

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA**

LAURA VIANA MALLMANN

ME CONTA UMA HISTÓRIA?

A contação de histórias como elemento central da aula de teatro

Porto Alegre, fevereiro de 2024

LAURA VIANA MALLMANN

ME CONTA UMA HISTÓRIA?

A contação de histórias como elemento central da aula de teatro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Arte Dramática do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito obrigatório para a obtenção do título de licenciada em Teatro.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Vera Lúcia Bertoni dos Santos

Porto Alegre, fevereiro de 2024

CIP - Catalogação na Publicação

Mallmann, Laura Viana
ME CONTA UMA HISTÓRIA? A contação de histórias como
elemento central da aula de teatro / Laura Viana
Mallmann. -- 2024.
47 f.
Orientadora: Vera Lúcia Bertoni dos Santos.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Teatro, Porto Alegre, BR-RS,
2024.

1. contação de histórias. 2. ensino de teatro. 3.
performances narrativas. I. Santos, Vera Lúcia Bertoni
dos, orient. II. Título.

O teatro revive dos atores, do tablado, do público e de uma paixão entre eles. E eu amo os atores, atrizes e o público por este poder. E quero morrer neste palco, onde se dá essa viva alquimia. E peço mais. Quando meu corpo descer a terra, minha alma não suba aos céus. Fique aqui, perambulando por essas cortinas, sentado em uma dessas cadeiras, fazendo estalar o assoalho quando meu espírito passar sobre ele até o final dos tempos.

GRUPO GALPÃO DE TEATRO. Viva o Teatro! 2011

AGRADECIMENTOS

À pequena Laura, que começou a fazer teatro e nunca mais parou. Foi um longo caminho da saia de TNT em "Menino Maluquinho" até aqui. Obrigada por toda caminhada.

À todas as parcerias que cultivei dentro da Universidade. Em especial ao Programa Hanna: Taís Ferreira, Laura Bernardes e Verônica Becker, obrigada por terem me acolhido e me permitido contar a história da Hanna por aí. Agradeço à minha orientadora Vera Lúcia Bertoni, pela generosidade e carinho com que orientou este trabalho e pelas histórias compartilhadas em meio às xícaras de café.

Aos meus avós, Leni, Fernando, Clarice e meu saudoso Vô Pedro, exímio contador de histórias; meu muito obrigada por serem figuras tão presentes em minha vida.

À quem me acompanhou durante a caminhada, dividindo os palcos, na plateia e fora deles, Kelvin. Obrigada por estar comigo nessa jornada, pelo cuidado, amor e companheirismo. Que vivamos muitas histórias juntos.

Ao meu primeiro parceiro de cena, contra regra, aluno, ator e amigo, meu irmão Bernardo. Obrigada por todas as horas que passamos criando histórias para cada boneca e cada carrinho quando pequenos e hoje, obrigada por estar aqui para criar novas histórias comigo.

Por fim, aos meus pais, Daniela e Antônio, Mamãe e Papai, pelos ensinamentos durante a caminhada, pelos colos no percurso, as estendidas de mão nos tropeços e o alavanque sempre que necessário. Sem vocês, nada disso seria possível. Obrigada por todas histórias antes de dormir quando pequena e todas as histórias que ouço e ouvirei sempre que estamos juntos. Por serem meu primeiro e mais fiel público. Por acreditarem em mim, sempre. Amor é pequeno para tudo que sinto.

RESUMO

Este trabalho aborda o desafio de trabalhar a contação de histórias como elemento central nas aulas de teatro. O ato de compartilhar histórias, utilizado como metodologia, ofereceu um campo de estudo para a pedagogia teatral relacionada aos estudos da performance. A noção de performance narrativa, neste trabalho, está relacionada com a criação de dramaturgias e cenas, a partir das narrativas trazidas pelos alunos. Foi observado que o ato de compartilhar histórias, aliado a jogos de regras e jogos teatrais específicos, mitigou algumas dificuldades relacionadas a escuta do outro, a organização em grupo e colocar-se de modo construtivo entre os pares. Conclui-se que a metodologia dos jogos teatrais e a contação de histórias apresentam-se como um dos caminhos possíveis para exercitar a socialização e possibilitam processos criativos autênticos que privilegiam o desenvolvimento da autonomia e papel dos alunos e suas vivências nos processos criativos e de construção de conhecimento.

Palavras-chave: *contação de histórias, ensino de teatro, performances narrativas*

ABSTRACT

This paper addresses the challenge of incorporating storytelling as a central element in theater classes. The act of sharing stories, used as a methodology, provided a field of study for theatrical pedagogy related to performance studies. The concept of narrative performance in this study is linked to the creation of dramaturgies and scenes based on the narratives brought by the students. It was observed that the act of sharing stories, combined with rule-based games and specific theatrical exercises, alleviated some difficulties related to listening to others, group organization, and constructive engagement among peers. It is concluded that the methodology of theater games and storytelling emerges as one of the possible paths to foster socialization and enable authentic creative processes that emphasize the development of autonomy and the role of students in their experiences within creative processes and knowledge construction.

Keywords: *storytelling, theater education, narrative performances*

SUMÁRIO

Introdução ou a História até aqui	8
1. Contar histórias na aula de teatro?	16
1.1 Aulas de teatro e contação de histórias	18
1.2 Narrativas de si e contação de histórias	20
1.3 O jogo teatral e a contação de histórias	23
2. Que histórias são essas?	26
2.1 A escola e a turma	26
2.2 O plano de trabalho	27
2.3 As histórias	30
2.3.1 Construindo uma história a partir de palavras	30
2.3.2. Partilhas e performances narrativas	33
Considerações finais ou Contar histórias é fazer teatro?	35
Referências	37
APÊNDICE A - Plano de Trabalho do Estágio de Docência	38
APÊNDICE B - Plano de Aula	45
APÊNDICE C - Plano de aula	47

Introdução ou a História até aqui

A história contada neste trabalho poderia ser outra. Quase foi. Escrever sobre como cheguei na problemática da pesquisa que aqui apresento é também escrever sobre como cresci uma criança curiosa por histórias e sobre como isso muito provavelmente com a minha trajetória até aqui, na etapa final do curso de Licenciatura em Teatro da UFRGS. Este Trabalho de Conclusão de Curso é, portanto, um grande emaranhado de histórias que de alguma forma, se transformaram em pesquisa. E cá estamos.

Nasci e cresci na cidade de Lajeado, no interior do estado do Rio Grande do Sul. Vim de uma família de classe média e é importante destacar que minha escolarização foi realizada em escolas particulares. Por que é importante? Porque a escola em que estudei, o Colégio Sinodal Gustavo Adolfo, possibilitou minha participação em aulas de teatro desde o 2º do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. Minha trajetória é marcada então por uma escola que muito incentivava a produção cultural dos seus alunos e um núcleo familiar muito acolhedor a uma criança que queria ser artista.

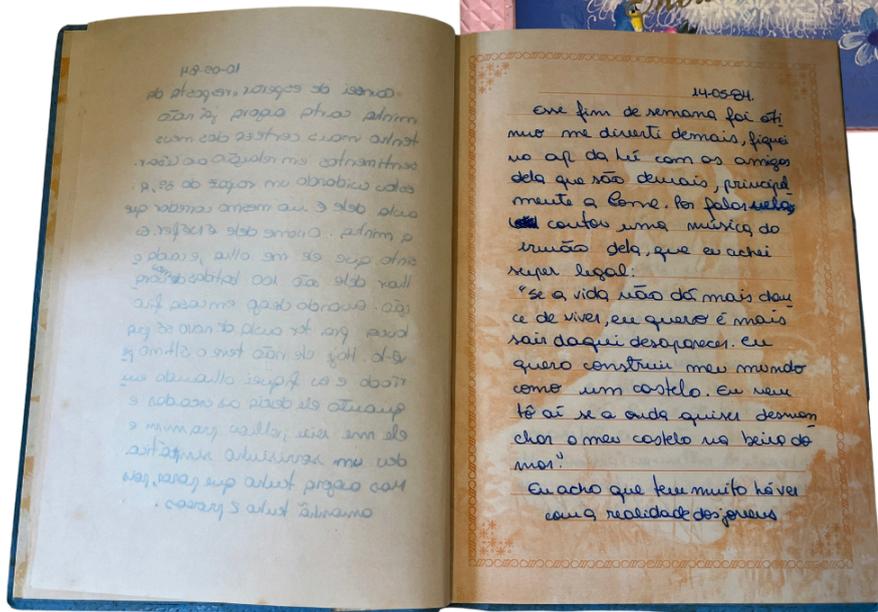
Fui uma contadora e ouvinte de histórias desde a infância. Não consigo mensurar o início disso tudo, mas sei dizer que as histórias contadas por meu pai Antônio, em meu quarto, onde eu e meu irmão amontoados na cama esperávamos ansiosos para ouvir as fábulas de vegetais de feira falantes, animais perdidos e outras tantas inventadas por ele tem a ver com isso. As performances musicais da minha mãe Daniela, em que os bichinhos de pelúcia cantavam para irmos dormir ou na hora de acordarmos, também. As tardes com minha avó Leni, em que nós duas nos transformávamos em Emília do Sítio do Pica Pau Amarelo. As incontáveis histórias sobre fugas escolares do meu avô Pedro. E Os natais passados na casa da minha bisavó Elda, em que meu eu de quatro anos de idade organizava espetáculos natalinos toda ceia do dia 24. Essas pessoas e tantas outras, tiveram importância imensurável em meus processos de desenvolvimento na infância mas também na construção de um imaginário e de uma curiosidade que permanecem até hoje.



Contar e inventar histórias sempre fez parte da vida da pequena Laura. Lembro de ter arquivos no computador da sala de casa com livros que estava escrevendo. Quando estava no sexto ano do ensino fundamental, escrevi a peça que montamos no grupo de teatro da escola, que era coordenado e dirigido pela Professora Cristiane Schneider. A trama envolvia duas agências de espionagem rivais e suas tecnologias de ponta. Um esmalte que deixa invisível era uma delas. Foi nessa experiência que tive contato com criar histórias que para além de contadas, foram para o palco. A relação com a dramaturgia começa aí, mesmo que eu mesma não tenha feito a ligação até muito tempo depois.

Durante minha formação no Ensino Fundamental e Médio, frequentei aulas de teatro. Sempre muito ativamente e com uma vivência de teatro de grupo, já que costumávamos decidir conjuntamente qual seria o espetáculo, os figurinos, sonoplastia. Há um momento marcante nessa trajetória quando escrevo a peça "O sonho vermelho", que conta a história de quatro crianças durante o regime nazista na Alemanha, sob diferentes pontos de vista. Por essa peça, recebi o prêmio Texto Revelação no 5º Portal Cultura promovido pelo Sesc Lajeado, em 2016. Este evento escolheu premiar o meu trabalho, uma aluna de Ensino Médio, dentre outros espetáculos de grupos adultos, o que validou o meu fazer teatral naquele momento. Foi um dia muito feliz.

Mesmo tendo tido essas experiências, tendo sido uma criança contadora e ouvinte de histórias, não foi até muito recentemente que essa temática despertou em mim uma vontade mais aprofundada de pesquisa. Em 2020, no auge da pandemia, voltei a morar com meus pais em minha cidade natal, Lajeado. Com as aulas da UFRGS suspensas e sem muitas atividades disponíveis, eu e minha mãe desentramos vários armários da casa. Em um desses dias de organização, encontramos uma caixa com coisas da minha mãe, e dentro dessa caixa, um diário.



O diário da minha mãe

Este caderno cor de rosa que minha mãe ganhou quando fez 15 anos e que escreveu até entrar na faculdade, aos 17, estava guardado dentro de uma caixinha com outras cartas, e quase esquecido. Meus olhos curiosos e a língua rápida não se seguraram: "Posso ler?" Nos sentamos em volta de uma mesa cheia de bagunça enquanto eu lia o diário em voz alta. Histórias sobre amores, amigas, brigas com minha avó, histórias que me contavam quem era minha mãe antes de ela ser minha mãe. E eu, curiosa como sou, devorei-as. Li tudo aquilo ininterruptamente. Em alguns momentos ela se emocionou, chorou, disse que a leitura do diário mexeu com coisas que estavam guardadas há muito tempo, e eu fiquei com uma vontade muito grande de fazer algo com aquele diário. Uma peça. Perguntei para ela se poderia guardar aquele texto e usar em alguma criação artística e ela deixou. Estava decidida na ideia de transformar o diário da minha mãe em peça e escrever sobre o processo de criação. Essa foi uma das histórias que poderia ter sido contada neste trabalho, mas não foi.

Iniciei uma pesquisa sobre relatos autobiográficos e o mundo do teatro documentário, e nos primeiros esboços de projeto para este trabalho, acreditava que ele seria o relato sobre o processo de criação de uma peça. Acontece que, sendo uma estudante do curso de Licenciatura em Teatro, atingi o obstáculo de que meu trabalho precisaria se relacionar de forma mais direta com a prática e a reflexão docente. Cheguei a conclusão de que um projeto de encenação não seria tão adequado, pelo menos neste momento.

Não abandonei a ideia, guardei-a com muito carinho e pretendo voltar a ela no futuro. Meses se passaram e, confrontada com a realidade de escrever um Trabalho de Conclusão de Curso, relato à minha orientadora sobre essa vontade e, para minha surpresa, ela responde que se eu quiser, posso sim fazer disso minha pesquisa. Mas naquele momento, já não havia mais tempo hábil para me debruçar sobre estes relatos de minha mãe e transformá-los em espetáculo. A minha vontade de realizar este trabalho não é maior do que a vontade de fazê-lo com calma e respeito às memórias de minha mãe e minha avó, em algum momento no futuro.

A história da cachorra Hanna

Outra história que poderia ter sido contada neste trabalho é a do meu envolvimento com o Programa Hanna. Um projeto de extensão universitária da UFRGS, do qual participo como Bolsista de Extensão desde 2020, que é voltado à formação de espectadores e

educadoras, sob coordenação da professora Dr^a Tais Ferreira, docente na Faculdade de Educação da UFRGS. Neste projeto, me aproximei da experiência de contadora de histórias, visto que no ano de 2020,

O Projeto Hanna apresenta pequenos vídeos para crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos quais, a partir de elementos reais da vida da heroína [*a cachorra Hanna*], sua história é contada e experienciada através de diversas matrizes estéticas. Este projeto de extensão da UFRGS é composto também de material didático para professoras e famílias (com sugestões de atividades lúdicas e sequências didáticas que envolvam artes cênicas e educação) e podcasts de conversas construindo pontes entre as propostas estéticas dos vídeos e as ideias de atividades.¹

Conheci e me apropriei da história da Hanna. Afinal, são três anos neste projeto criado em sua homenagem. Mas de quem é Hanna?

Hanna é um cão. Um cão real. Um cão que existe. Ela vivia nas ruas e foi adotada há mais ou menos uma década. Hanna viveu peripécias incríveis ao longo de sua trajetória pelos quatro cantos do mundo e hoje é uma velhinha feliz, cega, com vitiligo, manca e desdentada, que vive em Porto Alegre.²

Em 2023, Hanna já não vive mais. Mas é neste ano que nos debruçamos em um processo de criação de um espetáculo infantil que evoca elementos característicos da contação de histórias tradicionais e mescla-as com elementos do teatro e dança e que fala sobre sua vida. "Hanna: uma história canina" teve sua estreia em outubro de 2023.

Era uma vez uma cachorrinha vira-lata, que como tantos outros cães, nasceu, cresceu e viveu na rua. Mas nossa heroína, a Hanna, teve uma vida incrível: das ruas de uma cidade fria, passando pelos campos e por uma obra, ela fez muitos amigos humanos, felinos e caninos, comeu pastel, brincou, correu, namorou, foi mamãe. Até que sofreu um grave acidente e teve que, aos poucos, reaprender a caminhar. Para compensar, ela ganhou uma família: foi finalmente adotada. Com seus novos donos, viveu aventuras em lugares longínquos, viajou, comeu coco e acarajé, viu o mar e fez até xixi na neve! Num dia qualquer, uma mancha em seus olhos deixou tudo escuro: Hanna ficou cega. E devagarinho, em sua nova vida, sentindo os odores ao seu redor e escutando os sons atentamente, ela se tornou um cão que enxergava com o focinho! E é a história da vida desta cadela tão especial que queremos contar para todas as crianças.³

Nesta experiência como performer/contadora de histórias, pude estar em cena e contar a história da Hanna para mais de 700 crianças e professoras. Ler e pensar sobre contação de histórias é uma coisa, mas fazer é outro universo. Nesta contação específica,

¹ Informações retiradas do site do programa : <https://www.ufrgs.br/projetohanna/>. Acesso em 20/11/2023

² Informações retiradas do site do programa : <https://www.ufrgs.br/projetohanna/>. Acesso em 20/11/2023

³ Sinopse do espetáculo

apresentamos para crianças pequenas, entre quatro e seis anos de idade, estudantes de Educação Infantil. Há interação, comentários, interrupções. A contação se torna uma história viva, da qual todos partilham ao estarem ali e são convidados a fazerem parte dela, quando ao final do espetáculo, pedimos que digam em voz alta o nome de seus bichinhos de estimação que ficaram bem velhinhos e de quem sentem saudades. A história de Hanna, passa a ser também a história de seus cachorros, gatos, peixes e papagaios, como já me contaram.

A pesquisa de transformar uma história real em material cênico já estava presente na minha formação, quem não tinha percebido era eu. Agora, escrevendo parte da minha história, noto como estar no Programa Hanna nutriu em mim o desejo pela criação e contação de histórias.

Contei sobre o desejo de encenar a partir da leitura do diário da minha mãe, a experiência de contação de histórias sobre a cachorra Hanna e sobre como elas poderiam ter sido exploradas neste trabalho mas não foram. Me enganei. Elas são sim parte do emaranhado de histórias que me fizeram chegar até aqui, mas mais do que isso, elas justificam e validam a contação de histórias como campo de pesquisa em arte e educação.

A história deste trabalho

No semestre de 2023/1, matriculada na disciplina de Estágio De Docência em Teatro I, realizei o meu primeiro estágio obrigatório do curso, orientada pela professora Dr^a Rossana Della Costa, que acontece em turmas do Ensino Fundamental, de 6º a 9º ano, no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Para iniciar as atividades como estagiários na escola, é preciso escrever um plano de trabalho. Neste documento, apresentamos o local onde será realizado o trabalho; os pontos de partida que surgem da visita de observação ao local; o foco do trabalho, em que delimitamos uma noção/conteúdo principal; os objetivos; a metodologia; avaliação e referências.

Instigada pela professora a buscar temas que fizessem sentido para minha pesquisa como artista e aplicá-los no estágio, muito rapidamente decidi que gostaria de trabalhar com contação de histórias e narrativas de si. Apresentada a ideia em aula, fui questionada sobre a credibilidade de utilizar contação de histórias como um conteúdo ou noção teatral. Para defender o plano de trabalho, recorri ao termo "performances narrativas", cunhado pela professora e pesquisadora Luciana Hartmann (2021).

Ao tomar a noção de performance narrativa, entendi ser possível desenvolver um processo de criação de cenas com a turma. Assim, a partir de jogos teatrais, planejei

desenvolver cenas/performance que tivessem como temática as narrativas dos alunos, de suas próprias histórias. E é a história do processo que aqui conto. Mas antes, conceituarei tópicos importantes que nortearam este caminho.

No primeiro capítulo deste trabalho, realizo uma discussão teórica sobre a contação de histórias como elemento central da aula de teatro, utilizando como conceitos chave: a contação de histórias, as performances narrativas, narrativas de si e os Jogos Teatrais de Viola Spolin. Na sequência, um relato da experiência com a turma em que realizei o Estágio De Docência Em Teatro I. Discorro sobre a minha prática docente e propostas concretas de jogos teatrais que se utilizem da temática de contação de histórias, dialogando com a discussão teórica do capítulo anterior.

1. Contar histórias na aula de teatro?

Desde que o mundo é mundo, o homem sempre esteve ao lado de suas narrativas, ao redor do fogo, por meio da escrita rupestre entremeada de sons guturais até a elaboração da linguagem. Contando sua própria história e a do mundo, o homem vem se utilizando da narrativa como um recurso vital e fundamental. Sem ela a sociabilidade e mesmo a consciência de quem somos não seria possível. O conto é uma memória da comunidade, em que encontramos lugares diferentes de olhar e ler o mundo ao praticarmos a arte da convivência (BEDRAN, 2012, p.25).

Todos nós contamos e ouvimos histórias. Pode-se dizer que a prática é inerente à condição humana. Aprendemos sobre nossa família através de momentos em que avós, pais e mães contam histórias sobre suas vidas, imaginamos mundos possíveis quando ouvimos fábulas espetaculares, criamos universos fantásticos brincando de faz de conta. Mas o que difere a partilha informal entre pares da arte de contar histórias?

De acordo com Cléo Busatto (2006, APUD Bedran, 2012), o contador de histórias tradicional tratava-se de um indivíduo que utilizava a tradição oral como meio para estruturar a desordem, preservar e disseminar os mitos fundamentais de suas culturas. Nesta perspectiva, o contador mantinha vivo o pensamento de sua comunidade através de uma memória excepcional, divulgando-a por meio da expressão artística. Sua maneira de se expressar consistia na voz manifestada através de um corpo receptivo e maleável. A figura do contador tradicional como caracterizada acima, não é a figura que me interessa para este trabalho.

Aqui, parto do princípio de que qualquer pessoa pode ser uma contadora, e que a pesquisa para descoberta da arte da contação pode ter lugar nas aulas de teatro. A contação de histórias, como conceito, está fortemente relacionada com as práticas milenares e tradicionais das mais diversas culturas. Tradição esta, pautada na preservação da memória. Os termos "memória" e "contação de histórias" possuem grande peso neste trabalho, pois se relacionam a aspectos sobre os quais discorro mais adiante. Por hora, busco conceituar a contação de histórias e defender seu espaço nas aulas de teatro na Educação Básica.

Contar histórias é fazer teatro? Esta é uma pergunta que acompanha este trabalho. Ao fazer teatro, considerando aqui o teatro narrativo, contamos histórias. Mas ao contar histórias não necessariamente estamos fazendo teatro. É possível encontrar elementos que se entrecruzam nestes dois fazeres?

Conforme os autores Fábio Henrique Nunes Medeiros e Taiza Mara Rauen Moraes (2015, p. 17),

A arte de contar histórias é um ato de comunhão de almas, entre aquele que conta e transfere um fragmento de sua alma nas palavras sons-gestos (palavras que saem da boca e do corpo) e aquele que lê com a visão, a audição e os demais sentidos,

também se colocando em alma. A alma do contador de histórias circula em uma aura de luz entre ele e seu ouvinte, em um círculo de energia contínua que pode não cessar com o término da história, mas se perpetuar em outros círculos, formando um cordão umbilical etéreo. Histórias, literárias ou não, se materializam no corpo do narrador. Quando isso ocorre no fluxo dos corpos, como no ato da contação de histórias e no contato entre narrador e ouvinte, essa materialidade se potencializa. A história percorre os corpos presentes.

Nesta conceituação poética acerca da arte de contar histórias, são notáveis elementos que caracterizam também o fazer teatral. As "palavras que saem da boca e do corpo" e as histórias que se "materializam no corpo do narrador", são qualidades de presença, gestuais e expressivas que fazem parte do trabalho do ator e são trabalhadas em cursos de formação de atores. Ao abordar o contato entre narrador e ouvinte, pode-se traçar um paralelo na relação ator-público/ palco-plateia. Se a contação de histórias não acontece sem que haja alguém que as ouça, para Grotowski (1971 apud BOISSON, 2013) o teatro "não pode existir sem a relação ator/espectador, sem a comunhão da percepção direta, viva". Sem o espectador, não há teatro.

Para além da relação de recepção envolvida em ambos fazeres artísticos, é possível encontrar mais características que se assemelham entre elas. Para Bia Bedran (2012, p. 33), há três condições para que a arte de contar se concretize. São elas: que a experiência de contar/ouvir seja comum ao narrador e ao ouvinte; que "o ritmo da atividade artesanal prevaleça, em que se entrelaçam mão, voz, gesto e palavra"; e que exista e predomine uma memória comum entre o narrador e o ouvinte. O entrelaçar caracterizado por Bedran, traz ainda mais semelhanças entre os termos do binômio contação de histórias/fazer teatral. A importância do corpo presente do narrador, remete novamente as ideias do teatro pobre do Grotowski, em que há "a afirmação do teatro como arte da presença, reunindo, em um dado tempo e lugar, atores e espectadores, como arte *ativa* e de *participação*" (BOISSON, 2013, p. 119).

Estabelecido, então, o paralelo entre fazer teatro e contar histórias, observo que ao contar histórias, não estamos necessariamente fazendo teatro, mas com certeza estamos usando elementos constitutivos do fazer teatral, como as noções de vocalidade, corpo presente, criação dramatúrgica e a relação narrador-ouvinte, abordadas no contexto de aulas de teatro.

É importante ressaltar que, durante a pesquisa realizada para a escrita deste trabalho, tive dificuldades para encontrar materiais teóricos que dialogassem diretamente com as ideias de contação de histórias e aulas de teatro. Por isso, faço uma colagem de diferentes referências e as relaciono com a principal temática da minha pesquisa.

1.1 Aulas de teatro e contação de histórias

O termo contação de histórias está presente na Base Nacional Comum Curricular⁴ nos seguintes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

- **(EI03EF04)** Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história;
- **(EI03EF05)** Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba;
- **(EI03EF06)** Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa;
- **(EI03ET06)** Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

Estes objetivos estão contemplados na Educação Infantil, etapa em que não estão previstas aulas de teatro. Nas demais etapas, Ensino Fundamental e Médio, há a linguagem do Teatro dentro do componente curricular da Arte. Como discorre Jeferson de Oliveira Cabral (2020, p.72),

na BNCC, a Arte é composta por quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. A escrita do documento é enfática ao considerar a não hierarquização na abordagem dessas vertentes artísticas na escola. Todavia, cabe indagar das condições oferecidas pelo sistema escolar para que as disposições do documento se cumpram, ou seja, se as escolas poderão contar com quatro professores de artes, especialistas nas diferentes linguagens que a área abrange, o que seria coerente com a proposta audaciosa da BNCC no que diz respeito aos aspectos interdisciplinares e transdisciplinares inerentes à arte. (...) A proposta prevê que os alunos aprendam arte a partir de seis dimensões, tais sejam: criação; crítica, estesia; expressão, fruição e reflexão. A meu ver, são pontos que abordam diferentes caminhos de acesso à arte, como “fazer” arte, “identificar” o que se faz como arte, “sentir” as mudanças que surgem por meio do ato de criar arte, “compartilhar” com outras pessoas, “assistir” ou “fruir” arte e “problematizar” o que se assiste e produz a partir de práticas de mediação.

Ao pesquisar no documento o tema deste trabalho, não encontro objetivos específicos relacionados diretamente a contar histórias. Numa breve análise desse documento, pergunto-me: porque relacionamos esta prática apenas com experiências de crianças pequenas? Não pode a contação de histórias ensinar crianças maiores, adolescentes e adultos? Pensar o lugar da contação de histórias na sala de aula é também

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que estabelece os conhecimentos, as competências e as habilidades que todos os alunos da Educação Básica devem desenvolver ao longo de sua formação. No contexto brasileiro, a BNCC foi homologada em 2017 e tem como objetivo proporcionar uma maior unidade e qualidade ao ensino no país. Está disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em 03/12/2023.

[...] vislumbrar o potencial do trabalho com narrativas orais nas práticas educativas em artes cênicas, no sentido de que estas, além de se configurarem como performances, podem fornecer elementos textuais e expressivos para a configuração de novos eventos narrativos (como ocorre no caso de uma criança que ouve uma história e na sequência conta outra, inspirada pela que ouviu) (HARTMANN, 2021, p. 139).

O conceito de performance é chave para responder às perguntas acima. Como aponta Luciana Hartmann (2021), o termo "performance", apesar de sua multiplicidade de significados, emerge como uma ferramenta analítica crucial que abrange elementos como a contextualização espaço-temporal da narrativa, as estratégias corporais e vocais adotadas pelo narrador em ação, a interação com o público e a linguagem poética manifestada na narrativa. A relevância do conceito de "performances narrativas" neste contexto reside na sua capacidade de reconhecer e destacar a importância dos indivíduos (no caso, as crianças, protagonistas na ação de contar), de seus corpos, vozes, gestos, experiências, identidades étnicas, de gênero, raça e classe nos processos de construção de conhecimento.

Em seu estudo, Hartmann recorre aos teóricos mencionados na citação abaixo para melhor discorrer sobre a performance e conclui que

Bauman entende a performance como um tipo de moldura ou enquadramento (frame) que expõe as qualidades intrínsecas do ato de comunicação. Dialogando com a obra do sociólogo Erving Goffman, que buscava compreender como a performance é codificada (keyed), Bauman (1992, p. 45) encontra algumas categorias de "chaves" ou "códigos" utilizados com frequência em performances narrativas. São elas: i) fórmulas especiais (ou enquadramentos de abertura), tais como "Era uma vez...", "No tempo em que os animais falavam..."; ii) estilização da fala ou dos movimentos (rima, paralelismo, linguagem figurada); iii) apelo à tradição "Antigamente se dizia..."; e iv) negação ou renúncia à própria habilidade de contar ("Eu não me lembro muito bem dessa história..."). O autor lembra, no entanto, que, embora possam existir alguns padrões mais ou menos "universais", diferentes culturas produzirão distintos enquadramentos e codificações para suas performances narrativas (HARTMANN, 2021, p. 124).

Para os pesquisadores Gilberto Icle e Mônica Torres Bonatto (2017), a compreensão da performance, como linguagem e como instrumento de análise da ação humana, oferece uma perspectiva reflexiva sobre diversos aspectos da educação formal. A partir dessa abordagem, é possível explorar experiências distintas daquelas proporcionadas pelas práticas educacionais diretas, as quais geralmente se concentram no professor e se orientam pela transmissão de conhecimento. Em vez de perceber a escola como um ambiente desprovido de identidade e desconectado da realidade do estudante, podemos considerá-la como um espaço de transformação e invenção. A escola não é apenas um apêndice da sociedade produtiva ou

uma extensão do núcleo familiar, mas sim um ambiente com potencial para gerar alternativas originais.

Ao entender a escola como "espaço de transformação e invenção", e buscando relacionar as práticas docentes com a realidade dos estudantes, acredito que a proposta do trabalho com contações de histórias seja um caminho interessante para favorecer o protagonismo dos estudantes em seus processos criativos. Como aponta Bedran (2016, p. 151),

A arte narrativa se manifesta tanto no contador tradicional, cujas histórias foram criadas e recriadas ao longo do tempo através da narração de sua experiência e de sua memória, quanto no contador contemporâneo que se instrumentaliza através da pesquisa e da leitura e a insere na prática pedagógica. O professor contador de histórias promove em seu cotidiano o fazer artístico das crianças, que passam a construir obras criativas a partir da repercussão que as imagens poéticas das narrativas promovem dentro delas.

Na perspectiva que pretendo enfatizar neste trabalho, o ato de compartilhar histórias, utilizando como metodologia, oferece um campo de estudo para a Pedagogia da Arte relacionada aos estudos da performance. A Pedagogia da Arte, de acordo com Icle (2010, p.7), se define de maneira bastante sutil como um espaço intermédio para a criação. Essa criação é invariavelmente colaborativa, tanto na produção quanto na disseminação das ideias que dela emanam. Portanto, abordar a Pedagogia da Arte implica transcender as fronteiras entre Educação e Arte, não com o propósito de estabelecer um novo território, mas sim de se posicionar em um espaço intermédio que nos orienta para além da simples aplicação da Arte à Educação ou do uso de métodos didáticos específicos para ensinar Arte. Assim, considerando o potencial de se trabalhar com contação de histórias nas aulas de teatro, pergunto: que histórias quero instigar meus alunos a contar e ouvir?

1.2 Narrativas de si e contação de histórias

Inspirada pela possibilidade do trabalho cênico a partir do diário da minha mãe, optei por trabalhar com os alunos a partir de suas próprias histórias. De acordo com Janaina Fontes Leite (2017, p.9),

Narramos nossas vidas e ideias de nós como atos de fala que têm como função performar uma imagem de nós mesmos e daquilo que chamamos de nosso passado. Trata-se da imagem de algo ausente. Seja deste eu que só encontra figuração a partir do que essa performance produz, seja do passado no formato de lembranças. [...] Mas narramos também para não esquecer. Para não deixar que esqueçam. [...] ainda não temos nada melhor do que a memória, do que o relato de alguém que diz "eu vivi", "eu estava lá", para saber que algo aconteceu. "Esse vínculo fiduciário se estende a todas as trocas, contratos e pactos e constitui o assentimento à palavra de

outrem, princípio do vínculo social." É o crédito a essa palavra que torna o mundo intersubjetivamente partilhado. [...] Assim, narramos também porque algo nos tocou, porque fomos afetados, porque pessoas, encontros e acontecimentos produziram em nós a marca desse afeto.

O trabalho com narrativas pessoais pode ser relacionado ao que chamamos "teatro documentário" em alguma medida? Ao referir-me ao termo teatro documentário, não estou mergulhando na abordagem teatral de Piscator⁵, na qual o procedimento criativo do diretor consistia em coletar informações, documentos e relatos de pessoas envolvidas na situação ou eventos reais e então incorporá-los à dramaturgia e à encenação, muitas vezes de forma não linear, buscando conectar arte e política por meio de uma abordagem realista e crítica. Neste trabalho, interessa tomar alguns princípios do teatro documentário, e realizar uma transposição didática para a sala de aula, como abordagem metodológica para o ensino de teatro, encarando como documentos as narrativas orais, fotografias, músicas, dentre outros.

Tal transposição demanda reimaginar o teatro documentário e mesclá-lo com a arte de contar histórias possibilitando assim, o protagonismo das crianças em seus processos criativos nas aulas de teatro. É com a partilha de histórias, sendo essas inspiradas na literatura ou em experiências reais, que as crianças aprendem a transpor suas experiências para formas narrativas e assim, constituem-se como sujeitos culturais (GIRARDELLO 2007, p.54-55 APUD HARTMANN, 2021, p. 101).

A escolha pela partilha de histórias e narrativas de si nas aulas de teatro conversa com o que aponta Girardello, ao se referir ao trabalho de Hartmann em escolas francesas que recebem crianças imigrantes de diversas localidades, todas convivendo juntas em sala de aula.

Na educação, a partilha de histórias contadas pelas crianças tem um papel muito importante em contextos de diversidade sociocultural. O incentivo a que as crianças narrem contos e casos de suas culturas de origem, fazendo ouvir seus diferentes sotaques e formas de narrar, enriquece o mar de histórias que banha o grupo, e o senso de comunidade narrativa que toda sala de aula deveria abrigar. E mais potentes serão essas partilhas quanto mais presente estiver a dimensão de autoria das crianças narradoras (GIRARDELLO, 2015 APUD HARTMANN, 2021 p.69).

Pode então, a prática do compartilhamento de histórias e narrativas não ficcionais configurar-se como uma atividade teatral? Ao apresentar diversos processos e montagens contemporâneas que se utilizam de narrativas reais e autobiográficas em cena, Leite (2017),

⁵ Erwin Piscator foi um dramaturgo, diretor e produtor teatral da Alemanha. Ao lado de Bertolt Brecht, por volta da metade do século 20, convencionou o Teatro Épico, gênero teatral que enfatiza o contexto sócio-político da narrativa. Além disso, Piscator é reconhecido como o pioneiro do teatro documentário.

aponta que é possível observar nessas obras e em outras tentativas de representação autobiográfica, que as escolhas estéticas e as figuras não são meramente meios para expressar o vivido. Pelo contrário, constituem o próprio espaço de sua elaboração. Isso confere a essas expressões um caráter "terapêutico", entendido como o domínio de uma ação sobre si mesmo, sobre a vivência, em que o indivíduo, ao dar forma à experiência, confronta-se com diferentes facetas de si mesmo, do passado e do presente, conferindo-lhes mobilidade e movimento. No entanto, essa associação com o terapêutico não parece suficiente para abordar o salto representacional que se destaca, especialmente a partir dos anos 1970, marcando a arte contemporânea. Na literatura, nas Artes Visuais e na performance, com exemplos mais frequentes de obras explicitamente autobiográficas, observamos que a figuratividade nas artes pode se afastar do modelo de Bildung⁶ da modernidade. Desprovidas de qualquer ilusão de unidade e da ambição de serem exemplares, essas obras não buscam expressar a "expansão" ou "desenvolvimento" do ser em direção à sua harmonia ou a dita cura. Pelo contrário, elas emergem nos pontos centrais de nossas representações multifacetadas e instáveis, enfrentando traumas não para extrair exemplos a serem transmitidos, mas para descobrir "núcleos da experiência humana que se transformem em imagens potentes de nossa existência política e subjetiva na contemporaneidade" (LEITE, 2017, p. 81).

Ao combinar o uso de narrativas pessoais com a partilha de histórias e trazer essa combinação para a sala de aula, acredito que a

(...) proposta de Teatro Documentário, reforçando o caráter pedagógico da prática, abre-se como mais uma possibilidade de incitar os indivíduos a formularem sua visão de mundo por meio da linguagem teatral, a partir do encontro com o universo que lhes é diferente, trazendo, entretanto, outras questões em seu bojo. A própria utilização dos dados de não ficção, sobretudo das imagens, coloca os atores/alunos envolvidos diante de uma discussão que extrapola o terreno das artes: numa sociedade regida pela urgência, qual a importância de um trabalho que nos convida a olhar de maneira não habitual a realidade? (SOLER, 2008, p.57)

Para abordar esta temática no contexto do ensino de teatro na escola regular, utilizei como metodologia os Jogos Teatrais de Viola Spolin (1963).

⁶ Segundo Delory-Momberger, o conceito de Bildung designa "o movimento de formação de si, pelo qual o ser único que constitui todo homem faz com que advenham as disposições que são suas e participa, assim, à realização do humano como valor universal". Em outras palavras, trata-se do relato retrospectivo de como alguém se torna o que se é, dentro de uma perspectiva finalista, ou seja, de que há um caminho a ser percorrido para se alcançar um lugar de sabedoria e harmonia dentro dos valores compartilhados pela sociedade (LEITE, 2017, p. 3).

1.3 O jogo teatral e a contação de histórias

Os jogos teatrais (*Theater Games* ou *Spolin Games*), são uma abordagem metodológica para o ensino de teatro. De acordo com a pesquisadora brasileira Ingrid Koudela (2017), o propósito do processo de jogos teatrais é concretizar a transição do jogo simbólico (subjetivo) para a realidade objetiva do palco. Este não se configura como uma mera extensão da vida cotidiana, mas possui uma realidade própria. A transição do jogo simbólico ou faz de conta para o jogo teatral pode ser equiparada à transformação do jogo simbólico para o jogo de regras. O jogo teatral propõe um esforço de adaptação, enfrentando desafios de atuação e solucionando problemas cênicos.

Esta abordagem para o ensino de teatro surge na segunda metade do século 20. Com o crescimento do teatro de grupo e processos de criação coletiva nos Estados Unidos, quando Spolin, trabalhando com crianças na *Young Actors Company* em *Hollywood*, cria e sistematiza os Jogos Teatrais, publicando em 1963, o livro *Improvisação para o Teatro*⁷

E é em 1968, a partir de um projeto estadual no campo da educação artística no estado de Missouri, que tinha por objetivo incluir teatro na grade curricular das escolas, que Spolin edita e publica o *Fichário de Jogos Teatrais*. A publicação deste livro é importante pois popularizou a metodologia dos jogos e também instrumentalizou professores que não eram especialistas de teatro a trabalharem com isso em suas salas de aula.

Os jogos são organizados sistematicamente em: Preparação, Descrição do Exercício, Instrução, Avaliação, Notas e Áreas de Experiência.

⁷ É importante mencionar que o trabalho de Spolin chega ao Brasil a partir da tradução de sua obra, realizada por Koudela e lançada no Brasil em 1979. Desde então, sua metodologia popularizou-se entre professores e acadêmicos da área e se faz presente nos cursos de licenciatura em Teatro de todo país.

<i>TÍTULO</i>	<i>TÍTULO</i>
(CHAVE PARA IDENTIFICAÇÃO DO JOGO/EXERCÍCIO)	(SEÇÕES A, B, C)
<i>PREPARAÇÃO</i>	<i>INSTRUÇÃO</i>
JOGOS TRADICIONAIS JOGOS CONDUTORES (JOGOS QUE INTRODUZEM O JOGO TEATRAL QUE ESTÁ SENDO APRESENTADO)	EXEMPLOS DE ENUNCIADOS QUE PODEM SER PRONUNCIADOS PELO ORIENTADOR DURANTE A REALIZAÇÃO DO JOGO, PARA MANTER O FOCO ENTRE OS JOGADORES
<i>FOCO</i>	<i>AValiação</i>
ATENÇÃO DIRIGIDA E CONCENTRADA DENTRO DA REALIDADE DO PALCO	RESTABELECIMENTO DO FOCO ATRAVÉS DE PERGUNTAS, APÓS O TÉRMINO DO JOGO
<i>DESCRIÇÃO</i>	<i>NOTAS</i>
COMO JOGAR, REGRAS, LIMITES/DIVISÃO DE TIMES, LIMITE DE TEMPO ETC.	PONTOS DE OBSERVAÇÃO PARA O ORIENTADOR, COM O OBJETIVO DE AUXILIAR NA COMPREENSÃO, APRESENTAÇÃO, INSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO DO JOGO
	<i>ÁREAS DE EXPERIÊNCIA</i>
	TIPO DE JOGO, SUGESTÕES PARA CORRELAÇÕES CURRICULARES

Imagem 1: Unidade básica do fichário. Elaborada por Koudela (2017, p. 44)

Encontrei nos jogos teatrais, uma metodologia para trabalhar a temática da contação de histórias em sala de aula. Para Spolin (2017, p. 232), trabalhar com contação de histórias proporciona ao aluno "uma visão geral da representação teatral e uma compreensão dos problemas de integração dos diferentes elementos de uma cena. Como os diretores, os contadores de histórias logo descobrem que cada atuante deve ser tratado como um caso especial".

A metodologia dos jogos, como escreve Spolin, entende a sala de aula como

(...) um lugar onde professor e alunos encontram-se como parceiros de jogo, envolvidos um com o outro, prontos a entrar em contato, comunicar, experimentar, responder e descobrir. Os jogos teatrais podem trazer frescor e vitalidade para a sala de aula. As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempos do currículo, mas sim como complementos para a aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos (SPOLIN, 2017, p. 29).

Mesmo com o Fichário de Jogos Teatrais, em que elabora um manual detalhado para orientar a criação de uma oficina de jogos teatrais na sala de aula, direcionado a educadores com limitada ou nenhuma experiência em teatro, Spolin manifesta o desejo de que o método criado por ela não seja seguido como uma cartilha, mas apropriado pelos professores e adaptado para realidade de suas salas de aula (SPOLIN, 2017, p. 47).

Utilizando jogos elaborados por Spolin e adaptando-os para que conversassem melhor com a proposta que eu estava buscando, realizei um processo de Estágio em Teatro que é narrado no próximo capítulo.

2. Que histórias são essas?

Durante o primeiro semestre do ano letivo de 2023, cursei a disciplina Estágio De Docência Em Teatro I, ministrada pela Professora Dr^a Rossana Dalla Costa. Nesta disciplina, realizamos uma prática pedagógica em Teatro, em ambiente de escola regular, com turmas de Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º anos). A escola em que a turma executou o estágio foi o CAp/UFRGS.

2.1 A escola e a turma

O CAp/UFRGS foi fundado em 1954 por um grupo de educadores da Faculdade de Filosofia, comprometidos com a teoria e prática docentes. Inicialmente, ocupou as salas do prédio central da faculdade e, posteriormente, foi transferido para pavilhões de madeira. Em 1971, passou a ocupar o prédio da Faculdade de Educação e, em 1996, obteve um território próprio no Campus do Vale. Ao longo de sua história, o Colégio desenvolveu novas propostas pedagógicas e pioneirismos, como classes experimentais, conselho de classe participativo, ensino de línguas estrangeiras, laboratórios de ensino e atendimento às diferenças individuais. Além disso, é responsável pela formação de professores e realiza projetos de pesquisa e extensão. O Colégio de Aplicação é um centro de investigação educacional comprometido com a construção de um conhecimento reflexivo e alinhado às necessidades da sociedade⁸.

A localização da escola é atípica: dentro do Campus do Vale da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no bairro Agronomia, em Porto Alegre/RS. É uma escola afastada da região central da capital, mas possui fácil acesso, com linhas de ônibus que saem do centro da cidade e têm sua parada dentro do campus. Sua entrada é pela Avenida Bento Gonçalves, onde se localizam diferentes tipos de estabelecimentos comerciais. É próxima da entrada do município de Viamão, ao leste de Porto Alegre.

O processo de seleção dos alunos realiza-se por meio de sorteio, portanto, encontra-se na escola uma diversidade sociocultural e econômica, aspectos que possibilitam uma troca de vivências entre os alunos. Por ser uma instituição reconhecida pela qualidade de seu ensino, a demanda pelas vagas é intensa, atendendo alunos de toda grande Porto Alegre.

A escola também se diferencia por ser um espaço a serviço da prática docente de estagiários dos cursos de licenciatura da UFRGS. É comum ver licenciandos pelos corredores e salas de aulas, cumprindo estágios docentes obrigatórios ou participando de atividades e projetos. Durante os meses de julho a setembro de 2023, uma dessas licenciandas foi eu.

⁸ Informações obtidas no site da instituição. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/colegiodeaplicacao/> Acesso em: 29/12/2023.

Como contei no início desta história, a turma na qual realizei o estágio foi a Amora IA (equivalente ao 6º ano do Ensino Fundamental), que tem como professora titular de teatro Lisinei Rodrigues. Para realizar o trabalho e a escrita do Plano de Trabalho⁹ foram necessárias idas à escola e observação da turma durante as aulas de teatro. A partir dos momentos de observação, de uma aula de teatro e uma aula de música, percebi que a turma possuía a necessidade de desenvolver o foco e a concentração. Eram crianças que dispunham de bastante energia, mesmo com a aula sendo nos últimos períodos da sexta-feira. A professora Rodrigues relatou que havia uma rivalidade entre os alunos, com uma tendência a transformar os jogos em competições.

Levando em conta a característica de rivalidade entre os colegas, apontada pela professora supervisora, foquei o trabalho de estágio em questões como o exercício da empatia e a escrita do outro, relacionadas às noções teatrais que pretendia desenvolver. Neste sentido, me interessou realizar uma reflexão junto à turma, propondo as seguintes questões: o que naquilo que meu colega conta eu também encontro em mim? A partir do que escuto de meus companheiros, mudo algum comportamento perante a eles?

2.2 O plano de trabalho

Naquele contexto, unindo-se ao meu desejo pela pesquisa de narrativas de si como criação de dramaturgia, ao tomar as noções de performance narrativa, entendi ser possível desenvolver um processo de criação de cenas com a turma. A partir de jogos teatrais, propus desenvolvermos cenas/performances que tivessem como temática as narrativas dos alunos, de suas próprias histórias.

Para isso, precisei encontrar um foco de trabalho, ou como denominado na disciplina de Estágio, a delimitação de uma noção. Para caracterizar o conceito de noção trago a conceitualização do termo, cunhado por Icle (2011):

(...) uma noção não se localiza nem na prática, tampouco na teoria teatral. Ela está mais ou menos aparente num entre-lugar da prática e da teoria. Nós não podemos encontrar as noções prontas nas teorias teatrais, embora indícios das noções habitem os textos de teóricos e artistas da cena. (...) Trata-se de imaginar que as noções não estão por aí, no mundo, esperando que nós as descubramos; elas precisam ser praticadas, tornadas corpo, experienciadas. Indícios das noções podem ser encontrados nos escritos, mas diferentemente dos conceitos científicos, as noções não tem existência senão na efemeridade da prática (ICLE, 2011, p. 75).

⁹ Documento obrigatório para a realização da prática de estágio. Nele, estão contidas informações como: apresentação da escola, pontos de partida para o trabalho, foco do trabalho - delimitação de uma noção, objetivos, metodologia, avaliação, necessidades, referências bibliográficas e a apresentação de três planos de aula. O plano de aula elaborado para meu trabalho está apresentado nos documentos em Apêndice.

A partir da necessidade de defender a contação de histórias como noção teatral, oriunda da escrita do Plano de Trabalho, elaborei o seguinte esquema, no primeiro semestre de 2023:



Imagem 1: esquema em triângulo

Fonte: autoria própria

Ao elaborar este esquema, interessou-me pensar como inserir, no contexto do ensino de teatro formal, a contação de histórias como noção teatral. A noção de performance narrativa, neste trabalho e no que foi elaborado para meu projeto de Estágio de Docência, está relacionada com a criação de dramaturgias e cenas, a partir das narrativas trazidas pelos alunos. Sendo assim, caracterizei:

1. Criação de dramaturgia: a temática para a criação de textos dramáticos que parte das histórias individuais dos estudantes (histórias referentes a si mesmos, seus pais, amigos e conhecidos). Aqui, não necessariamente textos escritos, sendo contempladas imagens, oralidade, dança.
2. Criação de cena: interessa pensar como, a partir de suas próprias criações dramáticas, os estudantes colocam em cena suas narrativas? Neste caso, o

improvisado a partir dos jogos teatrais utilizados como metodologia e as histórias trazidas pelos participantes serão o motor de criação.

Enquanto escrevo sobre este esquema, já no primeiro semestre de 2024, repenso-o para que se relacione de forma mais coesa com o trabalho realizado com a turma e as problemáticas de pesquisa que surgiram a partir disso.



Imagem 2: esquema em triângulo

Fonte: autoria própria

A mudança nos termos do esquema dá-se devido a análise e reflexão acerca do trabalho realizado com a turma Amora IA. Acredito que tenhamos experienciado muito mais a contação de história do que uma vivência em teatro documental. Narro esta experiência a seguir. Mas antes, gostaria de contar como se desenrolaram os encontros iniciais da minha pesquisa.

Ao total, foram dez aulas em que jogamos, experimentamos e contamos histórias. Por mais diferentes que cada um deles tenha sido, havia uma estrutura de exercícios que se manteve a mesma durante o andamento do trabalho.

Iniciávamos as aulas com um momento de relaxamento, em que às vezes os alunos eram convidados a rememorar alguma temática específica; partíamos para algum jogo coletivo que já trabalhasse com a questão da escuta do outro, realizávamos o momento de partilha de histórias; e por fim, o improviso de cena a partir das histórias contadas. Nenhuma

aula foi igual a outra, ainda que sua estrutura se assemelhasse. Dos procedimentos realizados em aula, gostaria de chamar atenção para um em particular, intimamente relacionado à temática deste trabalho, tal seja, a partilha de histórias.

2.3 As histórias

Como contei anteriormente, na elaboração do plano de trabalho para o Estágio, previ a transformação das narrativas dos alunos em produtos cênicos, vislumbrando a construção de uma grande performance coletiva, em que as histórias de cada um se entrecruzariam, de modo que "a história de cada um passa ser a história de todos" (LEITE, 2017, p 31). Para que isso fosse possível, propus diferentes exercícios em que os alunos foram convidados a lembrar e criar histórias e depois contá-las. O movimento de recordar e contar foi recorrente durante nosso trabalho, mas também utilizei de outras estratégias e jogos para estabelecer um ambiente propício para a criação de histórias.

2.3.1 Construindo uma história a partir de palavras

Em nosso primeiro encontro¹⁰, por exemplo, propus um jogo em roda em que cada aluno dizia seu nome, uma palavra aleatória e uma mania estranha. Enquanto diziam, eu anotava para que pudéssemos utilizar essas palavras para os próximos jogos. Com o jogo concluído, propus à turma que se organizasse em três grupos e solicitei que montassem histórias que contivessem algumas palavras do jogo anterior.

Com as histórias escritas, cada grupo escolhe um narrador para ler a história enquanto os outros agem a partir da narração. Noto algumas dificuldades. A primeira: agir somente pelo estímulo do narrador. Como todos sabiam a história, e haviam combinado um pouco antes de entrar em cena, o estímulo da voz do narrador não foi tão potente quanto eu imaginava propondo esse exercício. Houve um grupo em que a narração terminou e as ações de cena seguiram acontecendo. Em outro, a narração foi muito rápida para a reação dos atores, esse grupo começou, parou e então seguiu, depois que percebeu o desencontro ação-narração.

Seguindo a aula, os alunos contaram a mesma história, mas dessa vez sem a narração. E usei a seguinte instrução: "Agora não precisa de narração, as personagens da história podem falar!" O primeiro grupo fez exatamente o esperado desse exercício. Aboliu a figura do narrador e usaram as falas e a ação para contar a história. O segundo grupo transpôs a figura

¹⁰ O plano de aula deste encontro está inserido no Apêndice B deste trabalho.

do narrador para o personagem principal da história, mas este narra em primeira pessoa: "Eu acordei e recebi uma mensagem para ir para uma festa", e enquanto falava, realizava as ações.

Ao narrar "Eu acordei", o aluno estava deitado e levantava e realizava o movimento de espreguiçar-se. Quando conta que recebeu uma mensagem, interage com um celular imaginário. Como essa não era a instrução do jogo, os colegas de cena ficaram confusos e começaram a dar textos como seus personagens. Ao fim, os próprios colegas de classe avaliaram que a cena ficou desorganizada e de difícil compreensão, e chegamos juntos à conclusão de que isso aconteceu pois a regra do jogo não foi cumprida.

O último grupo também recorreu a este mecanismo de transposição do narrador para um personagem dentro da cena, mas em um momento do jogo houve uma quebra, em que uma das personagens oferece água à jogadora que está na função de narradora. Ao realizar a quebra e assumir a posição da narração como elemento cênico, o grupo se aproxima de mecanismos semelhantes ao Teatro Épico de Brecht¹¹. A narração épica brechtiana envolve a quebra da linearidade tradicional da narrativa teatral. Em vez de seguir uma progressão linear e contínua, Brecht introduz elementos que interrompem a sequência cronológica dos eventos. Essa técnica serve para impedir que o espectador se envolva emocionalmente de maneira direta com os personagens, incentivando, em vez disso, uma postura mais analítica e crítica (BRECHT, 1978). Ao trazer a figura do narrador para dentro da cena, o grupo causa um estranhamento na plateia, ainda que não necessariamente estejam conscientes disso. O grupo como um todo, ao experimentar as diferentes formas de narrar, constrói repertório e modos possíveis de se jogar em cena.

Este momento de aula mesclou a contação de histórias com os Jogos Teatrais de Spolin (2017). O jogo utilizado é uma adaptação de uma proposta encontrada no livro *Jogos Teatrais em Sala de Aula*.

CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

Os jogos de construção de histórias focalizam, de início, a palavra. Os dois jogos seguintes também ajudam os jogadores a focalizar palavras. Também é possível desenvolver uma história a partir de palavras escolhidas aleatoriamente. Peça para que os alunos façam uma coleção individual de fichas de vocabulário e use estas palavras para jogar: Ou então, antes da divisão em grupos, peça para cada jogador escrever meia dúzia de palavras ao acaso - palavras familiares, sobre tiras de papel

¹¹ O teatro épico de Bertolt Brecht, uma figura proeminente no movimento teatral do século XX, representa uma abordagem revolucionária na concepção e execução de peças teatrais. Contrapondo-se ao tradicional teatro dramático, Brecht buscava romper a ilusão emocional do espectador, promovendo uma reflexão crítica sobre os eventos apresentados. Seu teatro enfatiza a distância entre o público e a performance, encorajando uma análise objetiva dos temas sociais e políticos abordados. Elementos como o distanciamento, personagens emblemáticos, narração épica e o uso de canções são distintivos de suas obras. O objetivo de Brecht era despertar a consciência política e social do público, desafiando-os a questionar o status quo e a buscar alternativas para as questões apresentadas. O teatro épico de Brecht transcende o entretenimento convencional, procurando engajar o espectador de maneira intelectual e provocadora, deixando uma marca duradoura no cenário teatral.

ou cartolina. Cada jogador reúne suas tiras em um envelope. Grupos de três ou mais participantes se reúnem em áreas de jogo diferentes da sala e jogam simultaneamente. Os jogadores entram em acordo sobre o primeiro a abrir sua coleção de palavras de forma que os parceiros possam ver. Trabalhando juntos, arranjando e rearranjando as tiras com as palavras, os jogadores constroem uma história que inclua todas as palavras (como alternativa, os grupos amontoam um terço das tiras de cada um dos envelopes). Caso haja necessidade de palavras que façam ligações, os jogadores escrevem-nas em novas tiras de papel e as reúnem ao contexto. O professor deve simplesmente ir de grupo em grupo e ajudar os jogadores a soletrar e escrever novas palavras ou estimular a organização da história. Quando a primeira história estiver completa, incluindo todas as palavras originais, o primeiro jogador escreve a história em um papel e reúne tanto as tiras originais como as novas em seu envelope. O próximo jogador mostra a sua seleção de palavras e o grupo procede como acima, construindo uma história. Leia todas as histórias em voz alta. (SPOLIN, 2017, p. 224)

Apropriando-me da metodologia de Spolin (2017) para trabalhar a temática da contação de histórias nas aulas de teatro, percebo que este tópico propicia aos alunos mecanismos para criação e experimentação cênica. Considerando a dificuldade da turma em questão de improvisar e criar cenas, percebo que a utilização de histórias já conhecidas e apropriadas por eles permite que a concentração e o foco que seriam direcionados ao "o que contamos" muda para "como contamos". Ao pensar sobre como contar, a turma inicia uma discussão estética sobre a forma de se colocar em cena, ainda que superficialmente. O triângulo da Imagem 2 transforma-se então em:

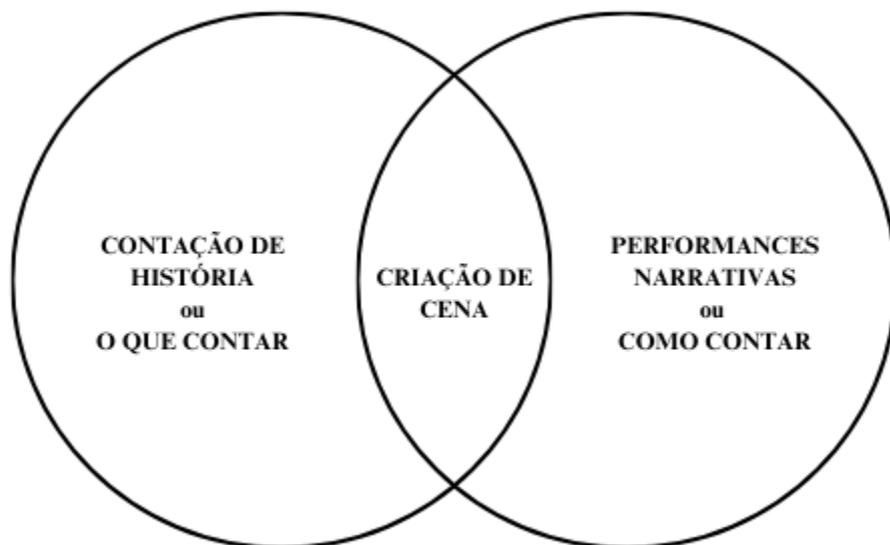


Imagem 3: Diagrama de Venn

Fonte: autoria própria

2.3.2. Partilhas e performances narrativas

Em outro momento, em um dos exercícios que propus¹², convidei os alunos a deitarem no chão em um momento de relaxamento e relembrar alguma história, fábula, que gostavam ou que escutavam quando pequenos. No momento seguinte, com os alunos sentados em roda, propus que contassem sua história para os demais colegas, sem regras, poderiam utilizar o espaço como bem entendessem, sinalizei que seria como uma pequena cena. Sobre esse exercício, gostaria de destacar dois momentos:

a) A história do Beleléu

A história que eu vou contar é a história do Beleléu. Vou atuar como o menino que tava jogando futebol e daí deixou a bola guardada assim e a bola dele sumiu porque o Beleléu pegou. (encenação com balão) Eu vou atuar como Beleléu. (pega a bola) Ele se escondia numa toca, eu lembro. Ele pegava os brinquedos de todo mundo enquanto tavam dormindo, porque as pessoas não guardavam o brinquedo no lugar dele. (G. 11 anos)

Estávamos todos sentados em roda, e G. ocupou o espaço vazio no centro da roda como palco. Ele fez uma escolha consciente de narrar enquanto agia como personagem da história. Enquanto G. movimentava um balão pela roda, os colegas começaram a interagir com ele, transformando, assim, a performance em coletiva. Ele foi a única criança que se utilizou desse mecanismo nesse exercício, enquanto as outras contavam ou sentadas do seu lugar na roda, ou assumiram a posição no centro mas seguiram com o corpo e voz cotidianos. Percebe-se que ao

[...] abordar as narrativas orais das crianças como fenômenos dinâmicos, ambíguos, multivocais, multissensoriais e efêmeros, cuja ênfase, em alguma medida, esteja posta em suas qualidades estéticas (Langdon, 1996). Nessa perspectiva, o contexto narrativo pode ser contemplado de uma maneira mais holística e integral, sem, no entanto, desconsiderar que gestos, cores, sons, olhares, risadas, cochichos, hesitações, são também parte da execução performativa da fala (RAPOSO, 2013, p. 14-15 apud HARTMANN, 2017, p. 103).

b) A mula sem cabeça

É a história da mula sem cabeça. Era um cara e uma mulher que morava numa casa e tinha as pessoas da roça que contava pra esse cara e pra essa mulher que tinha a mula sem cabeça. Tinha um cavalo lá sem cabeça que passava fogo, aí ele sempre falava: Cuidado que ele fica lá no lugar de onde vocês moram. Ele sempre falava que os primeiros passos para não ser atacado pela mula sem cabeça é mostrar os dentes, mostrar os olhos, as unhas e só.

¹² O plano de aula deste encontro está inserido no Apêndice C deste trabalho.

A mula sem cabeça não consegue atacar coisas brancas, sabe? Aí... Uma vez, eles tavam numa noite e estava escutando muito barulho no mato e o cara saiu para ver o que que era e ele viu a mula sem cabeça aí ele mostrou os dentes tudo como o cara pediu aí a moça foi embora. Numa outra noite que apareceu de novo a mula, o cara foi lá, se trancou dentro de casa... Eu não sei o que aconteceu, acho que o cara fugiu e a mula sem cabeça, tipo a mulher ficou dentro de casa e a mula sem cabeça acabou atacando essa mulher e nesse caso, era pegar a cruz e fechar os olhos e ficar agachado. Aí, a senhora ficou em cima da mesa fazendo isso e a mula não atacou ela, mas botou fogo na casa. Isso é isso. (I. 11 anos)

Diferentemente de G., I. contou-nos a história sentado em seu lugar. Enquanto contava, vários colegas fizeram comentários sobre a violência narrada por ele. Este padrão se sucedeu nas aulas seguintes. As narrativas de I., quando não direcionadas, acabavam seguindo pela temática da violência. É interessante perceber que mesmo sem estar contando uma narrativa pessoal, as escolhas nos revelam algo sobre ele. Associadas aos comportamentos em sala de aula, com muitas discussões e brigas, percebemos que a agressividade de I. transpassa para suas histórias. Como aponta Hartmann (2021, p.84) , "diferentes infâncias articulam diferentes gêneros e estratégias narrativas e, conseqüentemente, valorizam e produzem distintas performances".

O momento de partilha foi diversificado. Por vezes, o compartilhamento vinha da própria criança autora da história, e por outras, havia a partilha em duplas, em que as crianças compartilhavam as histórias umas com as outras e depois faziam o exercício de compartilhar com a turma a história que ouviram de seu colega. Em suas narrativas, percebi uma diferença em como contavam quando estavam apenas com um colega em sua frente, em um momento privado, e como narravam em frente ao grupo. De acordo com Hartmann (2021, p.84), "embora construindo 'marcas' de autoria tanto em suas performances orais quanto escritas, é importante levarmos em conta que a escolha do que e como é narrado se dá na relação com a coletividade, com o grupo de ouvintes em questão". Acerca das histórias criadas, rememoradas e compartilhadas, percebe-se que mesmo quando contavam algo não necessariamente pessoal, os alunos revelam detalhes de suas vivências e demonstraram diferentes performances narrativas.

Considerações finais ou Contar histórias é fazer teatro?

Sei que contamos muitas histórias e trabalhamos muitas noções de teatro durante a minha experiência de Estágio de Docência no Colégio de Aplicação da UFRGS, entretanto, não arrisco uma resposta conclusiva em relação a essa questão. Minha resposta aqui leva em consideração o ponto de vista dos estudantes que estiveram comigo no processo. Na perspectiva deles, construída na experiência coletiva de sala de aula, contar histórias é fazer teatro, “sim, porque a gente conta uma história quando faz teatro”; “porque, no teatro, você também conta uma história, e não só atuar”; pois “o teatro é tipo um jeito de contar histórias¹³”.

Inicialmente, considerei ser possível desenvolver um processo de criação de cenas com a turma utilizando como metodologia os jogos teatrais de Viola Spolin (2017). À medida em que o trabalho foi se desenvolvendo, senti necessidade de fazer alterações no plano de trabalho e instituir mais jogos de regra nas aulas, visto que a turma, como coletivo, não estava totalmente preparada para trabalhar alguns dos jogos propostos, que pressupunham uma maior autonomia de criação.

As histórias e os momentos de partilha propiciam aos alunos que experienciem a relação ator/narrador - espectador de diferentes maneiras, sem necessariamente estarem "em cena". Todavia, ao adentrar o campo da contação e criação de histórias podemos também trabalhar com noções teatrais ligadas ao estar em cena. Criar narrativas e improvisar a partir delas são maneiras possíveis de criação de dramaturgia e criação de cenas, e a utilização da contação de histórias, permitiu que a concentração e o foco da turma, que seriam direcionados ao conteúdo da improvisação, se alterassem para a forma "como" os alunos escolheriam contar aquelas histórias.

Nesse processo, observei a necessidade de tomar cuidado para lidar com as narrativas pessoais, evitando adentrar em campos mais sensíveis que dizem respeito a questões que extrapolam o campo da Arte, que demandam atenção de profissionais especializados, da pedagogia ou da psicologia. Nesse sentido, busquei direcionar as narrativas pessoais, motivando os alunos a contar a partir de indicações mais específicas, tais como, “histórias que ouviam quando pequenos”, “a história mais engraçada da sua vida”, ou “a história mais feliz”.

¹³ Respostas retiradas do Questionário de Avaliação do Estágio de Docência, respondido por todos os alunos da turma.

Esse direcionamento também possibilitou um maior aproveitamento no trabalho. Percebo que a prática de compartilhar histórias, combinada com jogos de regras e atividades teatrais específicas, contribuiu para atenuar algumas das dificuldades identificadas no início do processo com a turma. Mesmo que não sendo o foco principal do trabalho, pode-se concluir que a abordagem dos Jogos Teatrais e as narrativas pessoais surgem como vias para promover a socialização.

A fusão da contação de histórias (o quê contar) e as performances narrativas (como contar), permitiu autênticos processos criativos que favorecem o desenvolvimento da autonomia dos alunos, bem como o papel de suas experiências individuais nos processos de construção de conhecimento.

A partir da experiência docente vivida junto aos estudantes do CAP/UFRGS e das reflexões apresentadas neste Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Teatro, compartilho com professoras e professores, futuros colegas de profissão, um procedimento aparentemente simples, mas de possibilidades ilimitadas, de que se coloquem na roda com os seus alunos, com olhar e escuta atentos a cada um deles, e proponham: me conta uma história?

Referências

BEDRAN, Bia. A arte de cantar e contar histórias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. 208 p.

BOISSON, Bénédicte. O Paradoxo do Espectador do Teatro Laboratório. Revista Brasileira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 116 - 131, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/presenca>. Acesso em: 2 dez. 2023.

BRECHT, Bertolt. Pequeno Organon para o Teatro. In: Estudos sobre o Teatro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

CABRAL , Jeferson de Oliveira. Uma poética formativa em dança-teatro: Base Nacional Comum Curricular. In: CABRAL , Jeferson de Oliveira. Dança-teatro no Ensino Médio: uma poética formativa no Colégio de Aplicação da UFRGS. Orientador: Vera Lúcia Bertoni dos Santos. 2020. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. p. 71- 82.

HARTMANN, Luciana. Crianças contadoras de histórias. 1. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2021. 181 p. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/110>.

ICLE, Gilberto; BONATTO , Mônica Torres. Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. Cadernos CEDES, Campinas, v. 37, n. 101, p. 7-28, jan./abr. 2017.

ICLE, Gilberto. Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro?. Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 070–077, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102172011070>. Acesso em: 15 jan. 2024.

KOUDELA, Ingrid Dormien. Jogos Teatrais. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017. 157 p.

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES , Taiza Mara Rauen. Soprado pelo Vento para chamar passarinhos e esticar os horizontes. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (org.). Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 11-18.

SOLER, Marcos Marcelo. Teatro documentário: a pedagogia da não ficção. Orientador: Maria Lúcia de Souza Barros Pupo. 2008. 156 p. Tese (Mestrado Pedagogia do Teatro) - Escola de Comunicações e Artes , Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-13072009-184640/en.php>.

APÊNDICE A - Plano de Trabalho do Estágio de Docência

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO**

**ME CONTA UMA HISTÓRIA:
performances narrativas no ensino de teatro**

Plano de Trabalho de estágio de docência
em teatro, a ser realizado no Colégio de Aplicação,
no primeiro semestre de 2023, sob
a orientação da professora Rossana Della Costa

LAURA VIANA MALLMANN
Porto Alegre, junho de 2023.

APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

- Nome da escola e tipologia

Colégio de Aplicação da UFRGS / Escola federal

- Endereço

Av. Bento Gonçalves, 9500, prédio 43815, Bairro Agronomia, Porto Alegre, RS

- Telefone

(51) 3308 6976 / (51) 33086977 / (51) 33087123

- Breve histórico da escola desde a sua data de fundação

O Colégio de Aplicação da UFRGS foi fundado em 1954 por um grupo de educadores da Faculdade de Filosofia, comprometidos com a teoria e prática docentes. Inicialmente, ocupou salas do prédio central da faculdade e, posteriormente, transferiu-se para pavilhões de madeira. Em 1971, passou a ocupar o prédio da Faculdade de Educação e, em 1996, obteve um território próprio no Campus do Vale. Ao longo de sua história, o Colégio desenvolveu novas propostas pedagógicas e pioneirismos, como classes experimentais, conselho de classe participativo, ensino de línguas estrangeiras, laboratórios de ensino e atendimento às diferenças individuais. Além disso, é responsável pela formação de professores e realiza projetos de pesquisa e extensão. O Colégio de Aplicação é um centro de investigação educacional comprometido com a construção de um conhecimento reflexivo e alinhado às necessidades da sociedade.¹⁴

- Nome da(o) diretor(a) atual da escola :

Prof. Rafael Vasques Brandão

- Número total de alunos na escola e níveis de ensino que atende:

Ensino fundamental, de 1º ao 9º ano; Ensino Médio, do 1º ao 3º ano e Educação de Jovens e Adultos.

- Número total de professores na escola: 111
- Número total de funcionários na escola: 48
- Turnos de funcionamento e horários dos períodos: 608 entre alunos do Regular e EJA

A escola oferece aulas nos três turnos do dia. Sendo as aulas no período da manhã das 8h até 12h10min, no período da tarde das 13h30min até 17h30min e no período da noite das 18h até 22h15min.

- Calendário da escola

¹⁴ Informações retiradas do site da instituição

O ano letivo de 2023 do CAP UFRGS teve início no dia 23 de fevereiro. O recesso escolar será de 17 a 28 de julho, e o encerramento das atividades acontecerá no dia 21 de dezembro.

Sobre a escola

A localização da escola é atípica: dentro do Campus do Vale da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no bairro Agronomia, em Porto Alegre. É uma escola afastada, mas possui fácil acesso, com linhas de ônibus que saem do centro da cidade e têm sua parada dentro do campus. Sua entrada é pela Avenida Bento Gonçalves, onde se localizam diferentes tipos de estabelecimentos comerciais. É próxima da entrada do município de Viamão, ao leste de Porto Alegre.

O processo de seleção dos alunos se dá por meio de sorteio, portanto, encontra-se na escola uma diversidade sociocultural e econômica, aspectos que possibilitam uma troca de vivências entre os alunos. Por ser uma escola ligada à UFRGS, a demanda pelas vagas é intensa, atendendo alunos de toda grande Porto Alegre.

A escola também se diferencia por ser um espaço a serviço da prática docente de estagiários dos cursos de licenciatura da UFRGS. É comum ver licenciandos pelos corredores, seja nos estágios obrigatórios ou em projetos de pesquisa e extensão.

PONTOS DE PARTIDA

A partir da observação da turma Amora IA (equivalente ao 6º ano do EF), percebe-se que a turma possui a necessidade de desenvolver o foco e a concentração. São crianças que dispõem de bastante energia, mesmo a aula sendo nos últimos períodos da sexta-feira. A professora Lisinei conta que há uma rivalidade entre os alunos, com uma tendência a transformar os jogos em competições.

Tendo em vista a característica de rivalidade citada pela professora supervisora, o exercício de empatia e de escuta do outro, relacionadas às noções teatrais, são questões que serão consideradas ao longo do processo de estágio. Neste sentido, interessa considerar as seguintes questões: o que naquilo que meu colega conta eu também encontro em mim? A partir do que escuto de meus companheiros, mudo algum comportamento perante a eles?

Neste contexto, unindo-se ao desejo da estagiária pela pesquisa de narrativas de si como criação de dramaturgia, o ponto de partida deste plano de trabalho é o questionamento: É possível desenvolver o teatro documentário com crianças?

Ao tomar as noções de performance narrativa, entendo ser possível desenvolver um processo de criação de cenas com a turma. A partir de jogos teatrais, desenvolver cenas/performances que tenham como temática as narrativas dos alunos, de suas próprias histórias.

FOCO DO TRABALHO – DELIMITAÇÃO DE UMA NOÇÃO

Tendo em vista o contexto da turma, o desejo da proponente e a pergunta que norteia este plano de trabalho, são elencadas três grandes noções teatrais a partir do conceito **TEATRO DOCUMENTÁRIO**:



Imagem 1: Triângulo com conceitos que norteiam o plano de trabalho (elaborado pela proponente)

Ressalta-se aqui, que quando nos referimos ao termo teatro documentário, não estamos mergulhando na abordagem teatral de Piscator, na qual o diretor e sua equipe realizaram extensas pesquisas sobre o tema ou o assunto a ser abordado em uma produção teatral. O procedimento criativo do diretor consistia em coletar informações, documentos e relatos de pessoas envolvidas na situação ou eventos reais. Esses materiais documentais eram então incorporados à dramaturgia e à encenação, muitas vezes de forma não linear, buscando

conectar arte e política por meio de uma abordagem realista e crítica. No caso deste processo de estágio, interessa tomar alguns princípios desse procedimento, e realizar uma transposição didática para a sala de aula, como abordagem metodológica para o ensino de teatro, encarando como documentos as narrativas orais, fotografias, músicas (SOLER, 2015).

A noção principal deste plano de trabalho é a de *performances narrativas*, abordando a contação de histórias sob viés dos estudos da performance.

O conceito de "performance" se apresenta - à despeito de sua polissemia - como uma "chave" analítica importante, que contempla aspectos como a contextualização espaço-temporal da narrativa, estratégias corporais e vocais usadas pelo narrador em ação, a participação do público, além da linguagem poética expressa no que é narrado. (...) O conceito de "performance" é importante nesse contexto porque permite que se atribua a devida importância ao papel dos sujeitos (no nosso caso, as crianças - sujeitos da ação de contar), de seus corpos, vozes, gestos e experiências (...) nos processos de construção de conhecimento. (HARTMANN, 2021)

O que interessa é pensar como inserir, no contexto do ensino de teatro formal, a contação de histórias como noção teatral. A partir da leitura do livro *Crianças contadoras de histórias*, de Luciana Hartmann, em que a autora nos conta sua pesquisa com crianças de diferentes lugares do mundo e o que elas nos contam, sobre o que narram, suas similaridades e suas diferenças, relacionando a prática de escuta e partilha de histórias com a pedagogia do teatro e os estudos da performance.

É importante ressaltar que mesmo o ato de compartilhar suas histórias, sob a ótica das referências aqui citadas, já é performativo, e por consequência, inserido no contexto das aulas de teatro. A noção de performance narrativa, neste trabalho, está relacionada com a criação de dramaturgias e cenas, a partir das narrativas trazidas pelos alunos. Sendo assim, caracterizamos:

Criação de dramaturgia: a temática para a criação de textos dramáticos partirá das histórias individuais dos estudantes (histórias referentes a si mesmos, seus pais, amigos e conhecidos). Aqui, não necessariamente textos escritos, sendo contempladas imagens, oralidade, dança.

Criação de cena: interessa pensar como, a partir de suas próprias criações dramáticas, os estudantes colocam em cena suas narrativas? Neste caso, o improviso a

partir dos jogos teatrais será utilizado como metodologia e as histórias trazidas pelos participantes serão o motor de criação.

OBJETIVOS

Geral:

Promover processos de criação de cenas ou performances a partir do exercício de compartilhamento de histórias.

Específicos:

- Praticar a escuta ativa no processo de expectativa da ação cênica
- Criar histórias
- Contar e ouvir suas histórias e de seus colegas
- Experimentar a posição de contador de histórias (aluno-ator)
- Improvisar a partir das histórias

COMO SERÃO TRABALHADOS OS CONTEÚDOS/AS NOÇÕES

As dez aulas serão divididas em três grandes blocos de trabalho, sendo o primeiro e o segundo compostos por três aulas e o terceiro com quatro aulas. As três noções estarão presentes em todos eles.

1. **A CRIAÇÃO DE HISTÓRIAS A PARTIR DE PALAVRAS:** as três primeiras aulas serão compostas com jogos teatrais focados em criação de histórias que utilizem como ponto de partida diferentes temáticas. A primeira aula usará palavras aleatórias e como os alunos conseguem colocá-las em uma história coerente e apresentar para a turma, e a segunda e terceira, usará como estímulo fábulas e/ou histórias de gibis/livros como motor para os jogos de improvisação.
2. **A CRIAÇÃO DE HISTÓRIAS A PARTIR DE IMAGENS:** neste bloco, as três aulas terão como ponto de partida para a criação de histórias e improvisações teatrais a partir de imagens fotográficas do livro *The Hulton Getty Pictures Collection: 1920's*, organizado por Nick Yapp. Na primeira aula, imagens de terceiros, trazidas pela proponente. Na segunda e na terceira, a partir de imagens trazidas pelos alunos, já iniciando o processo de dramaturgias documentais.
3. **NARRATIVAS DE SI:** no bloco final, quatro aulas dedicadas à pesquisa e criações de cenas e improvisações que utilizem como ponto de partida as histórias trazidas pelos estudantes. Resultando, possivelmente, em uma performance coletiva.

AVALIAÇÃO

Como métodos avaliativos, ao final de cada encontro haverá um momento de reflexão e debate sobre a aula que passou. Os alunos serão convidados a se colocarem com olhares críticos e atentos. É importante ressaltar que a participação é essencial para o andamento da aula, sendo ela de forma mais ativa ou como espectadores. No caso de algum aluno não participar da aula, será combinado alguma atividade secundária para este realizar durante o período com por exemplo uma observação dos colegas como uma escrita do que vê.

Além da conversa com os estudantes, um relatório será escrito pela proponente, ao fim de cada encontro. Possibilitando assim, uma análise completa ao final dos dez encontros.

NECESSIDADES

Uma sala ampla para a realização dos exercícios, equipamento de som e imagens/fotografias, além de materiais como papel e canetas. Caso necessário, haverá combinação prévia com os estudantes para trazerem materiais de casa.

REFERÊNCIAS

SOLER, M. **O campo do teatro documentário**. Sala Preta, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 130-143, 2013. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v13i2p130-143. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/69082>.

SOLER, Marcos Marcelo. **Teatro documentário: a pedagogia da não ficção**. Orientador: Maria Lúcia de Souza Barros Pupo. 2008. 156 p. Tese (Mestrado Pedagogia do Teatro) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2008. DOI 10.11606/D.27.2008.tde-13072009-184640. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-13072009-184640/en.php>.

HARTMANN, Luciana. **Crianças contadoras de histórias**. 1. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2021. 181 p. DOI 10.26512/9786558461517. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/110>.

YAPP, Nick (org.). **The Hulton Getty Pictures Collection: 1920's**. Alemanha: Könemann, 2004. 393 p.

APÊNDICE B - Plano de Aula

PLANO DE AULA / AULA 1		
Escola: Colégio de Aplicação UFRGS		
Disciplina: Teatro		
Turma/nível: Amora IA / 6º ano		
Horário: 10h 40min		
Tempo de duração da aula: 2h		
Data: 23/06/2023		
Professor(es): Laura Viana Mallmann		
NOÇÃO: Criação de cena, criação de dramaturgia		
OBJETIVOS: Experimentar a posição de contador de histórias (aluno-ator), improvisar a partir do que se conta, esperar a ação cênica dos colegas.		
JUSTIFICATIVA: A turma Amora IA já vem desenvolvendo atividades teatrais e têm como um de seus objetivos de aprendizagem em teatro o exercício da escuta, a narrativa (oral e escrita) e a criação de histórias. Nesse contexto, unindo-se ao desejo da proponente de pesquisar a contação de histórias como criação de dramaturgias de si, a proposta de aula se justifica.		
RECURSOS: Sala com espaço para atividades práticas que requerem mover-se pelo espaço. Papel e caneta.		
METODOLOGIA/PROCEDIMENTOS		
Momentos:	Descrição:	Tempo previsto
Chegada	Chegada dos alunos após o recreio. Momento de locomoção até a sala de teatro, tirar os tênis, guardar as mochilas e colocar-se em roda.	15 min
Apresentação	Apresentação breve da proponente estagiária.	5 min
2º momento	Jogo de nome + palavra: A turma em roda. Cada aluno deve dizer seu nome e em seguida, uma palavra qualquer e um	10 min

	verbo. A cada aluno que fala, a turma toda repete e uma pessoa registra as palavras em papel.	
3º momento	Jogo: construindo uma história a partir de palavras Os times se reúnem em áreas diferentes da sala. Com as palavras do primeiro jogo, criam uma narrativa, juntos. Se necessário, utilizam mais palavras, mas as palavras escritas no início da aula precisam estar presentes na história. Os grupos escrevem a narrativa em uma folha de papel.	20 min
4º momento	Jogo: a história na cena Com a narrativa criada no exercício anterior, os grupos decidem um participante que irá contar a história e os demais, improvisar a partir da história. Enquanto o narrador conta, os atores movimentam-se como parte da narrativa. Se houver tempo, o exercício poderá evoluir para uma cena sem a narração, e sim com atores falantes, que nos mostram a história.	30 min
Finalização	Recapitulação dos jogos feitos em aula. Perguntas: Vocês notaram como os jogos estão interligados? Quais jogos mais gostaram? Por que? Porque não?	10 min

Referências bibliográficas

Programa de Estudos Turma Amora I / disponível em: https://www.ufrgs.br/colegiodeaplicacao/wp-content/uploads/2023/04/60_TEATRO_2023_PROGRAMA_DE_ESTUDOS.pdf

Jogo: construindo uma história a partir de palavras: adaptação do jogo Construindo uma história a partir de seleção randômica de palavras

Spolin, Viola; [tradução Ingrid Dormien Koudela]. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin* - São Paulo, Perspectiva, 2014. Ficha A80

Jogo: a história na cena: adaptação do jogo Contação de História

Spolin, Viola; [tradução Ingrid Dormien Koudela]. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor* - São Paulo: Perspectiva, 2017. Pág 233.

APÊNDICE C - Plano de aula

PLANO DE AULA / AULA 2		
Escola: Colégio de Aplicação UFRGS Disciplina: Teatro Turma/nível: Amora IA / 6º ano Horário: 10h 40min Tempo de duração da aula: 2h Data: 30/06/2023 Professor(es): Laura Viana Mallmann		
NOÇÃO: Criação de dramaturgia		
OBJETIVOS: Experimentar a posição de contador de histórias (aluno-ator), improvisar a partir do que se conta, expectar a ação cênica dos colegas.		
JUSTIFICATIVA: A turma Amora IA já vem desenvolvendo atividades teatrais e têm como um de seus objetivos de aprendizagem em teatro o exercício da escuta, a narrativa (oral e escrita) e a criação de histórias. Nesse contexto, unindo-se ao desejo da proponente de pesquisar a contação de histórias como criação de dramaturgias de si, a proposta de aula se justifica.		
RECURSOS: Sala com espaço para atividades práticas que requerem mover-se pelo espaço.		
METODOLOGIA/PROCEDIMENTOS		
Momentos:	Descrição:	Tempo previsto
Chegada	Chegada dos alunos após o recreio. Momento de locomoção até a sala de teatro, tirar os tênis, guardar as mochilas e colocar-se em roda.	15 min
Recapitulação	Momento rápido para contar o que foi feito na aula passada, caso algum colega falte, e para preparar para o trabalho da aula atual.	5 min

Refrescar a memória	Deitados no chão em um momento de relaxamento, os alunos são convidados a relembrar alguma história, fábula, que gostavam quando pequenos.	10 min
Jogo 1	Contar essa história para os colegas. Em roda, a turma escuta um colega por vez sobre sua lembrança.	25 min
Jogo 2	Construindo uma história A partir das narrativas trazidas por cada um, se estabelece um jogo. Um aluno começa contando sua história até que a professora aponta para outro aluno, que deve então, inserir a sua história na continuidade da história do outro, e assim sucessivamente. Cria-se uma salada de frutas de histórias e narrativas.	20 min
Finalização	Recapitulação dos jogos feitos em aula. Perguntas: Quais os diferentes modos de contar uma história? Existem semelhanças nas histórias que vocês gostavam quando pequenos?	10 min

Referências bibliográficas

Programa de Estudos Turma Amora I / disponível em: https://www.ufrgs.br/colégiodeaplicacao/wp-content/uploads/2023/04/60_TEATRO_2023_PROGRAMA_DE_ESTUDOS.pdf

Spolin, Viola; [tradução Ingrid Dormien Koudela]. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin* - São Paulo, Perspectiva, 2014.

Spolin, Viola; [tradução Ingrid Dormien Koudela]. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor* - São Paulo: Perspectiva, 2017. Pág 233.