominada pela imposição dos canais dominantes.

Boal afirma que “essa apropriação indébita de significados e significantes, proposital esvaziamento da palavra - que podendo significar qualquer coisa, não significa nada” (2009:153), vem com o objetivo de obstruir os pensamentos conscientes, desorganizar a linguagem, manipular as massas e impedir a organização de pensamentos coerentes. O objetivo claro dessa grande guerra da desinformação é o domínio dos cérebros: pessoas menos informadas são mais facilmente manipuladas.

A invasão cultural, uma questão importante na teoria da ação antidialógica³⁶ de Paulo Freire, aponta para uma castração da criatividade do povo dominado.

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão.

Nesse sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciçamente ou não, é sempre uma violência ao ser da

³⁶ No capítulo 4. do livro PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, Freire aborda a questão da matriz antidialógica e da dialógica. "A verdadeira revolução, cedo ou tarde, tem de inaugurar o diálogo corajoso com as massas" (2008:145). Obstaculizar a comunicação é transformá-los em quase "coisa" e isso é o objetivo dos opressores. Assim ele define a práxis onde ação e reflexão andem de mãos dadas e conectadas. Na teoria antidialógica o diálogo entre as elites dominantes e as massas é impossível, pois em patamares diferentes não se comunicam horizontalmente e têm interesses diversos. A ação antidialógica é opressora e, segundo Freire usa os recursos: 1 - conquista, 2 - dividir para manter a opressão, 3- manipulação e 4 - invasão cultural. Já a ação dialógica é revolucionário-libertadora.

cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la (FREIRE, 2008:173).

Devemos pensar a arte do ponto de vista de quem a produz e pratica, não a partir de uma perspectiva contrária à nossa. Algumas instituições de mídia, segundo Sanctum (2015), “reforçam a competição, a pasteurização de uma imagem pré-concebida, criando a ilusão de que há espaço para todos no mercado de trabalho e que basta só lutar para alcançar seu lugar ao sol”.

Os adolescentes estão inseridos numa sociedade de consumo, cheia de possibilidades, de pluralidades, de formas de vida, sendo que a infelicidade dos consumidores deriva do excesso e não da falta de escolha. E que outras habilidades humanas lhes são solicitadas, habilidades que definitivamente não trabalhamos na escola hoje.

A atual escola, a escola das incertezas, nasce especialmente da instabilidade do trabalho e da desvalorização da formação profissional, dadas as inovações tecnológicas que criam sempre novas demandas. (...) Havia previsibilidade quando o que era oferecido na formação profissional se adequava ao mercado de trabalho. Essa estabilidade, que de modo absoluto nunca existiu, deu lugar a uma relação de incertezas. Hoje as mudanças tecnológicas inserem inovações que exigem sempre novos saberes, novas habilidades. O que faz com que durante a vida seja preciso mudar algumas vezes de qualificação e construir novas competências. Além do imenso volume de conteúdos e conhecimentos disponíveis causar a rápida e inevitável desvalorização dos antigos conteúdos adquiridos e tornar rapidamente obsoleta uma formação universitária, por exemplo. (...) **A escola precisa entender, enfim, que todo conhecimento, toda informação, está sujeito a mudanças, que todo saber é provisório.** (...) Professores e alunos juntos devem se dedicar a produção de conhecimento, em vez da relação hierarquizada, na qual o professor detém um corpo de saberes que devem ser transmitidos aos alunos. (MOSE 2013:54-55) (grifo meu).

O que pode ser grave - e já vejo acontecer - é que nossos alunos podem se

tornar vítimas das novas mídias, porque foram treinados para reproduzir conteúdos e não para pensar, já acostumados a receber passivamente o que o professor ensina, sem terem seus conhecimentos valorizados.

Segundo Camargo e Soares (2012), caminhamos para uma economia líquido-moderna, centrada no consumidor, onde há o envelhecimento cada vez mais acelerado do que se oferece e na rápida dissipação do seu poder de sedução. A gana pela novidade, pela mudança, pela transformação, pelos avanços da tecnologia na nossa sociedade, estão presentes em nosso tempo, implicando numa compulsão por trocas infinitas e sucessivas, não apenas de produtos, mas de idéias, de formas e relações. O que vale é a fluidez .

As comunicações de massa não nos fornecem a realidade, mas a vertigem da realidade, ou uma realidade virtual jamais possível de ser atendida, apresentando uma esfera utópica de alegria, finais felizes e consumo desenfreado, pois a mídia tem o papel principal de ser responsável pela sedução do consumidor:

As crianças de hoje nascem dentro da cultura consumista e crescem modelando-se segundo seus padrões e normas, assim como a buscar a aceitação social pelo consumo. Em decorrência disso observa-se nas escolas a circulação de crianças e jovens ostentando ícones, desde imagens, símbolos, condutas, objetos, com grande visibilidade e atualidade na mídia, que produzem um sentimento de pertencer à comunidade de significados compartilhados, de uma cultura altamente desejável (CAMARGO, SOARES, PETARNELLA, 2012:101).

Todas essas questões assustam e são complexas de se trabalhar, numa escola calcada em padrões tão antigos mas que, por outro lado, vêm sendo substituídos por outros tão assustadores e aparentemente inevitáveis. Como manter o equilíbrio entre posições tão antagônicas, ambas prejudiciais?

Não se trata de escolher uma ou outra, mas de aprender a conviver com oposições que estão postas, nessa fase de transição de tendências e estruturas educacionais, criando um espaço na escola para essas discussões e talvez para saberes ainda não reconhecidos formalmente nas instituições, mas realmente essenciais no mundo. E quem sabe esse espaço não possa ser criado na aula de teatro?

Boal (2009) defende a Estética do Oprimido como forma de combater a “invasão dos cérebros”, pois o povo antes manipulado pode começar a ser protagonista do processo estético e não simplesmente fruidor de arte. Esta promove meios necessários para o desenvolvimento da própria cultura do oprimido, com seus meios e suas metas. Estimula os participantes a investigarem e percorrerem seus próprios caminhos. Assim torna-se uma “estética democrática” pois seus participantes também produzem obras próprias, originais, autênticas, ajudando-os a refletir e talvez expurgar os produtos pseudo culturais que são obrigados a consumir no dia a dia pelos meios de comunicação, em geral propriedade dos opressores:

Se, nas senzalas, só se ouvissem as falas da Casa Grande e os cantos da corte, as senzalas jamais seriam capazes de inventar Palmares. Na cultura da Casa Grande, a senzala serve e a casa é servida. Só na valorização da sua própria cultura a senzala encontra sua forma de ser. A cultura da casa não serve à senzala porque tem valores senhoriais e formas senhoriais.

Mesmo a chamada grande cultura milenar deve ser reinterpretada do ponto de vista de onde estamos, não de onde nos disseram que a cultura estava (BOAL, 2009:167).

Na atual era da tecnologia da informação, a invasão cultural ainda é semelhante no sentido da dominação das massas, mas mudaram os meios e os veículos. Gradativamente a televisão que reinou sobre as últimas décadas anda perdendo público e a nova geração, dos Nativos Digitais, pouco a pouco se vêem como também produtores de

conteúdo. E suas habilidades são realmente impressionantes: Souza (2013) afirma que é comum ver esses jovens estudando sobre determinado assunto nas redes sem orientação; realizar tratamento de imagens sem curso específico, criar, editar e publicar vídeos no *Youtube*. Se antes os donos dos meios de comunicação de massa tinham o poder de decidir a melhor forma de produzir conteúdos que seriam entregues ao público, com o desenvolvimento da tecnologia, permitiu-se o barateamento dos meios de produção e aumentaram as possibilidades de que as pessoas se apoderem desses meios. Sem dúvida a internet cria novos indivíduos, conectados e capazes de ver o mundo de outra forma, menos vertical e hierarquizado, fortalecendo a ideia da Sabedoria da Multidão³⁷.

Segundo Serres (2015), pela primeira vez na história, o público, os indivíduos, as pessoas, “*o passante antigamente chamado de vulgar, a Polegarzinha*” podem ter à disposição, tanta sabedoria, ciência, informação, capacidade de decisão, quanto aos senhores donos da decisão, que ainda servimos escravos e submissos.

Isso acontece também no que se refere às culturas, pois a internet favorece a multiplicidade das expressões e, em breve, a tradução automática para nós que mal saímos da era em que a dominação gigantesca de uma só língua havia unificado na mediocridade dizeres e pensamentos, esterilizando a inovação. Em suma, o reviramento acontece no que se refere a todas as concentrações, inclusive produtoras e industriais, e mesmo linguagens e culturais, para favorecer distribuições amplas, múltiplas e singulares.
(SERRES 20150:80-81)

Edgar Morin cita Marx ao falar da cultura de massa, pois este afirma que “a produção cria o consumidor... a produção produz não só um objeto para o sujeito, mas também um sujeito para o objeto”. Assim o público de massa é criado pela produção

³⁷ A Sabedoria das Multidões (*The Wisdom of Crowds*), primeiramente publicado em 2004, é um livro escrito por James Surowiecki sobre a agregação de informação em grupos, resultando em decisões que, como ele argumenta, são quase sempre melhores do que as que poderiam ser feitas por qualquer membro do grupo. Personalidades individuais tornam-se dominadas pela mentalidade coletiva da multidão. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Sabedoria_das_Multid%C3%B5es, em 03/07/2016)

cultural, determinada pelo próprio mercado (MORIN :2002).

A cultura de massa no universo capitalista, não é imposta pelas instituições sociais ela depende da indústria e do comércio, ela é proposta. Ela se sujeita aos tabus (da religião do estado , etc), mas não os cria; ela propõe modelos, mas não ordena nada. Sempre passa pela mediação do produto vendável e por isso mesmo toma emprestada certas características do produto vendável, como a de se dobrar à lei do mercado da oferta e da procura. Sua lei fundamental é o mercado. (...)

A produção (jornal, o filme, o programa de rádio) desenvolve as narrações, as histórias, expressa-se através de uma linguagem. O consumidor - o espectador - não responde, a não ser por sinais pavlovianos; o sim, o não, o sucesso, o fracasso. O consumidor não fala. Ele ouve, ele vê ou se recusa a ouvir e ver .

(MORIN 2002:46).

Antigamente, o consumidor do produto cultural raramente podia exercer opiniões sobre o que queria assistir, ver ou escutar. E claro, isso está mudando, a cada dia, nesta nova sociedade que se descortina. As pessoas estão cada vez menos passivas e interessadas perante a mensagem fechada à intervenção, pois desde a invenção e disseminação do vídeo game (décadas de 1970 e 1980), ou antes disso, as pessoas são estimuladas a interação. Muito brevemente, prevejo que teremos a produção, a distribuição e a assistência funcionando simultaneamente, em rede e abrangência ilimitada.

Mas Boal mostra sua enorme preocupação com a manipulação das informações nessa escala de redes. A partir das tecnologias sociais, onde pessoas com muita capacidade para conectar-se deveriam construir ferramentas para as boas práticas, a disseminação da alienação é cada dia mais feroz.

A castração estética vulnerabiliza a cidadania obrigando-a a obedecer mensagens imperativas da mídia, da cátedra e do palanque, do púlpito e de todos os sargentos, sem pensá-las, refutá-las, sequer entendê-las!

O analfabetismo estético, que assola até os alfabetizados em leitura e escritura, é perigoso instrumento de dominação que permite aos opressores a subliminal Invasão dos Cérebros!

As idéias dominantes em uma sociedade são as idéias das classes dominantes, certo, mas por onde penetram essas idéias? Pelos soberanos canais estéticos da Palavra, da Imagem e do Som, latifúndios opressores! É também Nestes domínios que devemos travar as lutas sociais e políticas em busca de sociedades sem opressores e sem oprimidos. Um novo mundo é possível: há que inventá-lo (BOAL, 2009:15).

Pode-se afirmar que a explosão de conteúdos originados de diversas fontes e a alta velocidade com que eles nos chegam não conseguem ser manipulados e analisados de modo eficiente por poucas fontes, como era no modelo passado. A comunicação que era algo simples, controlável, previsível, lento, estável e controlada por grandes oligarquias, agora tornou-se complexa, fora de controle, imprevisível, transparente, rápida e instável.

Segundo SERRES (2015) pelo tempo de exposição de que dispõe, pelo poder de sedução e pela importância que têm, as mídias há muito tempo assumiram a função do ensino. Mas um novo espectador anseia a interação.

(...) São formatados pela mídia, propagada ou adultos que meticulosamente destruíram a faculdade de atenção deles, reduzindo a duração das imagens a 7 segundos e o tempo de respostas às perguntas a 15 – são números oficiais. A palavra mais repetida é “morte” e a imagem mais representada é a de cadáveres. Com 12 anos, os adultos já os forçaram a ver mais de 20 mil assassinatos.

(...)

Essas crianças podem manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integralizam nem sintetizam da mesma forma que nós, seus antepassados.

Não têm mais a mesma cabeça.

(...)

Não habitam mais o mesmo espaço.

(SERRES 2015: 17-19)

Felizmente, a via que era de mão única, tende hoje completar-se em diálogo e debate. Agora, o indivíduo conectado em rede (acessando a tudo e a todos) pode mobilizar pessoas e produzir conhecimento, sem precisar da autorização ou as estruturas das instituições. O mundo mudou tanto que a essa mudança de cenário e de tanta inovação pode desbancar muitos discursos de poder e muitas empresas que prezavam valores passados. A informação, grande tesouro da "Era Industrial e do Conhecimento", agora está amplamente disponível na "Era da Rede e Conexão".

A privacidade digital tem sido discutida desde a popularização da internet em meados dos anos 1990. Os nativos digitais cometem excesso de divulgação de informações de maneira desordenada e sem consciência.

A realização de novos vínculos de amizade pelos nativos digitais utilizando a internet como meio de comunicação, conduzem um comportamento cooperativo de confiança entre seus pares. (...) Os imigrantes digitais (pais e professores) destacam a segurança da informação de forma prioritária em suas listas de preocupações com os jovens. (...)

Somente uma pequena parte dessa geração está prevendo **as possíveis consequências que o excesso de exposição de informações podem gerar**: "Os estudantes não estão apenas usando a tecnologia de maneira diferente hoje em dia, mas abordando suas vidas e atividades diárias de maneira diferente, por causa da tecnologia." (PRENSKY, 2010:73, apud SOUZA 2013:82)

Estamos num momento de transição, que a habilidade de ser interdependente é melhor que de independência, em que adaptar-se a um sistema vivo será primordial para a sobrevivência. Mosé (2013) afirma que nós, humanos, somos naturalmente virtuais: por causa da nossa excelente memória somos uma rede de signos, valores, conceitos e sonhos. A tecnologia nos permitiu reproduzir essa rede de conceitos, de imagens, não apenas nos ligando a nós mesmos, mas ligando todos a todos, como um

organismo. As boas notícias é que naturalmente sabemos lidar com sistemas vivos, já que fazemos isso desde os primórdios dos tempos, na criação de rebanhos ou no desenvolvimento da agricultura e também porque fazemos parte de uma biosfera, somos parte de um todo: nosso corpo humano é um sistema vivo, e que esse é um grande momento para diminuirmos as desigualdades culturais, sociais e talvez abriremos um importante canal de voz do povo. A internet está se tornando a grande herdeira das comunicações das massas e com um *smartfone*, se assiste, se produz, se altera, se interage e se compartilha conteúdo. Hoje ninguém é mais dono dessa rede, com seus agenciamentos múltiplos, seus acordos inusitados, nem sempre éticos ou sustentáveis, mas sempre abertos à participação, à interferência. (MOSÉ:2013). A própria TV hoje é "*smart tv*" com mais 300 canais (para quem pode pagar) e até alguns públicos, possui uma diversidade bem maior do que há 30 anos que nos ofereciam apenas 4 ou 5 canais, com estéticas e conteúdos bem semelhantes. O outro lado é que com a invenção do navio, também se inventou o naufrágio.

O que pude observar é que embora as características das gerações digitais afetarem profundamente a sociedade, pois elas serão as catalisadoras das grandes transformações sociais, percebe-se que eles são herdeiros de uma grande massa de oprimidos que por centenas de anos viveram num mundo capitalista de exclusão. E embora seja mais fácil criar seu próprio conteúdo e disseminá-lo, de termos acesso a produções realmente independentes, de filmes, discos (músicas), séries e livros e as mais indistintas informações possam ser compartilhadas, será que estamos livres de fato da manipulação das classes dominantes? Creio que não. Ainda.

Vejamos:

Segundo dados recentes 3,2 bilhões de pessoas estão conectadas à

internet no mundo³⁸. Só que esses três bilhões não correspondem sequer a 50% da população mundial. Correspondem a apenas 44% da população mundial, estimada em 7,3 bilhões. Em comparação com o mesmo estudo feito no final de 2014, houve crescimento de 200 milhões de pessoas. É claro que a maioria das pessoas que estão produzindo conteúdo na rede ainda são aquelas que pertencem as classes mais favorecidas da população. A democratização atingiu sobremaneira o espectador, mas ainda é restrita.

A qualidade do conteúdo que se encontra em canais como o *Youtube* por exemplo, ainda é bem questionável. Daqui há 10 ou 15 anos, haverá certamente um estudo antropológico desse fenômeno que vivenciamos hoje, nessa "Era da Conexão" e daí poderemos entender com distanciamento temporal essa sociedade, que tende para o consumo desenfreado, narcisismo e culto à violência. Pelo menos o sistema, é amplo e irrestrito: digitando no campo de busca, tenho a opção de "escolher" o que quero ver, e compartilhar o que acho interessante.

Outro aspecto passa justamente pelo "campo de busca". Martha Gabriel (2013), levanta a importante questão, de que com o aumento contínuo da web e com sua crescente complexidade, tornam nosso contexto atual numa "era da busca", com uma necessidade de mediação tecnológica para filtrar e validar a informação. O ser humano tem

³⁸ Em sua *newsroom*, o *Facebook* listou as quatro barreiras-chave para o acesso à internet:

Disponibilidade: a proximidade da infraestrutura necessária para acesso. Atualmente, 78% da população mundial está coberta por redes mobile, o que significa que 1,6 bilhão de pessoas vivem em regiões sem sinal de celular. A cobertura em regiões remotas custa de duas a três vezes mais do que em centros urbanos e serve menos pessoas.

Acessibilidade: o custo do acesso em relação à renda. De cada dez pessoas, quatro dispõem de um plano de pelo menos 500MB por mês. Para usuários que não dispõem de telefones móveis, o custo para ficar online é três vezes maior do que para aqueles que dispõem.

Relevância: o motivo para acessar, como o idioma principal do conteúdo. De todas as línguas existentes, 55 são consideradas de alta relevância — ou seja, contam com menos 100 mil artigos na Wikipédia. Da população mundial, 58% têm essas línguas de alta relevância como seu idioma primário e 67%, como primário ou secundário.

Facilidade: a capacidade de acesso, incluindo habilidades, consciência e aceitação cultural. No mundo todo, um bilhão de pessoas são desprovidas de habilidades elementares de alfabetização. Nos países em desenvolvimento, dois terços das pessoas que não tem conexão não entendem o que é a internet. (<http://www.tracto.com.br/quantas-pessoas-tem-acesso-a-internet-no-mundo/>, em 03/07/2016)

cada vez mais dificuldade de encontrar o que precisa, e isso gera angústia, nos termos do discutido e polêmico paradoxo da escolha.

Quando as opções disponíveis de escolha aumentam, sentimos-nos mais angustiados em vez de nos sentirmos mais livres e felizes para escolher. Para analisar todas as inúmeras opções disponíveis, gastaríamos um tempo enorme. Além disso, quando o número de opções aumenta significativamente, percebe-se que muitas delas se equivalem e, independentemente da escolha que fazemos, sempre sentiremos a angústia da dúvida (GABRIEL, 2013:34).

Ela ainda alerta para essa desenfreada utilização dos mecanismos de busca (*Google, Yahoo, GPS, Wase*, redes sociais), e a influência que eles exercem na vida e no cotidiano das pessoas. Nessa nova sociedade o google é um verdadeiro oráculo digital, influenciando pessoas, criando tendências e fornecendo informações, nem sempre de caráter confiável.

A confiabilidade dessas informações é outro fato preponderante a ser considerado. Como qualquer um pode postar qualquer coisa, quem garante a fidelidade das fontes? A própria *Wikipédia* - a enciclopédia livre (fonte preferida de pesquisa dos estudantes), pode ser editada a qualquer tempo, por qualquer um, pois é plataforma colaborativa. Recentemente tivemos escândalos que envolveram a edição de dados de ícones da cultura e da educação, por exemplo, o próprio Paulo Freire, com alteração de dados importantes sobre seus princípios e estudos.

Para concluir, creio que a parte mais grave, no tocante a opressão digital, diz respeito aos agentes de controle. A exposição das informações pessoais dá aos agentes computacionais (novos manipuladores das massas) a exercer grande controle sobre os indivíduos. No próprio caso da “busca”, estamos limitados a encontrar apenas o que os buscadores nos apresentaram como resultado da pesquisa. Mais uma vez o poder do capital é exercido sobre a informação, pois qualquer um sabe que existem os sites “patrocinados”,

as páginas “impulsionadas”, os vídeos “escolhidos” para nosso perfil. As caixas de spam dos e-mails decidem por nós o que é e o que não é lixo eletrônico, e o volume gigantesco de informações que não damos conta nos arrebatam para que esses agentes computacionais filtrem e tomem decisões por nós (GABRIEL, 2013).

Receber apenas informações “moldadas” para nós é sem dúvida um temeroso processo de alienação. A hiperexposição pode gerar consequências positivas e negativas, inclusive no que diz respeito à segurança, à integridade física e a privacidade.

Parece que diante de tal cenário, as plataformas digitais favorecem ainda mais o controle e uma manipulação mal intencionada, influenciando a vida de pessoas, de um grupo, de uma sociedade e de um país. Afirmam especialistas que as guerras do futuro serão cada vez mais *cyberwars*, e que alguns países estão treinando adolescentes para uma *cyberguerra*.

Prefiro ser mais otimista, crendo que os meios de produção agora estão mais disponíveis e que a internet pode ser uma excelente arma contra a informação manipulada e restrita. O controle vigiado (claro que, moderadamente, respeitando as individualidades e o direito de escolha livre), como já foi dito anteriormente quando citei Foucault, também pode gerar sociedades mais éticas. E como sonhou Boal, quem sabe num futuro não tão distante, as opiniões e as estéticas dos oprimidos (que são a maioria no mundo) também poderão figurar como maioria nas redes sociais, nas mídias e nas multiplataformas da web. Os oprimidos, para Boal, só o deixarão de ser, quando criarem suas imagens, palavras e sons, para representarem sua realidade a partir do seu ponto de vista, desconstruindo uma leitura preconceituosa que possam criar para sua representação (SANCTUM:2015).

E finalizo essa reflexão com a filósofa Mosé, que também crê na natural evolução humana com o advento das ferramentas tecnológicas - uma estrada sem volta,

que pode colocar a todos, em muito pouco tempo, no mesmo patamar, no mesmo barco.

Diante das grandes crises que vivemos, ambiental, econômica, social, tecnológica somos todos iguais: são iguais professores e alunos, são iguais pais e filhos, são iguais chefes e empregados. Na verdade nunca estivemos tão próximos, presidiários e homens livres, com o uso do celular e da internet; do mesmo modo os favelados e os ricos do asfalto, com as cópias chinesas. E todos nós, diante dos grandes dos grandes desastres ambientais, somos invariavelmente iguais (MOSÉ, 2013:27).

4 - PROCESSO "in download..." - início da pesquisa: proposta e metodologia

Aprender é completar a incompletude que nos caracteriza como espécie; é criar ferramentas e brinquedos que nos completem naquilo que nos falta. Mas a escola não gosta de perguntas, ela nos entorpece de respostas prontas. (Rubem Alves, apud Mosé, 2013:90)

Parte da metodologia usada na minha prática incluía o início a comunicação virtual com os alunos. No primeiro bimestre, criei para cada turma com quem trabalhava um grupo de *facebook* “secreto”³⁹ para discussão, onde incluí todos os alunos que tinham acesso a essa rede social (cerca de 80%). Ressalto que não foi a primeira vez que fiz isso com grupamento de alunos, já que no ano anterior (2014), tive o privilégio de montar cinco espetáculos nas escolas que eu lecionava e só consegui fazer isso graças à tecnologia⁴⁰. Também devo acrescentar que dos 20% de alunos que não tinham perfil nas redes sociais, 15% deles criaram seus perfis mais tarde, mesmo alegando que não gostavam de *facebook* e só estavam fazendo aquilo por causa das aulas de artes cênicas. Parece no mínimo curioso adolescentes que dizem que não gostam de redes sociais. Mas eles existem - e têm muita personalidade. Alguns já tiveram e deletaram seus perfis; para outros, descobri mais tarde, a proibição vinha da família. Um dos alunos que mais se destacava nas aulas não tinha perfil no *facebook* por total hipossuficiência de recursos: não possuía telefone celular nem acesso a computadores, tanto em casa como em *lan houses*. Infelizmente, estes são os social e digitalmente excluídos.

Os grupos criados no *facebook* existem até hoje na rede social, pois nunca os excluí⁴¹, mas alguns alunos após se formarem saíram dos mesmos espontaneamente.

Tracei metas por bimestre, elencadas abaixo as segui na medida do possível, tendo em vista que, na função de diretora estava sujeita a acontecimentos

³⁹ No *facebook* há opção de criar um grupo exclusivo de membros limitados com moderador, onde só participa a pessoa que é convidada. Chamamos esta modalidade de “grupo secreto”

⁴⁰ Como já comentado no capítulo um, envolvi cerca de 400 alunos nesse processo, onde remontei “peças adolescentes”, de minha autoria, com cinco turmas - quatro da Escola Municipal Dilermando Cruz (Bonsucesso/Maré) e uma peça na Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório.

⁴¹ endereços eletrônicos: <https://www.facebook.com/groups/366073073592806/>, da turma 1902 e <https://www.facebook.com/groups/664455030303224/>, da turma 1901.

inesperados que com frequência acontecem numa escolar:

PRIMEIRO BIMESTRE (FEVEREIRO-ABRIL 2015):

1 - Diagnose das turmas de trabalho;

2- Aplicação de questionário individual escrito;

3 - Introdução às aulas práticas, com técnicas de alongamento lúdico. O alongamento era uma rotina a ser feita antes de qualquer aula prática; como eu fazia questão de repetir sempre a mesma sequência, aquecendo e alongando o corpo da cabeça aos pés (aquecendo inclusive a voz), até o fim do ano os estudantes alongavam-se sozinhos antes dos ensaios, sem necessidade da minha condução;

4 - Primeiros jogos do arsenal do T.O., que envolviam sensibilização: sentir tudo que se toca, escutar tudo que se ouve, ativando os vários sentidos, ver tudo que se olha;

5 - Vídeos sobre Augusto Boal. Quis apresentá-lo como um teatrólogo e diretor, antes de dizer que o mesmo era o criador do Teatro do Oprimido;

6 - Criação de grupos na internet (*facebook*) e veiculação de imagens e vídeos para serem analisados em casa e depois comentados em sala;

SEGUNDO BIMESTRE (MAIO- JULHO 2015)

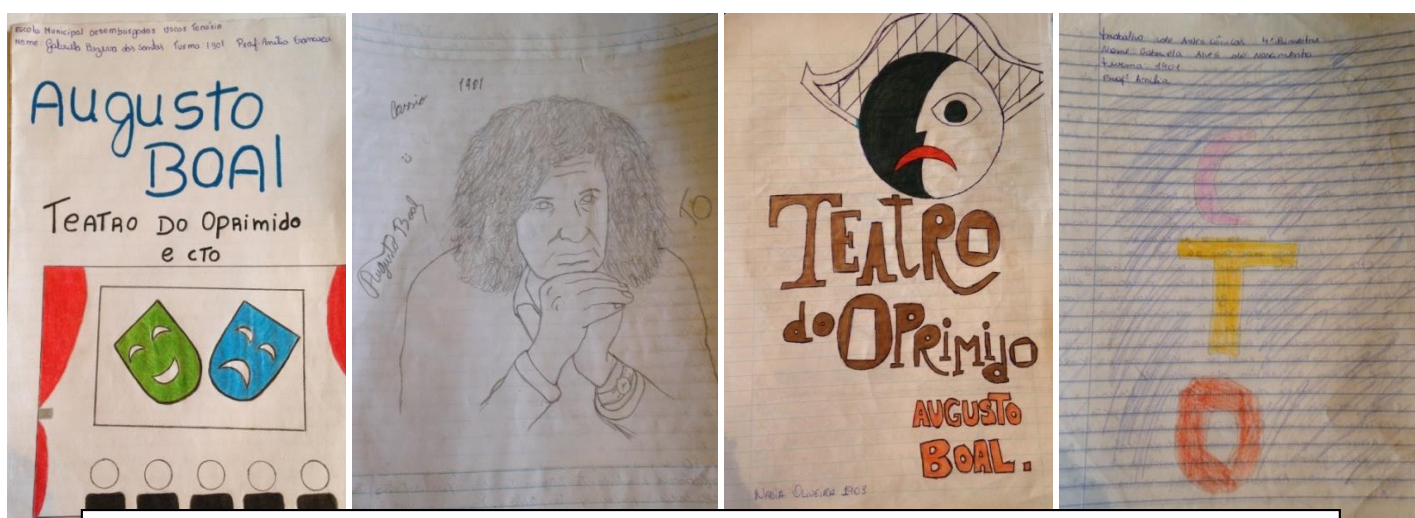
1- Criação de um grupo de *Whatsapp* para cada turma. Nessa época o aplicativo estava em franca ascensão (a adesão da turma foi menor do que ao *facebook* - cerca de 75% dos estudantes - já que nem todos tinham *smartphones*).

2 - Criação de vínculos pessoais com exercícios e jogos de cooperação e

entrosamento; jogos de memória dos sentidos e técnicas de Teatro Imagem.

3 – Exibição de vídeos sobre as técnicas de Teatro do Oprimido, principalmente Teatro Fórum, acessados por canal do *Youtube*. Como eu sabia que os alunos só teriam acesso a estes em casa (pois a rede da escola era bloqueada), eu estimulava a curiosidade dos mesmos dispondo *links* no quadro da sala de aula ou no aplicativo *Whatsapp*, advertindo que aquele seria um trabalho a ser desenvolvido em casa.

4 - Por já considerá-los autônomos, solicitei um trabalho escrito sobre Boal e T.O., em forma de pesquisa, que poderiam ter fontes na internet ou não.



CAPAS DOS TRABALHOS DE PESQUISA SOBRE AUGUSTO BOAL E O CTO. TURMAS 1901 e 1902 ALUNOS DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO - JUNHO DE 2015.
Fotos: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

Achei instigante alguns alunos desenharem as capas de seus trabalhos (ilustrações acima); embora a grande maioria das pesquisas apresentassem fontes da internet, talvez por não disporem de impressora ou mesmo por opção estética eles reproduziram graficamente o tema abordado, produzindo uma “estética do oprimido” inusitada. O aluno *Cássio*, por exemplo (segunda imagem, da esquerda para direita), tentou reproduzir uma foto de Augusto Boal que viu no *Google imagens*.

5 -Teatro como fruição - estímulo e convite para as turmas assistirem peças teatrais em cartaz. A partir desse momento, promovi diversas saídas com os alunos da escola para que assistissem teatro e tivessem vontade de fazê-lo.

A saídas começaram no segundo bimestre mas se estenderam até o fim do ano, atraindo a cada encontro um número cada vez maior de alunos interessados.

6 – Criação de uma cena conclusiva - No fim do bimestre os alunos fizeram seu primeiro trabalho cênico, apresentado em grupos de 7 ou 8 integrantes para os próprios membros da turma, não envolvendo outros entes da escola. O trabalho, que chamei de "Apresentação Lírico Musical", era basicamente a dramatização corporal de uma música, sem uso de texto. Cada grupo, deveria escolher uma música qualquer dentro do tema proposto, com letra em português e responder por escrito um questionário passado por mim, com informações básicas sobre essa música (por exemplo, autoria, enredo, personagens, lugar onde se passava, etc.) Caso essas informações não fossem detectáveis na letra, o grupo deveria criá-las. A culminância do trabalho era a apresentação de uma cena que deveria basear-se nas seguintes regras:

a) Realização de uma cena muda (não verbalizada), com duração de uma música sem coreografias imitadas ou passos de dança, em criação inédita feita dos alunos. Ela deveria ter ações que justificassem o fato da música estar em execução durante toda a cena;

b) A cena não poderia fugir da temática proposta, neste caso o tema escolhido por mim foi “preconceito” , já que eu tinha intenção de provocar nos alunos uma temática a cerca de suas opressões num momento posterior;

c) Todos os integrantes do grupo deveriam participar da cena, mesmo como figuração ou rapidamente;

d) Eles deveriam ensaiar e apresentar a cena com figurinos e cenários;

e) A cena deveria ter início, meio e fim (conclusão).

Todas as músicas podiam ser escolhidas pelos próprios alunos, mas deveriam relacionar-se com o tema proposto. Após terem letras e compositores pesquisados na internet, eram baixadas e gravadas em CD, pendrive ou telefones. Pedi aos estudantes que, quando possível, compartilhassem as músicas pela internet e, através do meu e-mail, criei uma *playlist* no *Spotfy*⁴² que disponibilizei aos alunos, compartilhando-a. As letras e melodias eram apresentadas em sala, para sabermos se todas estavam de acordo com tema proposto e discutíssemos juntos sobre o tema do preconceito. Após aprovação por toda a classe, pedia que os alunos realizassem ensaios independentes, criando a escrita cênica a ser apresentada.

Este trabalho, que denominei como “Dramatização Lírico- Musical”, não foi sistematizado por ninguém ou retirado de nenhum livro, tendo surgido da minha necessidade pessoal de estimular os alunos a desenvolverem suas cenas de modo autônomo, após um período de aulas práticas de teatro. Ele já foi realizado em outras ocasiões, também com alunos da rede pública, e sempre consistiu em trabalho de conclusão de semestre dentro da disciplina Artes Cênicas, ministrada por mim.

⁴² *Spotify* é um serviço de música comercial em *streaming*, *podcasts* e vídeo comercial que fornece conteúdo provido de restrição de gestão de direitos digitais de gravadoras e empresas de mídia, incluindo a Universal Music, a Sony Music e a Warner Music. As músicas podem ser navegadas ou pesquisadas por artista, álbum, gênero, lista de reprodução ou gravadora. As assinaturas pagas removem anúncios e permite aos usuários baixar músicas para ouvir *offline*. O *Spotify* foi lançado em outubro de 2008 pela *startup* sueca *Spotify AB*. Em 15 de setembro de 2010, o serviço tinha aproximadamente 10 milhões de usuários, incluindo 2,5 milhões de usuários com assinaturas pagas; O serviço atingiu 20 milhões de usuários (5 milhões pagos) até dezembro de 2012, 60 milhões de usuários (15 milhões pagos) de janeiro de 2015, e mais de 75 milhões de usuários ativos (20 milhões pagos) em junho de 2015. (fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Spotify>, em 12/09/2016)

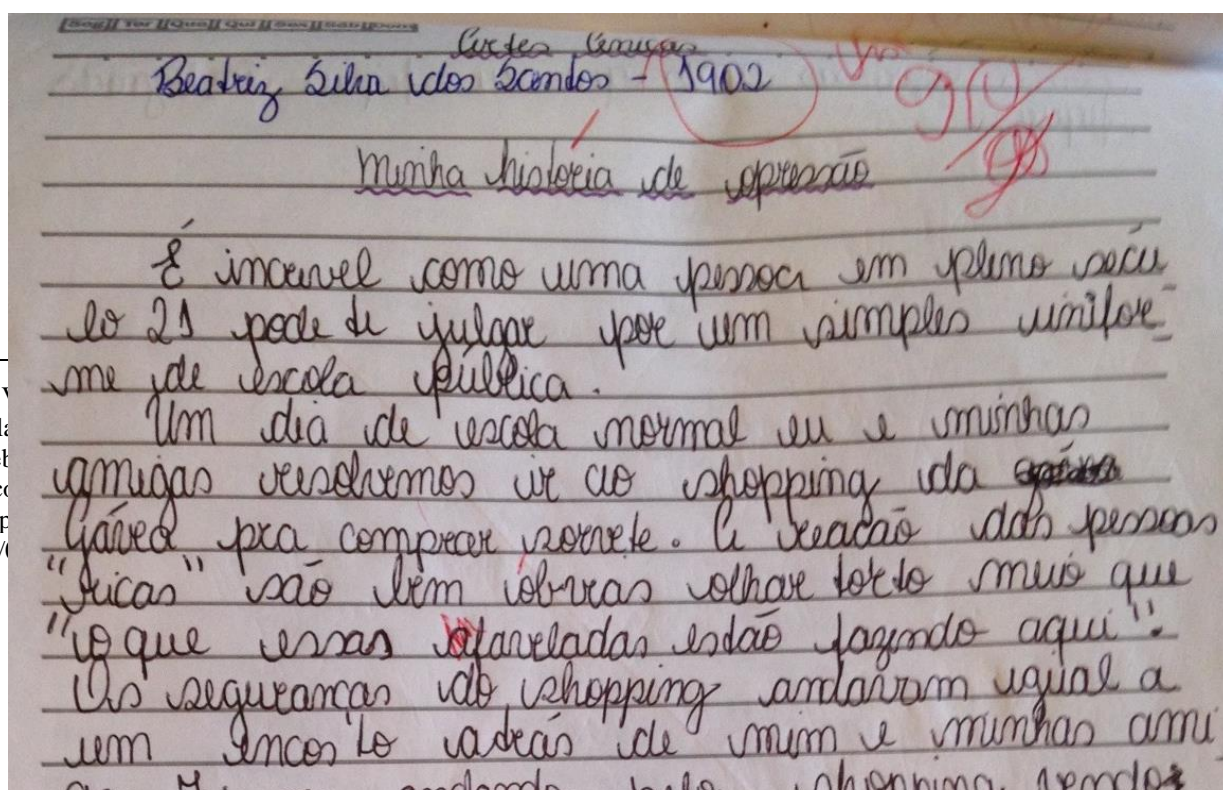
A *playlist* é como chamamos a lista de músicas escolhidas na ordem que serão tocadas.

TERCEIRO BIMESTRE (AGOSTO-SETEMBRO 2015)

1 - Exercícios de improvisação e entrosamento. Eu buscava prepará-los para um fórum e o trabalho com improvisação parecia-me primordial. O uso do celular nesse momento foi fundamental; todos os alunos podiam filmar e fotografar as improvisações, revelando diferentes apreensões, também artísticas, acerca das cenas apresentadas;

2 - Busca nas redes sociais de exemplos de opressões. Nesse momento, os alunos pesquisavam *posts* ou páginas que consideravam preconceituosas, opressoras ou que nitidamente tinham intenção de manipular opiniões. Também comentamos sobre *cyberbullying* e a *viralização*⁴³ indiscriminada de conteúdos;

3 - "Minha história de opressão". Aqui se dá o marco da nossa construção de dramaturgia. Pedi que os alunos trouxessem por escrito uma historia real de opressão que tivessem vivido, presenciado ou acerca da qual tivessem conhecimento. Apenas uma regra deveria ser seguida: a história deveria ser verdadeira. O trabalho deveria ser desenvolvido em casa, e ambas as turmas tinham uma semana de prazo para cumprir a tarefa.



Nome: Bianca Silva de Oliveira T: 1902

No ano passado eu fui sequestrada e entrei em uma
 loja mas fui impedida por ser estudante mas
 não sei por ser estudante mas por ser aluno da
 rede pública.

O segurança agradeceu disse que a loja estava
 cheio de ser roubada. E cada vez eu via
 aquelas pessoas entrando e saindo e me
 olhando como o nariz em pé. Como mostrei
 o meu dinheiro ele me impediu de entrar
 mais eu não desisti ele me disse que se
 eu entrar eu teria que deixar minha mochila
 em uma sacola que ele segurava mesmo quando
 a fui embora sem comprar o que eu queria.

Acho um absurdo ser olhada de lado pelos outros
 porque somos estudantes não precisa ser aluno pa
 ser sequestrado.

Todos o fizeram e embora no questionário inicial (aplicado no primeiro bimestre) a maioria dos alunos tivessem informado que não tinham vivenciado qualquer opressão, após quase seis meses juntos descobrimos que estas sempre estiveram presentes nas vidas dos estudantes. Com quase 80 histórias, vi que tinha um material extremamente rico para produzir inúmeros textos teatrais. Eram tantas opções que finalizamos o terceiro bimestre sem os textos dramáticos a serem encenados. Essa situação comprometia o cronograma de trabalho e por isso avalei que o fórum não seria mais possível, mas que, diante da riqueza das situações apresentadas, iríamos pelo menos construir um texto dramático para cada turma, independente dele ser montado ou não.

QUARTO BIMESTRE (OUTUBRO-NOVEMBRO-DEZEMBRO 2015)

1 - Seleção das histórias. Dividi a turma em grupos e dispus todas as histórias escritas no centro da sala, no chão. Pedi que examinassem o material com cuidado e cada grupo escolhesse aquela que gostaria de encenar. Em seguida, fizemos um exercício

de Teatro Imagem⁴⁴: “Contem-me essa história em cinco fotos”, pedi. Os outros grupos assistiam e fotografavam as apresentações com seus celulares. Pedi que enviassem as imagens para o grupo da internet e *whatsapp* e, em seguida, cada grupo que fez as fotos interpretou as imagens, relatando em voz alta sua apreensão da história de opressão escolhida;

2 - Trabalho com as fotos. Pedi que os alunos lessem mais uma vez a história escolhida na aula anterior, determinassem os personagens e criassem mais 6 fotos corporais, terminando a improvisação com 10 fotos;⁴⁵

3 - Solicitei que os grupos de trabalho colocassem por escrito e em formato de texto dramático cada história ali representada, com desenvolvimento do texto dramático (início, meio e fim) e de seus personagens; Entrega do trabalho escrito.

4 - Apresentação e filmagem das cenas de cada grupo, pelos próprios alunos, através de seus celulares, com disponibilidade online do material colhido pelas turmas;

5 - Criação e tratamento final do texto dos espetáculos usando como base o material colhido na internet, em colaboração dos alunos.

6 - Estudo sobre música corporal, com pesquisa de vídeos de vários grupos na internet⁴⁶. Ensaios das coreografias e estudo das letras das músicas.

⁴⁴ TEATRO IMAGEM: "No **Teatro-Imagem**, a encenação baseia-se nas linguagens não-verbais. Essa foi uma saída encontrada por Boal para trabalhar com indígenas, no Chile, de etnias distintas com línguas maternas diversas, que participavam de um programa de alfabetização e precisavam se comunicar entre si. Esta técnica teatral transforma questões, problemas e sentimentos em imagens concretas. A partir da leitura da linguagem corporal, busca-se a compreensão dos fatos representados na imagem, que é real enquanto imagem. A imagem é uma realidade existente sendo, ao mesmo tempo, a representação de uma realidade vivenciada." [Bárbara Santos]

⁴⁵ Este trabalho é desenvolvido pela professora Ana Acchar (UNIRIO), como técnica de criação autoral do ator para cena de teatro.

⁴⁶ Desenvolvemos para os espetáculos uma pesquisa sobre música corporal, onde cada turma coreografou uma música que servia de introdução e interligação das cenas. Explicarei melhor esse processo mais à frente.

7 - Distribuição de papéis do texto dramático e funções e ensaios;

8 - Apresentações finais.

Ao longo do ano li muitos artigos e comprei livros que falavam sobre o uso das tecnologias em sala e percebi que a nova condução pedagógica que os professores tinham que conhecer era exigida não por causa das tecnologias em si, mas pelo perfil que esta nova geração apresentava por viver numa época digital, tornando obsoleta a pedagogia da transmissão. O interessante artigo de Marco Silva, incluído no livro *Tecnologia e educação* (FREIRE:2011), refere-se justamente à dificuldade dos professores nesse desafio comunicacional e denuncia a defasagem da pedagogia da transmissão, já que o modelo de docência baseado na explicação, nas lições-padrão, em que o professor não interage com os alunos e comporta-se com autoridade máxima em sala tem afastado cada vez mais os alunos da escola. Segundo reportagem publicada na *Folha de São Paulo* (01/01/2007, caderno MAIS!) cerca de 40% dos adolescentes que deixam de estudar apontam a falta de vontade de assistir aulas. Já está claro que, graças aos novos recursos tecnológicos, a oferta atual de informação e conhecimento é cada vez maior e melhor fora da sala de aula, mas o que é inédito no artigo é o fato de que não é a falta de tecnologia que afasta os alunos e sim a falta de interatividade. Esse termo tão antigo, que significa também diálogo e

Música corporal é uma pesquisa que investiga o corpo como instrumento musical. De uma maneira ou de outra, podemos admitir que os sons do corpo fizeram parte das primeiras fontes sonoras e musicais investigadas pelo homem. Como fonte sonora, cada parte do corpo possui características específicas, que influenciarão na maneira com que ela pode ser musicalmente explorada (ritmo, melodia, harmonia). Por exemplo, a voz tem a capacidade de produzir notas de longa duração, então, tendemos a explorá-la de forma melódica. Já, as palmas de mão tem a capacidade de produzir notas curtas, sendo exploradas de forma mais rítmica. Porém, nada impede que também pesquisemos as possibilidades musicais menos óbvias de cada uma das partes, como a melodia das palmas e o ritmo da voz. Estalos de dedos, batidas de palmas, o sapateado, o som da palma da mão em diferentes partes do corpo - perna, peito, barriga, bochecha, nádega, etc - alguns sons produzidos pela boca e/ou com a língua, sem uso das mãos, podem representar exemplos. (fonte: <https://pedroconsortebr.wordpress.com/tag/musica-corporal/> em 14/09/2016)

reciprocidade, pode existir num ambiente **inforico** ou **infopobre**⁴⁷.

Mesmo que não haja tecnologias digitais em sala de aula, é possível engendrar essa modalidade de aprendizagem. Pode-se, por exemplo, investir em multiplicidades de nós e conexões (...) Se não há computador e internet, bastaria um fragmento em vídeo para detonar um intrincada rede de múltiplas conexões com alunos e professores interagindo e construindo conhecimento, ou seja, a sala infopobre pode ser rica em interatividade, uma vez que o que está em questão é o movimento contemporâneo das tecnologias e não necessariamente a presença da infotecnologia. É claro, que a manipulação, que a multimídia interativa pode potencializar consideravelmente as operações realizadas na sua ausência. Em comparação a sala de aula inforica pode ter computadores ligados à internet e oferecer a cada aluno um endereço eletrônico pessoal, mas não será interativa enquanto prevalecer o falar/ditar e não tiver o professor, o “parceiro”, o “conselheiro”, o “facilitador”.

O que está em evidência é uma nova modalidade de comunicação e de aprendizagem. A sala de aula interativa constrói conhecimento que estimula a co-criação e não simplesmente valoriza a simples transmissão de saberes - o professor propõe conhecimento, e não o transmite (FREIRE, 2011:96-97).

Pode-se promover em cada sala de aula - inforica, infopobre, *online* ou presencial - uma rede de participações, de bidirecionalidade, multidirecionalidade, com possibilidades de múltiplas dobras e redes articulatórias, apenas inspiradas na tela do computador e na *cybercultura*.

A interatividade é o novo paradigma da comunicação. A transmissão separada da recepção perde sua força na era digital na qual emergem pelo menos três fatores (SILVA:2000):

- Tecnológico: novas tecnologia conversacionais, o

⁴⁷ Os termos INFORICO e INFOPOBRE são cunhados em várias pesquisas, entre as primeiras com foco na economia e sociologia que tratavam sobre SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO, para designar países incluídos e excluídos digitalmente. Hoje usados amplamente em todos os campos do conhecimento, considerado o termo INFORICO, como: farto, amplo, desenvolvedor de tecnologia, produtor. E INFOPOBRE, com ferramentas limitadas ou restritas, mera receptora, com menos disponibilidade ou excluídas de informação e tecnologia. (SILVEIRA DA SILVA, 2008 - tese: O CONTEXTO INTERNACIONAL NA ERA DA INFORMAÇÃO: o problema da exclusão digital.)

computador como tela de irradiação, de inclusão, de manipulação, com janelas móveis abertas e múltiplas conexões, que permitem as interferências e modificações na tela e nos conteúdos.

- Mercadológico: estratégias dialógicas de oferta e consumo envolvendo usuários de computadores e grande empresas de propaganda e marketing.

- Social: o surgimento de um novo espectador, menos passivo diante da mensagem mais aberto à sua intervenção, que aprendeu com o controle remoto, com o joystick do vídeo game e agora aprende com o mouse.

Um exemplo importante é a arte participacionista dos anos 1960, onde o fruidor é um ser que interage. A obra mais famosa de Hélio Oiticica, o Parangolé, surge como questionamento do conceito da arte como algo contemplativo, fixo. Oiticica questiona o modelo de comunicação presente em uma forma de arte que simplesmente queria a apresentação, vedando a participação. O Parangolé é arte para ser completada e não contemplada; o artista captou o espírito do tempo que se instalaria com o surgimento da internet, pois enquanto o participado não veste, não opera e não interage com o parangolé, ele não é arte:

Uma nova era está começando: é a era da grande participação. (...) a proposição tende a ser a da participação livre, criativa, algo logo acessível a todos (LIMA, 1996:34).

Oiticica não expunha seu parangolé em um cabide. Ele levava um passista de escola de samba, o Nildo da Mangueira, que vestia a capa, dobrando e desdobrando suas camadas de possibilidades, operando com a obra e convidando os espectadores à participação na cocriação da arte, vestindo também o parangolé. (FREIRE, 2011:88-89)

Enquanto não era vestido, o parangolé era apenas provocação ou proposição. Com a interação do público, a obra dançava, voava, adaptava-se a quem a vestisse, que tornava-se co-criador da arte.



(FONTE DA FOTO: [HTTP://WWW.REVISTACLICHE.COM.BR/2014/11/ELEFANTE/](http://www.revistacliche.com.br/2014/11/elefante/))
OS PARANGOLÉS (1964) DE HÉLIO OITICICA - APÓS TER AULAS DE DANÇA E SE TORNAR PASSISTA DA ESCOLA DE SAMBA ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA, HÉLIO OITICICA LEVOU SEU PENSAMENTO DE QUE O MUNDO É ARTE EM POTENCIAL PARA SEU PRÓPRIO CORPO. OS PARANGOLÉS EXIGEM UM CORPO QUE DANÇA E SE MOVIMENTA PARA SE PORTAREM COMO OBRA DE ARTE.

Assim como a obra Parangolé, o celular é um suporte que interage, sendo muito adequado ao jovem da atualidade. O conceito proposto por Helio Oiticica é uma idéia extremamente feliz para pensar didática e docência. (SILVA 2011:89, apud FREIRE:2011). Ele facilita a interação e o contato com os colegas (não apenas aqueles mais próximos fisicamente, como nas aulas presenciais). O ambiente virtual é muito mais impessoal, facilitando aos mais acanhados a exposição de dúvidas e percepções a colegas que eles pouco conhecem. A expressão em meios virtuais, como o *Whatsapp*, por exemplo, fazia com que alunos mais tímidos na sala fossem os mais presenciais e participativos

virtualmente, por exemplo, propondo temas e jogos que desejavam realizar nos ensaios seguintes.



NA FOTO ACIMA, OS ALUNOS DA TURMA 1901 (ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO), NA APRESENTAÇÃO DE UM EXERCÍCIO DE TEATRO DE IMPROVISACÃO DE UMA OPRESSÃO, ENQUANTO UMA ALUNA NA ESQUERDA CANTO REGISTRA POR CELULAR A CENA. (TERCEIRO BIMESTRE/2015). Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

O celular foi utilizado com muita frequência nas minhas aulas de teatro, quase sempre para filmar, fotografar e enviar mensagens para alunos que faltaram, avisando das tarefas propostas. Os exercícios de Teatro Imagem eram sempre fotografados de diferentes ângulos por dois ou três alunos. Penso que o aparelho celular segue a lógica dos jovens, sendo instantânea, móvel, virtual. Ele é ferramenta para produção, consumo ou circulação de informações, assumindo um valor social, reforçando o laço grupal e comunitário. Mas ele se torna um problema que a escola ainda não é capaz de solucionar,

quando traz maior mobilidade e acesso a informações muito mais interessantes e ilimitadas do que as oferecidas pelas instituições escolares.

Se tiver consultado anteriormente um bom site na internet, a Polegarzinha, o nome código para a estudante, o paciente, o operário, a funcionária, o administrador, o viajante, a eleitora, o sênior ou o adolescente, (...) pode saber tanto ou mais sobre o assunto tratado, sobre a decisão a se tomar, sobre a informação anunciada, sobre o cuidado consigo mesmo...

(...)

Quantos oncologistas não confessam ter aprendido mais em blogs de mulheres com Câncer de mama do que nos anos de faculdade? Especialistas em história natural não podem mais ignorar o que dizem os fazendeiros australianos sobre os hábitos dos escorpiões. (...) O compartilhamento mimetiza o ensino, os cuidados, o trabalho; a escuta acompanha o discurso; o reviramento do velho iceberg facilita a circulação nas duas vias do entendimento. O coletivo, cuja característica virtual se escondia, arisco, sob a morte monumental, cede vez ao conectivo, realmente virtual.

(SERRES 2015:76)

Considero aparelho celular e seu uso espontâneo, viralizado, acessível, o grande responsável por tais mudanças. Ele popularizou a informação, tornando-a disponível para quem a desejasse.

Esse aparelho foi de extrema importância na minha experiência com os alunos. Embora seja proibido pelo regimento escolar, seu uso é tolerado quando o estudante está fora das aulas. Mas, se alguns professores permitem o uso do celular, poucos o introduzem nas aulas de forma pedagógica, o que é lamentável pois, pelo seu tamanho, mobilidade, versatilidade e baixo custo, é o recurso tecnológico mais levado para escola pelos alunos.⁴⁸

⁴⁸ Desde 2007, no âmbito federal tramita um projeto de lei para banir o uso de telefones celulares em escolas públicas de todo país. Em 2009, o projeto foi aprovado na Comissão de Educação e Cultura que incluiu a proibição de uso de todos os aparelhos eletrônicos portáteis, sem fins educacionais, em salas de aula ou ambientes que desenvolvam atividades educativas, com exceção dos casos que for autorizado pelo professor e

A discussão acerca do uso do celular está sempre em pauta nas reuniões internas da escola. Isso porque os aparelhos não saem das mãos dos alunos. A proibição, mesmo respaldada em lei, gera grandes embates e transgressão, não apenas como meio de socialização, mas para demonstrar que essa é uma lei ostensivamente descumprida, pois até os professores usam os aparelhos no ambiente escolar.

A legislação acerca do assunto surgiu como uma tentativa de solucionar um problema detectado por professores e diretores, que consideram que os aparelhos celulares roubam a atenção que os estudantes deveriam dedicar às aulas. Os alunos os usam para troca de mensagens, jogos, troca de vídeos com conteúdo pornográfico ou violento, acesso às redes sociais e até para “colas” em avaliações. A polêmica relativa ao uso dos celulares está cada vez mais acirrada, pois o aparelho já faz parte do cotidiano da maioria dos indivíduos, sendo o Brasil o quinto maior mercado para celulares segundo as Organizações das Nações Unidas (ONU)⁴⁹. Algumas pesquisas apontam que somos o único país com características similares aos da África, onde a falta de telefones fixos também obrigou vários países a passarem rapidamente para a tecnologia celular que se popularizou com os planos pré-pagos, cujo uso sob demanda facilita o acesso à população de baixa renda.

Ao meu ver, esse é um tema controverso, pois o governo caminha na contramão de uma educação mais ampla e visionária, já que esta proibição vai de encontro demandas importantes da sociedade atual. Segundo Nascimento (2004)⁵⁰, além de substituir algumas funções de outros meios técnicos como rádios, computadores, relógios,

administração da escola. (Fonte: <http://www.jusbrasil.com.br/noticias/1204292/educacao-proibe-uso-de-celulares-em-escolas-de-ensino-basico>, em 01/09/2010)

⁴⁹ (fonte: <http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,MUL1352191-6174,00-BRASIL+OCUPA+QUINTA+POSICAO+EM+MERCADO+DE+CELULARES+E+INTERNET+DIZ+ONU.html> - em 14/09/2016)

⁵⁰ (Camargo e Soares, apud Peternella 2012:107)

despertadores, gravadores de voz, tocadores de música, o celular traz ainda outras novidades como máquinas fotográficas, filmadoras, comunicadores instantâneos (entre eles o popular *whatsapp* e outros não tão populares como o *IMO* e o *TELEGRAM*), *GPS*, navegadores na internet, bússolas, reprodutores de áudios e vídeos, leitores de e-mails e e-books, com o objetivo instrumental de encontrar o usuário independente do tempo e do espaço. A capacidade de alguns aplicativos, via satélite são extraordinárias, e fazem com que os localizadores possam facilitar muito a vida do usuário, tanto para encontrar aparelhos perdidos, ou pessoas perdidas que estão portando tais aparelhos. A presença /ausência causada nas pessoas que fazem uso dos comunicadores instantâneos e as redes sociais é tema muito interessante. Não importa que, o receptor da mensagem não esteja ali, naquele exato momento. Alguns aplicativos dão a sensação da eterna presença.⁵¹

O celular no cotidiano escolar serve para tudo, inclusive fazer ligações. Entretanto, sua influência no processo de sociabilidade e as relações que, por meio do celular, se estabelecem estão aquém de um fetiche mercadológico. Estas afirmações se tornam evidentes quando observamos que, na atualidade, as práticas de consumo associadas aos celulares, estão muito além da posse de bens, já que eles estabelecem modos de ser e viver que não apenas ensejam novas práticas culturais como também interagem com a construção de identidades individuais e coletivas (CAMARGO e SOARES, apud PETERNELLA, 2012:109).

Com o telefone celular como principal ferramenta de acesso, as atividades desenvolvidas em ambientes virtuais criaram um verdadeiro fórum de discussões. A troca e incorporação de idéias de todos os meus alunos, simultaneamente, no momento da criação de cada trabalho, cena ou texto propiciou a reconstrução de conceitos

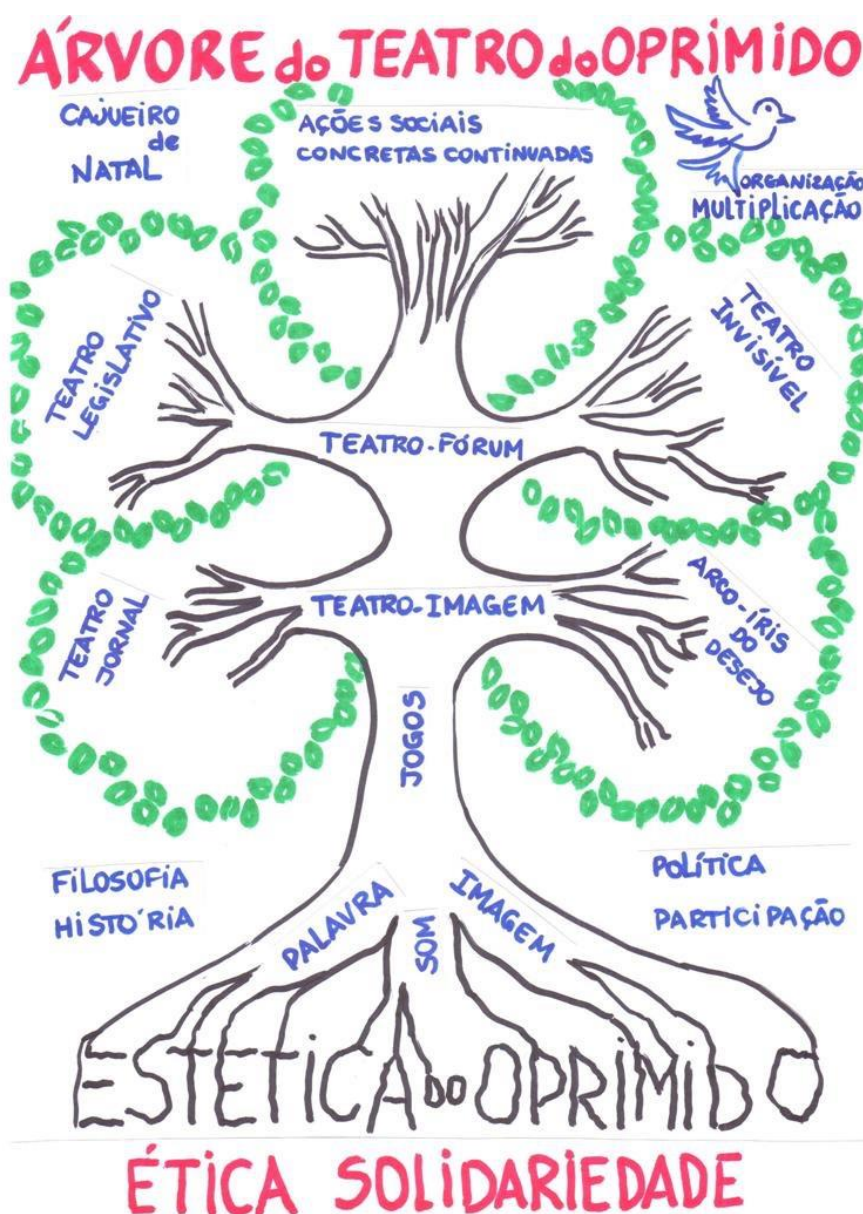
⁵¹ Você emite a mensagem por *e-mail*, *scrap*, *torpedo*, o receptor está sempre nesse caso disponível, mesmo que indisponível no momento. Em algum momento ele terá acesso a mensagem, o que torna sua constante **presença** virtual, mesmo que impossibilitado realmente.

e a reelaboração das apresentações dos grupos, sendo ferramenta de construção crítica imprescindível. Sobre os aspectos positivos do *cyberespaço* nas relações de aprendizagem, Peternella afirma que:

A quebra da simultaneidade espaço-temporal parece criar este efeito de proximidade, é “como se” o professor estivesse disponível sempre. Não será justamente isso que o *cyberespaço* cria na relação entre os sujeitos? O aluno lança a pergunta e ela fica colocada neste lugar intermediário que prescinde da presença de ambos - o *cyberespaço* - e retorna na forma de uma resposta e eis que o professor está disponível sempre. (PETERNELLA apud BISOL, 2012: 30, 84)

O uso de aparelhos celulares como ferramentas pedagógicas quebra uma lógica hierárquica verticalizada, fazendo com que os estudantes, devidamente orientados, desenvolvam a possibilidade de, além de serem autores/emissores de determinada mensagem, modificá-la, repassá-la e dar seu *feedback* acerca dela, tornando o fórum, em sua natureza, multidirecional e redimensionador do papel dos agentes. Enfatiza-se assim um processo integrado e rompe-se com uma lógica vigente de um modelo anterior (emissão, registro e recepção).

Do mesmo modo, o sistema do Teatro Fórum, criado por Boal, segue essa nova lógica, aplicando-a ao ensino do teatro. Tendo como base a metodologia do T.O., visualizada pelo modelo da árvore que abarca as várias possibilidades criadas por Boal, encontramos um caminho experimentado e deveras eficiente para pôr em prática a comunicação com os nativos digitais. Helen Sarapect, curinga de Boal e membro do CTO RIO, faz um estudo interessante e muito rico sobre a origem e as várias versões dadas à árvore do T.O., no programa de MESTRADO PROFISSIONAL da UNIRIO (PPGEAC) (2015/2016), sendo uma das pioneiras no estudo da árvore, que hoje é um dos símbolos do método/pedagogia. O desenho abaixo, de autoria de Sarapect é uma de suas muitas



versões.

A Árvore do Teatro do Oprimido é uma imagem emblemática e representa um recurso importante para percepção da pluralidade de técnicas e a riqueza do T.O. como metodologia libertária. Ela simboliza diversas vertentes, todas com similar preocupação: a sistematização e divulgação do método. Cada ramo da árvore representa uma técnica desenvolvida num período específico da vida de Boal, tendo como objetivo superar limitações pessoais que nos colocam em situações opressivas e tornar possível a

transformação⁵²: como principal raiz está a ética e a solidariedade, bases do processo do teatro do oprimido; os jogos estão no tronco, preparando o caminho, levando a seiva para os galhos. Entre exercícios e técnicas teatrais eles estimulam a discussão e a problematização das questões do cotidiano que envolvem opressores e oprimidos, criando reflexões pertinentes sobre as relações de poder na vida humana.

Quero destacar que no topo das árvores presentes em publicações recentes das obras de Boal aparecem também “ações concretas e continuadas”⁵³, que representam as ações sociais na transformação da realidade. Nesta versão da árvore, ainda encontramos um passarinho, que tem a função importante de disseminar a técnica e espalhar os frutos da árvore por todo o mundo, pois, no solo, com a ética ainda habitam o Som - Imagem - Palavra, dos quais a árvore se nutre para se expandir.

Saliento que a técnica do Arco-Íris do Desejo foi também estudada/aplicada com os alunos, já que, com uma pós-graduação em Arteterapia⁵⁴, sempre me interessei por estudo de casos e das opressões que habitam a cabeça das pessoas. Existiu um momento do processo, mais especificamente no momento de decidir se o fórum seria ou não realizado, que a intensa relação dos alunos com as histórias atingiu um nível

⁵² Sobre as técnicas dispostas na imagem da árvore:

•**Teatro Imagem:** são técnicas que permitem aos integrantes debaterem um problema e pensar sem o uso das palavras, através de imagens produzidas pelos seus próprios corpos e/ou por objetos.

•**Teatro Fórum:** é um jogo dramático dialético no qual o protagonista, em verdade “co-agonista”(por sempre sofrer junto com o outros), tem um desejo vital a ser realizado e não consegue pelas relações de domínio que lhe são impostas. Nesse formato o público é transformado em um coletivo que busca alternativas para os problemas apontados, conduzindo a ação dramática.

•**Teatro Legislativo:** é uma peça de Teatro-Fórum na qual as alternativas sugeridas pelo coletivo são formatadas em projetos de lei e apresentadas nas câmaras ou assembléias legislativas. Posteriormente, o coletivo deve acompanhar a tramitação do projeto, pressionando a sua aprovação e, após aprovado, fiscalizando a sua implementação.

•**Arco-Íris do Desejo:** é uma técnica dramática de funções terapêuticas, desenvolvida para possibilitar a expressão das opressões que foram introjectadas pelas relações simbólicas de dominação a serem trabalhadas; foi criada nos anos 1980, na França, quando Augusto Boal e sua esposa, a psicanalista Cecília Thumin depararam-se com opressões ligadas à subjetividade (Revista Paulo Freire, n. 03, página 06, Sergipe, 2009).

⁵³ Tanto as **AÇÕES CONCRETAS E CONTINUADAS** como o **PASSARINHO** são figuras que não encontramos nas publicações do livro do Boal, mas em apostilas, principalmente nas oficinas práticas ministradas pelos integrantes do CTO RIO.

⁵⁴ UCAM/2004 - A VEZ DO MESTRE - ARTE TERAPIA EDUCAÇÃO E SAÚDE, em 2004.

grande de tensão psicológica. A opressão concreta, vivida em seus cotidianos, tornou-se muito grande em suas cabeças, equiparando-se a um monstro indestrutível. Foi preciso travar um intenso diálogo, oferecer estímulo e provocar um certo distanciamento dos temas para que as peças chegassem a uma conclusão, mesmo sem a intervenção do público. Acho que os casos de *bullying* são opressões que poderiam ser trabalhadas com muito sucesso nas técnicas do Arco-Íris do Desejo, pois, em alguns casos, algumas questões específicas são muito mais internas que externas, já que no período da adolescência a falta de maturidade pode gerar bloqueios enormes e traumas.

Tive muita sorte de conseguir desde o início criar um diálogo franco e aberto com os estudantes, apesar de também ser uma das diretoras da escola, sendo portanto vista por alguns alunos e professores como representante do lado opressor do sistema - um sistema falido, com diversas dificuldades e que eu também não sabia como melhorar, pois afinal eu sou apenas uma peça em uma engrenagem enferrujada. Descobrir isso ainda está sendo um desafio que, vencido pouco a pouco, relaciona-se principalmente à minha prática e ao meu modo de comunicar.

SILVA (2004) aponta algumas sugestões de como superar a pedagogia da transmissão, apresentando na forma de perguntas *insights* interessantes para serem aplicados na prática por docentes que buscam a interação e potencialização da autoria criativa:

- Os estudantes são convidados a resolver os problemas apresentados de forma autônoma e cooperativa?
- Por meio do diálogo entre professor e os estudantes as dúvidas são esclarecidas?
- O professor e os estudantes são convocados a apresentar, defender e, se necessário, reformular seus pontos de vista constantemente?
- Há um clima de cooperação e confiança entre estudantes e professor valorizando a troca de experiências, o compartilhamento e a co-criação?
- O professor procura atender às solicitações expressas (verbalmente ou não) pelos estudantes e considera suas opiniões?
- Há incentivo permanente ao trabalho em grupo?

- Há um cidadão com a preparação do “cenário” de aprendizagem desde o planejamento das atividades?
 - O professor orienta a aprendizagem alternando as falas, instigando o debate e a depuração de idéias e conceitos com os estudantes?
 - Expressões e gestos positivos do professor costumam encorajar os esforços dos estudantes?
 - A autoridade do professor é exercida a partir da experiência e não do poder do cargo?
 - O professor cuida do mapeamento dos percursos de aprendizagem dos alunos para que não se percam em suas explorações?
 - As diferenças (estéticas, culturais e sociais) são levadas em conta pelo professor?
 - O professor lança mão de interfaces de interatividade virtual (chat, forum, e-mail...)?
 - Todos estão autorizados a participar de debates, a questionar afirmações, a expor argumentos, a emitir opiniões segundo critérios estabelecidos em consenso?
 - O ambiente virtual (quando usado) tem boa usabilidade, isto é, é intuitivo, funcional e de fácil navegação?
- (FREIRE 2011:100-101).

Mesmo tendo acesso a esse questionário apenas após minha experiência prática com os estudantes, percebi, com alívio, que minha resposta à maioria das perguntas seria “sim”. Creio que o uso das ferramentas cênicas e o fato de ser professora de teatro sempre me ajudou a encontrar formas inovadoras para as aulas. A opção de usar o arsenal do T.O. como ferramenta também facilitou meu processo pedagógico.

Para uma boa execução dos métodos do T.O., todos os jogos e exercícios eram feitos por todos os alunos, até mesmo aqueles que já tinham me dito que não queriam atuar, mas apenas trabalhar nos bastidores. No T.O. não existe a figura isolada do ator e nem do espectador, e sim a fusão dos dois. Vistos como espect-atores, a metodologia foi aplicada para todos, sem distinção. O tempo demandado nos jogos e nas improvisação ultrapassou muito o que tinha planejado no início do processo, mas avaliei que a prática tinha que estar acompanhada pela didática, com as etapas vividas sendo preenchidas também as discussões dos problemas e questões trazidas pelos alunos. Ignorar esta demanda seria um descaso com toda confiança depositada em mim pelos estudantes na

realização do processo.

No início, a proposta era de realizar um Teatro-Fórum para cada turma, mas embora as peças ofereçam essa possibilidade (pois possuem a mesma estrutura do fórum, parando no exato momento do conflito, no ápice da questão principal a ser respondida pelo protagonista), percebi que os jovens atores ainda não se sentiam seguros para improvisar com seus pares. Os assuntos tratados nas peças eram histórias reais, acontecidas na escola e recentes. Assim, os estudantes ficaram extremamente receosos quando viram o texto pronto, temendo retaliações dos colegas e professores, que sem pudor foram inseridos nas cenas. Eles iriam se formar em poucos dias após a estréia e lamentei o fato de não ter realizado a peça logo no início do bimestre, quando poderia dar o suporte técnico e psicológico que os alunos precisavam para a realização do fórum. Hoje, sei que o tempo para o amadurecimento da técnica foi necessário e muito importante. Já tinha feito fóruns anteriormente e a experiência era sempre muito produtiva, mas foi igualmente rico parar a peça no momento em que a opressão era exposta, mostrando que aquela história, tão parecida com as da escola, não tinha o final que todos esperavam. As reações e avaliações tanto dos espectadores como dos alunos foram inusitadas e me fizeram refletir o quanto da essência do T.O. estava impregnada no processo, quebrando alguns paradigmas importantes para mim e para os alunos envolvidos.

4.1 - SEMEANDO IDÉIAS: DUAS PROPOSTAS DE TRABALHO

Como no início do ano tinha aplicado um questionário em que a maioria dos alunos me respondeu que nunca tinha passado por uma situação de opressão, percebi a necessidade de explicar melhor o que isto de fato, significava. Eles sofriam opressões

diariamente, mas suas experiências eram sempre naturalizadas. Os abusos eram tantos que os próprios estudantes não conseguiam perceber uma situação clara de preconceito, discriminação e violação de direitos, situação pouco a pouco revertida graças as buscas e pesquisas na internet sobre a temática. Logo após o segundo bimestre, quando já tinham conceitos claros sobre o Teatro do Oprimido e assistiram alguns trechos de peças de Teatro Fórum disponibilizadas na rede, muitos me perguntaram: “*mas professora, só isso já é considerado uma opressão?*”; “*então o fato dele ser humilhado ou ignorado, isso já é opressão?*”; “*se ele não briga ou não luta pelos os seus direitos, ele é oprimido?*”. A partir de discussões e esclarecimentos acerca de cada caso visto pela internet e conhecido pelas reportagens que eu trouxe, os estudantes foram se dando conta de como seu próprio contexto de vida - a comunidade, as relações com a UPP e no bairro que se situava a escola, o tratamento recebido desde o ônibus até a porta do colégio - faziam parte de uma grande estrutura construída e articulada pela sociedade a fim de que parecessem naturais as diversas desigualdades e opressões vividas todos os dias. Essa consciência não surgiu em apenas uma aula; tivemos pelo menos três encontros, em que trabalhamos com jogos e vídeos, ao fim dos quais pedi que buscassem histórias de opressão na internet, e que me “marcassem”⁵⁵ em qualquer fato, discussão, notícia, foto, vídeo e etc considerados por eles opressivos. Após a “marcação”, a qualquer hora do dia e da noite (às vezes de madrugada) eu lhes devolvia a pergunta: “Por que você acha que isso é opressivo?”. É claro que eu já sabia muitas das respostas mas ficava feliz por eles já identificarem uma atitude abusiva; além disso, a organização em discursos e textos fazia nascer uma reflexão daquelas mensagens compartilhadas, que no início tinham gerado um estranhamento. Um mundo novo se descortinava diante de seus olhos e eu tentava encorajá-los a perceber que as

⁵⁵ Existe no facebook a possibilidade de “citar” outro usuário em algum feed de notícias, fotos, vídeos, etc, bastando para isso escrever o nome da pessoa que faz parte de sua rede de conexão. Assim, ao escrevem meu nome no que eles viam no facebook, suas opiniões eram compartilhadas comigo.

mudanças deveriam ser feitas imediatamente.

Numa aula, já no terceiro bimestre, após ouvir seus comentários de como os preconceitos e situações abusivas estavam mais próximo do que eles imaginavam, pedi que eles trouxessem um texto com o tema: “Minha história de opressão”. A história poderia ser pensada em casa, com calma e não precisava ter acontecido com eles, mas tinha de ser uma história real. Assegurei que tínhamos um círculo de confiança e que eles poderiam falar sobre acontecimentos da escola; minha função de diretora não iria influenciar as opiniões ou eventuais denúncias que poderiam surgir ali. Confesso que senti medo ao começar a ler os trabalhos trazidos, tendo consciência da responsabilidade inerente à minha posição neste processo.

Todos os alunos das duas turmas aderiram à proposta. Ou seja, 100%

deles tinham um

algumas injusti

desacordo com

exclusivamente

favela.

viriam de situa

alcance do po

discriminados n

trabalham nos a

parte, aproxima

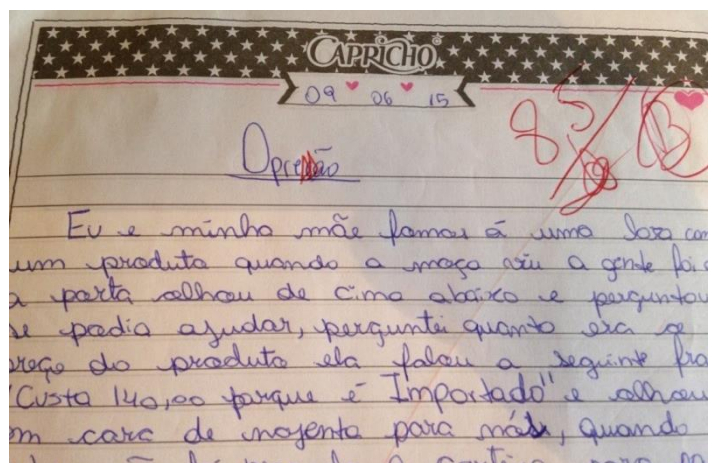
a maioria envol

Tuam, dia, comum, estava eu e mais
 duas amigas vindo pegar o ônibus depois
 de um dia de aula. Chegou o ônibus e
 sentamos. Minha amiga colocou o violão nas
 mãos e fez um pequeno sominho. A
 coladora reclamou:
 - Assim vai quebrar e bla bla!
 Eu falei que não tinha nada a ver
 e defendi minha amiga. Um tempo depois
 que eu passei da noleta, ela fala:
 - Só podia ser da favela!
 Apenas virei, pois não queria discutir
 mais por ela ser uma senhora.
 A sociedade quando critica, procura
 descobrir pela aparência, uma ideia de
 classe. Estava apenas de uniforme imbric
 pal. Sendo que eu era de escola pública,
 vivia na favela que sei bem da favela. Na
 contra a favela, eu moro na Rocinha e
 não tenho vergonha de onde eu moro. Mas se
 pudesse mostrar um qualquer bairro nobre. Me
 uniforme não descreve classe social. Mesmo
 ela certa e eu errada, dizer que more na
 não significa e não justifica nada.
 No meio de discussões, premissas argume
 tos ou ofensas pela aparência ou classe
 social, é mais um modo preconceituoso e
 visível no nosso cotidiano.

A história começa por volta de 2011, onde o bullying já entrava em ação, não com muita força nem muito incômodo, mas tudo se inicia a partir daí. Tudo se complica quando passo de ano e vou para o Oscar Tenório, em 2012, para o 6 ano. Por ser diferente e ter um jeito mais explosivo, por não agir como as garotas da minha sala e não aceitarem como sou, uma certa "pessoa" começou a me dar apelidos nada agradáveis, como mulher macho, pereirão, sapatão, entre outros, isso pegou e todos começaram a me chamar assim. Eu não via outro meio de transmitir ou expressar o que eu sentia, então achei a agressão como uma forma de alívio e assim foi feito. Por conta disso meu comportamento mudou, me tornei mais agressiva e impaciente.

Depois de um tempo percebi que quanto mais eu os agredia, mais alimentava aquele bullying, fazendo com que eles sempre me chamassem daqueles nomes, me irritassem e eu repetisse cada vez mais, se tornando um ciclo no meu cotidiano. A partir daí revi meus atos e decidi mudar, prometi que não iria mais bater em ninguém com aquela frequência e assim foi feito.

Hoje em dia as agressões verbais não existem e nem acontecem mais, muitos viraram meus amigos, e teve um que até namorei mas isso não veio ao caso (risos). Como pôde ver, não é uma história tão comovente ou triste mas foi o que eu vivenciei e lhe digo que não foi fácil, mas como o mundo muda, a situação é totalmente diferente nos dias de hoje.



TRECHOS DOS TRABALHOS DAS TURMAS 1901 E 1902, NO TERCEIRO BIMESTRE/2015, QUE DEPOIS FORAM INCORPORADOS AO TEXTO DOS ESPETÁCULOS. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

Alguns dos relatos foram transformados em cena, compondo mais tarde a dramaturgia dos espetáculos: um deles conta a história da discriminação sofrida pelas estudantes da escola dentro do Shopping da Gávea⁵⁶; outro, o preconceito que os alunos sofrem dentro dos ônibus e dentro da própria escola, por seus pares. É importante salientar que também houve várias denúncias contra moradores dos prédios vizinhos, que os chamavam de “marginais”, “demônios”, “vândalos” e pediam para que os mesmos não ficassem próximos às portarias dos prédios, além de colocar veneno de rato e placas grandes nos canteiros com avisos para as crianças não se aproximarem. Outra história relatava a ida de um estudante e sua mãe ao shopping, e a resposta discriminatória de uma vendedora à sua indagação sobre o preço de um produto: “Custa 140,00, é importado” - frase que também entrou no texto. (FOTOS ANTERIORES)

Logo percebi que os textos tinham que ser construídos coletivamente, pois as histórias, apesar de semelhantes entre si, tinham suas particularidades.

Na aula seguinte pedi que os grupos escolhessem uma história de opressão diante de todas que estavam ali expostas no chão da sala. Após escolhê-la o grupo tinha que me contar aquela história com o corpo, em apenas 5 fotos. Essa forma de relato era uma prática comum nas aulas de Interpretação V da professora Ana Acchar, quando eu ainda era aluna da Unirio; mais tarde, vi a conexão dessa técnica com o Teatro Imagem, desenvolvida por Augusto Boal.

⁵⁶ Shopping frequentado pela classe média alta e alta do bairro da Gávea, localizado em frente à rua Professor Manuel Ferreira, que fica em frente à escola em questão. Por isso é muito frequentado pelos alunos da escola.



ALUNOS DA TURMA 1901 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO NO EXERCÍCIO BASEADO EM TEATRO IMAGEM (BOAL/1999): “CONTAR UMA HISTÓRIA EM CINCO FOTOS. CONDUÇÃO/ADAPATAÇÃO: PROFESSORA ANILIA FRANCISCA/ OUTUBRO 2015. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

Na sequência de fotos acima, os alunos contam um relato de opressão na escola, em que o menino apanhava diariamente. O personagem sentado, lendo jornal, é o agente educador que via o abuso e nada fazia. Na quarta foto ele bate o sinal do fim do recreio, ignora o aluno humilhado, que resignado ainda tem que voltar para sala sem reclamar com o grupo que o ofendeu, segundo ordens do mesmo agente educador. No relato escrito, o aluno acusa o agente educador de ser omissivo e muitas das vezes compactuar com as ofensas dos maiores aos menores.

A sequência abaixo representa a história de uma aluna (nas fotos interpretada por um aluno) que chega sempre uniformizada, com o kit escolar dado pela



relato de um aluno recém-chegado do Nordeste, constantemente agredido pelos colegas – ironicamente de ascendência também nordestina - por causa de seu sotaque muito carregado.



ALUNOS DA TURMA 1902 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO NO EXERCÍCIO BASEADO EM TEATRO IMAGEM (BOAL/1999) : “CONTAR UMA HISTÓRIA EM CINCO FOTOS”. CONDUÇÃO/ADAPTAÇÃO: PROFESSORA ANILIA FRANCISCA/ OUTUBRO 2015. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

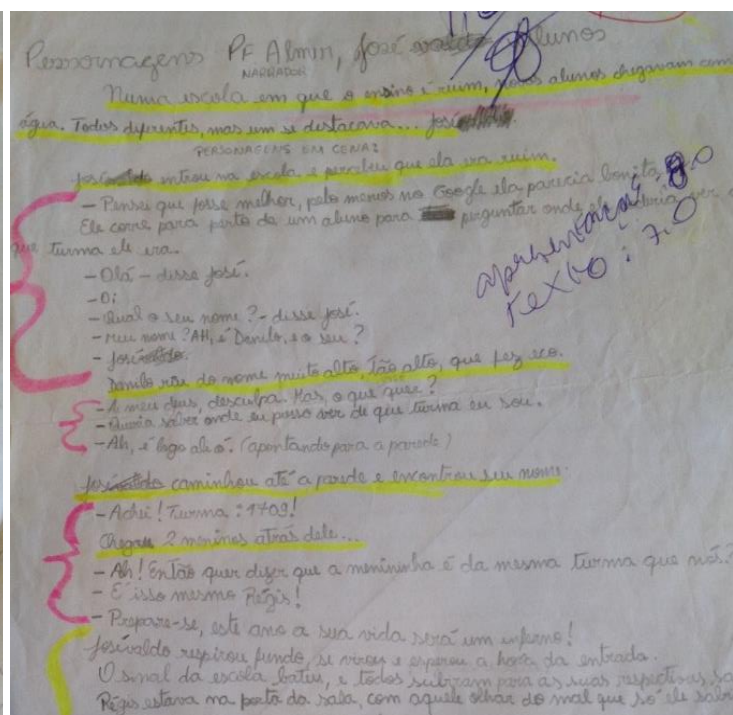
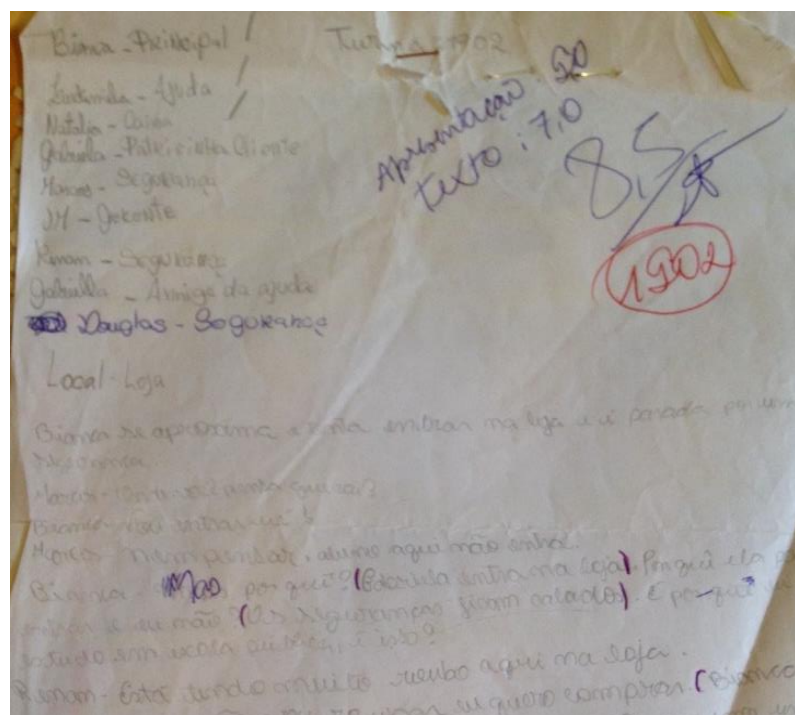
Após muitas conversas online e troca de fotos por *whatsapp*, verifiquei que as diversas formas de registro fotográfico feito pelos alunos geravam ricos canais de

⁵⁷ No início do ano letivo, cada aluno recebe além da camisa, calça e short, mochila, tênis, agasalho e todo o material escolar, como cadernos, lápis, caneta, borracha, apostila e livros. Esse KIT escolar não é usado de forma completa, pois apenas alunos que não podem comprar suas mochilas, calças ou tênis, usam os doados pela prefeitura.

debate. As mesmas cenas feitas por ângulos diferentes, geravam significados diversos e matizados da situação sofrida, já ajudando muito na futura marcação cênica e estados dos personagens que seriam desenvolvidos mais tarde. Também vi que em termos de dramaturgia poderia chegar a dois temas comuns: opressões vividas fora e opressões vividas dentro da escola. As duas peças poderiam conter elementos de quase todas as histórias contadas, contemplando a todos os alunos; poderíamos coletivizar essa autoria, preservando também as individualidades das histórias narradas. Queria preservar a identidade dos ofendidos, para não causar nenhum constrangimento na escola, mas, contudo, fazer a denúncia de tudo que lhes incomodava e lhes agredia.

O passo seguinte foi a tentativa de construir uma dramaturgia. Uni todos os pequenos grupos em dois grandes grupos, unindo também as histórias contadas. Pedi que escrevessem um texto dramático, já que até o momento só tínhamos trabalhado com imagens. O texto tinha que ter falas e conter elementos das histórias reais trazidas e já trabalhadas. Pedi inclusive que eles representassem o texto (sem necessidade de decorá-lo), mas seguindo um roteiro prévio, já decidido entre eles.

O resultado foi surpreendente.



PRIMEIRO TRATAMENTO DO TEXTO DRAMÁTICO PRODUZIDOS PELOS ALUNOS DAS TURMAS 1901 E 1902 (QUARTO BIMESTRE/2015). ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

Ambos os textos acima são os primeiros esboços do que viriam a ser nossos textos dramáticos. O primeiro fala sobre a questão do bullying na escola e do total descaso ou desconhecimento do problema por parte da direção da instituição, que omissa, comete diversas injustiças; o segundo texto volta-se sobre a discriminação que os alunos sempre sofrem nas ruas e no Shopping da Gávea. Fiquei muito contente com o resultado, porque até então eu tinha interferido muito pouco no processo criativo, que caminhava naturalmente. Havia claro, muitas deficiências e na hora das apresentações, como os estudantes já tinham um texto dramático prévio, ficaram nervosos e tiveram muita dificuldade de improvisar. Foi então que vi a necessidade de trabalhar com mais eficácia a técnica do T.O.; percebi também que os alunos não conseguiriam se preparar para um fórum, pois a questão do envolvimento emocional com os textos ainda era muito profunda e precisava ser desenvolvida – mas, infelizmente, eu não encontrava meios para atender a tais demandas. Também meu tempo era muito curto e eu tinha que tomar decisões com muita rapidez.

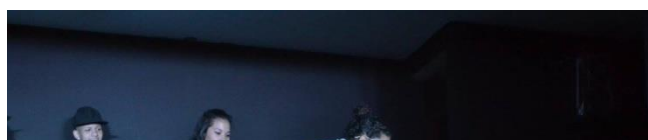
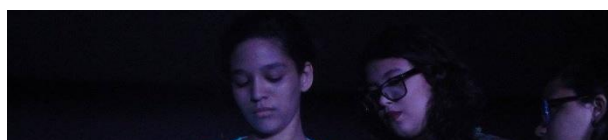
Os alunos estavam empolgados e felizes e quando eu disse que daria aos trabalhos um tratamento final, quiseram saber qual seriam seus personagens ou se eu seria fiel às opressões relatadas, entre outras indagações. Prometi que á medida que eu fosse

produzindo os textos os enviaria por *facebook* ou *whatsapp* e que eles poderiam opinar na construção da dramaturgia, enviando-me idéias e sugestões de modificações.

E assim, o sonho de produzir um texto coletivamente, usando redes sociais e a internet foi plenamente realizado.

No final, as histórias de ambas as turmas foram integradas. Mandeí várias prévias do texto no decorrer de sua criação em minha casa, que foram modificadas e sugeridas pelos alunos em suas casas! Alguns personagens foram criados a pedidos dos mesmos: alunos que inicialmente não iriam participar da peça, depois de lerem parte do texto disponível online pediram para que eu criasse um papel para eles, sugerindo onde entrariam, além de outras contribuições. Atendi a todas as demandas, sem excessão, pois meu principal objetivo era poder incentivar essa criação em rede, que teve como resultado final dois textos dramáticos, resumidos abaixo.

UM CONTO ESCOLAR – A história da turma 1901 tem como protagonista José Ribamar, jovem do interior da Paraíba que vem estudar numa escola pública do Rio; ele ganha o kit escolar da prefeitura, usando todos os seus elementos. A escola é totalmente desorganizada: os professores faltam muito, o inspetor é agressivo com os alunos, a direção da instituição é arbitrária e contraditória. Piorando a situação, os colegas começam a incomodá-lo por causa de seu sotaque nordestino. Um grupo em especial implica diariamente com José, apelidando-o de “Kit”. A intolerância vai aumentando, até o dia em que o aluno, cansado de tanta humilhação, resolve levar uma arma para escola para defender-se dos colegas. Numa última provocação ele saca a arma e amaeça a todos, revelando toda a humilhação que estava sofrendo até então, mas é rendido pelo inspetor escolar e é encaminhado pelas diretoras para outra unidade escolar, pois a escola “não quer



mais novos problemas”.



CENAS DA PEÇA DA TURMA 1901 DA ESCOLA DESEMBARGADOR OSCAR TENÓRIO – “UM CONTO ESCOLAR”. DIREÇÃO: ANILIA FRANCISCA
03 DE DEZEMBRO DE 2015. Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL.

QUALQUER SEMELHANÇA É MERA COINCIDÊNCIA - O texto da turma 1902 refere-se de maneira crítica ao que acontece quando uma escola pública é inserida no coração da Gávea, sendo quase todos os alunos moradores da Rocinha. A história narra as situações vividas por um grupo de amigas, estudantes da escola, desde sua entrada no ônibus, onde o motorista e passageiros as discriminam, até a porta do colégio, onde porteiros e moradores também as rebaixam. Tudo piora quando as jovens resolvem dar um passeio no principal shopping da região. Ao entrar em uma loja os seguranças desconfiam das mesmas obrigando-as a deixarem suas mochilas na porta sem qualquer argumento justo. Até os vendedores as tratam mal: ao querer comprar um óculos numa loja

muito cara, as estudantes são humilhadas e discriminadas a ponto de serem expulsas da loja, nada podendo fazer para se defenderem.



CENAS DA PEÇA DA TURMA 1902 DA ESCOLA DESEMBARGADOR OSCAR TENÓRIO – “QUALQUER SEMELHANÁ É MERA COINCIDÊNCIA”. DIREÇÃO: ANILIA FRANCISCA
04 DE DEZEMBRO DE 2015. Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL.

Apesar de já escrever para teatro há algum tempo, creio que sem o auxílio de

ferramentas como o *facebook* e o *whatsapp* teria sido difícil juntar tantas ideias, conduzindo a proposta até o fim. O tempo da disciplina de Artes Cênicas é extremamente reduzido, apenas dois tempos de 50 minutos semanais, fazendo com que, muitas vezes, o trabalho presencial com cada turma se dê em uma ou no máximo duas vezes por semana (e não sei qual situação é pior: 100 minutos uma vez por semana ou aulas de 50 minutos em dois dias distintos); com a confusão de ajustes de horários, o meu mudou muitas vezes no ano de 2015. Como eu também ocupava o cargo de diretora da escola, estava na instituição todos os dias e tive o benefício de poder me aproveitar dos tempos vagos, em que os professores faltavam ou se atrasavam, otimizando e adiantando todos os tempos possíveis com as duas turmas. Na última semana, ensaiamos todos os dias e depois da peça já ter as marcações acertadas, os estudantes tiveram autonomia para ensaiar sozinhos. Mas o acesso às redes sociais e a dinâmica do contato com os grupos por aplicativos do telefone nos conectou 24 horas por dia, sendo um recurso importante que facilitou e encurtou várias etapas. Em comparação à primeira vez que montei um Teatro Fórum como diretora, em 2001, o uso das tecnologias otimizou e aprimorou a pesquisa em larga escala. Assim, acredito que essa nova dinâmica de comunicação é permanente e pode ser aprofundada a cada dia: por exemplo, uma das intenções não realizadas neste projeto era construir um Teatro Fórum e divulgá-lo em plataforma *streaming*⁵⁸ para várias escolas da rede, através de um canal de *Youtube* criado para esse fim, no qual divulgaríamos o evento com antecedência e pessoas de qualquer parte do planeta poderiam assistir, comentar e, porque

⁵⁸ O *Streaming* é um modo de difusão e de leitura de conteúdo (áudio e vídeo) em fluxo contínuo, muito utilizado na Internet. Quando um arquivo é lido em streaming, os dados baixados a partir de um website são armazenados na memória RAM do computador e, em seguida, transferidos com um ligeiro atraso em um media player, antes de ser substituído por novos dados. Ele se opõe ao download de arquivos, que precisa recuperar todos os dados de um arquivo de mídia antes de poder ser ouvido ou assistido. É fácil difundir um vídeo em plataformas de difusão de vídeos em geral: *YouTube*, *Dailymotion*, *Vimeo*, etc. (<http://br.ccm.net/faq/14929-como-funciona-o-streaming>) O streaming se desenvolveu no Brasil nos últimos anos principalmente pela melhora em um dos seus principais pré-requisitos, a velocidade das conexões com a Internet. Com isso, os dados são armazenados temporariamente na máquina e vão sendo exibidos ao usuário em velocidade quase instantânea.

não emitir suas opiniões simultaneamente ao evento. Também pensei em criar um *App* onde as pessoas pudessem se filmar e, quem sabe, virtualmente representar a solução do problema atuando dentro de suas próprias casas, realizando o fórum e debatendo idéias juntas, unidas pela tecnologia.

No entanto, fiquei muito satisfeita com o projeto realizado, considerando-o um avanço comunicacional dentro do ambiente escolar e não apenas no campo das artes cênicas, mas sendo aplicável em qualquer disciplina na qual o professor deseje uma real aproximação e ampla conexão com seus alunos.



MOMENTOS APÓS A APRESENTAÇÃO DA TURMA 1901 DA ESCOLA DESEMBARGADOR OSCAR TENÓRIO DA PEÇA “UM CONTO ESCOLAR”. DIREÇÃO: ANILIA FRANCISCA. 03 DE DEZEMBRO DE 2015. ATORES ORGULHOSOS NO PALCO COM A DIRETORA E PLATÉIA LOTADA E MUITO ATENTA.

Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL

4.2 - AS EXPERIMENTAÇÕES PRÁTICAS E SEUS DESEMPENHOS

As experiências práticas na reta final dos ensaios até as apresentações ao público pelos alunos nos dias 03 e 04 de dezembro de 2015, na Escola Municipal Desembargador

Oscar Tenório, foram muito intensas.

Nosso texto dramático ficou pronto no fim de outubro e no início de novembro demos início ao que se tornou uma maratona de ensaios. Previ que alguns dos encontros teriam que acontecer sem a minha presença e que certamente teria que exigir deles algum tipo de autonomia na montagem e na criação dos espetáculos. Era tão importante que eles pudessem se expressar abertamente e participar livremente na construção das peças que eu confiava por completo em suas escolhas. Mesmo quando estava longe fisicamente, sentia-me perto deles graças à *internet*.

Nesse momento, dividi as turmas em quatro grupos de trabalho: Divulgação, Elenco, Figurinos/Maquagem e Cenografia/Contrarregragem. Deixei os alunos livres para escolherem os segmentos de que iriam participar, mas limitei o número de integrantes (no máximo 08) por grupo, com exceção do elenco, onde todos da turma poderiam engajar-se.

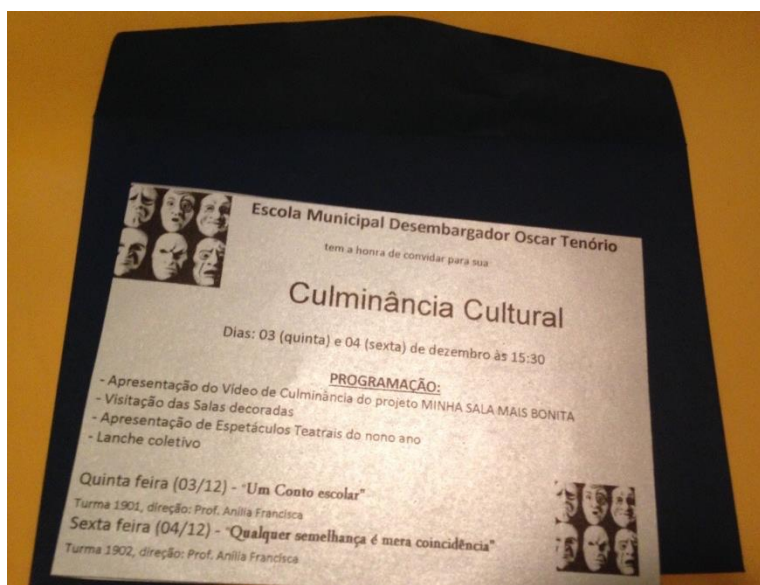


FOTO DO CONVITE ELABORADO PELAS TURMAS 1901 E 1902 DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO. EQUIPES DE DIVULGAÇÃO. HOVE VERSÃO ONLINE DO CONVITE, QUE FOI PROPAGADO NAS REDES SOCIAIS. DIAS : 03 E 04 DE DEZEMBRO DE 2015. Foto: ANILIA FRANCISCA. ACERVO PESSOAL.

A equipe de divulgação iria criar cartazes e flyers online para as redes sociais e

apps de telefone. Também imprimimos alguns cartazes para serem colocados nas salas de aula e no pátio da escola. Essa equipe também fez os convites externos (figura acima) para pessoas estranhas à Unidade Escolar que, de alguma maneira, queríamos que estivessem presentes, como seus namorados (as), pais, moradores da proximidade, vizinhos da escola, professores de cursos onde eles estudavam.

A equipe de figurinos iria trabalhar antes dos espetáculos, separando e providenciando os figurinos que seriam usados e também no dia da peça, auxiliando na maquiagem e caracterização dos atores. Nas fotos a seguir, os exemplos de caracterização teatral, elaborados pelos próprios estudantes. A primeira (a esquerda) uma aluna representa o personagem “Petrão”⁵⁹, inspetor da escola; ela usa barriga postiça, falsos óculos de grau e cabelos embranquecidos pela maquiagem. O grupo de figurinos e maquiagem que providenciou e produziu todo o visual.



Rocinha. Na escola ele possui diversos afilhados, filhos de ex alunas e alunos, com os quais estabelece vínculo emocional e são duplamente vigiados por ele: para a família e para escola. A relação de Petrô com os alunos é conturbada, um misto de amor e ódio; estranha à primeira vista, causa angústia e desaprovação para quem a vê de fora ou superficialmente. Mas é possível perceber uma grande responsabilidade desse funcionário com a comunidade e a escola. A segunda é como sua família e o trato com alunos vai muito além do profissional, levando-o a cometer alguns excessos: grita com os mesmos, puxa suas orelhas, segura-os pelo braço e até mesmo os xinga. Como uma das diretoras da escola, teve muitos momentos difíceis ao tentar mediar esses excessos, numa situação complexa e estranha: Petrô já tem idade para se aposentar, possui o dobro da minha idade, conhece a escola e a comunidade como ninguém, ama o que faz, é comprometido com o trabalho, e em diversas vezes tem o aval da família de alguns alunos para agir com “rigor” no sentido amplo da palavra – embora muitas de suas atitudes sejam condenáveis pedagogicamente. Como sua personalidade forte e contraditória angaria vozes “a favor” e “contra” suas atitudes, foi um dos primeiros personagens a surgir nos textos; os alunos incluíram Petrô em diversas cenas antes e durante o processo, pois, além disso, o agente educador é, muito provavelmente, o adulto com o qual têm mais contato depois dos pais e professores.

ALUNOS DA TURMA 1901 E DA TURMA 1902, DA ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO. FOTOS APÓS AS APRESENTAÇÕES 03 E 04 DE DEZEMBRO 2015. Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL

Na outra foto ao lado os alunos (1902) caracterizados de seguranças do shopping da Gávea, de ternos, gravatas e óculos escuros.

Outro dado importante, é que, como as histórias se passam numa escola, houve muitas discussões se usaríamos ou não o uniforme comum a todos. A equipe sugeriu que houvesse um novo vestuário, teatral, que se distinguisse da vestimenta usada na instituição; sugeri então que tingíssemos as camisas usadas, o que deu aos uniformes escolares um caráter de figurinos cênicos. A equipe dessa área também ficou responsável pela lista de adereços usados no espetáculo.

A seguir podemos ver os uniformes tingidos em ambas as peças: azul claro na da turma 1901 e verde na da turma 1902. O impacto sobre os outros alunos foi grande: seus colegas contavam mazelas vividas igualmente por eles, mas em outro ambiente, onírico, onde tudo parece possível.



ALUNOS DA TURMA 1901, NA PEÇA “**UM CONTO ESCOLAR**”, ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO
DIA 03 DE DEZEMBRO DE 2015. DIREÇÃO: ANILIA FRANCISCA. CENA DA BRIGA.
Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL. **UNIFORMES TINGIDOS DE AZUL**



ALUNOS DA TURMA 1902, NA PEÇA “**QUALQUER SEMELHANÇA É MERA COINCIDÊNCIA**”,
ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO / CENA DO ÔNIBUS
DIA 04 DE DEZEMBRO DE 2015. DIREÇÃO: ANILIA FRANCISCA.
Foto: LEONARDO GALL. ACERVO PESSOAL. **UNIFORMES TINGIDOS DE VERDE.**

Creio que esse recurso provocou um distanciamento do real, atingindo os alunos e chamando a atenção sobre o que aquele uniforme representava, em um procedimento utilizado em peças de Teatro do Oprimido, como relata Flavio Sanctum:

O primeiro passo seria a ressignificação dos elementos de cena. Por exemplo, um celular, que está intrinsecamente ligado ao significado de tecnologia, deve ser repensado a partir do que ele representa para aquele grupo de oprimidos, naquela situação de opressão. Por exemplo, o personagem opressor pode ter um celular amarelo para representar a riqueza, ou com pedras coloridas ou exageradamente

grande como símbolo do poder. Os móveis da casa do oprimido podem ter vários braços que o seguram e não o deixam sair, ou garras de monstro ou cores do nazismo para representar a opressão e o medo. Deve-se incentivar um significado não realista, não determinado e instaurar a dúvida sobre cada elemento cênico. O que esse elemento representa para vocês? Como esse objeto pode ampliar a opressão que queremos apresentar na peça? Assim, todo elemento deve ser modificado de acordo com a ideologia e os sentimentos daquele grupo de oprimidos: o tamanho, a cor, o formato, lhe deve atribuir um novo conceito, com novas inspirações emocionais e políticas. Deve-se criar um novo signo, que se afaste do significado real, mitificado, imposto pela sociedade consumista que vivemos. É o ser humano que atribui valor aos objetos através de convenções sociais. (SANCTUM, 2015:33)

O uniforme simbolizava muitas coisas: uma comunidade pobre, uma escola pública de uma rede de ensino específica. O uniforme é para os alunos símbolo de opressão, já que por causa dele muitos são discriminados nas ruas da Gávea. O fato de usar o kit completo da Prefeitura é humilhante, porque o adolescente não tem como se individualizar, deixar sua marca através de algo que o identifique: seu tênis ou sua mochila, pequenos ítems que os distinguem dos demais em uma multidão de anônimos.

A equipe de cenografia/contrarregragem ensaiava junto com os atores, ficando responsável por todas as trocas de cenário necessárias durante as apresentações. Os alunos também ajudaram a pintar de preto as mesas e cadeiras usadas no espetáculo, conferindo a estas peças o caráter de cenário, diferenciando-as do mobiliário escolar. Todos também combinaram de vir com camisa preta, como contrarregras profissionais, nos dias de apresentações.

Sabia que por mais que insistisse alguns alunos só trabalhariam nos bastidores e que esse trabalho deveria ser valorizado por também ser parte da criação artística. Inserir-los desse modo no trabalho foi a melhor forma encontrada para ter em torno de 40 alunos envolvidos, sem ter que obrigá-los ou excluí-los. Usando experiências anteriores que tive em montagens de espetáculos na escola, entendia que para muitos o caminho mais fácil era esse e

que fazer parte do processo de pré-produção do espetáculo já era uma vitória. O elenco se dividia entre atores com falas (15, 16 ou mais, em ambas as peças) e figurantes, que dançavam ou participavam como coro.

Durante o processo de montagem fizemos uma pesquisa (para mim inédita e interessante) sobre música corporal (vide referência 46 acima), na qual os alunos reproduziram sons com o corpo e boca para ilustrar o início e partes das peças. Tudo surgiu a partir de um exercício de aquecimento de música e ritmo dado em nossos ensaios. Eles saíram da aula fascinados e no encontro seguinte trouxeram por conta própria algumas partituras corporais, fazendo-me perceber como a questão do ritmo era desafiadora e estimulante. Imediatamente levei-os para a sala de informática, onde pesquisamos sobre o *Barbatuques* e *Stomp*, entre outros grupos que trabalham nessa área; nas aulas seguintes levei para as aulas vários vídeos baixados previamente do *youtube* com números de músicas corporais, além de disponibilizar em nosso grupo do *facebook* diversos links.

"Podemos fazer isso em nossa peça, professora?"

Como dizer não? Não consigo saber ao certo em qual das duas turmas surgiu a primeira partitura, pois para ambas o jogo foi contagioso. O ritmo impacta os adolescentes com intensidade e todos os exercícios teatrais de música, ritmo e que os desafiam a errar/acertar sempre são muito bem recebidos.

Assim, propus uma música em cada peça para ser trabalhada/partiturada corporalmente: *Não é sério*, do grupo Charlie Brown Jr e *Admirável chip novo*, da cantora Pitty. Levei as letras das músicas para as turmas e pelo menos uma aula foi usada para análise e interpretação das mesmas; também assistimos aos clipes oficiais e as várias versões de clipes disponíveis na *internet*. As letras das canções encaixavam muito bem em cada tema proposto: *Não é sério* discute a juventude alienada mas ao mesmo tempo discriminada, não

ouvida, invisível, de certa maneira inconformada com a situação vivida no país e na sociedade. A peça da turma 1901 falava sobre o *bullying* na escola e de como a voz dos jovens é por vezes calada ou desprezada:

“Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 (...)
 Sempre quis falar, Nunca tive chance, Tudo que eu queria, Estava fora do meu alcance
 Sim, já
 Já faz um tempo, mas eu gosto de lembrar, Cada um, cada um, cada lugar, um lugar
 Eu sei como é difícil
 Eu sei como é difícil acreditar, Mas essa porra um dia vai mudar
 Se não mudar, pra onde vou?
 Não cansado de tentar de novo, Passa a bola, eu jogo o jogo”
 (Composição: Chorão / Champignon / Pelado / Negra Li)

Na turma 1901 havia duas alunas que faziam aulas de violão e violoncelo na Rocinha, que começaram a ensaiar para tocar a música ao vivo na abertura do espetáculo. Como o espetáculo falava de escola, de juventude, e sobre a expectativa negativa que colocamos sobre nossos alunos, vi que a defesa da proposta foi muito digna e consciente por parte dos executantes. O trecho “já faz um tempo, mas eu gosto de lembrar, cada um, cada um, cada lugar, um lugar” retrata o típico conformismo que nos enquadra e nos rotula: rótulos dos quais eles tentam fugir mas não conseguem.

Segundo Adriano Mascarenhas Lima, no artigo *Marcas estilísticas da temática do pensamento crítico na música “Admirável chip novo”, de Pitty*, a letra da música é claramente inspirada na música *Admirável gado novo*, do músico paraibano Zé Ramalho, que por sua vez se inspirou no livro *Admirável mundo novo (1932)*, do escritor inglês Aldous

Huxley, cujo título foi tirado de um trecho da peça de Shakespeare: *A tempestade*. A música, escolhida para ser trabalhada com a turma 1902 remete a determinismo e liberdade, questão presente no livro de Aldous Huxley que fala de humanos nascidos e criados para atender a um sistema, em um estado de felicidade alcançado por meio químico, pela ingestão de um comprimido com a substância “soma”. A letra de Pitty é incisiva quando nos alerta para um mundo paralelo, reflexo do mundo real, em que somos manipulados por forças invisíveis.

Pane no sistema, alguém me desconfigurou
 Aonde estão meus olhos de robô?
 Eu não sabia, eu não tinha percebido
 Eu sempre achei que era vivo
 (...)
 Mas lá vêm eles novamente, eu sei o que vão fazer
 Reinstalar o sistema
 Pense, fale, compre, beba
 Leia, vote, não se esqueça
 Use, seja, ouça, diga
 Tenha, more, gaste, viva
 (Composição: Pitty)

Os verbos imperativos e o ritmo binário empregam um ritmo matemático e uma cadência à música que lembram a sociedade de controle totalmente pacificada e obediente. No final da letra, a frase “sim senhor, não senhor” significa que o sistema foi reprogramado com sucesso, ou o sujeito está apenas fingindo para se adaptar e sobreviver à sociedade?

A coreografia com música corporal a partir das letras propostas foi criada coletivamente por cada turma, quase sem minha interferência; divididos em grupos, cada qual ficou com uma parte da letra que deveria partiturar. Os alunos-atores ensinaram uns aos

outros as partes que tinham criado e eu criei apenas uma introdução para os espetáculos, iniciados e encerrados pelas músicas. A criação dos ritmos corporais envolveu não apenas os atores como toda a turma, com as diversas equipes empenhando-se para criação desse momento.

Cada turma teve quatro apresentações finais: a 1901 no dia 03 de dezembro (duas no turno da manhã e duas no turno da tarde) e a 1902 no dia 04 de dezembro (em igual período). Fiz questão de apresentar cada peça mais de uma vez, para termos tempo para conversar e trocar ideias nos intervalos. Repetir apresentações favorece as chances de aperfeiçoamento; quebra-se a expectativa de que uma apresentação precisa ser perfeita por ser a única que acontecerá. As exposições tornam-se aulas abertas para diferentes públicos: a própria turma, turmas convidadas, funcionários, estudantes de outras escolas. Cada passada da peça passa a funcionar como instrumento potente de autorregulação, favorecendo as pausas para os alunos refletirem sobre aprendizagens, conquistas e dificuldades, aspectos que podem ser melhorados e aprofundados, indicações de novas pesquisas.

Tivemos o espaço cultural lotado em todas as apresentações; também insisti em convidarmos os vizinhos do entorno: deixamos um convite formal para os dois espetáculos nas portarias de todos os prédios ao redor da escola - e alguns moradores vizinhos compareceram⁶⁰. Mudar a imagem dos alunos e mostrar que o convívio pode ser fraterno e humano é uma tarefa pela qual ainda luto todos os dias naquela escola. Também convidamos membros da CRE (Coordenação Regional de Educação) e todos os professores e funcionários da escola: merendeiras, secretárias, inspetores e agentes de limpeza. Eu fazia

⁶⁰ O trabalho de aproximação com os moradores do entorno é algo que busco desde o início da gestão com convite a todas as atividades pedagógicas, como festas e feiras. Um grupo muito interessado do prédio ao lado doou latas de tinta para revitalização de algumas salas de aula e também pediram para implementar um trabalho pedagógico para uma pesquisa de pós graduação da PUC/RJ baseada no projeto CAÇADORES DE BONS EXEMPLOS (<https://www.cacadoresdebonsexemplos.com.br/>). Este grupo compareceu em peso cerca de 10 pessoas, quase todos moradores dos prédios vizinhos.

questão de solicitar a presença dos funcionários da U.E., pois o assunto central dos espetáculos eram nossos alunos e a relação dos mesmos com a escola. Os familiares também foram convidados e pude perceber, que mesmo sem a realização do fórum, a peça era muito ousada, quase um grito que sempre fora abafado mas que agora, através da arte, pôde se impor.



FOTOS APÓS AS APRESENTAÇÕES COM AS TURMAS 1902 E 1901.
03 E 04 DE DEZEMBRO DE 2015. ESCOLA DES. OSCAR TENÓRIO.
Fotos: ALUNOS E PROFESSORES, POSTADAS EM REDES SOCIAIS. ACERVO PESSOAL.

4.3 - AVALIAÇÃO DOS ENVOLVIDOS - EDUCADORA, EDUCANDOS E SEUS PARES

Seria redundante dizer que os alunos foram avaliados durante todo o processo, já que por conta da pesquisa acadêmica as ações foram rigorosamente anotadas e descritas, mas vale ressaltar que todo o ensino de artes cênicas leva mais em conta o processo do que o produto final, como já sinaliza o PCN - Artes⁶¹. Izabel Marques e Fábio Brazil acreditam que a subjetividade da disciplina sempre deve ser levada a sério, embora a avaliação seja tema controverso:

Avalia-se, sim. Avalia-se muito. Avalia-se o tempo todo. Avalia-se mal. No entanto, percorre todo o sistema escolar um certo desconforto em relação à avaliação que de alguma forma transfere-se para a sociedade. Sim, é complexo o tema da avaliação na área de Arte; – ainda que o mercado, as escolas, as empresas patrocinadoras, as secretarias de governo e as instituições que trabalham com arte avaliem muito, avaliem o tempo todo e muitas vezes avaliem mal.

Um primeiro entrave na questão da avaliação aparece porque a arte é um fenômeno diretamente ligado às pessoas, às subjetividades e ao contexto em que estão inseridos o trabalho, o artista e o avaliador. Na esteira desse primeiro entrave vêm as inevitáveis perguntas: devemos avaliar a arte? Quem está apto a avaliar a arte? Por que avaliar a arte? Como avaliar a arte?

Para iniciarmos, vale lembrar que avaliamos a arte o tempo todo. Aplauso é avaliação. Presença ou ausência é avaliação. Procura é avaliação. Crítica é avaliação. Comentário é avaliação. Audiência é avaliação. Bate-papo é avaliação. Edição é avaliação. Curadoria é avaliação. Lista de espera é avaliação. Espaço na mídia é avaliação. Prêmio é avaliação. Consumo é avaliação. Nota do professor também é avaliação. (MARQUES e BRASIL 2016:02)

⁶¹ A avaliação precisa ser realizada com base nos conteúdos, objetivos e orientação do projeto educativo em Arte e tem três momentos para sua concretização: a avaliação pode diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos. Nesse caso costuma ser prévia a uma atividade; a avaliação pode ser realizada durante a própria situação de aprendizagem, quando o professor identifica como o aluno interage com os conteúdos; a avaliação pode ser realizada ao término de um conjunto de atividades que compõem uma unidade didática para analisar como a aprendizagem ocorreu.

No entanto, tudo dependerá do contexto em que o avaliador está inserido, pois ele não vem destituído de sua história, sua idade, gênero, classe social, família, sistema escolar. A nota do professor depende do dia da correção do trabalho? Claro que depende da subjetividade de quem avalia, que no caso do teatro, é quem assiste; diante dessa peculiaridade, é difícil estabelecer um método objetivo de valoração das atividades.

O “sentir” como único instrumento de avaliação esvazia os trabalhos, desnobre os artistas, joga a arte no rol das sensações e emoções indeterminadas e indecifráveis. Isso não quer dizer, obviamente, que a sensação, o sentimento e as emoções não façam parte do mundo da arte, pelo contrário. O que queremos enfatizar é que a avaliação desprovida de conhecimento da linguagem da arte está fadada ao senso comum, à arbitrariedade do gosto e às escolhas por afinidade e não por qualidade. (MARQUES e BRASIL:2016)

Buscar parâmetros objetivos é não deixar que a avaliação fique apenas à mercê do gosto de quem avalia, permitindo que a qualidade do trabalho exija conhecimento da linguagem artística e uma fundamentação na área. Dentro da escola, o professor tem a oportunidade única de avaliar continuamente o trabalho dos alunos e alimentá-los com comentários, conhecimento e materiais. O professor ocupa uma posição que muitos críticos gostariam de ocupar: participar do processo e compartilhar o produto. Participando intensamente do processo, só posso me orgulhar de todos alunos envolvidos, que tornaram-se adolescentes autônomos. Conduzi o processo, mas senti-me na verdade conduzida, numa experiência que antes de tudo foi libertadora.

Mas, ao final de tudo, restavam ainda uma dúvida: eu ainda queria ou via utilidade em descrever todos os passos desse processo? Criar um manual passo a passo de exercícios, jogos e cada ação realizada perdeu o sentido, quando pude perceber que a experiência jamais é igual, seja com duas turmas no mesmo ano (1901 e 1902 em 2015), seja

com cinco turmas em diferentes escolas (1901, 1902, 1903, 1905 e 1801 em 2014), seja com duas turmas em outras escolas (1803 e 1901 em 2013). Repetindo a música do grupo Charlie Brown, “cada um, cada um, cada lugar, um lugar”.

Ainda um último ponto, porque isto preocupa a vocês, eu sei. Após um espetáculo, uma idéia atormenta, incomoda: “Será que meus alunos compreenderam tudo? É **natural este temor quando se é um bom professor**. Mas fiquem tranquilos, no teatro não é como na escola: não é preciso compreender tudo. O bom teatro deixa zonas de sombra, de incerteza, provoca questões e dúvidas (PIGEON, 1991:80 apud DESGRANGES 2003:88) (Grifo meu).

Os espetáculos tinham um formato de fórum, foram criados para serem teatro-fórum, finalizando no ápice da situação de opressão; mas no fim do processo, **onde estava o fórum?** A poucos dias da estréia, com demandas da direção da escola e muito insegura por não treinar devidamente os alunos em improvisação, decidi que faria um Teatro do Oprimido **sem fórum** e que, dependendo da reação da platéia, realizaria um debate ao fim, sem expor os alunos a uma situação nunca vivenciada. Infelizmente, apesar de levá-los algumas vezes ao teatro naquele ano de 2015, nenhum dos espetáculos assistidos tinha o formato fórum, como eu desejava montar com eles. Muitas dúvidas me assaltavam: os atores ficariam satisfeitos, sem uma investigação dos problemas apresentados? Como as pessoas iriam reagir a um final infeliz, e não um *happy end*, geralmente esperado em peças de escola, com um fim moralizante? O público, em sua maioria de alunos, entenderia o contrário do que se pretendia (que era “legal” praticar *bullying*, que nada acontecia ao opressor, que eles tinham que se contentar com as desigualdades sociais, pois “a vida era assim mesmo”)? Vivi momentos de muita inquietação. Sentia-me comprometida sobretudo com meus alunos/atores, pois eu precisava descobrir se a trajetória percorrida (com tanta exposição emocional e muitas tentativas), havia valido a pena; se eles estavam felizes com o resultado final - e se, a partir

daquele momento, conseguiam identificar o que é *ser oprimido*, como lutar por seus direitos, como fazer valer suas opiniões no mundo.

"No Teatro do Oprimido, aquele que entra em cena pra contar um episódio de sua vida é, ao mesmo tempo, o narrado e o narrador - pode por isso imaginar-se no futuro" (BOAL 2003:90). Nesse sentido, para os alunos criadores, houve diálogo e quebra de paradigmas. Solicitei que alguns estudantes que estavam trabalhando nos bastidores fizessem um resumo ou uma sinopse dos espetáculos que foram apresentados, pois queria ter certeza que todos envolvidos no processo - até aqueles que apenas assistiam aos ensaios - estavam entendendo a peça como um todo e que conclusão final faria sentido.

com ele viu que a situação estava cada
 dia mais fora de controle e os resolveu ajuda-lo.
 Uma das meninas disse que tinha um amigo
 que poderia emprestar uma arma a ele para
 dar um susto nos alunos que praticavam
 agressão com ele, a garota fala para José
 retirar os balas da arma para não acontecer
 nada grave, mas José resolve deixar
 as balas. Ao chegar na sala de aula
 José é degolado no chão por Marcão, na
 mesma instante ele saca a arma e ameaça
 a todos na sala, a menina que deu a
 arma a ele viu que a situação estava
 ficando grave e tenta acalmá-lo, mas José
 está furioso e cansado de tanto bullying,
 então resolve apontar a arma para a
 própria cabeça, destinado a se matar, o
 governador "Petron" age rapidamente e se
 mobiliza removendo a arma da mão dele.
 Com o acontecimento José é expulso
 da escola.

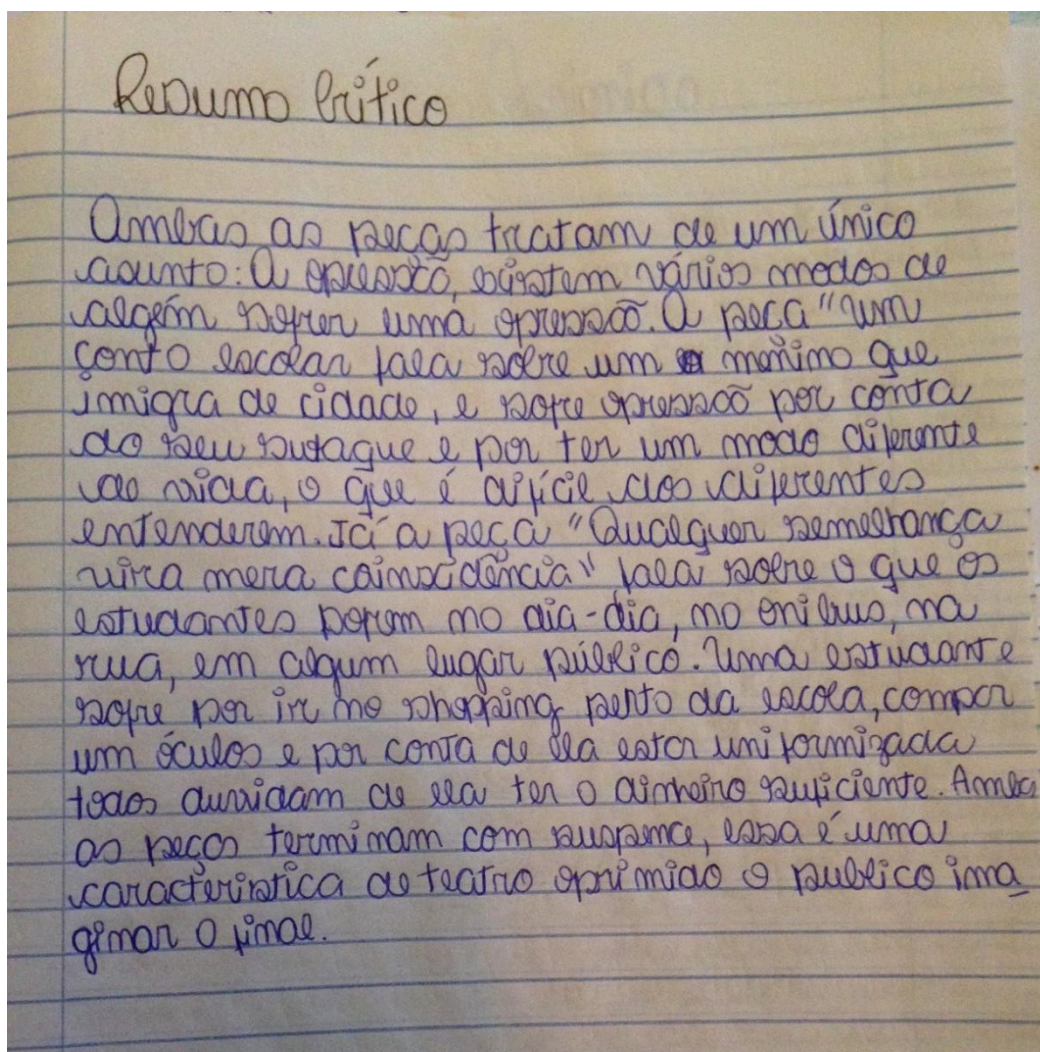
da sua...
 dele usar o uniforme completo. Um aluno cha-
 mado "Marcão" era o pior aluno da escola,
 implicava com José todos os dias, e se
 agredia por ele ser Nordestino, as meninas
 que no começo também faziam agressão

TRABALHO DE ALUNOS. Foto: ANILIA FRANCISCA.
ACERVO PESSOAL – DEZEMBRO 2105

Na foto verificamos um resumo descritivo da peça da turma 1901, expressando as opiniões de uma estudante: “*ele estava amando a nova escola, ganhando novos uniformes, material escolar, usava tudo que ganhava, o que era motivo de piada para os outros alunos que faziam **desfile de moda** com outras roupas*”. Inicialmente, achei o resumo engraçado, pois não havia uma cena de desfile de modas na peça; mas lembrei-me do ensaio em que discutimos juntos o fato do personagem José ser humilhado por estar agindo corretamente, vindo com o uniforme completo que era dado pela prefeitura; nesse momento, uma das alunas disse: “*mas é claro que ele é 'zoadado', nós só viemos com a blusa, porque é obrigatório, a maioria fica fazendo “desfile de moda” na escola*”. O impacto causado por

este comentário pode ser aferido por sua incorporação no resumo feito pela outra aluna.

Alguns preferiram fazer um resumo crítico, opinativo, não descritivo; havia liberdade para tal, pois não determinei um modelo para o texto.



TRABALHO DE ALUNOS. Foto: ANILIA FRANCISCA.
ACERVO PESSOAL – DEZEMBRO 2105

Acima, chamou-me a atenção o modo como a aluna descreve o final das peças: “terminam com suspense, essa é uma característica de Teatro do Oprimido, o público imagina o final.” Entendi o que ela quis dizer, embora a mesma não tenha se expressado com termos técnicos: na verdade, o Teatro do Oprimido não acaba, mas, ao contrário, começa exatamente ao fim do espetáculo.

Quando é que termina uma sessão do Teatro do Oprimido?

Não deve terminar nunca. Como o objetivo do Teatro do Oprimido não é de terminar um ciclo, provocar uma catarse, encerrar um processo, mas ao contrário, promover a auto-atividade, iniciar um processo, estimular a criatividade transformadora dos espectadores, convertidos em protagonistas, cumpre-lhe justamente por isso, iniciar transformações que não lhe devam determinar no âmbito do fenômeno estético, mas sim transferir-se para a vida real.

(...) Na verdade, uma sessão de Teatro do Oprimido não deve terminar nunca, porque tudo o que nela acontece deve ser extrapolado na própria vida. O Teatro do Oprimido está no limite entre a ficção e a realidade: é preciso ultrapassar esse limite. E se o espetáculo começa na ficção, o objetivo é se integrar na realidade, na vida. (BOAL, 1999:345-347).

A avaliação de outros alunos que assistiram ao espetáculo foi muito positiva: após os debates, até a outra diretora da escola impressionou-se com o comportamento da platéia e como os estudantes estavam motivados a discutir as questões apresentadas. Alguns estudantes mais novos perguntaram: "*Por que a peça termina com um final triste?*" Quando respondi que “na vida real nem todos os finais são felizes...”, quase todos rebatiam: “*foi então uma história real, né professora?*” ou “*mas é assim mesmo que acontece!*”

Ao fim do espetáculo da turma 1901, uma aluna me confessou: “*eu sei que essa é uma história real, eu conheço a menina que tinha o apelido de KIT; ‘eles’ foram muito ruins com ela!*” No fundo, todos sabiam que aquela história era real - alunos, direção, professores, funcionários. Mas ninguém fez ou fazia nada. Ao apresentar uma realidade tão dura, “disfarçada” de teatro para todo o corpo escolar, de certa forma me redimi, pedi desculpas e mostrei que queria que as coisas mudassem. ‘Eles’ (que “foram ruins com ela”), não eram os atores: eram toda a escola e **também era eu**, Anília Francisca, diretora adjunta da E.M. Oscar Tenório, nessa posição dicotômica de opressora e oprimida, e que só podia fazer uma coisa naquele momento: teatro. E foi o que fiz.

Resisti em entrar em detalhes das opressões sofridas na minha vida pessoal, mas de fato, quando criança, adolescente e também já adulta passei por episódios cruéis de opressão, que marcaram minha história. Sofri *bullying* na escola por “ser muito diferente”, curiosa, falante, questionadora; por querer fazer teatro, morar numa cidade pequena com a minha avó e até por ser mulher. Algumas amigas foram literalmente proibidas de se relacionar comigo, de frequentar a minha casa e até de fazer trabalhos no mesmo grupo que eu. Eu nada podia fazer, pois me encontrava numa dessas situações na qual a opressão parece inevitável e intransponível. A primeira peça que escrevi em parceria com uma amiga, entre 15 e 16 anos, foi para denunciar inúmeras situações machistas com as quais eu já me confrontava em 1998, em Araruama, em pleno século XXI: como a virgindade imposta às meninas, gravidez na adolescência, violência contra o sexo feminino e a desigualdade sofrida pelas mulheres no mercado de trabalho. Depois, já adulta, já professora, já conhecedora do T.O., sofri assédio moral em duas escolas da rede municipal que passei; numa delas, a diretora me humilhou mais de uma vez na frente de toda U.E. com gritos e ameaças. O que eu fiz? Impressionante, mas **não fiz coisa alguma**. Chorei e segui em frente, porque, como eu disse para meus alunos: “Na vida real nem todos os finais são felizes...” Assim, após a leitura de todos os livros de Augusto Boal e de Paulo Freire, passei a buscar a solução para os problemas de outros oprimidos, tentando, junto com os mesmos, encontrar caminhos para um mundo menos desigual.

Nesse momento, percebo como este trabalho também está sendo um divisor de águas da minha história. Aqui pude ver, como diz o mestre Boal, que a verdade é terapêutica⁶²: usando o teatro, o diálogo, eu posso conquistá-la e mudar a realidade. Embora nessa experiência os espectadores não tenham tido a oportunidade de subir no palco,

⁶² O Arco íris do Desejo: Método Boal de Teatro e Terapia: 2002.

tornarem-se protagonistas e inventarem outros finais, creio que o ato teatral transubstanciou a vida e instaurou tanto no público como nos atores uma motivação para a mudança.

Avaliando o uso das tecnologias incorporada à condução, criação e metodologia do trabalho, posso afirmar que esta facilitou de modo ímpar a comunicação entre os alunos e eu, tornando-a mais horizontal, criando uma intimidade e estabelecendo um vínculo de estudo que eu jamais tive em nenhuma outra ocasião. Os grupos virtuais ainda existem, perpetuando os laços de amizade e trocas humanas. Quem acha que a *internet* apenas afastou as pessoas, não pensa quantos amigos se reaproximaram, quantas mobilizações e afetos ela também proporcionou. Ela não é em si boa ou má; é apenas uma nova maneira das pessoas se comunicarem e se relacionarem. Se ela muda os relacionamentos e a vida das pessoas, conseqüentemente também pode mudar o modo como fazemos, como assistimos e como criamos o teatro.

Os alunos/atores foram os principais, mas certamente não foram os únicos beneficiados, apesar do Teatro do Oprimido na modalidade fórum não ter sido realizado.

Para ensinar artes cênicas não basta propor um conjunto de atividades com finalidades difusas e distantes da natureza do educando. Nesse sentido, a tecnologia nos aproximou, o Teatro do Oprimido nos igualou como humanos e o teatro nos transformou para a vida. Não há separação entre o que acontece na produção de arte dentro da escola e fora dela: é papel da instituição escolar estabelecer diálogo com o que acontece nos dois lugares. Apreciamos, produzimos e contextualizamos - atendendo, portanto, aos três eixos de aprendizagem para a prática artística.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para aprender, é preciso se desapegar do conhecido, o que não significa fazer tábula rasa, apagar, jogar fora o que se sabe. É necessário saber escolher, dentro da experiência-bagagem o que pode ser aproveitável para a invenção do presente. Saber escolher é saber aprender a aprender: definir critérios, encontrar pontos de referência, visualizar contextos, perceber relações entre diferentes ordens de dados. (MACHADO, BARBOSA, 2012:196)

Mais do que ensinar, aprendi. É o que se espera numa pesquisa de Mestrado. No entanto, mais do que aprender, pude pensar na trajetória vivida até aqui como artista, professora de teatro e cidadã. Como relatei no início deste trabalho, a educação surgiu na minha vida de modo inesperado e nunca imaginei que eu viveria dela e **por ela**. Hoje tenho tanto orgulho de ser professora de teatro, porque descobri que é o que faço de melhor na vida: melhor até mesmo que fazer teatro é, sem dúvida, ensiná-lo. Saber que farei parte da história de vida de muitos dos meus alunos como sua primeira professora de artes cênicas, a pessoa que lhes apresentou essa arte sagrada e transformadora é aquilo que torna tão especial o que faço, ou pelo menos me proponho a fazer.

A investigação com os nativos digitais, sobre as tecnologias e o ensino do teatro ainda renderão discussões infundáveis e encontro com saberes sequer ainda imaginados: a cada dia e a cada momento novas ferramentas e suportes surgem e se reinventam. E falar sobre T.O. na educação é essencial em tempos de crise escolar, em que papéis se invertem e tornam-se a cada dia mais contraditórios - contradição, esta palavra tão humana e tão matricial no "Universo Boal", como afirma o professor Zeca Ligiêro:

Em cada momento da sua vida ele se perguntou se essa ação era a

mais conveniente, adequada, correta, ou se a sua negação não seria melhor, e certamente foi a contradição que o ajudou na criação de um universo intelectual que se expandiu para além dos limites do teatro, abrangendo a Pedagogia até ganhar uma dimensão política para além das fronteiras do mundo do teatro, sem precedentes entre seus pares. (...)

Ser e não ser. Ser um ator e não ser. Ser um espectador e não ser, sendo um “artista” no palco e não necessariamente sendo um artista de fato na vida. Uma forma de encorajar a viver a vida como arte e viver-versa. (LIGIÈRO, 2013:18).

É o que me enriquece e me estimula a continuar estudando sua obra - e de tantos outros - não como algo fechado e concluído, mas como uma “dúvida contraditória”. Uma contradição estimulante que constrói essas considerações finais como um Teatro Fórum: nunca finalizadas de fato. Nesse sentido, me sinto, como Boal, na eterna busca do que me sustenta. O teatro, a mais antiga das tecnologias, pode tentar operar e humanizar relações nessa era digital.

Perceber que o papel do professor ainda é indispensável e que nesse importante período de transição para a nova era do conhecimento, e que ele também deve “aprender a ensinar”, produz em mim uma grande alegria em fazer os espetáculos para os alunos e todos os membros da escola.

Mais do que utilizar - ou não - as novas tecnologias, é preciso perceber que surge um novo cenário comunicacional, em que o esquema clássico da informação baseado na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor é alterado drasticamente, visto que o emissor não emite mais uma mensagem fechada, devendo, ao contrário, oferecer um leque de possibilidades à manipulação do receptor. A mensagem não é mais “emitida”, pois não está fechada, “imutável”, “intocável”, “sagrada”, é um mundo aberto e modificável na medida em que responde às solicitações daquele que consulta e o receptor não está mais na posição de apenas receber a informação, ele convidado à livre criação e a

mensagem só ganha sentido sob sua intervenção e se torna, de certa maneira, também sua criação.

Sob essa ótica, que teoria e pedagogia se enquadram neste novo mundo, para essa nova geração Z, que não entende a vida sem interação e aglutinação de saberes?

Ao meu ver, o Teatro do Oprimido é um o modelo revolucionário de comunicação e, claro, principalmente teatral, pois há décadas tira o espectador da posição convencional de simples receptor. E no campo da educação ele empodera o educando, retirando o professor da posição de detentor do monopólio do saber. Busca diálogo e troca. Se Viola Spolin (1992), Ryngaert (1998) propõem em seus jogos que haja os que “fazem” e os que “assistem”; com o T.O. essa barreira é quebrada e todos são convidados a interagir.

Reforçando a idéia levantada durante a pesquisa, sobre o novo papel do educador, concordo com Martha Gabriel (2013) que define os professores como “professores-conteúdo” e “*professores-interface*”, o primeiro só focado na informação, não se sustenta mais nesse novo cenário, onde o conteúdo é praticamente ilimitado mas o professor não é. Já os *professores-interface* proporcionam um conteúdo ilimitado: o desafio de ser *interface*, tanto para professores como para computadores é que ela não tem sentido em si própria: ela é completamente dependente do usuário e do conteúdo que ele acessa, quanto mais transparente for *interface*, melhor, pois não se interpõe entre sujeito (aluno) e a informação (disciplina). **A busca da interface perfeita é a busca da liberdade em si.** Por trás do interfaceamento está uma mudança no polo do poder - tanto na *internet*, como em sala de aula, como na sociedade em si. Já a respeito dos educandos, muitos dos

que hoje pensam a educação⁶³ no próximo milênio preconizam um novo modelo de leitor/aluno que não entende que deve ler o livro na sua sequência de páginas oferecidas. Estes novos estudantes nasceram na era do hipertexto⁶⁴, na qual agora o educador deve mais disponibilizar do que simplesmente repassar conteúdos: disponibilizar em sala significa, hoje em dia, oferecer múltiplas informações, com ou sem tecnologias digitais, utilizando o modo interativo para potencializar o conhecimento; ensinar criar momentos, tecer fios, conectar para tentar viabilizar os percursos e estimular os alunos, tornando-os criadores e co-autores do processo (GABRIEL: 2013).

Espero que esse estudo inicial ajude colegas e pais a perceberem que, embora estudantes adaptem-se ao mundo virtual e nele naveguem com autonomia, alguns professores ainda não entendem esse processo, ou sentem medo diante desses muitos mundos possíveis e realidades cada dia mais virtuais. Por outro lado, também alguns alunos não se dão conta de como esse excesso de aparente liberdade comunicacional também pode significar prisão, controle, alienação e afastamento. Na aparente completa relatividade desse novo campo, algo é inquestionável: que, **usada de forma correta**, a tecnologia só veio intensificar a pedagogia dialógica que Paulo Freire (2009) estabelece como fundamental, preceito básico no ensino/aprendizagem. Para nos comunicarmos, é fundamental falarmos a mesma língua e professores precisam “aprender a aprender”. O tempo passa para todos e daqui há 50 anos não teremos mais imigrantes digitais, apenas os nativos digitais, que, certamente, ainda estarão fazendo teatro e criando diversas outras formas comunicacionais. As polêmicas sobre o uso

⁶³ Podemos citar os artigos, livros e estudos que foram base dessa pesquisa: Viviane Mosé, Mário Sérgio Cortella, Leandro Karnal, Martha Gabriel, Wendel Freire, Marcos de Souza;

⁶⁴ Hipertexto, exprime o funcionamento da memória do computador não linear. Esse termo pronunciado a primeira vez por Vannevar Bush (1945), definia na verdade um sistema de raciocínio humano associativo, não linear, intuitivo, muito imediato, que se baseou mais tarde para criar a estrutura dinâmica do computador que era manipulável interativamente. (...) A maneira mais usual de visualizar esse escritura múltipla na tela plana do monitor de vídeo é através de “janelas”(windows) paralelas, que se pode ir abrindo sempre que necessário e também por meio de elos (links) que ligam de conectam palavras chaves de um texto a outros dispositivos na memória (FREIRE 2011: 93)

ou não de certas ferramentas findarão e quem sabe, teatros-fórum “online” mobilizarão milhares de pessoas, sendo instrumentos pedagógicos de inclusão, discussão e lutas pelas desigualdades.

Pelo estudo do T.O., podemos reinventar a realidade, com novas idéias, sentimentos, e para isso só precisamos usar nossa estética e nossa arte como instrumento de transformação, conhecendo todas as técnicas, meios e ferramentas que as novas tecnologias nos oferecem. Precisamos ter intimidade com essas novas “armas de poder”, e dominá-las, antes que elas nos dominem ou que embarquemos num barco desconhecendo o destino.

As experiências me aproximaram mais dos alunos e de seus universos. Não tenho medo deles e vice e versa, e a cada dia, penso que tenho menos a ensiná-los, apenas a trocar e a me conectar. E tenho esperança que esse meu intenso desejo de conexão contamine toda a minha escola para legitimar a arte como campo de conhecimento e não mera recreação. Reconheço que ainda existem muitas lutas, mas, a quebra de paradigmas também preconiza uma libertação de velhos hábitos, conceitos e sistemas educacionais que vão muito além da minha alçada.

O que realmente importa é o futuro dos alunos, da instituição que atuo ou de qualquer outra do mundo, da mais estruturada tecnologicamente até a mais natural e simples, pois os instrumentos e ferramentas não podem ser a finalidade em si, mas os meios para alcançarmos os verdadeiros objetivos da educação, que é formar para a cidadania.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. *Entre a Ciência e a Sapiência: o dilema da educação*. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- _____. *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 20^a.ed. São Paulo. Edições Loyola, 2003.
- _____. *Fomos maus alunos*,8^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- _____. *Por uma educação romântica*. 17^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- ALSCHITZ, Juriij. *Teatro sem diretor: um grande diretor pedagogo explica as suas idéias sobre o teatro*. Belo Horizonte: Edições CPMT, 2012.
- ALMEIDA, A. R. S. *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papyrus, 1999.
- ANCONA DE FARIA, Alessandra. *Contar histórias com o jogo teatral*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- ANTUNES, Celso. *Arte e didática*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BARBA, Eugênio. *Teatro, solidão, ofício, revolta*. Tradução: Patrícia Furtado de Mendonça. Brasília: Teatro Caleidoscópio/Editora Dulcina, 2010.
- _____. *Queimar a casa: origens de um diretor*. Tradução: Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- _____, SAVARESE, Nicola. *A Arte Secreta do Ator. Um dicionário de Antropologia Teatral*. São Paulo: Realizações Editora, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae (org). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. *Arte - Educação: leitura no subsolo*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BOAL, Augusto. *A Estética do Oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

_____. *Aqui ninguém é burro*. Rio de Janeiro: Revan, 1996.

_____. *Jogos para Atores e não Atores*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *O teatro do Oprimido e Outras poéticas Políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. *O Arco íris do Desejo: Método Boal de Teatro e Terapia*. 2 ed. Rio e Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. *Teatro Legislativo: versão beta*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. *O teatro como arte marcial*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

_____. *Hamlet e o filho do padeiro*. Memórias Imaginadas. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BOGART, Anne. *A preparação do Diretor*. Tradução Anna Viana. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BROOK, Peter. *A porta aberta*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CAMARGO, Edson Carpes FONSECA, Jorge Alberto Lago. *A ética no ambiente escolar: educando para o diálogo – artigo II Seminário Nacional de Filosofia e Educação, setembro 2006 – Revista eletrônica Confluências - USFM, - RS, 2008*

CANDA , C.N. - PAULO FREIRE E AUGUSTO BOAL: DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO E TEATRO; Revista HOLOS - artigo, agosto/2012

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida. *Psicologia Social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. *Jovens pobres e o futuro: a construção da subjetividade na instabilidade e na incerteza*. Niterói. Intertexto, 2001.

CORTELLA, Mário Sérgio. Não Nascemos Prontos! - Provocações Filosóficas. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. *Qual a tua obra?* 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DANTAS, H. *Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y. Dantas, H. Oliveira, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.* São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

DESCRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador.* São Paulo: Hucitec, 2003.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese.* 18 ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

FERREIRA, Taís. *A escola no teatro e o teatro na escola.* 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 39. ed. São Paulo: Paz e terra, 2009.

_____. *Pedagogia do Oprimido.* 47 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Wendel. (org) *Tecnologia e Educação - As mídias na prática docente.* 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

FORQUIN, Jean Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.* Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: O nascimento da prisão.* Tradução: Raquel Ramallete. 20 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

GABRIEL, Marta. *Educ@r - a (r)evolução digital na educação,* Rio de Janeiro: Saraiva, 2013.

HEGEL, G.W.F. *Estética - textos seletos.* São Paulo: Ícone, 2012.

IANNI, Octavio . *O príncipe eletrônico.* Cuestiones Constitucionales, enero-junio, n. 004,

Universidad Nacional Autónoma de Mexico, Ciudad de Mexico, México, pp 3-25, 2001.

ISAACSSON, Marta. *Cruzamentos Históricos: Teatro e tecnologias de imagem*, Revista ArtCultura, Uberlândia: V. 13, n. 23, jul.- dez. 2011.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. 8 ed. Campinas: Papyrus Editora, 2009.

JUSTA, Francisca Milena Cruz e HOLANDA, Isabel Cristina Luck C. de H. Teatro com adolescentes em risco social: práticas de promoção da saúde no contexto terapêutico ocupacional. Rev. Ter. Ocup. Universidade de São Paulo, v. 23, n. 1, p. 16-23, jan./abr. 2012.

KOUDELA, Ingrid. *O Jogo Teatral na Sala de Aula*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LABROW, Mark. *Atividades criativas para sala de aula*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LIGIÉRO, Zeca; TRULE, Licko; ANDRADE, Clara de. *Augusto Boal. Arte, Pedagogia e Política*. Rio de Janeiro: Mauad Editora LTDA, 2013.

MARQUES e BRASIL, Isabel e Fábio. *Arte se avalia ?*, 2016. Disponível em:

<<http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia/Arte-se-avalia-/12/9975>>.

Acesso em: 22/07/2016

MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX. O espírito do tempo - 1 Neurose*. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2002.

MOSÉ, Viviane. *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

——— *O Homem que sabe*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. *Teatro com meninos e meninas de rua*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PINO, A. *O biológico e o cultural nos processos cognitivos em Linguagem,*

cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências. Anais do encontro sobre

Teoria e Pesquisa em ensino de ciências. Universidade Estadual de Campinas. Campinas:

Gráfica da Faculdade de Educação, 1997.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO, EDUCAÇÃO MULTIRIO. *A escola entre mídias*.

Rio de Janeiro: Empresa Municipal de Multimeios LTDA, 2011.

PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO, EDUCAÇÃO MULTIRIO. *A escola entre mídias,*

Linguagens e Usos. Rio de Janeiro: Empresa Municipal de Multimeios LTDA, 2011.

REVISTA ARTE E RESISTÊNCIA NA RUA. *Revista do Movimento de Teatro de Rua de*

São Paulo (MTR-SP). São Paulo. Ano V , n. 05 – outubro de 2015.

REVISTA DE HISTÓRIA E ESTUDOS CULTURAIS. FENIX. O teatro do Oprimido na

formação da Cidadania; CAMPO DEL ‘ ORTO, Felipe. São Paulo. Vol. V, ano 5, abril, maio, junho, 2008.

REVISTA PAULO FREIRE. *Revista de Formação Político-Pedagógica do SINTESE*. N.

03, Sergipe. Setembro 2009.

REVERBEL, Olga. *Teatro na sala de Aula*, 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio

Editora, 1979.

ROCKWELL, Elise de Huellas. *Bardas y Veredas una historia cotidiana de la escuela in*

Rockweel: La escuela cotidiana. 2reimpressão. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

ROMÃO, Jeruse. *Guia de direitos afro – descendentes: por uma educação que promova a*

auto estima da criança negra. 2.ed. Brasília: Ministério da Justiça (Séries Cadernos CEAP), 2001.

- SACRAMENTO SOARES, Eliana Maria; PETARNELLA, Leandro. (orgs) *Cotidiano escolar e Tecnologias - Tendências e Perspectivas*. Campinas: Alínea e Atomo, 2012.
- SANCTUM, Flávio; O teatro do oprimido enquanto instrumento contra hegemônico. Artigo (pagina 31 e outras). Revista *Arte e Resistência na Rua*. São Paulo. Ano V, n. 05 – outubro 2015.
- SELBACH, Simone (supervisão geral). *Arte e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- SERRES, Michel. Polegarzinha. Uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber.
- SILVEIRA, Aníliá Francisca Mércio da; DUARTE, Esperidião; BRITO, Geo; FELIX, Claudete, Material do departamento de Audiovisual UNIRIO - NEPPA, Transcrição de entrevista registrada em vídeo digital. Rio de Janeiro: 2005
- SPOLIN, Viola. Tradução: Ingrid Koudela *O Fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- _____. *O jogo teatral no livro do diretor*. Tradução: Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- _____. *Improvisação para o Teatro*. Tradução: Ingrid Koudela e Eduardo Amos 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- SOUZA, Marcos de. O real conceito de nativos e imigrantes digitais nas redes sociais digitais: conceitos, vivências e comportamento. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. Dissertação de Mestrado, Campos dos Goytacazes – RJ, 2013
- TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. Dimensões sócio-educativas do Teatro do Oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona: 2007. Tese de doutorado em Educação e Sociedade do Departamento de Pedagogia Sistemática e Social. Orientação: Xavier Úcar Martínez.

- TELLES, Narciso. *Pedagogia do teatro e o teatro de rua*, 2.ed.Porto Alegre: Mediação, 2013.
- VALENTE, Ana Lucia E. F. *Ser negro no Brasil hoje*. 18 ed. São Paulo: Moderna, 1994.
- VENTURA CARVALHO, Maria Cláudia. Título. *MacBeth - O ator multiplicado*
Dissertação de Mestrado - Mestrado em Teatro, UNIRIO- Universidade Federal do Rio de Janeiro: Nov. 1996.
- VIEIRA, Cesar. *Em busca de um Teatro Popular*.Santos: CONFENATA, 1981.
- VITOR, Heloise Baurich. *Drama e Teatralidade - o ensino do teatro na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- WALLON, H.. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1968.
- _____. *Origens do pensamento na criança*. São Paulo: Manole,1989.
- WERNECK, Vera. *Educação e Sensibilidade - um estudo sobre a teoria dos valores*, Rio de Janeiro: Rovelte, 2013.

7 – ANEXOS

7.1 - TEXTO DRAMÁTICO 1901: UM CONTO ESCOLAR

UM CONTO ESCOLAR

PERSONAGENS:

JOSÉ RIBAMAR - o Kit.

INSPETOR PETRÃO

MAYCON DIÉKISON DUMAL

WEICHIENE

MERILIN MOURROU

MARYALIEN

RINALDINHO BATISTA

RINALDINHO DOS SANTOS

RINALDINHO AUGUSTO

WESLEY PÉTRICK

ABRAÃO LYNDON

PROFESSORA PRISCILA

COORDENADORA SHIRLEY

DIRETORA

VICE DIRETORA

FIGURANTES:

ALUNA 1

ALUNA 2

ALUNA 3

ALUNO 1

ALUNO 2

ALUNO 3

GUARDA MUNICIPAL

CONSELHEIRA TUTELAR

GRUPO entra em cena e faz a coreografia do Charlie Brown Jr. No meio da multidão ouve-se uma única voz, chamando as turmas para entrada. Algazarra geral, as pessoas se empurram para entrar, alguns alunos reclamam e se machucam, José está meio perdido e desorientado.

INSPETOR PETRÃO

Turma 161, turma 163, turma 181, 191...

ALUNOS (PARA JOSÉ)

SAI DA FRENTE MANÉ !

INSPETOR PETRÃO (falando para algumas meninas que tiram selfie no celular)

Já mandei entrar mocinhas!! Vamos lá?...

ALUNA 1

Ai deixa de ser chato!... A gente entra quando quiser.

ALUNA 2

A professora ainda nem subiu!

INSPETOR PETRÃO (COM MUITA RAIVA)

EU JÁ MANDEI SUBIR ! Não tem professora, mas ela deixou atividade pra fazer... desse jeito não dá pra trabalhar... os alunos não respeitam... parecem uns animaizinhos...

ALUNA 1 (GRITANDO COM MUITO ESCÂNDALO)

EU TENHO RESPEITO SIM, VOCÊ É QUE NÃO TEM RESPEITO PELOS ALUNOS!!!!...

(O inspetor, puxa as alunas pelo braço e vai colocando uma a uma para dentro da escola.)

ALUNAS

ME LARGA, ME LARGA EU SOU “de menor”... Não encosta em mim seu velho chato...

Você que é sem educação!

INSPETOR PETRÃO

E depois eu ainda tenho que aguentar desaforo de criança, e mãe que vem encher o meu ouvido.... (prestando atenção no José que olha tudo muito assustado) E você menor?? Por que você não subiu??

JOSÉ (muito tímido, com medo, acentuado sotaque do nordeste)

...É que eu sou aluno novo... e o senhor não chamou a minha turma...

MAYCON (SE METENDO NA CONVERSA)

SENHOR ?? (cai na gargalhada) Ele não é “senhor” não, o nome dele é PETRÃO, ele é que “manda nós” subir quando tem aula... fecha o portão... briga “com nós”....

INSPETOR PETRÃO

CALA A BOCA MAYCON!! E sobe agora, porque a diretora quer falar com você! “SENHOR” é a forma educada que os mais novos chamam os mais velhos... você... qual é sua turma, menor??

JOSÉ

A minha mãe disse que era a 189.

INSPETOR PETRÃO

189??... NÃO é possível... essas turmas que terminam em 9, são as piores, a dos alunos repetentes... e você parece um menino educado... entra aí, que eu vou perguntar pra diretora... a 189 é a PIOR TURMA DA ESCOLA, você não vai durar uma semana lá dentro!

(ENTRA A COORDENADORA GRITANDO, COMPLETAMENTE ESQUIZOFRÊNICA E ABALADA, SAI ARRASTADO MAYCON PELO BRAÇO E É VAIADA PELOS ALUNOS).

SHIRLEY

VOCÊ NÃO ENTRA, NÃO ENTRA E NÃO ENTRA!! Só com os seus pais!! (olha pra outro aluno) CADÊ SEU UNIFORME, VANDECLYUSON??... (PARA OUTRA ALUNA) E você MELROSE?... Por que ainda está aqui em baixo??

(Alunos vão, outros respondem)

ALUNOS (simultaneamente)

"CALA A BOCA MALUCA!" "tu não manda em mim!", "vê se te enxerga". "não tô falando contigo vagabunda"...

SHIRLEY

Aqui Petão... Maycon não entra hoje. Nem hoje, nem nunca, até a mãe aparecer para tomar ciência dos acontecimentos que o filho dela cometeu nessa escola.

MAYCON (AGRESSIVO)

Minha mãe tem mais o que fazer, do que vir na escola e ficar ouvindo abobrinha de vocês...!

Ela não é mulher à toa como tu não !!

SHIRLEY (ofendida)

À TOA, EU...???? Eu estou fazendo o meu trabalho... e se tua mãe acha que o serviço dela é mais importante que o próprio filho, vai ter que mandar outra pessoa...senão eu vou chamar o Juizado de Menores! Você só entra aqui com o responsável ! (põe ele pra fora)

INSPETOR PETRÃO

Olha aqui dona Shirley, a diretora não vai gostar nada, nada da senhora colocar aluno pra fora! Ela não deixa... parece que tem uma lei que o aluno só pode sair se o pai autorizar...

SHIRLEY (IRÔNICA)

Ah... é mesmo?? Só que tem 8 meses que eu tento falar com os pais desse aluno e eles... PUF, desaparecidos! Acham que escola é depósito. Pode ser que assim eles apareçam pra reclamar!! (já vai saindo)

INSPETOR PETRÃO

PERAÍ, DONA SHIRLEY, esse aluno é novo, disse que foi matriculado na 189, isso é verdade? Aquela turma é horrível... ele não vai se dar bem lá não...

SHIRLEY (SEM DAR A MENOR IMPORTÂNCIA)

É VERDADE SIM... ele chegou agora, não tinha vaga nas outras turmas... enfim, quem chega agora não pode sentar na janela. (olhando uns papéis, muito confusa) ah.. e hoje pra 189, o primeiro tempo é VAGO, o segundo... também é vago. O terceiro tem aula de ARTES, o quarto é vago e o quinto tem aula de História.

JOSÉ

VIXE, dona SHIRLEY, de cinco aulas só vou ter duas de verdade??

INSPETOR PETRÃO

Vai se acostumando menor... aqui os professores faltam muito, ficam muito doentes...

JOSÉ

E o que eu faço até a hora da aula??

INSPETOR PETRÃO

Fica aí sentado. Jogar bola não pode não.

ALUNO 1

Também não pode brincar de pique...

ALUNO 2

Não pode namorar

ALUNO 3

Também não pode brigar

ALUNO 1

E celular... cuidado...

ALUNO 2

Se der mole pode ser roubado!

ALUNO 3

Não pode fumar, nem chutar as portas, Não pode riscar a parede, nem ouvir musica alta...

ALUNO 1

Protestar também não pode, e o banheiro é perigoso!

TODOS

Te agredem, te machucam e você sai esculachado...

(José senta no canto, sozinho, e as coisas passam rapidamente no pátio. Vários grupos de alunos fazendo algazarra e atos infracionais. José alheio à tudo, observa sem falar nada.

Escuta o sinal e sobe para sala.

Na sala, alguns alunos sentados nas mesas, outros jogando no celular e outros ainda jogando bola. Weichiene trava sua entrada.)

WEICHIENE

Aqui é a turma 189, eu sou a representante... só entra aluno da turma na sala.

JOSÉ

Eu sou dessa turma, sou aluno novo.

WEICHIENE

ALUNO NOVO?? Duvido ! A diretora não é maluca de mandar ninguém novo pra cá! Prove que você é aluno da 189!!

JOSÉ (MOSTRANDO UM PAPEL)

Eles me deram isso aqui... pra mostrar pros professores...

RINALDINHO

(ROUBANDO O PAPEL E FAZENDO UMA BOLINHA) Que papel?? Eu não tô vendo nada!!

WEICHIENE(GRITANDO)

Pára Rinaldinho Batista, peguem ele... !! (dois outros agarram Rinaldinho que fica tomando chutes e pescotapa enquanto todos caem na gargalhada - pega o papel e verifica que ele é mesmo da turma) Foi mal... como é seu nome?

JOSÉ

JOSÉ RIBAMAR. Eu vim da Paraíba, num sabe?

(momento de silêncio, todos caem na gargalhada)

MARYALIAN

JOSÉ RIBAMAR??... QUE NOME ENGRAÇADO!!...

JOSÉ

(tímido) Eu não acho muito engraçado não... na minha outra escola, tinham vários meninos chamados José... Como é que você se chamam?...

WEICHIENE

Nossos nomes são mais “normais”. Eu sou a Weichiene, aquele que roubou teu papel é o Rinaldinho Batista, o que bateu nele é o Rinaldinho dos Santos, aquele sentado jogando no celular é o Rinaldinho Augusto, essa é a Maryalian, aquele pichando a parede é o Wesley Petrick, o que tá deitado na mesa do professor é o Abraãozinho Lyndon, e a bonitona se maquiando é a Merilin Mourrou.

JOSÉ

...no...nossa. Que nomes bonitos e difíceis. E quantos RINALDINHOS tem na turma...

WEICHIENE

É EM HOMENAGEM AO NOSSO ARTILHEIRO DO BRASIL, RINALDINHO GAÚCHO

- quem fez três gols na Copa do Mundo de 2000 que geral aqui nasceu...

WESLEY

Que sotaque engraçado você tem. O Maycon Diékison vai adorar implicar com você!

RINALDINHO DOS SANTOS

Ele vai adorar espancar você, isso sim. É pequeno, franzino e tem cara de fuínha. (agarra José e o empurra para o outro Rinaldinho)

(Eles ficam assim jogando o menino de um lado para o outro, até que entra a professora PRISCILA).

PRISCILA

O que está acontecendo aqui?

LYNDON

...OI fessora ! Estamos dando as boas vindas ao aluno novo, paraíbinha do nome complicado...

PRISCILA

Isso é jeito de falar com o colega Lyndon? Isso é jeito de dar as boas vindas??

MERILIN

LÁ VEM SERMÃO... que mulherzinha chata.

PRISCILA

Olha o respeito Merlin Mourrou, eu sou sua professora, e guarda a maquiagem que aqui não é salão.

RINALDINHO SANTOS

A gente nem tirou sangue dele profe. Só estávamos sacudindo o esqueleto pra rir um pouco... Se o Maycon Diékison tivesse aqui, aí sim o bagulho ia ser doido.

PRISCILA

Ah... por isso a turma está calma hoje... o Maycon Diékison faltou!

WEICHIENE

Faltou não fessora, a coordenadora Shirley colocou ele pra fora, por causa daquelas 28 ocorrências que ele cometeu.

PRISCILA

Bem, já era hora. Agora vamos falar de você... (Wesley coloca o papel todo picado e meio rasgado na mesa da professora, que tenta ler) JOSÉ RIBAMAR. Você veio de onde mesmo?

JOSÉ (tímido)

DA Paraíba.

PRISCILA

E está gostando da escola?

JOSÉ

Da escola sim. Aqui é grande, bonito. Tem sala de artes e quadra. E ganhei todo o material de graça. Também ganhei o uniforme, esse tênis, essa calça e até a mochila.

MARYAILAN

Não acredito que ele está usando o KIT ESCOLAR COMPLETO! Que mico!!

JOSÉ

Ué e não é pra usar?

RINALDINHO BATISTA

Ninguém usa essas roupas cafonas. Prefiro vir de chinelo que colocar esse tênis da prefeitura.

MERILIN

E essa calça toda larga, cruzes!! Venho com meu shortinho de strass e minha sandália da melissa, muito mais estiloso.

PRISCILA

É um direito do aluno usar o uniforme da prefeitura. E depois nem todo mundo tem dinheiro pra comprar essas roupas caras a escola é pública.

JOSÉ

Eu achei o uniforme bonito. E uniforme não serve pra uniformizar?

WEICHIENE

EITA... você tem sotaque engraçado, mas fala difícil. Achei que todo mundo na sua terra era burro e ignorante.

JOSÉ

A Paraíba é pobre, mas tinha gente muito culta. Como João Pessoa, por exemplo... Vocês já ouviram falar?...

(jogam uma bolinha de papel na cabeça dele)

LYNDON

CALA A BOCA PARAÍBA! NINGUÉM QUER SABER NADA DO FIM DE MUNDO DE ONDE VOCÊ VEIO NÃO ! Devia ser proibido esses nordestinos virem pra cá.

PRISCILA

CHEGA PESSOAL, trabalho em grupo valendo nota... podem se dividir...

José tenta entrar em vários grupos , mas todos dizem que estão cheios. Ele acaba ficando sozinho. GRUPO ENTRA COM A COREOGRAFIA DO CHARLIE BROWN.

Em duas partes os alunos ficam jogando o José para um lado e para o outro, gritando: JOSÉ KIT, JOSÉ KIT, JOSÉ KIT !!

ENTRA WEICHIENE.

WEICHIENE

Pára gente, o que vocês pensam que estão fazendo??

MAYCON

Só estamos nos divertindo... e você o que está fazendo??

WEICHIENE

Todo dia você fica implicando com o José. Isso já está passando dos limites Maycon Diékison!

MAYCON

Se mete na sua vida garota. Você quer namorar o José Kit? Ser paraíba como ele?

WEICHIENE

Ou vocês param... ou eu vou chamar o Petrão.

MAYCON

Você não vai fazer é nada! Vai ficar sentadinho aí, ou vai sobrar pra tu.

WEICHIENE

EU SOU REPRESENTANTE. Isso não vai ficar assim. (abre a porta) Corre, José, chama o Petrão!

(José fica sentado no chão, parado.)

WEICHIENE

VAI JOSÉ ! Vamos contar pra diretora. (ela insiste) Vai lá então Merilin, chama alguém.

MERILIN

De jeito nenhum, isso vai acabar sobrando pra mim. Eu não tenho nada a ver com isso.

WEICHIENE

GENTE, ninguém vai fazer nada. Você acha certo isso que vocês estão fazendo Wesley ?

WESLEY

Eu acho engraçado.

LYNDON

Esses nordestinos tem que morrer...

MAYCON

Não se mete garota ! Defensora dos fracos e oprimidos. Porque não vai tu, chamar o Petrão??

WEICHIENE

Se eu for, você vão acabar matando o José de pancada. Isso é bulling ! Você não vai fazer nada Rinaldinho Santos?

RINALDINHO SANTOS

EU??? Lógico que não ! Todo dia eu dou graças a Deus que o José apareceu. Antes dele, o saco de pancadas era eu!! Tá lembrada??

(Weichiene dá a mão para o José que levanta mancando e se senta. Entra a coordenadora Shirley.)

SHIRLEY

ESTAVA OUVINDO UNS GRITOS aqui desse andar... posso saber o que estava acontecendo?

(todos ficam em silêncio)

SHIRLEY

ME FALEM QUEM ESTAVA GRITANDO OU QUE ESTAVA ACONTECENDO, senão a turma toda vai ficar sem recreio e tomar advertência.

MAYCON

Coordenadora... eu não ia dizer, porque não sou dedo duro, mas o KIT estava em cima da mesa do professor, dançando aqueles forrós da terra dele, por isso geral táva gritando.

SHIRLEY

KIT? Não tem nenhum aluno chamado KIT aqui.

LYNDON

É O JOSÉ RIBAMAR, a gente chama ele de KIT, porque ele vem com o Kit completo que a prefeitura dá. (zoando)...Ele acha as roupas muito modernas, muito iradas.

MAYCON

É SÓ um apelido carinhoso coordenadora... o meu apelido não é DUMAL?

SHIRLEY

É seu José, já vi que entrou na turma da bagunça. Se encontrou aqui na 189! É verdade isso que MAYCON DIÉKISON DUMAL disse???

WEICHIENE

Coordenadora... (silêncio. Ela olha a turma toda que fica em silêncio)

SHIRLEY

Sim?

WEICHIENE (sem coragem)

... nada.

SHIRLEY

E você senhor José Ribamar?? Veio com as notas tão boas, tão altas lá da sua escola, e aqui... entrou na bagunça ! Caiu em todas as matérias, está cheio de faltas e ainda por cima fica fazendo gracinhas pra turma ? Mesa do professor não é palco pra que você fique dançando.

JOSÉ

Perdão senhora coordenadora, mas as notas abaixaram porque os professores daqui, embora sejam muito bons, eles faltam muito. Mas na hora da prova... lascam a gente. Eu só tive falta no mês passado porque quebrei o braço...

SHIRLEY

COMO FOI QUE VOCÊ QUEBROU O BRAÇO?

JOSÉ

Foi um acidente, eu caí aqui na escola... eu trouxe o atestado, mas o pessoal aí da direção perdeu.

SHIRLEY

Agora você está dizendo que a direção da escola é ineficiente? Que nós temos culpa das suas FALTAS???... Vai agora pra secretaria!! Vou dar uma advertência pelo desacato e pela arrogância ! Você tá me saindo pior que o MAYCON QUE É O PIOR ALUNO DA ESCOLA!! (José sai e a coordenadora sai atrás)

RINALDINHO SANTOS

Xiii Maycon, tu vai perder seu posto e sua fama de dono do colégio!

MAYCON

Até parece que aquele idiotinha vai tomar o meu lugar.

WEICHIENE

Todo mundo cai um dia Maycon. E seu dia vai chegar. Você deu muita sorte deu não contar pra d. Shirley que foi você que quebrou o braço do José com suas brincadeiras sem noção. Minha madrinha é vizinha da tua mãe, uma hora ela vai saber de tudo. Não é só eu que estou cansada dos teus desmandos não.

MAYCON

UIA. TÔ MORRENDO DE MEDO. Eu se fosse você... também de cuidava. Não volta pra casa sozinha não Weichiene. Você passa por um monte de lugar sinistro na comunidade... as vezes pode tropeçar numa vala. Num valão. Nunca se sabe... no escuro tudo pode acontecer.

WEICHIENE

(EMPURRANDO ELE) Idiota.

(ELE VI AVANÇAR PRA CIMA DELA E É SEGURADO PELOS COLEGAS)

WESLEY (falando no ouvido dele)

A WEICHIENE tá assim valente, porque contam que ela tá de namoro com um dos meninos do movimento. Está dando uma de justiceira.

MAYCON

DANE-SE! Essa vaca! Eu quero que ela se f... ! Também conheço geral do movimento. Quero ver quem me encara !!

(Toca o sinal. Outro dia. Os alunos se ajeitam na fila do almoço. José Ribamar entra. Está totalmente diferente. Com uma roupa descombinando, chinelos, ar de desleixo, olheiras. Ele entra na fila. Os meninos do bando chegam depois e entram na frente dele. O inspetor vê e não fala nada. O inspetor fica olhando no celular, os meninos implicam com José que acaba indo pro fim da fila, isolado. Marilyn e Weichiene quando veem o que aconteceu vão pro fim da fila conversar com José.)

MARILIN

Nossa José, você tá tão estranho. Cadê seu uniforme?

JOSÉ

Eu vim com a blusa não vim? Não é isso que é importante aqui na escola? Não quero mais que me chamem de Kit. Prefiro colocar qualquer roupa que ficar aguentando essa zoação sem fim.

WEICHIENE

Não sei como você aguenta isso! Você não revida, não reage. Tá cada dia ficando pior. Por que você não conta pra direção?

JOSÉ

Isso não vai adiantar nada. E depois eu não posso ter outra ocorrência. Desde aquele dia que a coordenadora Shirley me pegou dançando na mesa...

WEICHIENE

Peraí, perai... ninguém te pegou dançando na mesa! Você nem sabe dançar José ! Isso é um mentira, uma mentira deslavada do Maycon para você ser punido.

MARILIN

E o tiro saiu pela culatra, pois ele perdeu o título de “pior aluno” da escola... pra você!

JOSÉ (desiludido)

Quando eu cheguei aqui, achei tudo muito bacana. A escola parecia tão boa. Me deram todo o material, as salas todas com parede de alvenaria... teto... parecia um sonho...

MARILIN

Ué, tua antiga escola não tinha parede? Teto?

JOSÉ

Lá no interior da Paraíba, a escola tinha parede era de pau a pique. O teto de palha sem forração. Sem contar que eu andava três horas a pé pra chegar no colégio. Aqui eu chego rapidinho, ganhei um cartão, não pago passagem... mas ó... o sonho virou pesadelo, as pessoas são muito ruins. Esse Maycon Dumal cismou com minha cara, bate em mim dia sim, dia não. Quando ele não bate, é porque faltou ... aí quem me bate são os Rinaldinhos... Os alunos aprontam muito, destroem a escola toda, respondem os mais velhos...

WEICHIENE

Lá na tua cidade, os adolescentes não eram assim, não?...

JOSÉ

NÃO... lá eles... eram muito mais pobres... mas tinham... (lentamente todos ficam em estátua) UNIÃO, RESPEITO, EDUCAÇÃO. (TODOS REPETEM ESSAS PALAVRAS).

Quero voltar.

WEICHIENE

NÃO José. Vou te ajudar. Tenho um amigo, que trabalha lá no movimento do tráfico na comunidade. Se você quiser, ele arruma um ferro pra tu se vingar. Você quer?

JOSÉ

Um ferro?

WEICHIENE

É... SEU TOLINHO, uma arma. Emprestada. Não precisa matar ninguém, só pra dar um susto nesse otário do Maycon.

MARILIN

Esse idiota passa dos limites. Ninguém faz nada, nem direção, nem professores... agora ele deu pra cercar as meninas e ficar passando a mão. Por isso, agora que você está com a fama de pior aluno, é melhor deitar na cama e aproveitar esse momento.

WEICHIENE

Senão ele vai te infernizar o resto da vida José. O Dumal vai se borrar de medo quando te ver trepado. Com certeza muda até de escola. Ele tira onda de bandido, mas não é nada. Minha madrinha conhece a mãe dele. Dele e de todos os meninos da sala, ela é agente de saúde. Eles implicam, mas os pais de todos eles são nordestinos, trabalham com muito sacrifício pra comprar esses tênis, essas bermudas e esses bonés...

(Eles acabam entrando no refeitório. As meninas sentam e quando o José vai sentar o Maycon toma o lugar dele. E não deixa ele sentar em lugar nenhum, pois vai perseguindo José até o mesmo ficar isolado.)

INSPETOR PETRÃO

Ô SEU MAYCON E SEU JOSÉ, dá pra parar num lugar e comer com educação?

JOSÉ

Seu Petrão, ele é que está me perseguindo...

MAYCON (IRADO)

COMO É QUE É?? Seu boiola! (joga a bandeja do José no chão, que pela primeira vez parte pra cima dele, mas na hora de dar um soco estaca.

(PETRÃO SEPARA OS DOIS).

PETRÃO

Os dois já pra secretaria!! (Petrão leva os dois pela camisa, ao passar por Weichiene, José cochicha)

JOSÉ

Eu quero trazer essa arma amanhã! Onde vou buscar?

WEICHIENE

Na saída, você vem comigo. Te levo lá.

(Na secretaria estão diretora, vice-diretora e coordenadora. As três sentadas.)

DIRETORA

MUITO BEM !! VI TUDO NAS CÂMERAS, O QUE ACONTECEU??

VICE - DIRETORA

O QUE ACONTECEU??

MAYCON

Se tu viu, pra que pergunta?

PETRÃO

OLHA O RESPEITO!... Esses dois ao invés de comerem ficam brincando de pique no refeitório. Um atrás do outro numa palhaçada danada.

DIRETORA

Quem começou?

VICE - DIRETORA

Isso mesmo, quem começou?

MAYCON

LÓGICO QUE FOI ELE! Eu num prometi pra senhora que não ia aprontar mais nada?

SHIRLEY

Mas você não sabe cumprir que promete Maycon !

DIRETORA

Justamente, não cumpre.

VICE - DIRETORA

Nunca cumpriu!

SHIRLEY

E esse José... é reincidente! Veio da Paraíba, sabia que tinha que correr atrás, mas desde que chegou, foi logo mostrando as garrinhas, falando que o apelido dele era KID, KID, KID...

JOSÉ

... na verdade é kit...

SHIRLEY (gritando)

CALA A BOCA, CALA BOCA QUE EU TÔ FALANDO. AQUI NA ESCOLA NÃO TEM APELIDO... Não tem nome codinome, não tem nome de guerra. Aqui não é facção! Não é crime organizado. Todo mundo tem seu nome de batismo, e tem que ser chamado pelo nome da certidão de nascimento... José é um nome tão bonito, tão... normal. Porque você quer que te chamem de Kid? Por que fica dançando na mesa? Por que se junta com esse aí...

DIRETORA

Vou ter que te encaminhar pra outra escola José.

VICE - DIRETORA

Vamos encaminhar agora!

SHIRLEY

SIM... PORQUE O MAYCON É PROBLEMA NOSSO. Ele estuda aqui desde pequeno... mas você?? Você é um problema novo. Chega de problemas.

DIRETORA

CHEGA DE PROBLEMAS.

VICE - DIRETORA

É. Chega.

SHIRLEY

Você tem alguma coisa pra dizer em sua defesa José?

JOSÉ

Tenho. (olha pro Maycon, que finge ser um bom menino)... quer dizer... não. Desculpe.

DIRETORA

AH... eu ouvi um “desculpe”. Muito bem, peçam desculpas.

(os meninos muito sem graça apertam as mãos)

DIRETORA

E QUE ISSO NAO SE REPITA. Amanhã, seus pais aqui José, para que eu te transfira de escola.

(Os meninos saem. Logo na saída Maycon dá um pescotapa em José).

MAYCON

Quem manda aqui sou eu OTÁRIO. Vai embora da escola!... e eu vou continuar aqui... nada acontece comigo. Ri melhor quem ri por último... (sai rindo).

JOSÉ (SOZINHO NO PALCO)

Com certeza Maycon. Ri melhor quem ri por último.

(Os alunos estão na sala, fazendo suas ações habituais, entra a professora Priscila. José e Weichiene ainda não chegaram. Eles chegam, no proscênio.)

WEICHIENE

Olha José, aqui é a lei do mais forte. Não precisa atirar. Se você só mostrar a arma, pronto. Isso já vai ser suficiente pra que o Maycon cague de medo. Ah e ameaça. Tem que ser na frente de todo mundo. Ameaça o Dumal. Diz assim: "não chega mais perto de mim. E também das meninas. E some da escola, some, senão encho sua boca de bala.”

JOSÉ

VOCÊ disse que eu não precisava atirar...

WEICHIENE

Não precisa bobo. Só ameaça. Quer tirar as balas? Melhor tirar, vai que acontece uma desgraça...

JOSÉ (enigmático)

NÃO. De que serve um revolver sem balas? Vamos entrar.

PETRÃO BARRA OS DOIS NA ENTRADA.

PETRÃO

CADÊ SEUS PAIS JOSÉ KIT? Você só entra hoje com seus pais.

JOSÉ (MUITO NERVOSO)

Não me chama de Kit, por favor. Meu nome é José Ribamar.

PETRÃO

QUE IGNORÂNCIA !! PERGUNTEI COM EDUCAÇÃO.

WEICHIENE

Eles estão vindo Petrão. Vão chegar no segundo tempo. Deixa a gente entrar, temos prova da professora Priscila.

PETRÃO avalia o rosto dos dois e os deixa entrar. Na sala, todos fazendo o teste. Maycon põe o pé e José cai de barriga no chão. Quando ele levanta, já saca a arma. Todos gritam.

JOSÉ

MAYCON, não chega mais perto de mim. Eu estou de saco cheio disso tudo! E também não chega mais perto das meninas (olha para as meninas) elas em raiva e nojo de você, seu cabra ruim.

PRISCILA (APAVORADA)

José, onde você arrumou essa arma?? Melhor me entregar José. Está carregada?

MAYCON

KIT, FICA FRIO... não sabia que você tinha ficado com tanta raiva, pra mim você gostava das brincadeiras...

JOSÉ (GRITANDO)

EU NÃO GOSTO DESSE APELIDO, NÃO GOSTO COMO ME TRATAM AQUI. BRINCADEIRA TEM HORA MAYCON.

(um aluno foge para chamar a direção)

PRISCILA

Calma José, ninguém aqui tem culpa, porque você não conversou com alguém sobre o que estava acontecendo?

WEICHIENE

Tudo bem José, acho que já tá bom. Não era pra ser assim, explanado, você podia ter mostrado só pra ele, na hora do recreio.

JOSÉ

Chega, chega! Resolvi tomar uma atitude. Não era isso que todo mundo queria? Vou tomar...

(tenta por a arma na própria cabeça)

PETRÃO VEM POR TRÁS E AGARRAM JOSÉ. TODOS CHEGAM, INCLUSIVE A POLICIA QUE VEM COM A CONSELHEIRA TUTELAR.

DIRETORA

Sinto muito, mas não tem mesmo condições desse menor ficar aqui. Colocou a vida de todos em risco. Aqui está a transferência.

FIM

7.2 - TEXTO DRAMÁTICO 1902: QUALQUER SEMELHANÇA É MERA COINCIDÊNCIA

QUALQUER SEMELHANÇA É MERA COINCIDÊNCIA

PERSONAGENS:

DUDA

DIDA

DADÁ

MOTORISTA

ZZERO

HUM

DOISS

TRRRÊS

QUATRHO

SEGURANÇA 1

SEGURANÇA 2

VENDEDORA 1

VENDEDORA 2

GERENTE

CAIXA DA LOJA

ALUNO 1

ALUNO 2

MADAME

MENINA DO ONIBUS

PASSAGEIRO

HOMEM MORADOR DA GÁVEA

MULHER MORADORA DA GÁVEA

SENHORA MORADORA DA GÁVEA

DIVERSOS FIGURANTES

O grupo dança a música ADMIRÁVEL CHIP NOVO. Cenário: um ônibus. Todos os passageiros sobem. Os alunos vão passado os cartões e o motorista de mau humor apressa os estudantes.

MOTORISTA

VAMOS LOGO COM ISSO ! EU NÃO TENHO O DIA TODO... Essas crianças da Rocinha não tem nenhuma educação...

ALUNO 1

BOM DIA !

ALUNO 2

BOM DIA MOTORISTA... o senhor é que devia ter paciência... passaram três ônibus direto do ponto!

DIDA

Isso mesmo! E agora está proibido chegar no segundo tempo na escola!

MOTORISTA

Tá com pressa, sai mais cedo de casa. Agora não adianta empurra empurra.

DUDA

Deixa isso pra lá Dida... mamãe sempre diz pra gente não arrumar confusão com ninguém.

DIDA

Não estou arrumando confusão... mas nós temos direito, pagamos passagem.

MOTORISTA

Pagam nada, vocês passam Riocard.

DIDA (ESQUENTADA)

É a mesma coisa!! Vou denunciar o senhor MOTORISTA! VOU TIRAR AGORA UMA FOTO DO NÚMERO QUER VER??

MOTORISTA (dando um freada brusca)

Vai tirar é nada, eu que vou tirar as duas barraqueiras de dentro do meu veículo.

DIDA

SEU VEICULO?? ESSE ÔNIBUS NÃO É SEU, é da empresa, e nós somos clientes...

MOTORISTA

CLIENTES (GARGALHA)...

(OUTROS PASSAGEIROS RECLAMAM)

PASSAGEIROS

"Vamos logo motor!!?" "Vão ficar discutindo a vida toda?" "Eu tenho hora pra chegar no trabalho!" "Tira logo essas fedelhas daí e vamos andando..."

(O motorista liga ônibus que dá um solavanco e as duas meninas caem.)

ALUNO 2 (ajudando as meninas a se levantarem)

Vocês deviam processar esse boçal.

DUDA

Melhor esquecer tudo isso... não vai dar em nada mesmo.

DIDA

Por isso eles sempre acabam abusando! Vamos dar queixa sim, Duda, vamos na polícia, eu bati com meu cotovelo!

DUDA (COM VERGONHA)

Estamos atrasadas para escola! Eu não vou em polícia nenhuma... e depois eles nem iam acreditar.

(O ônibus pára e alguns alunos pedem pra entrar por trás).

ZZERO

Aí piloto, tô sem cartão, quebra essa aí?

MOTORISTA

De jeito nenhum ! Esse moleques pensam que podem tudo?

(DOISS E TRRRÊS SEGURAM A PORTA DO ÔNIBUS).

DOISS

CHEGA AÍ ZERO, TÁMOS SEGURANDO. Entra! Entra!

(Entram cinco alunos: ZZERO, HUM, DOISS, TRRRÊS E QUATRHO.)

(Eles entram fazendo muita algazarra. Os passageiros reclamam.)

MOTORISTA

SE NÃO DESCEREM AGORA, O CARRO NÃO ANDA. Quem está dirigindo sou eu!

PASSAGEIROS

“ASSIM NÃO DÁ MOTORISTA!” “VOCÊ PÁRA POR TUDO!”

ZZERO

Somos todos estudantes, estamos uniformizados, isso não é suficiente para deixar a gente entrar??

MOTORISTA

TÁ BEM, TÁ BEM... não quero arrumar mais confusão por hoje. Podem ficar... seus moleques.

(Os meninos comemoram e começam a cantar e batucar no ônibus.)

MADAME

(COCHICHANDO COM UMA MENINA) Guarde sua bolsa e esconda o celular... esses favelados quando passam saem levando tudo!

(A MENINA GUARDA TUDO COM MEDO, OUTROS PASSAGEIROS TAMBÉM SE AFASTAM QUANDO OS MENINOS PASSAM). ELES COMEÇAM A CANTAR DENTRO DO ÔNIBUS E A BATUCAR - ALGUNS PASSEIROS RECLAMAM.

PASSAGEIRO

A essa hora da manhã??

MADAME

Onde está a educação dos jovens de hoje, MEU DEUS?...

MENINA

TIRA ELES MOTORISTA.

PASSAGEIRO

Estão causando desordem.

HUM

Nós só estamos cantando...

ZZERO

Não somos ladrões.

DIDA

Eles estudam lá na escola motorista, são alunos!

MADAME

Só podia ser aquela escola pública só tem favelado sem educação.

HUM

COM TODO RESPEITO MADAME, eu moro em comunidade sim, com muito orgulho, e educação eu tenho bastante... a senhora que não tem, porque desde que chegamos, está nos ofendendo.

TRRRÊS

Isso ai “nós num é bandido não!”

MOTORISTA

VAMOS PARAR COM ESSA DISCUSSÃO Aí, porque senão eu páro o meu ônibus!

DIDA

“Seu ônibus, SEU ÔNIBUS?!?” Mas esse motorista é um folgado mesmo!

MOTORISTA

Folgada e sem educação é você, pode descendo a senhorita e sua coleguinha.

HUM

Se elas descirem , nós descemos junto... são lá da escola !

MOTORISTA (FREANDO FORTE E LEVANTA DO VOLANTE GRITANDO)

OLHA SÓ!! DESCE TODO MUNDO! TODOS OS ALUNOS. DESSA ESCOLA NÃO LEVO MAIS NINGUÉM !

Todos sentem o impacto da freada. Todos os passageiros e alunos reclamam. Baderna geral.

Os alunos acabam descendo, humilhados, sob protestos.

DUDA

VAMOS, vamos descer aqui mesmo, tá pertinho do nosso ponto, melhor ir andando que arrumar confusão. (Duda vai puxando Dida que sai reclamando)

ZZERO

É MESMO, já estamos atrasados, esses motoristas são uns manés.

DOISS

Os velhos não aguentam ver os novos se divertindo!

ALUNO 1

VOCÊS TAMBÉM PEGARAM PESADO! POXA!...

DUDA

Nem todo mundo aguenta essa zoeira não.

DIDA

Mas o transporte é público, quer ir no silêncio, sem ninguém te encostando, pega taxi!

(Um dos meninos mostra um celular que apanhou da MENINA. Eles saem correndo e comemorando.)

DUDA

Você viu isso Dida? Eles roubaram o celular da garota!

DIDA

A fama táva feita, todo mundo tratando eles como bandidos... vão acabar virando mesmo.

DUDA

Já são Dida, já são. Furto é crime. Por isso que não gosto de você defendendo esses caras. Eles só arrumam confusão na escola. O melhor é não se meter. Agora vamos ter que ir correndo, pois atrasadas, a gente não entra!

(elas se apressam e saem de cena)

ALUNOS ENTRAM E FAZEM A COREGRAFIA DO ADMIRÁVEL CHIP NOVO
BATE UM SINAL DE SAÍDA DA ESCOLA.

VÁRIOS ALUNOS ENTRAM EM CENA, COMO A SAÍDA DA ESCOLA.

Os alunos passam correndo ZZERO, HUM, DOISS, TRRRÊS E QUATRHO.

ZZERO

Vamos dar um rolézinho no shopping da Gávea.

(Meninos comemoram e passam zoando e cantando. Um casal com conversa com uma senhora, enquanto passeia com o cachorro. Dida e Duda observam a conversa.)

HOMEM

CARAMBA, já bateu a saída da escola!

MULHER

Melhor a gente entrar... essas crianças da escola pública não tem a menor educação!

SENHORA

Segura a bolsa, eles são da rocinha, roubam tudo... quase roubaram minha bengala!

MULHER (vendo as meninas sentadas)

ÔO MENINAS, dá pra levantar do canteiro? Aí é a porta da nossa garagem, vai estragar as flores... Toda semana tenho que mandar o porteiro replantar as flores que essas crianças cismam de arrancar...

DIDA

Eu nunca arranquei planta nenhuma... desculpe a minha escola ficar quase na porta da sua casa, mas achei que a rua era pública e a gente podia sentar onde quisesse.

HOMEM

Aqui na verdade é a porta do prédio.

DUDA

Pode deixar a gente vai mais um pouco pra lá... desculpe o incômodo.

DIDA (sai falando)

Os incomodados é que se mudem!...

Chega Dadá e cumprimenta as meninas, o casal desvia para ela passar e a senhora segura a bolsa.

DADÁ

Duda !! Te procurando como uma maluca... então, vamos lá? Teu aniversário sábado, você tem que ficar bem bonitona...

DIDA

Lá aonde??

DADÁ

Duda ganhou um dinheiro dos pais para comprar aquele óculos show de bola, da loja no shopping, presentão de aniversário !

DIDA

Não acredito!! Amiga... era seu sonho. Pô dá pra comprar 20 óculos do camelô, e ainda passar pra amigas...

DUDA

Isso, eu estive pensando... acho que não vou comprar o óculos não. Melhor guardar esse dinheiro. Vou usar o óculos na praia, e depois? Não pode usar na escola... e depois é caro, não vale a pena.

DIDA

Gente, encontro vocês duas depois ! Vou ficar por aqui esperando umas colegas... Pode ser??
(elas vão saindo) Ah... Duda Compra o óculos sim, boba. Você merece.

No shopping, na porta da loja os meninos ZZERO, HUM, DOISS, TRRRÊS E QUATRHO entram correndo e deixam os dois seguranças desesperados.

SEGURANÇA1

Vai lá corre atrás deles...

SEGURANÇA 2

JÁ ERA! DISPERSARAM...

(CHEGAM AS DUAS MENINAS, OS SEGURANÇAS BARRAM AS MENINAS)

SEGURANÇA1

OPA,OPA, OPA... onde as mocinhas pensam que vão?

DADÁ

Entrar na loja...

SEGURANÇA 2

NESTA LOJA? AQUI? No shopping da Gávea?

DUDA

Nesta sim... por quê?

SEGURANÇA 1

Vai comprar alguma coisa?

DUDA

... E SE EU FOR?...

DADÁ

E SE ELA NAO FOR?... NÃO pode entrar só pra olhar?...

SEGURANÇA 1

Se não vai comprar nada, pra que você quer entrar?

SEGURANÇA 2

O patrão foi bem claro, e já nos orientou... menor daquela escola, desacompanhado, ficar de olho!

DADÁ

(TENTANDO PASSAR) Com licença?... Pode me olhar à vontade, mas deixa eu passar...

SEGURANÇA 1

OK, MAS TEM QUE DEIXAR A MOCHILA, nesta caixa.

DADÁ

Mas nossos amigos entraram e levaram as mochilas deles...

SEGURANÇA 2 (ameaçador)

...ah... então aqueles moleques eram seus amigos?...

DIDA

Na verdade são colegas de escola.

SEGURANÇA 1

SÓ ENTRAM SE DEIXAREM AS MOCHILAS.

(Chega DIDA)

DIDA

E AÍ MENINAS?...

DADÁ

MAS ISSO É RIDÍCULO!

DIDA

O que que está pegando?

DADÁ

Os seguranças disseram que a gente só pode entrar na loja se deixar nossa mochila nessa caixa.

DIDA

ISSO É UM ABSURDO! Por qual motivo, posso saber?

SEGURANÇA 1

ORDENS DO PATRÃO. Ordens são ordens.

DUDA

Deixa pra lá gente, nem queria entrar nessa loja mesmo.

DIDA

De jeito nenhum... olha nós temos o direito de entrar.

SEGURANÇA 1

Certo, mas sem as mochilas.

As meninas se afastam

DUDA

Vamos embora gente.

DADÁ

QUE CHATO ISSO HOJE, logo no seu aniversário.

DIDA

Por que esses caras tão barrando só a gente? Os meninos não entraram??

Duas pessoas entram na loja e não são barradas.

DIDA

E ESSAS PESSOAS?? Por que não foram barradas?

SEGURANÇA 2

Elas não são estudantes.

DIDA

AH ENTÃO ESSA REGRA SÓ VALE PRA ESTUDANTE?

(ENTRA NESSE MESMO MOMENTO DUAS ESTUDANTES DA REDE PARTICULAR, DE MOCHILA E TUDO, OS SEGURANÇAS OLHAM E DEIXAM PASSAR NORMALMENTE.)

DIDA

E essas ESTUDANTES?? Por que você não barrou-as também ? Por que não fez elas colocarem as mochilas nos caixotes?

SEGURANÇA 2

Essas meninas são MUITO DIFERENTES DE VOCÊS.

DUDA

QUE DIFERENÇA? Eu não vejo nenhuma diferença.

SEGURANÇA 1

Não podemos revistar vocês, nem na saída e nem na entrada, então, pra evitar confusão e transtorno é melhor deixar as mochilas.

DADÁ

(DEIXANDO A MOCHILA DELA NO CAIXOTE) VAMOS Duda, é seu aniversário, isso é bobagem.

DIDA

EU SÓ ENTRO COM A MINHA MOCHILA, SE A MENINA ENTROU, EU TAMBÉM POSSO ENTRAR!

DUDA (com vergonha, segurando a amiga pelo braço e cochichando)

Está todo mundo olhando, fica aqui Dida, prefiro entrar só com a Dadá.

DIDA (OFENDIDA)

SÓ COM A DADÁ? Eu sou sua melhor amiga.

DUDA

Você está pagando vexame, por favor, é meu aniversário, a situação está ficando horrível, geral está nos olhando.

DIDA

VOCÊ ACHA CERTO ISSO?

DUDA

NÃO. Mas o que a gente pode fazer? São as regras da loja... E... DEPOIS... ah não quero que você vá.

DIDA

(MUITO TRISTE) POR QUE?...

DUDA

Você é barraqueira, tá sempre causando confusão.

DIDA

BARRAQUEIRA, EU ?...

(DUDA VOLTANDO E DANDO O BRAÇO PRA DADÁ).

DUDA

Vamos Dadá, a Dida vai ficar.

DIDA (relutante e orgulhosa)

EU VOU FICAR, mas é porque eu quero. Não vou deixar minha mochila em caixote nenhum... e se sumir alguma coisa... (Para os seguranças) vocês vão pagar? E qualquer coisa amiga, grita. Grita que eu corro aí pra dentro e não vai ter segurança que me segura aqui fora.

Elas deixam as mochilas e entram na loja. Olham tudo muito encantadas com tudo. Na loja estão duas vendedoras, a caixa e uma gerente. Estas ao verem as meninas, fazem caras de desdém, disputam disfarçadamente quem irá atendê-las, pois nenhuma das duas quer o "transtorno" de vigiar as garotas. A vendedora 1, perde a disputa e se aproxima, seguindo-as bem de perto. A situação fica evidentemente constrangedora. Sempre são seguindo as meninas:

VENDEDORA 1 (ao ver Duda segurar uma calça)

Essa calça não tem seu tamanho, só pra adulto. E é cara. (quando DADÁ vai ver uma blusa)
Deixa que eu pego pra você... (desculpando-se) é que estão tão arrumadinhas, né, pode sujar,
bagunçar.

DADÁ

(achando os óculos muito animada) Corre aqui Duda!! Achei!!!

DUDA (FELIZ)

Aiiii que bom, achei que tinham vendido! (pega o óculos empolgada, coloca no rosto)

DADÁ

NOOOOSAAAA!! É show de bola! Arrasou amiga!

A vendedora pega o óculos do rosto da Duda e devolve para a prateleira.

DUDA

QUE ISSO?? Eu estava experimentando...

VENDEDORA 1

Esse óculos é muito caro pra você.

DUDA

Muito caro, quanto?

VENDEDORA 2

MUITO CARO PRA VOCÊ. NÃO ENTENDEU.

DUDA

Mas eu tenho dinheiro.

VENDEDORA 1

Mas acho que você não tem o SUFICIENTE.

DUDA

Como você pode saber disso?

DADÁ

Por que você acha que nós não temos dinheiro? Isso é um absurdo, eu quero falar com o gerente.

A gerente percebe a confusão e se aproxima.

GERENTE

POIS NÃO.

DUDA

Olá. Eu estava experimentando aquele óculos e a sua vendedora tirou ele do meu rosto.

GERENTE

A senhorita vai comprar o óculos?

DUDA (indignada)

Na verdade isso não importa.

GERENTE

NA VERDADE, importa sim.

DADÁ

SIM, ela ia comprar o óculos. Fala logo pra ela Duda.

DUDA (muito constrangida)

... eu... eu tenho dinheiro.

VENDEDORA 1

Mas esse óculos senhora Patrícia, é muito caro pra ela.

DADÁ (com vergonha)

Posso saber por que vocês estão tratando a gente assim?

GERENTE

MENINAS, não me levem a mal, mas que todo dia seus amigos lá da escola vem aqui na loja e furtam diversas mercadorias. Não é só da nossa loja, mas de quase todas no shopping.

Tivemos até que contratar uma equipe particular de seguranças, porque os prejuízos eram

enormes. Ademais, esse óculos é modelo exclusivo, muito caro, até tem garantia mas a gente não troca depois por desistência. Não parcelamos, e mesmo que a gente dividisse, você é menor, não tem cartão de crédito.

VENDEDORA 2 (COCHICHANDO PRA VENDEDORA 1)

Onde ela pensa que vai usar esse óculos no baile funk da favela? (ri)

VENDEDORA 1

Essas crianças não tem noção.

GERENTE

Uma de vocês duas, irá comprar mesmo esses óculos?

DUDA

Desculpe, eu posso saber quanto custa?

VENDEDORA 1

480 REAIS.

DUDA

... mas semana passada era 450...

VENDEDORA 1

Aumentou. Peça exclusiva.

VENDEDORA 2

Vai comprar ou não vai comprar, MOCINHA?

DADÁ (cochichando)

Mostra teu dinheiro Duda...

GERENTE

Sugiro que a senhorita volte outro dia com a sua mãe.

(Silêncio. Humilhação paira no ar.)

VENDEDORA 1

E aí? Qual vai ser?

DUDA

...Eu queria experimentar outra vez.

VENDEDORA 1

Se não vai comprar, pra que você quer experimentar?

SILÊNCIO. Todos olham as meninas. Chega outros clientes, as duas vendedoras vão atender.

GERENTE

EU VOU pedir pra que vocês se retirem , por favor?

DUDA

Tudo bem. Desculpa.

DADÁ (SEM ENTENDER)


...COMO É QUE É? DESCULPA!?!

ELAS FICAM IMOBILIZADAS DENTRO LOJA.

COREOGRAFIA FINAL ADMIRÁVEL CHIP NOVO.

FIM


7.3 - Mensagem dos alunos

 **Camila Lisboa** 30/7/2016 15:47


Bom, atuar em uma peça é uma das coisas que nunca passou pela minha cabeça. Eu sinceramente nunca pensei em fazer teatro, não por não gostar, mas sim por causa da minha timidez. Eu sou tímida num grau altíssimo, mas poder atuar nessa peça fez com que eu perdesse a maior parte dessa timidez. Acredito que isso acontece com todas as pessoas, acredito até que seja normal, mas quando se tem um profissional ali te explicando passo a passo e fazendo com que você fique à vontade, é ainda melhor!

Não vou dizer que teatro é a profissão que eu quero pra minha vida, mas eu preciso dizer que participar dessa peça foi uma das experiências mais lindas da minha vida, e que quem quer exercer essa profissão, que vá com tudo porque vale muito a pena!


E por fim, eu queria agradecer à você Anilia por nos dar essa oportunidade e que você cresça mais e mais na sua carreira! Sucesso mil!!!!!! ❤️




 Enviada pelo Messenger


30 de julho

 **Ana Caroline** 30/7/2016

Eu achei bem legal , algumas vezes achei difícil interpretar algumas opressões . quando trabalhei com isso percebi que já sofri algumas.

 Enviada pelo Messenger

Nicolas Gomez + Nova mensagem   

 **Nicolas Gomez** 19/9/2016 20:59

Por a peça se basear em algo que realmente aconteceu, subir no palco e representar tudo aquilo foi libertador. Foi como mostrar uma realidade que todos conhecem e parecem ignorar. Já vi pessoas

**Camila Batista**

27/9/2016 17:53

Quando eu estava no oitavo ano, em 2014, não imaginava que teria aula de artes cênicas. De repente, entra na sala uma mulher, aparentemente louca e divertida: Anília, nossa professora de teatro.

Ela explica o que vai trabalhar com a gente com um jeito bem descontraído. Gostei mesmo. Ainda mais por ela ter dito que iríamos apresentar, no final do ano, uma peça.

Após as aulas de teorias, começamos a ensaiar. Foi bem trabalhoso. Estudava de manhã e perdi tardes ensaiando. Um semestre de ensaio e eu e meus colegas não acreditávamos que seríamos capazes de apresentar uma peça com um tema muito importante sobre a luta das mulheres.

Estávamos desistindo, mas a Anília confiou em nós e acreditou que ia dar certo. Isso nos motivou. Foi muito cansativo, mas no final foi um sucesso, uma sensação de realização e orgulho de nós mesmos! Nós, fracós criticamente devido a nossa educação; nós, adolescentes da favela; nós, alunos do município; nós conseguimos!

Camila Batista

+ Nova mensagem

**Camila Batista**

27/9/2016 17:59

O trabalho continuou em 2015. Nesse ano, tratamos do Teatro do Oprimido. Mais uma vez com aulas teóricas e trabalhos sobre o tema e Augusto Boal. Estudamos seus jogos para nos ajudar a se soltar no palco, se livrar do medo e da vergonha.

Tudo caminhando, mas quando a Anília falou que a peça seria com as nossas histórias de opressão na própria escola e que iríamos pôr em prática o Teatro do Oprimido

curti muito. "Legal, mas a sala toda vai participar?!" Sim! A turma toda iria fazer parte da construção da peça. Confesso que eu mesma não acreditei, novamente, em nós. Trinta adolescente no mesmo palco?! Que bagunça!!! Esse foi ainda mais trabalhoso. Principalmente para a Anília! Coitada!

Ela mais uma vez disse: "Vocês vão apresentar sim! Não duvidem de mim!" - sempre bem confiante no trabalho dela. Começamos a ver o quanto somos e fomos oprimidos num ambiente onde a educação e o respeito deveria ser algo alcançado e não esquecido. A peça me deu uma reflexão sobre o que eu já passei dentro da escola e fora por estar usando a blusa com a palavra "Rio". Eu possuía uma identidade com essa blusa, mas as pessoas viam uma identidade igual para todos. Era sério.

Nossa apresentação lotou! A maioria eram os próprios estudantes vendo as suas realidades com um drama e comédia ao mesmo tempo. No ar descontraído, mas triste para muitos. Isso não só provocou mudanças em nós mesmos, mas também naquela plateia opressora e oprimida.

Não me arrependo. Foi uma das melhores coisas que já me aconteceu na escola. Isso refletiu na minha vida cotidiana. Minha comunicação com o público e com as pessoas ao meu redor melhorou com certeza! Só orgulho! A Anília, meio louca e divertida, com o seu belo trabalho, fez com que não tivéssemos apenas aula de teatro, mas nos trouxe mensagens e conhecimentos para levar para vida toda! Obrigada, Anília!

**Deiziane Silva**

09:12

Meu nome é Deiziane e vou falar sobre as minhas experiências que tive no teatro na escola e no teatro do oprimidos.

Durante meus 2 primeiros anos na escola eu fiz teatro , era algo que tinha paixão em fazer , sempre foi algo que me interessou e talvez o mais legal disso era poder apresentar na escola , pois se fosse fazer uma teatro "lá fora" uma apresentação seria muito difícil !

E cada ano foram experiências totalmente diferentes , até porque eram professores diferentes também . E no meu último ano na escola a Anilia passou a dar aula na minha turma , é pra "desespero" dos alunos passou a dar aula de teatro práticas e chegou com a ideia do teatro do oprimido . De início ninguém conhecia , mais ela conseguiu nos explicar e foi uma experiência maravilhosa experimentar algo novo e terminar super bem com uma apresentação de toda a turma .

7.3 - Vídeo dos espetáculos