



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS - IFG CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – REDE PROFARTES**

ALVAIR CLAUDINA DOS SANTOS PEREIRA

**A MONTAGEM TEATRAL, VIRTUAL OU PRESENCIAL, NOS PROCESSOS
DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA**

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☒ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: **Alvair Claudina dos Santos Pereira**

Matrícula: **20211090120130**

Título do Trabalho: **"A montagem teatral, virtual ou presencial, nos processos de ensino-aprendizagem na escola"**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

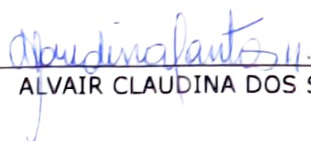
- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aruanã-GO, 18 de maio de 2023.



ALVAIR CLAUDINA DOS SANTOS PEREIRA

ALVAIR CLAUDINA DOS SANTOS PEREIRA

**A MONTAGEM TEATRAL, VIRTUAL OU PRESENCIAL, NOS PROCESSOS
DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA**

Artigo para Defesa de Trabalho de Conclusão acompanhado de documentação do processo de Criação Artística apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Artes, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Artes.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Dagmar Dnalva da Silva Bezerra.

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - Rede PROFARTES

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO

Aos vinte dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e três, às 13 horas e 50 minutos, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Câmpus Aparecida de Goiânia, situado na Av. Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd 1, Lt 1-A, Parque Itatiaia, na cidade de Aparecida de Goiânia, Estado de Goiás, foi realizada a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de **ALVAIR CLAUDINA DOS SANTOS PEREIRA**, discente do Programa de Pós-Graduação em Artes - Mestrado Profissional em Artes, autora do trabalho intitulado **"A montagem teatral, virtual ou presencial, nos processos de ensino-aprendizagem na escola"**. A banca foi composta pelos seguintes membros: Prof^ª. Dra. Dagmar Dnalva da Silva Bezerra; Prof^ª. Dra. Luciana Gomes Ribeiro, Prof^ª. Dra. Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira, Prof. Me. Weyber Rodrigues de Souza, sob a presidência da primeira. Após a apresentação do trabalho, tendo sido a autora arguida pela Banca Examinadora, a aluna foi considerada **APROVADA** com as seguintes considerações dos membros da banca: revisão textual excluindo gerundismo, repetições numa mesma sentença, erros ortográficos e pontuação; a definição do resultado da pesquisa não como produto; alterar a definição do gênero textual de dissertação para artigo, conforme modelo disponibilizado pela coordenação do curso na página institucional na Rede Mundial de Computadores.

Encerrou-se a presente sessão às 15 horas e 21 minutos. Eu, Prof^ª Dra. Dagmar Dnalva da Silva Bezerra, dato e assino a presente ata, que segue assinada por todos os membros da banca e pela discente.

(assinado eletronicamente)

Prof^ª. Dr^ª. Dagmar Dnalva da Silva Bezerra
Presidente da Banca - Orientadora (IFG)

(assinado eletronicamente)

Prof^ª. Dra. Luciana Gomes Ribeiro
Membro Interno (IFG)

(assinado eletronicamente)

Prof^ª. Dra. Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira
Membro Externo (UFG)

(assinado eletronicamente)

Prof. Me. Weyber Rodrigues de Souza
Membro Externo (SEDUC/GO)

(assinado eletronicamente)

Alvaír Claudina dos Santos Pereira
Discente do Mestrado Profissional em Artes

Documento assinado eletronicamente por:

- Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira, Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira - Docente - Ueg (01112580000171), em 25/04/2023 11:03:40.
- Luciana Gomes Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/04/2023 15:42:36.
- Alvaír Claudina dos Santos Pereira, 20211090120130 - Discente, em 21/04/2023 08:20:32.
- Weyber Rodrigues de Souza, Weyber Rodrigues de Souza - Outros - Sociedade de Educação e Cultura Aparecida de Goiânia (23888490000100), em 20/04/2023 21:33:30.
- Dagmar Dnalva da Silva Bezerra, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/04/2023 21:08:43.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 17/04/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 398523

Código de Autenticação: 329d71e8ff



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Avenida Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd. 1, Lt. 1-A, Parque Itatiaia, APARECIDA DE GOIÂNIA / GO, CEP 74968-755

Sem Telefones cadastrados

A MONTAGEM TEATRAL, VIRTUAL OU PRESENCIAL, NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Alvair Claudina dos Santos Pereira

Resumo

Esta pesquisa é apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Artes e tem como objetivo evidenciar o percurso metodológico da investigação desenvolvida no Colégio Estadual Rio Vermelho, em Aruanã-GO, tratando da importância do processo de montagem teatral dentro do ensino de Teatro com enfoque nos Jogos Teatrais. Pretendeu-se ainda destacar o trabalho com a Arte na escola, evidenciando sua importância como componente curricular que contribui efetivamente para o processo ensino-aprendizagem, o qual passou por inovações/transformações após a pandemia da Covid-19, alterando o cotidiano escolar, fazendo surgir a necessidade de adaptações para a forma remota de ensino e, assim, impondo uma nova etapa de estudos aos arte-educadores e arte-educadoras sobre os recursos midiáticos, que se incorporaram à educação. Outra reflexão pretendida é a necessidade dos arte-educadores e arte-educadoras manterem-se informados sobre os perigos de interpretação da BNCC - Base Nacional Curricular Comum - que poderia colocar a Arte como coadjuvante das disciplinas da área de linguagens e suas tecnologias. Pensando nas inquietações advindas do ensino remoto, a pesquisa se desenvolveu utilizando características do teatro digital, no intuito de que os participantes desenvolvessem uma cena, cujo recurso de produção fosse midiático. Essa é, concomitantemente, uma pesquisa-ação, cujo produto apresenta possibilidades de trabalho com Jogos Teatrais e depoimentos dos participantes¹.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Processo de montagem teatral. Jogos teatrais. Ensino remoto e presencial. Componente curricular Arte

Abstract

This research project is presented as a requirement for completion of the Professional Master's in Arts. The article aims to highlight the methodological path of the research developed at Colégio Estadual Rio Vermelho in Aruanã-GO, dealing with the importance of the process of theatrical assembly within the teaching of Theatre with a focus on Theatre Games. It was also intended to highlight the work with Art at school, showing its importance as a curricular component that effectively contributes to the teaching-learning process, a process that underwent innovations after the Covid-19 pandemic, altering the school routine, bringing out the need for adaptations for the remote form of teaching, and, thus, imposing a new stage of studies to the art educators about the media resources that have been incorporated to education. Another reflection is the need for art educators to keep themselves informed about the dangers of misinterpretation of the BNCC - Common National Curricular Base - which could place Art as a coadjutant of the disciplines of the area of languages and their technologies. Thinking about the concerns arising from remote teaching, the research was developed using characteristics of digital theater, in order for participants to develop a scene, whose production resource was media. This is, concomitantly, an action research whose product presents possibilities of working with Theatrical Games and testimonials from the participants.

Key words: Teaching-learning. Process of theatrical assembly. Theatrical games. Remote and on-site teaching. Curricular component Art

¹ Essa pesquisa contou com a colaboração/participação de sujeitos, com **aprovação** pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFG, Plataforma Brasil, sob o **Número 57298022.0.0000.8082**.

INTRODUÇÃO

O presente artigo relaciona os resultados da pesquisa centrados nos Jogos Teatrais² como parte do processo de montagem teatral, evidenciando sua importância, principalmente, porque a Arte tem que ser respeitada como um componente curricular que colabora com o processo ensino-aprendizagem e não como uma disciplina a serviço de outras disciplinas ou da finalização de projetos de datas comemorativas. Nesse sentido, o projeto em Arte desenvolvido em sala de aula tem foco nos conhecimentos sobre o Teatro.

Ao iniciar o trabalho com Jogos Teatrais na escola, a tendência, e o afirmo por experiência, é que eles sejam encarados como atividades lúdicas. O que não é ruim, já que a ludicidade é uma de suas mais fortes características, mas eles vão muito além disso, já que no convívio da aplicação dos jogos, percebe-se que possibilitam a reflexão dos alunos e alunas sobre a resolução de problemas ou enfrentamento de situações. Facilitam também o trabalho com técnicas teatrais como memorização, aproveitamento dos espaços cênicos, impostação da voz. Assim, a assimilação dessas técnicas, intermediadas pelos jogos, acontecem de maneira bem prazerosa.

Isso faz com que o trabalho com os jogos vá além do que as unidades escolares conseguem supor em um primeiro contato, já que são sim divertidos, mas ultrapassam tais expectativas para configurar uma abordagem para o ensino-aprendizagem (SPOLIN, 2007). E essa é parte da defesa dessa pesquisa: evidenciar que a disciplina Arte produz conhecimento e possibilita o aprendizado. Outro aspecto a ser refletido neste artigo é a efetivação de um Teatro, na disciplina Arte, que vá além do uso de textos dramáticos, uma ação que poderá colaborar com professores não especializados nas disciplinas em que são regentes nas diversas unidades escolares.

Quando eu iniciei na docência, na Rede Estadual de Ensino (REE) de Goiás, trabalhava com Língua Portuguesa e pude constatar que o educador ou a educadora que assume as aulas de Arte como complemento de carga horária, por não saber necessariamente o que trabalhar, muitas vezes reproduz conteúdos teóricos da história da Arte, da origem dessa ou daquela dança ou é convidado a utilizar as Artes Visuais para

² O termo jogo teatral é de uso corrente em língua portuguesa, referindo-se de forma genérica ao jogo de cena ou a qualidade lúdica do teatro. No entanto, as abordagens de Spolin e Brecht tornam o termo um conceito da pedagogia do teatro, precisando objetivos de aprendizagem com crianças jovens e atores amadores principalmente (KOUDELA; ALMEIDA JR. 2015, p. 109).

ornamentação da unidade escolar. Os graduados em Língua Portuguesa podem até trabalhar textos dramáticos, mas o processo de reflexão e composição de um personagem fica, muitas vezes, à deriva. Desse modo, o que o Teatro pode ou poderia oferecer como agente no processo ensino-aprendizagem, fica prejudicado.

Pensando nesta condição de um Teatro que fica restrito ao texto, a pesquisa relatada neste artigo foi se encaminhando para a reflexão do como trabalhar o Teatro, seja de forma presencial, no ensino remoto³ ou de forma híbrida⁴. Questionamentos foram surgindo ao pensar sobre que tipo de conteúdo teatral eu poderia explorar junto aos alunos estando restrita aos ambientes virtuais. Estes, foram se elucidando no período de isolamento social⁵ ocorrido em decorrência da Covid-19⁶, do como trabalhar a Arte e, mais especificamente o Teatro, enfrentando obstáculos como a ausência de proximidade física. Dessa maneira, a pesquisa, que a princípio evidenciaria os efeitos positivos dos Jogos Teatrais no convívio dos alunos que dividiam suas experiências, acabou revelando a alternativa de tecnovívio⁷ refletido por Dubatti (2016).

Durante o período de *lockdown*⁸, imposto pelo governador de Goiás, Ronaldo Caiado, iniciou-se a assinatura de uma sucessão de decretos que exigiram de nós todos uma relação social intermediada por aplicativos de mensagem. O primeiro desses decretos se deu em março de 2021. A proposta que chegou à nossa unidade escolar é que a escola deveria ser imediatamente fechada, paralisando as aulas em decorrência da propagação do vírus da Covid-19. Ainda sem saber a potencialidade do perigo, protelamos o

³ O ensino remoto, em que alunos e professores não estão no mesmo espaço físico e desenvolvem atividades pedagógicas não presenciais, foi instituído em caráter emergencial e excepcional, no contexto da pandemia, para que os estudantes mantivessem o vínculo com a instituição de ensino e com as propostas educacionais mesmo a distância (BERNARDO, 2021).

⁴ O ensino híbrido é uma das apostas para driblar os obstáculos impostos por um biênio escolar atingido pela pandemia. O Instituto Clayton Christensen, uma das referências no tema nos Estados Unidos, define o ensino híbrido como “um programa de Educação formal no qual um aluno aprende uma parte por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo”, enquanto a outra parte do aprendizado acontece por meio do espaço físico da escola (BIMBATI, 2021).

⁵ O isolamento social é uma prática bem antiga, mas se tornou mais conhecida durante a pandemia da Covid 19. Pode ser voluntário ou involuntário. No caso da pandemia, foi considerado involuntário, aquele que acontece, entre outras possibilidades, por questões sanitárias, como foi o caso da pandemia da Covid- 19 (SANTANA, 2020).

⁶ A Covid-19 é uma doença infectocontagiosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2), do inglês severe acute respiratory syndrome-associated coronavirus (BRITO et al., 2020, p. 55).

⁷ Tecnovívio: cultura vivente desterritorializada por intermediação tecnológica. Dois são os tipos de tecnovívio: o interativo, em que há conexão entre as pessoas e o monoativo, em que o diálogo se dá entre uma pessoa e uma máquina ou um dispositivo que essa máquina produza (DUBATTI, 2016, p. 129).

⁸ Lockdown: do inglês “confinamento”, uma medida de restrição de movimento em um espaço delimitado (NISHIOKA, 2022).

fechamento da unidade por um dia e comunicamos que, por força do decreto, ficaríamos sem aulas por 15 dias. Sinceramente? Para muitos de nós: educadores e educadoras, alunos e alunas era como se fosse um feriado prolongado, entretanto as dificuldades e a necessidade de adaptação foram se evidenciando gradualmente.

Não sabíamos como dar aulas a distância. Muitos dos educadores e educadoras, entre os quais me incluo, não dominavam as tecnologias para trabalhar de forma remota. Os alunos estavam divididos entre apreensivos e negligentes, até que as notícias deixaram de ser as dos jornais televisionados para adentrarem nossas residências. O endereço da nossa escola passou a ser um grupo de *Whatsapp*⁹, que embora fosse a mais simples das ferramentas se comparadas a outras utilizadas por escolas de cidades maiores, que passaram a trabalhar com plataformas, não se tratava de um recurso tecnológico conhecido por todos. Muitos dos alunos e alunas não produziam como combinado: não enviavam as atividades ou por falta de vontade, ou por falta de recursos. Com o tempo prolongado de isolamento social, ter internet em casa não era uma prioridade para muitas famílias. Diante de todas essas mudanças nas aulas, foi então necessário modificar a pesquisa.

Mesmo com as transformações da trajetória, a intenção não deixou de ser enfatizar os Jogos Teatrais como etapa do Processo de Montagem Teatral, pois acreditávamos que é em tal processo que o aprendizado se efetiva para além da memorização das falas. A pesquisa se deu com 19 estudantes de Ensino Médio do Colégio Estadual Rio Vermelho em Aruanã-GO, com a pretensão de evidenciar a importância dos Jogos Teatrais no desenvolvimento de habilidades artísticas, visando uma atuação que além de teatral, se tornasse social e política. Vale dizer que o estudo aconteceu em meio ao ambiente de trabalho, durante as aulas de Teatro planejadas para serem ministradas no Componente Curricular Arte. Todas as propostas aconteceram com as turmas de Ensino Médio, com foco nos participantes que aceitaram colaborar (participantes da pesquisa).

O projeto iniciou-se com a definição de Teatro Digital (MOTA, 2021) e o subsequente debate sobre a relevância da Arte durante a pandemia no período de afastamento social com a aplicação de Jogos Teatrais nas aulas, que poderiam ser executadas tanto presencial quanto virtualmente. Durante as etapas da pesquisa - o conceito de teatro digital, o debate sobre as manifestações artísticas durante a pandemia

⁹ *WhatsApp* é um software, um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet (WIKIPÉDIA, 2018).

e a aplicação dos jogos - foram solicitados resumos e cartas aos alunos como produto das atividades realizadas. Os resumos tiveram por objetivo fazer com que os alunos e alunas sintetizassem o que compreenderam do conceito de Teatro Digital e as cartas, fazerem eles opinarem sobre a importância das manifestações artísticas durante a pandemia e se expressarem acerca dos jogos aplicados, como se sentiram jogando e como repercutiu a experimentação. Foi solicitado que, em grupo, elaborassem uma cena com o tema “A pandemia”, subdividido em subtemas como: a pandemia na escola, no trabalho, nos hospitais e nas relações de amizade.

Pretendeu-se revelar, entre outras coisas, que a Arte pode e deve ser compreendida como parte do processo ensino-aprendizagem em diferentes contextos e ambientes. Este artigo, inicialmente, aborda algumas considerações sobre o espaço da Arte nas unidades escolares e evidencia que, para escapar da ideia de que o trabalho com Arte na escola deve ser polivalente, é necessário conhecer os documentos normativos da educação para não ser surpreendido por intenções subtendidas. Em contraste às dificuldades que os arte-educadores e arte-educadoras possam encontrar, esta pesquisa desejou revelar possibilidades de trabalho com Teatro, mesmo sem um espaço específico, e os resultados obtidos tanto junto aos alunos e alunas quanto por parte da equipe gestora da escola.

O PROCESSO DE MONTAGEM E O JOGO TEATRAL

O projeto de pesquisa apresentado no início efetivo da pesquisa foi se modificando em seu decorrer já que, por experiência docente, compreendia-se o potencial pedagógico dos Jogos Teatrais dentro do processo de montagem teatral. Assim, tais jogos e outras etapas do processo aconteceram no formato presencial até o surgimento do período de isolamento imposto pela Covid-19; considerada um dos maiores desafios do século XXI, causada pelo novo coronavírus e classificada como uma doença infectocontagiosa (BRITO et al., 2020, p. 55), e o retorno às aulas presenciais.

O início do curso de Mestrado Profissional em Artes, em abril de 2021, aconteceu em meio a essa reclusão exigida pelo afastamento social. A proposta do programa de pós-graduação trazia como uma das características essenciais que se trabalhasse com educadoras e educadores efetivos, tornando a prática com os alunos e alunas uma das possibilidades e exigência de pesquisa. Dessa forma, em minha primeira proposta, ainda no projeto apresentado para a aprovação no programa, eu trabalharia o

Teatro incluído no componente curricular Arte, enfatizando os Jogos Teatrais no processo de montagem teatral e traria como produto a encenação de Morte e vida Severina, de João Cabral de Mello Neto.

Entretanto, já que um projeto de pesquisa não é estanque, algumas modificações foram acontecendo durante o percurso. A primeira se deu após refletir sobre como a Arte foi minimizada perante os demais componentes curriculares durante o início do ensino remoto. De um lado, os gestores das escolas e a Coordenação Regional de Educação (CRE-GO)¹⁰ preocupavam-se em como lidar com o atendimento aos alunos e alunas - já que, em 15 de março de 2020, o Governador de Goiás Ronaldo Caiado decretou a suspensão das aulas devido ao avanço dos casos e óbitos em decorrência da Covid-19¹¹-, de outro, nós educadores e educadoras, refletíamos como seria possível trabalhar a distância com os discentes sem dominar certos recursos e metodologias associados ao uso das tecnologias.

Quando o pré-projeto de pesquisa enviado para análise do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) foi aceito, minha atuação docente se dava no Colégio Estadual Dom Cândido Penso, em Aruanã-GO. Nesta unidade escolar, as aulas do componente curricular Arte não foram desenvolvidas no início do ensino remoto. As atividades, a princípio enviadas via aplicativo de mensagem, priorizaram outros componentes curriculares por se acreditar, naquele momento, que o retorno aconteceria em um curto espaço de tempo.

Isso, entretanto não aconteceu, mas mesmo em meio às primeiras providências de como melhorar o atendimento aos alunos e alunas, trabalhando com alguns aplicativos de reuniões que possibilitassem a explicação de alguns conteúdos, a Arte continuava fora da grade diária e, quando foi incluída, havia a sugestão de que se priorizasse as disciplinas “mais importantes” para que elas, na concepção da unidade escolar, não sofressem um maior prejuízo com a demora do retorno presencial.

Outra mudança ocorrida entre o envio do meu pré-projeto ao IFG e a aprovação pelo Comitê de Ética da mesma instituição (CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética – número: 57298022.0.0000.8082), em 11 de maio de 2022, foi a minha remoção da escola já citada para o Colégio Estadual Rio Vermelho, lugar cuja construção

¹⁰ Coordenação Regional de Educação – Extensão da Secretaria Estadual de Educação de Goiás. Exerce a função de desenvolver o trabalho proposto pela secretaria de forma mais regionalizada, respeitando as especificidades de cada lugar (SEDUC, 2021).

¹¹ Decreto nº 9.920, de 6 de agosto de 2021 - Secretaria de Estado e Educação (SEDUC, 2021).

passou por abandono, o que se tornou motivo de reclamações da comunidade local, já que o Colégio Estadual Dom Cândido Penso, até então, era a única escola a atender a segunda fase do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, o que fazia com que as salas estivessem sempre superlotadas. A divisão dos alunos e o início das atividades do Colégio Estadual Rio Vermelho se deram em fevereiro de 2021, ainda na modalidade remota de ensino.

Nesse contexto, vivenciar o período de isolamento social me fez perceber que a Arte nas aulas remotas não era tratada como prioridade, e o fato de não ter um retorno presencial previsto enquanto me preparava para apresentar o projeto ao Comitê de Ética fez com que eu pensasse em aulas de Teatro que pudessem ser ministradas tanto de forma presencial quanto de maneira remota. Dessa forma, a pesquisa não se estacionaria, mesmo que não houvesse um retorno à modalidade presencial, além de colaborar para que a escola compreendesse a importância da Arte como componente curricular, já que no início do período remoto, na escola em que eu trabalhava, não houve aulas de Arte por quase um bimestre.

Assim, para cumprir esta tarefa, no início da pesquisa, a investigação foi centrada nos Jogos Teatrais, de Viola Spolin (2014) e Augusto Boal (2004), por serem teóricos que fizeram parte das experiências vividas por mim na graduação em Artes Cênicas e porque, durante a graduação, havia feito uso de livros desses autores encontrados no acervo do Colégio Estadual Dom Cândido Penso – Aruanã-GO. Acervo este não utilizado por boa parte dos docentes até aquele momento, pois desconhecia-se a contribuição que poderia dar para o debate sobre metodologias de ensino e que tinha potencial para se tornar um instrumento capaz de mudar o ensino do Teatro no município de Aruanã (em que moro) e em unidades escolares que tenham uma visão polivalente da Arte.

EM CENA A POLIVALÊNCIA

A Arte no Brasil trilha um percurso histórico sobre seu papel na Educação e ocupa, atualmente, um status de componente curricular. Mas esse status teve uma variação ao longo da história do ensino dessa disciplina no país. Barbosa (2016) discorre sobre esse percurso, nele, a Arte ficou por alguns períodos limitada ao trabalho com desenho geométrico, bem como foi e deixou de ser disciplina obrigatória para o 1º e 2º Graus¹², mas o conhecimento de parte da história da Arte que colabora com essa pesquisa

¹² 1º e 2º Graus eram os nomes usados para os níveis de ensino, que hoje chamamos de educação básica: ensino fundamental e ensino médio (MATÉRIAS ESCOLARES, 2019).

é que a reforma educacional, de 1971, pôs a, então, Educação Artística em uma perspectiva polivalente, o que fez com que alguns gestores interpretassem o ensino da Arte, ainda na atualidade, dessa forma.

Desse modo, foi possível observar essa desatualização de perspectiva pela minha experiência na docência e durante a pesquisa, quando foi se evidenciando que não apenas nas escolas em que trabalhei, mas em muitas outras, ainda se espera dos arte-educadores e arte-educadoras, que dominem e sejam hábeis em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, e o fato de a Arte ainda estar submetida a essa ideia de polivalência¹³ colabora para a banalização desse componente curricular, até porque uma das primeiras batalhas de quem tem graduação em uma das linguagens da Arte é justamente trabalhar com o objeto de sua formação.

Dessa forma, não entrando no mérito dos outros conhecimentos e me atendo aos do Teatro, posso afirmar que o desconhecimento sobre este tema como agente específico no processo ensino-aprendizagem, em parte, vem do desconhecimento dessas especificidades por parte dos coordenadores pedagógicos nas unidades escolares em que atuei. E já que o atual documento normativo do currículo da educação formal no país, a BNCC¹⁴ (BRASIL, 2018), propõe que se trabalhe em sala de aula objetivando desenvolver as habilidades dos alunos e alunas, é contraproducente que o educador ou a educadora atue no sentido contrário das suas próprias habilidades.

Sob essa perspectiva, uma série de fatores colaboram para esse trabalho fora das habilidades específicas de cada conhecimento artístico por parte dos profissionais, em especial em escolas interioranas. Entre eles está o fato de que “ainda hoje, na educação escolar brasileira, há uma disputa entre os conteúdos de Arte e as outras disciplinas tidas como *acadêmicas*, alicerçadas em uma suposta hierarquia do conhecimento” (SAD FILHO, 2013. p. 58, grifo no original), além de haver educadores e educadoras graduados em outras subáreas de conhecimentos da área de linguagens atuando com a disciplina

¹³ Cada linguagem da Arte tem suas especificidades, características não reconhecidas na época da ditadura militar que impunha uma polivalência aos educadores e educadoras, como se cada arte-educador(a) dominasse cada uma dessas linguagens (PIMENTEL; MAGALHÃES, 2018, p. 226).

¹⁴ BNCC - É um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Arte, associado ao número pequeno de arte-educadores e arte-educadoras nas unidades escolares das redes públicas de ensino.

Sendo assim, mesmo que a BNCC deixe claras as especificidades da Arte em sua proposta, os que ainda militam por essas particularidades de cada linguagem são os que detêm o conhecimento adquirido em sua formação acadêmica. Este foi o meu caso, pois meu primeiro contato com a Arte foi como complemento de carga horária, alicerçada em uma concepção polivalente por parte da gestão da escola, enquanto eu, por desconhecimento, refletia sobre minha ausência de “dom” para alguns conhecimentos artísticos, pois a sugestão era que se trabalhasse com todos eles.

A complementação de carga horária acontece recorrentemente nas escolas estaduais de Goiás, induzindo os educadores e as educadoras a uma prática sem aprofundamento do conteúdo em um conhecimento artístico, o que piora, quando o educador ou educadora é convidado a ministrar um conteúdo que não condiz com suas habilidades, sendo eles ou não graduados na área. Para muitos, os únicos recursos são “os livros didáticos – na maioria das vezes produzidos segundo os valores da indústria cultural – e que passam a ser cada vez mais valorizados por constituírem uma forma de apoio ao trabalho de professores inseguros e despreparados” (SAD FILHO, 2013. p. 76), colocando o professor que leciona Arte em dificuldades.

Sob esse prisma, se tais dificuldades se dão frequentemente no ensino presencial, por insegurança ou desconhecimento das possibilidades do Teatro, é possível compreender as dificuldades desses educadores e educadoras no ensino remoto, até porque o Teatro vai muito além do que os livros didáticos possam orientar. Pelo teatro é possível que o aluno perceba seu potencial corporal, afetivo e emocional em atividades que podem ser coletivas, como é o caso dos Jogos Teatrais, favorecendo uma socialização que é sempre benéfica.

Assim, para discutir a questão das habilidades, recorro a Ribeiro (2018), participante do Colóquio sobre as Artes na Educação Básica depois da aprovação da BNCC, publicado no Boletim da FAEB¹⁵. O título do seminário apresentado por essa autora-professora no colóquio: “A Base Nacional Comum foi aprovada. E agora como

¹⁵ FAEB - Federação de Arte/Educadores do Brasil – congrega ações de professores e pesquisadores responsáveis por uma significativa produção de conhecimento referente a temas da educação básica, do ensino superior e da pós-graduação, bem como dos processos educativos informais e não-formais das artes visuais, dança, música e teatro (FAEB, 2023).

fica o ensino das Artes?” - é um questionamento que serve a todos os conhecimentos específicos da Arte, embora ela o tenha feito com foco na dança.

Quando se reflete sobre esse “e agora?”, o que incomoda é que a BNCC surge nas unidades escolares como uma união de saberes, mas na verdade é a composição de componentes curriculares em áreas de conhecimento, no caso, Linguagens e suas tecnologias. Nesse sentido, Ribeiro (2018) afirma não ver sentido na forma de organização dos “conteúdos” na área de Linguagens e suas tecnologias se referindo à dança e reflete também sobre situações que podem ser aplicadas ao Teatro. Ela explana sobre as habilidades a serem conquistadas através desses conteúdos e que feito isso, seria possível avançar para a próxima etapa de aprendizagem.

A autora ainda problematiza que, na Arte, as aprendizagens acontecem de forma mais complexa e que essa complexidade se dá porque cada aluno ou aluna traz em si um conhecimento (RIBEIRO, 2018). No Teatro, há ainda aqueles discentes que acreditam não ter conhecimento sobre o tema, o que torna inviável caminhar pelas etapas propostas pela BNCC, ainda mais se o trabalho, como esta pesquisa, se dá no Ensino Médio, em que a Arte corre o risco de desaparecer.

Assim, essa abordagem por área acaba por colocar a Arte como coadjuvante, pois determina que os e as docentes que trabalham com os componentes curriculares da área das Linguagens o façam de forma integrada, pretendendo “mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais” (BRASIL, 2018, p. 481). Essa articulação, embora pareça atraente num contato mais superficial com a BNCC, pode ter outra conotação na prática, já que acaba por reforçar o pensamento de que a Arte seja apenas um entretenimento a serviço de outras disciplinas (BRANQUINHO, 2010).

A constatação disso se dá ao analisarmos que, mesmo pertencendo à mesma área de conhecimento proposta pela BNCC, nem o espaço e nem a regularidade para o trabalho com o Teatro dentro do componente curricular Arte são iguais, até porque a carga horária semanal desse componente para o Ensino Médio é de apenas uma aula semanal e vem sofrendo perdas, fazendo parecer que por estar incluída na área das Linguagens pode ser ministrada, sem prejuízo, por qualquer educador ou educadora que dela faça parte (ANDRADE; CATELAN, 2021).

Considerando essa perspectiva e recordando que, por ocasião do envio do projeto de pesquisa, eu ainda trabalhava no Colégio Estadual Dom Cândido Penso – Aruanã-GO, tomo-o como exemplo para explicar o como se dava o ensino da Arte nesta unidade, o

que colabora para elucidar as preocupações acerca do ensino de Arte no Ensino Médio após a homologação da BNCC. No contexto dessa instituição, o primeiro e o terceiro ano do Ensino Médio tinham o componente Arte na grade curricular, o segundo ano não. No ano de 2021, ainda no Colégio Dom Cândido Penso e em situação pandêmica, iniciamos o ano de maneira remota, o que nos obrigava a pensar as aulas nesse formato. Naquele período, o Colégio Estadual Rio Vermelho também iniciou suas atividades e, visando melhorar o quadro de superlotação das turmas do colégio anterior, dividiu o alunado entre os dois colégios. Os alunos e alunas com os quais passei a trabalhar na nova escola eram então meus ex-alunos da escola anterior.

Durante a construção do Colégio Estadual Rio Vermelho, muitas possibilidades e promessas foram feitas à comunidade. Cogitou-se a possibilidade de vir a ser uma escola militar, mas o projeto acabou se efetivando como escola regular. O espaço destinado à escola é amplo e, após anos em que a obra havia sido abandonada, a comunidade passou a se posicionar, cobrando das autoridades o fato de ter uma escola construída, mas entregue às intempéries e que vinha sendo utilizada para atividades ilícitas, enquanto o município, há anos, possuía uma única escola estadual para o atendimento do Fundamental II e Ensino Médio. No ano de 2021, a inauguração do prédio foi feita com o intuito de dividir os alunos do Colégio Dom Cândido Penso e promover melhorias no cenário de salas de aulas lotadas.

Assim, alguns educadores e educadoras vinculados, como eu, também à Rede Municipal de Educação (RME), passaram a fazer parte do corpo docente do Colégio Estadual Rio Vermelho, pois, como o Colégio Estadual Dom Cândido Penso passou a ser uma instituição de período integral, não seria possível permanecer nele e continuar a trabalhar nas escolas municipais, pela necessidade de cumprimento de 40 horas/aulas semanais. Na transição para a nova escola, apenas o segundo ano do Ensino Médio tinha aulas do componente curricular Arte, já que, para o primeiro ano, foi iniciada uma disciplina eletiva¹⁶ de Arte e Cultura Indígena. Essa eletiva permaneceu até o fim do bimestre (setembro de 2021), quando a Arte foi incluída novamente na grade curricular da unidade escolar em que estou modulada.

Essa narrativa explicita que, após a BNCC, a Arte, por estar incluída na área de Linguagens, corre o risco de desaparecer. Há uma interpretação, nesse documento, que

¹⁶ As Eletivas são o terceiro componente dos Itinerários Formativos e correspondem às disciplinas de livre escolha do estudante. Cada escola deve oferecer, no mínimo, duas eletivas para que os estudantes façam a opção por uma (SEDUC, 2022).

põe a oferta da Arte no Ensino Médio como não obrigatória, uma vez que as aulas dessa disciplina, ofertadas no Ensino Fundamental, já atenderiam a exigência de oferecê-la na Educação Básica. Em acréscimo a essa preocupação, no que diz respeito à luta contra a polivalência na Arte, trechos da BNCC sobre esse ensino fazem crer que o educador ou educadora deverá possibilitar “aprofundamento de pesquisa” em cada uma das linguagens da Arte:

A proposta de progressão das aprendizagens no Ensino Médio prevê o aprofundamento na pesquisa e no desenvolvimento de processos de criação autorais nas linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, do teatro, das artes circenses e da música. Além de propor que os estudantes explorem, de maneira específica, cada uma dessas linguagens, as competências e habilidades definidas preveem a exploração das possíveis conexões e intersecções entre essas linguagens, de modo a considerar as novas tecnologias, como internet e multimídia, e seus espaços de compartilhamento e convívio (BRASIL, 2018, p. 482).

Sob esse viés, Ribeiro (2018, p.7) propõe alguns questionamentos que podem elucidar o perigo dessa proposta. Alguns deles são que, além da “complexificação das aprendizagens artísticas”, já mencionada anteriormente, na qual se lida com um conceito artístico aplicado, subentendendo-se que foi apreendido pelos educandos, passando para o conceito seguinte, aborda o perigo de colocar a Arte como conteudista, quando o que se deseja na verdade é um respeito à experiência vivida por cada aluno e aluna.

Embora os argumentos de Ribeiro (2018) sejam sobre a dança na primeira fase do Ensino Fundamental, é possível transportar essas reflexões para as incertezas que a BNCC impõe ao Ensino Médio no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da Arte. Isso traz consternação a quem se especializou em um conhecimento específico da Arte, como no meu caso, o Teatro, e traz insegurança para o educador ou educadora que para complemento de carga irá ministrar aulas de Arte.

Essa insegurança se intensifica e se dá porque o educador ou educadora sem formação específica em Arte, e muitas vezes com uma proposta de planejamento que acaba sendo interpretada *ipsis litteris* (tal e qual está escrito), se percebe numa situação de acreditar que deveria ter habilidade em todos os conhecimentos da Arte. Isso aconteceu comigo ao assumir aulas desse componente curricular como complemento de carga horária e ainda acontece quando os docentes se deparam com orientações de planejamento como:

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre

elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas (BRASIL, 2018, p. 498).

Demonstra-se, assim, através dessa passagem, que essa é uma das habilidades específicas da BNCC da área de Linguagens e códigos. Tal orientação, associada ao desconhecimento de muitos coordenadores pedagógicos, é o único recurso de muitos daqueles docentes que irão atuar em sala de aula. Nesse aspecto, a informação nos é repassada como se tivéssemos que, a cada bimestre ou parte dele, aplicar uma dessas habilidades ou ainda que a cada projeto da escola devêssemos preparar um produto ou nos valer das Artes Visuais para decorar o ambiente escolar.

Dessa maneira, se focarmos diretamente no Ensino Médio, nível de ensino em que desenvolvi a pesquisa, o perigo é que a luta por um ensino-aprendizagem particularizado a cada conhecimento sobre Arte seja dissolvida em meio à proposta de se atuar por áreas de conhecimento, pois a narrativa até aqui vai revelando que, embora a Arte seja um componente curricular, há uma possibilidade de que ela seja considerada dentro da área da qual faz parte apenas pelas relações de comunicação próprias da linguagem, o que fatalmente deixaria em segundo plano seus saberes específicos e poderia colocá-la novamente na história aprisionada a um caráter instrumentalista (ANDRADE; CATELAN, 2021).

Ainda refletindo sobre as discussões de Andrade e Catelan (2021), sobre os perigos de interpretação da BNCC, temores dos quais compartilho, vale dizer que há uma ausência de definição de carga horária para a Arte e a BNCC só traz como obrigatórios para o Ensino Médio os componentes Língua Portuguesa e Matemática, e para a terceira série, Língua Estrangeira. Na interpretação dos palestrantes, isso já seria consequência da não obrigatoriedade da Arte no Ensino Médio estabelecida pela medida provisória nº 746, de 2016¹⁷, que propôs a reorganização do Ensino Médio, ampliando a carga horária e flexibilizando o currículo. A BNCC dispõe somente que há a obrigatoriedade de se ofertar Arte na Educação Básica. Assim, uma interpretação possível é que, se a Arte for ofertada no Ensino Fundamental, já estaria atendendo a essa obrigatoriedade.

Somado a isso, há o fato de que além da jornada curricular de 1800 horas que os alunos e alunas terão que cumprir, eles poderão optar pelos chamados Itinerários Formativos, as chamadas disciplinas eletivas, e as em fase de implantação, chamadas

¹⁷ A Medida Provisória nº 746, de 22/09/2016, foi convertida na Lei nº 13.415, de 16/02/2017, que estabeleceu o novo Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Trilhas de Aprendizagem (BRASIL, 2017). Nelas, no caso da unidade escolar em que atuo, a Arte está associada a outros três componentes curriculares: Espanhol, Biologia e Química, e o resultado dessa dinâmica é que o segundo ano do Ensino Médio não tem mais aulas de Arte, o que afetou o currículo e me afetou, já que parte dos participantes da minha pesquisa se encontrava nessa série.

Essa realidade revela a perda de espaço da Arte na escola, principalmente no Ensino Médio. Parte disso se dá porque não há professores graduados no componente curricular Arte suficientes para que cada escola tenha uma representação. Para exemplificar, a CRE, da qual o município Aruanã faz parte, tem 328 professores, atuando nos oito municípios, que pertencem a essa regional, num total de 16 unidades escolares. Desses 328, apenas cinco profissionais têm formação específica em Arte e, deles, três a têm como segunda graduação, sendo eu um deles. Assim, o Teatro nem aparece nos dados da CRE e nem a informação coletada me esclarece em qual linguagem da Arte atuam os outros dois docentes relacionados como “segunda graduação” (CRE - GO, 2022).

A auxiliar administrativa financeira da CRE, da cidade de Goiás, que me forneceu esses dados, confirmou ainda que, por não haver arte-educadores e arte-educadoras suficientes para as aulas de Arte, essas aulas são ministradas por professores e professoras graduados em Língua Portuguesa, porque as duas disciplinas pertencerem à área das Linguagens. Este fato é fácil de identificar, pois pertenço e convivo com este contexto nas escolas em que já atuei em Aruanã-GO.

O que foi discutido até aqui nos esclarece que a polivalência é um obstáculo a ser enfrentados pelos arte-educadores e arte-educadoras, que nem sempre conseguem vencê-lo e isso impede o trabalho com atividades teatrais utilizando os espaços possíveis na escola. Nesse sentido, o tópico a seguir narra as possibilidades de colaboração do processo de montagem teatral nos processos de aprendizagem da escola.

O TEATRO NA ESCOLA ONDE FOR POSSÍVEL

Se temos o Teatro, como na concepção defendida por Spolin (2005), como uma possibilidade de solucionar problemas, em que alunos e alunas refletem, escolhem e encenam de improviso, isso por si só colaboraria com a máxima dos projetos político pedagógicos das escolas que buscam a formação integral dos educandos. Koudela (2017), que além de tradutora dos trabalhos de Spolin no Brasil, tem trabalhos publicados sobre as possibilidades de aprendizado por intermédio dos jogos, afirma que:

A educação progressista acreditava no desenvolvimento natural da criança, sendo que o professor atuava como guia. Isto significa, na prática, que o professor não devia ensinar teatro, mas libertar a criatividade da criança, fornecendo um ambiente propiciador de iniciativas. A incorporação do modelo da Escola Nova trouxe para o primeiro plano a expressividade da criança e levou a uma compreensão e a um respeito pelo seu processo de desenvolvimento. Mas ao mesmo tempo em que ela abriu a possibilidade para a inclusão das áreas artísticas no currículo escolar, verificamos que objetivos educacionais amplos se transformam em justificativa para o ensino do teatro (KOUDELA, 2017, p. 19).

Essas autoras, embora afirmem que a prática dos Jogos teatrais colabore efetivamente com o processo ensino-aprendizagem de crianças, deixam registrado que a prática pode acontecer em qualquer idade. Eu, por exemplo, só tive contato com tais jogos quando tinha 48 anos e ingressei no curso de Artes Cênicas. O contato com os jogos fez com que, imediatamente, eu procurasse entendê-los melhor e começasse a utilizá-los em sala de aula no Ensino Médio.

Assim, um grande desafio enquanto educadora e um dos objetivos da pesquisa, fora o trabalho direto com os participantes, era esclarecer o conceito errôneo da coordenação pedagógica de que eu estivesse hábil a colocar em prática qualquer dos conhecimentos artísticos. Da mesma forma, fez-se necessário desmistificar a ideia de que o Teatro na escola se resume a pesquisar um tema sugerido pela coordenação na internet e “ensaiai” para a culminância de um projeto. Resumindo, um dos desafios junto aos alunos, alunas e coordenação pedagógica foi deixar claro que o processo de montagem teatral tanto ensina quanto emancipa os educandos.

Desse modo, em parte, o desconhecimento de que o Teatro colabora com o aprendizado se deve ao lugar de entretenimento em que historicamente ele foi colocado, e se pensarmos nos desafios a serem vencidos quanto à interpretação da BNCC junto às secretarias e coordenadorias regionais, podemos convir que a “desarrumação organizada”, que o processo de montagem exige, também acaba por colaborar com essa interpretação errônea. Nesse sentido, como muitas unidades escolares, inclusive na qual trabalho, não têm um espaço apropriado para o trabalho com os jogos, para leituras dramatizadas e ensaios das atividades propostas, temos que mudar carteiras de lugar ou procurar locais na escola para o desenvolvimento das atividades em que o riso, os gritos, o canto e o corpo, frequentemente, fazem parte, podendo fazer com que se reduza a atividade a uma simples e “pouco produtiva” algazarra.

No caso do projeto em curso, entretanto, o fato de a escola não ter um espaço para as aulas de Teatro acabou por colaborar de forma indireta para que a unidade escolar se envolvesse no processo de montagem teatral, para que os Jogos Teatrais e outras etapas

se tornassem conhecidas e respeitadas, desde que devidamente planejadas. Isso ocorreu porque as atividades aconteceram, muitas vezes, no pátio, no refeitório, na quadra ou na biblioteca e foi possível que o grupo gestor acompanhasse a integração e o envolvimento dos alunos e alunas. Os arte-educadores e arte-educadoras que tiveram acesso à pesquisa, puderam colaborar para esclarecer que os obstáculos existem, mas não uma impossibilidade de trabalho.

Figura 1- Discussão de cenas



Fonte: Registro do acervo da autora

Koudela (2017), referenciando-se nas teorias de Piaget, compreende que, na apreensão do conhecimento, acontecem dois outros movimentos secundários e que a imaginação dramática é essencial para o processo de ensino-aprendizagem em crianças. Isso se evidencia porque elas ainda não têm um discurso verbal elaborado. Nos alunos e alunas do Ensino Médio, a meu ver, isso é colaborativo, já que embora eles tenham domínio desse recurso, às vezes não o fazem por timidez ou por desinteresse. Logo, os desafios permanecem no ensino do Teatro nas aulas de Arte.

Quanto ao início das atividades no Mestrado ProfArtes, ele se deu remotamente, da mesma forma que as aulas de Arte sob minha responsabilidade na escola da Educação Básica. Não havia uma certeza quanto à data de retorno às atividades presenciais na escola, o que me levou a refletir sobre os desafios que seriam enfrentados. Dentre eles, depois de estabelecido um ritmo de trabalho fazendo uso dos Jogos Teatrais, foi necessário evitar que a ação pedagógica com o Teatro retornasse ao conceito equivocado de que ele se resume à leitura de textos dramáticos.

Koudela (2015), nesse sentido, relaciona léxicos da pedagogia do Teatro e esclarece que:

O teatro é uma arte com essas duas caras: texto e cena. Ele nasce de unir os dois, por mais variadas que sejam as formas e fórmulas em que essa união se leve a cabo. A maioria dos estudos teatrais atuais não parte deste princípio. Com frequência, na hora de definir hoje o teatro, ao contrário do que se fazia em séculos anteriores, elimina-se o texto por considerar que é possível um teatro sem ele. O teatro é, de acordo com esse olhar, apenas a representação ou a atuação. Qualquer referência ao texto vem subordinada ao único componente que se considera essencial: a cena, entendida quase sempre como espetáculo (KOUDELA, 2015, p. 191).

Pensando nesse Teatro que se quer tirar dos bastidores da escola, a pandemia da Covid-19 trouxe-nos variados desafios, mas também nos permitiu apreender o uso de aplicativos como recursos didáticos para se trabalhar virtualmente com os alunos e alunas nascidos numa geração tecnológica. Hobi (2018) problematiza a questão de uma possível resistência aos recursos tecnológicos, pois com o advento dos ambientes virtuais, ficamos em dúvida se o que assistimos, quando solicitamos aos alunos e alunas que se produza utilizando recursos midiáticos, é mesmo Teatro.

A Covid-19 levou educadores e educadoras a um estado instabilidade e insegurança quanto ao uso dos recursos tecnológicos, mas a conclusão a que chegamos, diante desse contexto, é que os alunos e alunas utilizam tais recursos com muita habilidade. É necessário esclarecer que a utilização de tecnologia no ensino do Teatro não tem a pretensão de colocar em pauta um “novo teatro”, pois tais recursos já eram utilizados como recurso em alguns trabalhos teatrais. A intenção é fazer com que eles se tornem um suporte a mais para que o Teatro aconteça, principalmente frente às regras de distanciamento social que nos foram impostas, como Hobi (2018, p. 4) nos esclarece:

As mídias audiovisuais podem se apresentar de diversas maneiras, sendo solicitadas por vezes na composição da cenografia, ou ainda no auxílio da construção da narrativa, como também para presentificar ausentes, efetivar soluções cênicas, como pode discutir presenças possíveis e conectar lugares distantes geograficamente por meio de *streaming*.

A conjuntura pandêmica da Covid-19 e o desejo de enfatizar o Teatro como parte do processo ensino-aprendizagem conduziram a mim e à pesquisa a explorar mais sobre as possibilidades de uso de *streaming*¹⁸ associando-o às atividades com Jogos Teatrais, adaptando-as, intercalando-as e experienciando o chamado hibridismo no ambiente escolar.

¹⁸ *Streaming*: é uma tecnologia que envia informações multimídia através da transferência de dados (ZAMBELLI, 2019).

METODOLOGIA

Após o processo de ampliação da aprendizagem ao longo das disciplinas cursadas no ProfArtes, em que foram ofertados um amplo acervo teórico, seminários, que envolviam palestras e relatos de experiência com vários arte-educadores e arte-educadoras, reforçou-se a compreensão de que os Jogos Teatrais são uma etapa importante do processo de montagem teatral, seja de forma presencial ou remota, com o auxílio de aplicativos que possibilitaram a efetivação da cena.

Nessa perspectiva, o propósito é descrever uma narrativa, que denote os anseios de uma arte-educadora, que trabalha com a Arte de maneira não sistematizada desde os quatorze anos e que, antes de ter a oportunidade de cursar Artes Cênicas, trabalhou com esse componente curricular como complemento de carga horária, como outros educadores e educadoras. Essas características pessoais e o fato de propor um projeto de pesquisa cuja observação dos participantes se dá em um processo acompanhado de perto, durante as aulas de Arte no Colégio Estadual Rio Vermelho, tornam-na uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986), além de narrativa autobiográfica (PIMENTEL, 2017) com caráter qualitativo, uma vez que pretende-se ater a aspectos subjetivos do contato dos alunos e alunas com a proposta dos jogos teatrais durante o processo de ensino-aprendizagem, que se pode alcançar nas aulas de Teatro.

Diante de tal tema, as afinidades e questionamentos, que me ocorriam desde a década de 1980, já no Ensino Médio, sobre o que fazer profissionalmente da vida já me incomodavam. Nesse período, eu já queria ser professora. Entretanto, a má remuneração e a falta de reconhecimento da importância da profissão, que parece não ter mudado, fez com que meus professores me desmotivassem. Não adiantou, pois desde essa época eu já me reconhecia na profissão e o sentimento de pertença, discutido por Pimentel (2017), colaborou para a compreensão do porquê optei por essa modalidade de pesquisa:

A narrativa de si não é relato do que se passa com alguém, mas a construção de como o sujeito se percebe e se apresenta; é um processo contínuo que não se fixa em um papel ou em um arquivo digital, não é somente um discurso, mas algo que deixa marcas e memórias em fluxo. Mais que escrever ou gravar palavras e sons, é firmar compromissos de vida consigo mesmo e com quem compartilha sua vida. [...] Incluir na narrativa de vida dos alunos e arte/educandos as experiências em Arte é essencial para que eles possam se apresentar como sujeitos partícipes importantes da vida social e sabedores de suas potencialidades (PIMENTEL, 2017, p. 313).

Endossada, então, pelas palavras de Pimentel (2017), esta pesquisa se baseia na escrita da minha experiência como docente, na partilha das minhas sensações e dos alunos e alunas em depoimentos, que, juntamente com cenas gravadas do trabalho desenvolvido, constituíram um vídeo que pretendeu colaborar para que outros arte-educadores e arte-educadoras compreendam que é necessário mais que pleitear um espaço para o trabalho com o Teatro. É preciso aproveitar os espaços possíveis da escola, porque só o resultado conseguido é capaz de comprovar como a Arte pode colaborar com o processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, o fato de a narrativa basear-se em uma mescla da minha vida pessoal e profissional traz para este estudo características de pesquisa-ação, já que a intenção de pesquisar partiu do relacionamento entre mim e os participantes da pesquisa associado à identificação de um problema, no caso, a desvalorização da Arte como componente curricular, além de promover e ampliar meus conhecimentos e do grupo com o qual desenvolvemos este estudo (THIOLLENT, 1986).

Nesse ínterim, a investigação aqui proposta foi planejada para ser desenvolvida junto aos alunos dos três anos do Ensino Médio abrangendo os discentes com os quais eu trabalho e incluindo os jovens do primeiro ano que desconheciam o trabalho com os Jogos Teatrais. Já entre os estudantes do segundo e terceiro anos, alguns conheciam alguns jogos, por já terem sido meus alunos anteriormente. O trabalho com os jogos teve como objetivo a observação das reações dos alunos e alunas ao mesmo tempo que possibilitava ao grupo gestor um maior conhecimento acerca das possibilidades do Teatro como potencializador da formação integral dos sujeitos aprendizes.

Inicialmente, parte das reflexões sobre o lugar da Arte na escola foram resultado da minha experiência pessoal. Isso ocorreu primeiro no contato com o Teatro com finalidades religiosas, ainda durante minha adolescência em São Paulo, onde nasci. Na época, sem conhecer ainda as possibilidades do Teatro para a formação dos alunos e alunas, trabalhava de forma intuitiva. Na mudança para Goiás, iniciei o mesmo trabalho com a Paixão de Cristo¹⁹, em Aruanã-GO. Como a cidade é pequena, os atores e atrizes

¹⁹ Encenação de cunho religioso, relacionada ao catolicismo, em que se interpreta a via dolorosa de Jesus Cristo, que culmina com sua morte e ressurreição. Inicialmente encenada no interior da Paróquia Nossa Senhora do Rosário – Aruanã-GO, depois encenada pelas ruas da cidade, com finalização na Praça Couto de Magalhães – Aruanã-GO.

eram também alunos da escola e foi dessa forma que o Teatro passou a colaborar com a formação integral dos educandos.

Dando continuidade a essa trajetória, em 2006, ainda no Colégio Estadual Dom Cândido Penso, ofereceram-me algumas aulas de Arte no Ensino Fundamental II como complemento de carga horária. Até então, eu ministrava aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa devido à minha primeira graduação. Eu trabalhava com os textos e a dramatização teatral em um dos bimestres, acreditando, por orientação da coordenação pedagógica, que ao longo do ano deveriam ser explorados conhecimentos artísticos de cada especificidade da Arte. Só durante a graduação em Artes Cênicas passei a pôr em prática os conhecimentos do curso e a defender a possibilidade de trabalhar o Teatro nas aulas de Arte, procurando driblar as recomendações da coordenação, até surgir a oportunidade de cursar o Mestrado.

Dessa forma, aprendendo a dividir o tempo entre os compromissos como docente e discente, iniciei efetivamente a proposta da pesquisa de campo em agosto de 2022. Foram muitos os obstáculos enfrentados pela pesquisadora e o perfil do alunado de Aruanã, cidade turística às margens do Rio Araguaia em Goiás, configurou-se um obstáculo a mais. Nessa cidade, os períodos de recesso dos alunos e alunas, que trabalham com o turismo de alguma forma, é diferenciado. Já é esperado que os estudantes prolonguem feriados, saiam antes do mês de julho para o período de férias, retornem depois da primeira quinzena de agosto, pois quando os turistas se vão, os discentes, que são caseiros ou barqueiros, ainda têm serviço a fazer, assim, os dias de férias em família só acontecem, muitas vezes, na primeira quinzena de agosto.

Ainda sobre os obstáculos, a pandemia e a ausência das costumeiras atividades turísticas que promovem o sustento de muitas famílias de alunos e alunas de Aruanã, acabou por tornar esse retorno em 2022 ainda mais fragmentado. Isso acabou atrasando o convite aos participantes da pesquisa e, por consequência, a devolutiva dos termos de consentimento tanto dos alunos e alunas quanto de 14 responsáveis por eles. Isso se deu além dos motivos apresentados, porque entre esses responsáveis, havia participantes que moram na zona rural e o transporte público só iniciou suas atividades uma semana depois do início das aulas. Sendo assim, tudo isso me levou a reduzir o número de participantes com os quais, inicialmente, eu pretendia trabalhar.

Concluindo os aspectos da metodologia de trabalho, a próxima seção deste artigo pretendeu revelar o percurso traçado com os 19 alunos e alunas efetivados como

participantes da pesquisa, divididos nas salas do primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Médio, incluindo a narrativa de como se deram as atividades propostas e a construção do produto, que acompanha este artigo, que se constituiu pelas cenas elaboradas pelos/pelas estudantes e gravadas em vídeo por eles, discorrendo sobre o tema “A pandemia”. Vencida essa etapa, me aproprio da frase de Jogos mortais:²⁰ que comecem os jogos!

VIVENDO E APRENDENDO A JOGAR

Nas aulas realizadas ao longo da pesquisa, antes de propor qualquer jogo aos discentes, debati com eles o conceito de teatro digital. Propus que pesquisassem sobre o assunto, para que fosse estabelecido um paralelo com o conceito que os discentes têm de Teatro. Hobi (2018) já alertava para outras possibilidades de encenação que passam pelo apoio de recursos midiáticos, seja para trazer alguém à cena de forma virtual ou para acrescentar elementos que pudessem ser captados para compô-la, colaborando inclusive com o espectador que desejasse ver a cena a distância.

A intenção dessa etapa do trabalho era evidenciar, como afirma Hobi (2018), que esse não é um novo Teatro, mas que essa modalidade de construção da cena pode colaborar para que as aulas de Teatro, incluídas no componente curricular Arte, possam ir além dos textos teóricos e dramáticos. Objetivava-se evidenciar que, por necessidade ou escolha, é possível teatralizar tanto em aulas presenciais quanto remotas. Vale dizer que essa também não é uma técnica surgida em decorrência da reclusão ocorrida durante o período pandêmico. Para mim, mesmo concordando com Dubatti (2016), que o tecnovívio não substitui o convívio no que se relaciona principalmente à emoção do espectador, é impossível negar que essa possibilidade virtual na escola colaborou para que o Teatro acontecesse.

Sob esse aporte teórico, é difícil separar a pesquisa de todo um trabalho anterior de docência no que concerne aos Jogos Teatrais. Creio que a diferença vantajosa é justamente o registro, na esperança de que ele possa servir de suporte para outros educadores e educadoras que se amedrontam diante do novo, embora seja preciso esclarecer que a exposição é realmente assustadora, até para nós arte-educadores e arte-educadora, que procuramos colocar nosso aprendizado de formação em prática, porque,

²⁰ Filme em série em que um criminoso cria cenários terríficos com o intuito de levar suas vítimas a compreenderem o valor da vida (PAPO, 2022).

para alguns, que nos observam na escola, o que fazemos fica exclusivamente no campo da ludicidade. E o lúdico não é interpretado por muitos como um aspecto que favoreça o processo ensino-aprendizagem.

A ideia de iniciar o projeto com a definição do Teatro digital também serviu ao propósito de oferecer um conceito de Teatro que fosse de comum conhecimento dos alunos e alunas, já que a maioria não teve oportunidade de escolher um espetáculo e assisti-lo, primeiro pela distância física de Aruanã até os locais onde existem espaços teatrais específicos como o Teatro Goiânia e, em segundo lugar, porque o conceito de que cenas artísticas tenham que, obrigatoriamente, acontecer em um lugar específico é comum também a quase todos eles.

Vale recordar que, por ser uma pesquisa-ação autobiográfica, parte dos alunos e alunas já conhecia alguns dos Jogos Teatrais, pois é uma prática que habitualmente utilizo para iniciar os trabalhos de processo de montagem teatral. Outro esclarecimento pertinente é que optei por contactar os participantes, inicialmente 30, mas que a pesquisa em si aconteceu de forma concomitante ao meu planejamento escolar. Durante as aulas de Arte, o foco concentrou-se nos sentimentos e sensações provocados nos participantes, em um trabalho que foi executado com as turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio.

Como parte dos requisitos para a aprovação no CEP/IFG era a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, porque parte dos participantes estudava no período vespertino e residia na zona rural, muitos dos discentes que eu havia convidado para a pesquisa não puderam participar da pesquisa, logo não compõem os dados. Mas tiveram contato com as atividades da pesquisa como alunos e alunas. Muitos, em um primeiro contato, manifestaram a intenção em participar, mas vários foram os fatores de impedimento: desde não entregar os documentos de aceite em tempo a impedimentos de ordem religiosa quanto ao uso da imagem. Dessa forma, o número de participantes que se efetivou para a pesquisa foi dezenove, entre alunos e alunas.

Desse total, havia educandos de duas turmas, que ainda não haviam vivenciado os Jogos Teatrais e nem a possibilidade de criar e encenar. Eram os participantes do primeiro e do segundo ano do Ensino Médio. Os do atual terceiro ano (turma 2022) tiveram um contato breve no segundo ano após reclusão pandêmica. O início dos

trabalhos se deu com a exibição de um vídeo do grupo Os barbixas²¹ para ilustrar a improvisação, técnica defendida por Spolin (2005) em sua obra *Improvisação para o teatro*, em que a autora, ao definir improvisação, compara o termo a um “tocar de ouvido”, que justamente por isso, é possível a qualquer idade com ou sem formação específica para a prática de tal recurso.

Pensando em colaborar com arte-educadores e arte-educadoras sem formação específica, utilizei jogos de Viola Spolin (2014) e de Augusto Boal (2004). As duas obras têm informações sobre como, porque e em que situações utilizar esse ou aquele jogo, possibilitando que sua utilização, a princípio, não tenha outro empecilho além da vontade de praticar com os alunos esta experiência. Selecionei dois jogos, dentre vários, e com eles iniciei a pesquisa em todas as turmas: Os contrários de Jackson e Floresta dos sons (BOAL, 2004).

O motivo da escolha de “Os contrários de Jackson” que, segundo Boal (2004), se inclui na relação de jogos da categoria caminhadas, é que o considero um misto de concentração e ludicidade. O jogo foi desenvolvido e, depois, em uma roda de conversa, foram listadas as maiores dificuldades em sua execução. Nesse sentido, também considero este jogo uma das primeiras oportunidades de colocar os alunos e alunas para projetarem a voz sem medo, contrapondo as atividades do Teatro às de outros componentes curriculares em que a concentração vem acompanhada de um silêncio ensurdecedor.

O desafio consistiu em convidar e orientar os aprendizes para uma caminhada mediante comandos pré-estabelecidos e do conhecimento de todos: depressa, devagar, agachar, levantar, entre outros. Depois, houve a orientação de que, a cada comando dado, os participantes deveriam fazer o contrário. Boal (2004) esclarece que a maneira como andamos pode ser mecanizada, *o andar por andar*, afinal, já estamos acostumados a essa atividade e, embora cada um de nós tenha uma maneira de andar, essa maneira se adapta de acordo com a situação. O jogo ativa certas estruturas musculares, faz com que nós e, por consequência, os alunos e alunas, tenhamos mais consciência das potencialidades do próprio corpo, o que pode se tornar muito útil para o fazer teatral, durante e após o processo de montagem teatral.

²¹ A *Companhia Barbixas de Humor* trabalha de forma improvisada, e se apresentou pela primeira vez em 2001, sendo fundada oficialmente três anos depois. O nome do grupo nasceu também de improviso, tendo a grafia do nome alterada propositalmente para Barbixas, um estilo de barba que passou a ser uma característica do grupo.

Dando sequência à pesquisa, foi aplicado o jogo “Floresta dos Sons”, que Boal (2004) coloca na categoria - ativando os sentidos. Esse jogo acontece entre os estudantes organizados em duplas. O fato de acontecer com os olhos fechados favorece, fora o proposto pelo autor, a discussão sobre um Teatro que não é limitado a alguns grupos, que é uma reunião de esforços. A atividade se dá com um dos parceiros escolhendo um “barulho”. Todas as duplas caminham pelo espaço ao mesmo tempo. É função do que escolheu o “barulho” conduzir seu parceiro ou parceira, repetindo o som escolhido e desviando o parceiro dos possíveis obstáculos, estabelecendo uma relação de cuidado e confiança. Isso explicita que, o resultado de uma cena depende da confiança do grupo na tarefa que o outro tem que desempenhar.

Depois de aplicar os jogos que escolhi em todas as turmas em que se encontravam os participantes registrados no estudo, trabalhei com seis jogos adjacentes, na intenção de possibilitar a observação, já que pelo fato da pesquisa acontecer em meio à rotina das aulas, eu já percebia durante o percurso que não teria tempo de aplicar todos os jogos que planejei. Assim, joguei com os alunos e alunas Blablação (Spolin, 2014), Espada de pau parisiense (Boal 2004), Escrevendo em três vias (Spolin 2014), além de pantomimas temáticas com o objetivo de esclarecer aos alunos que o Teatro pode acontecer mesmo sem o uso da fala.

Aos jovens, depois da primeira parte que era a aplicação dos jogos, houve a proposta de que cada envolvido me escrevesse uma carta. Quanto a mim, o registro se deu em um diário de bordo. A observação era do todo, afinal, as aulas estavam em curso, mas o olhar era direcionado para os participantes, e essas sensações e observações, eu ia colocando-as em um manuscrito que já se convencionou chamar de “diário de bordo”, pois o processo de montagem não deixa de ser uma viagem. Entretanto, nesse processo, deve-se lembrar que o percurso é tão importante quanto chegar ao destino. O diário de bordo colabora nesse sentido com a pesquisa, permitindo o registro de impressões pessoais acerca da aceitação ou não dos participantes quanto às atividades aplicadas.

Ainda no desenvolvimento dos jogos, trabalhei o “Dos seis nomes” – de número 50 no Fichário de Viola Spolin (2014). Ele está incluso nas atividades que a autora denominou *jogos de preparação*. Nos relatos de Spolin, a autora se refere a crianças, embora os jogos não tenham um limite etário para sua aplicabilidade. A expectativa, ao aplicá-los a adolescentes, é que eles retornem a esse lugar da vida que é a infância. A diferença é que eles têm uma resistência ao brincar, fato que ocorre menos com as crianças e evidencia um comportamento típico de quem não se identifica com uma

identidade infantil e nem alcançou a idade adulta. Isso talvez aconteça por muitos se acharem maduros para brincar, outros por se sentirem expostos em suas características físicas, acreditando ser um impedimento estar mais gordo ou mais velho que os demais colegas.

Figura 2 – Jogo dos Seis Nomes



Fonte: Registro do Acervo da autora

Alunos de Ensino Médio tendem, inicialmente, a classificar os jogos aplicados como “coisas de criança”, o que não deixa de ser verdade, já que 23, dos 97 jogos, são tradicionais (Spolin 2014, apêndice 12) e fizeram parte da infância de muitos dos participantes. No Jogo dos Seis Nomes experimentado, as tentativas de se desvencilhar do objeto que corria o círculo era muito interessante, porque, mesmo conscientes de que nos jogos teatrais não há vencedores ou perdedores, nem certo ou errado, ninguém queria estar “na berlinda” para recitar seis palavras escolhidas pelo colega que estava no centro da roda. Nota-se, assim, que a atividade provoca a mesma energia em faixas etárias diferentes.

No início do trabalho de campo, eu tinha em mente que o número de jogos a serem aplicados seria maior, mas a dinâmica da unidade escolar com os projetos, as provas externas e a carga horária de uma aula semanal para Artes acabaram por abreviar essa etapa da pesquisa. Atendendo a uma sugestão dos alunos e alunas, acabei por reproduzir o jogo das frases dos Barbixas, até porque, em uma entrevista, embora o

utilizem para o humor, Andrei Moscheto²² relatou ao Improvisando que suas primeiras experiências com jogos teatrais foram na graduação com os jogos de Viola Spolin.

Dessa forma, na aula seguinte a essa ação, considerei as situações e os lugares sugeridos pelos alunos do segundo ano B e apliquei o jogo, que teve uma boa aceitação, fazendo com que eu o replicasse nas outras turmas, com exceção do segundo ano A. Percebendo que teria que fazer o que atualmente na Educação é chamado de correção de rota, selecionei como último jogo de Boal (2004) para a experimentação, que esse autor inclui na 5ª categoria, denominada de “Memória dos Sentidos”. O objetivo dessa categoria é relacionar memória, emoção e imaginação. Optei, devido a recente experiência dos alunos e alunas pela “memória de ontem”²³, pelo entendimento de que seria um exercício que ofereceria facilidade e por compreender que colaboraria com a proposta da cena. Ao final da montagem eles exporiam suas sensações através de cartas - gênero textual escolhido por entendê-lo como informal.

Os Jogos Teatrais, no processo da produção proposta, serviram para que os alunos e alunas se preparassem para agir em conjunto discutindo sobre um problema, no caso, a pandemia da Covid-19. Isso colaboraria para evidenciar situações vividas por eles ou conhecidos, sem necessariamente precisar de um enredo, deixando que a cena se revelasse de maneira a reproduzir uma realidade vivida sobre o ocorrido e, no que concerne ao objetivo de pesquisa, deixar claro que todos podem aprender Teatro (SPOLIN, 2005, p. 41).

Após a conclusão dessa etapa, lidas as cartas, foi proposto que os estudantes se organizassem em grupos e, a cada grupo, foi dado um subtema dentro do tema “A pandemia da Covid-19”. Eram eles: a pandemia no ambiente escolar, a pandemia no ambiente familiar, a pandemia no ambiente de trabalho e a pandemia entre amigos. Foi esclarecido que os/as estudantes teriam as aulas seguintes para planejamento, atuação e gravação das cenas, que poderiam se dar ou não em sua totalidade nas dependências da escola. Na verdade, a intenção era deixá-los criar. O resultado está sendo muito positivo.

Ao dizer “está sendo” e não “foi”, pretendo atribuir à Arte as mesmas exigências e oportunidades dos outros componentes curriculares. Assim, ao receber os vídeos, houve

²² Andrei Moscheto: ator, diretor, improvisador, sonoplasta, iluminador, cenógrafo, dramaturgo (infantil e adulto) e produtor. Trabalhando profissionalmente no teatro desde 1991, é diretor e fundador do Antropofocus.

²³ Vídeo 1 registrado pela autora e disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1PUE6ry7Glzp7A_oWICdbWdETajbVeI9D/view?usp=share_link

situações em que sugeri pequenas mudanças. Aos que concordaram, foi disponibilizada a oportunidade de acrescentar, reeditar ou regravar a cena e, embora a pesquisa para o Mestrado tenha se encerrado, o ano letivo ainda está em andamento na escola e o processo de recebimento dos vídeos também.

Diante dos resultados de pesquisa obtidos até aqui, é possível concluir que os ensinamentos de Spolin (2005) sobre os Jogos Teatrais acabam por colaborar com os educadores e educadoras, que pretendem se valer desse recurso, porque não é fácil se desvencilhar de um outro aspecto discutido pela autora ao tratar da aprovação ou não do alunado enquanto resultado. É preciso que o/a docente saia da condição de uma pretensa onisciência, típica da geração da qual faço parte, e perceber que acertos e desacertos colaboram com o processo ensino-aprendizagem, já que, se os alunos sentem que são desaprovados, a lógica é que eles se retraiam (física e psicologicamente) ao receberem a tarefa de participar de uma cena, sendo que o trabalho com os Jogos Teatrais defende uma ideia oposta, combatendo essa constante rotulação de certo ou errado.

Aquela autora propõe que a aplicação dos jogos ocorra em etapas, mas que isso não é uma regra. São elas: preparação, foco, descrição, instrução, avaliação, notas e áreas de experiência. Vale dizer que, a avaliação citada, não acontece apenas por parte dos arte-educadores e arte-educadoras. Os alunos colaboram com o processo, pois em alguns jogos atuam como plateia. Spolin (2005) esclarece ainda que a avaliação e a instrução estão sujeitas a um maior ou menor foco dos participantes e, no que tange à fuga do certo ou errado, alerta ainda que a avaliação não deve ser uma resposta às nossas expectativas.

ENTREATO²⁴

Pelo percurso da pesquisa, foi possível concluir que ela trouxe contribuições interessantes e, mesmo com as correções de rota, o objetivo, de forma parcial, foi alcançado. Quando dividimos os momentos de trabalho em etapas, considero que uma das primeiras a serem alcançadas foi uma melhor compreensão do campo de conhecimento do Teatro, por parte do grupo gestor da escola, que percebeu, paulatinamente, que o teatro colabora com o desenvolvimento cognitivo, com o conhecimento do corpo, o desenvolvimento da autonomia, o respeito às particularidades de cada um e com a pertença ao grupo social no qual estão inseridos.

²⁴ Intervalo entre dois atos consecutivos de uma representação teatral.

Esta pesquisa, aqui descrita, teve como foco os participantes nas aulas de Arte no Ensino Médio, por isso eu trazia em meus planos quinzenais as ações e etapas que eu havia previsto no projeto. Durante o desenvolvimento dos jogos, quando retirava os alunos e alunas da sala ocupando diferentes ambientes da escola, houve apreensão por parte de uma das coordenadoras pedagógicas. Tenho turmas com mais de quarenta educandos e, em meio ao silêncio do pátio, durante o horário de aulas, as minhas aulas seguiam entre risos e gritos, acrescentadas às regras dos jogos, as regras da escola e a aula transcorria bem. Transcorrer bem não é sinônimo de um total envolvimento. Ministro aulas de outras disciplinas e a experiência em docência me garante afirmar que não conseguir envolver todos em uma atividade proposta não é uma exclusividade do Teatro.

Aos poucos, os gestores foram compreendendo as especificidades das Artes Cênicas e, percebendo sua importância como componente da formação integral dos alunos e alunas. Esse era um objetivo secundário da pesquisa, já que a escola tinha uma concepção polivalente da Arte e compreendia o Teatro como algo possível de ser “encomendado” para a culminância de projetos. Já no trabalho junto aos participantes, minha pretensão com as aulas era possibilitar ao alunado a experimentação de teatralizar, alicerçada na defesa de que o Teatro pode e deve ser para atores e não atores.

Sob essa perspectiva, tanto Boal (2004) quanto Spolin (2014) valorizam o corpo na preparação para a cena. E Boal, reforça a concepção de que a habilidade da encenação pode ser desenvolvida por qualquer pessoa, em qualquer idade, em qualquer lugar. Essa afirmativa do autor colabora para que nos esforcemos para efetivar o Teatro na escola que, em muitos casos, como é onde atuo, não tem o espaço reservado para o desenvolvimento do processo de montagem teatral.

Todo mundo atua, age, interpreta. Somos todos atores. Até mesmo os atores! Teatro é algo que existe dentro de cada ser humano, e pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente a um espelho, no Maracanã ou em praça pública para milhares de espectadores. Em qualquer lugar... até mesmo dentro dos teatros (BOAL, 2004, p. IX).

Nesse sentido, nas atividades de elaboração e gravação das cenas, a coordenação pedagógica começou a constatar o início de uma autonomia por parte dos discentes. Foram os alunos que solicitaram os espaços dentro da escola, onde queriam gravar. Foram eles que contactaram funcionários e coordenadores para colaborarem com suas cenas, colocando em prática ensinamentos de Spolin (2014) quanto ao improviso, a intuição e as tomadas de decisão:

Quando a resposta a uma experiência se realiza no nível do intuitivo, quando a pessoa trabalha além de um plano intelectual constrito, ela

está realmente aberta para aprender. O intuitivo só pode responder no imediato – no aqui e agora. Ele gera suas dádivas no momento de espontaneidade, no momento quando estamos livres para atuar e inter-relacionar, envolvendo-nos com o mundo a nossa volta que está em constante transformação (SPOLIN, 2005, p. 3-4).

Assim, após a etapa de aplicação de jogos, os alunos e alunas montaram ambientes, deslocaram mobiliário escolar, deixando tudo organizado após o uso e isso surpreendeu a equipe pedagógica, talvez no sentido de que essa postura autônoma tenha sido resultado apenas de orientação. Foi um bom resultado, que não era fruto de um texto estudado para uma avaliação pré-agendada, vindo da experiência que os alunos tinham do assunto proposto²⁵.

Quanto às cartas solicitadas para registro dos alunos e alunas, trouxeram uma surpresa negativa. Acreditei que a informalidade do gênero textual faria com que os alunos se desvencilhassem do medo do desacerto, mas o hábito de produção de gêneros mais acadêmicos deu a muitas das cartas um aspecto de relatório. Foram poucos os que expressaram a experiência vivenciada. Atribuo isso ao costume de serem aferidos. Poucos compreenderam verdadeiramente que poderiam dizer o que os desagradaram, o que foi mais desafiador para cada um deles. Em compensação, os corpos deles e delas disseram mais do que as cartas.

Nesse sentido, os corpos em ação nos jogos e nas cenas possibilitaram vários enquadramentos. Pôde-se perceber em muitos a timidez. Em outros, houve um certo temor que talvez esteja relacionado à exigência de alguns credos religiosos, é um medo do julgamento do outro. Foi possível perceber inicialmente, em alguns alunos e alunas, o estranhamento sobre o processo de montagem ser realmente uma aula, o que também se notou quanto a alguns docentes, fato que se evidencia muito claramente, por exemplo, em um conselho de classe, quando somos questionados sobre o fato de alguns discentes obterem conceitos abaixo da média.

Durante o período de docência, posterior à graduação em Artes Cênicas, e, já trabalhando com processos de montagem, foram muitas as participações em conselhos de classe. Se algum aluno pontuava abaixo da média em Língua Portuguesa, o fato era considerado como resultado de alguma inadimplência com as atividades. Se a inadimplência deles ocorria em Arte, a situação já não era vista pelo mesmo ângulo. Quando a falta se referia a não entrega de atividades propostas nas aulas de Teatro, o

²⁵ <https://youtu.be/FdwI8jp2mPU>.

conselho de classe muitas vezes se espantava do aluno ou aluna ser levado para avaliação do conselho com notas abaixo da média.

Essas situações em conselho de classe, muitas vezes com a presença de representantes da CRE, exigiam de mim uma resistência. Era necessário explicar e reexplicar que, embora não compactuando com a cultura da repetência, fazia-se necessário, assim como ocorre com outros componentes curriculares, que se analisasse a situação dos educandos, que por não cumprirem com o prazo das atividades do componente curricular Arte, acabavam por não atingir a média bimestral. Como a pesquisa foi desenvolvida em uma escola recém-inaugurada, com o acompanhamento da gestão, foi se tornando mais fácil sustentar que houvesse igualdade de análise nos conselhos, já que a instituição toda passou a conhecer um trabalho que aconteceu nas dependências da unidade.

É pertinente recordar a transição dos alunos de uma escola para outra e dizer que, anteriormente, eu me forçava mais a cumprir as orientações da coordenação e, vez ou outra, aceitava um Teatro encomendado ou orientava a confecção de cartazes para qualquer evento no intuito de não entrar em atrito, afinal, como já expressei, a interpretação do currículo a ser cumprido favorece que haja, por parte da coordenação pedagógica e até dos educadores e educadoras, uma interpretação equivocada de que o professor de Arte tenha que trabalhar todos os conhecimentos específicos desse componente curricular. Quanto a mim, só após os Estágios da graduação em Artes Cênicas, passei a me posicionar por uma atuação em minha área de conhecimento, mas que mesmo assim, pelas características das aulas e pela ausência de um espaço específico para a plena realização delas, muitas vezes tiveram que acontecer à noite, como os ensaios, os jogos e demais etapas do processo de montagem teatral, o que ocorria como um serviço “voluntário” de minha parte, com o objetivo de não ter que tornar a cena ensaiada uma culminância de projeto. Ela acontecia, então, com a presença da comunidade, sob meus critérios quando os alunos e alunas se sentiam seguros e aptos.

No que diz respeito à gravação e edição das cenas, é possível repetir uma frase célebre de Cora Coralina (2007, p. 164): “feliz o que transfere o que sabe e aprende o que ensina”. Sob essa ótica, foi uma feliz inversão de quem media o conhecimento, pois para muitos dos discentes, escolher um editor de vídeo, gravar, colocar o vídeo numa plataforma e demais particularidades dos ambientes midiáticos foi muito confortável. Quanto a mim, fui literalmente forçada a recomeçar a aprender. Primeiro, no período de isolamento social da Covid-19, ocasião em que eu não sabia nem como criar os grupos

de WhatsApp. Até hoje não domino muita coisa dos ambientes virtuais, mas muito do que sei foi aprendido com os alunos e alunas.

Quanto aos Jogos Teatrais, estes vão se unindo às tecnologias dentro do processo de montagem, evidenciando um de seus aspectos positivos, que é o estímulo à criatividade, e colocam os estudantes também na posição instigante de protagonistas, da mesma maneira que evidenciam, sob o olhar deles, os educadores e educadoras como mediadores e não como únicos detentores do saber. Foi interessante que eles me percebessem como a primeira de suas/seus espectadores, conscientes também de que, no quesito tecnologia, eles sabiam mais do que eu.

É premissa de muitas escolas a preocupação com a formação integral do educando, mas quando este não alcança um patamar tido como satisfatório, principalmente nas chamadas avaliações externas, suas limitações acabam por recair em dois julgamentos específicos do corpo docente que lhes atribuem rótulos: o da preguiça e o do descaso. Uma proposição evidente do Teatro é justamente revelar que, entre esses rótulos, há uma infinidade de outros problemas que nem sempre uma avaliação impressa revela, mas que pode ser revelada pelo Teatro, seus jogos e seu processo de montagem, evidenciando a contribuição do Teatro dentro do processo ensino-aprendizagem e, consequentemente, nessa tarefa de perceber o aluno na sua integralidade.

Desse modo, é importante refletir sobre o processo de montagem teatral em uma escola junto aos alunos e alunas e fazendo-o conhecido pelo grupo gestor, porque em muitos inícios de processos, já é esperado por esses dois grupos distintos uma cena como produto, o chamado espetáculo teatral. O processo trouxe resultados importantes a serem analisados. Independentemente do acontecimento do espetáculo, é o caminho que prepara, revela e ensina. O espetáculo é a coroação, é o pódio, é muito bom! Se ele acontece é porque, na opinião dos envolvidos, ele já pode ser apresentado para um público maior, mas não se pode desmerecer o processo!

Nesse contexto, um aspecto que Spolin (2015) considera importante é a plateia. Sob esse viés, onde estaria a plateia no processo de uma cena gravada? Para cumprir essa etapa, eu incentivo-os na posição de espectadores. No Colégio Estadual Dom Cândido Penso, eu trabalhava as apresentações primeiramente entre eles. Dividia-os em dois ou três grupos e os que não estavam encenando se tornavam a plateia dos que estavam. Antes do período pandêmico, eu me valia da atividade profissional que desempenhava no município e os levava para ensaios abertos em escolas infantis. Isso os tornava ao mesmo tempo atores, atrizes e plateia, além de os primeiros críticos das encenações.

No início da narrativa desta pesquisa, revelei minha inabilidade com as mídias, plataformas e aplicativos, e confesso que os textos que trataram do teatro digital serviram primeiro a mim, depois aos alunos e alunas, pois eu não considerava, até então, uma cena em vídeo como Teatro. Assim, mantendo uma dinâmica que funcionava, os alunos e participantes da pesquisa continuaram sendo os primeiros espectadores assistindo aos vídeos uns dos outros em sala, além da coordenação, a direção e demais professores, através do grupo pedagógico, pelo aplicativo WhatsApp.

Cabe ressaltar, aqui, que houve resistência por parte dos/as discentes quanto às propostas de se apresentarem uns para os outros, seja de maneira presencial ou, agora durante a pesquisa, através da partilha dos vídeos. Geralmente, os alunos e alunas participam, depois do processo de preparação, da criação das cenas, mas, quando acontece a proposta de apresentação de uns para os outros, há uma resistência, o que eu rebato com outros exemplos de apresentações avaliativas, como seminários, por exemplo, argumentando ainda que todos estão trabalhando a mesma proposta e que, portanto, estão no mesmo lugar de criação.

Assim, acredito que Spolin (2005) colabora ainda com a compreensão de que, em meio às conquistas, alguns alunos e alunas não participaram por medo de serem reprovados pelos demais. Há a timidez, o exibicionismo, o egocentrismo e há os que desistem. Nesse sentido, nossa função como educadores e educadoras é não julgar, mas aproveitar a observação desses acontecimentos para refletir e intervir de maneira a oportunizar outras possibilidades de inclusão desses educandos.

Junto a essas questões, por força do compromisso com o conselho de ética, meu olhar se atém aos participantes. Entretanto, eles representam outros tantos alunos e alunas que, em um primeiro momento, não se sentem capazes de participar de uma cena ou criá-la ou que se julgam muito “maduros” para brincarem com jogos rotulados por eles muitas vezes como infantis. Há palavras que se tornaram as palavras-chave dos relatos de muitos deles: vergonha, difícil, engraçado e muito bom. Em contrapartida, há, é claro, os que se acreditam incapazes de produzir, ou que produzindo, não acreditam que suas produções possam ter alcançado o que foi proposto. Ainda é possível identificar os que se sentam no entorno da ação/montagem sem quererem participar, mas tudo isso foi e será um processo pelo qual os diversos passam/passarão.

EM-CENA-AÇÃO

O processo de execução e aplicação dos jogos, pantomimas e rodas de conversa nos diversos ambientes do Colégio Estadual Rio Vermelho – Aruanã/GO configura-se no produto final apresentado como parte da minha pesquisa. O processo, em imagens, foi sintetizado em um vídeo, que evidencia excertos dos jogos trabalhados, as relações estabelecidas e as sensações vivenciadas. Faz parte ainda do vídeo, trechos de cenas produzidas pelos alunos com a temática “A pandemia”, trechos de cartas solicitadas por mim que tinha a finalidade de oportunizar que alunos e alunas se manifestassem sobre as atividades realizadas. Optar por esse produto, associado ao presente artigo, deu-se, entre outros fatores, porque os arte-educadores e arte-educadoras recém-licenciados também encontrarão, como eu, uma escola, muitas vezes, sem um local específico destinado para as aulas de Teatro. Só a narrativa poderia não ser o suficiente para sua motivação, mas ela associada às imagens permite compreender claramente que a luta por espaço é ao mesmo tempo um ato de resistência e de conquista.

Como não há sala específica para as aulas de Teatro, quando na necessidade de espaço, elas podem acontecer, como o vídeo comprova, no pátio, no refeitório, na quadra, na biblioteca. O que não pode é circunscrever o Teatro às aulas teóricas, que definem suas formas e tipos. Trabalhar com os Jogos Teatrais trouxe a subjetividade e a expressão corporal ao processo de montagem teatral preparando os alunos e alunas para a cena de um Teatro que vai além dos textos dramáticos (KOUDELA, 2015). Nesse sentido, o vídeo traz, ainda, a pantomima em que os estudantes experimentaram a expressão em uma cena sem o uso da palavra.

Nesse sentido de associar imagens à narrativa o link abaixo leva para o vídeo resultante do processo de criação e montagem:

https://www.youtube.com/watch?v=eYw8v_37Ozw

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrar um projeto perpassa quase sempre por aquilo que conseguiu-se afetar, tocar ou alcançar através dele. Este é um balancete que envolve um autoquestionamento: no que esta pesquisa contribuiu para a melhoria ou o conhecimento sobre o assunto tratado? No meu caso, como não expliquei sobre um conteúdo inovador no cenário de professores-artistas que possam fazer a leitura, talvez o questionamento fosse: por que utilizar jogos teatrais, por que não procurar autores mais contemporâneos, que tratam do assunto? Em resumo, por que “jogar” utilizando Viola Spolin e Augusto Boal?

Digamos que estes autores desempenham, metaforicamente, o papel de direção ou sementes. A tarefa de ir ou não além é de cada um e cada uma. Encaro a proposição desta pesquisa como colaboração e militância passiva em meio a tantos militantes ativos com os quais convivi e aprendi durante o período do Mestrado. A partilha desse artigo deixa claro que o Teatro não é apenas o texto e que, pela BNCC, se não tomarmos cuidado, a Arte pode perder o seu espaço, e que trabalhar sem os recursos específicos para o Teatro é difícil, mas não é impossível, já que o principal recurso pedagógico são os alunos e alunas.

Retornando aos temores de Catelan (2021), que evidenciam os cuidados já descritos sobre a última versão da BNCC para o Ensino Médio, é necessário brigarmos. E esse autor utiliza esse termo mesmo, “brigar” pelo nosso espaço, sob pena do retrocesso ser ainda maior, já que essa interpretação da BNCC sobre a Arte no Ensino Médio fica limitada às decisões das secretarias estaduais de educação e suas CRE's, que podem decidir que sejamos parte dos itinerários formativos e não base da formação integral. Isso acontece porque, não é obrigatório ofertar o componente curricular Arte nos três anos do Ensino Médio. Se os conhecimentos artísticos estiverem incluídos nesses itinerários, pode-se encarar a oferta já como suficiente para o cumprimento das exigências da BNCC.

Nessa perspectiva, ao pesquisar o tema Jogos Teatrais em sites como o Google Scholar, descobri que inúmeras áreas de conhecimento fazem uso deles. Sob esse olhar, a pesquisa não é inédita, mas nem por isso ela é menos significativa, porque ainda há relatos de dificuldades para trabalhar com o Teatro e para outros pesquisadores, tanto quanto para mim, ela é importante.

Em relação ao desenvolvimento desta pesquisa, o fato do Colégio Estadual Rio Vermelho ter sido inaugurada no início do retorno às aulas presenciais (agosto de 2021)

favoreceu que os alunos e alunas, gestores e funcionários pudessem conhecer o Teatro e compreendê-lo como um componente curricular, pois, mesmo os que traziam uma concepção polivalente de outras vivências, tinham a oportunidade de compreender que em Arte eu trabalharia Teatro, pois essa era a minha formação e que os conteúdos ministrados poderiam colaborar para a qualificação da sua formação como não-atores.

Isso se deu porque a Alvair, arte-educadora que migrou do Colégio Estadual Dom Cândido Penso para o Colégio Estadual Rio Vermelho, não era mais tão leiga como a Alvair que fazia a voz da personagem Verônica na Paixão de Cristo em São Paulo, que emprestava sua voz para que uma outra atriz fizesse a cena. Os integrantes do espaço escolar passaram a ter contato com uma arte-educadora que queria mais do que driblar a coordenação pedagógica para trabalhar com o Teatro na escola. É o aprendizado que traz segurança e essa se transfere por consequência aos alunos e alunas, que passam a se permitir fazer a experiência de jogar, encenar, teatralizar nesse Teatro que é bem mais do que os textos dramáticos.

Em Arte, o conhecimento vem associado à defesa de que ela contribui para a formação integral do aluno e, ao desenvolver a pesquisa, pensei em contribuir com os que saem da universidade e se deparam com o universo das escolas, com salas superlotadas, com coordenações que encaram a Arte como um componente sem importância efetiva para os alunos. Nesse contexto, a pesquisa poderá ter significado, não como um roteiro a ser seguido, porque cada escola tem suas especificidades, mas como registro de que, mesmo frente aos obstáculos, é possível desenvolver um trabalho proveitoso.

Como arte-educadora, meu crescimento está no conhecimento adquirido, no acesso à teoria, no esclarecimento de documentos normativos e nas atividades desenvolvidas na pesquisa de campo. Munida desse conhecimento e em constante busca de outros, é mais fácil defender o espaço para o Teatro, mesmo que não seja físico, dentro do meu ambiente de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. R. de; CATELAN, F. B. **Fórum: BNCC e BNC - Formação**: O que isso quer dizer pro ensino das Artes Cênicas? (1º encontro). GT Pedagogia das Artes Cênicas da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas. Online: Abrace, 03/set/2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7IcQfco6cy0>. Acesso em 28/10/2022

BARBOSA, A. M. **Síntese da Arte-Educação no Brasil**: duzentos anos em seis mil palavras. Revista Polyphonia, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 19–39, 2016. DOI: 10.5216/rp.v27i2.44693. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/44693>. Acesso em: 11 fev. 2023.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2004.

BRANQUINHO, Vanessa Siqueira. **Desafios e superações no ensino do teatro na educação formal em Goiânia**. Goiânia: EMAC/UFG. 2010. TCC (Escola de Música e Artes Cênicas)

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018, p.481-482

BRITO, S. B. P. et al. **Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI**. Visa em Debate: Sociedade, Ciência e Tecnologia, v. 8, n. 2, 2020, p. 54–63.

CORALINA, C. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha, Ed. Global Gaia, 2007, p.64. 9ª ed., SP

DECRETO Nº 9.920, DE 6 DE AGOSTO DE 2021 **REGULAMENTO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO** Governo do Estado de Goiás

DUBATTI, Jorge. **Convívio e tecnovívio**: entre infância e babelismo. In: _____. *O teatro dos mortos*: introdução a uma filosofia do teatro. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016. p. 128-137.

FAEB. **Federação de arte-educadores do Brasil**, 2023. Disponível em: <<https://faeb.com.br/publicacoes/revista-da-faeb/>>. Acesso em: 27/02/2023.

HOBÍ, Larissa. **Da cena contemporânea e as tecnologias digitais**. Revista de Pesquisa em Artes Cênicas. Manuá: UFPB, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/manzua/issue/view/792>. Acesso em: 5 set 2021.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

_____. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva; Escola de Teatro, 2015. p. 109

MOSCHETO, Andrei. Joinville, 13 de março de 1977 Facebook: Disponível em: link <https://nl-nl.facebook.com/andrei.moscheto/reviews>.

MOTA, Joana Moreira. **O teatro e a Era Digital que o digitaliza**. Disponível em: <https://digartdigmedia.wordpress.com/2017/10/16/o-teatro-e-a-era-digital-que-o-digitaliza/> Acesso em: 04 SET 2021.

NISHIOKA, Sérgio de A. **Confinamento (lockdown) na pandemia por COVID-19:** três experiências, três interpretações. Brasília: online, 16/08/2022. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/especial/covid19/markdown/554>. Acesso em 27/11/2022.

PAPO de Cinema. Sinopse - **Jogos mortais**. Direção de James Wan, EUA, 2004. Disponível em <https://www.papodecinema.com.br/filmes/jogos-mortais/curiosidades/#:~:text=Sinopse,caso%20que%20prontamente%20ganha%20notoriedade>. Acesso em dd/mm/2022.

PIMENTEL, L. G. **Abordagem Triangular e as narrativas de si:** autobiografia e aprendizagem em Arte. Revista GEART, Porto Alegre, v.4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em: 19/01/2023.

RIBEIRO, Luciana G. **BNCC foi aprovada. E agora? Como fica o ensino de artes?** Boletim da FAEB. Ano 1. n. 3. p. 5-13. Goiânia, junho de 2018

SAD FILHO, David. **A formação do arte-educador:** diálogos e contrapontos entre arte e educação e suas ressonâncias no trabalho docente. Dissertação (Mestrado). Pós-Graduação em Educação, Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, da Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2013, p.76.

SEDUC. Secretaria Estadual de Educação. **Novo Ensino Médio:** como vai funcionar em Goiás a partir de 2022. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/novo-ensino-medio#:~:text=As%20Eletivas%20s%C3%A3o%20o%20terceiro,fa%C3%A7am%20a%20op%C3%A7%C3%A3o%20por%20uma/> acesso em 09 de novembro de 2022.

SEDUC. Secretaria Estadual de Educação. **Seduc tem um novo regulamento** Disponível em: <https://www.goias.gov.br/servico/44-educacao/125721-seduc-tem-novo-regulamento.html> acesso em 09 de novembro de 2022.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula:** um manual para o professor. São Paulo, ed. Perspectiva, 2012, p. 27.

_____. **Improvisação para o teatro.** São Paulo, ed. Perspectiva, 2005, p. 11.

_____. **Jogos Teatrais - O fichário de Viola Spolin.** Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Termo WhatsApp.** Atualizado em 9 de outubro de 2018. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em 27/11/2022.

ZAMBELLI, Bruno. **Streaming digital:** o futuro é logo ali. Disponível em: <https://escotilha.com.br/teatro/em-cena/streaming-teatral-o-futuro-e-logo-ali/>. Acesso em 09/08/2022

ANEXO I - CARTAS

fã portuguesa de três brincadeiras, a primeira foi super "falsa" mas legal e divertida por mais saber em quem uma parça vai se arrumar, conseguimos falar as cinco palavras com a letra escolhida pelo aluno ou aluna. A segunda brincadeira que estava presente já foi mais séria mas legal também, pelo fato de ter que pensar, imaginar, sentir e relembrar o dia anterior, uma brincadeira mais pessoal e curiosa. A terceira e última contava com a imaginação e criatividade também, essa mais teve presença na brincadeira mas no áudio na aula anterior e ficou super divertida e engraçada, nós fizemos brincamos, que usamos um lugar e um espaço e depois colocamos eles no meio de uma frase ou um com os olhos de olho.

Professora Lilian Claudina:

Primeiramente quero te parabenizar, pelas suas dinâmicas com os alunos na sala de aula.

Deu para perceber que com os jogos todos os alunos participam da aula de forma divertida. Os jogos desenvolveram muitos os alunos, principalmente o de trecoir a inicial. E os que usa a imaginação e o improviso foi um Show, porque você não sabe o que o outro vai falar, e isso que é o engraçado.

Espero ter mais esse tipo de aulas, gostei muito e me diverti também.

Bom professora todos os jogos que a senhora fez em sala de aula são interessantes, mas começo muitos alunos não querem jogar mas acabam se rendendo. A queda jogo de trecoir o lugar e a situação é um bom exemplo, alguns alunos não querem participar e acabam se rendendo sem no jogo. Seus alunos poderiam ser sempre assim professora, mas quando a fazer coisas que não fazem com outros professores, ter aulas mais dinâmicas e não só copiar do quadro, cada jogo que fazer em sala mas faz os entender cada vez mais.

Professora Claudina

Todas, todos os jogos teatrais que foram passados me ensinaram coisas importantes. É o melhor, de uma forma prática e divertida. Lembro-me nesse ano, o primeiro jogo foi "golpes de espadas". Onde apunçava-mos os golpes, e o líder que ficava no centro de cada time, comandava os golpes sobre o time adversário, tudo com regra e disciplina.

Logo após, brincamos de "teatro ao vivo", totalmente improvisado. Sortiamos nomes de lugares e situações sorteados. E foi muito engraçado e divertido. E também foi apresentado, o jogo de tirar uma letra do alfabeto e um tema, logo tirávamos que substituir toda a inicial de cada palavra, pela letra que sortiamos. Sem sair do tema! Mas, não chegamos a jogar esse jogo.

Por último, jogamos um jogo de palavras. Onde ficamos em roda e uma pessoa vestida no centro. De olhos fechados, ela quando batia uma palma, o apagador passava de mão em mão, até a pessoa bater duas palmas. E onde o objeto parasse, o indivíduo teria que falar o nome de cinco coisas gerais, com a inicial da letra que a pessoa do centro falasse. E se a pessoa não respondesse em 30 segundos, ela trocava de lugar com a pessoa do meio.

APÊNDICE A – JOGOS TEATRAIS

Figura 1 - Ensaio cena pandemia na escola



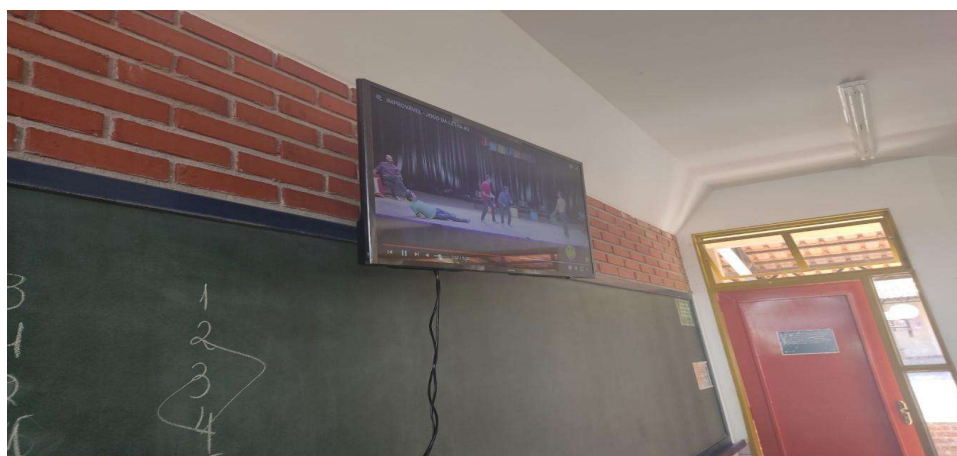
Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 2– Gravação de Cena



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 3 exemplificando improviso – jogo das frases de Os barbixas



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 4 - Jogo dos seis nomes dentro de sala



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 5 – pantomima temática - quadra



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 6 - Blablação



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 7- Jogo - Memória de ontem



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 8 - Apresentação pantomima



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 9- Jogo das frases



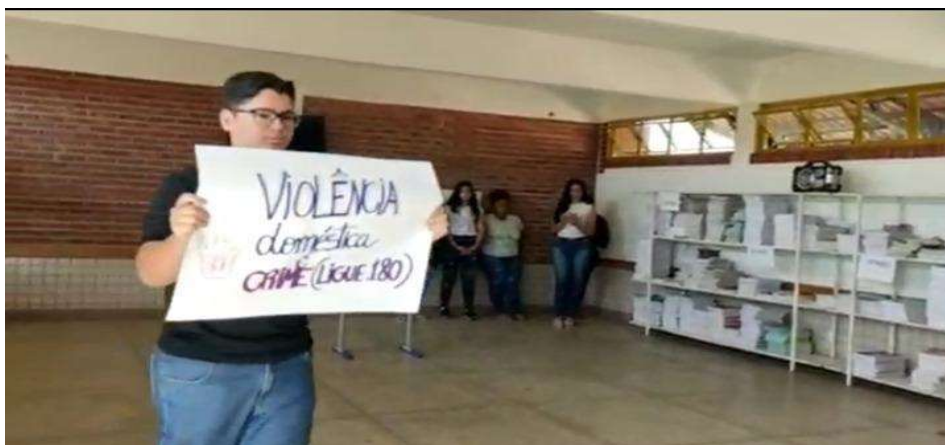
Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 10 - Discussão em grupo depois dos sorteio para as senas



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 11- Ensaio Pantomima - Biblioteca



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 12- Jogo dos 30 segundos



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 13 - Jogo das frases



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 14 - Espada de pau parisiense - refeitório



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

Figura 15 - Apresentação Pantomima - Biblioteca



Fonte: Acervo de Alvair Claudina, 2022.

APÊNDICE B – PLANOS DE AULA

22/05/23, 09:45

Secretaria de Estado da Educação



Ano base/Semestre: 2023/1 (Definição)
segunda-feira, 22 de maio de 2023
ALVAR CLAUDINA DOS SANTOS PEREIRA (São)

Planejamento do Professor por Turma - Edição

Dados

* Informação de preenchimento obrigatório

Ano Letivo	Composição de Ensino	Série
2022	Ensino Médio	2ª Série
Turno	Componente Curricular	Turma
Vespertino	ARTE	2B
		Nº Aula
		28

Aula Avaliação ODA Aprender + Inovação

Planejamento Anual

Unidade Temática/Linguagem/Práticas de Linguagens	Bimestre
1º BIMESTRE - ARTES VISUAIS - HABILIDADE	3º Bimestre

Habilidades

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

Metodologias

CONCEITOS DO SABER ARTÍSTICO

Aula com uso de Data Show

Aulas ofertada lista de atividades impresso para os estudantes

Netescola aula

Uso de livro didático página e livro

Uso de material de apoio

Uso do quadro giz

Avaliações

PARTICIPAÇÃO E ENVOLVIMENTO NAS ATIVIDADES ENVOLVIDOS

Planejamento do Professor

Habilidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO DC-GOEM - (GO-EMLGG603D)
Correlacionar conhecimentos de naturezas diversas (sócio-histórico-culturais, político-econômicas e estético-artísticas) e experiências distintas: individual e coletivas, avaliando-as nos processos de criação em Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro para realizar produções artísticas com sentido e significado estético.

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM - Processos de Criação e...

Metodologias

Definir Teatro Digital> Trabalhar jogo teatral =Fichário de Viola Spolin

Avaliações

Envolvimento e participação no jogo teatral proposto.

☒ Validado

Observação Escola

Replicar Aula

Salvar

Excluir

Cancelar

Planejamento do Professor por Turma - Edição

Dados

* Informação de preenchimento obrigatório

Ano Letivo: 2022
Composição de Ensino: Ensino Médio
Série: 1ª Série

Turno: Vespertino
Componente Curricular: ARTE
Turma: 1A
Nº Aula: 7

Aula Avaliação ODA Aprender + Inovação

Planejamento Anual

Unidade Temática/Linguagem/Práticas de Linguagens

2º BIMESTRE - ARTES VISUAIS - HABILIDADE

Bimestre

3º Bimestre

Habilidades

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

Metodologias

- Aula com uso de Data Show
- Aulas ofertada lista de atividades impresso para os estudantes
- Netescola aula
- Uso de livro didático página e livro
- Uso de material de apoio
- Uso do quadro giz

Avaliações

Planejamento do Professor

Habilidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO DC-GOEM - (GO-EMLGG601C)
Investigar processos de legitimação das práticas artísticas, observando seus contextos e práticas em Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro para avaliar o grau de determinação e relevância destas manifestações para a sociedade.

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM - Contextos e Práticas e...
Pantomima

Metodologias

Término das apresentações. Observações sobre as cenas

Avaliações

Participação dos que encenam e dos que assistem.

☒ Validado

Observação Escola

Replicar Aula

Salvar

Excluir

Cancelar

Planejamento do Professor por Turma - Edição

Dados

* Informação de preenchimento obrigatório

Ano Letivo	Composição de Ensino	Série	
2022	Ensino Médio	3ª Série	
Turno	Componente Curricular	Turma	Nº Aula
Matutino	LÍNGUA PORTUGUESA	3A	111
Aula Avaliação ODA Aprender + Inovação			

Planejamento Anual

Unidade Temática/Linguagem/Práticas de Linguagens

3º BIMESTRE HABILIDADES DA BNCC (EM13L)

Bimestre

3º Bimestre

Habilidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO DC-GOEM (GO-EMLGG104A) Reconhecer as peculiaridades estruturais e estilísticas das crônicas, dos poemas, dos romances, dos textos da literatura marginal e da periferia, da literatura juvenil brasileira, da literatura goiana, fazendo uma análise da literatura de autoria feminina, da literatura das diferentes classes sociais, raças e etnias para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM Literatura contemporânea.
OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM Práticas sociais de linguagem na recepção ou na produção de discursos.
OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos diferentes gêneros literários e artísticos
OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais Slam.

Metodologias

Aula com uso de Data Show
Aulas ofertada lista de atividades impresso para os estudantes
Netescola aula
Uso de livro didático página e livro
Uso de material de apoio
Uso do quadro giz

Avaliações

Planejamento do Professor

Habilidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM DO DC-GOEM (GO-EMLP14A) Analisar os contextos de produção, circulação e recepção de informações, dados e argumentos em diversas fontes, identificando os elementos essenciais de garantia da credibilidade dos atos comunicativos da cultura audiovisual no meio digital de informação e comunicação

Objetivos de Conhecimentos/ Conteúdos

OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DC-GOEM Elementos da language...

Metodologias

Olimpiada de Língua Portuguesa - os argumentos na defesa da Arte como recurso indispensável

Avaliações

Participação nas etapas da oficina

☒ Validado

Observação Escola

Replicar Aula

Salvar

Excluir

Cancelar