

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E ASSUNTOS ESTUDANTIS
CURSO DE TEATRO**

**Camila Barbagallo Momisso
Jaqueline Roque de Jesus Palmeira
Maria Vitória Maciel de Camargo Pereira**

**A IMPROVISACÃO NO TEATRO DE FORMAS
ANIMADAS E A EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL
NAS AULAS DURANTE A PANDEMIA**

SOROCABA/SP

2021

RESUMO

A presente pesquisa estuda as possíveis colaborações da Improvisação no Teatro de Formas Animadas, com práticas de objetos e de bonecos para a Educação do Sensível nas aulas de Arte do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais de Escolas Estaduais da cidade de Sorocaba. O desenvolvimento da pesquisa, com metodologia de pesquisa-ação é fundamentado nos conceitos dos principais autores Viola Spolin, Ana Maria Amaral e Duarte Junior, e amparado nos pensamentos de Paulo Freire e na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. O trabalho analisa as consequências da pandemia e das medidas estabelecidas pelo Governo de São Paulo para o ensino híbrido e à distância na educação de arte, partindo da experiência das práticas realizadas. O projeto é resultado da elaboração, aplicação e análise das aulas de arte nas Escolas Izabel Rodrigues Galvão e Escola Geraldo do Espírito Santo Fogaça Almeida para dois grupos distintos de alunos. Busca analisar nas cenas criadas o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e espontaneidade dos estudantes por meio dos jogos teatrais e manipulação de objetos e bonecos, onde expressaram a sensibilidade nos jogos, cenas e protocolos propostos.

Palavras-chave: Teatro de Formas Animadas. Improvisação para Teatro. Educação do Sensível.

ABSTRACT

This present research aims to study the possible collaborations of the improvisations in the animated forms theater, with objects practice and dolls used on the Sensitive's education at Arts classes in Elementary School (First years of State Schools in Sorocaba). The development of the research, with the action-research methodology is based on the concepts of the the most important authors, Viola Spolin, Ana Maria Amaral and Duarte Junior, and supported by Paulo Freire's thoughts and by the Ana Mae Barbosa's triangular approach. The research analyses the consequences of pandemic and the measures established by the São Paulo Government to the hybrid arts teaching, starting from the practices performed. This project is a result of the elaboration, application and analysis of the arts classes at the Isabel Rodrigues Galvão and Espírito Santo Fogaça Almeida schools to two distinct students groups . It aims to analyze the development of sensibility, creativity and spontaneity on the students through theatrical games and objects manipulation and dolls where they expressed sensibility at the games scenes and proposed protocols at the created scenes.

Key-words: Animated Fotms theater. Theater improvisation. Sensitive's Education.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 4 |
| 2 MUNDO CONTEMPORÂNEO..... | 4 |
| 2.1 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E A PANDEMIA DE COVID-19..... | 5 |
| 2.2 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA | 5 |
| 2.3 A EDUCAÇÃO HÍBRIDA DURANTE A PANDEMIA | 6 |
| 2.4 A ARTE NO ENSINO HÍBRIDO DURANTE A PANDEMIA | 8 |
| 2.5 A ARTE E A EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA..... | 10 |
| 3 O PROJETO | 13 |
| 3.1 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA | 14 |
| 3.2 A IMPROVISAZÃO NO TEATRO..... | 14 |
| 3.3 BREVE HISTÓRICO SOBRE TEATRO DE FORMAS ANIMADAS..... | 16 |
| 3.3.1 O Teatro de Objetos | 17 |
| 3.3.2 O Teatro de Bonecos..... | 19 |
| 3.4 A PRÁTICA NA RESIDÊNCIA | 21 |
| 3.4.1 A Escola Izabel Rodrigues Galvão..... | 22 |
| 3.4.2 A Escola Geraldo E. S. F. de Almeida | 22 |
| 3.5 PRÁTICA..... | 23 |
| 3.6 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO NA ESCOLA IZABEL RODRIGUES GALVÃO... 23 | |
| 3.6.1 Análise dos Jogos Teatrais na Escola Izabel Rodrigues Galvão | 27 |
| 3.7 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO NA ESCOLA GERALDO DO ESPÍRITO SANTO | |
| FOGAÇA | 31 |
| 3.7.1 Análise dos Jogos Teatrais na Escola Geraldo Espírito Santo Fogaça | 37 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 39 |
| REFERÊNCIAS..... | 40 |
| ANEXOS..... | 41 |

1 Introdução

Esta pesquisa foi realizada com metodologia pesquisa-ação por graduandas em Teatro da Universidade de Sorocaba em parceria com o Programa Residência Pedagógica promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O projeto teve como objetivo analisar as contribuições dos fundamentos e práticas de Improvisação dentro do Teatro de Formas Animadas para viabilizar a Educação do Sensível, com alunos da rede estadual de Ensino em meio à pandemia de COVID-19.

Analisamos o contexto contemporâneo da educação e os impactos da pandemia e do isolamento, na educação pública, os impedimentos e o desenvolvimento das aulas de arte no meio online e as diferenças com o presencial.

A prática foi feita em duas partes em escolas distintas com alunos do Ensino Fundamental sob a orientação das Professoras de Arte das respectivas escolas de Sorocaba: Escola Izabel Rodrigues Galvão, com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Escola Geraldo do Espírito Santo Fogaça de Almeida, com alunos de diversas idades do Ensino Fundamental - Anos Finais.

Compreendemos e buscamos mostrar a importância da educação do sensível, segundo o autor Duarte Junior, dentro da sala de aula como oportunidade de proporcionar experiências que estimulem os sentidos, a criatividade e a estesia através da arte por meio de práticas de Improviso no Teatro, segundo Viola Spolin e de Teatro de Formas Animadas, segundo Ana Maria Amaral, contrapondo o ensino sistematizado e bancário da sociedade contemporânea.

2 Mundo Contemporâneo

Historicamente, o período conhecido como Idade Contemporânea se dá desde a Revolução Francesa (1789) até os dias de hoje. A Revolução Francesa causou grandes impactos na configuração da política, da sociedade e da economia. Para Bauman (2001), a sociedade moderna é líquida, por causa da ascensão do capitalismo, que incentiva cada vez mais as pessoas a serem consumistas. A modernidade líquida diz respeito a uma nova época em que as relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos. Com o desenvolvimento da Idade Contemporânea pode-se notar a continuidade da Revolução Industrial e cada vez mais a consolidação do

capitalismo. Conforme o capitalismo se solidifica e se edifica, a sociedade se liquidifica e se esvai.

2.1 A Sociedade Contemporânea e a pandemia de Covid-19

No ano de 2019 foi identificado na China um novo tipo de coronavírus. Segundo a Organização Mundial da Saúde, os coronavírus “[...] são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum”. O novo tipo do vírus foi batizado como SARS-CoV-2 e a doença causada por ele, Covid-19. Ele apresenta sintomas mais graves, como perda de olfato, paladar, falta de ar, pressão alta, dentre outros, e causando até mesmo mortes. A Covid-19 começou a se espalhar pelo mundo, chegando também ao Brasil. Em janeiro de 2020, a OMS declarou o surto de Covid-19 e o caracterizou como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), que é o alerta mais alto registrado no Regulamento Sanitário Internacional. Em março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada como pandemia, e o mundo entrou em quarentena, e essa pandemia permanece até o atual momento (segundo semestre de 2021).

2.2 A Educação na Sociedade Contemporânea

“A educação é uma socialização da jovem geração pela geração adulta” (DURKHEIM, 2008)

Para Durkheim, o educador tem a função de coordenar os processos de ensino-aprendizagem e cuidar da parte sócio-interativa dos indivíduos. Portanto, o papel do educador é de auxiliar na interação deles com os familiares e sociedade. O foco é o desenvolvimento do educando como cidadão, que é um indivíduo que, por ser membro de um Estado, tem seus direitos civis e políticos garantidos, tendo de respeitar os deveres que lhe são conferidos.

Na Constituição Federal brasileira, “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Se não houver nenhum problema muito grave no caminho do indivíduo, a escola é o local de máxima socialização e autonomia, porque o período que frequentamos a educação básica é um período de formação não apenas acadêmica, mas também social.

Sobre o ambiente escolar, “[...] pode-se dizer que a escola e o ensino têm sido historicamente invadidos e continuam ainda a sê-lo, por modelos de gestão e de execução de trabalho oriundos diretamente do contexto industrial e de outras organizações econômicas hegemônicas.” (TARDIF; LESSARD, 2009, p.25). Sendo estes modelos de controle burocrático, tarefas, conteúdos prescritos e o controle de tempo, que são pautados no modelo de produção industrial e não nas condições humanas ideais para aprendizagem.

Porém, diferentemente da indústria, “A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores.” (TARDIF; LESSARD, 2009, p.35). Tardif e Lessard (2009) também apontam que, ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos, fazendo o trabalho do professor um trabalho interativo, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano.

Sendo assim, exige-se do professor a função social de formar cidadãos e prepará-los para viver em sociedade, e de incentivar a autonomia, mas, percebe-se na escola um modelo que prepara os alunos para a indústria, entrando em conflito com o dever do educador.

2.3 A educação híbrida durante a pandemia

A pandemia de COVID-19 afetou e ainda está afetando a todos de inúmeras maneiras e em todos os âmbitos da sociedade. Todos foram obrigados a se adaptar, toda nossa estrutura social e econômica também. É impossível, hoje, analisarmos ou elaborarmos qualquer pesquisa ou projeto sem entrar neste assunto. Discorreremos agora sobre como a pandemia vem interferindo no ensino escolar durante este período.

Com o início do isolamento social no Brasil, em março de 2020 e o decorrente fechamento das escolas, em meio a muitas dúvidas e incertezas, as redes de ensino tiveram que se adaptar de maneira muito rápida para o meio online já que não seria possível o retorno presencial tão cedo. A distinção entre esse processo de adaptação na rede pública e na rede particular de ensino é gritante, assim como seus resultados. As escolas privadas que já tinham, antes da pandemia, mais estrutura tecnológica, encontraram soluções melhores e muito mais rápido do que as escolas públicas, que, até hoje, enfrentam dificuldades neste processo.

Na presente pesquisa estivemos presentes em duas Escolas Estaduais e a partir destas analisaremos esse processo de adaptação. Foram regularizadas plataformas de vídeo chamadas para os professores ministrarem aulas síncronas aos alunos, além da utilização do Centro de Mídias da Educação de São Paulo, onde estão disponíveis vídeo aulas e arquivos sobre os conteúdos de todos os anos do Ensino Fundamental e Médio. Assim, iniciou-se o ensino híbrido na Educação pública e privada de todo o Brasil. Ensino híbrido é aquele que mescla períodos online com períodos presenciais na educação, se diferenciando da educação a distância, que é exclusivamente online.

A pandemia, portanto, obrigou a todos a se adaptarem às novas condições do isolamento, o que tornou o acesso à educação mais difícil no Brasil, assim como diz MORAN (2020),

Este período escancarou também a extrema desigualdade de acesso ao digital e de condições de estudo e pesquisa na maioria das residências. Reforçou a necessidade de termos uma política pública que agilize a infraestrutura digital nas escolas, a formação docente em competências digitais e que o acesso individual e familiar à internet seja considerado um direito fundamental do século 21 como ter água, esgoto e energia.

Portanto, encontramos aqui o primeiro obstáculo na Educação híbrida durante a pandemia, que é justamente o acesso a ela. Mas, além disso, observa-se um novo impasse aos professores, que é encontrar maneiras de criar laços afetivos e diálogos necessários com os alunos para construção de conhecimento em sala de aula, sendo essa sala virtual.

“Ora, a escolarização repousa basicamente sobre interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia.” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 23). Compreende-se que a presença e o contato entre professor e aluno são essenciais para as aulas independentemente do seu componente curricular e essa característica do ensino se tornou um problema a ser solucionado com o ensino a distância e agora híbrido em decorrência da pandemia de COVID-19.

Tudo que conhecíamos anteriormente sobre a experiência escolar foi transformado para evitar a propagação do vírus, como aponta SINGER (2020), “A pandemia suspendeu abruptamente os grandes pilares desta experiência: os prédios escolares, as aulas, os agrupamentos etários, a imobilidade dos corpos nas carteiras.”. Frente a tantas mudanças repentinas nos modelos de educação, onde anteriormente já era

negligenciado o trabalho docente como um trabalho de interações humanas, sendo submetido a modelos industriais de trabalho, são encontradas mais dificuldades na relação entre professor e aluno.

Singer (2020), também aponta um fato observado nas aulas síncronas online, “Os estudantes, mais sensíveis aos limites da proposta, trataram logo de não ligar suas câmaras e assim manter algum nível de liberdade corporal e mental, mas acabaram por ampliar a angústia dos professores.” Essa falta de participação por parte dos alunos nas aulas, além de causar angústia nos educadores do outro lado, dificultam o aprendizado dos próprios estudantes.

Podemos observar que, a pandemia trouxe mais obstáculos e dificuldades a serem superadas na educação no Brasil e na relação entre educador e educando, além de aumentar a desigualdade de ensino entre escolas particulares e públicas. A solução destes problemas não está apenas na ação dos professores, pois esta depende de recursos e políticas públicas que auxiliem o seu trabalho e que criem condições para que seus alunos tenham acesso de qualidade às aulas, por isso as instituições de ensino privadas encontraram melhores soluções e resultados do que as públicas. Entretanto, em menor escala, o papel do professor é de extrema importância em elaborar estratégias para conduzir aulas de boa qualidade no meio online, que tenham a atenção dos alunos e que os afete de maneira com que consigam apreender os ensinamentos.

2.4 A arte no ensino híbrido durante a pandemia

Buscamos agora entender onde se encaixa o ensino da arte neste cenário tão conturbado e incerto da educação e qual o papel da arte neste momento. Antes de tudo, é importante a criação de um vínculo entre professores e alunos para um ambiente de apreciação e criação artística nas aulas, sem alienar-se da crise mundial que vivemos, para ter uma educação conscientizadora e libertadora. “A arte tem um importante papel para a leitura da sociedade, inclusive em momentos de pandemia. Ao longo da história da Arte as pandemias serviram de inspiração ou combustível para inúmeras produções artísticas.” (MEDEIROS, 2020, p.959).

Por ter um papel tão importante na construção de pensamento crítico e visão de mundo dos alunos, é prioritário na educação de arte, seja virtual ou presencial, num momento tão caótico de incertezas, dar ênfase e vivenciar valores humanos fundamentais,

insistir em construir relações inclusivas, de afeto, de conhecimento, abertas ao diálogo, a partir de questões reais que vivemos (MORAN, 2020).

Para a construção de diálogo com os alunos é preciso que o educador esteja aberto a ouvir e entender a realidade e a visão de mundo dos seus estudantes. Assim como afirma o educador Paulo Freire (1987), o nosso papel como educadores não é falar aos alunos sobre a nossa visão de mundo ou tentar impô-la a ele, mas dialogar sobre a sua e a nossa, sendo que a sua visão de mundo reflete a sua situação no mundo. Portanto, é necessário o professor entender a situação do mundo em que se encontram seus alunos, conhecer suas condições estruturais em que o seu pensar e sua linguagem se constituem para assim desenvolver uma comunicação eficiente com eles.

Paulo Freire (1987, p. 37) também define como educação bancária a “educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”, e que “em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” A arte não se encaixa nos moldes da educação bancária, o ensino da arte deve ser libertador e conscientizador, com espaço para a criação, expressão e diálogo.

O ensino da arte seguindo a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2010) se baseia em um tripé composto pelas etapas de contextualizar, apreciar e praticar a arte, sendo este último o mais complexo de trazer aos modelos híbridos de educação. A abordagem de Ana Mae precisa da construção de diálogo proposta por Paulo Freire por, justamente, colocar o aluno em posição de sujeito criador no aprendizado, não apenas um espectador de um discurso conteudista vindo do professor.

Sobre a relação entre as instituições escolares e a pandemia, Singer (2020) diz:

O mundo que levou à pandemia é profundamente marcado pela desigualdade, pela degradação social ambiental e pelo autoritarismo de bases colonial, machista e racista. Como já sabemos desde Bourdieu, Illich, Foucault e outros pensadores, a escola disciplinar, com sua estrutura baseada nos anos letivos, salas de aula, conhecimento fragmentado e provas, tem sua parcela de responsabilidade pela manutenção deste estado de coisas.

A educação tem um grande potencial transformador na sociedade, mas também pode ser alienante quando não é crítica e aberta ao diálogo. Pensando ainda em qual o papel do ensino da arte neste cenário conturbado e incerto, nos deparamos com uma possível resposta, que é ir contra o ensino bancário e alienante, construir uma educação a partir da experiência dos alunos e não apenas da transmissão de conteúdos alheios a realidade destes, dando autonomia e liberdade aos educandos, tendo uma participação ativa no seu processo de aprendizagem.

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (FREIRE, 1987, p. 39)

A arte e a educação devem buscar romper com essa estrutura e visão bancária que anula e minimiza o poder criador dos educandos e que não estimula sua criticidade. A arte pode estimular o pensamento crítico e a expressividade para que assim, os educandos possam vir a ser agentes transformadores da sua realidade.

2.5 A Arte e a Educação do Sensível na Sociedade Contemporânea

Abordaremos este assunto a partir das ideias de Duarte Júnior. Segundo o autor, a Arte e a sociedade contemporânea encontram-se numa grande crise no aspecto histórico da humanidade e, conseqüentemente, no seu sistema educacional. Ao analisarmos essas duas perspectivas mais a fundo, é necessário abordar introdutoriamente o contexto que, ao longo dos séculos, tem contribuído de forma negativa para a construção e desenvolvimento dos sentidos (DUARTE JÚNIOR, 2000).

O mundo é conhecido desde a sociedade considerada “primitiva”, primordialmente pela humanidade através do “corpo-a-corpo”, ou seja, acessamos e processamos informações sobre tudo que nos cerca a partir dos nossos sentidos, “[...] Sem dúvida, há um saber sensível, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão. [...]” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 14). O corpo humano nos permite experimentar o

mundo através da nossa sensibilidade, fazendo com que haja uma compreensão real sobre nós mesmos, o mundo e a sociedade.

Porém, com as mudanças que a globalização provocou no século XIX e no decorrer do XX ao trazer consigo a revolução industrial, o modo de pensar, agir e produzir da humanidade foi transformado. O mundo que antes era vivido e experimentado em seu amplo sentido e capacidade passou a ser uma experiência fragmentada e a crise da modernidade encontra-se bem aqui na maneira a qual a humanidade conhece e se relaciona com o mundo.

O corpo humano passou a ser uma máquina programada para gerar resultados sem pensar no processo, fazendo com que se tornasse algo alienado de sua realidade, sem controle e espaço para aguçar suas habilidades que envolvem seus sentidos. Ao mesmo tempo em que ele tem acesso a todo tipo de conhecimento, precisamos enfatizar que esse mesmo conhecimento disponível é algo parcializado.

A sociedade contemporânea passou a ser repleta de especialistas e cientistas, mas sem a sensibilidade desenvolvida, afetando a educação, pois os educadores reproduzem o pensamento contemporâneo propagado de apenas ensinar métodos e fórmulas aos seus estudantes. Assim, a escola passa a ser um ambiente onde não há espaço para a sensibilidade.

Consequentemente, a arte sofreu com esse avanço técnico, principalmente no que se refere ao campo da estética – o progresso fez com que a qualidade ficasse preterida em relação a quantidade. A arte produzida e propagada é um reflexo de uma sociedade programada e anestesiada, onde tudo o que vestimos, compramos, consumimos e até mesmo criamos tem o fim voltado para a funcionalidade e não para si mesmo. Logo, os artistas e docentes perderam o contato com os estímulos que o mundo oferece.

De acordo com Duarte Júnior (2000, p.136) “O sentir — vale dizer, o sentimento — manifesta-se, pois, como o solo de onde brotam as diversas ramificações da existência humana, existência que quer dizer, primordialmente ‘ser com significação’”. Ou seja, o caminho mais eficaz para se trilhar em tempos incertos e ainda assim construirmos de forma efetiva um saber que rompe com qualquer barreira imposta na atualidade, deve ser este onde cada artista, integrante do corpo docente ou até mesmo instituições educacionais deem espaço para as vivências.

Segundo Duarte Júnior (2000), desenvolvermos uma educação sensível é um processo de reconhecermos que todo ser humano para compreender o mundo e a si carece de um equilíbrio entre ambos os saberes, a lógica e a sensibilidade. É praticamente impossível fazermos uma leitura do mundo utilizando apenas um desses instrumentos, mesmo que um tenha sido desenvolvido num grau elevado devido às nossas experiências.

Um dos fatores fundamentais na renovação da educação e que deve ser valorizada no seu aspecto sensível é a estética. Ao analisarmos o séc. XX a ciência começou a dar importância a este tipo de saber no processo de ensino-aprendizagem..

Duarte Junior (2000, p. 176), reafirma que:

As ligações não só entre o conhecimento científico atual (no campo da física de partículas) e a percepção metafórica (isto é, estética) do mundo, como entre aquele e as concepções místicas ancestrais, as quais, invariavelmente, exprimem-se também de modo poético. Parece haver, deste modo, uma premente ânsia nesse conhecimento de vanguarda com relação a uma retomada das formas expressivas eminentemente estéticas do ser humano, com o intuito de melhor caracterizar suas descobertas e conclusões.

Deste modo, ao se afirmar a necessidade de educar o sujeito humano tomado no seu mais amplo sentido, isto é, estimulando também seu contato sensível com a realidade na qual se insere, tem-se em mente uma ação que o leve ainda a descobrir e a valorizar conhecimentos presentes na cultura onde vive e a redescobrir saberes que, por esquecidos, tendem ao desaparecimento.

Ao praticarmos a educação do sensível dentro da sala de aula geramos uma oportunidade de fazer com que a história e o conhecimento que a comunidade oferece permaneçam viva diante dos avanços tecnológicos. É uma ponte para fazer conexões reais com conhecimentos advindos desde a antiguidade, saberes estes que são muitas vezes pontos necessários para a formulação de teorias que perpassam a sociedade.

A maioria do saber que possuímos de forma sistematizada é um resultado de uma construção histórica vivida através do sensível. Exercer a sensibilidade é entrar em contato com nossa ancestralidade. Isso também inclui um fator relevante: a volta do contato do ser humano contemporâneo com a atividade artesanal e o ambiente onde é produzido.

Proporcionar essa experiência é permitir sair do campo somente industrial e partir para um campo onde temos consciência do processo e do quanto estamos conectados com

a arte produzida. Assim proporcionamos uma estimulação dos sentidos e conexão com tudo aquilo que é sensível com os membros da mesma comunidade.

Duarte Júnior (2000) afirma que a educação do sensível deveria se dar por meio da arte, cada criança e adolescente deveria aprender a amplificar sua dimensão a partir do acesso à educação onde seu saber sensível (proporcionado pelos órgãos) elevasse toda sua capacidade simbólica sobre o ser humano.

A educação através da arte conta também com a influência do aspecto físico do ambiente territorial e a estesia está ligada com tudo o que nos cerca. No caso do sistema educacional podemos dizer que está conectado com a estrutura oferecida aos alunos, tais como prédios, salas, tudo que venha a proporcionar um contato perceptível artístico.

Sobre a educação estética, Duarte Júnior (2000, p. 191) aponta:

A educação estética refere-se primordialmente ao desenvolvimento dos sentidos de maneira mais acurada e refinada, de forma que nos tornemos mais atentos e sensíveis aos acontecimentos em volta, tomando melhor consciência deles e, em decorrência, dotando-nos de maior oportunidade e capacidade para sobre eles refletirmos. Até a própria ciência admite, em seus procedimentos metodológicos, que uma boa observação do problema, um reparar naqueles seus detalhes aparentemente mais insignificantes, constitui grande parte do caminho a ser percorrido rumo à sua solução.

Podemos dizer que, a percepção de cada estudante só poderá gerar ressignificações sobre a arte de acordo com o mundo e ambiente que ele tem acesso. “O fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece” (AUSUBEL, 1980, p.137). Fornecer um ambiente agradável aos sentidos é um caminho seguro e eficaz para o sistema educacional. Quando os estudantes têm acesso a um ambiente que lhe ofereça recursos sensoriais, principalmente no quesito de estrutura, é mais fácil o processo de reflexão.

Desenvolver, criar e preservar o ambiente escolar é um meio imediato e potente na educação sensível, pois desperta a necessidade do ser humano se conectar com o mundo vivo e orgânico do qual ele faz parte.

3 O Projeto

O projeto desenvolvido nesse trabalho de graduação do curso de Teatro da Universidade de Sorocaba foi realizado de forma online e presencial em duas Escolas Estaduais de Ensino Fundamental através do Programa Residência Pedagógica.

O objetivo do projeto é a aplicação de aulas de metodologia sociointeracionista com Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa com temática de improvisação no Teatro de Formas Animadas a partir do estudo das principais obras: Improvisação para o Teatro de Viola Spolin e Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos, objetos de Ana Maria Amaral. Além destas obras, também pautamos nossa prática na Educação do Sensível de Duarte Junior para criar aulas que busquem desenvolver a sensibilidade e a criatividade dos alunos usando a Arte.

3.1 O Programa Residência Pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Capes, sendo uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica. Essa imersão contempla, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientadas por um docente da sua Instituição Formadora (CAPES, 2018).

3.2 A Improvisação no Teatro

Segundo Viola Spolin, todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco e isso tem pouco a ver com talento ou a falta dele, pois, se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa e, se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar (SPOLIN, 1998).

“Experientiar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e, organicamente com ele. Isso significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Dos três, o intuitivo, que é o mais vital para a situação de aprendizagem, é negligenciado.” (SPOLIN, 1998, p.3).

Em seu livro, SPOLIN (1998) apresenta sete aspectos da espontaneidade, sendo eles:

a) Jogos: "O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência.". No momento do jogo, o aluno-autor desenvolve habilidades, como a autonomia e a criatividade, já que é necessário que ela resolva os problemas que os jogos apresentarem. E ele pode resolver como achar conveniente, dentro das regras do jogo.

b) Aprovação/ Desaprovação: "[...] nos tornamos tão dependentes da tênue base de julgamento de aprovação/ desaprovação que ficamos criativamente paralisados.". Tendo consciência dessa informação, Viola propõe jogos nos quais os aluno-autores não são aprovados ou desaprovados, podendo assim criar livremente, sem medo de julgamentos, preservando a autoidentidade e a autoexpressão.

c) Expressão de Grupo: "Um relacionamento de grupo saudável exige um número de indivíduos trabalhando interdependentemente para completar um projeto [...]". No grupo não pode haver um que domina, pois assim prejudica o crescimento e o prazer dos outros no jogo. Ela ressalta que o teatro improvisacional precisa do trabalho em grupo muito intenso, para que se possa entrar em acordo rapidamente. Viola também fala sobre como a competição prejudica o crescimento do grupo, pois, se um "ganhar", significa que outro "perdeu", e esse não é o objetivo dos jogos.

d) Plateia: "O ator não deve se esquecer da plateia [...]". A plateia está ali para se deleitar com o trabalho dos artistas, e quando o ator entende isso, ele passa a relaxar e encarar as apresentações como um compartilhamento de experiência. A plateia joga junto.

e) Técnicas Teatrais: "Os estilos em teatro mudam radicalmente com o passar dos anos, pois as técnicas do teatro são técnicas da comunicação.". A comunicação é necessária no fazer teatral, pois essa é a base do teatro. Pode-se usar técnicas, mas elas podem se tornar inúteis quando consideradas um ritual. As técnicas mudam de acordo com o que o ambiente e o tempo propõem.

f) A Transposição do Processo de Aprendizagem Para a Vida Diária: "[...] é imperativo preparar todo o equipamento sensorial, livrar-se de todos os preconceitos, interpretações e suposições, para que se possa estabelecer um contato puro e direto com o meio criado e com os objetos e pessoas dentro dele.". Viola diz que o treinamento teatral não se pratica em casa, mesmo em peças formais. A percepção de mundo fica mais ampla quando estamos nas sessões de trabalho, e deve-se absorver as informações e carregá-las para a vida diária.

g) Fisicalização: "A realidade só pode ser física.". A grande dificuldade é adquirir a liberdade de expressão física. Nosso corpo pertence a um mundo que o controla diariamente, então acaba sendo um grande desafio ele entender que dentro dos jogos ele pode ser livre e se expressar como achar adequado.

Esses aspectos estão diretamente ligados à construção da autonomia e apresentam características da Educação do Sensível. Jogar os jogos sem a pressão de aprovação e desaprovação dá uma liberdade maior para o aluno, e ele também se sensibiliza ao lidar com outros alunos que estão em cena e com os da plateia. Ao mesmo tempo que o aluno lida com o objeto, que é a realidade, o físico, ele lida com o lúdico ao transformar um objeto em uma personagem.

3.3 Breve Histórico Sobre Teatro de Formas Animadas

Para entender o conceito de Teatro de Formas Animadas, AMARAL (1996, p.18) define

O teatro de animação inclui máscaras, bonecos, objetos. Cada um separado pertence a um gênero teatral e, quando heterogeneamente misturados, adquirem características próprias e constituem o teatro de formas animadas. [...] Forma é um termo genérico usado aqui para expressar a materialização de uma ideia. [...] As formas podem ser bonecos e máscaras, como podem ser objetos naturais ou construídos pelo homem e com determinadas funções sempre ligadas ao movimento.

Um aspecto especial desse gênero teatral é sua ligação com o abstrato, com o sobrenatural e com o mundo das ideias, por ter como instrumento a forma animada. Ao transformar um ator em objeto através da máscara ou ao usar em cena um boneco, coloca imediatamente, no palco, conceitos não reais, imaginários - usando a matéria como condutor de ideias.

A sua origem está muito relacionada a este lado sobrenatural, sendo usado no Oriente para representar figuras sagradas que não poderiam ser representadas por atores. "[...] o teatro, em sua origem, está ligado ao ritual e a máscara e o teatro de bonecos do Oriente está ligado ao divino, expresso, quase sempre, através do misticismo, do inconsciente ou se apresenta ligado ao transe." (AMARAL, 1996, p.101).

Existem vários elementos que compõem o Teatro de Animação, e cada um foi sendo desenvolvido de acordo com a cultura local e com as possibilidades que o meio

apresentava. Esse gênero é um teatro que explora o imaginário, muito relacionado ao infantil, mas pode se comunicar para qualquer idade.

Sendo um gênero que funde o teatro de máscaras, objetos e bonecos, para nossa pesquisa, utilizamos objetos e bonecos nas aulas do Programa Residência Pedagógica.

3.3.1 O Teatro de Objetos

O Teatro de Objetos é uma das expressões dramáticas encontradas na gama de variedades que o Teatro de formas animadas nos oferece no teatro contemporâneo. Seu surgimento veio decorrente do teatro europeu, principalmente na região da França e Itália em meio a festivais.

O crítico teatral italiano, Carlo Infante, sintetiza a definição do teatro de objetos como:

É alguma coisa que nos convida a abandonar nosso estado perceptivo para ativar uma sensibilidade especial no olhar e descobrir, com a nossa visão, o valor inédito do jogo teatral que não reconhece (ou desconhece) a convenção espaço-tempo do teatro codificado. É um fenômeno próximo da arte figurativa e próximo do teatro de bonecos.

Na dramaturgia, o objeto é o principal foco da ação tomando o lugar do ator, objetos utilizados no desenvolvimento dos espetáculos possuem suas subdivisões podendo ser considerado natural ou construído manualmente, práticos ou estéticos, funcionais: artesanais ou industriais.

Sobre as definições do objeto, Ana Maria Amaral (1996), afirma:

Um objeto construído pelo homem é sempre relativo a ele. É construído pelo homem para servir ao homem. Portanto, só pode ser definido em relação a ele. Matéria pura, matéria e forma, ideia realizada, pensamento solidificado, palavra materializada. Quaisquer que sejam as definições que arrisquemos, o objeto é sempre relativo às mãos do homem, ao seu ambiente, ao grupo ou à sociedade que o criou.

Ou seja, é a relação que o ser humano possui com o objeto que vai defini-lo como algo prático e útil para usar no dia a dia como uma ferramenta, ou um instrumento que carrega conceitos abstratos com conotações próprias, dentre eles os classificados como objetos mitológicos que carregam uma ancestralidade e poder.

Com os avanços tecnológicos a interação entre sujeito e objeto sofreu mudanças, passando a exigir menos esforço físico da parte humana. Antes existia um verdadeiro teatro gestual à volta dessa interação, hoje o objeto tem sua própria autonomia de ação. Suas funções e ações foram multiplicadas, mas com menor participação humana, as pessoas apenas assistem a elas imóveis e desligadas (AMARAL, 1996).

Porém esse trabalho é recuperado em cena, pois o ator no jogo cênico se vê impulsionado a buscar movimentos próprios de cada objeto. Em relação ao resgate dos gestos em cena o objeto nos capta, prende nossa atenção e nos faz redescobri-lo (AMARAL, 1996).

Diante disso o papel do ator no palco se enquadra na função de manipulador, Christian Carrignon, afirma:

“No teatro de objetos o ator não entra na pele do personagem. Ele permanece ele mesmo na cena, desenvolve certas particularidades de sua personalidade, mas jamais ao serviço, por exemplo de um texto. [...] Nossos objetos são brutos, sem temperos. São os objetos mesmo da vida”

Ou seja, o ator-manipulador que antes ficava atrás das cortinas escondido no teatro de bonecos, passou a estar à vista do público, mostrando para a plateia que existe certa parceria e cumplicidade entre o homem e o objeto.

Também podemos listar como uma característica a ênfase do ritual, o objeto em cena passa a ter características relacionadas a signos e símbolos, utilizando da variação existente entre o universo micro e macro.

Amaral (1996, p. 213) aponta:

No teatro de objetos há como que uma sacralização do objeto cotidiano, ou seja, profano. Os objetos que num primeiro momento parecem simples coisas para serem usadas em cena se transformam e surgem carregados de ambiguidades e de simbologias.

Sendo assim, o teatro de objetos prioriza os detalhes que muitas vezes passa despercebido nos grandes palcos, imprimindo no pequeno a força e o poder da realidade que o cerca, dialogando com os paradoxos da sociedade onde o mundo tem sofrido um encolhimento em detrimento do avanço e processos parcializados.

No Brasil, o teatro de objetos se manifestou na Primeira Bienal de São Paulo em 1951 com o trabalho do artista Abraham Palatnik, intitulado “Aparelho Cinecromático”.

Através desta obra, foi difundido e impulsionado entre as Companhias de teatro brasileiro o conceito de teatro objeto-imagem, onde em cena são apresentadas imagens criadas com objetos surgindo representações figurativas ou abstrações causadas pelo efeito de luz.

O espaço, a luz, o tempo e o movimento ao entrar em contato com o objeto exposto resulta numa nova figura e, neste caso, a função do ator é fundamental mesmo que seja de forma quase imperceptível.

3.3.2 O Teatro de Bonecos

O Teatro de Bonecos, uma das categorias do Teatro de Formas Animadas, é composto, inicialmente, pelo ator-manipulador e o(s) boneco(s), sendo “Boneco” o termo usado para designar um objeto que, representando a figura humana, ou animal é dramaticamente animado diante de um público. Os bonecos têm possibilidades enormes de ação, representam, por isso, melhor o ser humano ou o animal, podendo refletir também o reino vegetal e mineral, tendo infinitas possibilidades criativas (AMARAL, 1996).

Sobre outras características do Teatro de Bonecos, Ana Maria Amaral (1996, p.72) também diz:

A manipulação de um boneco é sempre ao vivo, ou seja, é feita no ato da apresentação, esteja o ator visível ou não. A animação em teatro se distingue assim da animação em cinema. [...] Num teatro de bonecos, o boneco não é nunca mecanizado, eletrônico nem autômato. Distingue-se também de boneca, objeto lúdico infantil, pois, no jogo infantil a animação que ocorre é uma relação íntima existente entre a criança e o seu objeto, e independe de público.

Existem muitas distinções entre ator de teatro convencional e o ator-manipulador de Teatro de Formas Animadas. “O boneco é constituído de partes que configuram uma totalidade, tal qual seu criador. Enquanto manipulador, o ator compartilha com o boneco sua experiência de vida, doando-lhe os seus atributos vitais.” (COSTA, 2003, p.53).

Ainda sobre o papel do ator-animador no teatro de bonecos, Felisberto Sabino da Costa (2003) aponta:

“No teatro de animação, o objeto plástico permeia a interface ator-platéia. Há de se considerar a relevância desse signo visual relacionada à neutralidade do ator-animador. O objeto é o que faz a mediação entre o ator-manipulador e o

público. Ele é o foco da ação. Isso não impossibilita que em determinado momento o animador tome para si essa posição”.

Em suma, a essência do boneco é a imagem e o movimento e ele exige uma dramaturgia específica que não reside em ações e palavras, mas se apoia muito mais em gestos e em momentos de não ação, seguidos de movimento, em pausas e momentos de silêncio (AMARAL, 1996).

Os paradoxos sobre o teatro de bonecos são muitos, “É uma arte ambígua, está entre o ser e o não-ser; [...] está entre a realidade e a fantasia” (AMARAL, 1996, p.76). Por isso, Amaral também diz que o teatro de bonecos se relaciona diretamente com o pensamento animista infantil, tem todas as condições para satisfazer os anseios de transformações que a criança tem de tornar real os seus sonhos de poder tornar fantástico o mundo real. Essa característica fantástica do Teatro de Bonecos se tornou muito evidente dentro da nossa prática nas escolas com as crianças.

“Praticado como é em todo mundo, o teatro de bonecos assumiu fisionomias e espírito dramático diferenciados, dependendo da localização geográfica de cada uma de suas manifestações. Isso devido, obviamente, às próprias injunções de tradição cultural, costumes, formação social, econômica e política” (SANTOS, 2018, p.19).

"No Oriente, ligado ao teatro sacro, é uma arte tradicional muito conceituada. No Ocidente, mais ligado ao povo e à criança, é, talvez por isso mesmo, considerado medíocre." (AMARAL, 1996, p.76). Bonecos muito utilizados no Teatro de Bonecos popular são os bonecos de luva ou fantoches, que são versáteis e espontâneos, a sua manipulação é feita com a mão do ator e traz facilmente emoções à tona. As peças costumam ser curtas ou em formato de sketches, mas podem também se prolongar e peças mais dramáticas. Sua característica é o comentário social, as paixões rudes.

No Brasil, com mais de 40 anos de história e ainda atuante na área de produção de espetáculos, festivais, pesquisa e publicação de artigos sobre o gênero, temos a Associação Brasileira de Teatro de Bonecos. Uma das fundadoras da ABTB, Clóris Daly (2018) conta sobre a Associação:

“A ABTB nasceu para promover o desenvolvimento do Teatro de Bonecos no Brasil e continua seguindo os preceitos da UNIMA, reunindo pessoas de todo o mundo para promover, através desta arte, valores humanos.[...] Para cobrir todo o vasto território nacional, foram criadas associações regionais, com vida própria. São realizados, em diversos Estados brasileiros, workshops, oficinas,

espetáculos infantis e para adultos, utilizando diversas técnicas. O ponto alto são os Festivais, nacionais e/ou internacionais que acontecem anualmente, proporcionando o encontro e a troca de experiências entre esses dedicados artistas brasileiros e equipes convidadas de outros países.

Ainda sobre o Teatro de Bonecos popular, AMARAL (1996, p. 165-166) aponta:

No teatro de bonecos popular o tema é o cotidiano do homem, suas lutas em seu meio social, suas ilusões e decepções pessoais. Mas, mesmo tratando do cotidiano, ele se coloca no irreal. Não pretende fazer a cópia da realidade. Os personagens são, em geral, rudemente talhados e confeccionados, seus traços são de um abstrato primitivo, sem a preocupação do detalhe. As situações dramáticas dos protagonistas são cômicas, fantasias ou até absurdas.

Uma forma de teatro de bonecos popular brasileiro é o Mamulengo, originado do Nordeste do Brasil. Sobre essa expressão artística popular, Santos (2018) afirma:

“É o Mamulengo um teatro de características inteiramente populares, onde os atores são bonecos que falam, dançam, brigam e quase sempre, morrem. Como em tantas outras manifestações artísticas da cultura popular nordestina, o Mamulengo revela de modo singular a rica expressividade do dia-a-dia do povo da região. Através dos bonecos, o povo se identifica com suas alegrias e suas tristezas, com seus temores e sua capacidade de fé, com seus tipos matreiros e seus elementos repressores, com o esmagamento de seus direitos e sua ânsia de liberdade”.

3.4 A Prática na Residência

O Programa Residência Pedagógica tem um calendário dividido entre módulos de Formação, Ambientação e observação semiestruturada onde realizamos reuniões com a Prof.^a Orientadora do Programa Dra. Tânia Cristina dos Santos Boy e estudamos obras relacionadas ao trabalho docente, módulos de elaboração de planos de aula e módulos de regência quando aplicamos nossos planos de aula elaborados nas Escolas Parceiras do Projeto com supervisão da professora de Arte e Preceptora. Temos assim contato direto com o cotidiano do trabalho do professor e com a prática de regência.

Em decorrência da pandemia e o fechamento das escolas no primeiro semestre de 2021, quando foi realizado esse trabalho de pesquisa, todo esse processo foi feito de maneira online, desde as reuniões de estudo e elaboração de planos de aula até a interação com as professoras preceptoras e com os alunos, ocorreu através de plataformas de vídeo chamada.

Somos bolsistas dentro do Programa Residência Pedagógica as universitárias Camila Barbagallo e Jaqueline Roque, dentro de duas Escolas diferentes, a primeira na Escola Estadual Geraldo E. S. F. de Almeida e a segunda na Escola Estadual Izabel Rodrigues Galvão, já a universitária Maria Vitória, que não faz parte do Programa, participou, com permissão da Preceptora Daniela Gomes de Oliveira, das práticas na Escola Izabel para realização do trabalho.

3.4.1 A Escola Izabel Rodrigues Galvão

A Escola Estadual Izabel Rodrigues Galvão é uma escola pública que abrange todo o Ensino Fundamental anos iniciais, anos finais e Ensino Médio, os alunos são separados pelos turnos da manhã e tarde, sendo eles regulares (que segue uma educação comum onde o nível de ensino e faixas etárias já são estabelecidos), e de meio período.

A professora de Arte Daniela Gomes de Oliveira é a preceptora no Projeto Residência Pedagógica e é responsável por ministrar aulas para as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental- Anos Iniciais, com um total de quatro turmas, ambas no período da tarde.

A instituição fica localizada no bairro periférico Vila Asturias na cidade de Sorocaba, interior de São Paulo. A escola durante esse período de pandemia descobriu diversos meios de aplicação de aula, sempre visando à segurança dos estudantes.

Em Maio, no início da aplicação das nossas aulas, eram oferecidas aulas somente híbridas que os estudantes acessaram em suas casas a plataforma do Google Meet no mesmo horário em que deveriam estar presencialmente. Para as crianças que não possuíam acesso à internet ou a aparelhos tecnológicos como celular e notebook, foi concedido, em quantidade limitada, ir presencialmente à instituição, onde eram revezados durante a semana para estar juntamente com a professora. Na última aula, no mês de Agosto, as aulas já estavam sendo realizadas na instituição de forma totalmente presencial.

3.4.2 A Escola Geraldo E. S. F. de Almeida

A Escola Estadual Geraldo do Espírito Santo Fogaça é uma escola que se tornou de Ensino Integral recentemente, portanto os seus alunos, que são de Ensino Fundamental- Anos Finais e Ensino Médio ficam na escola durante o período da manhã e da tarde. Fica localizada no bairro Jardim Santa Bárbara na cidade de Sorocaba, interior

de São Paulo. A Professora de Arte Eliana Leite é a Preceptora no Projeto Residência Pedagógica e ministra aulas apenas para o Ensino Fundamental- Anos Finais.

No período em que realizamos a pesquisa, no mês de julho de 2021, em decorrência de dificuldades de acesso e questões pessoais, os alunos não mantinham muita frequência nas aulas, que estavam sendo realizadas de forma híbrida, ou seja, com alguns alunos presencialmente na escola junto com a professora, pois, por falta de recursos em casa, não conseguiam acessar as aulas online, e outros alunos em suas casas acompanhando a aula através de vídeo chamada pela plataforma Google Meet. Para diminuir a quantidade de pessoas na escola e, conseqüentemente, a possibilidade de propagação do vírus COVID-19, nós, bolsistas, também não poderíamos estar presencialmente, por isso aplicamos as aulas pela mesma plataforma.

3.5 Prática

A prática do projeto foi desenvolvida nas duas escolas nas quais fazemos regência dentro do Programa Residência Pedagógica em grupos de diferentes faixas etárias, das quais discutiremos posteriormente a respeito das diferenças observadas entre elas. As residentes Jaqueline Roque e a Maria Vitória Maciel, que fizeram a prática na Escola Izabel, trabalharam com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e a residente Camila Barbagallo, que fez sua prática na Escola Geraldo, acompanhada do residente Igor Alexandre dos Reis, também universitário do curso de Teatro na UNISO, trabalhou com alunos do 6º ao 9º ano.

Em suma, nossas práticas foram compostas pela aplicação de três aulas híbridas de teatro de Formas Animadas, usando o improviso segundo Viola Spolin e a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, que se resume em abordar o tema da aula seguindo o tripé de contextualização, apreciação e prática. Na Escola Izabel o tema foi teatro de objetos enquanto na Escola Geraldo foi o Teatro de bonecos, diferentes vertentes do Teatro de Formas Animadas.

3.6 Desenvolvimento do Projeto na Escola Izabel Rodrigues Galvão

O projeto e suas respectivas práticas foram desenvolvidos em comum acordo com a colega Maria Vitória, e logo após em reunião apresentada para a Professora Preceptora Daniela. Todas as aulas oferecidas tiveram como prática o Teatro de Objetos, visando a faixa etária das crianças e a viabilização do conteúdo.

Os estudantes se revezavam ao longo da semana para estar presencialmente com a professora e acessar o conteúdo ministrado de forma híbrida, tornando difícil o andamento do plano, pois ele foi desenvolvido de forma sequencial e não teria como acompanhar a continuidade do mesmo.

A instituição oferecia duas aulas do componente curricular Arte, porém, teve que ser cortado pela metade em decorrência da lei sancionada pelo estado de São Paulo onde os estabelecimentos tinham limite de capacidade máxima de pessoas.

A primeira aula

A primeira aula ocorreu no dia 25/05/21, de forma híbrida e síncrona, as residentes Jaqueline e Maria Vitória entramos na chamada de vídeo e em seguida a Professora Daniela juntamente com os alunos na escola, acessaram através de um único notebook a plataforma Teams para a aplicação da aula. Nesta primeira fase nos apresentamos e fizemos uma roda de conversa para saber o nível de contato que eles possuíam com o teatro de formas animadas.

Apresentamos o conceito de criatividade e as ligações com o objeto no teatro, logo após partimos para a prática, utilizamos o jogo “Transformação do objeto” (SPOLIN, 2003, pág 193) que consiste em o primeiro jogador criar um objeto e passar para o outro jogador, o segundo jogador toma e manipula alterando a forma e assim consecutivamente até todo o grupo experimentar.

Para evitar o contato durante a pandemia, foi disponibilizado na sala de aula objetos repetidos para cada estudante: tesoura, palitinho de sorvete, lápis, borracha, apontador entre outros.

Cada estudante escolhia a quantidade de objetos que era necessário para utilizar na construção do seu novo objeto. Depois de explorarem por si só, individualmente tiveram a oportunidade de vir na frente da sala de aula e mostrar sua criação por meio de ações, seus colegas como platéia faziam suas assimilações a fim de adivinhar qual era o objeto representado.

Segue abaixo uma imagem do aluno Murilo durante a prática do jogo. Os objetos escolhidos foram tesoura e borracha que no jogo ele transformou esses objetos em papel e cola. Logo após, na encenação, ressignificou para seus colegas por meio de ações simples demonstrando como é aplicado às funções do objeto no seu convívio.

Jogo Teatral na aplicação da Primeira Aula



A segunda aula

A segunda aula estava planejada para ocorrer do mesmo modo no dia 01/06/21, porém no dia anterior nossa preceptora nos avisou que um aluno fora infectado pelo coronavírus, portanto, as aulas híbridas síncronas seriam suspensas por 15 dias e a escola fechou por completo e, conseqüentemente, foi proposto para disponibilizarmos o conteúdo em forma de vídeo aula. Então, de última hora nos reunimos e gravamos a aula na plataforma zoom, subimos e deixamos disponível na plataforma do Google Drive e no dia seguinte o link foi compartilhado no grupo do Whatsapp que a escola tem com os pais dos alunos.

Gravação da Segunda Aula



Como as aulas estavam suspensas e as crianças permaneciam em seus lares, não havia obrigatoriedade de assistir a vídeo-aula de forma síncrona, pois muitas crianças dependiam da disponibilidade dos dispositivos tecnológicos de seus pais ou parentes.

Na vídeo-aula foram apresentados os conceitos da personagem: voz, gestos, movimentos, ator-manipulador e a oficina proposta foi o jogo “mostrar emoção por meio de objetos n.1” (SPOLIN, 2003, pág 221) que consiste em dois ou mais jogadores utilizarem objetos diversos estabelecendo um Onde, Quem e O que. O ponto de concentração é usar o objeto escolhido para expressar ou mostrar um sentimento ou relacionamento.

Um pouco mais à frente analisaremos a cena desenvolvida durante a aula pelos alunos Luan e Rebeca em que utilizaram um borrifador e uma tesoura.

A Terceira Aula:

A terceira aula foi a reaplicação do segundo plano de aula acima citado, porém, de forma totalmente presencial que ocorreu no dia 14/09/21 no período da tarde. A prática foi desenvolvida no pátio coberto da escola por ser um lugar arejado e teve a duração de 45 minutos.

Segue abaixo a imagem durante o processo dos alunos ao escolherem seus objetos e darem características para desenvolverem suas personagens.

Jogo Teatral durante a Terceira Aula (presencial)



Em cada aula os alunos eram instigados a questionar o que é o objeto, suas funções e possibilidades de transformação e apresentar por meio de pequenas cenas em aula e de rodas de conversa como essa interação ocorre no teatro.

3.6.1 Análise dos Jogos Teatrais na Escola Izabel Rodrigues Galvão

Analisaremos uma cena desenvolvida durante a prática híbrida no pátio da escola onde o estudante Luan utilizou uma tesoura e a Rebeca escolheu um borrifador. Luan transformou sua tesoura em um passarinho super alegre e amável chamado Marcos e a estudante Rebeca decidiu transformar o seu objeto em um jacaré com dor de dente. No enredo criado por eles, o personagem passarinho ajuda o jacaré com sua dor.

Cena dos alunos Rebeca e Luan



Como dito anteriormente na citação de Christian Carrignon, os objetos usados em cena são brutos, os mesmos da vida cotidiana, mas que criam uma conotação sensível,

descobrimo um novo olhar ao objeto através do jogo teatral, como aponta Carlo Infante e passa a ser carregado de significados, simbologias e ambiguidades como afirma Ana Maria Amaral.

Quanto a educação do sensível e os conceitos de Duarte Júnior anteriormente citados, podemos analisar que os alunos usaram suas realidades como referência nos jogos e na construção dos personagens, levando seu conhecimento cotidiano ao valor estético e estésico. Usaremos como exemplo o personagem criado pelo aluno Pedro.

Cena do aluno Pedro durante a aula



No jogo teatral feito em aula, Pedro transforma o pente em suas mãos em um cachorro chamado Thor que, segundo o aluno, "late bravo" inspirado em seu próprio animal de estimação, que tem o nome de Zeus, mas que "late manso". Com base em Duarte Junior, o aluno utilizou da sua sensibilidade para dar características ao seu cachorro criado, fazendo ligação com o cachorro que ele já conhece.

A próxima cena tem como drama o processo vivido pela lagarta para se tornar uma borboleta diante do jogo “mostrar emoção por meio de objetos n.1” (SPOLIN, 2003, pág 221) que consiste em dois ou mais jogadores utilizarem objetos diversos estabelecendo um Onde, Quem e O que.

O aluno Rafael para executar a prática escolheu primeiramente o objeto - um frasco transparente com líquido dentro, quando foi questionado sobre o motivo da escolha e como ele classificaria, o aluno disse que as características do objeto que tinha em mãos

era reconhecido como “perfume”, e logo em seguida fez menção ao seu cotidiano, onde ele e toda família faz uso.

Partindo para a segunda parte do jogo, o aluno deveria pegar o objeto e transformar numa personagem, para auxiliar nesse processo de criação foi pedido um protocolo, onde o aluno ao analisar e contemplar o objeto em mãos, juntou as características do objeto com as características da sua personagem, segundo ele “a borboleta-anjo”.

Na terceira parte do jogo, o aluno teve que desenvolver um pequeno drama para mostrar por meio de ações, gestos e atitudes como é a essência de sua personagem. Durante sua apresentação o aluno utilizou-se de suas mãos para compor o corpo da personagem, simbolizando as asas, resultando na figura da borboleta. Desta maneira, o aluno Rafael, por meio do jogo cênico foi impulsionado a desenvolver movimentos próprios recuperando o trabalho gestual fundamentado por Amaral(1996).

Diferente das cenas vistas anteriormente, onde os alunos manipulam os objetos por si só. Nesta cena o aluno-ator-manipulador mostrou para a turma a relação de cumplicidade e parceria entre manipulador e objeto que Amaral compreende.

Cena do aluno Rafael durante a aula



Cena do aluno Rafael durante a aula



Protocolo do Rafael sobre a sua cena



A escolha dos objetos para as cenas foi feita pelos próprios alunos e evidencia a influência do fator estrutural e do ambiente onde eles estavam inseridos, assim como aponta Duarte Júnior (2000) sobre a educação através da arte. Além dos fatores físicos, podemos observar também o aspecto de afetividade, pois todos escolhiam objetos que encontravam diariamente em sua casa.

Durante as cenas, todos os alunos foram desafiados por meio da improvisação a transformarem seus objetos e ressignificá-los dando uma nova função. Desta forma, podemos dizer que quando os alunos descobriram novos meios de utilizar seus instrumentos, eles estavam aplicando o conceito apontado como a relação humano/objeto (Amaral, 1996), onde o humano através do trabalho gestual desenvolvido no jogo cênico, estreita sua relação de função e afeto, atribuindo ao objeto o seu valor decorrente da situação que está inserido.

Neste projeto, tivemos a oportunidade de vivenciar a mesma proposta de prática em ambientes diferentes, o virtual e, depois, o presencial, podendo analisar suas diferenças. A primeira diferença percebida foi a falta de autonomia e de espontaneidade das crianças em relação à tecnologia. O ambiente presencial, sem a mediação de aparelhos tecnológicos, propiciou a espontaneidade necessária para o improviso, para o fazer artístico e também para o saber sensível.

No meio virtual, principalmente na vídeo aula assíncrona notamos a ausência de participação ativa dos alunos devido ao pouco acompanhamento que o formato da aula em vídeo oferece. Enquanto no presencial, os alunos tiveram mais suporte nos seus processos criativos, se permitindo propor e participar ativamente da aula.

3.7 Desenvolvimento do Projeto na Escola Geraldo do Espírito Santo Fogaça

Em decisão conjunta entre os residentes Camila e Igor junto com a Preceptora Eliana, optamos por realizar a prática de Teatro de Bonecos em formato de oficina fora do horário de aula aos alunos que para os alunos que manifestaram interesse e fizeram a inscrição para participar da oficina de Teatro de Formas Animadas interesse e se inscreveram para participar. As oficinas se deram no período da tarde, com os alunos em suas casas através do Google Meet. Essa decisão partiu de uma sugestão da Professora Eliana por conta do número grande de faltas e da rotatividade dos alunos nas aulas presenciais, pois os mesmos revezavam as semanas que iriam à escola. Além do mais, como os alunos frequentam as aulas em semanas alternadas, não haveria continuidade no projeto, atrapalhando o andamento das nossas aulas.

O formato de oficina também possibilitou que as aulas durassem mais tempo do que os 45 minutos de aula comum de Arte, durando, até duas horas, o quanto fosse necessário. Os alunos que participaram das oficinas tiveram pontuação extra em suas notas do componente de Arte.

A Primeira Aula:

A nossa primeira oficina foi no dia 4 de julho. A residente Camila juntamente com o Igor e a Professora Eliana entramos na chamada de vídeo com os 7 alunos que participaram nesse dia. Dedicamos o primeiro momento da oficina para conhecer os participantes, suas vivências e leitura de mundo a respeito de arte e teatro.

Apresentamo-nos a eles e pedimos que se apresentassem em seguida, ligando suas câmeras e respondendo quais eram os seus nomes, idade e qual sua relação com a arte ou do que gostavam na arte. Os alunos tinham idade variada de 11 a 14 anos e a maioria deles já tivera alguma experiência com teatro, dança ou outra linguagem da arte como montar alguma peça de teatro na escola ou na igreja, gostar de desenhar ou fazer aulas de ballet.

Após as apresentações, fiz algumas perguntas às quais repeti na última oficina para analisar as diferentes respostas depois de três semanas. As perguntas feitas foram a respeito da criatividade e sobre o Teatro de Formas Animadas, como o que eles achavam que é criatividade e ser criativo e o que sabiam sobre o tema Teatro de Formas Animadas se já haviam tido alguma experiência ou assistido algum.

Suas respostas, com pequenas variações entre si, foram basicamente dizendo que criatividade é ter suas próprias ideias, ser diferente e não se basear nas ideias dos outros, ser fora dos padrões, inovador, espontâneo e/ou livre. Sobre o Teatro de Formas Animadas nenhum aluno havia assistido ou participado de alguma montagem teatral do gênero, apenas lembrando-se de programas de televisão, principalmente infantis, com manipulação de bonecos.

O propósito dessa conversa inicial foi, além de conhecê-los, entender qual a compreensão que tinham dos temas propostos. Sobre a importância do diálogo para a construção do conteúdo programático na educação, FREIRE (1987) diz:

“Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto.”

Após essa conversa necessária, que tomou grande parte da aula, partimos para uma contextualização do tema Teatro de Formas Animadas, partindo do que os alunos conheciam, passando por sua definição, sua origem e exemplificamos com a apresentação de um vídeo de experimentos com teatro de objetos feito pela Cia. Noz de Teatro. Discutimos e ouvimos as impressões dos alunos a respeito do vídeo.

Em sequência, coordenamos um jogo de improviso para que os alunos pudessem começar a focar no espaço tempo vividos como preparação para o jogo cênico com objetos. O jogo usado foi “caminhada no espaço #1” (Spolin, 2001, A6), que consiste nos jogadores caminharem e investigarem fisicamente o espaço como se fosse uma substância desconhecida com foco em sentir o espaço com seu corpo todo.

Concluído o jogo teatral orientamos os alunos que parassem em pé onde estavam e olhassem para um objeto que estivesse em seu campo de visão e em seguida, solicitamos que pegassem esse objeto. Essa atividade foi feita para começar a criar uma relação entre ator e objeto e para que os alunos tivessem espaço para experimentar. COSTA (2003) afirma que:

“Ao ator-manipulador é indispensável experimentar. [...]O ator animador lida com o imponderável, tomando-o possível, transformando o ato de animar numa experiência epifânica, consciente de que tudo o que ocorre no momento é teatro, tão somente teatro, mas animado, vivo!”

Assim, com o objeto escolhido em mãos, orientamos que sentissem ao máximo esse objeto, seu peso, textura, temperatura, cheiro e quaisquer outras características que conseguissem observar.

Usando o mesmo formato de orientação de jogo proposto por Spolin (2001) de foco, descrição do jogo, instrução e avaliação, nós fizemos um jogo de reinventar o objeto, transformando-o em outra coisa em cena e deixar a plateia (o restante da turma) ver essa ação. Todos os alunos que não estavam em cena desligaram seus microfones e câmeras para assistir.

Assistimos cenas onde um estojo se transformava em um cachorro-quente, um vaso de flor se tornava um chapéu, um caderno virava uma mochila e um celular era uma tela de pintura. Todos experimentaram. No geral, os jogadores conseguiram, com as instruções, demonstrar bem para a plateia qual era o objeto que estavam imaginando, tirando-os de sua cabeça e colocando em cena.

Segue abaixo imagem da finalização da primeira aula, com a Professora Preceptora, os dois residentes, Camila e Igor e alguns dos alunos presentes.

Captura de tela durante a Primeira Aula



A Segunda Aula:

Na semana seguinte, no dia 11 de julho, foi feita a oficina de confecção dos bonecos que usamos nas cenas. Após a primeira aula, mandei no nosso grupo de WhatsApp sugestões de materiais necessários para a confecção, priorizando materiais de fácil acesso e baixo custo e que poderiam ser substituídos por outro semelhante. Foram usados palitos de churrasco, bolinhas de isopor, um pedaço de tecido e canetinhas para decorar.

No início da aula conversamos e retomamos as falas da semana anterior e assistimos a um vídeo da cena de Teatro de Bonecos “O Velho da Horta” da Cia. PeQuad de Teatro para apreciação desse gênero. Fizemos uma roda de conversas para ouvir novamente as impressões e apontamentos dos alunos a respeito do que assistiram, alguns relataram ficar encantados ou acharam cômico tamanha expressividade no boneco velho caricato.

Após a apreciação, confeccionamos os bonecos junto com os alunos, mostrando cada etapa e auxiliando, através da câmera, para que cada um concluísse o seu. Após a aula disponibilizei um vídeo que gravei e postei no Youtube de como fazer o boneco para os alunos que, por algum motivo, não conseguiram fazer durante a aula (segue imagem abaixo). O boneco que fizemos é de manipulação individual e de vara (feita com o palito de churrasco) com dois pontos, um na cabeça do boneco e outro na mão.

Vídeo disponibilizado sobre a criação do Boneco



Criação de boneco de tecido

Com os bonecos prontos, começamos a dar personalidade e vida a eles. Pedimos para que os alunos pensassem na história dos seus personagens, seus nomes, idade, gostos, passado, jeito de andar, voz. Assim como na aula anterior fizemos a apresentação de cenas, nessa aula a apresentação se deu da mesma maneira, todos desligaram a câmera enquanto um apresentava, só que, as apresentações eram para nos mostrar quem eram os bonecos que haviam criado.

Dentre os personagens criados, todos criativos, citarei alguns. O aluno Miguel deu ao seu boneco o nome de Roberto, com 32 anos, é sulista e ama churrasco e veio morar em Sorocaba tomando chimarrão. O Miguel nos fez uma apresentação divertida brincando com o sotaque sulista. Alguns criaram seus personagens parecidos com eles mesmos, adolescentes, com gostos e idades parecidas. As alunas Maria Eduarda e Evelyn criaram personagens mais fantásticos, uma alienígena de seis anos que veio para a Terra após seu planeta natal explodir e um fantasma que já tinha a idade de 150 anos. Seguem abaixo algumas imagens dos bonecos criados durante a aula.

Criação de Bonecos durante a Segunda Aula



A Terceira Aula

Na terceira e última aula, no dia 11 de julho, fizemos mais um jogo de improviso com objetivo de experimentar e explorar as possibilidades de emoções e sentimentos através dos gestos para animar o boneco. O foco deste jogo foi demonstrar no corpo do boneco qual emoção ele estava vivendo. Desta vez o jogo foi feito coletivamente, sem plateia, todos com as câmeras abertas e os bonecos em cena. Durante o jogo fazíamos a orientação de qual emoção ou sentimento os bonecos deveriam mostrar qual sentimento, como tristeza, alegria, raiva, amor ou medo.

Imagem tirada durante o Jogo Teatral na Terceira Aula



Imagem tirada durante o Jogo Teatral na Terceira Aula



Após o jogo fizemos a orientação para a cena final de improviso. Os alunos deveriam criar uma cena com os bonecos, podendo interagir com algum outro objeto ou não, que tivesse um começo, meio e fim e que suas ações se tornassem visíveis para a plateia. Analisarei algumas cenas realizadas posteriormente.

3.7.1 Análise dos Jogos Teatrais na Escola Geraldo Espírito Santo Fogaça

Analisarei aqui duas cenas criadas pelas alunas Anne e Evelyn na terceira aula do Projeto. Evelyn criou a personagem alienígena citada anteriormente e na sua cena optou por usar vaso de flor para interagir com ela. Na cena, a personagem anda de maneira não humana, flutuando e tem uma reação de estranhamento com o objeto usado, que é o vaso de flor, se aproxima e se afasta do objeto com curiosidade e medo, quando se aproxima das flores sente seu cheiro, fica encantada e surpresa e sai de cena saltitante.

Como podemos ver nas imagens da cena abaixo, a aluna optou por fazer uso do ator invisível na cena, colocando o boneco e objeto como único foco da ação, uma das possibilidades abordadas por Ana Maria Amaral e colocadas nas oficinas.

Cena da aluna Evelyn apresentada na Terceira Aula



Assim como a cena de Evelyn, todos os alunos criaram cenas sem falas, criando a sua dramaturgia apenas pelo movimento e pela falta dele, compreendido por Ana Maria Amaral onde diz que a essência do boneco é a sua imagem. Mesmo sem o uso de palavras, a plateia pode compreender com a cena os sentimentos da personagem e a sua breve trajetória de descoberta da vida terrestre.

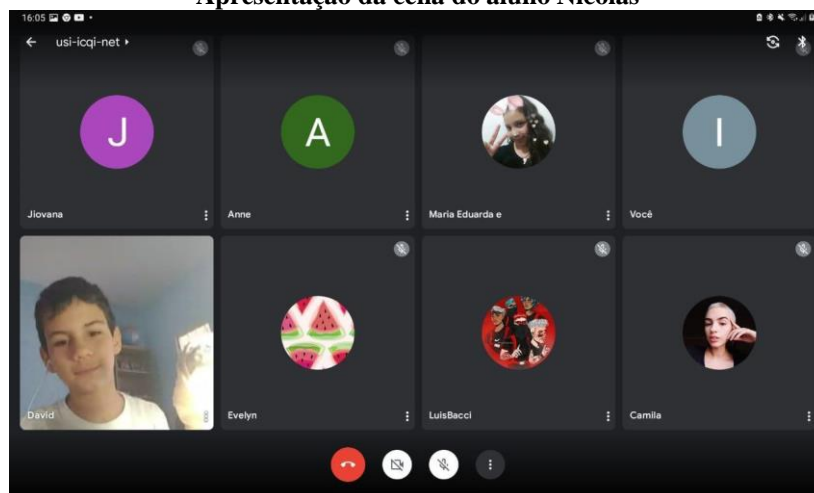
Na cena da aluna Anne, ela fez uso do ator visível em cena, mas também trazendo foco para o boneco. Sua personagem, chamada Josefina, veio de Araraquara para morar em Sorocaba e fazer medicina. O enredo da sua cena era a personagem em seu dia de folga pescando e para fazer essa atividade a aluna usou um peixe de plástico que tinha em sua casa.

Aluna Anne com seu boneco durante a Terceira Aula



Assim como Anne, o estudante Nicolas também criou sua cena fazendo uso do ator visível em cena, seu personagem era um “caipira” que estava trabalhando em sua fazenda. O aluno demonstrou muita sensibilidade e empenho com a sua cena e com seu boneco fazendo manualmente, sem ter sido pedido para a atividade, o objeto com que seu boneco interagiu em cena, um carrinho de palitos de sorvete.

Apresentação da cena do aluno Nicolas



Podemos ver, com os dois exemplos de cenas, que a prática de teatro de bonecos proporcionou narrativas mais realistas como a de Anne e mais fantásticas como de Evelyn. Cada uma trouxe aspectos diferentes para sua cena através da expressividade presente na gestualidade dos bonecos para criar sua dramaturgia.

Imagem tirada durante a Terceira Aula do Projeto



4 Considerações finais

Em meio às dificuldades, imprevistos e impedimentos que o contexto da pandemia nos proporcionou, pudemos observar a contribuição do ensino da arte para a construção da sensibilidade e criatividade de ambos, estudantes e professoras. Mesmo que por meio remoto, conseguimos provocar a espontaneidade dos alunos através da improvisação. Se relacionando com o objeto, os alunos participantes do projeto demonstraram uma relação sensível e estética no jogo teatral, permitindo externalizar sua imaginação e ludicidade que o jogo no teatro de objetos nos proporcionou.

As aulas híbridas nos trouxeram uma compreensão do quão essencial e necessário é que dentro da sala de aula sejam desenvolvidas práticas que permitam experiências a partir da sensibilidade, para contribuímos para autonomia e criticidade não só no processo artístico, mas também na construção de si. Reconhecemos que a tecnologia é um recurso muito útil, porém requer um aprofundamento maior sobre sua utilização no ambiente escolar, evidenciando que o ambiente virtual não entra em detrimento do ensino presencial, pois carece de interação social e contato, principalmente nas aulas de arte que se enriquecem com essas relações.

Nas oficinas de Teatro de bonecos pudemos construir diálogos com os alunos sobre a temática a partir das suas experiências e visão de mundo anterior. As crianças

presentes nas oficinas, que não possuíam experiência prévia com o improviso ou com manipulação de formas animadas, acessaram sua espontaneidade com os objetos e os bonecos que confeccionaram, criando histórias e personalidade para eles, demonstrando sentimentos através de ações e imagem. Com as práticas de manipulação e de improviso os alunos puderam vivenciar a sensibilidade ao olhar para objetos inanimados e dedicando sua energia a dá-los vida em cena ou no jogo teatral.

Referências

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de Formas Animadas**: máscaras, bonecos, objetos. 3. ed. São Paulo: Edusp – Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARBOSA, Ana Mae; DA CUNHA, Fernanda Pereira. **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRITO, Clovis. **Discutindo sobre a disciplina escolar segundo uma visão positivista de Émile Durkheim**. 07-10 nov. 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5574_2927.pdf

CAPES. **Programa Residência Pedagógica**. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 02 out. 2021.

COSTA, Felisberto Sabino da. **O sopro divino**: Animação, boneco e dramaturgia. Revista Sala Preta, São Paulo, v. 3, p. 52-56, 26 out. 2003.

DALY, C. **Associação Brasileira de Teatro de Bonecos (ABTB)**. Móin-Móin - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, Florianópolis, v. 1, n. 13, p. 014-027, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/1059652595034701132015014>. Acesso em: 27 out. 2021.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, 2000. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464>. Acesso em: 29 ago. 2021.

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

MEDEIROS, Rosana Fachel de. **Aulas de Artes em tempos de pandemia e atividades remotas**: como manter o vínculo do professor com os alunos, e dos alunos com a disciplina?. Revista Científica Educ@ção, v. 4, n. 8, p. 956-976, 26 out. 2020.

MORAN, J. **A culpa não é do online**: Contradições na educação evidenciadas pela crise atual. Porvir - Inovações em Educação. 29 jun. 2020. Disponível em: <https://porvir.org/a-culpa-nao-e-do-online-contradicoes-na-educacao-evidenciadas-pela-crise-atual/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

SANTOS, Fernando Augusto Gonçalves. **Mamulengo**: o teatro de bonecos popular no Brasil. Móin-Móin- Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, Florianópolis, v.1 n.3 p. 19-35, 18 abr. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/moin/issue/view/630>. Acesso em: 25 out. 2021.

SINGER, Helena. **Não voltar, recriar a escola**. 25 set. 2020. Disponível em: <https://porvir.org/nao-voltar-recriar-a-escola/>. Acesso em: 29 ago. 2021.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. Editora Perspectiva. 4 ed. São Paulo, SP, 2003.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais**: O Fichário de Viola Spolin. Perspectiva, SP. 2001.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ANEXOS

Roda de Conversa em áudio:

<https://drive.google.com/file/d/1P7FpCa2m2xlN7Tqd6svqmAKWEsBxwrm0/view?usp=drivesdk>

<https://drive.google.com/file/d/12sFsc9aaw4sjAJGZBqOfan1ZrZypBtrq/view?usp=drivesdk>

Cenas dos alunos:

<https://drive.google.com/file/d/1UbNscevVDnTpnu9L1xdy5U1245uGKcz3/view?usp=drivesdk>

<https://drive.google.com/file/d/11CNDWIWimwJPeDLGfRjhNnU9DTsLsTrI/view?usp=drivesdk>

<https://drive.google.com/file/d/1K8IqSX30c12NPFVuCjvj7MLnoKNA7NWd/view?usp=drivesdk>

<https://drive.google.com/file/d/1vB7ozQW84xbcM6jhseQtrUhrN4OBqaL/view?usp=drivesdk>