

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

JOANA VIEIRA VIANA

**Teatro de animação em sala de aula:**  
Experiências no Ensino Superior e Fundamental 1

Natal  
2016

JOANA VIEIRA VIANA

**Teatro de animação em sala de aula:**  
Experiências no Ensino Superior e Fundamental 1

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de concentração: Artes

Orientador: Prof. Dr. José Sávio de Oliveira Araújo

Natal  
2016

Viana, Joana Vieira.

Teatro de animação em sala de aula: experiências no ensino superior e fundamental 1 / Joana Vieira Viana. - 2016.

124 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Artes, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Natal, 2016.

Orientador: Prof. Dr. José Sávio de Oliveira Araújo.

1. Teatro de animação - Dissertação. 2. Teatro - Estudo e ensino - Dissertação. 3. Formação de professores - Teatro - Dissertação. 4. Arte - Educação - Dissertação. 5. Artes cênicas - Dissertação. I. Araújo, José Sávio de Oliveira. II. Título.

RN/UF/BS-DEART

CDU 792.9(043.3)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

JOANA VIEIRA VIANA

**Teatro de animação em sala de aula: Experiências no Ensino Superior e Fundamental 1**

---

Examinador (1)

---

Examinador (2)

---

Examinador (3)

---

Coordenador do Curso

Observações: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

DATA DA DEFESA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

- a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
  - b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer
  - c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos
  - d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação
  - e) Que um rio que flui entre dois jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre dois lagartos
  - f) Como pegar na voz de um peixe
  - g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.
- etc.  
etc.  
etc.

Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios.

Manoel de Barros, in O Livro das Ignoranças



Figura 0: Alice

Autor: Autor: John Tenniel

## Agradecimentos

*A todos que contribuíram direta ou indiretamente para essa conquista, em especial minha família, meus amores;*

*Rejane Lúcio Vieira, minha mãe;*

*Miguel Vieira e o que virá: meus filhos, inspiração e guias;*

*A Pablo Vieira, Caetana Juracy, Maria Enilda Vieira, Everaldo Soares Júnior, Juvenal Vieira, Marieta Soares Vieira e os seus;*

*A Martinho Patrício;*

*A Fábio Passarini – Bitá (in Memoriam).*

*Aos mestres, professores, orientadores; aos que me inspiraram e continuam me “ajudando a olhar”*

*Ary Pára-Raios (in Memoriam)*

*Makarios Maia*

*Paulo Balardim*

*Isabela Brochado*

*Kaise Helena*

*Natasha Belova*

*Sávio Araújo*

*Robson Hadershpek*

*Aos guias espirituais*

*Aos seres animados*

*Aos meus alunos*

## **Teatro de animação em sala de aula: Experiências no Ensino Superior e Fundamental 1**

### **RESUMO**

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a utilização das técnicas de animação como linguagem na formação do professor de teatro e nas atividades em sala de aula do Ensino Fundamental 1. Tem como referência as experiências vivenciadas na disciplina Teatro de Formas Animadas, na UFRN, no semestre de 2014.1, ministrada pelo Professor Dr. Sávio Araújo, na qual a pesquisadora realizou docência assistida e o relato e análise, a partir da sua prática docente junto às turmas do Ensino Fundamental 1, da Escola Municipal José Peregrino de Carvalho, em João Pessoa, PB, nos anos de 2015 e 2016. Observa-se nos dois espaços, seja para alunos de graduação como para crianças, que são enfrentados desafios referentes ao planejamento e seleção de conteúdos, estratégias de motivação das turmas e melhor forma de fazer com que os alunos tenham autonomia e discernimento para desenvolverem seus potenciais artísticos e pessoais. Com relação à formação dos professores, ao definir conceitualmente e ao se estabelecer escolhas terminológicas e metodológicas, relacionadas ao que se entende por *teatro de animação*, *ator animador*, *objeto*, *animar*, e, principalmente, a partir da relação do *diálogo* estabelecida entre o ator, o animador e o objeto, delineia-se qual caminho percorrer no vasto universo do teatro de animação. Ressaltando-se as reflexões sobre a criação artística como parte fundamental no processo de ensino-aprendizagem e sua relação com um melhor aproveitamento por parte dos alunos. Da mesma forma, com relação ao trabalho desenvolvido no ensino fundamental 1, a criação de cenas configura-se como uma potente estratégia metodológica na construção do conhecimento, embora uma série de desafios sejam enfrentados diariamente no ambiente escolar.

Palavras-chave: Teatro de animação; Formação de Professor; Arte-educação;

**Animation theatre in the classroom:**  
Experiences in Higher Education and Elementary 1

*ABSTRACT*

This study aims investigate the utilization of theatre animation techniques as language in the drama teacher formation and in the elementary classroom activities. For this purpose, two experiences are taken as references. The first one is based in the internship as teacher assistant in the Dr. Savio Araujo's classes of Theatre of Animated Forms in the first semester of 2014 in the Federal University of Rio Grande do Norte. The second is derivate of the researcher's work as teacher of arts in the Municipal School José Peregrino de Carvalho of elementary level, in the city João Pessoa, PB, during the years of 2015 and 2016. In the both cases, as for undergraduate students as elementary school children, it is observed that there are challenges related to the planning and selection of contents, to the strategies to motivate the classes and the best way to make the students have autonomy and discretion to develop their artistic and personal potential. Regarding the formation of the teacher, the way to go through the vast universe of animation theatre is lineated by the conceptual definitions and terminological and methodological choices related of the assumed meaning for *animation theatre*, *animator actor*, *object*, *give life*, and mainly from the relationship of the *dialogue* established between the actor, the animator and the object. They are highlighted reflections about the artistic creation as fundamental part in the teaching-apprenticeship process and its relationship with the improvement by the students. Similarly, in relation to work in primary school 1, scenes creation is configured as a powerful methodological strategy in the construction of knowledge, although a number of challenges are faced daily in the school *locus*.

**Key-words:** Animation theatre; Teacher formation, Art Education



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 00 – Alice .....	05
Figura 01 - Conselho de uma Lagarta.....	15
Figura 02 – Desenho de aluno do 2º Ano do Fundamental 1.....	17
Figura 03 – Depoimento de Alice .....	27
Figura 04 – Bonecos de papel confeccionados em sala de aula 1.....	38
Figura 05 – Bonecos de papel confeccionados em sala de aula 2.....	39
Figura 06 – Bonecos de papel confeccionados em sala de aula 3.....	39
Figura 07 – Boneca Mariquinha.....	47
Figura 08 – Waterfall, de M. C. Escher, 1961.....	52
Figura 09 – Bonecos acervo pessoal.....	55
Figura 10 – Estudo de figurinos dos bonecos 1.....	55
Figura 11 – Estudo de figurinos dos bonecos 2.....	55
Figura 12 – Aula prática com tecidos. Aluno Luciano Luz.....	56
Figura 13 – Aula prática com tecidos. Aluna Camila Oile.....	56
Figura 14 – Insônia.....	61
Figura 15 – Ganesha.....	62
Figura 16 – Pavão Misterioso.....	62
Figura 17 – Hanuman.....	63
Figura 18 – Vale das serpentes.....	63
Figura 19 – Ganges.....	64
Figura 20 – Final.....	65
Figura 21 – Alice no Jardim.....	66
Figura 22 – Silhueta Velha.....	70
Figura 23 – Silhueta Cachorro.....	70
Figura 24 – Silhueta Galo.....	71
Figura 25 – Silhueta Leão.....	71
Figura 26 – Silhueta Elefante.....	71
Figura 27 – Silhueta Dinossauro.....	71
Figura 28 – Cena mamulengo.....	82
Figura 29 – Cena Catirina Grávida.....	82
Figura 30 – Aula com Bonecos 1.....	84
Figura 31 – Aula com Bonecos 2.....	85
Figura 32 – Aula com Bonecos 3.....	85
Figura 33 – Aula com Bonecos 4.....	86
Figura 34 – Aula com Bonecos 5.....	86
Figura 35 – Detalhe Máscaras 1.....	88
Figura 36 – Detalhe Máscaras 2.....	88
Figura 37 – Detalhe Máscaras 3.....	88
Figura 38 – Detalhe Máscaras 4.....	88
Figura 39 – Detalhe Máscaras 5.....	89
Figura 40 – Detalhe Máscaras 6.....	89
Figura 41 – Detalhe Máscaras 7.....	89
Figura 42 – Máscaras.....	89
Figura 43 – Alice e o Gato de Cheshire.....	90
Figura 44 – Sequência com carimbos .....	95
Figura 45 – Diário de bordo 1.....	98
Figura 46 – Diário de bordo 2.....	98
Figura 47 – Diário de bordo 3 .....	98

Figura 48 – Alunos 5º ano.....	99
Figura 49 – Alunos 5º ano 2.....	99
Figura 50 – Aula de artes 1.....	100
Figura 51 – Aula de artes 2.....	100
Figura 52 – Aula de artes 3.....	101
Figura 53 – Aula de artes 4.....	101
Figura 54 – Aula de artes 5.....	102
Figura 55 – Aula de artes 6.....	102
Figura 56 – Aula de artes 7.....	103
Figura 57 – Aula de artes 8.....	103
Figura 58 – Aula de artes 9.....	104
Figura 59 – Aula de artes 10.....	104
Figura 60 – Aula de artes 11.....	105
Figura 61 – Aula de artes 12.....	105

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	11
<b>Capítulo 1 – “Quem é você?” Perguntou a Lagarta</b> .....	15
<b>Capítulo 2 – Primeiro Voo:</b> <b>A experiência na disciplina Teatro de Formas Animadas, na UFRN</b> .....	27
2.1 – Procedimentos para a animação teatral.....	35
2.2 – A cena como pedagogia.....	46
2.3 – A Viagem de Náthya.....	55
2.4 – Dramaturgias.....	58
<b>Capítulo 3 – Segundo Voo:</b> <b>A experiência com os alunos do Fundamental 1 da rede pública de ensino de João</b> <b>Pessoa: Escola José Peregrino de Carvalho</b> .....	66
3.1 – Teatro de Sombras e Arte Rupestre.....	68
3.2 – Projeto Rendimento Escolar.....	76
3.3 – A História do Boi em Mamulengo e o Folclore.....	81
3.4 – Máscaras e o Dia da Consciência Negra.....	87
<b>4. Considerações Finais</b> .....	90
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	106
<b>APÊNDICE A</b> .....	110
<b>APÊNDICE B</b> .....	113
<b>ANEXO I</b> .....	114
<b>ANEXO II</b> .....	120

## Introdução

Aos dezessete anos, estava na fila para me inscrever no vestibular, na prova específica de Artes Cênicas, na Universidade de Brasília. Escuto da secretária a pergunta: - é Licenciatura ou Bacharelado? Silêncio. Não faço a menor ideia. A explicação: - Licenciatura, para ser professor e Bacharelado para ser ator. Na hora não tive dúvidas, Bacharelado, quero ser atriz.

Eu não percebia, naquele momento, que uma encruzilhada se apresentava e que esta decisão, de que opção marcar no formulário, direcionaria os próximos anos de minha vida. Se percebesse, certamente, a decisão seria a mesma, pois nutria uma *necessidade* latente de ser atriz, de seguir essa profissão.

Hoje me pergunto: há um caminho do meio? Uma estrada onde essas paisagens possam fazer parte de uma mesma composição? É possível, uma prática onde a arte e a educação estejam em diálogo, sem que uma esteja em detrimento da outra? Esta pesquisa busca refletir acerca de um caminho trilhado nessa estrada do meio, cheia de curvas, ladeiras, buracos e mirantes. Posso visualizar, neste trajeto, momentos em que a paisagem se torna mais nítida em uma ação artística e outros onde o caráter educacional se sobressai, embora carregue, sempre, tonalidades dessas duas práticas.

Na busca por um termo que defina o meu fazer, encontro *professor-artista*, e nele me apoio para revelar, através do relato de algumas experiências, como as práticas artística e educacional podem contaminar-se e dialogar entre si, em uma relação de imbricamento e complementariedade, alimentando-se mutuamente.

Como referência, duas experiências: a vivenciada na disciplina Teatro de Formas Animadas, no semestre de 2014.1, na UFRN, ministrada pelo Professor Dr. Sávio Araújo, na qual realizei docência assistida e a experiência como professora de teatro da rede pública de ensino do Município de João Pessoa.

Tenho pesquisado a linguagem do *teatro de animação*<sup>1</sup>, como artista e professora. A proximidade com essa linguagem veio da relação que tive como colaboradora do Laboratório de Teatro de Formas Animadas - LATA<sup>2</sup>, durante a graduação, quando cursei Bacharelado em Artes Cênicas, pela Universidade de Brasília, de 1998 a 2005. Nesse período, não havia nenhuma disciplina específica que tratasse do teatro de animação; de forma transversal, algum conteúdo poderia ser vivenciado em disciplinas que utilizassem máscaras, ou pelas experimentações em cenografia.

De lá para cá, tenho me dedicado a complementar minha formação na área com cursos, imersões artísticas, workshops, participando de festivais, buscando referenciais teóricos e no exercício da prática artística, na criação de peças e cenas teatrais. Trata-se de um conteúdo bastante abrangente, por se tratar de uma arte heterogênea, aberta para a diversidade de infinitas possibilidades cênicas, onde coabitam técnicas de manipulação de formas, bonecos, objetos, sombras e utilização de máscaras, em diálogo com outras linguagens e estéticas.

Como professora, desenvolvo, desde o início de 2015, atividades de arte em doze turmas do Ensino Fundamental 1 – apesar da minha formação ter sido em teatro e de atualmente existir a legislação em vigor que assegure a atuação do professor em sua linguagem artística específica, a direção da escola onde leciono solicitou que eu abordasse conteúdos das quatro linguagens (teatro, dança, artes visuais e música), por ser eu a única professora da escola com formação artística.

Como minha área de interesse é o teatro de animação, muitos conteúdos podem ser trabalhados juntamente com o teatro e para não provocar uma polêmica nesse momento (quando eu estabelecia um primeiro contato com a escola e ainda estava em estágio probatório na Prefeitura), optei por ocupar este lugar de *professora de arte*, e não de teatro, que seria o correto.

Nesta dissertação não entrarei na discussão sobre o *professor polivalente* em arte, por reconhecer que esse tema me desviaria do foco desta pesquisa, mas entendo que é um

---

<sup>1</sup> Ana Maria Amaral define teatro de animação como “o gênero teatral que inclui bonecos, máscaras, objetos, formas ou sombras, representando o homem, o animal ou ideias abstratas.” (2007, p.15).

<sup>2</sup> Laboratório de Teatro de Formas Animadas - é um espaço referencial de formação pontual e continuada na área do teatro de formas animadas, que abarca campos de conhecimento do teatro de bonecos, teatro de sombras, máscaras e animação em vídeo. No LATA são desenvolvidos projetos de encenação e montagem de espetáculos, pesquisas prático-teóricas e metodologias aplicadas a processos educacionais. PEAC/UnB. Coordenação: Izabela Brochado e Kaise Helena Teixeira (Prof. Voluntária). (Disponível em: <http://cen.unb.br/graduacao/exten/lata>, colhido em 02/06/2016)

tema de extrema importância, e que a prática educacional em arte, sobretudo nas escolas públicas, deve abordar esta reflexão.

Busquei associar os conteúdos do teatro de animação com as necessidades colocadas pela escola, como as especificidades do calendário (datas comemorativas e *temas* de projetos), as condições de infraestrutura e os recursos materiais disponíveis. Outro fator importante foi o acordo feito com cada turma, levando em consideração a idade, o grau de comprometimento e a identificação dos alunos.

Desta forma, busquei em ambas as experiências, (o estágio docência na UFRN e as aulas de arte na EMEF José Peregrino de Carvalho), estabelecer um planejamento pedagógico que contemplasse saberes próprios do teatro de animação, mesmo percebendo que conteúdos diversos foram abordados nesses percursos.

Vale salientar que a experiência prática é parte fundamental desta pesquisa e se legitima como construção de conhecimento, estando presente, não só nas vivências de sala de aula, mas também na criação de cenas, bonecos, roteiros, músicas e demais componentes artísticos.

A pesquisa, portanto, está calcada no entrelaçamento entre o olhar da *práxis*, apriorístico, vivencial e o olhar de articulação lógica, operando enquanto organização, reflexão, (des)construção (COHEN, 2006, p. XXXIV).

Por se tratar de um olhar lançado sobre minhas experiências artísticas/pedagógicas, me coloco em primeira pessoa, mesmo reconhecendo que não estou sozinha nesse processo e que é fundamental o diálogo com outros artistas e pesquisadores. Faço uso do conceito de *work in progress* apontado por R. Cohen:

“A criação pelo *work in progress* opera-se através de redes de *leitmotive*, da superposição de estruturas, de procedimentos gerativos, de hibridização de conteúdos, em que o processo, o risco, a permeação, o entremeio criador-obra, a interatividade de construção e a possibilidade de incorporação de acontecimentos de percurso são as ontologias da linguagem.” (COHEN, 2006, p.01).

Na dissertação, faço uma reflexão sobre o papel do professor-artista ou artista – professor e suas possibilidades em sala de aula a partir da descrição das técnicas de

animação como linguagem principal na formação e nas atividades do professor de arte da seguinte forma: no primeiro capítulo, intitulado – *“Quem é Você?” Perguntou a Lagarta*, reflito sobre os direcionamentos conceituais da minha prática artístico-pedagógica e os autores que me inspiram nesta jornada. No segundo capítulo – *Primeiro Voo: A experiência na disciplina Teatro de Formas Animadas, na UFRN*, faço o relato da experiência vivenciada na UFRN, durante a realização da disciplina Teatro de Formas Animadas, da elaboração do planejamento à avaliação dos resultados obtidos. No terceiro capítulo, intitulado – *Segundo Voo: A experiência com os alunos do Ensino Fundamental I da rede pública de João Pessoa: Escola José Peregrino de Carvalho*, faço um relato da experiência em sala de aula, durante o ano de 2015 e primeiro semestre de 2016, refletindo acerca dos desafios alcançados e estratégias utilizadas para trabalhar o teatro de animação neste ambiente escolar específico. Por fim, as considerações finais.

## Capítulo 1 – “Quem é você?” Perguntou a Lagarta.



Figura 01 – Conselho de uma Lagarta  
Autor: John Tenniel

“A Lagarta e Alice olharam-se uma para outra por algum tempo em silêncio: por fim, a Lagarta tirou o narguilé da boca, e dirigiu-se à menina com uma voz lânguida, sonolenta.

‘Quem é você?’, perguntou a Lagarta.

Não era uma maneira encorajadora de iniciar uma conversa. Alice retrucou, bastante timidamente: ‘Eu - eu não sei muito bem, Senhora, no presente momento - pelo menos eu sei quem eu era quando levantei esta manhã, mas acho que tenho mudado muitas vezes desde então’

‘O que você quer dizer com isso?’, perguntou a Lagarta severamente. ‘Explique-se!’

‘Eu não posso explicar-me, eu receio Senhora’, respondeu Alice, ‘porque eu não sou eu mesma, vê?’

‘Eu não vejo’, retomou a Lagarta.

‘Eu receio que não posso colocar isso mais claramente’, Alice replicou bem polidamente, ‘porque eu mesma não consigo entender, para começo de conversa, e ter tantos tamanhos diferentes em um dia é muito confuso’

‘Não é’, discordou a Lagarta.

‘Bem, talvez você não ache isso ainda’, Alice afirmou, ‘mas quando você transformar-se em uma crisálida - você irá algum dia, sabe - e então depois disso em uma borboleta, eu acredito que você irá sentir-se um pouco estranha, não irá?’

‘Nem um pouco’, disse a Lagarta.

‘Bem, talvez seus sentimentos possam ser diferentes’, finalizou Alice, ‘tudo o que eu sei é: é muito estranho para mim.’

‘Você!’, disse a Lagarta desdenhosamente. ‘Quem é você?’ ”

(CARROLL, 2009, p. 55)



Quem *sou*? Um nome me define? Um lugar, uma profissão, um tempo me define melhor? Ou a teia emaranhada de tudo isso, somada à historicidade de meus antepassados e a cultura a qual estou inserida poderiam dar conta de responder, ou ao menos dar pistas da minha individualidade? De onde vim? Que caminho seguir?

São os ecos da pergunta lançada ao ar pela *Lagarta* de Lewis Carroll, estratégia para que sua *Alice* possa descortinar, no meio de toda a fumaça, na lógica sem lógica do seu mundo, quem ela é *naquele momento*, porque a identidade é algo que se define na transição, em movimento, não só pelo que o sujeito se identifica, mas também pelo que deixa de ser. Defino-me pelo que *não sou*, como uma música composta por sons e silêncios. Para Perlin (1998: 52) “a identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições”

Começo este texto pela *Lagarta* de Lewis Carroll, por diversas razões. A primeira, e talvez mais óbvia, por reconhecer *Aventuras de Alice no País das Maravilhas* como uma referência recorrente, ao longo do meu processo artístico. Ao utilizá-la, posso revelar o que me move, o que me inspira como artista e desta forma dar pistas de quem eu sou neste momento.

Trago esta cena em específico por perceber nela um potencial pedagógico, na ação de uma *Lagarta* educadora, instigadora, mais preocupada em provocar dúvidas e questionamentos, do que em oferecer respostas prontas e informações precisas.

A conversa, entre a *Lagarta* e *Alice*, dialoga com o processo de ensino-aprendizagem tal qual acredito, compartilhando o pensamento de Paulo Freire, ao entender que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (FREIRE, 2011, p. 47).

Quando se pensa em arte, na educação, essa máxima *freireana* adquire outros contornos: a questão da técnica<sup>3</sup> como um *conhecimento*, algo que deve ser seguido à risca, não faz sentido, para mim, principalmente no contexto da educação infantil, pois

---

<sup>3</sup> Entendendo *técnica* como procedimentos necessários para se alcançar um resultado específico.

percebo que há uma espontaneidade e *não-técnica*, peculiares ao modo de ser e ver o mundo da criança, que me encanta e que percebo ter mais “valor” como arte.

Explico-me melhor: o traço de um desenho de uma criança que não busca *copiar* o desenho da história em quadrinhos ou desenho animado que já existe, demonstra o exercício de sua expressividade de forma mais livre e acaba por produzir um desenho que carrega uma autenticidade, por revelar um traço único, bem como seu *olhar*, seu modo de ver o mundo e interagir com ele.



Figura 02 – Desenho de aluno do 2º Ano do Fundamental 1

Foto: Joana Vieira

A artista plástica canadense Anna Marie Holm<sup>4</sup> no seu artigo - Energia Criativa Natural, descreve a experiência criativa nas oficinas de arte com crianças e afirma: “se dermos às crianças a mesma liberdade para o processo artístico que lhes damos para suas brincadeiras, as crianças chegarão à excelência no aprimoramento do processo criativo” (HOLM, 2004 pag. 83).

Apoio-me também nas indicações contidas no documento Parâmetros Curriculares Nacional em Arte (PCN), mais especificamente quando trata das aulas de teatro para Educação Fundamental:

---

<sup>4</sup> Artista plástica e escritora. Viborg, Dinamarca. [holm@newmail.dk](mailto:holm@newmail.dk), Tradução: Olivia Mendonça da Motta Vieira. Revisão Técnica: Ana Angélica Albano.

O professor deve organizar as aulas numa sequência, oferecendo estímulos por meio de jogos preparatórios, com o intuito de desenvolver habilidades necessárias para o teatro, como atenção, observação, concentração e preparar temas que instiguem a criação do aluno em vista de um progresso na aquisição e domínio da linguagem teatral. É importante que o professor esteja consciente do teatro como um elemento fundamental na aprendizagem e desenvolvimento da criança e não como transmissão de uma técnica. (grifo meu). (BRASIL, 1997, p.58)

Está na *liberdade* e capacidade natural da criança se desenvolver, de expressar-se artisticamente, os princípios geradores das minhas aulas no Ensino Fundamental. Percebo que a minha principal função como professora de arte tem sido justamente viabilizar a vivência da liberdade e da expressividade.

Encontro, muitas vezes, em brincadeiras e jogos, meios de exercitá-las, pois são situações em que as crianças estão acostumadas a exercitar a liberdade e expressividade ao mesmo tempo em que se propõem a seguir regras pré-estabelecidas em que todos estão de acordo.

Huizinga, (2012, p.10) ao aprofundar seus estudos nos aspectos culturais do *jogo*, ressalta que este é “uma atividade voluntária”, e que “as crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade”. Define:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos ‘jogo’ entre os animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições de todo o gênero. (HUIZINGA, 2012, p.34)

Quando um *jogo* ou uma *brincadeira* são utilizados em sala de aula e aceitos pelos participantes, muitos objetivos são conquistados. Em geral os alunos interagem entre si, desenvolvem habilidades (motoras, intelectuais, artísticas; dependendo do jogo) e, principalmente, divertem-se.

Ressalto o caráter de *aceitação* do grupo, por perceber que nem sempre uma atividade de jogo ou brincadeira é bem-sucedida, pois, caso os alunos não queiram, é impossível chegar a bons resultados. Inúmeras vezes, em sala de aula, no Ensino Fundamental, propus brincadeiras que foram inviáveis de realizar, principalmente pela excitação das crianças ou *bagunça* da turma, que impossibilitava o andamento da atividade.

Refletindo acerca do caráter de *liberdade* que há no jogo, penso que com a arte, o mesmo se aplica. “Sujeito a ordens, deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada” (HUIZINGA, 2012, p.10).

Nesse sentido, questiono-me sobre a obrigatoriedade à qual está relacionada a arte, no contexto escolar. Penso que é praticamente impossível *forçar* um aluno a expressar-se artisticamente, se ele, de fato, não quiser. No máximo este aluno irá cumprir com sua obrigação – obtendo resultados que muitas vezes surtem efeito contrário e contribuem com a diminuição de sua autoestima – ou atrapalhar aqueles que *querem*.

Esse é um ponto fundamental: fazer com que os alunos *queiram* fazer as atividades. Conquistado este espaço, tudo é possível. Na UFRN, com a disciplina Teatro de Formas Animadas, este foi um ponto a favor; primeiro por se tratar de uma disciplina optativa, no Ensino Superior, onde se supõe que há uma *escolha* pelo curso de Teatro e pela disciplina. Já na escola José Peregrino, conseguir a participação dos alunos nas atividades artísticas tem sido um desafio diário.

Uma forma de despertar o interesse nas atividades de arte é através do exemplo. Voltando para a metáfora da lagarta, o que me inspirou a utilizá-la foi também a seguinte frase, revelada nos comentários da carta, O Mestre, do Tarô Zen do Osho: “A borboleta não consegue demonstrar que a lagarta é capaz de transformar-se em borboleta; não existe uma maneira lógica de fazê-lo. Mas a borboleta pode provocar um anseio na lagarta – e isto é possível” (OSHO, 2006, p.67). A leitura dessa frase, em um momento de angústia pela impotência diante do *não-querer* de alguns alunos, provocou em mim um *anseio* de ser a *artista* em sala de aula, de buscar inspirá-los com o que me inspira. Obviamente não é uma tarefa simples. Ainda não sou a *borboleta*. Ainda me encontro como uma lagarta,

em meio à metamorfose. Não tenho a plenitude de Frida Kahlo<sup>5</sup>: “Pés, para que os quero, se tenho asas para voar?” Preciso dos pés, vários, se possível, e uma terra onde possa caminhar.

Simbolicamente, a lagarta representa um ser em transformação, alguém que sairá da condição de ser rastejante e se metamorfoseará em um ser alado – e isso não a perturba, pelo menos não à Lagarta do texto de Lewis Carroll, que em sua tranquilidade, ao dizer que não se sentirá *nem um pouco* estranha ao se transformar em crisálida e depois em borboleta, nos lembra da inexorável passagem do tempo, e de que “*nada é permanente exceto a mudança*”. (HERÁCLITO, 490 a.C.)<sup>6</sup>

Pela sua própria natureza, a Lagarta evoca a sabedoria da transmutação, deixando ainda mais intenso o enigma da identidade: mais do que *sou, estou*, e sou também o que virei a ser, além do que já fui um dia. Ser capaz de provocar este ato reflexivo é sem dúvida, uma ação educadora. E talvez perguntar *quem sou?* seja a questão mais importante de todas, a qual deva sempre voltar e me esforçar para responder, posto que todos nós estamos sempre em transformação.

Desta forma, percebo a riqueza de uma proposta pedagógica que, em alguma instância, esteja comprometida com a provocação deste questionamento (quem é você?), para que, de alguma forma, o educador seja a Lagarta, para Alice, ou a borboleta, para a lagarta, como colocou Osho. Ou ainda, como propõe o poeta Manuel de Barros, ao nos brindar com este poema, em seu *Retrato do artista quando coisa*, que oferece um meio poético de se educar:

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito.  
Não aguento ser apenas um sujeito que abre  
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que  
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,  
que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.  
Perdoai.  
Mas eu preciso ser Outros.  
Eu penso renovar o homem usando borboletas.

---

<sup>5</sup> Frida Kahlo, importante pintora mexicana do século XX. Nasceu na cidade de Coyacán (México) em 1907. In [http://www.suapesquisa.com/quemfoi/frida\\_kahlo.htm](http://www.suapesquisa.com/quemfoi/frida_kahlo.htm). Acesso em 12/5/2016.

<sup>6</sup> Disponível em: <http://universo-filosofico.blogspot.com.br/2010/10/heraclito-nada-e-permanente-exceto.html> acesso em 5/2/2015

(BARROS, 2010, p.374)

Entendo o *renovar o homem usando borboletas* do poeta como um impulso de educador, capaz de pensar um **Livro das Ignorâncias** cheio de sabedorias preciosas, de um olhar voltado para os detalhes e para o que, em geral, não se dá *valor*. Tenho usado poesias de Manoel de Barros em sala de aula, na tentativa de propor uma inversão na lógica vigente. Assim como a lógica própria do **País das Maravilhas**, Manoel de Barros propõe uma transformação na linguagem, abrindo espaço para a poesia, muitas vezes pelo estranhamento.

Assumir o *estranhamento* como estratégia no processo de ensino-aprendizagem é reconhecer no *outro* a possibilidade de perceber-se, reconhecendo as potencialidades, limites e especificidades da sua identidade. Nas palavras de Clarisse Lispector:

(...) eu antes tinha querido ser os outros para conhecer o que não era eu. Entendi então que eu já tinha sido os outros e isso era fácil. Minha experiência maior seria ser o outro dos outros: e o outro dos outros era eu. (Clarisse Lispector, 1920-1977).

O teatro trabalha a relação com o *outro* de uma forma muito peculiar. Em especial, o teatro de animação permite um olhar distanciado sobre o ator e o personagem (o outro), seja ele um objeto, boneco, sombra ou o ator (aluno) portando uma máscara, além de proporcionar a interação com outros atores e o público.

Com foco na relação do ator (ou aluno) com o objeto, pode-se refletir à luz da Teoria do Conhecimento de Johannes Hessen, ao relacionar sujeito e objeto, considerando que “o sujeito se comporta *receptivamente* com respeito ao objeto”:

[...] no conhecimento defrontam-se consciência e objeto, *sujeito* e *objeto*. O conhecimento aparece como uma relação entre esses dois elementos. Nessa relação, sujeito e objeto permanecem eternamente separados. O dualismo do sujeito e do objeto pertence à essência do conhecimento.

Ao mesmo tempo, a relação entre os dois elementos é uma *relação recíproca* (correlação). O sujeito só é o sujeito para um objeto e o objeto

só é objeto para um sujeito. Ambos são o que são na medida em que o são um para o outro. (HESSEN, 2000, p.21).

No teatro de animação, essa ideia é alargada no momento em que há o duplo *sujeito mais objeto*, e passam a coexistir as duas partes separadas em outra totalidade, composta da união heterogênea das partes, reformulando o significado da mesma e abrindo espaço para a receptividade, não só do sujeito, mas também do objeto.

A atuação no teatro de animação está calcada na relação de *diálogo* que o ator estabelece com o objeto, que no contato se transformam, ou mutuamente se atravessam (COSTA, 2011, p.41).

A especificidade material do objeto é parte atuante no diálogo que se estabelece e cabe ao ator estar atento às possibilidades oferecidas pelo objeto e pela ação conjunta que a unidade *ator mais objeto* propõe:

Comunicar-se com a forma não consiste aqui num processo mistificado de se estabelecer um contato sutil com vibrações vitais encerradas dentro do objeto inanimado, mas compreender quais novas possibilidades de comunicação, de ritmo e de expressividade são abertas a partir da constituição de um corpo rearranjado; para onde nesse corpo a atenção – do ator e do público – converge, e como se deve portar para que o foco esteja claro e pronto para estabelecer o tipo de comunicação desejada. (PIRAGIBE, 2011, p. 148).

Entendendo *diálogo* como algo que supõe uma transformação, tomo de empréstimo este termo de Paulo Freire, mesmo que deslocado por um momento, do processo educacional ao qual se refere, porém, oferecendo uma reflexão muito interessante, se conseguimos, por um momento, considerar de fato o objeto animado como parte atuante em um diálogo:

O eu aintidialógico, dominador, transforma o tu dominado, conquistado, num mero ‘isto’.

O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não-eu –, este tu que o constitui se constitui por sua vez, como eu, ao ter no seu eu, um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu.

Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para sua transformação. (FREIRE, 2005, p.192)

O diálogo, proposto por Freire, migrando da educação para o teatro de animação, na relação do ator animador com o objeto, conserva o seu caráter de *humanização* e encontra na *libertação*, outro tipo de transformação: a busca por uma poética própria. Sugere ainda o caráter não hierárquico entre as partes, horizontalizando a relação ator-objeto, configurando uma inversão – ao tratar o objeto como sujeito, ao invés do educador, que propunha meios de não tratar o sujeito como objeto.

Voltando para a educação, nota-se um momento de mudança de paradigma vivenciado, no qual busca-se transpor o antigo modelo cartesiano, que entendia o professor como detentor do conhecimento, transmitindo-o aos alunos, que se ocupavam muito mais em decorar do que aprender. Hoje em dia, o educador busca uma postura mais participativa, na qual o conhecimento é construído por ambas as partes – educador e educando.

Moacir Gadotti quando se refere ao professor em seu livro *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*, diz:

O professor hoje precisa ser um profissional capaz de **criar conhecimento**.

Estamos também diante de uma *profissão “genérica”* (política).

Não é um ofício específico pois o professor precisa lutar contra a exclusão social, ser animador de grupos, organizar o trabalho e a aprendizagem dele e dos alunos; sua profissão tem relação com as estruturas sociais, com a comunidade...enfim, ele é um profissional que precisa ter muita autonomia e exercer muita liderança.

(...)



O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. O professor, a professora, precisam assumir uma postura *mais relacional*, dialógica, cultural, contextual e comunitária. Durante muito tempo a formação do professor era baseada em “conteúdos objetivos”. Hoje o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto as atitudes (conteúdos atitudinais ou procedimentais).(GADOTTI, 2005,pag 4 e 5)

Nesse paradigma, não se dissocia o ensinar do aprender, ambas as ações estão profundamente interligadas, de forma que quem ensina também aprende como também quem aprende também ensina, ou seja, a construção do conhecimento é um ato colaborativo e dinâmico, no qual a informação é buscada de diversas formas, na teoria e na prática; é, portanto, fundamental para o educando, “aprender a aprender”, ter autonomia na busca pelo conhecimento, principalmente se tiver como aliada a curiosidade:

A curiosidade é que nos faz admirar o mundo, é ela que nos faz perceber, vagamente, um objeto, insistir na própria curiosidade incidente sobre o objeto e ir aprofundando na claridade da percepção do objeto, até conhecê-lo. A curiosidade é, portanto, um motor, ou um dos fundamentais motores da produção do conhecimento. Ela está inserida na prática transformadora da realidade, que é um dos caminhos fundamentais da produção do conhecimento. (FREIRE, 2004, p. 149)

Quando se pensa em uma educação *dialógica*, permite-se trabalhar com o que o próprio aluno revela. A curiosidade passa a ser um motor para se promover o reconhecimento da identidade, como coloca Freire:

Ela (a curiosidade) é exatamente a possibilidade que o ser vivo tem de reconhecer, em diferentes níveis, o não-eu dele, isto é, de reconhecer o outro e é exatamente a possibilidade de reconhecer o outro que me faz reconhecer a mim.

É uma coisa interessante isso. Não é a partir de mim que eu conheço você. Em termos de pensamentos filosóficos, é o contrário. A partir da descoberta de *você* como não-eu *meu*, que *eu* me volto sobre *mim* e me percebo como *eu* e, ao mesmo tempo, enquanto *eu de mim* eu vivo o *tu*

*de você. É exatamente quando o meu eu vira um tu dele que ele descobre o eu dele. É uma coisa formidável. (FREIRE 2004, p. 149)*

É fundamental se pensar sob o paradigma de uma educação que tenha como princípio a alteridade, na construção do conhecimento conquistada através do diálogo. Com uma atitude coerente e generosa, o educador terá condições de transformar o atual cenário de crise que vivenciamos não só na educação, no nosso país, e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Para isso, é necessário que o professor tenha consciência do seu papel e de que caminho quer trilhar. Paulo Freire nos brinda com a concepção de uma educação emancipadora e Gadotti explica;

Numa concepção emancipadora da educação, a profissão docente tem um componente ético essencial. Sua *especificidade* está no compromisso ético com a emancipação das pessoas. Não é uma profissão meramente técnica. A competência do professor não se mede pela sua capacidade de ensinar – muito menos “lecionar” – mas pelas possibilidades que constrói para que as pessoas possam aprender, conviver e viverem melhor. (GADOTTI, 2005 p. 5).

É por meio dessa educação emancipadora que se apresenta o encantamento e a beleza no fazer, que implica o gostar, o prazer para se reconhecer no que faz. Gadotti ressalta,

“Certamente, para o professor ter êxito nessa sociedade aprendente, o professor, a professora, precisam ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece, o que conhecer, porque conhecer, mas um dos segredos do chamado “bom professor” é trabalhar com prazer, gostando do que se faz” (GADOTTI, 2005, p. 9).

Com o contexto que temos hoje nas escolas do país, como fazer brotar esse encantamento? Como fazer o professor sair da exaustão da sala de aula para um ambiente de aprendizagem com prazer? Será que a arte é capaz disso? Buscando mais uma vez Gadotti com a seguinte reflexão a partir do pensamento de Paulo Freire e de outros autores como Piaget e Rubens Alves:

**Ensinar é mobilizar o desejo de aprender.** Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender. “Saber é saborear”, diz Rubem Alves. O novo profissional da educação deve romper o divórcio entre a vida escolar e o prazer.

Para ensinar são necessárias principalmente duas coisas:

a) gostar de aprender, ter prazer em ensinar, como um jardineiro que cuida com emoção do seu jardim, de sua roça;

b) amar o aprendente (criança, adolescente, adulto, idoso). Só aprendemos quando aquilo que aprendemos é “significativo” (Piaget) para nós e nos envolvemos profundamente no que aprendemos. O que aprendemos deve fazer parte do nosso projeto de vida. É preciso gostar de ser professor (auto-estima) para ensinar. (GADOTTI, 2005, p.9)

## Capítulo 2 – Primeiro Voo: A experiência na disciplina Teatro de Formas Animadas, na UFRN



Figura 03 – O depoimento de Alice  
Autor: John Tenniel

Arte é algo que repousa sobre a margem  
delicada que separa o real do irreal...  
é irreal, e ainda assim não é irreal; é real  
e ainda assim não é real.  
Chikamatsu Monzaemon

Durante o primeiro semestre letivo de 2015, no curso de Licenciatura em Teatro da UFRN, foi ministrada, pela primeira vez, a disciplina optativa *Teatro de Formas Animadas*, pelo Prof. Dr. Sávio Araújo e da qual participei realizando docência assistida.

A disciplina contou com dez alunos matriculados. Oito alunos foram aprovados e os dois restantes trancaram a disciplina. A carga horária era de quatro horas semanais, uma vez por semana. Utilizamos a sala do CENOTEC, que é o Laboratório de Estudos Cenográficos e Tecnologias da Cena e algumas aulas que necessitavam de mais espaço livre, utilizamos uma sala de aula prática.

Contamos com recursos de vídeo, internet, projetor, refletor, aparelho de som, câmeras de celulares e tablets. Utilizamos materiais como papel, cola, fita adesiva, tecido, madeira, entre outros, além de diversas ferramentas, necessárias para a confecção dos bonecos, objetos e cenário.

A disciplina Teatro de Formas Animadas teve como objetivos:

- 1 - Conhecer o percurso histórico do teatro de animação, no oriente e ocidente;
- 2 - Trabalhar o conceito de *teatro de animação* em suas características fundamentais, no contexto do teatro contemporâneo;
- 3 - Desenvolver procedimentos práticos de manipulação de objetos, bonecos e sombras;
- 4 - Realizar confecção de aparatos cênicos necessários à criação artística, de acordo com a linguagem específica abordada; e
- 5 - Proporcionar o desenvolvimento de projeto cênico onde haja a investigação de uma ou mais linguagens do teatro de animação.

Ao elaborar o planejamento desta disciplina, deparamo-nos com o desafio de oferecer um apanhado geral sobre o tema, com a preocupação de não sermos superficiais, dado o volume de conteúdos, imprescindíveis de serem abordados, ao se tratar de teatro de animação.

A partir da definição proposta por Ana Maria Amaral, foram elencados os temas: *teatro de animação e de formas animadas; teatro de bonecos; máscaras; teatro de sombras e teatro de objetos*. Estes foram também os temas propostos para que a turma se dividisse em grupos, pesquisassem e apresentassem, em forma de seminários, informações sobre cada tema. Além do conteúdo teórico e conceitual, foi uma preocupação nossa, que os estudantes pudessem experienciar, na prática, um pouco de cada técnica abordada.

Inicialmente, buscamos elencar definições que conceituassem o que viria a ser *teatro de formas animadas e teatro de animação*, e, ao buscar um aprofundamento, chegamos à ideia de *animar e ânima*, como princípios fundamentais dessa arte.

Pensar o teatro de animação é, de alguma forma, pensar na relação do ser vivo com o *não-vivo*, que em cena está na relação do ator com o objeto que anima. Por mais que se tente evitar as dicotomias *corpo e alma, vida e morte, matéria e espírito*, sempre acaba existindo uma comparação entre os modos de ser *objeto, coisa*, dos modos de ser *vivo, ser*. Para refletir um pouco mais sobre estes *modos de ser*, propusemo-nos a analisar a letra da música “As coisas”, de Arnaldo Antunes:

#### As Coisas

As coisas têm peso, massa, volume  
tamanho, tempo, forma, cor  
posição, textura, duração  
densidade, cheiro, valor.  
Consistência, profundidade  
contorno, temperatura, função  
aparência, preço, destino e idade  
sentido  
As coisas não têm paz.  
As coisas não têm paz.  
As coisas não têm paz.  
As coisas não têm paz.

(ANTUNES, 1993<sup>7</sup>)

---

<sup>7</sup> A música “As Coisas”, com letra de Antunes e musicada por Gilberto Gil, foi gravada pela primeira vez em 1993, no disco *Tropocália 2*, de Gilberto Gil e Caetano Veloso.

Arnaldo Antunes coloca em primeiro plano o modo de ser *coisa*, designando desta forma, a categoria do que não possui vida, os objetos inanimados, atribuindo-lhes características e qualidades, entendendo, por fim, que *as coisas não têm paz*, mesmo sendo a paz, muitas vezes, uma sensação humana, de satisfação, tranquilidade e sossego.

Há uma relação entre a ausência de movimento, e principalmente de conflitos, com a paz; quanto mais inerte, mais aparentemente *em paz*. Isso quer dizer que pela própria natureza das *coisas*, pressupõe-se uma *paz*, apesar de não possuírem consciência, sendo, portanto, uma *paz* aparente e inútil. No jogo de palavras proposto por Antunes, pode-se pensar que, ao atribuir características às *coisas*, os *vivos* acabam por tirar a *paz* delas. Percebo que é isso que faz um ator animador: tira a *paz* do objeto que anima, colocando-o em movimento, em conflito.

O desafio proposto na disciplina foi o de identificar, nas qualidades apontadas por Antunes, quais seriam inerentes às *coisas* e quais qualidades seriam atribuídas, pela relação com os *vivos*. Para isso foi imprescindível revisar conhecimentos básicos da física, da mecânica e da geometria, e principalmente refletir à luz dos sentidos humanos, os modos de perceber as *coisas*.

O debate estabelecido foi riquíssimo, principalmente quando conseguíamos estabelecer conexões com o teatro de animação, além de proporcionar uma abertura para se pensar o teatro de objetos, uma das vertentes do teatro de animação, objetos cotidianos são postos em cena, levando-se em consideração principalmente o caráter simbólico e metafórico dos mesmos, nas relações que estabelecem.

Paulo Balardim define, dentro do contexto do teatro de animação: “Entenda-se por *objeto* qualquer forma construída pelo homem ou criada pela natureza, dotada de

propriedades físicas tais como massa, volume, densidade, etc., as quais estão submetidas às leis físicas e fenomenológicas que nos governam.” (BALARDIM, 2004, p.56).

Dentre as características inerentes aos objetos, notamos que o ato de medir, pelo *vivo*, qualifica esta característica; como no caso da *massa* de um corpo, comumente qualificada em *peso*; apesar de o *peso*, na física, ser a força com que os corpos são atraídos para o centro da Terra, estando, portanto, relacionado à força da gravidade que a mesma exerce sobre os corpos.

Da mesma forma, o volume, medido em m<sup>3</sup>, é inerente à *coisa*, mas quando analisado pelo *vivo*, torna-se *grande* ou *pequeno*, em comparação com outras *coisas* ou seres, sendo o *tamanho*, portanto, uma característica atribuída, relacional. Outras características que se estabelecem na relação entre as *coisas* e seres são: a *posição* e a *profundidade*; ambas precisam de um referencial, de um ponto de partida.

A *duração* e a *idade* também supõem um ponto de partida, um momento no *tempo* em que a *coisa* surge; também supõem um ponto final, seja o *hoje* como referência de *idade* ou o entendimento do que seria o *fim*, o momento em que a *coisa* deixa de ser o que é, para ser *outra coisa*!

O tempo é uma característica um pouco mais complexa, uma vez que é difícil imaginar que algo ou alguém **possua** *tempo*, sendo ele o responsável pela continuidade dos fatos e considerando que há uma relação entre *tempo*, *espaço*, *matéria* e *energia*, formando um todo, inseparável. Talvez possamos entender “as coisas têm tempo” da música, como algo além da *duração* e *idade*, mas estas medidas em relação com uma época, levando em consideração a contagem cronológica que a humanidade atribui ao tempo.



No teatro, o *tempo* pode ser considerado um tema à parte, dada a sua importância; primeiramente pela ideia do *tempo* presente, no encontro entre ator e público no aqui-e-agora. Está na experiência, no risco assumido por ambas as partes, de compartilharem o momento presente, a essência do fazer teatral.

Heráclito (550 – 490 a.C.), em seus fragmentos, nos diz que não se pode pisar duas vezes no mesmo rio. Não só o rio se renova a cada instante, como aquele que o pisa já não será mais o mesmo, ao próximo passo. Ator e espectador modificam-se, afetam-se, entrelaçam-se.

A ideia de *tempo* está ligada à de transformação, crescimento, mudança. Também evoca o entendimento de que cada ser, *vivo* ou *coisa*, tem seu tempo, sua dinâmica própria. Da mesma forma, cada processo criativo. Para o teatro e em especial o teatro de animação, este entendimento é fundamental. Isto porque o ato de animar está intimamente ligado ao de *por em movimento*. A ilusão de vida só é possível no movimento, seja na ilusão de que a *coisa* move-se autônoma e intencionalmente e/ou, de alguma forma, movimenta a(s) dramaturgia(s) da trama espetacular.

Da mesma forma, o *destino*, que nas *coisas* tem a ver com a *função*, e que se analisado à luz do teatro de objetos ganha novos contornos – o *contorno* também é uma característica atribuída, pois depende do ponto de vista de um observador. Voltando ao *destino* e à *função*, no teatro de objetos, estas atribuições renovam-se a cada ideia de cena; a *função* que o objeto possui no cotidiano, em cena torna-se um símbolo, que compõe uma dramaturgia (um *destino*). A *função* óbvia de um objeto é corrompida e dá lugar à surpresa do que *ele* é capaz de realizar em cena.

O objeto, a *coisa*, por si só já carrega uma série de informações subjetivas e simbólicas, para além das características apontadas por Antunes, que, em relação com o espaço, com outros objetos e/ou atores, compõem uma dramaturgia própria. Por exemplo, se colocamos uma bola de plástico em cena, por si só ela já traz uma série de informações

relacionadas à sua *função* mais óbvia, de brincadeira, de jogo, ligada ao universo lúdico infantil; se colocamos ao seu lado um prego, já se estabelece uma relação entre os dois, já se cria uma *tensão* (um *destino* é traçado, imediatamente), pelas características e *funções* do prego. E por mais que se construam ideias que venham sobrepor-se ao *destino* mais óbvio dos dois personagens, sempre haverá o risco, de a bola ser furada pelo prego.

Toda a informação contida no objeto, o material de que é feito, sua *forma*, *cor*, *função*, ou seja, o conjunto de suas características faz parte da dramaturgia, compõe os personagens, antes mesmo de qualquer ação.

Pode-se pensar que no teatro de animação (e, sobretudo no teatro de objetos), a animação começa antes da ação, na própria escolha dos materiais e objetos, ao dar-lhes *sentido*. O *sentido*, portanto, a última característica apontada por Antunes em sua música, é o que anima as “coisas”. O ato de dar *sentido*, fazer com que a “coisa” tenha, como o “vivo”, um propósito, e cumpra com algum *destino* na cena, faz parte da arte do teatro de animação.

Para realizar um contraponto entre o modo de ser *coisa* e o modo de ser *vivo*, analisaremos brevemente a letra da música “Vivo”, de Lenine e Carlos Rennó, na medida em que nos questionamos: quais são as nossas características, enquanto *vivos*? O que nos faz *precários*, *provisórios*, *perecíveis*, *falíveis*, *transitórios*, *transitivos*, *efêmeros*, *fugazes* e *passageiros*, como o exposto na primeira estrofe da música?

Vivo  
Precário, provisório, perecível  
Falível, transitório, transitivo  
Efêmero, fugaz e passageiro:  
Eis aqui um vivo  
Eis aqui um vivo

Impuro, imperfeito, impermanente  
Incerto, incompleto, inconstante  
Instável, variável, defectivo  
Eis aqui um vivo  
Eis aqui

E apesar  
Do tráfico, do tráfico equívoco,  
Do tóxico do trânsito nocivo;  
Da droga do indigesto digestivo;  
Do cancer vir do cerne do ser vivo;  
Da mente, o mal do ente coletivo;  
Do sangue, o mal do soropositivo;  
E apesar dessas e outras,  
O vivo afirma, firme e afirmativo:  
"O que mais vale a pena é estar vivo"

Não feito, não perfeito, não completo,  
Não satisfeito nunca, não contente,  
Não acabado, não definitivo:

Eis aqui um vivo

Eis me aqui

(*Lenine / Carlos Rennó, 2004*<sup>8</sup>)

Podemos perceber que todas as características apontadas se relacionam com a possibilidade de um dia deixarmos de ser *vivos*, bem como com o fato de estarmos em constante transformação, como o próprio *tempo*. Relacionando as características apontadas nas duas músicas, pode-se perceber que o *vivo* possui as características das *coisas*, em sua materialidade, diferindo das *coisas*, principalmente na consciência; o saber-se *imperfeito*, torna-o *insatisfeito*. E apesar dessa insatisfação, da morte como *destino* certo, de todas as intempéries de estar vivo, a vida, por si só, tem um *valor* inestimável.

A partir desta reflexão, do que vem a ser o *vivo* e o *não-vivo*, podemos começar a entender melhor os mecanismos e procedimentos necessários para fazer com que o *não-vivo*, aqui denominado *objeto*, aparente possuir vida autônoma e personalidade, na cena.

---

<sup>8</sup> A música "Vivo" foi gravada em 2004 no álbum *Cité*, de Lenine. Gravadora: SONY.

## 2.1 – Procedimentos para a animação

É muito difícil se pensar em um *manual* para se tratar dos procedimentos necessários para a animação teatral, posto que a área de atuação é muito diversa e possui infinitas possibilidades, mas podemos selecionar alguns pontos fundamentais, recorrentes entre os pesquisadores na área, utilizados para a animação teatral – mesmo que muitas vezes os pesquisadores tragam nomes diferentes para referirem-se aos fundamentos.

Paulo Balardim Borges (2004) elenca alguns procedimentos e princípios para a animação no livro “Relações de vida e morte no teatro de animação”, de forma bastante clara e didática, como: “efeito retórico, neutralidade, dissociação de movimentos, dissimulação de manipulação, desvio e foco de atenção, reprodução das funções biológicas”, entre outros.

Optamos por utilizar os textos de Balardim como referência, juntamente com outros pesquisadores, como Ana Maria Amaral, Valmor (Nini) Beltrame e Mario Piragibe, além da diversidade de artigos de artistas e pesquisadores publicados nos (então) 12 números da *Móin-Móin revista de estudos sobre teatro de formas animadas* (SCAR/UDESC).

Na disciplina, procuramos conciliar o estudo teórico (que além dos textos sugeridos e discussões em sala de aula era enriquecido com a apreciação de vídeos inspiradores, com exemplos das mais variadas técnicas de animação teatral), às atividades práticas, que consistiam em exercícios individuais ou coletivos, que conduziram o grupo à montagem de um experimento cênico ao final do processo.

As primeiras aulas práticas tiveram como objetivo, além da integração do grupo, o entendimento de que é muito importante para o ator animador que ele *se* trabalhe, não só com o intuito de estar pronto para a cena, mas também levar em consideração que *ele*

é a referência de “vida” e que, através do seu trabalho, será capaz de fazer com que um objeto simule possuir vida autônoma em cena, estando o ator visível ou não.

Ao contrário do que se pode pensar, pelo fato de serem utilizados objetos em cena e de que muitas vezes a intenção é que a atenção do público esteja voltada para estes objetos, conferindo-lhes maior relevância na trama espetacular, é pelo esforço e desempenho do ator animador que a cena acontece, assim como para os atores *não-animadores*.

Isso quer dizer que todo ator, seja ele animador ou não, deve trabalhar para ter, cada vez mais, domínio e consciência de suas habilidades físicas (incluindo as vocais), energéticas e emocionais. É claro que existem especificidades a serem desenvolvidas pelo ator animador, no que diz respeito aos procedimentos utilizados na animação, mas o ponto de partida é o ator.

Isso não quer dizer que um processo criativo não possa partir de um texto teatral, ou que os bonecos não podem ser confeccionados antes dos ensaios; não se trata da *ordem* dos fatores em um processo de montagem, mas o que se enfatiza é que o ator será refletido em cena, como coloca Balardim:

A ferramenta primeira do manipulador é seu corpo, pois ele será sempre refletido na cena, seja de forma visível ou não. É em torno de toda a sua movimentação corporal que orbitam as informações pertinentes à cena. Seus movimentos dissimulados é que criam a ilusão de que o objeto-personagem move-se por vontade própria. Nessa simulação de vida ao objeto, características lhe são conferidas. O objeto solicita relações de eixo, peso, massa, dinâmicas, etc. que deverão ser simuladas pelo corpo do ator. (BALARDIM, 2004, p. 79)

Antes de se pensar em simular em um objeto as características apontadas por Balardim, é interessante desenvolver um estudo anatômico e cinético do corpo humano, bem como as medidas e proporções humanas (*antropometria*). Com este propósito foram desenvolvidos, durante a disciplina, exercícios de automassagem e massagem em

grupo ou dupla, para que o aluno pudesse perceber como a estrutura do corpo humano opera, levando-se em consideração o que é próprio da anatomia humana e o que é específico da individualidade de cada participante.

No relato dos alunos, pôde-se perceber as diferenciações feitas entre características individuais e coletivas (inerentes aos seres humanos). Foi mencionado como cada aluno se relacionou com o exercício com relação aos níveis de relaxamento e tensões de cada um, bem como a própria estrutura física dos participantes, corroborando com a ideia de se trabalhar a identidade e as diferenças.

Um ponto a se perceber em um exercício como este, em que um participante fica relaxado, entregue ao chão, enquanto outro (ou outros) lhe tocam o corpo, massageando-o ou como uma “sessão de fisioterapia” (proporcionando o reconhecimento da movimentação das articulações), é notar o cuidado que se tem, ou pelo menos se deve ter, ao lidar com o corpo humano.

O toque possui uma qualidade diferenciada, que quando percebido, pode ser reproduzido ao se animar um objeto; se o toque do ator no objeto possuir essa mesma qualidade (o cuidado), já há o entendimento de que aquele objeto possui alguma característica especial, corroborando com o entendimento de haver *vida* nele.

O estudo anatômico e cinético do corpo humano é fundamental quando se pretende trabalhar com bonecos antropomorfos, principalmente em se tratando de bonecos de manipulação direta, quando os animadores (comumente este tipo de boneco é animado por mais de um ator), tocam diretamente o corpo do boneco e buscam uma movimentação próxima à realista.

Propusemos atividades onde a movimentação percebida no próprio corpo dos alunos e colegas deveria ser *projetada* em bonecos antropomorfos, de manipulação direta, confeccionados anteriormente pelos próprios alunos, com papel amassado e fita

adesiva. A confecção desses bonecos exigiu dos alunos um estudo do corpo humano, no movimento das articulações e nas medidas correlacionadas das partes do corpo (antropometria).

Não pudemos dedicar muito tempo para a confecção, e por isso optamos por propor a criação de um boneco em caráter provisório, que seria utilizado apenas durante os exercícios em sala.

É possível notar a expressividade de cada aluno exposta em cada boneco confeccionado. Para além das questões referentes às habilidades manuais e familiaridade com este tipo de exercício, o resultado foi satisfatório e *algo* da personalidade do aluno pôde ser vista no boneco. A confecção foi o primeiro passo da animação.





Figuras 04, 05 e 06 – Bonecos de papel confeccionados em sala de aula  
Fotos: Joana Vieira



Durante os exercícios com esses bonecos provisórios, ficou evidente a importância de se observar a anatomia e cinética humana, uma vez que, quando algum boneco realizava algum movimento “antinatural”, contrário à articulação ou que seria muito desconfortável de uma pessoa realizar, a magia, a ilusão de vida do boneco se esvaía completamente, exigindo um esforço por parte do animador (e do público também), para restaurar a ideia de vida naquele corpo ficcional.

Os primeiros exercícios de animação com bonecos de manipulação direta, portanto, foram direcionados para a prática de ações simples, inicialmente uma “sessão de fisioterapia” com o boneco, e depois ações como: respirar, dormir, andar, levantar, sentar, deitar.

A reprodução da respiração no objeto pode ser considerada um dos pontos fundamentais na animação; mesmo que o boneco não demonstre “respirar” de forma evidente, todo o tempo da ação, quando bem simulada, contribui sobremaneira para a ilusão da existência de vida.

Outro fator importante a ser percebido com relação à respiração, diz respeito à sincronicidade entre o ator animador e o objeto no momento da animação, principalmente quando o ator animador está à vista do público, e por mais que sejam utilizados mecanismos de diminuição da presença cênica do ator<sup>9</sup>, é importante que as respirações não estejam díspares, a não ser se for esta a proposta da encenação.

Isto quer dizer, por exemplo, que se o personagem desempenha uma ação tranquila e o ator está ofegante, sua atuação não irá contribuir para a ilusão de vida autônoma do objeto, chamando a atenção do espectador para o ator, ou a relação dele com o objeto.

---

<sup>9</sup>Muitas vezes é imprescindível que o ator animador busque a *neutralidade* na cena, e o faz principalmente por meio da própria atuação, ao direcionar a atenção para o objeto, na redução do gestual e movimentação, no uso de uma postura mais “confortável”, embora atento. Pode ainda ser realizada por meio do figurino ou iluminação, por exemplo.

Assim como a respiração, outras funções vitais podem ser simuladas no objeto para que se potencialize a animação, mesmo reconhecendo que é impossível reproduzir fielmente todas as características de um ser vivo, até porque não é esta a intenção da animação (se for, então, por que utilizar um boneco e não um ator?), mas é interessante ter “à mão” estas possibilidades de movimentações qualificadas para que possam ser utilizadas conforme as necessidades da cena, imprimindo maior vivacidade ao corpo ficcional.

Outro ponto importantíssimo está em conferir um olhar ao objeto, que, além de compor aspectos de sua personalidade, poderá ser um eficaz instrumento para direcionar a atenção do espectador. Para treinar a presença de um olhar, e o direcionamento da atenção do espectador, foram realizados exercícios de *foco*.

No teatro de animação, geralmente, quando se fala em foco, não se está se referindo apenas ao foco luminoso emitido por um refletor, mas principalmente, está se falando do direcionamento da atenção do público. É óbvio que no teatro, em geral, há um cuidado por parte de diretores, encenadores e atores, em direcionar a atenção do espectador, sendo inclusive, a utilização da iluminação, um dos recursos para isso. Então, por que esta importância toda com relação ao foco no teatro de animação? Qual a diferença entre o ator e o ator animador, ao direcionar a atenção do público?

Podemos refletir a esse respeito, se analisarmos que um ator animador, ao direcionar a atenção do espectador para o objeto que anima, irá direcionar *sua* atenção para o objeto, além de buscar a *neutralidade*, tendo em vista que sua atuação pode chamar a atenção.

Esta reflexão corrobora com o apontado por Piragibe, (2011) ao propor que a questão da diminuição da presença cênica do ator animador (neutralidade), seja substituída pela noção de focalização:

É por isso que se propõe o entendimento de que seria mais preciso do ponto de vista conceitual e mais funcional, do ponto de vista da prática, que a noção de neutralização fosse substituída pela de focalização. Deixaríamos assim de incorrer em equívocos de reflexão e treinamento e voltariamos nossos olhos para possibilidades técnico-conceituais que considerassem a cena de animação a partir de sua variedade de recursos figurativos e possibilidades discursivas. O foco, também, resta como conceito rico que permite entender e visualizar a integração entre boneco e ação teatral, definindo-se como a produção de uma sensibilidade dentro da cena de animação que sustentará, ao mesmo tempo, a imaginação de autonomia da forma animada e a integridade da cena teatral. (PIRAGIBE, 2011, p.160).

Ao direcionar a atenção para o objeto, o ator animador deve fazer com que este direcione a atenção do espectador para o elemento da cena que precisa ser notado na composição do discurso cênico, caso não seja a ação realizada pelo corpo ficcional, o foco *final* da atenção naquele momento. De modo contrário, se ambos, ator e objeto, direcionam a atenção ao “foco final”, há uma *dissolução* da atenção do espectador, podendo, em última instância, até “apagar” a presença do objeto.

Utilizarei como exemplo uma cena na qual um boneco de manipulação direta é animado por três atores animadores. Na cena, o personagem brinca com uma bola. Vamos supor que os três atores, ao invés de olharem para o boneco (e ele para a bola), olhem diretamente para a bola. A cena passa a existir entre os atores e a bola, deixando o boneco *fora do foco*.

Pode-se perceber também o *foco* como importante instrumento de jogo e comunicação com o público, em ações comumente conhecidas por atores e diretores pelo termo *triangulação*, muito utilizado em cenas de clown e palhaço, que consiste em dividir a cena com o espectador, através do direcionamento do olhar para o público, e voltando o olhar para o outro ator ou algo em destaque na cena. Funciona como um comentário, pois ao direcionar o olhar para o público, o ator demonstra seu posicionamento perante a cena; da mesma forma pode ser realizado pelo boneco, fazendo com que este dialogue diretamente com o público.

Um dado relatado pelos alunos que assistiram aos exercícios realizados, é que, quando um objeto simula um olhar, e sobretudo em cenas em que o boneco *triangula* com o público, fica mais evidente a participação do espectador na composição do corpo ficcional por meio da sua imaginação; é possível que o espectador “veja” as expressões no rosto do boneco, mesmo quando não há nenhuma articulação no mesmo, apenas pela dinâmica posta em cena.

O foco como mecanismo de direcionamento da atenção do espectador, pode ser evidenciado pelo olhar do boneco e do ator, mas não somente desta forma, sendo o olhar entendido como um *recurso de exemplificação do foco*. (Beltrame, in Piragibe, 2011, p.154). Dadas infinitas possibilidades de formas animadas, e muitos casos em que o objeto não possui uma forma aproximada de um ser humano ou um animal, é um tanto quanto reducionista associar a questão do foco unicamente ao olhar.

Dessa forma, percebe-se que o foco não está *necessariamente* vinculado ao direcionamento do “olhar” do ator ou objeto; está ligado ao direcionamento da atenção do espectador, ao revelar o que precisa ser evidenciado na cena para a composição de um discurso, ou como coloca Piragibe: “é possível entender o foco como um componente técnico-conceitual que atua na emulação da autonomia da forma animada, mas não se pode perder de vista, a sua importância para a ordenação do discurso espetacular em teatro de animação.” (2011, p. 156).

Além do *olhar* e do *foco*, outros aspectos também são importantes no ato de animar, como saber simular a leveza ou peso que o objeto não possui de fato; a definição de um *eixo* no qual o boneco atue e também a presença de algo no espaço (o solo, por exemplo). Para isso, foram realizados exercícios de *ponto fixo*.

Os exercícios nos quais se buscam trabalhar estes dois elementos (*foco* e *ponto fixo*), são fundamentais para o treinamento do ator animador, independente do tipo de animação que venha a desempenhar. São treinamentos comuns a mímicos e ilusionistas,

tendo em vista que ambos, assim como o ator animador, empenham-se em dar vida a objetos e/ou compor um *espaço ficcional*.

Com relação ao *ponto fixo*, foram realizados exercícios onde era preciso deixar um objeto em um “ponto” no espaço, buscando a maior precisão possível, independente da movimentação do ator. Foram realizados exercícios individuais e em dupla, e quando assistimos às experimentações, pudemos perceber, quando a *mágica* acontece, e o objeto parece estar *fixo* no ar! São exercícios riquíssimos, que exercitam a criatividade e podem proporcionar uma qualidade assustadora à animação.

Como já foi colocado, quando o ator consegue executar este procedimento de forma adequada, colabora sobremaneira com a animação, propondo a ilusão de um *espaço ficcional*. Estes exercícios também podem ser aplicados no treinamento para manter o objeto com uma mesma “postura”, durante a execução de uma cena ou espetáculo, levando-se em consideração a ação da força gravitacional sobre este corpo. A esta postura, Balardim denominou *eixo externo*, sendo a postura do animador, o *eixo interno*:

O nosso corpo possui seu centro de equilíbrio e seu eixo natural que percorrem o corpo longitudinalmente, passando pela cabeça em direção ao chão. O eixo possui uma relação gravitacional com o espaço e é marca de toda forma viva. Uma das diferenças mais marcantes entre o corpo do ator-personagem e o ator-manipulador é que o primeiro trabalha sobre sua própria gravitação, enquanto o segundo trabalha sobre a gravitação do objeto. [...] O eixo interno do manipulador, gerado por uma ‘gravidade real’, passa a dialogar com o eixo externo, o eixo do objeto, gerado por uma ‘gravidade aparente’ [...] O eixo imaginário do objeto possibilita criar um campo gravitacional fictício sobre o qual ele atuará. (BALARDIM, 2004, p.103).

É interessante perceber que um dos segredos para um bom desempenho na animação está na manutenção das características propostas para o personagem, isso quer dizer que se o objeto facilmente aparenta modificar o peso, a altura, a dinâmica do movimento, o eixo, a voz, enfim, suas características “físicas”, a animação torna-se vulnerável, ou propõe uma leitura diferenciada – por exemplo: quando um boneco de

luva muda sua altura com relação à empanada, dá a entender que o personagem caiu em um buraco, subiu um morro, ou está em uma areia movediça, dependendo da sua movimentação, na cena.

Vale salientar também que este procedimento (a manutenção do objeto em um ponto fixo) apresenta um grau de dificuldade bastante elevado, gerando grande desgaste físico e energético, sendo fundamental que o ator animador desenvolva um condicionamento adequado para desempenhá-lo, uma vez que se exige uma precisão muito grande e muitas vezes o ator precisa manter-se em uma mesma posição por um longo período de tempo.

Neste sentido, é interessante se pensar em uma *ergonomia* da animação, ou seja, como o animador deve proceder para realizar o que precisa de uma maneira mais “confortável”. Principalmente nos casos em que o ator animador está à vista do público e precisa conferir maior relevância cênica para o objeto, direcionando a atenção do espectador para o mesmo, deve estar o mais relaxado possível<sup>10</sup>, uma vez que o “desconforto” chama a atenção. Desta forma, o ator animador percorre o caminho inverso ao de muitos atores “não animadores”, que buscam na movimentação extracotidiana, uma forma de potencializar sua presença cênica.

Eugênio Barba fala da existência de um componente *pré-expressivo*, no treinamento do ator, anterior à construção cênica, referente a um estado mental e corporal extra cotidiano:

O trabalho do ator une em um único perfil três aspectos diferentes, correspondentes a três níveis de organização bem distinguíveis. O primeiro aspecto é individual. O segundo é comum a todos os que praticam o mesmo gênero espetacular. O terceiro concerne aos atores de tempos e culturas diferentes. Estes três aspectos são:

---

<sup>10</sup> Isto não quer dizer que o ator animador, nestes casos, deva adotar uma postura “largada”, sem presença cênica, mas sim deve empenhar-se em não chamar a atenção para si, e sim direcioná-la ao objeto, como já foi colocado.

1. A personalidade do ator, sua sensibilidade, sua inteligência artística, sua individualidade social, que torna cada ator único e irrepitível;
2. A particularidade da tradição cênica e do contexto histórico cultural, por meio dos quais a irrepitível personalidade do ator se manifesta;
3. A utilização do corpo-mente segundo técnicas extracotidianas baseadas em princípios-que-retornam transculturais. Esses princípios-que-retornam constituem o que a Antropologia Teatral define como campo da pré-expressividade. (BARBA, 2009, p.27)

No teatro de animação, o corpo ficcional, por sua própria natureza, já carrega certo grau de pré-expressividade, o que pode ser notado em todas as formas de expressão do teatro de animação, sendo bastante evidente no teatro de bonecos. Steve Tillis resume: “Dispa o boneco e o ator de seus signos teatrais, e ainda se terá, por um lado, uma pessoa viva, ao passo que o boneco deixará de existir.” (apud Piragibe, 2011, p.300). Desta forma, ressalta o fato de que um objeto ao simular possuir vida autônoma e personalidade é extracotidiano, é teatral por natureza.

## **2.2 – A cena como pedagogia**

Pude perceber o potencial pedagógico da cena teatral em duas experiências específicas, dentro da disciplina: a primeira, ao realizar a apresentação de dois processos criativos, (a cena *Mariquinha* e o ensaio aberto do espetáculo *Putamadre*) e a criação do espetáculo *A Viagem de Náthya*, em um processo de construção coletiva, com os integrantes da turma, o professor e dois músicos convidados.

Em ambos os casos, pode-se notar que a construção do conhecimento se dá de forma mais eficiente, por ser possível a *vivência*, seja na fruição ou criação e execução artística. Com relação às apresentações que realizei, de meus processos criativos, houve um espaço de troca de informações e de contato e apreciação dos bonecos utilizados, o que foi muito rico, tanto para o meu processo criativo, como para o desenvolvimento dos conteúdos abordados na disciplina.

Proponho-me a realizar o relato da cena *Mariquinha* por perceber que esta criação dialoga com a disciplina e a alimenta, ao abordar, como tema, a animação teatral e a relação entre ator animador e objeto. Analiso esta cena, que criei durante o semestre de 2014.2, e que foi apresentada na disciplina Teatro de Formas Animadas, na disciplina *Seminário 2* do mestrado e em eventos de pesquisa acadêmica em artes<sup>11</sup>.

Trata-se de uma cena com uma boneca de luva e uma pequena mala servindo de *empanada* ou *tolda*. Esta boneca foi resultado do meu primeiro impulso criativo com relação a esta pesquisa. A cabeça foi esculpida em madeira e eu busquei reproduzir as características do meu rosto, quando eu tinha sete anos, utilizando uma foto minha como referência. Nascia assim, a personagem que batizei de *Mariquinha*, em homenagem à minha avó materna.



Figura 07 – Boneca Mariquinha  
Foto: Joana Vieira

Para que eu possa melhor descrever a cena, me desdobrarei em duas, referindo-me à personagem Mariquinha na terceira pessoa, mesmo fazendo parte desta composição;

---

<sup>11</sup> Esta cena foi apresentada também na “V Jornada de Artes Cênicas”, na UFPB, em João Pessoa; no Centro Estadual de Arte, durante o evento “Encontros – diálogos da pesquisa em artes” em João Pessoa, no encerramento do curso “Desdobramentos do corpo: técnicas ilusionais para autonomia ficcional no objeto animado”, no Espaço de Residência Artística Vale do Arvoredo, em Morro Reuter, na Serra Gaúcha, RS e na disciplina “Teatro de Formas Animadas”, na qual realizei estágio docência, na UFRN, em 2015.



e quando eu estiver descrevendo alguma ação minha enquanto atriz animadora, utilizarei a primeira pessoa.

Com a mala aberta em cima de uma mesa, fico parcialmente encoberta e apenas a boneca está no centro das atenções, “dormindo”. Digo *parcialmente* encoberta porque partes do meu corpo são visíveis, como as pernas, embaixo da mesa e partes dos meus braços, eventualmente, com a movimentação da boneca na cena.

Este fato, em outra situação talvez representasse um grande incômodo, uma *falha* técnica, por ser um *ruído* na visualidade da cena, mas neste caso, por eu estar tratando justamente da relação da atriz animadora com a boneca, este *ruído* faz parte da dramaturgia, pois torna mais claro o distanciamento, a quebra da ilusão de haver, de fato, *vida* naquele corpo ficcional.

Na cena, Mariquinha acorda de um pesadelo e conversa com o público. Ela fala diretamente para as pessoas, contando do sonho ruim, onde estava sendo carregada dentro de uma mala (neste momento a personagem direciona a atenção dos espectadores para a mala que está em cena, sugerindo que é a mesma do seu sonho).

A personagem dá uma pausa na fala, dando a entender que está reconhecendo a mala, e em seguida volta a contar do sonho, como se este fato não tivesse importância. No momento seguinte ela fala da pessoa que estaria carregando essa mala, no sonho, e me descreve, de forma pejorativa. Eu intervenho, com a minha voz cotidiana. Mariquinha dá uma pausa na fala, olha em volta e continua a falar, ainda sem dar importância ao fato.

Mariquinha se questiona a respeito de onde está e o que estaria fazendo ali, naquele momento. Encontra uma cópia desta dissertação e comenta com o público, dizendo que não conhece as pessoas envolvidas nem sabe muito sobre “a relação do ator com o objeto no teatro de animação”, e continua falando, animada, da sua experiência

como atriz. Até que eu a interrompo mais uma vez, para corrigi-la, pois, digo, “na relação do ator com o objeto, *você é o objeto*”.

Mariquinha então fica furiosa com este *insulto*, e diz que não se pode tratar uma mulher como objeto, que ela conhece seus direitos, etc. Como eu também não volto atrás e insisto que ela é um objeto, ela então parte para a violência e puxa o meu cabelo, fazendo com que parte do meu rosto fique visível para o público e bate sua cabeça na minha. Com isso, fica tonta e eu tento acalmá-la, buscando um diálogo mais afetivo, e digo que ela faz parte de mim e eu dela, e que eu sei que ela não pode viver sem mim. Mariquinha então se despede do público, reconhecendo que precisamos conversar, mas deixa claro que essa história de *objeto*, ela não vai engolir facilmente.

Fiz questão de descrever a cena em detalhes por perceber que estes são fundamentais para uma análise e isso só foi possível por se tratar de uma cena curta, mas que traz nos detalhes, seu sentido.

Inicialmente, o fato da personagem estar dormindo, revela a conexão com o imaginário, onde outra realidade é revelada. É comum, no teatro de bonecos tradicional do Nordeste<sup>12</sup>, manifestação da cultura popular brasileira, o entendimento de que os personagens quando não estão atuando, ou seja, quando os bonecos estão guardados nas malas, eles vivem em um lugar chamado *São Saruê*, uma terra encantada.

A condição existencial da boneca está evidenciada no início da cena, quando ela reflete acerca do sonho que teve, revelando sua natureza. O sonho, na cena, é uma forma de brincar com as realidades: de fato a boneca estava dentro da mala, antes de estar em cena. É uma forma de explicitar o ser e não-ser que *vive* o objeto e que é tão emocionante e intrigante no teatro de animação.

---

<sup>12</sup> Conhecido como mamulengo, babau, João Redondo ou Casimiro Coco, reconhecido em março de 2015, pelo Instituto do Patrimônio Histórico Nacional - IPHAN, como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/508>, colhido em 15/07/2015.

A boneca, ao não dar importância às evidências de que ela não possui, de fato, *vida*, provoca a empatia do público, que se permite “acreditar” na vida autônoma da boneca. Isso quer dizer que a partir do momento em que se convencionou a *animação*, o espectador irá contribuir com esta convenção, no empenho de sua imaginação ao compor a cena, mesmo quando esta é *desmascarada*.

No caso desta cena, o *desmascaramento* acontece aos poucos, pela evidência da minha presença. No decorrer da cena, a minha presença como um outro “personagem” que irá compor a dramaturgia proposta, se evidencia nas interferências que faço, com o uso da minha voz cotidiana, em contraponto à voz utilizada na composição da personagem Mariquinha, que é mais aguda e *extra cotidiana*, mais “caricata”, o que é muito comum no teatro de bonecos.

Mesmo quando a cena me “obriga” a sair de trás da mala, tornando ainda mais clara a minha relação, enquanto atriz animadora, com a boneca, a ilusão dela possuir vida autônoma e personalidade não se desfaz; pelo contrário, parece se intensificar. Ouvi alguns comentários de pessoas que assistiram a esta cena, sobre a personalidade de Mariquinha como: “ela é brava”, ou “eita que boneca esquentada!” ou ainda “danada, essa Mariquinha!”. Reafirmando que o fato de ela investir contra mim com violência intensifica suas características de personagem.

Percebo que esta cena dialoga com o meu espanto, quando tive a oportunidade de animar um boneco chamado “Babau”, para o espetáculo *Marieta, a Sabida*. Na primeira vez que “botei” o boneco, ainda no ensaio, ele já possuía voz, movimentação, trejeitos... estava pronto em mim. Me senti *manipulada* por ele. Nesse caso, o termo é bem esse, *manipulada*. Por um momento é como se eu me desdobrasse em duas, e enquanto uma atuava juntamente com o boneco, a outra assistia.

Este distanciamento atriz/personagem é comum em qualquer atuação, mas me espantou a rapidez com que o boneco “ganhou vida”. Percebo que a prontidão ao animar este boneco se deu por diversos fatores; pelo fato de eu estar disponível, de ter experiência

como atriz, de estar à vontade no ensaio e pelas características do boneco, por se tratar de um personagem-tipo: o Diabo, uma representação do mal, mas também e principalmente, por se tratar de um boneco, cuja linguagem carrega uma potência de distanciamento e por estar, de alguma forma, fisicamente distante. Sobre o termo *distanciamento*, Pavis esclarece:

O distanciamento é um princípio teatral ligado inicialmente à dramaturgia de Bertolt Brecht. Opondo-se à identificação do ator em relação à sua personagem, produz um efeito de estranheza por diversos procedimentos de recuo, como dirigir-se ao espectador, a atuação dos atores desde o público, a fábula épica, a referência direta a um problema social, os sonhos, as mudanças à vista do público, etc. Esses procedimentos visam a perturbar a percepção linear passiva do espectador e a romper o pacto tácito de crença (PAVIS, 2002, p. 119).

Na Cena de Mariquinha, a pergunta “*quem manipula quem?*” está implícita, pela própria atitude da personagem, em não admitir que é um ser inanimado, uma vez que, em cena, de fato não é! Possui uma vida inventada, compartilhada com a atriz que a anima e com o espectador, que lhe possibilita essa *vivência*, pelo empenho de sua imaginação.

Refletindo acerca desta cena, percebo que Mariquinha está coberta de razão, que não é justo lhe conferir o título de “objeto”, pelo menos não *apenas* isso, ou *somente* a ela. Percebo que o objeto também sou eu. Na medida em que estamos juntas nesta composição, fica difícil mensurar onde termina Mariquinha e onde eu começo. Assim como um ator que não trabalha com a linguagem da animação e seu personagem, que são o mesmo corpo em cena, eu e Mariquinha somos um só, uma mesma *vida*, um mesmo *objeto*. Desta forma, há uma “retroalimentação” entre atriz e objeto, como na obra *Waterfall* de M. C. Escher (figura 08), onde há um fluxo contínuo: a mesma água que se precipita na cachoeira, a alimenta.



Figura 08 – Waterfall, de M. C. Escher, 1961.  
Fonte: site oficial do autor

A temática desta cena paira em torno de um dos princípios da animação teatral, no que diz respeito à recepção e que alguns pesquisadores têm buscado definir como *opalescência* (Jurkowski) ou *visão-dupla* (Piragibe), reconhecendo a capacidade do espectador em perceber o objeto como ser inanimado e ao mesmo tempo, ser autônomo, “vivo”.

Este efeito causado pela presença (às vezes sutil) do ator animador em cena, revela uma tensão entre os dois – objeto e ator animador, de uma hierarquia instável e de uma construção e desconstrução constantes. Mario Piragibe, ao falar sobre o ator animador aparente, elucida:

Estamos diante da tarefa de nos debruçarmos sobre aspectos relacionais de dois elementos que possuem uma carga teatral poderosa: ator e marionete. A combinação entre esses elementos nunca produz sobre a cena acomodações ou unidades, pelo contrário. É da constante fricção entre seus potenciais expressivos que surge uma das dimensões mais encantadoras e diversas da arte teatral, dimensão esta que adere de maneira inapelável sobre teorias e práticas para o ator e para a cena de nosso tempo. (PIRAGIBE, 2011, p.161).

Quando, de alguma forma, a relação do ator animador com o objeto que anima é a fonte de conflito da cena, sobressaem questões inerentes à condição humana. Piragibe analisa algumas cenas onde estão em foco as relações entre ator e objeto. Destaco uma dessas cenas, em um vídeo<sup>13</sup>, de um boneco pierrô operado por fios, atribuída a Philippe Genty, em um programa televisivo chamado *The Paul Daniels Magic Show*, onde esse boneco, após perceber a presença do animador, se dá conta da sua condição de manipulado e decide se soltar dos fios que o liga ao animador e ao mesmo tempo, vai perdendo os movimentos de suas articulações. Quando se desfaz do último fio que o sustenta, resta sobre o chão, um objeto sem vida, inerte.

A potência de significação e envolvimento contida em cenas como as descritas diz respeito exatamente ao modo como é possível reconhecer alguns aspectos da condição humana, ou pelo menos de como certas correntes de pensamento abordam questões da condição humana, como algo duramente subordinado a forças que lhe suplantam e das quais muitas vezes não se tem consciência. Aqui o operador não representa o humano, que passa a se mostrar por meio do estado e do comportamento do boneco. Ator e boneco não se mostram como forças integradas e interdependentes, mas como entes separados que ocupam posições muito definidas em uma cadeia de hierarquia e subordinação. A força controladora se encontra exterior ao que é controlado, mas impondo a esse, um tipo de dominância para a qual a tentativa de libertação equivale à renúncia à existência. A atitude do boneco de romper com seus fios pode ser entendida como uma afirmação da liberdade, ainda que à custa da própria vida, ou uma discussão sobre a inconsciência da humanidade acerca de seus próprios mecanismos de existência, levando-a a investir às cegas contra aquilo que a sustenta. De qualquer forma, a cena do pierrô de fios versa indiscutivelmente sobre uma condição humana de subordinação quase irrecorrível, apresentando boneco e operador como indicativos da fragilidade do arbítrio humano e de forças de determinação, que podem ser de natureza divina, atávica ou social. (PIRAGIBE, 2011, p.192)

Há uma potência de significação no duplo *eu-atriz mais eu-Mariquinha* que busco explorar na cena, de uma relação que é de diálogo, de afeto, de interdependência, mas que também guarda traços de uma relação verticalizada, hierárquica, da manipulação da criatura pelo criador e do criador pela criatura.

---

<sup>13</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=SphHaiW7fzg>, colhido em 10/09/2013.

Outro dado que percebo é que, pelo menos<sup>14</sup> duas “cenas” acontecem ao mesmo tempo: uma, a que é vista pelo espectador e que mostra o ponto de vista de quem vê Mariquinha de frente; a outra, por trás da mala, revela uma dança onde me desdubro: sou duas, puxo o meu próprio cabelo, com uma mão faço o som da cabeçada, que simulo receber da boneca que está na outra mão, faço duas vozes que conversam entre si... Enfim, toda a esquizofrenia de atuar fica evidente nesta *outra* cena.

Diferente do proposto por Shakespeare, na emblemática fala de Hamlet, não se trata de uma escolha, entre ser *ou* não ser, aqui, sou *e* não sou, como a personagem Mariquinha, que é e não é um objeto. Sendo assim, quando sou e quando não sou, há questões a se pensar. Ou, ainda, como coloca Fernando Pessoa, sob o heterônimo de Álvaro de Campos, no início do poema *Sou Eu*:

Sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo,  
Espécie de acessório ou sobressalente próprio,  
Arredores irregulares da minha emoção sincera,  
Sou eu aqui em mim, sou eu.

Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou.  
Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma.  
Quanto amei ou deixei de amar é a mesma saudade em mim.  
(FERNANDO PESSOA, 1931)

Estas reflexões sobre a cena foram possíveis devido ao momento de debate com a turma, após a apresentação. Foram tiradas dúvidas sobre o meu processo criativo, na criação de cenas, confecção de bonecos e animação. Na mesma ocasião, levei outros bonecos (Figuras 09, 10 e 11) que eu havia confeccionado para que a turma pudesse conhecer e manusear.

---

<sup>14</sup> Inúmeras cenas podem ser percebidas, se levarmos em consideração o olhar de cada espectador.





Figura 09 – Bonecos acervo pessoal  
Foto: Joana Vieira



Figura 10 e 11 – Estudo de figurinos dos bonecos  
Foto: Joana Vieira

Por se tratar de uma atividade que aconteceu no início do semestre, sua realização contribuiu para aumentar o *encantamento* dos participantes com o universo do teatro de animação. Percebi, no brilho dos olhares, no interesse dos alunos e nas questões levantadas, que a realização da cena, ao vivo, bem como a presença do material, cumprira com uma função essencial como estratégia metodológica na disciplina.

### 2.3. – A Viagem de Náthya

Tendo como base os estudos da antropometria, os exercícios de foco, ponto fixo, eixo e simulação das funções vitais, propusemos pôr em prática a utilização destes



“fundamentos” para a animação teatral, utilizando tecidos. Em um dos exercícios, os participantes deveriam relacionar-se com tecidos, observando suas características de peso, elasticidade, textura e o seu “comportamento” ao serem manuseados e movimentados.

Cada aluno teve um tempo para descobrir algumas possibilidades de movimentação com os objetos, fazendo com que estes assumissem características de figurino, (quando ornavam o corpo dos alunos), cenário (quando propunham uma ambientação ou interferência no espaço) ou forma animada (quando simulavam possuir vida autônoma). O que se observava era uma dança, onde os tecidos transformavam-se de maneira dinâmica, de acordo com a relação que os alunos propunham.



Figuras 12 e 13 – Aula prática com tecidos. Alunos Luciano Luz e Camila Oile  
Foto: Joana Vieira

Os alunos foram divididos em dois grupos cada um sorteou um livro e uma página do mesmo para que servisse de estímulo imagético para a criação de uma cena. Os livros eram: *Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll e *Contos de Fadas* de Perrault, Grimm, Andersen e outros.

O exercício consistia em criar uma cena utilizando uma ou mais imagens lidas como inspiração e onde os tecidos fossem utilizados. As cenas criadas sugeriram um

ambiente surreal: havia a dinâmica de alteração de escalas e atores contracenavam com formas animadas, sugerindo um ambiente de fantasia e diferentes níveis de realidade.

Foram realizadas duas cenas curtas, despreziosas quanto ao resultado, mas que revelaram uma qualidade, com relação a esta possibilidade de se propor níveis diferentes de realidades. É importante notar que algumas características intrínsecas aos contos de fadas e ao texto de Carroll que serviram de inspiração (mesmo sendo lida apenas uma página do livro), prevaleceram nas cenas, propondo uma realidade onde “tudo é possível”.

Estes experimentos com tecidos inspiraram o professor Sávio Araújo na criação de um conto, que por sua vez, inspirou a criação cênica *A Viagem de Náthya*, apresentada no final do semestre como resultado prático da disciplina Teatro de Formas Animadas, e que proporcionou a criação do Coletivo Farra Animada, com o intuito de dar continuidade ao processo vivenciado na disciplina.

No início do semestre, quando optamos por definir com a turma qual seria a melhor estratégia para que os diferentes conteúdos fossem abordados de maneira teórica e prática, dedicamos parte do semestre para a criação de um resultado cênico, por entender que esta experiência seria fundamental na construção do conhecimento acerca do teatro de animação, tendo em vista que o próprio processo de criação artística se encarrega de requisitar dos alunos uma atuação diferenciada de empenho, entrega e envolvimento, além de proporcionar, por meio das tentativas, erros e acertos, que o aluno desenvolva estratégias de superação das dificuldades, ou, em outras palavras, tendo em vista que *a cena ensina*:

O desenvolvimento de um processo de ação-reflexão-ação sobre o fazer artístico teatral é o eixo metodológico na construção de tal proposta de formação [em artes cênicas] e, a discussão e explicitação dos meios e estratégias para a organização do mesmo, o seu aporte pedagógico. (ARAÚJO, 2005, p.113).

Fazendo um paralelo entre a formação em artes cênicas aqui proposta e a formação do ator animador, pode-se entender que assim como a cena, também o boneco ou objeto carrega em si o seu ensinamento. A especificidade do objeto irá exigir que o ator animador desenvolva suas potencialidades para que possa animá-lo (e em alguns casos, também para confeccioná-lo). Não só as características com relação aos materiais com que o objeto é feito e as possibilidades de articulação e animação são levadas em conta, mas também as características mais subjetivas, sua suposta personalidade deve ser assimilada ao ser animado.

Desta forma, foi de fundamental importância a criação cênica como estratégia metodológica na construção do conhecimento; todos os participantes foram coautores, colaborando de diversas formas para o resultado artístico. Foi criado, de forma coletiva, um roteiro que serviu de base para a criação cênica. Depois, foram divididas funções entre os participantes, de confecção de objetos, escrita de dramaturgia e criação de músicas. Foram definidas quais funções cada um realizaria durante as cenas, a partir da definição de como os personagens seriam representados, se por atores ou bonecos, e quais os tipos de bonecos. Por fim, foram contratados mais dois colaboradores para a execução das músicas durante os ensaios e apresentações.

Nesta fase do processo da disciplina, percebi ser fundamental uma atuação de liderança criativa, impulsionando o grupo na obtenção de resultados. A morosidade na resolução de problemas foi um fator que dificultou o andamento da “montagem”, pois como os alunos só se reuniam uma vez por semana, quando havia o descompromisso de algum participante com alguma função, (como a confecção de um boneco, por exemplo), comprometia o trabalho de todo o grupo, impossibilitando o andamento dos ensaios.

Percebo, portanto, que se tivéssemos optado por dar uma atenção maior à confecção dos bonecos, de forma coletiva, para obter um resultado mais rápido e talvez melhor de cena, estaríamos deixando de oferecer a oportunidade aos alunos de exercerem

sua autonomia, ao experimentarem livremente sua concepção de uma determinada cena, para depois levar para o grupo.

## 2.4 Dramaturgias

Uma das questões que surgiram durante a disciplina, quando se falava em processos criativos em teatro de animação, principalmente em teatro de bonecos, é: por onde começar? Pelo texto, pelos bonecos, pela preparação dos atores? Creio que não há uma resposta correta, posto que cada processo criativo é único e possui necessidades específicas, porém, percebe-se que é fundamental se prestar atenção em alguns pontos, independente da ordem cronológica dos acontecimentos dentro do processo.

Em um processo de criação, percebo que a dramaturgia é um ponto fundamental; para além de “como” se quer dizer algo, é importante que se saiba “o que” se quer dizer! Tendo em vista a diversidade de formas de comunicação envolvidas nesta arte, talvez seja mais apropriado se pensar em *dramaturgias*, considerando tudo o que comunica, constrói discurso e movimenta a trama espetacular, de forma objetiva, subjetiva ou simbólica.

Estariam, portanto, somados ao *texto* escrito e/ou dito em cena, as imagens formadas, a música, os sons e silêncios, os gestos, os movimentos, as cores, os cheiros, ou seja, a presença e ausência de tudo o que se coloca (ou se deixa de colocar) no palco. Julie Sermon define a dramaturgia do teatro de animação como “escritura do visível e do sensível, composição de matérias e formas, de posturas e movimentos, de sons e imagens” (SERMON, in COSTA, 2011, p.31)

Com a preocupação de ter um resultado que abarcasse esta dimensão, de que tudo o que é posto em cena, comunica, dedicamos alguns encontros na construção coletiva de um roteiro que nos orientasse, estética e conceitualmente, na construção dos bonecos e criação das cenas.

Tendo como mote inicial, o conto escrito pelo professor Dr. Sávio Araújo, localizamos a nossa história na Índia e a personagem principal, a jovem Náthya, que havia

perdido os pais em um naufrágio e em uma noite de insônia, via formas ganharem vida nos tecidos de sua tenda. A partir dessas informações iniciais, buscamos identificar quais as motivações essa personagem poderia ter, que outros personagens poderiam aparecer e qual seria a aventura que ela iria viver.

Na medida em que os personagens surgiam, pensávamos qual tipo de animação poderíamos utilizar, uma vez que era do interesse da turma experimentar um pouco de cada linguagem. Desta forma surgiu o roteiro cênico *A Viagem de Náthya*. A turma foi dividida, cada grupo se responsabilizou por uma cena e pela confecção de um ou mais bonecos, sob nossa orientação.

Ao se pensar em uma dramaturgia específica para teatro de animação, alguns aspectos podem ser levados em conta, principalmente com relação aos materiais que serão utilizados e as possibilidades de ações que os personagens podem executar. Balardim elenca algumas características do que considera “objetos-personagens”:

O teatro de animação abarca infinitas possibilidades de se expressar e é com o fim de utilizar suas possibilidades que deve ser construído o discurso. Os objetos-personagens:

- Podem realizar ações impossíveis, transgredindo as leis da física (velocidade, tempo, peso);
- Pela sua função simbólica, podem aludir a muito mais do que são;
- Podem transgredir as proporções e, com isso, construir um discurso;
- Não necessitam transformar-se, “são” em si mesmos;
- São mais aptos para as convenções, pois “são” convenções. Desta forma, a permissividade do público é muito maior;
- Não necessitam ter fisicalidade antropomórfica, embora a eles se atribuam qualidades antropomórficas nos traços psicológicos;
- Exigem a cumplicidade do público na aceitação das convenções;
- Podem voar, multiplicar-se, transformar-se, explodir, desaparecer imediatamente, com uma velocidade que nenhum ser humano possui;
- Têm dificuldade em desdobrarem-se em diversos personagens, pois necessitam de transformação física. Não interpretam os personagens como o ator: eles são os personagens;
- Dizem algo pela significância do material que os constitui. (BALARDIM, 2004, p.59/60).

No caso da nossa criação, podemos notar alguns destes aspectos, como a transmutação dos personagens, seja na transformação da sua escala ou matéria, (atriz passa a ser boneca ou sombra, por exemplo) e a realização de ações impossíveis, como uma garota voar sentada em cima de um pavão ou um macaco cantar e falar.

Porém deixamos de explorar, por falta de tempo e recursos financeiros, um elemento interessante, que é o *algodão*. Ele está enraizado dramaturgicamente no espetáculo e pode ser explorado como fio condutor estético e simbólico.

Para que fique mais clara esta análise do processo de criação, utilizo como referência as ilustrações feitas por um dos alunos da disciplina Luciano Luz, ao desenhar o roteiro cênico, além de disponibilizar o texto teatral (ANEXO D):

*A Viagem de Náthya*, desenhos e roteiro:



Figura 14 – Insônia  
Autor: Luciano Luz

Estão em cena: uma empanada e três músicos com seus instrumentos, com roupas claras, óculos escuros e turbantes. Os músicos iniciam a cena, tocando uma música instrumental.

As atrizes entram dançando em fila indiana e circulam o espaço. Todas vestem uma roupa de base preta e um tecido amarrado ao corpo, que ao final da dança será utilizado como cenário da primeira cena. A atriz que fará a personagem Náthya se destaca do grupo e deita no chão, no centro do palco, enquanto as outras atrizes estendem os tecidos às suas frentes, formando uma espécie de parede. Outra atriz, de dentro da empanada, faz a narração da cena. Quando a narradora fala do naufrágio dos pais de Natyha, um barco de papel percorre os tecidos como se estes fossem a água e simula afundar. Por fim os tecidos envolvem Natyha e ela se volta para Ganesha, que acaba de se formar.

## CENA 02 – GANESHA



Figura 15 – Ganesha  
Autor: Luciano Luz

Ganesha é um deus hindu com seis braços e cabeça de elefante. Na cena, é feito por um ator coberto com um tecido que tem uma imagem do deus e composto por três atrizes que ficam atrás dele tendo apenas os braços à mostra. Ele aparece para Nathya, como em um sonho, induzindo a personagem a seguir uma jornada e lhe aconselha a sempre seguir o seu coração.

## CENA 3 – PAVÃO MISTERIOSO



Figura 16 – Pavão misterioso  
Autor: Luciano Luz

Nathya segue sua jornada, voando com um pavão dado por Ganesha. Todos cantam a música:

Quando For Partir  
(Sávio Araújo)

Quando for partir, não vou sozinho, não vou sozinho,  
Esperanças, desejos, receios, meus sonhos...  
Levo comigo...

Quando for partir, não vou atoa, não voo atoa,  
Abro as asas ao vento, me entrego à viagem, que a vida é boa...  
Que a vida é boa!

#### CENA 04 – HANUMAN



Figura 17 – Hanuman  
Autor: Luciano Luz

Quando chega à montanha de Hanuman, Nathya é surpreendida por uma festa. Os macacos cantam “Cada Macaco no Seu Galho”, de Riachão. Hanuman se apresenta e oferece a Nathya três presentes, que ela deve escolher na sala dos tesouros. Entre diversos tesouros, Nathya escolhe uma flauta, uma muda de algodão e uma lampion. Nathya percebe que os macacos ficaram com seu pavão, impossibilitando que ela volte para casa pelo mesmo caminho.

#### CENA 05 – VALE DAS SERPENTES



Figura 18 – Vale das serpentes  
Autor: Luciano Luz



A única forma de Nathya voltar para casa é pelo Vale das Serpentes, que ela consegue atravessar graças à flauta que ganhou de Hanuman. Em cena, todos cantam “O Encantador de Serpentes”, de Jorge Mautner.

### CENA 06 – GANGES



Figura 19 – Ganges  
Autor: Luciano Luz

No caminho para casa, Nathya precisa atravessar o rio das almas perdidas. As almas são atraídas pela luz da lamparina que Nathya ganhou de Hanuman, e desta forma ela consegue atravessar o rio. A cena se passa em teatro de sombras e os músicos cantam:

“Tema de Náthya”  
(Sávio Araújo)

Rema, cruza as águas turvas  
Leva as almas tuas que o tempo esqueceu  
Pesadelos, mal assombros  
Trancos e barrancos que a vida teceu  
Não te esqueças, pequenina,  
A voz que te nina. Tua mãe sou eu.  
Segue firme neste barco  
Lembra aquele abraço que teu pai te deu  
Nathya... Nathya... Nathya... Nathya...

Luz da natureza infinda  
Guia esta menina, que é o tesouro meu.  
Se o vento chama teu nome  
Sem pressa responde a quem te escolheu  
Não te esqueças, pequenina,  
És feita da fibra que tua vó teceu.  
Segue firme neste barco  
Lembra aquele abraço que teu irmão te deu  
Nathya... Nathya... Nathya... Nathya.

## CENA 07 FINAL

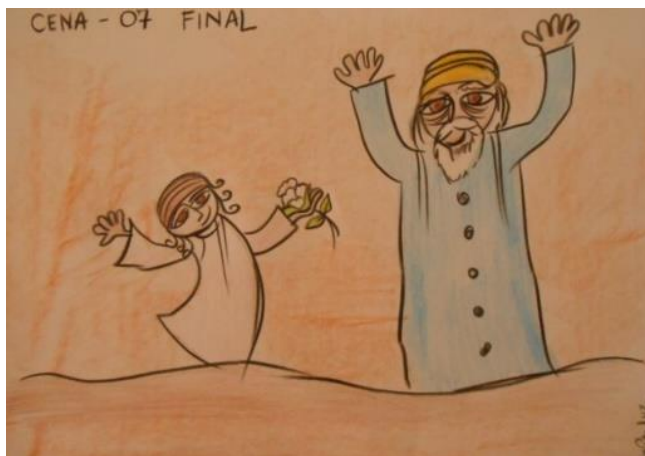


Figura 20 – Final  
Autor: Luciano Luz

Na cena final, Nathya consegue chegar em casa com a muda de algodão e com isso garante o sustento da sua família. Ela entrega a planta para a sua avó e todos comemoram. A cena é feita com bonecos de luva e todos cantam “A Viagem de Nathya” novamente.

O processo de criação deste espetáculo foi muito rico, principalmente pela criatividade e esforço empenhados, bem como pelas relações estabelecidas. Todos os participantes referem-se ao processo com muito carinho, e isso é uma demonstração que muitos objetivos foram conquistados pelo grupo. As etapas da disciplina foram elaboradas e realizadas tendo como base uma proposta dialógica, onde cada participante teve oportunidade de se colocar, e onde os fatores pessoais eram levados em consideração (afinidades, capacidades e dificuldades de cada um). O professor assumiu uma postura de facilitador e os alunos, de colaboradores; ambos artistas, criadores.

Tomando como referência o relato e avaliação do grupo, a disciplina teve resultados extremamente satisfatórios, repercutindo no ambiente acadêmico e o extrapolando, na medida que foram realizadas apresentações em outros ambientes, que não a UFRN. A continuidade do grupo, que se assume como um *coletivo*, revela uma necessidade, de continuidade da pesquisa iniciada e de aprofundamento nos vínculos estabelecidos, além de ultrapassar os limites de tempo que a disciplina encerra.

### Capítulo 3 – Segundo Voo: a experiência com os alunos do Ensino Fundamental 1 da Rede Pública de João Pessoa



Figura 21 – Alice no Jardim  
Autor: John Tenniel

No ano de 2014, comecei a dar aulas de teatro para o total de 11 turmas, do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental 1, na Escola Municipal José Peregrino de Carvalho, da Prefeitura de João Pessoa.

Anteriormente, minha experiência profissional mais próxima ao ambiente escolar era de ensino não formal, na realização de projetos, através de uma associação cultural da qual eu fui fundadora e atuante por dez anos.

O grupo que formava essa Associação, planejava, realizava e avaliava coletivamente as oficinas desenvolvidas, que eram acolhidas por uma escola pública do Distrito Federal, voltada para jovens e crianças, moradores de rua.

A principal dificuldade que encontrei, ao iniciar o trabalho na Escola José Peregrino, foi com relação ao planejamento e direcionamento pedagógico. Não havia nenhuma indicação ou orientação para o professor de teatro oferecida pela Prefeitura. Busquei orientações nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, por ser este um documento balizador das práticas educacionais em nível nacional. O PCN pôde me oferecer um conteúdo mais genérico, com objetivos e metas a serem alcançadas, mas que, com a realidade da sala de aula que se apresentava de forma urgente, não foi suficiente.

Nas primeiras aulas, utilizei os exercícios mais comuns de apresentação dos nomes dos alunos e introduzi alguns princípios que pratiquei com os alunos da disciplina Teatro de Formas Animadas da UFRN.

Depois de um período inicial de reconhecimento dos alunos, sondagem acerca dos conhecimentos artísticos e das preferências de cada turma, busquei associar o conhecimento específico do teatro de animação com as necessidades e demandas que me eram apresentadas na escola.

Desta forma, consegui entrelaçar alguns conteúdos do meu interesse com o que eu pude identificar como sendo do interesse dos alunos e necessidade da escola. Alguns entrecruzamentos foram os seguintes:

1. Teatro de sombras e Arte Rupestre;
2. A História do Boi em Mamulengo e o Folclore; e

### 3. Máscaras e o Dia da Consciência Negra.

Estas experiências serão melhor relatadas no decorrer deste capítulo.

#### **3.1 – Teatro de sombras e Arte Rupestre**

Ao sondar quais os entendimentos que os alunos possuíam sobre arte, em geral, percebi que não havia muita clareza sobre o assunto. Arte, para a grande maioria, se resumia a desenhar e pintar. O meu primeiro desafio foi tornar este referencial mais abrangente, proporcionando o entendimento de que outras linguagens artísticas, como a música, o teatro, a dança, o cinema, a fotografia e a poesia também se tratavam de “arte”; que artes visuais não é só desenho e pintura e que é possível se pensar outras formas de expressão, como a performance, a instalação, animação. Este foi o ponto de partida para que os alunos adentrassem o universo artístico, uma vez que a escola estava sem professor de arte já há dois anos.

Busquei realizar atividades que tivessem a brincadeira e a descontração como metodologia. Fazia parte do meu plano pedagógico, o uso de brincadeiras tradicionais brasileiras e a contação de histórias, além de conteúdos mais específicos, como história da arte.

Ao questionar aos alunos, quais seriam as possíveis origens da arte, ou qual o sentido de se fazê-la, pude perceber que havia muitas dúvidas. Do primeiro ao quinto ano, resolvi trabalhar arte pré-histórica. Para isso, exibi vídeos, desenho animado<sup>15</sup>, mostrei fotos de pinturas rupestres, realizei atividades de desenho com giz de cera em papel madeira, desenho livre e giz colorido no chão.

Contei sobre o início da humanidade, remetendo ao ambiente das cavernas. Supõe-se que caçadores relatassem suas caçadas em volta do fogo, projetando sombras e utilizando ossos e peles de animais como “adereços”. Com o intuito de remontar essa atmosfera pré-histórica, realizei atividades de teatro de sombras. Utilizo como referência,

---

<sup>15</sup> Arte Pré-histórica Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cZg3Ty2xmSI> e o desenho Doki, episódio Obras de Arte, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=p-DpE-QYHsc>.

a definição posta por Fabiana Lazzari, na Dissertação *Alumbramentos de um corpo em sombras: o ator da Companhia Teatro Lumbra de Animação*:

A sombra – obscuridade produzida pela intercepção dos raios luminosos por um corpo opaco (HOUAISS, 2001:2606) – proveniente de um corpo que se move, de um objeto, de uma cena projetada em superfícies transparentes e coloridas, ou a combinação de várias delas, forma a linguagem básica deste meio de expressão conhecido como Teatro de Sombras ou Magia Luminosa. Por suas características, é uma linguagem que suscita outros significados que não os do cotidiano. Isto se deve às possibilidades de insinuar sem deixar ver, de deformar a realidade e incrementá-la, de características que em outros meios seria muito difícil conseguirmos. (OLIVEIRA, 2011, p.21)

Construí em casa uma pequena caixa para teatro de sombras, cortando o fundo de uma caixa de papelão e nele colando uma folha de papel manteiga. Recortei algumas silhuetas em papel cartolina preta e coleí em cada uma delas, um palito de churrasco. Para projetar a sombra destas silhuetas, utilizei uma lanterna comum.

Em cada turma, posicionei a mesa da professora no centro (em geral ficam posicionadas em uma das laterais, de frente para a turma) e coloquei a caixa de modo que todos pudessem vê-la. Apaguei a luz e em seguida acalmei os alunos, que estavam excitados e curiosos para saber o que aconteceria. Pedi que todos permanecessem sentados, em seus lugares e disse que eu ia precisar da ajuda deles para contar uma história.

Ao ligar a lanterna, projetou-se a sombra de uma velha, embaixo da cama, que utilizei como cenário fixo, apoiado no “fundo” da caixa, onde eu havia colado o papel manteiga. Esta imagem surgindo, como mágica, já provocou admiração nos alunos. Cantei a música “A velha debaixo da cama”: *A velha debaixo da cama, a velha criava um gato* (mostrei a silhueta de um gato).



Figura 22 – Silhueta Velha

*Na noite que se danava, o gato miava (pedi para que a turma imitasse o miado do gato) e a velha dizia: “Ai meu Deus se acaba tudo, tanto bem que eu te queria!” (enquanto cantava, tirei a silhueta do gato).*

*A velha debaixo da cama, a velha criava um cachorro (mostrei a silhueta de um cachorro). Na noite que se danava, o cachorro latia (pedi para que a turma imitasse o latido do cachorro), o gato miava (pedi para que a turma imitasse o miado do gato novamente), e a velha dizia: “Ai meu Deus se acaba tudo, tanto bem que eu te queria...”*

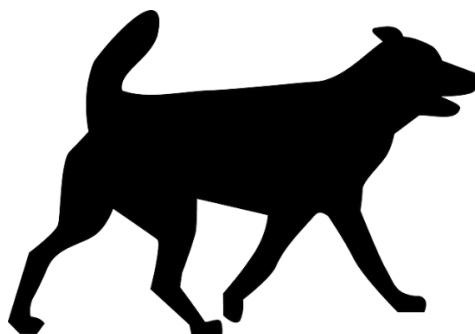


Figura 23 – Silhueta Cachorro

Como se trata de um conto cumulativo, ou *giro*, a narração seguiu com a mesma dinâmica, com a entrada e saída de outros personagens (um galo, um leão, um elefante e por fim um dinossauro) e a participação ativa da turma, ao complementar a história com os sons dos animais em questão.



Figura 24: Silhueta Galo

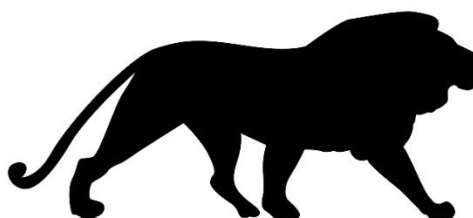


Figura 25: Silhueta Leão

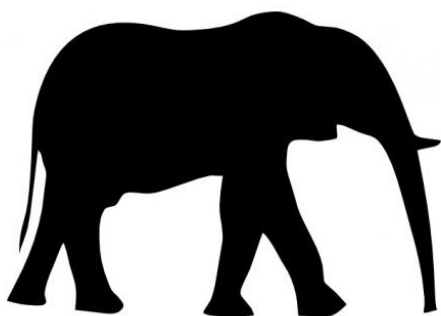


Figura 26: Silhueta Elefante

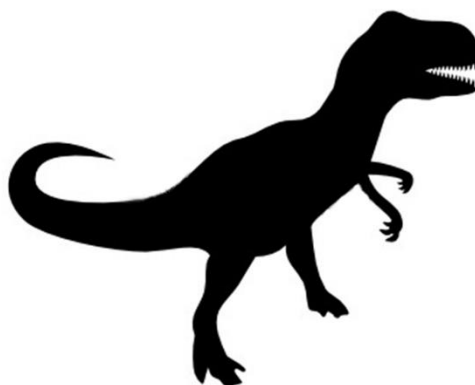


Figura 27: Silhueta Dinossauro

Mila Behrendt, na introdução do livro *Giros, contos de encantar*, nos oferece uma bela definição desse tipo de histórias:

Giros são pequenas histórias versificadas e não versificadas que pertencem à classificação dos contos populares, de tradição oral. No Brasil, recebem o nome de contos cumulativos, mas também são denominados contos enumerativos ou, contos repetitivos ou contos de encadear.

A palavra “conto” está ligada ao ato de contar, narrar, sentido que permanece até os dias de hoje, numa evocação de sua oralidade primeva. Na França, país de forte tradição literária popular, recebe o nome de “giro”.



Nas histórias cumulativas, ou nos giros, como se queira, o jogo de palavras é mais importante do que o interesse narrativo propriamente dito, prevalecendo, assim, o aspecto lúdico sobre o literário. (BEHRENDT, 2011, p.06)

Cabe ressaltar que o aspecto lúdico, como colocou a autora, se sobressai ao literário, o que surpreende o aluno, uma vez que propõe uma lógica que não condiz com a do “mundo real”. E mesmo que ele conteste a história com comentários do tipo “Que mentira!” ou “Como pode, ela criar um dinossauro?”, o aluno, em geral, aceita a narrativa ao perceber que ela faz parte de outro universo, onde tudo é possível.

Pude perceber que a presença da caixa de teatro de sombras proporcionou o entusiasmo das turmas, e a aula em formato de “apresentação” de teatro favoreceu o diálogo com os alunos, que apesar de estarem muito excitados com a dinâmica da aula, contribuíram para a realização da mesma. Alguns alunos preferiram assistir à “apresentação” por trás, demonstrando interesse maior na execução do que na apreciação da mesma. Um aluno do quarto ano fez questão de participar ativamente, segurando a lanterna enquanto eu colocava os personagens em cena. Percebo que desta forma, o aluno se destacou da turma, ao assumir por iniciativa própria, uma função diferenciada perante os colegas, o que favorece o desenvolvimento de seu protagonismo e aumento da autoestima.

Depois de apresentada a *história da velha debaixo da cama*, mostrei para os alunos o funcionamento da caixa de sombras, de como as silhuetas eram projetadas no papel; expliquei como eu havia feito a caixa, desenhado, recortado e colado as silhuetas nas varas. Proporcionei um primeiro contato com o material, permitindo que os alunos pudessem experienciar o procedimento, rapidamente, em grupos, com um dos participantes segurando a lanterna e outros dois manipulando as silhuetas.

Nas aulas seguintes, propus que os alunos formassem grupos e produzissem cenas utilizando o mesmo procedimento do teatro de sombras. Para isso, solicitei que escolhessem uma história conhecida que gostassem, como um conto de fadas, por exemplo ou que criassem um roteiro simples. O próximo passo seria desenhar os

personagens principais, recortar as silhuetas e fixar os palitos para que pudessem ser manipulados em cena.

Feito isso, cada grupo pôde ensaiar rapidamente as entradas e saídas de cada personagem com a caixa e a lanterna. Nesse momento, definiam-se as funções de cada participante. No momento seguinte, cada grupo deveria apresentar sua história para o restante da turma. Esse foi o momento mais difícil de realizar a atividade, pois muitos alunos estavam tímidos e outros depreciavam os colegas, sem respeitar o trabalho dos outros grupos. Algumas turmas ficaram bastante dispersas.

Em uma turma do quinto ano, a atividade foi realizada de forma bastante satisfatória, todos os grupos apresentaram, os alunos que não estavam apresentando demonstraram respeito às produções dos colegas, divertindo-se bastante com a atividade. Um dos grupos, inclusive, apresentou várias cenas, improvisando histórias com as silhuetas confeccionadas.

Um dos alunos assumiu a narração das histórias que ia criando, divertindo a turma com assuntos da vida cotidiana deles, e que despertavam interesse. Ao longo da atividade, na medida em que assuntos como sexo e drogas (em geral “proibidos” para a faixa etária) iam surgindo, percebia os olhares dos alunos para mim, esperando minha reação e censura. Fiz gestos para que continuassem as cenas, demonstrando o meu interesse pela produção dos alunos e proporcionando liberdade de criação. Como eles, eu também me divertia.

Ao final da aula, parabeneizei a turma, colocando a importância de se falar do que se tem vontade, do que os toca, da realidade deles. Enfatizei que um aspecto muito importante da arte é a comunicação, ela pode ser utilizada como uma forma deles se expressarem e se comunicarem com o mundo.

Na semana seguinte, trouxe um texto de Eduardo Galeano, que nos oferece um olhar poético para a *História da sombra*. Esse texto serviu de inspiração para as atividades que seguiam e que compartilhei com as turmas de quarto e quinto anos:

O primeiro sabor do qual se recorda foi uma cenoura.

O primeiro cheiro, um limão partido ao meio.  
Recorda que chorou quando descobriu a distância.  
E recorda que certa manhã ocorreu o descobrimento da sombra.  
Naquela manhã, ele viu o que até então havia olhado sem ver: grudada aos seus pés jazia a sombra, mais longa que seu corpo.  
Caminhou, correu. Onde ele ia, fosse onde fosse, a perseguidora sombra ia com ele.  
Quis arrancá-la. Quis pisá-la, chutá-la, golpeá-la; mas a sombra, mais rápida que sua perna e seus braços, se esquivava sempre.  
Quis saltar sobre ela; mas ela adiantou-se. Virando-se bruscamente, tirou-a da frente; mas ela ressurgiu atrás. Grudou-se contra o tronco de uma árvore, encolheu-se contra a parede, meteu-se atrás da porta. Onde ele se perdia, a sombra o encontrava.  
Finalmente, conseguiu soltar-se dela. Deu um salto, jogou-se na rede e separou-se da sombra.  
Ela ficou em baixo da rede, esperando por ele.  
Depois, ficou sabendo que as nuvens, a noite e o meio-dia suprimem a sombra. E soube que a sombra sempre volta, trazida pelo sol, como um anel que procura o dedo ou um abrigo viajando rumo ao corpo.  
E se acostumou.  
Quando ele cresceu, com ele cresceu sua sombra. E ele teve medo de ficar sem ela.  
E o tempo passou. E agora, quando ele está encolhendo, após os dias de sua vida, tem pena de morrer e deixa-la sem ele.  
(GALEANO, 2011, p. 17)

O contato com o texto escrito provocou certa “revolta” entre os alunos, pois julgaram ser muito grande e tiveram dificuldade em interpretar o que o autor queria dizer. Alguns perceberam a ligação entre esta atividade e as aulas anteriores, mas estavam muito reticentes em trabalhar com o texto escrito.

Diziam ter *preguiça* de ler, que não conseguiam. Tentei fazer uma leitura coletiva, onde cada aluno lesse em voz alta um trecho da poesia, mas não tive muito sucesso. A agitação somada à dificuldade de leitura dos alunos dificultou a realização da atividade. Por fim solicitei que fizessem um desenho tendo o poema como inspiração.

Para finalizar as atividades, onde utilizei o teatro de sombras, passei dois vídeos de trabalhos artísticos que utilizam essa linguagem: o primeiro mostra uma apresentação do grupo americano *Pilóbolus*<sup>16</sup>. Os artistas criam silhuetas com seus corpos, a partir de formações acrobáticas. Esse vídeo impressionou bastante os alunos.

---

<sup>16</sup> Disponível no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=FYftvseVzUI> acesso em 14/06/2016

O outro, um vídeo de registro da oficina de teatro de sombras para crianças, intitulado *La sombra de Peter Pan*, da Companhia de Teatro de Sombras *Teatres de La LLum*<sup>17</sup>, de Valência, Espanha.

Depois de assistir esses dois vídeos, busquei estabelecer um diálogo com os alunos, questionando-os acerca do que foi trabalhado nas atividades anteriores. As atividades de “debate” são bastante confusas com as turmas, pois muitas vezes tenho dificuldade em fazer com que os alunos se sentem em roda e escutem os colegas. Em alguns momentos também há certa dificuldade de os alunos se expressarem, por timidez perante os colegas e a professora, restringindo os comentários avaliativos a colocações do tipo “foi legal”, ou “gostei”, apenas.

Estas atividades relatadas foram realizadas ao longo do segundo bimestre e foram oferecidas para todas as turmas, do primeiro ao quinto ano, porém de forma diferenciada, adaptando a idade e necessidades de cada turma. Percebi um melhor aproveitamento das turmas do quinto ano, onde os alunos souberam dialogar com a linguagem e conseguiram sintetizar melhor os conhecimentos construídos.

Tendo como referência as orientações pedagógicas da área de Arte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pode-se refletir acerca da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa<sup>18</sup>, sugerida no documento com relação aos conteúdos de Arte referentes ao ensino fundamental:

O conjunto de conteúdos está articulado dentro do contexto de ensino e aprendizagem em três eixos norteadores: a produção, a fruição e a reflexão.

A produção refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ela relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e dos produtores sociais de arte.

A fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a fruição da produção dos alunos e da produção histórico-social em sua diversidade.

A reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e

---

<sup>17</sup> Disponível no endereço eletrônico: [https://vimeo.com/24581590?h\\_location=ufi](https://vimeo.com/24581590?h_location=ufi), acesso em 14/06/2016.

<sup>18</sup> Principal referência no Brasil para o ensino da arte nas escolas, tendo sido a primeira brasileira com doutorado em Arte-educação, defendido em 1977, na Universidade de Boston.

da multiplicidade das culturas humanas, com ênfase na formação cultivada do cidadão.  
Os três eixos estão articulados na prática, ao mesmo tempo que mantêm seus espaços próprios. (BRASIL, MEC, 1997, p.41)

Relacionando as orientações do PCN às atividades desenvolvidas, posso identificar alguns objetivos alcançados, principalmente com relação à *produção e fruição*, uma vez que os alunos vivenciaram o “fazer” e “criar” (nas atividades de desenho, pintura, criação, produção e apresentação de cenas) e o “apreciar” (ao assistirem as apresentações, da professora e dos colegas, e no contato com os vídeos assistidos, de produtos artísticos em nível mundial.)

Com relação à *reflexão*, os alunos apresentam maiores dificuldades, sendo necessário um trabalho de base, desde os primeiros anos, para que se desenvolva a cultura de analisar, refletir e conceituar o universo artístico trabalhado.

Esta dificuldade também é partilhada nas atividades de português, com relação à interpretação de textos, em diversos níveis, de acordo com o relato das professoras das turmas e tomando por base outras atividades que já realizei utilizando poesia, principalmente.

A questão do letramento representa um imenso desafio para os profissionais da Escola, uma vez que os alunos acabam por “treinar” mais a escrita do que a leitura – são capazes de copiar os textos, do quadro para o caderno, mas sentem muita dificuldade em interpretar o que está escrito, muitas vezes até não sendo capazes de ler, apesar de ter feito a cópia de maneira satisfatória.

### **3.2. Projeto Rendimento Escolar**

Com o intuito de trabalhar a oralidade, a leitura e escrita, foi elaborado, por sugestão da Secretaria de Educação, o Projeto Rendimento Escolar, (Apêndice A), a ser realizado no segundo semestre de 2016, com término em novembro, voltado para o primeiro ciclo do ensino fundamental, sendo duas turmas de primeiro ano, três turmas de segundo ano e três de terceiro ano, nos turnos matutino e vespertino.

Foram selecionados treze livros de histórias infantis, que nortearam as atividades em sala de aula, de forma interdisciplinar. Preparei um plano pedagógico (em Anexo) a partir dos livros selecionados, sugerindo atividades que complementassem a prática em sala de aula, de forma bastante sintética, mas que servirá de base para que as professoras atuem de forma integrada.

A busca por uma proposta pedagógica voltada para a transdisciplinaridade tem sido uma reivindicação, desde que comecei a dar aula naquela escola: que as atividades de arte pudessem estar em “sintonia” com os conteúdos das outras disciplinas, colaborando, dessa forma, para que a construção do conhecimento possa se realizar de forma integrada, *na tessitura que compõe o todo*, como coloca Severino Antônio:

A transdisciplinaridade é uma nova concepção do conhecimento, nova matriz epistêmica.

É também um novo método de investigação e de exposição, assim como um novo método de ensinar e de aprender – diferentes e indissociáveis, diversos e interligados.

A transdisciplinaridade desenvolve uma nova compreensão do ser humano e do mundo – como rede, teia, trama, tessitura.

Multiplicidade: de dimensões, de campos, de sentidos. Interligação, interação, interconexão. Pluralidade. Plurivocidade. Polissemia. Unidade da diversidade. Diversidade da unidade.

A existência como contexto – o que é tecido junto, complexamente.

Texto a ser conhecido e reconhecido, a ser interpretado e a ser escrito, nas linhas e entrelinhas, trabalho de cada um e de todos.

Texto a ser reencantado, parte do reencantamento da aprendizagem e da vida. (ANTONIO 2002, p.30)

Poucas foram as iniciativas em que foi possível uma proposta de integração entre as disciplinas, e o motivo que se dá para que isto aconteça, acredito que seja a falta de planejamento e de interesse da equipe escolar.

Algumas vezes, professoras me buscam nos corredores da escola, nos apertados horários de intervalo, colocando uma demanda de sua turma, de algo que poderia ser trabalhado nas atividades de arte. Essa postura revela um interesse em conciliar os conteúdos, mas principalmente, demonstra a falta de um planejamento adequado, com a devida antecedência e também certa falta de respeito às atividades da disciplina de arte.

Percebo que muitas vezes a disciplina de arte é tratada como se fosse algo de menor importância no currículo escolar, como se não tivesse conteúdos próprios e por isso fosse sempre possível uma adaptação de última hora, para “ajudar” o aluno na compreensão de algum conteúdo de “maior importância”.

As propostas interdisciplinares, desta forma, sem um planejamento adequado, acabam tendo como principal objetivo que o (a) professor (a) da turma não realize alguma atividade que se julgue necessária, mas que seja mais difícil de realizar, com relação à indisciplina ou agitação dos alunos.

Percebo que esta concepção também é compactuada pelos alunos, que tratam a disciplina com certa falta de respeito, dando-se ao direito de negar-se a fazer alguma atividade – principalmente as que consideram “tarefas”, ou seja, textos no quadro para copiar ou questionários para responder. A resistência dos alunos a essas atividades é enorme nas aulas de arte, não importando o teor dos textos ou o conteúdo abordado.

No início do ano de 2016, propus uma atividade de avaliação e planejamento coletivo referente às atividades de arte do ano anterior que consistia em responder a um questionário onde pude avaliar os seguintes aspectos: as atividades propostas, a minha atuação como professora e por fim sugeri uma auto avaliação, para que os alunos pudessem refletir também sobre a postura deles nas aulas de artes. Este questionário foi aplicado nas turmas do terceiro ao quinto ano.

Seguem as questões contidas no questionário:

*Avalie, de acordo com a sua vivência, as aulas de artes no ano de 2015, nos seguintes aspectos:*

**1. Atividades**

- a) *Você gosta das atividades propostas na aula de artes?* (    ) *SIM* (    ) *NÃO*
- b) *Quais atividades você mais gosta de fazer?*  
(    ) *desenho livre*; (    ) *pintar cópias de desenhos*; (    ) *colagem*;  
(    ) *jogos, como damas, pega varetas, quebra cabeça, etc*;  
(    ) *pular corda e brincadeiras de roda*  
(    ) *filmes*

- ( ) *poesias e tarefas no quadro*
- ( ) *jogos teatrais*
- ( ) *teatro de sombras, bonecos, máscaras*

*Faça sugestões do que você gostaria de fazer nas aulas de artes:*

## **2. Professora**

- a) *Você acha que a professora consegue desenvolver bem as atividades na sala de aula? ( ) SIM ( ) NÃO*
- b) *O que você faria se estivesse no lugar da professora? Que estratégia usaria para que as aulas fossem proveitosas e a turma colaborasse com você?*

## **3. Aluno (a)**

- a) *Você se considera um bom aluno (a)? ( ) SIM ( ) NÃO ( ) ÀS VEZES*
- b) *Você se acha tímido (a)? ( ) SIM ( ) NÃO ( ) ÀS VEZES*
- c) *Você participa das atividades de artes? ( ) SIM ( ) NÃO ( ) ÀS VEZES*
- d) *Que nota você se daria em artes no ano passado?*

*Se quiser, deixe um comentário ou faça um desenho. Obrigada pela sua colaboração!!!*

Apesar de se tratar de um questionário muito simples, com questões que não estavam relacionadas com o conceito de *certo* e *errado*, estando voltadas a um levantamento de impressões pessoais, muitos alunos tiveram dificuldade em responder, principalmente as turmas do terceiro ano, uma vez que poucos alunos conseguiram ler as questões e um número ainda menor conseguiu *entender* o propósito do questionário, mesmo com o meu auxílio.

Tendo como base as respostas dos alunos que preencheram os questionários, posso concluir que estes gostam das aulas de artes (apenas uma aluna respondeu *NÃO* à letra *a*) da primeira questão), principalmente com relação às brincadeiras e atividades de artes visuais, como desenho e pintura. Muitos marcaram todas as opções, na letra *b*) da primeira questão, com exceção das “poesias e tarefas no quadro”, item que pouquíssimos alunos marcaram.

Notei que há uma necessidade dos alunos de terem mais aulas fora do ambiente da escola, pois vários sugeriram *passeios* ao zoológico, cinema, planetário e centros culturais. Solicitaram também a realização de eventos, como feiras de ciências e de animais de estimação.



A partir dos dados levantados no questionário, foi possível preparar o planejamento das atividades do ano de 2016 (Apêndice II), levando-se em consideração os resultados alcançados no ano anterior e as preferências artísticas de cada turma.

Outro fator importante, decorrente da aplicação do questionário, foi a utilização dos mesmos durante a reunião de planejamento dos professores, sendo fundamental para expor as necessidades dos alunos, com relação à infraestrutura e planejamento de projetos interdisciplinares.

Algumas respostas revelaram especificidades na rotina escolar, que são importantes de serem levadas em consideração, como por exemplo, as respostas de duas alunas do quinto ano, que utilizariam como estratégia para que as aulas fossem proveitosas, caso estivessem no lugar da professora: “colocava quem tivesse bagunçando de cabeça para baixo” e “amarrar os pés dos meninos e de cabeça para baixo e se não quisesse isso, fizesse mais silêncio e ficasse quieto e obedecer às pessoas mais velhas”.

Uma dessas alunas escreveu ainda, nas sugestões para as aulas de arte: “trancar os meninos no quarto com a luz desligada e fechado à sete chaves, eu queria silêncio, sem meninos e com paz dentro da sala de aula, e com as meninas estudar em paz”.

A *bagunça* que tanto incomoda os professores, (que é tratada nos planejamentos com o termo *indisciplina*) também incomoda os alunos. Creio que a dificuldade que encontro em lidar com os alunos que “*não querem*” fazer as atividades e se empenham em atrapalhar os “*que querem*”, também incomoda e é vivenciada por outros professores e alunos.

Mesmo quando proponho atividades que todos se interessam, com forte apelo lúdico, ou quando envolve a distribuição de algum material (papel, bola de sopro, massinha), mesmo assim, os alunos apresentam esse mesmo comportamento.

Nota-se, nestas respostas, que há um apelo para que consiga estudar *em paz*, atribuindo a *bagunça* e a *falta de paz* aos meninos. É possível identificar um perfil

diferenciado entre os meninos e meninas, fazendo com que, em quase todas as turmas, independente da série, haja uma separação, como se houvesse uma *parede* separando a sala de aula em duas, de um lado os meninos e do outro as meninas. Tenho buscado realizar atividades que desconstruam esta *parede*, seja propondo brincadeiras que os integre de maneira igual ou promovendo debates onde reflete-se sobre expressões como *coisa de menino* ou *coisa de menina*.

### **3.3 – A História do Boi em Mamulengo e o Folclore**

Com a proximidade do *dia do folclore* (22 de agosto de 2015), surgiu a oportunidade de se pensar uma atividade mais específica de teatro de animação, com bonecos de luva. Solicitei um espaço onde pudesse confeccionar os bonecos, que fosse possível deixá-los secando de uma aula para a outra e que tivesse uma pia onde pudesse lavar os pincéis.

Infelizmente isso não foi possível, pois apesar de existir uma sala com estas características, faltava organizar os materiais como mapas e jogos que ocupavam a sala para abrir espaço para os alunos, bem como colocar mais mesas e cadeiras. Dessa forma, a atividade que eu havia planejado, de confecção de bonecos, não foi possível realizar. Mesmo assim, busquei uma forma de os alunos entrarem em contato com a linguagem e experimentarem, mesmo que rapidamente, a animação teatral.

Elaborei o roteiro de uma cena fazendo uma releitura da história do bumba meu boi, com bonecos de luva e vara. Assim como na experiência com o teatro de sombras, apresentei uma primeira versão, utilizando um varal e um lençol como empanada e os bonecos do meu acervo pessoal, que já havia confeccionado anteriormente.



Figura 28: Cena Mamulengo  
Foto: acervo pessoal

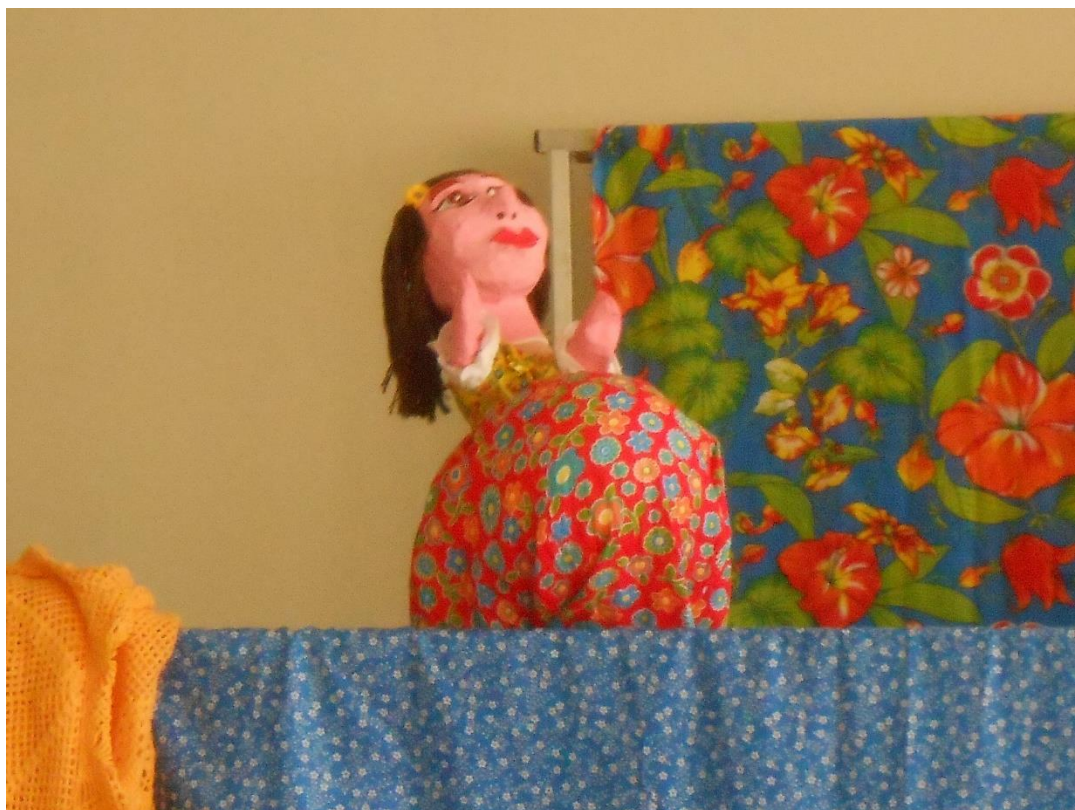


Figura 29: Cena Catirina Grávida  
Foto: Acervo Pessoal

O momento da fruição da cena ocorreu sem maiores problemas com todas as turmas; em geral os alunos se divertiram e colaboraram com a atividade. No momento seguinte, solicitei que eles se dividissem em grupos e experimentassem, de forma improvisada, a mesma história e/ou outras que tivessem vontade. Com algumas turmas foi impossível realizar esta parte da atividade, pela dispersão e falta de respeito dos alunos com os colegas e o material.

Ao meu ver, o próximo passo seria cada aluno confeccionar o seu boneco, o que não seria difícil se tivesse um local adequado, pois ele pode ser feito de jornal, fita crepe, TNT, barbante e tinta guache, materiais disponíveis em quase todas as escolas.

Complementei a atividade, solicitando que os alunos recontassem e fizessem um desenho da história. Apresentei outras histórias do folclore, mas sem os bonecos, utilizando recursos de contação de histórias. Pedi que eles compartilhassem com a turma, histórias que eles conheciam de personagens como a *Comadre Florzinha*, o *Lobisomem*, a *Mula sem cabeça* e outros, o que foi muito interessante, pois muitos deles contaram fatos que supostamente aconteceram com seus pais, mães e avós. Foi instaurado um clima de excitação e medo, pelas características das histórias.

Percebo que o tema *Folclore* foi tratado de forma satisfatória, porém, apenas parte do conteúdo referente ao teatro de bonecos foi possível de abordar. Esta deficiência, atribuo não só à falta de estrutura física da escola, mas também à falta de continuidade das atividades de arte. Por encontrar os alunos apenas duas vezes por semana, cada aula durando quarenta minutos, há muita dificuldade em se manter um padrão de atividades e de conduta por parte dos alunos.

Por sua vez, a demanda da escola, de projetos e datas comemorativas, acaba por interferir na rotina de maneira prejudicial. As atividades não são planejadas com a antecedência suficiente e acontecem de forma isolada dentro de cada disciplina, sendo impossível dar continuidade aos conteúdos abordados. Os alunos não possuem o hábito de desenvolver atividades mais duradouras, e acabam por não possuir uma visão precisa do processo necessário para cada atividade.

Muitas vezes, opto por “facilitar” as atividades, por perceber que terei muita dificuldade de realizar o processo completo com os alunos. Por exemplo, se penso em realizar uma dobradura em origami, acabo levando o papel cortado em quadrados para todos os alunos, mesmo percebendo que há um conhecimento importante sendo trabalhado, ao transformar o retângulo de uma folha A4 em um quadrado.

Isto acontece porque das vezes que tentei realizar esta etapa com a turma, tive resultados caóticos, de muita dificuldade e tumulto dos alunos, solicitando que eu faça, para cada um, a dobradura e o corte da folha de papel. Da mesma forma, percebo que, em nome dessas dificuldades em sala de aula, cada vez mais, os professores vão privando os alunos da possibilidade de errar, e com isso, de aprender.

Para facilitar o andamento das aulas, evitar a *bagunça* e não perder tempo, cada vez mais os professores fazem parte das atividades dos alunos; seja ao entregar uma xerox ao invés de copiar no quadro, seja ao copiar no quadro ao invés de ditar, seja ao responder as questões com a turma, ao invés de permitir que eles errem.



Figura 30: Aula com bonecos 1  
Foto: Joana Vieira





Figura 31 – Aula com bonecos 2  
Foto: Joana Vieira



Figura 32 – Aula com bonecos 3  
Foto: Joana Vieira





Figura 33 – Aula com bonecos 4  
Foto: Joana Vieira



Figura 34 – Aula com bonecos 5  
Foto: Joana Vieira

### 3.4 – Máscaras e o Dia da Consciência Negra

Com o intuito de trabalhar de forma mais aprofundada, história e cultura africana e afro-brasileira, (Lei Federal 10639/03) comecei a abordar esta temática no mês de outubro, uma vez que se comemora o dia da Consciência Negra em 20 de novembro. A escola não apontou nenhum direcionamento neste sentido, de forma que eu fui a única professora a ter alguma atividade voltada para esse fim.

Apresentei os vídeos: *Kirikou e os animais selvagens* (Michel Ocelot, 1998), *Máscaras Africanas I e II*<sup>19</sup> e *Conhecendo os Museus – Episódio 4 Museu Afro Brasil*<sup>20</sup>. Conteí histórias da mitologia dos orixás, fizemos desenhos, pinturas com giz de cera e colagem com areia.

Como encerramento deste ciclo, propus a confecção de máscaras feitas com papel madeira, pintadas com tinta guache, utilizando as máscaras africanas como inspiração. Fizemos uma análise das imagens apresentadas nos vídeos, buscando os padrões estéticos presentes. Notamos que muitas máscaras possuíam referências a animais e seres sobrenaturais. Observamos os formatos, as cores e os materiais utilizados.

Os alunos ficaram muito empolgados com a possibilidade de trabalhar com tinta, algo que ainda não havia sido realizado nas aulas de arte. Em três ou quatro aulas, todos os alunos, do terceiro ao quinto ano (sete turmas, no total), confeccionaram pelo menos uma máscara. Ao final do processo, fiz uma exposição com os resultados obtidos, na Feira do Conhecimento, onde os pais e responsáveis puderam apreciar a produção dos alunos.

Pude perceber o interesse dos alunos, do pais, responsáveis e equipe da escola, ao apreciar a exposição de máscaras.

---

<sup>19</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CmcM68q9V-w> e <https://www.youtube.com/watch?v=NshgPBDah3Q>, respectivamente. Acessado em setembro de 2015.

<sup>20</sup> Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=C\\_utYJ41hMM](https://www.youtube.com/watch?v=C_utYJ41hMM). Acessado em setembro de 2015.





Figura 35: Detalhe Máscaras 1  
Foto: Joana Vieira



Figura 36: Detalhe Máscaras 2  
Foto: Joana Vieira



Figura 37: Detalhe Máscaras 3  
Foto: Joana Vieira



Figura 38: Detalhe Máscaras 4  
Foto: Joana Vieira



Figura 39: Detalhe Máscaras 5  
Foto: Joana Vieira



Figura 40: Detalhe Máscaras 6  
Foto: Joana Vieira



Figura 41: Detalhe Máscaras 7  
Foto: Joana Vieira



Figura 42: Máscaras  
Foto: Joana Vieira

#### 4. Considerações Finais



Ao ver Alice, o Gato só sorriu. Parecia amigável, ela pensou; ainda assim, tinha garras  *muito* longas e um número enorme de dentes, de modo que achou que deveria tratá-lo com respeito.

“Bichano de Cheshire”, começou, muito tímida, pois não estava nada certa de que esse nome iria agradá-lo; mas ele só abriu um pouco mais o sorriso. “Bom, até agora está satisfeito”, pensou e continuou: “poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui?”

“Depende bastante de para onde quer ir”, respondeu o Gato.

“Não me importa muito para onde”, disse Alice.

“Então não importa que caminho tome”, disse o Gato.

“Contanto que eu chegue a  *algum lugar* ”, Alice acrescentou à guisa de explicação.

“Oh, isso você certamente vai conseguir”, afirmou o Gato, “desde que ande bastante”.

(CARROLL, 2009, p. 76)

Figura 43: Alice e o Gato de Cheshire  
Autor: John Tenniel

Início estas considerações com o mesmo questionamento de Alice: *que caminho devo tomar?* O Gato, com seu enigmático sorriso, me diz que depende de *onde quero chegar*. Pois bem, onde quero chegar? Como Alice, receio que não importe tanto, pois o caminho se faz na caminhada e cada processo tem sua importância, maior ou igual ao resultado que se conquista, principalmente na arte e na educação. Porém, tenho um palpite, de um *onde*, que me sirva de meta, mesmo que de forma utópica. Desejo uma educação baseada no diálogo e no afeto, onde seja possível a liberdade. Ou, como Clarisse Lispector: “Liberdade é pouco. O que eu desejo ainda não tem nome”.

No livro *o que é uma escola livre?*, pode-se apreciar inúmeras respostas à pergunta-título, tendo como referência a experiência da Escola de Artes Visuais do Parque Lage / Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro. Trago este depoimento do artista e professor Franz Manata, como inspiração e esclarecimento:

Confesso não saber o que é uma “escola livre”. Se existe, é como utopia que a intuo, embora desconhecendo exatamente qual é. A coexistência das noções de “escola” e de “liberdade” sobrevive na forma de um par antitético.

“Escola de arte livre” a partir de qual ponto de vista? Operacional (liberdade para circular, nadar, fumar, fazer piquenique e networking)? Ou pedagógico conceitual? Liberdade para escolher qual curso pagar ou seguir um plano já determinado?

Talvez seja importante, antes de tudo, investigar o que entendemos tanto por escola quanto por liberdade. E então indagar o que significa experimentar. Será possível experimentar algo fora da dimensão formal e mercantil? Ou, talvez, seja melhor perguntar o que é arte. Ou, ainda, enfrentar o que será o objeto da arte a partir de hoje, e qual será o léxico a informar a arte do tempo histórico.

(...)Uma “escola de arte livre” deve olhar para frente e não caminhar de costas, replicando práticas setentistas que não mais respondem aos tempos distópicos. Com novas ferramentas – que não sei quais são e que teremos de criar – a fim de atender às exigências da sociedade futura, pós-industrial, proporcionando aos alunos habilidades para enfrentar os novos desafios relativos à faculdade de entendimento: memória (história/ciência); razão (filosofia); e imaginação (poesia).

Talvez, para pensar em “escola de arte livre”, devêssemos pensar novamente em utopia. E aí talvez, o primeiro passo seria mudar de “escola de arte livre” para “escola livre”. Assim mesmo, sem a palavra arte. Mas com os artistas. (MANATA, in BRASIL, 2015, p. 29/30)

A ideia de uma *escola livre*, traduz bem, diz minha intuição, onde desejo chegar. Mesmo não sendo claro este conceito, receio que os relatos das experiências que apresentei aqui, estão distantes deste *lugar*. É fato que concluo esta dissertação com mais perguntas que respostas. Perguntas que são portas abertas para o *desaprender*, como

coloca Manoel de Barros, ao dizer que “desaprender oito horas por dia ensina os princípios”, ou ainda, na definição de escola livre pelo etnólogo Eduardo Viveiros de Castro: “Uma escola livre é uma escola onde se ensina a aprender a aprender. O que, se tiver sucesso, levará o aprendiz a desaprender muito do que ele pensava saber”. (CASTRO, 2015, p. 24)

Com este espírito, de buscar desaprender, penso que devemos dar um passo atrás, e pensar, não só no que tem e não tem funcionado nas experiências pontuais (como as que me empenhei em relatar), mas também no que há de comum, nestas experiências, com o fracasso da educação sob um ponto de vista mais amplo.

No documentário *A Educação Está Proibida*, (DOIN, 2012), faz-se um relato histórico de como a educação pública, gratuita e obrigatória, surge enquanto conceito e prática e, em geral, tem sido praticada na atualidade na América Latina. Define: “a escola nasce num mundo positivista, regido por uma economia industrial, portanto, busca obter os maiores resultados observáveis, com o menor esforço e investimento possível, aplicando fórmulas científicas e leis gerais.”

Se observarmos bem, a escola ainda segue este mesmo padrão e por isso é tão difícil modificar o modelo vigente. A raiz das dificuldades que encontro, diariamente, nas minhas aulas no José Peregrino, está nas características da educação atual, que mais se aproxima de fábricas e prisões. Vejamos algumas características apontadas no documentário: divisão de idades; exames padronizados; aulas obrigatórias; currículos desvinculados da realidade; sistema de qualificações; pressão sobre professores e alunos; sistema de prêmios e castigos; horário estrito; claustro; separação da comunidade e estrutura vertical.

Toda essa estrutura provoca uma educação voltada para a competição, a exclusão, o individualismo, o condicionamento, a violência emocional e o materialismo. Propor algo que se contraponha a esse modelo, por uma hora e meia por semana, nas aulas de artes, por exemplo, é nadar contra a corrente, e, receio, morrer na praia.

Acredito na pedagogia do diálogo, que ele é um caminho para a transformação da realidade da sala de aula, mas não é tão simples assim. Diante de tantos tipos de violência: de falta de condições de trabalho, de falta de respeito, violência entre os alunos, violência que eles enfrentam em casa, que nós enfrentamos nas ruas, no caminho para a escola; quando justamente o diálogo seria o melhor caminho, essencial, é justamente nessa hora que o que mais se escuta nas salas de aula é o grito, ou seja, a perpetuação e o incentivo à violência.

É preciso quebrar este *ciclo vicioso*, de não se pagar o mal com mais mal. É muito difícil se estabelecer uma relação de respeito e carinho, quando se recebe agressão. Nessas horas é que o trabalho é mais complicado, porque apesar de existir muito afeto, eu percebo nas minhas aulas por exemplo, uma extrema falta de respeito, não só comigo, mas entre os alunos, com os materiais, com a escola em si.

E por mais que eu tente manter uma atitude de respeito e diálogo com os alunos, noto que eles não cumprem com os nossos acordos, não confiam em mim, que eu tenho consciência do meu trabalho e que a atividade que eu estou propondo faz parte de um planejamento, que arte é uma matéria importante e que pode ser rica, além de prazerosa.

Quando não há a compreensão de que estamos juntos, e que o meu papel é de facilitadora, que eu estou ali para criar *com* eles, e não para mandar, gritar e fazer o que normalmente se faz, é praticamente impossível se construir algo. Eu percebo que no momento que eu consigo quebrar esse ciclo vicioso, e responder à agressão com respeito, ou quando essa violência em sala de aula não acontece nos 45 minutos em que eu estou ali, o que é muito raro, o processo de ensino-aprendizagem acontece.

Eu não posso supor, de forma alguma, que essa violência é gratuita, ela é reflexo das realidades vivenciadas pelos alunos, é a linguagem corrente no bairro e nas famílias. Há também uma outra violência, que provoca revolta, que é a violência da injustiça e das desigualdades sociais; em sua enorme maioria, os alunos são muito pobres. E o professor

muitas vezes se torna mais um agressor, pois na tentativa de parar com a violência, ele vai “manter a ordem” na base do grito e dos castigos.

Por essas realidades, creio que o que busco, de fato, é uma utopia, mas é por ter esperança que ainda me angustio, e não me conformo. Por isso tudo, também, percebo que não basta *só* ser artista, ou *só* ser professora – mesmo que este “só” seja uma afronta, antes de cada uma dessas profissões; que é preciso ser sempre mais: mais humana, mais politizada; mais entregue, mais indignada, mais afetiva, mais acolhedora, mais criança. Este é o maior desafio.

A arte que busco fazer toca onde a educação não alcança, também é utópica; como Wally Salomão, repito que *A vida é sonho*. Ao meu ver, a arte é a linguagem mais precisa quando se busca o sonhar. No teatro de animação encontro minha *poiésis*, meu modo mais apaixonado de expressar-me. Através dele, tento *animar* os que estão à minha volta: busco o encantamento, a surpresa e o estranhamento. É o meu modo de *renovar o homem usando borboletas*, como colocou Manoel de Barros.

Da mesma forma, busco em sala de aula, formas de surpreender, de fazer com que algo ganhe vida: um boneco, uma silhueta, ou ainda, imagens fotografadas, frame a frame, de bonecos de massinha, carimbos, desenhos, ou o que mais os alunos tenham o interesse de criar. Na imagem a seguir, (Figura 44), sequência de imagens que compõem vídeo de animação em stop motion, feito com carimbos, em comemoração ao dia do índio.



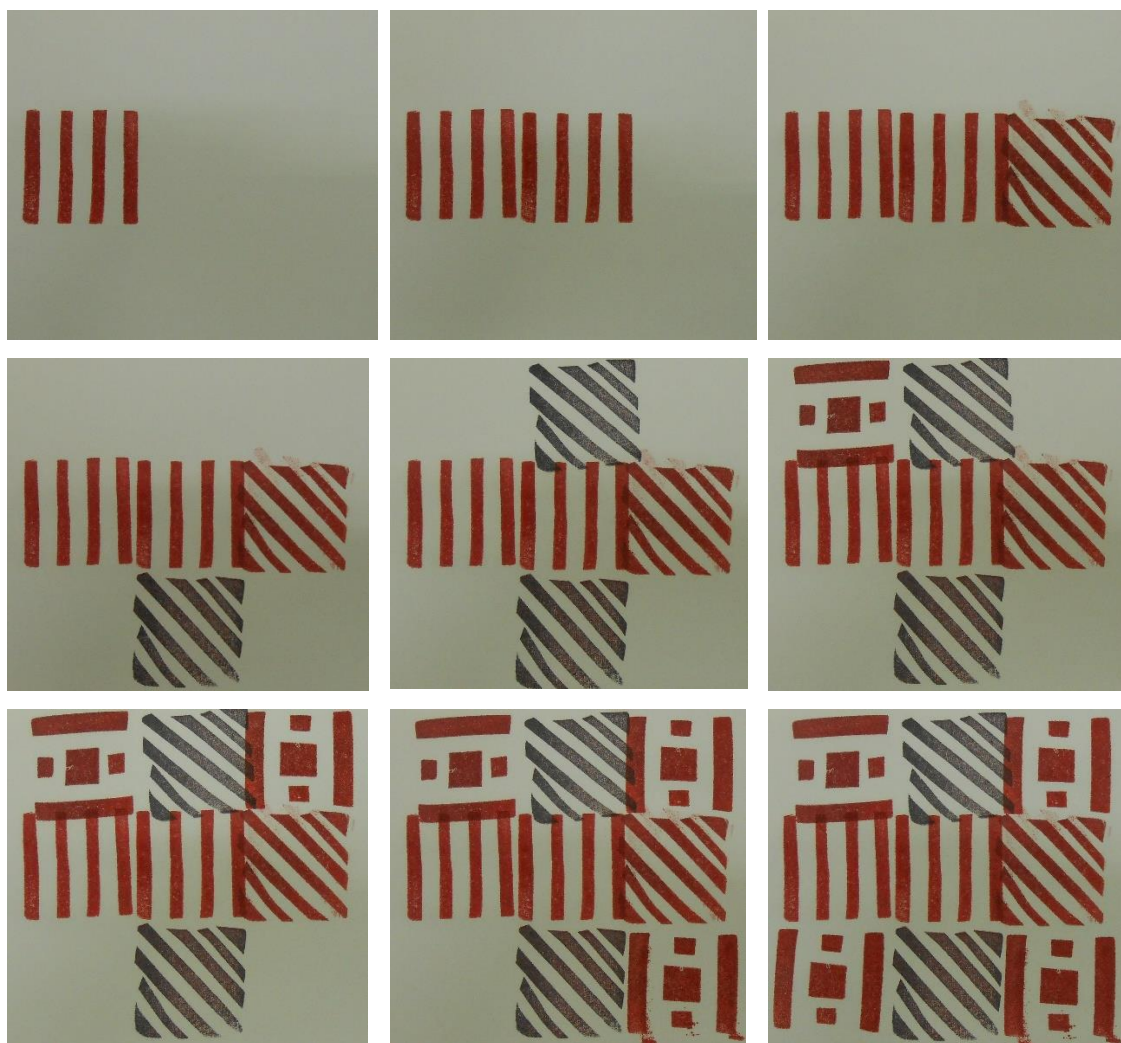


Figura 44 : Sequência com carimbos  
Fotos: Joana Vieira

Desta forma, busco a transformação: entendo animação como transformação; entendo educação como transformação; por isso a metáfora da lagarta que se transforma em borboleta é tão precisa. Sei, como Rubem Alves, que “não haverá borboletas se a vida não passar por longas e silenciosas metamorfoses.”

Nem sempre este é um caminho fácil, prazeroso. Em geral tem sido muito difícil, transformar-me e estimular a transformação das realidades, principalmente na escola onde trabalho. Muitas vezes me angustio, com a incapacidade de lidar com as adversidades. Inspiro-me mais uma vez em Rubem Alves:

A vida precisa do vazio:  
a lagarta dorme num vazio chamado casulo até se transformar em borboleta.



A música precisa de um vazio chamado silêncio para ser ouvida.  
Um poema precisa do vazio da folha de papel em branco para ser escrito.  
E as pessoas, para serem belas e amadas, precisam ter um vazio dentro delas.  
A maioria acha o contrário; pensa que o bom é ser cheio.  
Essas são as pessoas que se acham cheias de verdades e sabedoria e falam sem parar.  
São umas chatas quando não são autoritárias.  
Bonitas são as pessoas que falam pouco e sabem escutar.  
A essas pessoas é fácil amar.  
Elas estão cheias de vazio.  
E é no vazio da distância que vive a saudade...

Rubem Alves

Com relação à experiência na UFRN, posso notar que os resultados são outros, o diálogo é possível, consegue-se *humanizar* as relações, não se trata de 30 crianças em situação de vulnerabilidade social, obrigadas a permanecer em uma instituição a troco de notas e progressão nas séries, ou em troca dos benefícios de programas sociais.

Na Universidade, a faixa etária é outra, os alunos optam por estudar teatro (e no caso, optaram também por cursar a disciplina), têm *liberdade* para ir e vir, a instituição possui muito mais recursos, o professor tem segurança para disponibilizar seus recursos pessoais e se coloca como um facilitador, um artista, disposto a criar *junto*.

Naturalmente, os resultados serão bem diferentes, porém, revelam-se outras problemáticas. Primeiramente, posso perceber a dicotomia entre esta realidade vivenciada no curso e o que fatalmente estes alunos enfrentarão, quando se tornarem professores. Há uma distância enorme entre teoria e prática. Me parece que a Universidade é um lugar protegido, onde tudo é possível.

Mesmo com todas estas vertentes favoráveis, pude perceber, na experiência da disciplina, uma postura muito acomodada por parte dos alunos. Sinto falta da curiosidade. A mesma curiosidade que faz com que Alice caia na toca do coelho e viva sua aventura.

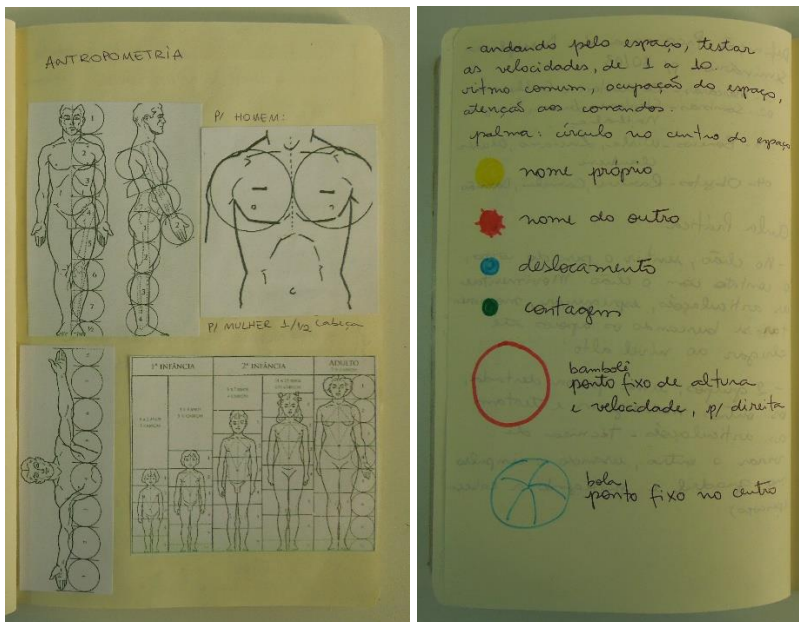
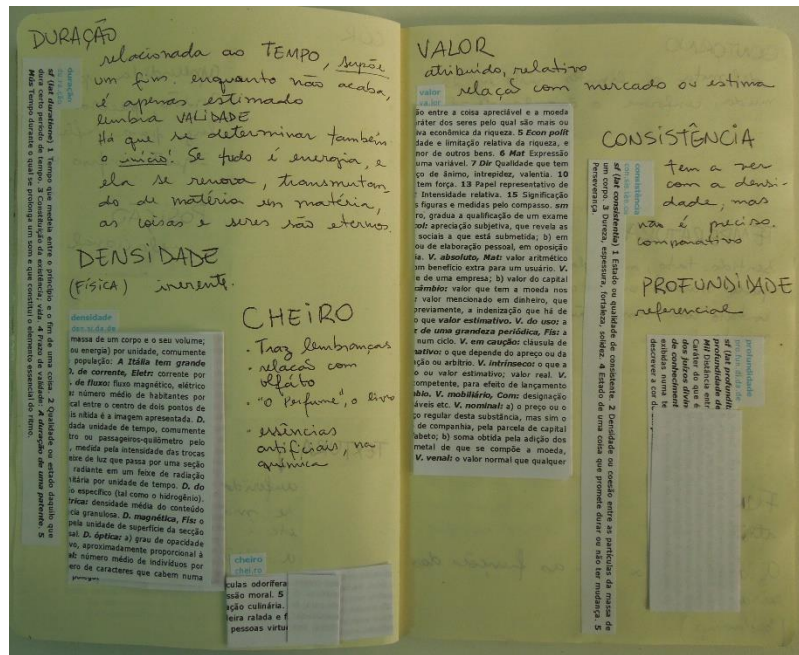
Em que momento, a curiosidade, tão natural nas crianças, se perde e dá lugar ao comodismo? Será que pensamos que já sabemos tudo?

Muitas vezes me vi empolgada com a disciplina, com a criação artística, como se minha vida dependesse disso. O contraste era inevitável. Foi oferecida muita autonomia para os alunos, que não a desfrutaram; muitas vezes o professor fazia as “tarefas de casa”, enquanto os alunos cumpriam suas obrigações apenas no horário da disciplina.

Ao meu ver, o *vôo* se deu de forma tímida, pelo que percebo de potencial, do que poderia ter sido a disciplina, embora tenhamos tido inúmeras conquistas, principalmente nas relações estabelecidas e na continuidade da pesquisa iniciada. Pessoalmente, a disciplina representou muito, pois pude colocar em prática o que imaginava e sentia necessidade de experimentar.

Foi possível conciliar teoria e prática com relação ao teatro de animação, e a criação cênica teve um papel fundamental dentro do processo, sintetizando todo o conhecimento construído, em uma poética própria. A Universidade cumpriu com seu papel, de lugar de vivência, experimentação e pesquisa. Percebo também a importância da reflexão realizada ao final do processo, por parte de todos os participantes.

O uso do *diário de bordo*, onde registrei o relato e impressões das atividades, foi essencial para a escrita desta dissertação, sendo um importante instrumento pedagógico, ao possibilitar a sistematização de uma prática que muitas vezes se faz de forma intuitiva, além de ser fundamental para que informações importantes não se percam. Ao revisá-lo, pude lembrar fatos e sensações que facilmente se esqueceriam ao longo do processo.



Figuras 45 a 47: Diário de bordo  
Foto: Joana Vieira

Tenho falado de vôos, por usar como metáfora a simbologia da lagarta e da borboleta, mas muitas vezes imagino que ainda estou rastejando, que os vôos são os vislumbres do que pode vir à ser, um dia. Ainda estou no casulo, em formação, e sempre estarei, pois me dou ao direito de percorrer este caminho diversas vezes, como em um espiral; nada impede de depois de um vôo, voltar a ser ovo, larva, lagarta, crisálida de novo, para me lançar em novos vôos.



Figura 48: Alunos 5º ano  
Foto: Joana Vieira



Figura 49: Alunos 5º ano 2  
Foto: Joana Vieira





Figura 50: Aula de artes 1  
Foto: Joana Vieira



Figura 51: Aula de artes 2  
Foto: Joana Vieira



Figura 52: Aula de artes 3  
Foto: Joana Vieira



Figura 53: Aula de artes 4  
Foto: Joana Vieira





Figura 54: Aula de artes 5  
Foto: Joana Vieira



Figura 55: Aula de artes 6  
Foto: Joana Vieira



Figura 56: Aula de artes 7  
Foto: Joana Vieira



Figura 57: Aula de artes 8  
Foto: Joana Vieira





Figura 58: Aula de artes 9  
Foto: alunos

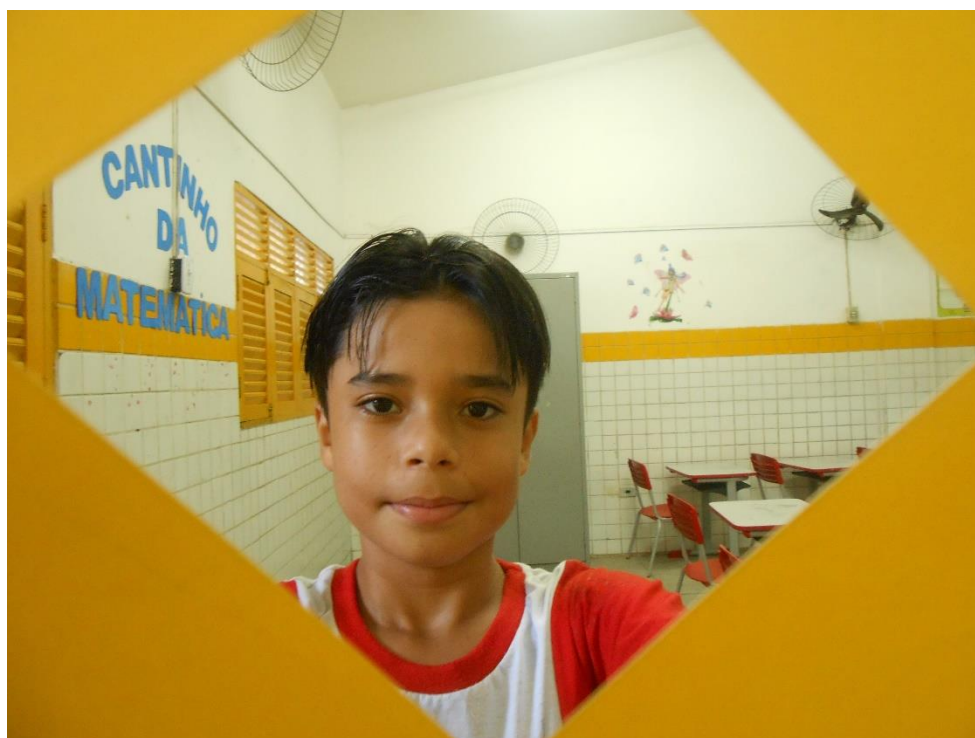


Figura 59: Aula de artes 10  
Foto: alunos

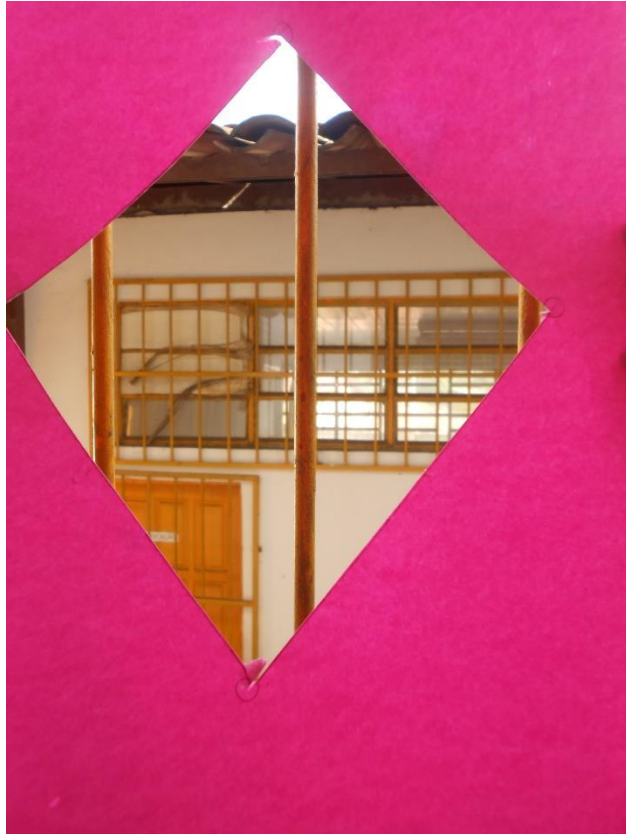


Figura 60: Aula de artes 11  
Foto: alunos

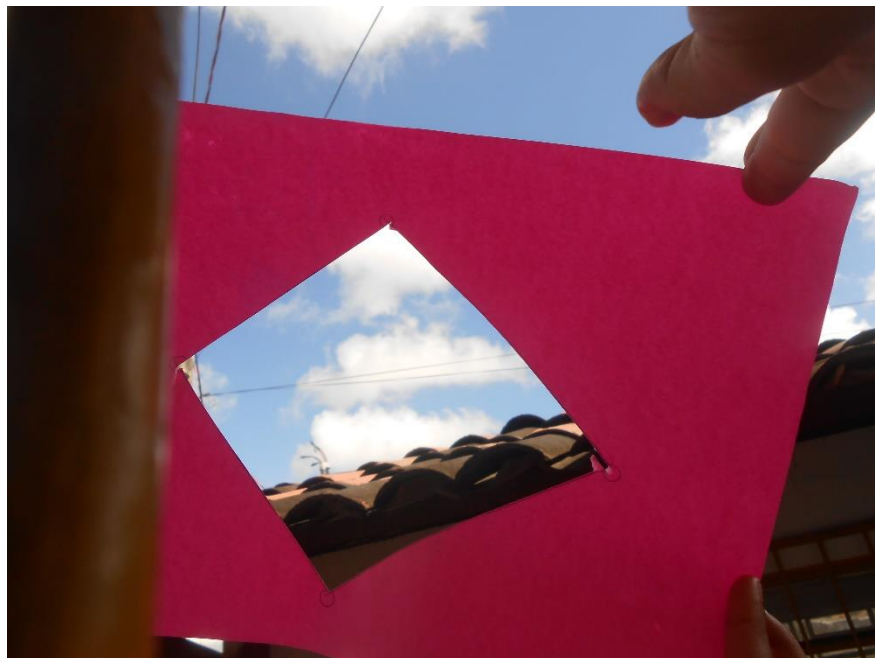


Figura 61: Aula de artes 12  
Foto: alunos

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de Animação: da teoria à prática**. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

ANTÔNIO, Severino. **EDUCAÇÃO E TRANSDISCIPLINARIDADE: Crise e reencantamento da aprendizagem**. Rio de Janeiro, Editora Lucerna, 2002.

ARAÚJO, José Sávio Oliveira. **A Cena Ensina: uma proposta pedagógica para formação de professores de teatro**. Natal: UFRN, 2005. Tese de Doutorado.

BARBA, Eugênio. **A Canoa de Papel: tratado de antropologia teatral**. Brasília: 2009, Teatro Caleidoscópio.

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo, Leya, 2010

BEHRENDT, Mila. **Giros: contos de encantar**. São Paulo: 2011, Cortez.

BORGES, Paulo César Balardim. **Desdobramentos do Ator, do Objeto e do Espaço**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teatro do Centro de Artes - CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis, Santa Catarina, 2013.

\_\_\_\_\_. **Relações de Vida e Morte no Teatro de Animação**. Edição do Autor. Santa Catarina, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacional - Arte**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL, Secretaria Estadual de Cultura do Rio de Janeiro, **O que é uma escola livre?**. Organização Lisette Lagnado, 1.ed., Rio de Janeiro, Cobogó, 2015.

CARROLL, Lewis. **Aventuras de Alice no País das Maravilhas; Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro, Zahar, 2009.

COHEN, Renato. **Work in Progress na Cena Contemporânea: criação, encenação e recepção**. São Paulo, Perspectiva, 2006.

COSTA, Felisberto Sabino da. **A Máscara e a Formação do Ator**. Artigo publicado na revista *MÓIN-MÓIN: Revista de estudos sobre o teatro de formas animadas*. *O Ator no Teatro de Formas Animadas*. Jaraguá do Sul, SCAR/UDESC. Ano 01. Número 01. 2005.

\_\_\_\_\_. **Sobre relógios e nuvens: mestiçagem, hibridação e dramaturgias no teatro de animação.** Artigo publicado na revista *MÓIN-MÓIN: Revista de estudos sobre o teatro de formas animadas. Dramaturgias no Teatro de Formas Animadas*. Jaraguá do Sul, SCAR/UEDESC. Ano 07. Número 08. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 43 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**  
São Paulo: GRUBHAS, 2003. Disponível em:  
<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-%20gadotti.pdf> Acesso em: 15/02/2016

GALEANO, Eduardo. **História da Sombra.** Publicado na revista *MÓIN-MÓIN: Revista de estudos sobre o teatro de formas animadas. Teatro de Sombras*. Jaraguá do Sul, SCAR/UEDESC. Ano 08. Número 09. 2012.

HESSEN, Johannes. **A Teoria do Conhecimento.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000.

HOLM, Anna Marie. **A energia criativa natural.** Pro-Posições. v. 15, n. I (43) - jan./abr. 2004. Tradução: Olivia Mendonça da Motta Vieira. Revisão Técnica: Ana Angélica Albano. Disponível em:  
<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643844> Acesso em: 20/04/2016

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2012.

OSHO, **O Tarô Zen, de Osho: o jogo transcendental do Zen.** 7 ed, São Paulo, Cultrix, 2006. Tradução de Paulo Rebouças. (carta “O Mestre”, pág. 67)

OLIVEIRA, Fabiana Lazzari de. **Alumbramentos de um corpo em sombras: o ator da Companhia Teatro Lumbra de Animação.** Dissertação. UDESC, Florianópolis, 2011.

PAVIS, Patrice. **A encenação contemporânea: origens, tendências, perspectivas.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

PERLIN, G. **Identidades Surdas.** In: SKLIAR, C. (Org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PIRAGIBE, Mario Ferreira. **Manipulações: Entendimentos e Usos da Presença e da Subjetividade do Ator em Práticas Contemporâneas de Teatro de Animação no Brasil.** Tese de doutorado, Rio de Janeiro: UNIRIO, 2011.

SITES CONSULTADOS:

Escher:

<http://www.mcescher.com/gallery/recognition-success/waterfall/>

IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional):

<http://portal.iphan.gov.br/>

LATA (Laboratório de Teatro de Animação – UnB):

<http://cen.unb.br/graduacao/exten/lata>

FILME:

**A Educação está proibida.** Maria Farinha Filmes, German Doin, 2009.

Trailer disponível em <http://mff.com.br/filmes/a-educacao-esta-proibida/>

## APENDICE A

### PLANO PEDAGÓGICO ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ PEREGRINO DE CARVALHO PROJETO RENDIMENTO ESCOLAR

SEMANA	PERÍODO	MATERIAL DIDÁTICO	OBJETIVOS	SUGESTÕES	DATAS COMEMORATIVAS
1	27/06 a 01/07	Livro: "A Arca de ninguém" Música: cd A arca de noé 1 e 2 (Vinícius de Moraes) Poesias: músicas Arca de Noé Vinícius de Moraes	- Trabalhar diversidade, identidade e diferenças.	- Jogos teatrais com imitação de bichos, sons e movimentos corporais. - Dinâmica de palmas reproduzindo som da chuva	01/07 Diálogos Educacionais
2	04 a 08/07	Livro: "A Arca de ninguém" Música: cd A arca de noé 1 e 2 (Vinícius de Moraes) Poesias: músicas Arca de Noé Vinícius de Moraes	- Trabalhar diversidade, identidade e diferenças. - Reconhecimento das letras do alfabeto. - Trabalhar a amizade como tema, preparando para o dia do amigo.	- Encenação da história do livro	20/07 Dia Do Amigo
3	11 a 15/07	Livro: "Bichodário" Música: cd A arca de noé 1 e 2 (Vinícius de Moraes); Dona aranha; Poesias:	- Trabalhar diversidade, identidade e diferenças. - Reconhecimento das letras do alfabeto.	- Jogos teatrais com a criação de formas corporais com as letras; - Adedonha;	
4	18 a 22/07	Livro: "Bichodário" Música: cd A arca de noé 1 e 2 (Vinícius de Moraes); Dona aranha; Poesias:	- Trabalhar diversidade, identidade e diferenças. - Reconhecimento das letras do alfabeto.	- Jogos teatrais com a criação de formas corporais com as letras; - Adedonha;	
5	25 a 29/07	Livro: "O susto" Música:	- Trabalhar diversidade, identidade e diferenças. - Música, reconhecimento de sons, ritmos e instrumentos	- Músicos e artistas paraibanos.	
6	01 a 05/08	Livro: "Era uma vez um ovo" Música: O ovo (Sivuca);	- Conceito de muito/pouco a partir da música	- Brincadeiras com o tema "quem veio	Eca 05/08 Aniversário João

			O ovo – conteúdos de matemática. - Aniversário de João Pessoa.	primeiro, o ovo ou a galinha?" -	Pessoa / N. Sra. Das Neves
7	08 a 12/08	Livro: "Que medo!" Música: Poesias:	- Dia dos pais.	- Histórias assustadoras, buscar saber do que as crianças têm medo.	14/08 Dia Dos Pais
8	15 a 19/08	Contação de histórias da cultura popular – saci, sereia, mula-sem-cabeça	Cantigas e parlendas populares (preparação para a semana do folclore)	- Brincadeiras de roda e brinquedos populares	
9	22 a 26/08	Livro: "Sapolino birutino" Música: o sapo não lava o pé; sapo cururu. Poesias:	Cantigas e parlendas populares (semana do folclore)	- Brincadeiras de roda e brinquedos populares - Jogos teatrais e encenação da história do livro.	22/08 Folclore
10	29/08 a 02/09	Livro: "Pena de pato e tico-tico" Música: o pato (Vinícius de Moraes) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=z8-yWOXXJ4Y">https://www.youtube.com/watch?v=z8-yWOXXJ4Y</a>			
11	05 a 09/09	Música: Hino nacional, hino José Preregrino Marcha soldado; samba crioula; <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kGPLqUvL3pA">https://www.youtube.com/watch?v=kGPLqUvL3pA</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Vqel837vdJs">https://www.youtube.com/watch?v=Vqel837vdJs</a>	Semana da pátria	Confecção de bandeira do Brasil, chapéu e espada de jornal.	07/09 Independência Do Brasil
12	12 a 16/09	Livro: "As patas da vaca"			
13	19 a 23/09	Livro: "Cabe na mala"			22/09 Primavera
14	26 a 30/09	Livro: "A minhoca filomena" Música: Carnaval das minhocas <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XGNiN7aa93M">https://www.youtube.com/watch?v=XGNiN7aa93M</a>		- fantoches de meia (confecção) - Encenação da história com fantoches.	
15	03 a 07/10	Livro: "Se criança governasse o mundo"	Direitos e deveres	- brincadeiras que eles mais gostam.	
16	10 a 14/10	Livro: "Se criança governasse o mundo"	Direitos e deveres		12/10 Dia Das Crianças 15/10 Professor
17	17 a 21/10	Livro: "Cabe na mala"	Dia do professor	- dinâmicas com mala e objetos. - reescrever o livro.	

18	24 a 28/10	Livro "E pele tem cor?"	Cores Consciência negra		28/10 Funcionário Público
19	31/10 a 04/11	Livro "E pele tem cor?"	Cores Consciência negra	Montagem de cena teatral	02/11 Finados
20	07 a 11/11	Preparação de cenas para mostra cultural			
21	14 a 18/11	Preparação de cenas para mostra cultural			15/11 Proclamação República 20/11 Consciência Negra
22	21 a 25/11				
23	28/11 a 02/12				
24	05 a 09/12				08/12 Imaculada Conceição
25	12 a 16/12				
26	19 a 23/12				Encerramento Ano Letivo



## APENDICE B

### PLANO DE ENSINO ANUAL – 2016

**Disciplina: ARTES Turma: 1º ano Turno: Vespertino**

BIM	Conteúdos	Objetivos	Procedimentos Metodológicos	C.H. (por bimestre)	Estratégias de avaliação
1º					
2º	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As linguagens artísticas (Artes Visuais, Teatro, Dança, Música, Cinema, Fotografia e Poesia);</li> <li>- leitura de imagem e representação;</li> <li>- Cores primárias e secundárias;</li> <li>- Cores quentes e frias;</li> <li>- Brincadeiras tradicionais;</li> <li>- Datas comemorativas (São João)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnosticar a turma, quanto ao seu entendimento sobre arte, suas preferências e aptidões.</li> <li>- Desenvolver a interação entre as diversas linguagens artísticas;</li> <li>- desenvolver o entendimento da arte como produção cultural;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contação de histórias;</li> <li>- Exercícios de interpretação e ilustração das histórias contadas;</li> <li>- exibição de vídeos;</li> <li>- desenho, colagem e pintura;</li> <li>- massinha</li> </ul>	8h/a	A avaliação se dará de forma qualitativa, contínua e formativa, levando-se em consideração a participação do educando nas atividades propostas e colaboração com o ambiente escolar.
3º	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As linguagens artísticas (Artes Visuais, Teatro, Dança, Música, Cinema, Fotografia e Poesia);</li> <li>- leitura de imagem e representação;</li> <li>- Cores primárias e secundárias;</li> <li>- Cores quentes e frias;</li> <li>- Brincadeiras tradicionais;</li> <li>- Datas comemorativas (dia dos pais e crianças)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a interação entre as diversas linguagens artísticas;</li> <li>- desenvolver o entendimento da arte como produção cultural;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contação de histórias;</li> <li>- Exercícios de interpretação e ilustração das histórias contadas;</li> <li>- Confecção de objetos artesanais;</li> <li>- exibição de vídeos;</li> <li>- desenho, colagem e pintura;</li> <li>- massinha</li> </ul>	9h/a	A avaliação se dará de forma qualitativa, contínua e formativa, levando-se em consideração a participação do educando nas atividades propostas e colaboração com o ambiente escolar.
4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>As linguagens artísticas (Artes Visuais, Teatro, Dança, Música, Cinema, Fotografia e Poesia);</li> <li>- leitura de imagem e representação;</li> <li>- texturas</li> <li>- estilo abstrato (ponto, linha e cor)</li> <li>- Brincadeiras tradicionais;</li> <li>- Datas comemorativas (dia das crianças, consciência negra e natal)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a interação entre as diversas linguagens artísticas;</li> <li>- desenvolver o entendimento da arte como produção cultural;</li> <li>- Estimular no educando o reconhecimento da arte como produção cultural e saberes das diversas culturas, respeitando as diferenças e identificando a sua identidade cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contação de histórias;</li> <li>- Exercícios de interpretação e ilustração das histórias contadas;</li> <li>- Confecção de bonecos de lula, do tipo dedoches;</li> <li>- encenação com bonecos;</li> <li>- exibição de vídeos;</li> <li>- desenho, colagem e pintura;</li> <li>- massinha</li> </ul>	10h/a	A avaliação se dará de forma qualitativa, contínua e formativa, levando-se em consideração a participação do educando nas atividades propostas e colaboração com o ambiente escolar.

## APÊNDICE C

### PLANO DE AULA

#### TEATRO DE FORMAS ANIMADAS

---

PERÍODO: 2015.1

Carga Horária: 60h/aula – 4 créditos

HORÁRIO: 09:00 às 12:30h – segundas-feiras

Professor: Dr. Sávio Araújo

Mestranda: Joana Vieira

#### Objetivos:

- Conhecer o percurso histórico do teatro de animação, no oriente e ocidente;
- Trabalhar o conceito de *teatro de animação* em suas características fundamentais, no contexto do teatro contemporâneo;
- Desenvolver procedimentos práticos de manipulação de objetos, bonecos e sombras.
- Realizar confecção de aparatos cênicos necessários à criação artística, de acordo com a linguagem específica abordada (boneco, objeto ou sombra)
- Proporcionar o desenvolvimento de projeto cênico onde haja a investigação de uma ou mais linguagens do teatro de animação.

#### Conteúdos:

- Teatro de animação
- Teatro de bonecos
- Teatro de objetos
- Teatro de sombras

#### Metodologia:

Aulas expositivas e práticas onde serão abordados os conteúdos de forma a problematiza-los, com a utilização de procedimentos metodológicos como: apreciação e discussão de vídeos, leitura e discussão de textos, apresentação de seminário, criação, apresentação e avaliação de cenas teatrais. Serão realizados também procedimentos práticos onde serão exercitadas técnicas corporais para a simulação de vida autônoma no objeto teatral animado, bem como confecção de material necessário à prática artística.

As aulas práticas seguirão os seguintes procedimentos: 1)alongamento e aquecimento corporal e vocal; 2) exercícios de animação teatral; 3)divisão em grupos para experimentação cênica; 4) apresentação de resultados e 5)avaliação. Cada participante fará seu registro pessoal das atividades desenvolvidas (diário de bordo) e desenvolverá projeto cênico, de forma individual ou em grupo, pondo em prática o conteúdo abordado, gerando uma mostra ao final da disciplina.

## Avaliação:

A avaliação se dá de forma diagnóstica e formativa, por meio de um processo contínuo de análise, autorreflexão e debates e através de trabalho escrito, apresentação de seminário e montagem cênica, nos quais os aspectos fundamentais de cada aluno serão avaliados. Também são levados em consideração critérios como: frequência, pontualidade, prontidão, entrega, concentração, colaboração, comprometimento e participação, além do próprio desempenho artístico do participante.

## Referências:

- AMARAL, Ana Maria. *O ator e seus duplos: máscaras, bonecos, objetos*. São Paulo, Editora Senac São Paulo, 2004
- \_\_\_\_\_. *Teatro de Animação: da teoria à prática*. Cotia, São Paulo, Ateliê Editorial, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Teatro de Formas Animadas*. São Paulo, EDUSP, 2011.
- \_\_\_\_\_. *O inverso das coisas*. Artigo publicado na revista *MÓIN-MÓIN: Revista de Estudos sobre o teatro de formas animadas. O Ator no Teatro de Formas Animadas*. Jaraguá do Sul, SCAR/UEDESC. Ano 01. Número 01. 2005.
- BELTRAME, Valmor. *Marionetista, manipulador ator-animador e outras nomenclaturas*. 8ª e 9ª Revista Fenatib, colhido em 15/09/2013, no endereço eletrônico: [http://www.cbtij.org.br/arquivo\\_aberto/artigos\\_reflexoes/fenatib8e9\\_valmorbeltrame.html](http://www.cbtij.org.br/arquivo_aberto/artigos_reflexoes/fenatib8e9_valmorbeltrame.html)
- BORGES, Paulo César Balardim. *Desdobramentos do Ator, do Objeto e do Espaço*. Tese. UDESC, Florianópolis, Santa Catarina, 2013.
- BORGES, Paulo César Balardim. *Relações de Vida e Morte no Teatro de Animação*. Santa Catarina, 2013.
- GORGATI, Roberto Douglas Queiroz. *Arquiteturas do Contato: Desvios do Corpo e do Objeto no Teatro de Animação – Dissertação*. UDESC, Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- PIRAGIBE, Mario Ferreira. *Manipulações: Entendimentos e Usos da Presença e da Subjetividade do Ator em Práticas Contemporâneas de Teatro de Animação no Brasil*. Tese, UNIRIO, Rio de Janeiro, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Novas Empanadas*. artigo apresentado no VI Congresso de Pesquisa e Pós Graduação em Artes Cênicas de 2010, disponível em <http://portalabrace.org/vicongresso/territorios/Mario%20Piragibe%20%20Novas%20empanadas%20-%20CORRIGIDO.pdf>
- SOUZA, Marco. *O Kuruma Ningyo e o Corpo no Teatro de Animação Japonês*. São Paulo, Annablume, 2005.
- SIMÕES, Chico. *Mamulengueiro é ator?* Artigo publicado na revista *MÓIN-MÓIN: Revista de Estudos sobre o teatro de formas animadas. O Ator no Teatro de Formas Animadas*. Jaraguá do Sul, SCAR/UEDESC. Ano 01. Número 01. 2005.

### CRONOGRAMA DOS ENCONTROS

Data	Planejamento
09/02/2015	<p data-bbox="507 329 1361 398">Apresentação dos alunos, professor e docente assistida, buscando explicitar as expectativas quanto à disciplina.</p> <p data-bbox="507 506 1361 575">Definição de “acordo de trabalho”, definindo direitos e deveres de cada participante.</p> <p data-bbox="507 683 1075 712">Introdução ao universo do teatro de animação.</p> <p data-bbox="507 750 699 779">O que é ânima?</p> <p data-bbox="507 817 1115 846">Análise da música “As coisas”, de Arnaldo Antunes</p> <p data-bbox="507 954 592 983">Vídeos</p> <p data-bbox="507 1090 727 1120">Mana Mana 2’25’’</p> <p data-bbox="507 1158 1137 1187"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=8N_tupPBtWQ">https://www.youtube.com/watch?v=8N_tupPBtWQ</a></p>
16/02/2015	Carnaval
23/02/2015	<p data-bbox="507 1583 1361 1653">Apresentação pesquisa mestrado: processo de montagem do espetáculo, confecção de bonecos etc.</p> <p data-bbox="507 1691 946 1720">Apresentação da cena “Mariquinha”</p> <p data-bbox="507 1827 1211 1856">Definição de bibliografia básica a ser utilizada na disciplina</p> <p data-bbox="507 1964 831 1993">Princípios de manipulação:</p>

	<p>Foco e condução de atenção, ponto fixo, eixo do corpo do ator, eixo do corpo do boneco, dissociação de movimentos, economia de meios, triangulação, nível/altura do boneco, peso e contrapeso, elaboração de partituras de ação, sincronicidade voz/movimento, qualidades energéticas, intencionalidade.</p> <p>Vídeos Hugo e Inês</p>
02/03/2015	<p>Teatro de bonecosVídeo TV Guia do ator 17'40'' <a href="https://www.youtube.com/watch?v=a0UA_AIgiyA">https://www.youtube.com/watch?v=a0UA_AIgiyA</a></p> <p>Aula prática (princípios básicos)</p> <p>Reconhecimento da estrutura física humana – ossos e articulações.</p> <p>Ponto fixo</p> <p>Dinâmicas de movimento e interação grupal.</p> <p>Sense of beauty</p>
09/03/2015	<p>Exibição filme STRINGS Discussão</p>
16/03/2015	<p>Antropometria e confecção de bonecos de jornal, provisórios.</p> <p>Aula prática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento da estrutura física humana – ossos e articulações, sentar e ficar em pé;</li> <li>- Ponto fixo;</li> <li>- Dinâmicas de movimento e interação grupal.</li> <li>- exercícios de manipulação direta.</li> </ul>
23/03/2015	<p>Ator animador</p> <p>Philip Genty <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SphHaiW7fzg">https://www.youtube.com/watch?v=SphHaiW7fzg</a></p> <p>Morpheus - O princípio do Espanto 8'23'' <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HE5p3LBez0">https://www.youtube.com/watch?v=HE5p3LBez0</a></p>

30/03/2015	<p>Apresentação seminários</p> <p>01 – máscaras</p> <p>02 – objetos</p> <p>03 – sombras</p> <p>04 – bonecos</p>
06/04/2015	<p>O Objeto</p> <p>Teatro de objetos/ objeto-imagem</p> <p>Vídeo</p> <p>Truks – Histórias de Bar 5’47’’  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=X_nZ4SqET7Q">https://www.youtube.com/watch?v=X_nZ4SqET7Q</a></p> <p>Ovo Sapiens Rafael Curci 7’40’’  <a href="http://www.clipconverter.cc/download/JNZVGslg/109236449/">http://www.clipconverter.cc/download/JNZVGslg/109236449/</a></p> <p>Teatro imagens</p> <p>O rio Wagner Cintra 2’37’’  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3f191ZyxTz8">https://www.youtube.com/watch?v=3f191ZyxTz8</a></p> <p>Prática – animação de objeto – objeto pessoal, objetos manufaturados e tecidos.</p>
13/04/2015	<p>Teatro de sombras</p> <p>Apresentação cena Iroco</p> <p>Vídeo</p> <p>Chinese shadow Puppetry 10’08’’  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8-mzqxZNp2g">https://www.youtube.com/watch?v=8-mzqxZNp2g</a></p> <p>Pilóbolus 4’17’’  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FYftvseVzul">https://www.youtube.com/watch?v=FYftvseVzul</a></p> <p>peter pan</p> <p>Prática: confecção de caixa preta, iluminação e silhuetas</p> <p>Cenas em grupos</p>
20/04/2015	<p>Teatro de bonecos</p> <p>Vídeo lambe-lambe (miragem)</p> <p>No clin clin</p>

	<p>Sense of beauty</p> <p>Aula prática – manipulação direta</p> <p>Teatro de bonecos Confecção cabeças com jornal e fita crepe</p> <p>Aula prática – mamulengo Exercícios de foco e eixo.</p>
27/04/2015	Aula prática e vídeos direcionados às montagens
04/05/2015	Aula prática e vídeos direcionados às montagens
11/05/2015	Aula prática e vídeos direcionados às montagens
18/05/2015	Aula prática e vídeos direcionados às montagens
01/06/2015	Apresentação trabalhos finais e Avaliação

## ANEXO I

### TEXTO TEATRAL A VIAGEM DE NÁTHYA

#### Criação coletiva COLETIVO FARRANIMADA

##### CENA 1 – INSÔNIA

*Náthya deitada, tenta dormir e não consegue.*

*O cenário é composto por tecidos onde se desenvolvem as cenas da lembrança de Náthya, em segundo plano: sons dos irmãos chamando-a; um barco passa pelo cenário e naufraga; em sombra, o trabalho na tecelagem; imagens se formam, se transformam e somem.*

*O cenário ganha vida e envolve Náthya até cobri-la.*

Narrador - Em uma terra muito, muito distante, vivia uma linda menina chamada Náthya. Esta menina morava com seus avós e seus sete irmãos e durante todos os dias, ocupava seu tempo tecendo algodão para ajudar no sustento de sua família. À noite, quando chegava em casa, sempre muito cansada, Náthya buscava repouso em sua cama, mas nem sempre caía em sono profundo assim que deitava. Certa noite, já envolvida pelo sono, Nathya se pegou a sonhar... Em sua mente, imagens, lembranças se transformavam e traziam consigo as vozes de um passado que ainda lhe atormentavam. Foi quando um homem, um deus, de seis braços e cabeça de elefante, surgiu diante de seus olhos.

##### CENA 2 – GANESHA

*De dentro do tecido surge Ganesha, uma entidade com seis braços e cabeça de elefante.*

Náthya – Ganesha!!!

Ganesha – Sim, sou Ganesha, o guardião dos portais. Me diga, Náthya, o que te angustia?

Náthya – Ah, Ganesha, não sei, mas desde que meus pais se foram, naquele naufrágio, nunca mais eu dormi direito. Eu trabalho tanto, dia e noite tecendo com meus avós, mas a cada peça que fica pronta, mais aumenta o meu medo. Eu sei que o nosso algodão está acabando e que as árvores da região morreram. Logo não teremos como tecer mais, e o que será de nós? E os meus irmãos? Como vou poder cuidar deles?



Ganesha – A vida se renova Náthya, ela é feita de ciclos, o velho precisa morrer para que o novo floresça. Você vai precisar de muita coragem, Náthya, para seguir sua jornada; mas se escutar o seu coração, tudo vai dar certo.

Náthya – Jornada?

Ganesha – Sim, você deve partir, hoje ainda. Vá!

Náthya – Mas, como? Pra onde?

Ganesha – Vá, o pavão vai te guiar, depois, siga o seu coração!

### **CENA 3 – PAVÃO MISTERIOSO**

*Náthya é levada por um pavão para a montanha de Hanuman.*

Música:

Quando For Partir  
(Sávio Araújo)

Quando for partir, não vou sozinho, não vou sozinho,  
Esperanças, desejos, receios, meus sonhos...  
Levo comigo...

Quando for partir, não vou atoa, não vô atoa,  
Abro as asas ao vento, me entrego à viagem, que a vida é boa...  
Que a vida é boa!

### **CENA 4 – HANUMAN**

Música: Cada Macaco no seu galho  
(Riachão)

Xô xuí  
Cada macaco no seu galho  
Xô xuí  
Eu não me canso de falar  
Xô xuí  
O meu galho é na Bahia  
Xô xuí  
O seu é em outro lugar

Xô xuí

Cada macaco no seu galho  
Xô xuí  
Eu não me canso de falar  
Xô xuí  
O meu galho é na Bahia  
Xô xuí  
O seu é em outro lugar

Não se aborreça moço da cabeça grande  
Você vem não sei de onde  
Fica aqui não vai pra lá  
Esse negócio da mãe preta ser leiteira  
Já encheu sua mamadeira  
Vá mamar noutro lugar

Xô xuí  
Cada macaco no seu galho  
Xô xuí  
Eu não me canso de falar  
Xô xuí  
O meu galho é na Bahia  
Xô xuí  
O seu é em outro lugar

Xô xuí  
Cada macaco no seu galho  
Xô xuí  
Eu não me canso de falar  
Xô xuí  
O meu galho é na Bahia  
Xô xuí  
O seu é em outro lugar

Náthya – Oh, pelos deuses, eu estou na montanha de Hanuman! Ninguém nunca voltou vivo daqui!

Hanuman – Eu ouvi meu nome?

Náthya – Hanuman!!!

Hanuman – E você, quem é?

Náthya – Eu sou Náthya!

Hanuman – Muito prazer, Náthya, seja bem vinda à minha montanha. Por ter chegado tão longe, você tem direito a escolher três objetos na caverna dos tesouros. Mas tenha cuidado, suas escolhas irão traçar o seu destino!

*Na caverna, Náthya experimenta os tesouros:*

Náthya – Uma flauta! Vou ficar com ela, meus irmãos adoram música, assim vai ser mais fácil coloca-los para dormir. Olha, um pote de ouro! Que maravilha, eu posso ser rica! Ih, mas quando eu chegar com esse pote de ouro, vou dividir com meus irmãos, vai ficar um pouquinho para cada um, logo agente gasta tudo, e ainda desperta a inveja dos vizinhos... é melhor eu dar pros necessitados! Olha aquele rapaz ali, coitado, ele precisa mais do que eu! Toma!

*Ela escolhe alguém do público e entrega algumas moedas de chocolate.*

Náthya – E esse espelho aqui? Nossa, como eu estou bonita, loira, branca, dos olhos claros... mas, peraí, essa não sou eu! Sai pra lá!!!

*Mostra o espelho com a foto da Xuxa, ou Gisele, algum outro “ícone de beleza”*

Náthya – Olha, uma lamparina! Será que posso ficar com ela? Eu estou mesmo precisando de uma lá em casa! E ela acende sozinha! Perfeito! Nunca mais vai faltar luz lá em casa. *(pega uma garrafinha)* E essa garrafinha, o que será? *(Lê)* “néctar da juventude”... *(vê uma plantinha ressecada)* Ah, olha só essa plantinha, tá seca, seca! Já sei, vou colocar a água dessa garrafinha nela! *(rega a planta com a água da garrafinha, e a planta cresce um pouco)* Olha! Eu conheço essa planta! É uma muda de algodão! É o melhor tesouro que pode existir! Hanuman! Eu já escolhi!!!!

*Aparece Hanuman.*

Náthya – Vou ficar com a flauta, a lamparina e a muda de algodão.

Hanuman – Sábia escolha, garota! Saiba usá-los e nada de ruim te acontecerá! Boa Sorte!

*Hanuman manda Náthya de volta para casa, como os macacos depenaram o pavão, ela volta pelo Vale das Serpentes.*

## **CENA 5 – VALE DAS SERPENTES**

Náthya: O único caminho de volta para casa é pelo Vale das Serpentes!

*As serpentes tentam atacar Náthya, mas ela consegue sair ilesa, pois encanta as serpentes com o som da sua flauta.*

Música:

O Encantador de Serpentes  
(Jorge Mautner)

Sobe cobra, a cobra tem que subir  
Sobe cobra, mas ela não quer subir

Lá na Índia todos sabem é mandinga do faquir  
Saber tocar a flauta e fazer a cobra subir  
Por isso eu toco essa guitarra e tento conseguir  
Um jeito, uma manobra de fazer subir a cobra  
Um jeito, uma manobra de ver subir a cobra

## **CENA 6 – GANGES**

*Náthya, a bordo da canoa, com a lamparina acesa, desperta as almas adormecidas que vivem no fundo do rio, estas são atraídas pela luz da lamparina e viram pó.*

Música: Tema de Nathya  
(Sávio Araújo)

Rema, cruza as águas turvas  
Leva as almas tuas que o tempo esqueceu  
Pesadelos, mal assombros  
Trancos e barrancos que a vida teceu  
Não te esqueça, pequenina,  
A voz que te nina. Tua mãe sou eu.  
Segue firme neste barco  
Lembra aquele abraço que teu pai te deu  
Nathya... Nathya... Nathya... Nathya...

Luz da natureza infinda  
Guia esta menina, que é o tesouro meu.  
Se o vento chama teu nome  
Sem pressa responde a quem te escolheu  
Não te esqueça, pequenina,  
És feita da fibra que tua vó teceu.  
Segue firme neste barco  
Lembra aquele abraço que teu irmão te deu  
Nathya... Nathya... Nathya... Nathya...

## **CENA 8 – FINAL**

*Náthya chega em casa com a muda de algodão e a entrega para a avó, todos a recebem com muita alegria. A planta cresce, vira uma bela árvore com flores amarelas e do seu algodão Náthya tece um belo tapete que conta a sua história.*