

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**

**Centro de Artes**

**Licenciatura em Teatro**



Trabalho de Conclusão de Curso

**Brincando de faz-de-conta:**

A fábula como modelo de ação na encenação teatral positivando a identidade negra de crianças

**Wesley Fróis Aragão**

Pelotas, 2018

**Wesley Fróis Aragão**

**Brincando de faz-de-conta:**

A fábula como modelo de ação na encenação teatral positivando a identidade negra de crianças

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção de título de Licenciado em Teatro.

Orientadora Prof<sup>ª</sup> Dra. Marina de Oliveira

Pelotas, 2018

**Wesley Fróis Aragão**

Brincando de faz-de-conta: A fábula como modelo de ação na encenação teatral  
positivando a identidade negra de crianças

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pelo Curso de Teatro-Licenciatura da  
Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado  
em Teatro

Data da Defesa: 06 de dezembro de 2018

Banca Examinadora:

.....  
Profª Dra. Marina de Oliveira (Orientadora)  
Doutora em Letras, em Teoria da Literatura, pela Pontifícia Universidade Católica do  
Rio Grande do Sul (PUC-RS)

.....  
Profª Dra. Andrisa Kemel Zanella.  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

.....  
Profª Dra. Vanessa Caldeira Leite  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

**À minha mãe, Valdirene;  
Ao meu pai, Francisco;  
Ao meu irmão, Anderson;  
À minha irmã, Dayse;  
À minha sobrinha, Bianca.**

## **Agradecimento**

*Modupé a Olodumaré*, o grande Deus e a *Esú*. A *Babá mi Oxaguian*, por ter me dado sabedoria nos momentos mais difíceis, e ter me trazido paz. A *Ya mi Oyá*, ao soprar novos ventos na minha vida, sempre. E a todos os Orixás.

Agradeço a minha mãe, Valdirene Aragão, por estar ao meu lado em todos os momentos, me ensinado o verdadeiro significado do amor. Ao meu pai, Francisco Aragão, por tanto acreditar em mim, e mostrar que eu consigo, além de me ensinar valores de respeito, cidadania e amor ao próximo independente de qualquer situação. Graças a essas duas pessoas na minha vida que sou o que sou, e cheguei aonde cheguei. Ao meu irmão Anderson Aragão e a minha irmã Dayse Cristina, por terem sido exemplos e espelhos, apontando que eu seria capaz de adentrar no ensino superior. A minha avó, Iracema Maria e a meu avô, Ricardo Fróis, por serem avós tão especiais desde a minha infância.

Àqueles que permearam a minha vida espiritual e me auxiliaram nessa caminhada. A Yalorixá Lili D'Oyá, minha primeira mãe de santo. A Yalorixá Conceição D'Oyá. Ao meu Babalorixá Alexandre Odetumbi ti Erinlé e a minha Yalorixá Dida Obafule ti Xangô. E ao meu querido amigo, que se tornou irmão, Marcelo Omolopé ti Oxumarê, que nas minhas dúvidas sobre a *Yabá Oyá*, me auxiliou e me explicou certas questões.

Àqueles que se tornaram a minha família nessa cidade chamada Pelotas, que é tão distante do meu lar: Ariane Sales, Gabriel Pontes, Maria Fernanda e Rafael Bueno. E ao meu companheiro Emanuel Patrício, que se tornou símbolo de amizade e amor.

Agradeço a todos/as os/as professores/as que se destacaram na minha vida enormemente. Inicialmente, ao André Bizarão, a pessoa que me inseriu no Teatro, e me instigou a pesquisar e viver essa arte. À Fernanda Vieira, que ao longo da universidade muito me orientou. À Maria Amélia, por ter sido uma professora excepcional que me instigou a pesquisar a metodologia que aqui busquei. E, sem sombra de dúvidas, a minha orientadora Marina de Oliveira, que levo no peito pela grande amizade que cultivamos. Por ser essa professora maravilhosa que tanto me inspira. Por ter me acolhido nos seus projetos e, especialmente, no que rendeu muitos frutos imateriais e materiais, como esse trabalho de conclusão de curso. Pela sua orientação que tanto me fez avançar, com muita paciência, sensibilidade, sabedoria e profissionalismo.

Ao Instituto Nossa Senhora da Conceição, por ter me oportunizado o espaço de aprendizagem. À Liz, por ter se mostrado tão disposta ao que necessitávamos, e com o

melhor atendimento possível. A todas as alunas que me ensinaram muitas coisas, e sobretudo, me ensinaram a ensinar. A ser um professor.

Às professoras Andrisa Kemel e Vanessa Caldeira, por terem aceitado ser minha banca. E por me ensinarem tanto nessa minha caminhada chamada graduação.

À Larissa, que me ensinou a cortar e costurar as calças para as meninas, além de fazê-las comigo. Como também contribuir dando ideias de como poderia ser cada personagem. Às companheiras de trabalho, Maiara e Eduarda, com quem estabeleci, de forma harmoniosa, muitas trocas de conhecimento.

Meu desejo era inserir diversos nomes, pois houve muitas pessoas que me atravessaram, e é graças a elas que estou aqui. Por isso, agradeço a todos e todas que me ajudaram direta ou indiretamente na minha trajetória.

Asè!

### **A função da arte**

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, de pois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu

fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

— *Me ajuda a olhar!*

(Eduardo Galeano, 2002 – **O livro dos abraços**)

## Resumo

ARAGAO, Wesley Fróis. **Brincando de faz-de-conta:** A fábula como modelo de ação na encenação teatral positivando a identidade negra de crianças. 2018. 93 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Teatro – Licenciatura, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, 2018.

A monografia analisa dois processos criativos distintos, com duas turmas de crianças, que culminaram em uma apresentação teatral com estéticas negras, a partir do trabalho desenvolvido por mim no projeto de extensão “Brincando de faz-de-conta: a exploração do lúdico nas séries iniciais” e no Estágio III. Utilizou-se como metodologia o Modelo de Ação, de Bertolt Brecht, aplicado com meninas de 10 a 12 anos, dentro do Instituto Nossa Senhora da Conceição, localizado em Pelotas/RS. O ponto de partida para a criação foram as fábulas *A semente da verdade* (2005), contada por Patrícia Engel Secco, e adaptada por Luís Norberto Paschoal; e *Oyá e o búfalo* (2009), retirada do livro *Omo-obá: histórias de princesas*, de Kiusam de Oliveira. Através de um diário de bordo, relato o cotidiano das aulas, com seus avanços e dificuldades na aprendizagem de elementos básicos da linguagem teatral. Além disso, reflito sobre a pertinência do modelo de ação para o desenvolvimento de uma formação sensível das alunas, voltada para a construção de estéticas vinculadas à posituação da identidade negra. Assim, baseio-me especificamente no livro *Brecht: um jogo de aprendizagem* (2010), de Ingrid Dormien Koudela, e no livro *BadenBaden: modelo de ação e encenação no processo com a Peça Didática de Bertolt Brecht* (2016), de Vicente Concílio, para compreender a metodologia brechtiana.

**Palavras-chaves:** Bertolt Brecht; Modelo de Ação; Pedagogia do teatro para crianças; Posituação da identidade negra.



## Lista de figuras

FIGURA 1 – Escolhas das histórias – Turma 1 .....	p. 25
FIGURA 2 – Escolhas das histórias – Turma 2 .....	p. 25
FIGURA 3- Capa do livro “A semente da verdade” .....	p. 26
FIGURA 5 – Capa do livro “Omo-oba: histórias de princesas” .....	p. 26
FIGURA 5 – Improvisação do anúncio da imperatriz .....	p. 30
FIGURA 6 - Improvisação do anúncio da imperatriz .....	p. 30
FIGURA 7 – Experimentação “Bate o monjolo” .....	p. 37
FIGURA 8 – Cena da imperatriz anunciando que precisa de uma sucessora. p.	38
FIGURA 9 – “Blablação” – Imperatriz escolhe uma sucessora .....	p. 45
FIGURA 10 – Imperatriz olha cada flor .....	p. 46
FIGURA 11 – Improvisação sobre uma mentira .....	p. 47
FIGURA 12 – Improvisação sobre uma mentira .....	p. 48
FIGURA 13 – Improvisação sobre uma mentira .....	p. 49
FIGURA 14 – Scanner do desenho da aluna Isadora .....	p. 50
FIGURA 15 – Scanner do desenho da aluna Luara .....	p. 50
FIGURA 16 – Improvisação de Ogum e Oyá brincando .....	p. 54
FIGURA 17 – Cena de Oyá e Ogum brincando .....	p. 56
FIGURA 18 – Oyá .....	p. 57
FIGURA 19 – Ogum .....	p. 57
FIGURA 20 – Ogum e Oyá brincam.....	p. 60
FIGURA 21 – Máquina dos ventos .....	p. 62
FIGURA 22 – Oyá ao centro enquanto brinca com o vento .....	p. 66
FIGURA 23 – Desenho de quando se sentem búfalo, borboleta e vento .....	p. 67
FIGURA 24 – Scanner do desenho da aluna Emily .....	p. 68
FIGURA 25 – Jogo “Siga o propositor” .....	p. 70
FIGURA 26 – Cena dos ventos com máquina dos ventos .....	p. 71

FIGURA 27 – Oyás e Oguns .....	p. 73
FIGURA 28 – Organização da turma da “A semente da verdade” .....	p. 74
FIGURA 29 – Concentração da turma da “A semente da verdade” .....	p. 75
FIGURA 30 – Organização para a apresentação .....	p. 75
FIGURA 31 – Concentração da turma da “Oyá e o búfalo” .....	p. 76
FIGURA 32 – Oyá .....	p. 92
FIGURA 33 – Ogum .....	p. 92
FIGURA 34 – Ogum .....	p. 92
FIGURA 35 – Oyá .....	p. 92

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução .....</b>	<b>12</b>
<b>2. Modelo de ação brechtiano em uma proposta pedagógica de estética negra .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Protocolos de um professor .....</b>	<b>23</b>
<b>3.1 A semente da verdade .....</b>	<b>27</b>
<b>3.2 Oyá e o búfalo .....</b>	<b>54</b>
<b>3.3 Apresentação – 23 de novembro de 2018 .....</b>	<b>74</b>
<b>4. Em um mesmo espaço, mas dois processos distintos: comparando o processo e o resultado .....</b>	<b>79</b>
<b>5. Considerações Finais .....</b>	<b>89</b>
<b>6. Referências .....</b>	<b>90</b>
<b>7. Anexos .....</b>	<b>92</b>
<b>7.1 Imagens utilizadas no encontro 10 da turma da Oyá e o búfalo .....</b>	<b>92</b>
<b>7.2 Fábula – “A semente da verdade” de Patrícia Engel Secco .....</b>	<b>93</b>
<b>7.3 Fábula – “Oíá e o búfalo interior” de Kiusam de Oliveira .....</b>	<b>96</b>

## 1. Introdução

Esse trabalho tem como objetivo fazer uma análise comparativa de dois processos criativos desenvolvidos com crianças, especificamente meninas, que utilizou a metodologia do modelo de ação de Bertolt Brecht, e usufruiu de estéticas negras visando a posituação da identidade negra. Foram processos criativos vivenciados no projeto de extensão<sup>1</sup> “Brincando de faz de conta: a exploração do lúdico nas séries iniciais”, estruturado e coordenado pela Professora Dra. Marina de Oliveira, no Instituto Nossa Senhora da Conceição. A instituição está localizada no centro da cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, e acolhe meninas em estado de vulnerabilidade social no contra turno da escola. São desenvolvidas diversas atividades e assistências, como: aulas de informática, atendimento odontológico, oficinas variadas, e outros trabalhos. O “Brincando” se insere como um projeto que tem o intuito de propiciar experiências teatrais, de modo que propulsione o desenvolvimento cognitivo, o conhecimento estético, a socialização e a autonomia.

A minha vontade de pesquisar essa experiência se deu por acreditar que a pedagogia do teatro está relacionada com a teoria do teatro. Que ser diretor/encenador tem seu aspecto de professor. Que um processo criativo está diretamente ligado a um processo pedagógico. E, porque aos meus 12 anos tive a oportunidade de apresentar um espetáculo. Bem como leituras dramáticas, mostras de processos, e tudo isso dentro de uma Organização não-Governamental (ONG), o Instituto Criança Cidadã<sup>2</sup>. Foi uma vivência que me instigou a viver a arte teatral, principalmente porque estava experienciando aulas de teatro. Me vi naquelas meninas, dentro de um espaço que oportuniza sonhar, e acreditar que o mundo também era para mim.

O Instituto Nossa Senhora da Conceição trabalha com três turmas. As meninas mais novas, que têm entre 7 e 8 anos, as intermediárias, com 9 e 10 anos e a das mais velhas, de 11 e 12 anos. No ano de 2018, o projeto começou a construir um processo com a turma das intermediárias, nas quintas-feiras à tarde. Contudo, a professora de informática desenvolveria uma apresentação teatral com as garotas da última turma em um evento do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). Elas apresentariam a fábula A

---

<sup>1</sup> No ano de 2018 tornei-me bolsista do projeto na modalidade de Iniciação à Extensão e Cultura, submodalidade Extensão/PREC.

<sup>2</sup> Consiste em uma instituição espalhada pelo Estado de São Paulo, no meu caso, o Circo Escola Cidade Seródio, que atende crianças até completar os 18 anos.

*semente da verdade*, um conto folclórico oriental contado por Patrícia Engel Secco e adaptada por Luís Norberto Paschoal, no ano de 2005.

A história retrata um imperador que está à procura de um sucessor, pois não possui filhos. Ele convoca todas as crianças de seu reino dando-lhes uma semente, a qual teriam que plantar e apresentar-lhe no próximo ano germinada. Quem fosse capaz de apresentar a flor mais bonita seria o próximo imperador. No entanto, a planta de um dos meninos não floresce de modo algum, ainda que seu avô fosse jardineiro. Eles buscam cuidar das mais diversas maneiras da semente, mas nada acontece. Quando chega o grande dia de mostrar o resultado, o avô aconselha que o menino leve o vaso como está, vazio, dizendo ao imperador que a planta não crescera, ainda que tenha tido todo o cuidado. Ao chegar lá, o menino observa que as demais crianças trazem belas plantas, todas variadas, entristecendo-se ainda mais. Quando vai ao encontro do soberano narra o seu caso. Ele tem uma surpresa: ele será o novo imperador. A majestade havia queimado todas as sementes. Ao contrário de todas as crianças, ele fora o único a contar a verdade, por isso seria digno de ocupar o trono.

A professora de informática, a Rosa, nos convidou para nos responsabilizarmos por esse processo. Embora fôssemos ter uma vivência rápida, aceitamos, pois estamos nos formando nessa linguagem e acreditávamos que estávamos aptos para desenvolver uma vivência teatral que não visasse apenas a um produto. Afinal, poderíamos evitar que simplesmente “decorassem o texto” e seguissem determinadas marcações. Sendo assim, optamos por explorar, ainda que minimamente, o processo teatral com aquela turma. Entretanto, a apresentação no evento foi cancelada, pois a data culminaria em um feriado prolongado e o Instituto não teria expediente naqueles dias.

Mesmo diante do cancelamento da apresentação, as meninas mostraram-se entusiasmadas com a ideia de fazer teatro. Por essa razão, decidimos continuar com essa turma, proporcionando-lhe aulas de teatro. Nesse momento, o foco voltou-se ainda mais para o processo teatral que vivenciaríamos. E toda essa euforia calhou com o objetivo do projeto de acolher mais uma turma, o que possibilitou que as mais velhas passassem a ser atendidas nas sextas-feiras à tarde.

Uma vez que as aulas de teatro exigem uma relação espacial que seria inviável com um número grande de participantes, a turma foi dividida em dois grupos de 12 componentes. Enquanto uma turma participa das nossas aulas, a outra permanece com a professora responsável. À priori, a divisão das meninas foi realizada aleatoriamente pela

professora. Depois, ao longo do processo, houve uma divisão a partir das histórias que trabalhamos com elas.

Em relação à equipe que trabalhou com essa turma, foram três monitor(as): eu – no 7º e 8º semestres do curso -, Eduarda Bento e Maiara Silveira - as duas no 3º e 4º semestres – e a Professora Marina que nos coordenou e orientou. Trabalhamos colaborativamente, de modo que cada um(a) contribuiu na condução das aulas, desenvolvendo os jogos e escolhendo as atividades a serem realizadas.

Tendo em vista os fatos mencionados acima, sobre a necessidade da divisão dos grupos, decidimos desenvolver dois trabalhos cênicos. Um a partir da fábula previamente sugerida pelo Instituto, mencionada acima. E outro, a partir de uma história escolhida por nós. Optamos pela narrativa “Oyá e o búfalo”, que conta a história da *Yabá*<sup>3</sup> Oyá. Esse tema surgiu a partir da vivência que tivemos no projeto desde o ano de 2017, e principalmente, em diálogo com a coordenação pedagógica do Instituto, que nos relatou a negação de algumas meninas em relação à identidade negra. Por meio da representação dessa narrativa cremos que podemos exaltar e positivar a beleza negra.

Oyá, é uma Yabá pertencente ao panteão da religião yorubá, deusa dos raios e dos ventos, tendo relação com as borboletas e se transformando em búfalo. Para desenvolvermos nosso projeto baseamo-nos na mitologia inserida na obra literária de Kiusam de Oliveira (2009), intitulada *Omo-Oba: histórias de princesas*, a qual conta histórias das deusas de religião afro-brasileira por meio da literatura infantil. Nesse livro, a autora apropria-se do *itan*<sup>4</sup> de “Oyá e o búfalo interior”. Relata-se que Oyá era uma menina que adorava brincar com seu *erukerê*<sup>5</sup>, e tinha um amigo que era Ogum. No entanto, tinha sempre um momento em que a princesa saía correndo para a floresta e não deixava seu amigo segui-la, pois ia brincar com os ventos. Um dia, ele decidiu espioná-la quando ela fugiu, e a observou de longe atrás da árvore, saindo de lá como um búfalo. Assim, Ogum descobriu o segredo de Oyá. Ela tinha a capacidade de transformar-se em búfalo. Mas a princesa pediu para que ele não contasse isso a ninguém, tornando-se um segredo entre os dois.

Visto que desejávamos desenvolver um trabalho com a história e a cultura afro-brasileira, diante das nossas ânsias e da demanda do grupo, nos respaldamos na lei 10.639.

---

<sup>3</sup> *Yabá* é o termo utilizado para referirmos as orixás femininas, como: Yemanjá, Oxum, Oyá, Obá, Nanã e Ewá.

<sup>4</sup> Na cultura Yorubá, esse termo é utilizado para os “relatos míticos da tradição” (JUNIOR, 2014, p. 37)

<sup>5</sup> “Seu cetro de princesa, que também servia para espantar os mosquitos e alguns espíritos” (OLIVEIRA, 2009, p. 11)

Sancionada pelo Presidente da República no ano de 2003, ela coloca como obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira. Essa norma objetiva apresentar um novo olhar sobre a história do continente africano e da população afro-brasileira, por conta que, ao longo da história a imagem dos negros e negras foi socialmente construída de modo pejorativo e inferiorizada. A marginalização sofrida por esse grupo étnico é possível de ser observada em diversos âmbitos, como na história do teatro, onde até o século XIX, a população negra enquadrava-se na dramaturgia com os estereótipos do malandro, da mulata e/ou da velha que aconselha a Sinhá, e assim “eram criadas as personagens negras na dramaturgia brasileira do período que vai, mais ou menos, de 1889 a 1910.” (MENDES, 1993, p. 29).

Nesse sentido, cabe aos educadores apresentar uma nova visão sobre a cultura negra, a qual está presente no imaginário social de forma marginalizada. A valorização da cultura negra tem o potencial de “[...] elevar a autoestima dos alunos afrodescendentes e, por outro lado, tornar os demais alunos menos refratários à diversidade étnico-racial.” (GOMES, 2010, p. 1-2).

Desse modo, tenho por hipótese que é possível construir um trabalho cênico de estéticas negras com crianças a partir do modelo de ação de Bertolt Brecht, que resulta em uma apresentação. Desde que haja um processo com intuito de instrumentalizar e ensinar a linguagem teatral. Assim, o trabalho se dividiu da seguinte maneira: no capítulo dois, “Modelo de ação brechtiano em uma proposta pedagógica de estética negra”, me debruço sobre a teoria da metodologia utilizada com as alunas, o modelo de ação de Bertolt Brecht. E, reflito como tal escolha metodológica me permitiu construir trabalhos cênicos com estéticas negras.

No terceiro capítulo “Protocolos de um professor”, discorro sobre o processo das aulas nas duas turmas. Descrevo o desenrolar de aula à aula, bem como os resultados alcançados pelas alunas com a metodologia brechtiana. Por último, nas “Considerações Finais”, analiso ambos os processos, comparando-os criticamente. Aponto as semelhanças e as particularidades de duas experiências em um mesmo contexto, com meninas de idades iguais, mas com pontos de partida diferentes para a criação cênica.

## 1. Modelo de ação brechtiano em uma proposta pedagógica de estética negra

A partir do anseio das alunas<sup>6</sup> de apresentarem uma peça teatral, e de nosso desejo de que elas vivenciassem um processo criativo onde construíssem conhecimentos na linguagem teatral, do mesmo jeito que também refletissem sobre a sociedade em que vivemos, decidi usufruir da metodologia proposta pelo alemão Bertolt Brecht (1898 – 1956), o modelo de ação. Além do mais, desejava que elas fossem protagonistas desse momento, que elas criassem. Que houvesse espaço para as meninas inserirem suas personalidades, suas particularidades, suas realidades e seus contextos.

O “modelo de ação”, termo esse traduzido para a língua portuguesa, ou *Handlungsmuster*, expressão originária da língua alemã, tem como eixo principal a palavra ação.

A palavra em alemão é composta pelas palavras “ação” (*handlung*) junto à palavra que significa “padrão” ou “modelo” (*muster*). Em inglês o termo é traduzido como *action model*. Ou seja, nesses dois casos há ênfase na ação a ser estabelecida sobre e com o modelo. (CONCILIO, 2016, p. 93).

Dentro dessa metodologia, o texto não é o foco principal, mas o princípio motriz da criação, o que possibilita às alunas criarem a partir de um modelo. No entanto, há certas particularidades propostas por Brecht para que esse modo de ensino seja efetivado. Destaco desde já que se trata de uma metodologia que visa a uma experiência pedagógica estética e política, pois “Os instrumentos didáticos propostos por Brecht – *modelo de ação e estranhamento* – têm por objetivo a educação estética-política” (KOUDELA, 2010, p. 110).

Com a intenção de que essa forma de trabalho se efetue, devemos ter ciência que uma experiência a partir das propostas de Brecht não necessariamente resulta em uma apresentação. Ela se completa pela participação efetiva dos integrantes. O professor, ao propô-la, busca proporcionar encontros objetivados numa relação de ensino/aprendizagem, isto é, “[...] modelos que visam ativar a relação entre teoria/prática, fornecendo um método para a intervenção do pensamento e da ação no plano social.” (KOUDELA, 2010, p. 36). Busca gerar reflexões críticas e comportamentos sociais. Pois, o “[...] objetivo de aprendizagem é alcançado quando a peça didática “é vivenciada, não quando é assistida” (KOUDELA, 2010, p. 5).

---

<sup>6</sup> Em razão de serem duas turmas de meninas, falo delas utilizando o substantivo feminino.



O modelo de ação é feito a partir de um ponto de partida. É um método que propõe a criação, como o próprio nome nos aponta, por meio da ação. Parte-se de um texto (seja imagem, escrito, ou outra forma textual) e as participantes criam cenas com base no que receberam. Para que seja possível, é necessário que as jogadoras reflitam acerca do que estão construindo, estabelecendo relação da sua realidade com o texto trabalhado. “Os participantes desse processo pedagógico são colocados em uma situação onde experimentam, dentro de um cenário ficcional, acontecimentos que envolvem contradições sociais.” (KOUDELA, 2010, p. 119) E através desse espaço imaginado, possibilitado pelo teatro, desenvolvem senso crítico social.

Para que essas reflexões sobre contradições sociais aconteçam, Brecht propõe determinadas técnicas. A pesquisadora Ingrid Koudela, em seu livro *Brecht: um jogo de aprendizagem* (2010), expõe algumas delas, como a exploração do *Gestus Social*, que na estética brechtiana constitui uma relação entre os homens. Não são meras gestualidades, mas atitudes da esfera intersubjetiva social:

No processo pedagógico com a peça didática, os gestos devem ser compreendidos, isto é, seu significado precisa tornar-se consciente. A peça didática é uma tentativa de tornar inteligível os gestos, ao serem executados praticamente. (KOUDELA, 2010, p. 103)

Ou seja, por meio das gestualidades executadas pelos personagens, é possível pensar sobre suas posições, comportamentos sociais e suas relações com os outros humanos, pois “o *gestus social* estabelece relação entre atitudes e comportamentos e a realidade” (KOUDELA, 2010, p. 102).

A *Identificação e o Estranhamento* são técnicas que o ator, no nosso caso, as alunas, devem observar. Koudela cita Brecht ao exemplificar o estranhamento de adultos ao se verem interpretados por crianças, o que possibilita que se veja “o adulto pela visão de uma criança”, isto é, uma outra visão.

Quando crianças interpretam adultos, podemos aprender algo não apenas sobre crianças como também sobre adultos. Quando as crianças se disfarçam e empregam esforços especiais, aparece o quadro dos adultos (...) o ator adulto tampouco é aquele que representa, ele apenas faz como se assim fosse. (BRECHT, 1976, p. 365 apud KOUDELA, 2010, p. 108)

Referindo-se a um instante em que adultos portam-se enquanto espectadores, e veem crianças lhes representando, Koudela pondera que isso resulta primeiramente em um estranhamento e, em seguida, numa identificação, ocasionando uma reflexão.

Contudo, quando se fala sobre essas técnicas, é possível inseri-las em um processo pedagógico, de tal forma que alcancemos o objetivo de uma experiência estético-política.

Mas antes de o modelo ter seu papel de reflexão, como apontamos acima, ele visa à experiência estética daquelas jogadoras, pois “A prática com o texto da peça didática não é imediatamente política – ela visa antes à experiência estética.” (KOUDELA, 2010, p.139). E considerando que o modelo foi criado a partir das peças didáticas escritas por Brecht, a autora refere-se também a outras práticas com esse método de trabalho. Por isso, há outros objetivos ao se trabalhar com essa forma de criação. A vivência teatral e o despertar da criatividade, por exemplo, as alunas não precisam reproduzir igualmente o que o texto propõe, mas que ele seja um propulsor. Um princípio motriz. Isto é, “O texto é o móvel de ação, o pretexto e ponto de partida da imitação e crítica que são introduzidas na improvisação e discussão.” (KOUDELA, 2010, p. 135).

E quando a autora aponta o termo “imitar” é mais profundo do que mera cópia. Pois para o dramaturgo alemão, este ato, como do modelo, está diretamente ligado ao processo de aprendizagem. O imitar leva a um pensamento crítico, a uma reflexão, pois, “não se trata de apenas copiar, mas de como se processa tal prática” (CONCILIO, 2016, p. 77). Uma vez que, segundo Brecht, imitar possui implicações interiores e exteriores, enquanto que na cópia há apenas transformações exteriores.

Copiar simplesmente uma atitude exterior é diferente da imitação das relações que podem ser expressas através de atitudes. A imitação incorpora cópias exteriores e interiores. Imitar tem para Brecht o sentido da representação, obtida através do “estranhamento” de gestos e atitudes. (KOUDELA, 2010, p. 24)

Ou seja, imitar tem como um dos focos também proporcionar um estranhamento e a reflexão acerca de conflitos sociais a partir do teatro. Assim, essas provocações internas e externas também podem ser consideradas uma forma para que pedagogicamente entrem em reflexões críticas.

Visto que desenvolvemos um trabalho com crianças<sup>7</sup>, cabe-nos ponderar acerca do processo de cognição delas, e para isso, podemos estabelecer relação dessa proposta diretamente com a teoria de Jean Piaget<sup>8</sup>. Segundo Vera Santos (1999):

---

<sup>7</sup> Para isso, baseio-me no Estatuto da Criança e do Adolescente, de modo que “Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990).

<sup>8</sup> Jean William Fritz Piaget foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, refletindo acerca do desenvolvimento da criança, o qual parte do princípio que “o ser humano nasce com determinadas estruturas que possibilita a sua adaptação ao meio” (SANTOS, 1999, p. 98)

A imitação é uma manifestação de coordenações inteligentes, ou seja, um processo de aprendizagem. Não é uma atividade involuntária, nem tampouco automática, pois surge e se desenvolve em conexão com o desenvolvimento da inteligência sensório-motora. (SANTOS, 1999, p. 100)

A afirmação nos leva a crer que a imitação passa por um processo intelectual. A cópia é assimilada, principalmente, quando vivenciada corporalmente, como é o proporcionado pelo teatro.

Partindo desses pressupostos, o modelo de ação será um ponto de partida transformado em cena, ou seja, improvisado. E, por conta disso, escolhi inserir anteriormente os jogos teatrais, para que as alunas estivessem mais entregues ao jogo, além delas pensarem nas minúcias ao construir algo ou alguém. Assim, com essa metodologia, considero juntamente a Brecht e a outros pensadores que refletiram sobre esse dramaturgo, o teatro como práxis, não como mera execução, mas ligado também à reflexão.

Tendo em conta que nessa metodologia “o diretor recebe as sugestões propostas por atores e se apropria das condições que o trabalho é realizado.” (CONCILIO, 2016, p. 91), verifico que não há um jeito exato a ser seguido. Um método correto brechtiano a ser executado. O professor se apropria da relação ensino/aprendizagem e dos conteúdos apresentados pelos participantes, do mesmo modo que de algumas técnicas propostas por Brecht para gerar conflitos sociais. E, cabe àquele que está coordenando o processo lançar questionamentos, dificuldades e alguns atravessamentos sobre os próprios materiais levantados pelos alunos.

O erro de pensar que existia uma forma brechtiana a ser seguida era comumente feito por alguns grupos nos anos cinquenta e sessenta, em que buscavam copiar a forma tal qual Brecht realizava (PAVIS, 2008). A estética brechtiana, como nos coloca Pavis em seu livro *Dicionário de Teatro* consiste em: “Ao contrário, ele deve permitir montar peças de acordo com as exigências de cada época e dentro do contexto ideológico que a ele corresponde.” (p. 34). Desse modo, o diálogo com os contextos dos atuantes é imprescindível.

Com isso, podemos inferir que se trata de um modelo poroso, flexível. A partir das demandas, das construções de cada grupo é que se estruturará o trabalho. Ainda que tenhamos o mesmo princípio motriz para grupos diferentes, os resultados serão distintos. Podemos citar Koudela (2010), que discorre sobre o processo:

Não deve haver, para a prática com a peça didática, “o” método e, muito menos, receitas a serem aplicadas mecanicamente. Os objetivos ou as

necessidades específicas geram seus próprios métodos. Ao mesmo tempo, há pontos em comum entre os vários experimentos, que devem ser indicados: a relação que é estabelecida no processo educacional entre o texto e a consciência e a prática do cotidiano, a dissolução de hábitos de percepção, o trabalho com significados sociais que se manifestam corporalmente, o jogo da troca de papéis como meio para a identificação e estranhamento. (KOUDELA, 2010, p.137)

Podemos inferir a partir disso que cada grupo apresentará especificidades, mas a metodologia possui pontos para se consolidar. As propostas brechtianas com o modelo de ação visam ao ensinar-aprender, e para entendermos esse processo devemos nos apropriar do protocolo. Esse “protocolo” é um registro em que as jogadoras anotam o vivenciado. Elas possuem autonomia para a construção dessa escrita, podendo ser em prosa, poesia, relacionar com música e outras formas. Por meio desse registro busca-se o posicionamento delas enquanto artistas e críticas.

Como colocado por Socorro Santiago (1992) no seu capítulo *O protocolo: Instrumento de trabalho de Bertolt Brecht, um recurso metodológico* dentro do livro organizado pela Ingrid Koudela: “Esse documento, que não tem que obedecer à rigidez formal de uma ata ou de um relatório, é o ideal para que se tenha noção de continuidade de processo” (p. 95). Solicitei que as alunas fizessem alguns registros das atividades por crer que fosse uma possibilidade de analisarem acerca das suas próprias vivências, afinal, o trabalho da escrita exige constatações acerca do experimentado.

Observo o quanto o registro é necessário, principalmente para elas, que através dele têm a oportunidade de apresentar seus pontos de vista.

Conforme nos coloca Pavis (2008) acerca do Modelo:

A representação “modelo” de *Modellbuch* brechtiano nada tem de um modelo *exemplar* a ser imitado: é um modelo *reduzido*, uma que tem da *encenação*, um dossiê composto de fotografias, de indicação de atuação, de análises dramáticas e de *caracterização* das personagens. Ela fixa as etapas da elaboração do espetáculo, registra as dificuldades do texto e propõe um quadro geral para a *interpretação*. (grifo do autor, p. 246)

Com essa afirmação, podemos dialogar tanto com o modelo como flexível, quanto com o protocolo, que será um registro do processo, diante da particularidade de cada aluna-atriz.

Considerando que desde o começo nos propusemos a apresentar o resultado que obtivemos, foi necessário que eu fizesse algumas escolhas estéticas. Para que assim, construíssemos de modo conjunto um outro olhar sobre a sociedade em que vivemos. Optei politicamente por explorar estéticas a partir da cultura negra. De modo que os figurinos, adereços cênicos, entre outros, basearam-se na cultura afro-brasileira. E por

meio dessas estéticas, criamos possíveis questionamentos sobre as relações sociais, como proposto por Bertolt Brecht.

Tais escolhas foram feitas pensando pedagogicamente em ambos os processos. A escolha da fábula de *Oyá e o búfalo* por si só trazia essa temática e, conseqüentemente, a busca por essa estética. A outra fábula, *A semente da verdade*, tem em sua narrativa e nos desenhos do livro referências que remetem ao oriente, mais especificamente, China ou Japão. Porém, optei por buscar um Teatro Negro também nesse processo.

A minha ideia, seguindo o que já havíamos desenvolvido em 2017, foi positivar a identidade negra, pensando não apenas em narrativas da cultura afro-brasileira, mas também em estéticas negras. Onde elas fossem inseridas de forma séria e exaltadas por sua beleza, através de rainhas africanas, entre outros quesitos que alimentam discussões necessárias para trazer uma nova visão.

Contudo, cabe pontuar sobre o que estou entendendo como Teatro Negro. Para isso, tomo como referência Evani Lima que dirá que existem três categorias para poder enquadrar-se uma manifestação cênica como Teatro Negro. O primeiro, consiste na *Performance Negra*, ou seja, a utilização de formas expressivas da cultura negra. A segunda, *Teatro de presença negra*, onde há a participação de pessoas negras. A terceira, *Teatro engajado negro*, que traz uma postura de militância sobre as pautas negras (LIMA, 2011.2).

E por meio dessa ação pedagógica, creio que

Por tudo isso que dizemos que as diferenças, mais do que dados da natureza, são construções sociais, culturais, políticas e identitárias. Aprendemos, desde criança, a olhar, identificar e reconhecer a diversidade cultural e humana. (GOMES, 2010, p. 25)

Por meio dessa ação pedagógica estética, procuro refletir a partir do sensível. De modo que as alunas tenham questionamentos dentro de si sobre a visão da religião afro-brasileira, bem como das roupas de origem africana.

Assim, a partir desse processo, gostaríamos que elas colaborassem criativamente. Que se posicionassem enquanto criadoras, experimentassem. Indo na contramão do que tendem a ser as aulas de teatro que culminam em uma apresentação, como nos coloca Santos (1999): “as aulas assumem um caráter de ensaio de preparação para o dia da apresentação do espetáculo de final de ano.” (p. 96). Buscamos inseri-las em um processo criativo dentro do teatro que resultou em uma exposição do processo. E por intermédio

de uma metodologia que intenta a liberdade artística e a consciência do que está sendo construído.

## 2. Protocolos de um professor

Portanto, agora não se coloca mais a questão: “deve-se ensinar?”  
Agora a questão é: “Como se deve ensinar e aprender?”. (Bertolt Brecht – **Equívocos sobre a peça didática**)

Antes de pensarmos em qualquer apresentação, como já explicitamos acima, pensávamos no processo delas artisticamente. De como fazer com que reconhecessem a linguagem e construíssem um conhecimento no teatro, além de colaborar na formação delas enquanto cidadãs. Apontarei nesse momento o contato inicial das alunas com o teatro, em que nos apropriamos principalmente dos Jogos Teatrais propostos por Viola Spolin<sup>9</sup> e por Augusto Boal<sup>10</sup>, para que pudessem se relacionar com conceitos básicos e prosseguir com o trabalho teatral. Para isso, nessa parte do capítulo, optei falar apenas dos jogos que traziam o objetivo da aula, não esmiuçando por completo sobre o desenrolar dos encontros. Os conteúdos desenvolvidos nessa fase foram: expressão corporal, expressão vocal, improvisação, relação espacial, jogos de foco, entre outros. Mas também pensávamos em estimulá-las a desenvolver noções que atravessam o teatro, para além da própria linguagem, como as de cidadania, a relação de grupo, o despertar da imaginação, a resposta do aqui e do agora diante do mundo que as cerca.

No primeiro encontro, tivemos uma aula experimental, de apenas meia hora com cada turma. Notamos que seria inviável o trabalho assim, então, modificamos para o horário que prosseguiu todo o processo: às sextas-feiras das 13h30min às 15h30min, com uma hora para cada turma. Tanto nesse encontro, quanto no segundo optamos por desenvolver uma integração. Visto que era o nosso primeiro contato com essas alunas, propomos jogos para que nos conhecêssemos e estabelecêssemos enquanto grupo. Além de começarem a se reconhecerem em uma unidade de turma. Contudo, o fato de elas já conviverem diariamente dentro do Instituto, desenvolvendo diversas atividades, permitiu que já houvesse uma familiaridade entre elas.

Na nossa terceira aula, ainda tivemos jogos de integração do grupo. Contudo, o objetivo geral foi improvisação. Em um dos jogos havia uma bola no centro de um espaço delimitado enquanto o local cênico, e dali em diante aquele objeto seria uma pedra imaginária. Assim, uma a uma, tinham que entrar em cena com o objetivo de quebrar cenicamente uma janela. Essa foi a ação designada. O “como” realizar essa ação coube a

---

<sup>9</sup> Autora e diretora de teatro. Norte-americana que estruturou jogos teatrais improvisacionais com três pilares para os exercícios Onde, O que e Quem.

<sup>10</sup> Augusto Pinto Boal, dramaturgo e diretor brasileiro, desenvolveu com as suas práticas teatrais as técnicas do Teatro do Oprimido. Estruturou jogos que **promovem** a vivência sensorial e improvisacional.

elas decidirem. Em uma das turmas optei por não demonstrar, enquanto que na outra fiz uma demonstração possível para a ação de “atirar a pedra”. Nesta última, observei que as alunas conseguiram delinear melhor a cena. Com começo, meio e fim mais explícito. Além de apresentarem uma maior variedade de corpos. Já na outra turma, as participantes foram diretamente ao objetivo da cena, jogar a pedra. Por último, antes da conversa final, realizamos o jogo de improvisação proposto pela Viola Spolin, envolvendo as categorias “Quem”, “Onde” e “O que?”. Na hora das decisões, as alunas tiveram autonomia de escolha, sendo necessária a minha intervenção apenas para questionamentos, tais como: Por que isso? Será que tem outra forma? E a colega? Respostas que elas encontravam conjuntamente e autonomamente.

Na nossa quarta aula, dividimos novamente a turma em dois grupos, mas dessa vez com o objetivo de determinar com qual fábula cada aluna gostaria de trabalhar. Sentadas em círculo, fizemos dinâmicas diferentes. Na primeira turma, apresentamos *Oyá e o búfalo* e, na sequência, perguntamos se se recordavam da primeira história, *A semente da verdade*. Elas demonstraram forte lembrança da narrativa, e uma das alunas a contou para nós. Na outra turma, lemos ambas as histórias. A partir da retomada de *A semente da verdade* e do conhecimento de *Oyá e o búfalo*, elas escolheram qual fábula gostariam de representar. Desde o momento em que nos sentamos, deixamos explícito que não necessariamente deveriam atuar, principalmente porque

Expor os alunos de forma a obrigá-los a integrar elencos de montagens escolares pode ser desestimulante e até mesmo frustrante para as crianças. Assim, há diversos elementos da linguagem teatral que podem (e devem) ser desenvolvidos nas escolas e que serão potentes estimulantes das capacidades de expressão oral, escrita e corporal desses alunos. (FERREIRA, 2012, p. 12)

Diante desse pensamento e do anseio de proporcionar um processo pedagógico, questionamos se todas queriam apresentar. Apenas duas disseram que não tinham o desejo de estar em cena.





Figura 1 - Escolhas das histórias – Turma 1  
Profª Marina



Figura 2 - Escolhas das histórias - Turma 2 - Foto:

As alunas também foram indagadas sobre o que gostavam de fazer – atuar, cantar, dançar, ou outra atividade – para podermos nos apropriarmos de suas habilidades. As turmas ficaram divididas da seguinte maneira, 11 meninas na turma um, *A semente da verdade*, e 12 meninas na turma 2, *Oyá e o búfalo*. Contudo, é curioso observar que uma das meninas escolheu a primeira história em virtude de a professora de informática a ter designado anteriormente como protagonista. Tal fato dialoga com o que Ferreira (2012) nos apontou sobre o exibicionismo, na medida em que o teatro é pensado apenas como divisão de fala, demarcações e afins, e isso quando não nasce a partir dos jogos.

Antes de adentrarmos nas especificidades da metodologia escolhida, tivemos ainda mais três encontros. Já conseguimos ver avanços, identificados principalmente nas falas de avaliação ao término das atividades. Como exemplo, uma das alunas disse sobre o alongamento:

**Isa** – *Eu gostei, eu achei muito legal e eu comecei a perceber, a mexer várias partes do corpo que eu nem sabia.*<sup>11</sup>

Isso demonstra o quanto estavam reconhecendo o próprio corpo e as suas potencialidades. Possibilidades essas também apontadas na mesma aula por outra aluna, referindo-se a uma atividade que fizemos onde elas tinham que dançar livremente ao som de uma música. Enquanto o exercício acontecia, as alunas seguiam o comando de dançar em diferentes níveis espaciais (baixo, médio e alto):

**Ca**- *Foi divertido porque aí a gente conseguia dançar em uns níveis que a gente nem sabia que conseguia dançar.*

**Professor** – *E como foi dançar nesses níveis que vocês nem sabiam que era possível dançar? Foi difícil? Foi fácil?*

**Ca** - *Foi fácil!*

<sup>11</sup> São falas das meninas transcritas a partir de gravações realizadas ao final de cada aula. Reflexões essas obtidas no momento reservado para a avaliação do encontro, a conversa final.

Embora que de modo breve, observei até esse instante, pela forma que falaram, que elas desenvolveram certas habilidades corporais, de relação de grupo e prontidão para o jogo. Acredito que os jogos introdutórios contribuíram para a parte seguinte que visualizaremos mais pormenorizadamente, o momento que desfrutaremos do modelo de ação de Bertolt Brecht, que necessita da compreensão básica dos conceitos da linguagem teatral.

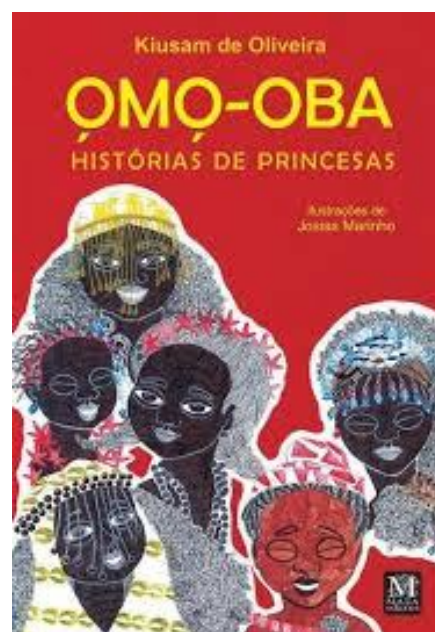
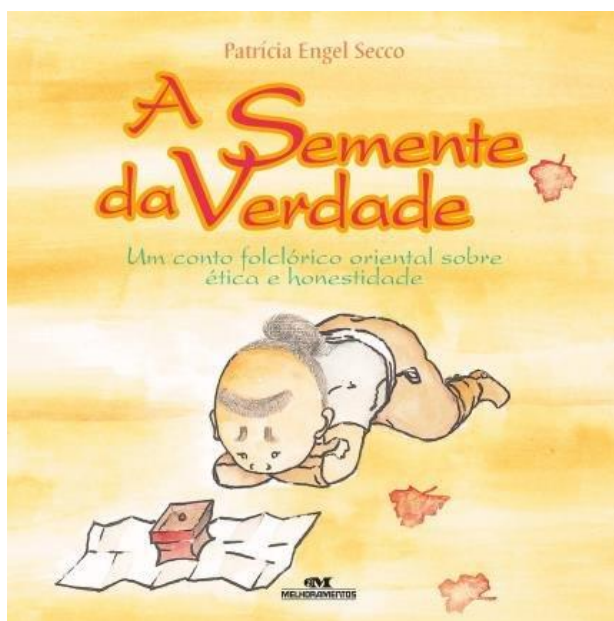


Figura 3 - Capa do livro "A semente da verdade" Figura 4 – Capa do livro “Omo-Oba: histórias de princesas” – Fonte: Internet

## 2.1 A semente da verdade

**Encontro 8 – 29 de junho de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Leitura do livro e conversa;
- Alongamento;
- Ações:
  - Explorar movimentos com música de fundo. Após isso, repetir o movimento das colegas. Depois, falar a frase selecionada do texto e fazer movimentos simultaneamente;
  - Dividir em coros, escolher um movimento, fazer ações a partir do trecho do texto.
- Conversa final.

### **Observação após aula:**

Antes de começarmos a aula, tivemos uma adversidade. Hoje, o tempo de atividades no Instituto ficou reduzido até às 15 horas. Isso implicou diretamente na quantidade de alunas que foram, e na forma que tivemos que conduzir a aula. Tivemos um quórum de nove meninas, sendo duas da turma de *Oyá e o búfalo*. Por essa razão, unimos as turmas e desenvolvemos a aula com uma hora e meia. Dado o tempo que tínhamos até o fim do ano, preferi continuar o proposto, de adentrarmos nas especificidades do texto e da construção. Contudo, por termos mais meninas da turma de *A semente da verdade*, construímos e trabalhamos com essa história. Expliquei para aquelas que eram do outro grupo, que continuariam nele, mas que excepcionalmente hoje, participariam da construção com as outras.

A leitura coletiva foi importante, cada uma leu uma página. E, ainda que tenham dificuldades, foi um momento para exercitar a leitura e o respeito do tempo da colega. A partir desse momento, percebi a necessidade de trabalhar a projeção de voz com elas. Outra coisa que me chamou a atenção foi ver o quanto o aspecto didático, do certo e errado, está presente. Elas ressaltaram, da história, apenas a necessidade de falar a verdade, lembrando que mentir é pecado. Um valor cristão presente, em consonância com o espaço em que estamos inseridos, uma instituição católica.

Ao estarem livres para criarem pelo espaço, com uma música de fundo, associaram diretamente as ações à dança. Para que expandissem a visão sobre a proposta, pedi que relembassem o jogo do “Máquina de ritmo”, em que eram feitos movimentos

variados. Concomitantemente, estimei que as ações fossem feitas com a enunciação de uma parte do texto em que a imperatriz anuncia que necessita de uma sucessora. Isso fez com que realizassem mais ação. Fizemos um círculo e cada uma delas mostrou um movimento que tinha feito e gostado durante a experimentação. Depois que cada uma fazia e todo o grupo compreendia, todas repetiam aquela ação.

Depois as dividi em dois grupos. Construíram uma cena baseada no instante do texto que trabalhamos no jogo anterior, o anúncio da imperatriz. Embora a estrutura tenha sido a mesma, surgiram pontos diferentes. Um grupo colocou a imperatriz entrando acompanhada de uma Aia. Outro colocou um banco para a soberana. Elas ensaiaram livremente. Após um tempo, apresentaram-se para as colegas. Continuamos com todas em cena. Então, começamos a mesclar as propostas. A imperatriz entrar em cena e ter um banco para ela. A inserção das aias, não apenas uma, mas duas. Diversas meninas foram imperatriz. Com mais de uma imperatriz em cena, duas meninas realizaram a personagem ao mesmo tempo.

Finalizamos com a conversa final. Com base nesse primeiro contato de criação, notei que teremos que lhes apontar a potência que o trabalho com o coro contém. Principalmente porque esse tipo de trabalho é bastante usufruído por Brecht, além de possuímos “a participação de todos de forma efetiva na cena, sem expor o individual, mas dando voz ao indivíduo dentro de um coletivo; a exploração do trabalho corporal e a presença do elemento do coro nas peças didáticas de Brecht.” (OLIVEIRA, 2014, p. 56 - 57). E que compreendam o quanto o trabalho teatral é coletivo, pois todos os personagens são importantes. Não obstante, percebo que o estar em cena e ensaiando foi algo que as instigou. Deram bastante dicas sobre como poderíamos proceder, demonstrando o ânimo para com o trabalho.

## **Encontro 9 – 31 de agosto de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Releitura da história
- Alongamento
- Ações:
  - Pega-pega parte do corpo. A atividade é o/a professor(a) falar uma parte do corpo e as alunas terem que correr para pegar no local indicado da colega, sem deixar encostarem no seu.

- Relembrar o que montaram no encontro anterior.

- Conversa final

### **Observação após aula:**

Depois de termos entrado em recesso, nós do “Brincando” da universidade, e elas, da escola, ficamos de junho a agosto afastados. Por isso foi necessário retomarmos o estímulo da improvisação da aula passada nesse encontro. A imperatriz anuncia que precisa de uma sucessora. Após alongarem e brincarem, elas foram divididas em dois grupos. Muitos pontos foram solucionados a partir da fala, em ambos os grupos. Além da construção de corpos e de personagens extra cotidianos terem sido pouco explorados. Diante disso, notamos a necessidade de explorar e exercitar alguns conteúdos. Primeiramente, estimular resoluções cênicas a partir da ação, diminuindo assim a verborragia. Segundo, incentivar a construção de corpos extra cotidianos. Ressaltei que os jogos que fizemos de caminhadas servem e colaboram para a construção de personagens.

Em diálogo com a coordenadora Profª Marina e as professoras Maiara e Eduarda, delimitamos também que as escolhas de quem será cada personagem podem ser advindas dessa construção. De modo que decidimos privilegiar aquela aluna que propuser uma melhor construção da imperatriz, da velha e das outras personagens. E que se mostrar disposta para a atividade.

A forma que organizaram a cena foi semelhante à da última vez. No entanto, elas inseriram momentos interessantes que serão aproveitados. Na cena, durante a espera pela imperatriz que não chegava, um grupo propôs de as crianças estarem brincando entre si. Cenicamente, se incluirmos jogos tradicionais, pode ser plasticamente interessante e bonito. Quando foram apresentar para as colegas, invertemos os papéis, àquela que era imperatriz foi criança, ou a aia, e assim sucessivamente. Isso foi uma forma de possibilitar que aquelas que têm mais dificuldades de se impor diante do grupo realizassem outros personagens. Como observado na fala de uma das alunas:

*Ari – Eu gostei de ser a imperatriz. Nunca pensei que eu poderia ser a imperatriz.*

Isso comprova que precisamos propor jogos de construção de personagem em grupo, para podermos observar cada uma delas. E, assim, dar oportunidade para que todas transitem pelas personagens.



Figura 5 - Improvisação do anúncio da imperatriz - Foto: Profª Marina



Figura 6 - Improvisação do anúncio da imperatriz - Foto: Profª Marina

No espaço em que realizamos a aula, há duas escadas. Uma delas é menor. Um dos grupos ensaiava a partir dela. Quando foram apresentar para as colegas, realocaram toda a cena, pois queriam descer da escada maior. Realocaram toda a cena instantaneamente, levando os objetos cênicos. E, sem dificuldade souberam redesignar onde seria cada coisa. Percebi isso como positivo, pois conseguiram se organizar, demonstrando um conhecimento em relação ao espaço, conteúdo trabalho desde o começo do processo.

## Encontro 10 – 03 de setembro de 2018

### Desenvolvimento da aula:

- Alongamento
- Ações:
  - Cabo de guerra.
  - Caminhar e construir a personagem.
  - Ensaiar a cena.
- Conversa final

### Observação após aula:

Junto ao projeto de extensão, no dia de hoje comecei a intervir no instituto para realizar meu Estágio III. Em razão disso, terei dois encontros por semana com a turma das meninas mais velhas. Um na sexta, com as monitoras Eduarda e Maiara, e outro na segunda, em que estarei sozinho com a turma. Começamos a atividade de forma diferenciada. Ao descenderem, já começaram a brincar de pega-pega. Em vez de fazê-las se organizarem em roda para fazer o alongamento, como de costume<sup>12</sup>, aproveitei a animação que estavam e comecei por essa atividade. Isso fez com que se concentrassem um pouco mais no momento do alongamento. Reverberou até nas falas delas na conversa final, como vemos:

*Mari – Começar a aula de forma diferente foi legal.*

*Professor- Por que foi legal?*

*Mari- Porque a gente não precisou....*

*La – Porque a gente cansou. Não que a gente não goste da outra forma.*

Prosseguimos com a exploração da personagem imperatriz. Expliquei e instiguei para que fugissem do cotidiano. Houve criações interessantes a serem aprofundadas. De modo que pudessem ter alguns parâmetros para quebrarem a lógica realista e entendessem a que eu estava me referindo, demonstrei enquanto falava de possibilidades: “Pés nas pontas, ou no calcanhar? Mãos, como ficam? A cabeça? Como será que é esse olhar dessa imperatriz? Há uma caminhada mais leve? Ela tem um reino, como será que é essa mulher?”. Perguntas para que ampliassem os horizontes das possibilidades de personagem.

Foram para a prática. Algumas delas expuseram criações que fugiam das suas caminhadas comuns. Outras não levaram tão a sério. Uma delas caminhava na meia ponta.

---

<sup>12</sup> No projeto havíamos estruturado que as aulas iniciariam com alongamento, seguido de algum jogo tradicional para exaurirem as energias, posteriormente Jogo Teatral e, por último, a conversa final.



Quando aponte sobre as mãos, juntou uma sobre a outra na frente da barriga. Num andar que era numa velocidade média. Ficou uma composição que chamava a atenção. Outra explorou um caminhar que pisava primeiramente a ponta e aos poucos vinha o restante do pé. Víamos o pé sendo posto no chão. Um braço ficava na altura do ombro, de modo que a mão estava para cima formando com o cotovelo noventa graus. A outra mão com o mesmo desenho, porém, horizontalmente na frente da barriga. Quando disse a elas que observaria a imperatriz melhor construída para colocar na cena, concentraram-se mais. A partir desse comentário, tentaram construir com mais detalhes essa personagem.

Uma a uma mostraram para a turma. Caminharam pelo espaço demonstrando e expondo suas criações. Enquanto andavam, eu buscava ampliar pontos onde via possibilidades e que a aluna não tinha notado. Um momento das outras alunas também notarem a capacidade e liberdade de modificação do corpo que, em certos momentos, era extra cotidiano.

Retomamos a cena construída na semana passada, na sexta-feira. Agora, com toda a turma envolvida em uma única proposta, juntei as duas ideias. Em outras palavras, propus uma cena com as crianças brincando e a imperatriz chegando com duas aias. Fizemos diversas tentativas, com todas as alunas sendo a personagem imperatriz. Variamos quem eram as aias. Aquelas que não se dedicaram tanto no exercício anterior, fizeram também, se entregando mais à atividade. Porém, aquelas que construíram melhor a personagem anteriormente, tiveram soluções cênicas menos verbais e a personagem corporalmente mais delineada. Cabe ressaltar que uma delas, após todas terem experimentado, disse que ela e mais duas foram as melhores por terem falado melhor. Nesse momento, tentei explicar que além da fala, o corpo diz muito. O corpo expressa.

Nesse momento, uma incerteza explodiu dentro de mim. A dúvida sobre a escolha da aluna que faria a imperatriz. Uma das meninas disse que nunca seria a imperatriz porque não era capaz. Foi a mesma que disse anteriormente que ela e outras duas tinham sido as melhores ao fazerem a cena. Contudo, escolher poderia desestimular alguém. Questionei-me sobre como resolver essa questão. Ademais, a inconstância de algumas meninas no projeto comprometia o processo.

Na conversa final, elas explanaram algumas dúvidas e inquietações que surgiram durante a aula. Expuseram, primeiramente, que acharam a aula “um pouco parada”. Igualmente houve uma discussão sobre a importância ou não das personagens crianças em cena, como vemos abaixo:



*Professor- Precisamos de bastante concentração. Porque todos os personagens são importantes. Todos!*

*Ari – Até mesmo as crianças.*

*Professor – Exatamente*

*La – As crianças são as mais importantes.*

*Ana – Eu acho que não vai ser tão importante as crianças assim...*

*Professor – Por que não?*

*Ana – As crianças podem ser importantes, mas tipo... as crianças... falta uma no dia, não faz diferença nenhuma.*

*Professor – Faz diferença, porque a gente é um grupo a partir de agora. E num grupo, quando falta um, todo mundo sente falta. [...] A gente tem que ter ideia que o teatro é em grupo, não é individual. Não sou só eu em cena. Sou eu, com a Ma, com a Lu, com a Ari, nesse coletivo.*

## **Encontro 11 – 14 de setembro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Pega-pega parte do corpo. A atividade é o/a professor(a) falar uma parte do corpo e a aluna ter que correr para pegar no local indicado da colega, sem deixar encostarem no seu.
  - Cantar “Bate o monjolo”.
  - Caminhar e ir construindo as personagens.
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Foi necessário reorganizar o encontro, porque tivemos que unir as duas turmas. As meninas teriam atividade às 14h30min, e nos foi comunicado isso apenas no dia. Como elas já sabem de que turma são, naquele instante, decidimos propor as atividades e cada uma realizaria com o foco na sua história. Além do mais, tivemos a inserção de duas meninas no Instituto. Durante o alongamento, uma aluna de cada história contava a narrativa para as duas novatas, para que assim pudessem escolher qual fábula desejavam representar. Dividiram-se cada uma para um grupo.

A fim de unir o planejado para cada aula, além da cantiga “Bate o monjolo”, inserimos a música “Escravo de jó”, ciranda planejada para a aula da turma da “Oyá”. Todas conheciam e lembraram as cantigas.

O extra cotidiano para a personagem está mais explícito para elas, da possibilidade de fugir do realismo. De utilizar jogos e exercícios que já fizemos para a construção das personagens. Pois, na atividade de hoje de caminharem pelo espaço e escolherem

livremente uma das personagens da história, surgiram diversas figuras extras cotidianas. A escolha delas fazerem qualquer personagem possibilitou que eu percebesse quais figuras que elas anseiam interpretar. Porém, houve um contraponto, inicialmente algumas alunas ficaram inibidas. Uma das meninas veio me dizer que estava com vergonha, em razão de ter muita gente na aula. Após eu lhe dizer que deveria explorar e brincar como havia feito na aula passada, ela voltou a ensaiar sem medo.

Posteriormente a isso, todas fizeram um “desfile das personagens”. Nesse momento observei o construído durante o momento livre. Algumas não escolheram uma personagem específica. Ao mesmo tempo que outras apresentaram personagens bem estruturadas. Por exemplo, uma delas escolheu fazer a avó da *Semente*. Ela caminhou curvada, com andar lento. Outra, escolheu Ogum. Era veloz, rodopiava e pulava como se lutasse. Outras, ainda, fizeram a imperatriz, as aias, Oyá, entre outras. Com isso, podemos começar a designar uma personagem para cada aluna.

## **Encontro 12 – 17 de setembro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Jogo da bolinha. Teriam que jogar para as colegas em círculo e chegar até o vinte.
  - Elefante colorido
  - Ensaiar a cena.
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Algo que não acontecia há muito tempo, ocorreu. Tivemos a presença de toda a turma. Antes de descerem já estavam agitadas, mas ao fazermos o exercício da bola, estabeleceram uma maior concentração e as atividades fluíram. Houve alguns entraves, como no momento em que inseri no jogo da bolinha uma dificuldade: teriam que trocar de lugar com aquela que jogasse a bola, a partir desse comando, confundiram-se um pouco.

Ao desenrolar a mesma atividade, teriam que caminhar e observar a bola. Eu jogaria para elas e elas me retornariam. Optei por realizar o jogo dessa maneira em razão da experiência obtida em outro dia, quando caminharam e jogaram entre si com as

colegas. Ficaram ao redor daquela que estava com a bola e esqueceram de explorar o espaço. Ao contrário do que havia acontecido antes, caminharam e não ficaram em torno da bola. Havia atenção plena na atividade. A adequação que fiz do jogo teve um resultado positivo.

Após isso, fomos para o ensaio das cenas. Em função do tempo, não conseguimos fazer o elefante colorido. Nesse momento, uma das alunas disse que não desejava apresentar. Já havia esclarecido anteriormente que respeitamos essa escolha e fiquei de pensar em como inseri-la no processo de outra maneira.

Começamos a definir as personagens aos poucos, e isso foi algo que reverberou entre elas hoje. Pelo fato de termos tido um grande número de meninas, dificultou organizarmos o coro. Havíamos estabelecido um espaço cênico, ao qual elas não respeitavam. Busquei trabalhar com grupos de meninas para brincarem na cena das crianças. No entanto, não conseguimos definir qual seria a brincadeira, nem com quem. Esse foi o primeiro aspecto de dificuldade a ser destacado em relação ao coro.

Além do mais, apresentavam certa preguiça corporal, as quais desejavam ficar sentadas na maior parte da aula, por isso, propus de todas fazerem o “Escravos de Jó” num grande círculo. Mas a mais velha da turma não quis jogar com as outras. Isso desestabilizou a relação, principalmente com a sua amiga que sempre lhe acompanhava. Então, elas mesmas propuseram brincar de “adoleta”. Com essa proposta, desmembramos os grupos. Mas, ainda assim, a dinâmica seguiu confusa. Algo a ser organizado no próximo encontro.

Essa aluna, a mais velha, expôs que queria começar a ensaiar, só que com o texto. Notei que o teatro, no imaginário dessa aluna, ainda está associado ao papel. É algo que ocasiona resistência, mesmo que já tenhamos explicado que estamos percorrendo outro caminho, outra forma de criação. Destaquei uma das alunas para ela repetir constantemente a imperatriz por causa que construiu corporalmente a personagem, com maiores detalhes na caminhada, postura, mãos. Havia apontado que escolheria a atriz a partir dos jogos, àquela que se dedicasse para as atividades, pois “Um método de formação de elenco que pode ser bem-sucedido com novos elementos é uma combinação de teste com improvisação. Isso tende a relaxar os atores e, num ambiente livre de tensão, é mais provável que o diretor veja claramente as possibilidades de cada um.” (SPOLIN, 2001, p. 23). Conquanto, essa aluna que repetiu repetidamente, possui certo problema de dicção e de projeção de voz. Algo a ser explorado futuramente.

Mas, o fato de ter sido apenas uma a fazer a personagem nessa aula, fez com que ficassem embrabecidas, pois as próprias apontaram que não houve rotatividade. Contudo, lembrei-as de que havíamos feito a alternância de personagens anteriormente nas outras aulas. Disse que estamos começando a delinear o que apresentaremos. É algo que precisamos conversar melhor para que o processo não se torne desgostoso. E ponho-me a pensar como tornar o ensaio instigante. De modo que possamos repetir e todas sintam prazer.

### **Encontro 13 – 24 de setembro de 2018**

#### **Organização da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Elefante colorido.
  - Construir coletivamente a cena do “Bate o monjolo”.
- Conversa final.

#### **Desenvolvimento da aula:**

No encontro de hoje observei que elas começaram a apresentar em suas atitudes a postura de fazer apenas o que têm vontade, desencadeando, às vezes, em um confronto com os exercícios que são sugeridos. E, em diálogo com a assistente social, a Liz, soube que é algo que elas têm apresentado em outras atividades do Instituto também. Por exemplo, observamos esse comportamento na atividade do “Elefante colorido”, brincadeira a qual ficam totalmente envolvidas, brincam e se divertem. No entanto, ao encerrarmos a brincadeira, pediram para continuar. Reagiram de forma negativa, confrontando, cruzando os braços, fechando a cara. Embora tenha havido esse tipo de atitude, o desencadear da aula, no geral, foi positivo



Figura 7 - Experimentação "Bate o monjolo" - Foto: Profª: Marina

Quando fomos construir a cena, primeiramente, com cada uma no seu canto, foi dado o comando que teriam que fazer a ação de cavar e plantar, ao mesmo tempo em que cantavam a canção “bate o monjolo”. Música essa proposta pelas professoras Maiara e Eduarda. À priori, principalmente as mais novas, apresentaram imagens e ações bem construídas, com minúcias, o que enriqueceu a ação. Já as mais velhas, como já observamos ao longo das aulas, têm demonstrado certa resistência com atividades que exigem uma maior ludicidade. Não executaram com tanta precisão. Durante a atividade, olharam para as colegas ao lado, e nas suas feições, demonstraram um ar de riso. Tal relação com a idade e com o brincar, notamos na conversa final. Indaguei quais eram as brincadeiras preferidas delas, para nos apropriarmos para a cena das crianças. E assim, as dividi a partir de seus gostos. A mais velha da turma apresentou o seguinte relato:

*An – Eu acho que a minha brincadeira... faz tanto tempo que não brinco de brincadeira assim. É que a minha brincadeira de verdade, que eu brinco todo dia é o meu celular, só isso.*

E, por meio dessa afirmação, que revela a interação da aluna com a tecnologia, penso no quanto essa conexão acaba inibindo aos poucos a imaginação, mas claro, isso depende da forma como usamos esses aparelhos. Todavia, vê-se que a tecnologia interfere na criação e vivência do momento, algo necessário nos jogos lúdicos. Também me chamou a atenção de a aluna não perceber que está constantemente em contato com as brincadeiras, propostas essas feitas por nós da aula do teatro e por outras atividades inseridas no Instituto.

Ao iniciarmos as cenas, nessa especificamente, a maior dificuldade foi delas cantarem com vontade. Estavam inibidas, ainda que já tivessem demonstrado em outros momentos uma potência para cantarem. É necessário que sejam autênticas quando cantam, como pontuado por Spolin (1963) da necessidade das alunas-atrizes se sentirem livres nos jogos, para assim, serem espontâneas em cena. Contudo, positivamente, verifiquei que na primeira cena, quando a imperatriz anuncia que necessita de uma sucessora, elas já compreendem a estrutura, e como devem se organizar. Mas ainda falta compreenderem o sentido de estarem em cena quando representam as crianças. De forma que tragam uma unicidade para a visão do espectador, e também, para a diversão delas em cena.



Figura 8 - Cena da Imperatriz anunciando que precisa de uma sucessora - Foto: Profª Marina

## **Encontro 14 – 28 de setembro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Gelo e fogo
  - Bate o Monjolo
  - Ensaiar as cenas
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Tivemos um encontro divertido. Aponto isso, uma vez que tivemos algumas aulas anteriores em que houve certo descontentamento por parte delas quando começávamos a ensaiar as cenas. Porém, experimentei outro viés. Ainda que já fizessemos a proposta de além do ensaio termos a diversão da aula de teatro, decidi dar um tempo maior para os jogos de criação e os tradicionais. E, para o momento do ensaio, propus menos repetições, todavia com mais aproveitamento e desenvoltura delas, de forma que se jogassem mais para a cena.

Essa proposta de atividades que exigem maior agilidade repercutiu na fala delas:

*Mari – Hoje eu gostei da aula.*

*Professor – Gostou?*

*Mari- Sim.*

*Professor – Do que especificamente? Teve algo?*

*Mari – Porque hoje foi mais agitado. E teve mais coisa que a gente fez um pouco mais rápido.*

Observo que a importância de os jogos serem mais dinâmicos, de forma prática e ágil, está diretamente ligada à idade delas. Foi uma visão comum sobre a aula, pois outras meninas também apresentaram essa observação na conversa final. Além do mais, enfatizaram o fato da aula ter ocorrido rapidamente.

*Em – Eu gostei mais ou menos da aula, porque foi bem pouquinho.*

Essa noção de perda do tempo está relacionada com o envolvimento delas com os jogos. O fato de adentrarem por completo na atividade, faz com que não percebam o tempo-real. Quando isso acontece, elas vivenciam o aqui-agora do tempo-ficcional, proporcionado pelo teatro.

Quando executaram a ação de cavar e plantar a semente, enquanto cantavam a cantiga “Bate o monjolo”, surgiram imagens diferentes e interessantes. Uma das meninas em pé, representava que estava com uma pá. Enfiava a pá na terra, apoiava o pé na pá, e a empurrava. Assim, tirava a ferramenta junto com a terra. Foi possível ver a ação, especialmente porque a aluna dava o tempo de cada movimento. Concomitantemente, outras meninas fizeram a ação sentadas, manusearam uma pá de mão e regaram a planta com o regador. Chamou-me a atenção que observei as ações, os objetos imaginários que carregavam e o tempo da ação nitidamente.

Simultaneamente a tudo isso, cantaram a cantiga dita acima, “Bate o monjolo”. Ao contrário do encontro passado, envolveram-se com a música, soltaram a voz e aproveitaram esse momento. Isso pode ter ocorrido em razão de termos colocado uma

música juntamente a elas cantando. Talvez elas tenham se sentido mais seguras com o auxílio do aparelho sonoro. Ao vê-las cantando, sentimos uma potencialidade na cena. A professora Marina deu-me a ideia de termos dois momentos da cantiga, inicialmente elas cantam junto a canção gravada, para se sentirem confiantes. E outro, apenas com as vozes delas.

Nas cenas que temos feito até o momento, elas compreenderam já a dinâmica de como a cena se estrutura. Quais são as ordens de cada cena, as disposições espaciais, e quem faz cada personagem. Porém, noto que podemos exigir alguns pontos a mais delas, por exemplo, no momento do coro com as crianças. As falas, no coro, tornaram-se um jogral, em que a imperatriz fala algo e todas as crianças repetem no mesmo ritmo, volume e tonalidade. Nesse instante, cabe-nos explorar formas de se falar: sussurros, espanto, murmúrio, agitação, entre outros. Que elas transponham as emoções das crianças a partir da fala. Pois, embora “[...] o uso constante do coro para expressar a ideia de comunidade e agrupamentos em cena.” (CONCILIO, 2016, p. 152), a individualidade de cada integrante da cena deve ser preservada.

Para complementar também cenicamente o momento em que a imperatriz entra, as aias poderiam ter alguma ação junto com algum som para anunciar a entrada da soberana, e para também chamar a atenção das crianças. Porém, algo que já está instaurado entre elas, é que conforme a imperatriz chega à frente das crianças, todas abaixam-se e a reverenciam. As cenas estão ganhando dinâmica, sendo mais corporais e menos verborrágicas.

## **Encontro 15 – 01 de outubro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Piscadela. Foi um jogo sugerido por elas, em que é designado um policial, um detetive e outras vítimas. Com uma piscada, o ladrão mata os outros. Para isso, inseri que a morte deveria ser a mais dramática possível.
  - Criar a cena da menina pedindo conselho da avó.
  - Ensaio das cenas já construídas.
- Conversa final

### **Observação após aula:**



No encontro de hoje, tivemos uma adversidade que atravessou diretamente a aula. Em razão de estarem utilizando a sala que normalmente usufruímos, tivemos que nos realocar para um ambiente menor. Isso resultou na dificuldade de propor exercícios que elas pudessem correr, jogar bola ou algo do tipo. E, como na aula de sexta-feira, propus que cada uma fizesse um movimento para alongarmos. A autonomia delas sobre esse momento fez com que elas parassem de reclamar.

Quando as dividi em dois grupos, elas reclamaram imediatamente porque queriam ficar no time da outra colega, antes mesmo de eu explicar a proposta. Mas, ao explicar sobre a atividade, acalmaram-se. Contudo, mesmo que eu tenha enfatizado que deveriam escolher como realizariam a cena em grupo, começaram a gritar cada uma no seu canto o que cada uma desejava ser. De forma que levou um tempo para sentarem em círculo e decidirem o que fariam. Um dos grupos conseguiu definir de forma mais calma como executariam a tarefa. Enquanto o outro teve discussões. Ainda que tenha sido feita a divisão e as escolhas entre elas, algumas meninas disseram que não fariam, pois queriam ser outra coisa. E isso vai ao encontro de que o trabalho coletivo vai além do coro, mas “[...] a relação do indivíduo com o coletivo, diante da evidência de que o grupo que se reuniu em torno desta tarefa também precisa aprender a conviver em grupo.” (CONCILIO, 2016, p, 153-154)

Aquelas meninas que se organizaram com mais facilidade, e tomaram as decisões de forma ordenada, conseguiram ensaiar antes de apresentar para as colegas. Um método utilizado para escolher quem seria quem, pois duas meninas desejavam ser a mesma personagem, foi com o jogo “pedra, papel e tesoura”. Ao mesmo tempo em que as outras discutiam entre si, sem entrar em um consenso. O grupo que não conseguia se escutar, tiveram ideias interessantes, porém não as aplicaram. Uma delas, a avó teria duas amigas que a ajudariam a andar. Porém, ao apresentarem, percebi que decidiram fazer toda a narrativa, fugindo do trecho que lhes foi dado. Apresentaram a primeira cena, a de plantar, a do conselho da avó (que seria a que teriam que focalizar), e o final, a decisão da imperatriz. Isso demonstra o quanto estão ansiosas para alcançarem o resultado final.

O outro grupo, antes de apresentar, ao ver que as colegas haviam inserido a cena que a imperatriz seleciona a sucessora, rapidamente conversou entre si e inseriu de última hora o mesmo final. Mas, durante os ensaios, notei que não havia essa parte, pois elas ensaiaram apenas o momento da avó com a neta. Com as apresentações, percebi que as alunas se apropriaram da narrativa, já que apresentaram trechos não ensaiados. Refleti,

ainda, que posso utilizar a ideia que captei durante o diálogo do grupo que pensou em duas amigas para amparar a caminhada da avó.

Não foi possível ensaiarmos as cenas já construídas por causa do tempo. Sentamos e finalizamos com a conversa de avaliação.

## **Encontro 16 – 05 de outubro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento.
- Ações:
  - Batata 1, 2, 3. Essa brincadeira consiste em uma menina ficar de costa e falar “Batatinha 1, 2, 3”. Enquanto ela profere isso, as outras têm que se aproximar da menina à frente, e ao virar, todas têm que ficar em estátua sem se mexer e sem rir.
  - Ensaiar a cena da avó.
  - Criar a cena da Imperatriz dando o anúncio final.
- Conversa final.

### **Observação após aula:**

Destaco inicialmente que elas têm demonstrado ao longo do processo até o momento um senso de justiça em relação a oportunizar a todas a participação nas brincadeiras. Por exemplo, no jogo da “Batatinha 1, 2, 3”, quando uma conseguiu mais de uma vez alcançar a colega, e assim seria a vez dela de ir à frente da turma e dizer o texto do jogo (“Batatinha 1, 2, 3), ela autonomamente oportunizou que outra menina, que ainda não tinha passado pela experiência, fosse a condutora do jogo. Trata-se de um acordo entre o próprio grupo, que está enraizado entre elas. Não houve interferência da nossa parte.

Nosso ensaio partiu da cena da cantiga “Bate o monjolo”. Quando disse que começaríamos do momento em que elas plantam a semente e cantam, elas se dividiram pelo espaço de forma independente. Testamos a cena de duas maneiras, uma delas cantarolando junto com a música que colocamos no som, e outra com elas cantando sozinhas. A partir das propostas delas quando improvisaram, há um momento em que apenas uma das crianças fica em cena e todas as outras vão comprar a flor, pelo fato de suas sementes não terem germinado. Organizou-se da seguinte maneira: as meninas cantariam duas vezes junto da música, ao mesmo tempo em que plantavam. Continuariam a cantar sem o som de fundo, assim começariam a enfileirar-se para comprar a semente,

restando apenas uma. Uma das meninas que inicialmente afirmou que não desejava participar da cena, sentou-se no canto da sala, próxima de onde estava a vendedora de flores. De forma natural, começou a ajudar a vendedora, entregando-lhe as flores advindas do “estoque”, como se fosse uma auxiliar. Foi algo orgânico e cenicamente interessante. Perguntei-lhe se desejava ocupar aquele lugar na cena e ela aceitou sem oposição. No entanto, a outra menina, que já havia se posicionado desde o começo que não desejava apresentar, decidiu ficar mesmo apenas observando.

Prosseguimos com a cena da avó. A construção corpórea da menina que está representando a personagem da avó está extra cotidiana, algo que estamos trabalhando com elas há algum tempo. Afinal, o teatro “É um mundo onde toda condição humana, rima ou visão pode ser explorada, um mundo mágico onde os coelhos podem ser tirados da cartola e o próprio diabo pode ser invocado para com ele conversarmos.” (SPOLIN, 2004, p. 92). A aluna que está fazendo essa personagem, vai até a vendedora comprar a planta e, após isso, encaminha-se para o lugar de cena como a avó, com outro corpo. É possível ver a construção dela em relação às duas personagens. A avó é meio corcunda, e entra em cena com a ajuda da sua amiga. Senta-se. A sua neta corre até ela gritando “Vovó! Vovó!”. Até esse momento, a cena ficou curta, mas completa. A neta chega, e a avó lhe dá um beijo na testa. A criança apresenta seu problema e a anciã a aconselha. Até o instante temos isso, de forma bem delineada e interessante de se observar. Noto que devemos focalizar a partir de agora na projeção de voz. Todas elas têm apresentado um baixo volume quando vão falar sozinhas.

Divididas em dois grupos, começaram a construir a cena em que a imperatriz escolhe a sucessora. Um deles começou instantaneamente a decidir o que faria. No outro, houve uma confusão na decisão de quem seria cada personagem. Ficou nítido que estava difícil o diálogo entre elas. O abrir mão da própria ideia e acatar a da colega. Ser solidária com o grupo. Isso é algo que já observei na semana passada. Tem havido muitos conflitos nesse momento de escolha, de algumas meninas quererem impor a própria ideia. Mas na hora da apresentação, ambos os grupos fizeram as cenas desde o começo. Demonstraram domínio sobre o que estamos trabalhando. Na parte em que as crianças vão mostrar as flores, os dois grupos optaram por construir filas. Igualmente a imperatriz chamou aquelas que mentiram e deu-lhes um sermão sobre o certo e o errado. Escolheu, assim, aquela que disse a verdade.

**Encontro 17 – 22 de outubro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Aquecimento vocal.
  - Pega-pega.
  - Criar a cena da Imperatriz anunciando quem vai ser a sucessora.
  - Ensaiar as cenas já construídas.
- Conversa final

### **Observação após aula:**

A atividade que mais chamou a atenção delas foi o exercício de “blablação”. Há certa dificuldade de se jogarem em determinados exercícios, em razão de buscarem sempre ficar esteticamente belas. Observa-se isso no aquecimento vocal. Ao fazermos careta, reinava entre seus rostos certo receio de brincar, ficavam à espera de quem seria a corajosa a iniciar. Eu geralmente iniciava e mantinha o exercício de maneira expandida, exagerada, e elas se rendiam e experienciavam a atividade com riso e diversão. Durante a “blablação”, primeiramente riram demasiadamente, em seguida conversaram a partir da proposta com as colegas, brincando com as formas de sons. E esse riso moderado contribui para o jogo, como observamos o explanado por Spolin (2004): “O divertimento, contudo, deve ser entendido como o prazer de trabalhar na peça e com os outros jogadores.” (p. 69). No nosso caso não era o gozo de estar em cena, mas jogar com as colegas, e ser uma atividade lúdica.

Em virtude do tempo, decidi por não brincarmos de pega-pega, até porque já estavam agitadas em razão do calor que fazia no dia. E, por conta do aquecimento vocal, conseguimos uma concentração de grupo, não alcançada no alongamento quando estavam mais dispersas. Prosseguimos para a construção de cena com a “blablação”. Ao contrário dos dias anteriores, não houve conflitos entre elas na hora das escolhas de personagens, de como realizariam. Além do mais, nitidamente trouxeram mais corpo e ação para as cenas. Em dois grupos, a imperatriz chegou. Observou todas as flores. Comunicou a todos do reino que as sementes estavam queimadas. Assim, exprimiu sua insatisfação com àquelas crianças que mentiram, realizando o sermão. E, por fim, chamou à frente a criança vencedora, levantou sua mão, e todos a aplaudiram.



Figura 9 - "Blablação" - Imperatriz escolhe uma sucessora - Foto: Profª Marina

Em ambas as cenas foi possível observar essa estrutura. E, noto que usufruíram mais das ações com as mãos, com tonalidade vocal, formas de caminhar, entre outros. Embora tenhamos trabalhado formas de se falar, percebi que articularam pouco a boca, de modo que a projeção estava baixa. Com o terceiro grupo houve certa confusão de organização da cena. Ao observá-las de fora e questionando se precisavam de ajuda, esse grupo, especificamente, disse que sempre estavam esperando alguém, ou algo do tipo. Na hora de apresentarem para a sala, ainda tomavam decisões. Entretanto, elas ousaram em escolher duas de suas colegas que não estavam no grupo para ajudarem na cena.

Então, fomos experimentar essa possível cena final com todo o grupo. Escolhi a aluna que estava constantemente reclamando sobre a aula, e que havia sido selecionada como imperatriz antes de assumirmos o comando do processo. Determinei que ela poderia fazer a imperatriz na cena final. Ela espontaneamente foi à frente e ficou à espera de começarmos a ensaiar. Experimentamos alguns adereços cênicos para comporem as personagens. Para a imperatriz, imaginei de utilizarmos um pano vermelho para capa, junto a um tecido de paetê por cima. Elas gostaram da ideia. Como coroa, decidi utilizar um turbante. Nesse dia, em diálogo com a figurinista do ateliê do curso de Teatro da UFPel, a Larissa, tivemos um *insight* dessa imperatriz ser africana. Isso, na minha perspectiva, causaria um *estranhamento* como proposto por Brecht. E, principalmente, que eu poderia propor uma estética negra para esse trabalho. Porque

(...) estranhar significa, pois, historicizar, representar processos e pessoas como históricos, portanto transitórios. O mesmo pode acontecer com contemporâneos. Também as suas atitudes podem ser representadas como temporais, históricas, transitórias. (BRECHT apud KOUDELA, 2010, p. 107)

Assim, a menina que foi experimentar a imperatriz na última cena, enquanto colocávamos esses elementos do figurino, disse-me que achava lindo o turbante. Todas as outras comentaram sobre o quanto a menina que está representando a soberana na primeira cena ficou linda, elogiando-a constantemente.



Figura 10 - Imperatriz olha cada flor -Foto: Própria

Já para a avó, como um signo para a aluna-atriz que a representará, propus um xale branco para colocar sobre as costas. A cena final, em que a imperatriz olha as flores e escolhe a sucessora, inicialmente ficou um pouco desorganizada, em relação a como as crianças estariam no espaço. Após passarmos duas vezes, começaram a se entender espacialmente, e compreender o que cada criança estava fazendo ali. Como no começo, quando a imperatriz chega, todas a reverenciam. Uma a uma vai até ela mostrar-lhe a sua semente germinada. Utilizamos aí um movimento oriundo do exercício da “blablação”, em que a nova sucessora da Imperatriz vai à frente e tem seu braço levantado como vitoriosa. Íamos repassar todas as cenas, para lembrarem desde o começo. Contudo, ficaram eufóricas, e não me escutaram e nem me deixaram explicar, por isso, fomos para a conversa final. Também em razão do tempo que se esgotava.

### **Encontro 18 – 26 de outubro de 2018**

#### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Pega-pega estátua na figura de alguma das personagens.
  - Criar uma cena a partir de alguma mentira que elas já contaram.

- Ensaiar as cenas já construídas.
- Desenhar o que consideram a verdade.
- Conversa final.

### **Observação após aula:**

Decidi não fazer um alongamento no dia de hoje, pois o tempo está curto, e se o realizássemos não seria possível executar as outras atividades. Não obstante, observei que o momento do alongamento faz com que se acalmem, além de criar uma unidade de grupo. Diminuindo os ânimos. Porém, especificamente hoje, tive que chamar a atenção para conseguir explicar algumas coisas, demorando um tempo maior que o normal. Mas, ainda que tenha ocorrido isso, foi uma aula produtiva, em que as alunas se envolveram com esforço para as atividades propostas. Estavam engajadas.

Propus para que criassem cenas sobre si. Especialmente, porque em uma conversa com a professora Marina percebemos que não houve o “colocar-se em cena” e a reflexão profunda sobre o tema que a narrativa traz. O inter-relacionar o texto propulsor com as particularidades de cada atriz, um dos pontos propostos por Brecht com a sua metodologia. Divididas em três núcleos, selecionaram uma mentira de uma das meninas de cada grupo. Isso pode ter dado certa liberdade para não se exporem por completo. Deixou-se a indeterminação sobre de quem seria a história. Mas, mesmo assim, sentiram-se um pouco expostas diante do grande grupo. Dessa maneira, ao inserirem algo de si com o texto trabalhado, criaram conflitos passíveis de reflexão.

Para ele, o conhecimento se constrói no embate com a realidade e na possibilidade de aprendizado em grupo, ou seja, na compreensão de que é possível transformar os aspectos da realidade construídos pelos homens através do “choque” e da posterior reflexão sobre esse choque. O choque pode ser interpretado como o próprio ato de causar estranhamento. (CONCILIO, 2016, p. 62)



Figura 11 - Improvisação sobre uma mentira - Foto: Profª Marina

Na primeira, a cena circulou sobre uma das meninas que mentiu para uma das funcionárias sobre querer água gelada, e ter jogado antes fora o copo cheio de água. Na outra, duas irmãs em casa, uma brincava na cama pulando e a outra não fazia nada. Àquele que pulava na cama a quebrou e não disse a sua mãe sobre sua responsabilidade. Em virtude disso, ambas foram punidas. Por último, representaram uma empurrando outra para frente de algo que não ficou tão nítido o que era, parecendo ser um carro. Por consequência, a empurrada se machucou. A mentira consistiu em não dizerem quem havia feito aquilo. As cenas estavam pouco delimitadas, com personagens pouco nítidas, entre outros pontos que contribuiriam para o espectador assistir e compreender melhor. Mas, no geral, conseguimos entender o que cada cena transmitia. Além do mais, quando terminavam a cena, antes de qualquer intervenção, elas já explicavam. Percebo que foi um espaço importante para se apropriarem da questão trabalhada, refletirem e apresentarem a sua perspectiva sobre o assunto.



Figura 12 - Improvisação sobre uma mentira - Foto: Profª Marina

O ensaio das cenas já construídas, realizado na sequência, demorou mais do que o imaginado. A dispersão desencadeou na falta de tempo para o desenho. Entretanto, observo que isso provavelmente adveio de não terem compreendido determinadas diretrizes, o que as deixou confusas. A troca de personagens, a transição e a ansia de se auto organizarem dificultaram a nossa comunicação, pois havia muitas falando simultaneamente. Após o ensaio de hoje, em conversa avaliativa com a professora Marina, cogitamos a possibilidade de haver a intervenção do professor em cena, como um professor-personagem que conduz a dramatização. Pensamos num “bobo da corte”, para ir narrando a história e elas terem a noção de como proceder com maior facilidade. Nessa função, eu estabeleceria um jogo cênico com o que ocorre na cena, por exemplo, em determinado momento eu poderia narrar: “Então, as meninas começaram a cantar” e,



caso venham a cantar com pouca força, eu brincaria com isso, provocando um maior engajamento das alunas na ação: “E cantavam com vontade”.



Figura 13 - Improvisação sobre uma mentira - Foto: Profª Marina

Sobre o ensaio, conseguimos passar todas as cenas, ainda que com certa dificuldade. A aluna que representa a imperatriz na última cena não estava presente. Isso desencadeou em uma experiência de cena com outra aluna. No momento avaliativo apontado acima, percebemos também que a rotatividade entre personagens, por exemplo, a mesma aluna ser avó e criança, ou vendedora e criança, e assim consecutivamente, cria certa confusão. Por isso, pensamos em estabelecer desde o começo que cada aluna ficará restrita a uma personagem.

### **Encontro 19 – 05 de novembro de 2018**

#### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Desenhar como imaginam a imperatriz.
  - Pular-corda
  - Ensaiar cenas já construídas
- Conversa final

#### **Observação após aula:**

Ao explicar o que teriam que desenhar, dividiram-se pelo espaço, e então começaram a executar a proposta. Algumas escolheram por pintar. Outras preferiram o lápis preto. Duas desenharam uma imperatriz meio borboleta, meio humana. Uma fez a imperatriz negra e com roupa colorida. Outras de vestidos longos e cabelos lisos.

Surgiram diversas visões sobre uma única personagem. Noto que cada vez mais elas colocam suas visões sobre a história. Essa abertura e questionamentos trazidos são formas de fazer com que as alunas reflitam sobre determinadas questões, como por exemplo, esse símbolo social: a imperatriz.



Figura 14 - Scanner do desenho da aluna Isadora



Figura 15 - Scanner do desenho da aluna Luara

Enquanto algumas terminavam, começamos a pular-corda. Antes de eu fazer qualquer proposição, deram-me a ideia de como poderiam brincar. E, quando as outras finalizavam seus respectivos desenhos, adentravam no jogo.

Elas ficaram animadas com a ideia de eu participar da cena. Começamos a ensaiar. Houve alguns atravessamentos no ensaio de hoje que cabe apontarmos e refletirmos para melhorar. Primeiramente, observo que o fato de eu ter entrado em cena causou um pequeno espanto e curiosidade. Isso se refletiu nos olhares delas para o que eu realizaria. Na segunda vez que fomos passar, já retomaram um pouco mais o que haviam realizado anteriormente. Além do mais, ter delimitado o espaço cênico e o diminuído, conforme decidimos na conversa avaliativa, fez com que as ações delas ficassem inibidas, principalmente quando estavam sendo as crianças. Contudo, ao narrar pude enfatizar certos aspectos como havíamos imaginado. Em determinado momento, narrei: “E enquanto plantavam, as crianças cantavam. *(as meninas começam a cantar)* Mas cantavam com vontade”. Depois dessa indicação soltaram mais a voz, e executaram ações mais amplas.

Fizemos algumas experimentações hoje. Uma das meninas, que há tempos pedia para ter alguma função, ficou responsável de tocar a atabaque no momento em que a imperatriz chega. Esse instrumento foi inserido a partir da sugestão da professora Marina, após a Cia. de Teatro Alabasé, composta por mim, o Rafael Bueno e Marcos Kuszner, levar às meninas uma contação de história nomeada “Oduduwa e os sete anéis”. A apresentação teve como intuito oportunizar a fruição de uma apresentação de teatro. E, especialmente, que elas conhecessem uma nova visão sobre a criação do mundo, uma cosmovisão yorubá.

Primeiramente, a inserção do instrumento em *A Semente* foi para que chamasse a atenção do público e das crianças quando a soberana entra em cena. E também, para introduzir mais elementos negros. Ela ficou feliz e entusiasmada com esse espaço que obteve. A outra tentativa foi que à medida que as crianças iam mostrando as flores germinadas, se posicionavam atrás da imperatriz. Antes de a última criança mostrar o que não havia germinado, perguntei, uma a uma: “O que é a verdade para você?”. Por ter sido a primeira vez que se depararam com essa pergunta, não souberam articular tão bem o que pensavam. Pensei depois que eu poderia ter feito a pergunta no momento em que faziam os desenhos, para que tivessem um tempo para a reflexão. Dessa maneira, deixei para pensarem após a aula e trazerem a resposta no próximo encontro.

## **Encontro 20 - 12 de novembro de 2018**

### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Elefante colorido
  - Sussurro em cena. As meninas escolhem uma cena já construída, e precisam fazê-la sussurrada. Além do mais, inseri que era necessário que a cena fosse transposta para outro espaço que não sugerido pela história.
  - Ensaiar as cenas já construídas.
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Com essa turma, especificamente, o jogo do sussurro em cena foi uma atividade que poderia ter sido mais proveitosa. Divididas em três grupos, foi dado o comando que teriam que escolher uma cena do que estamos ensaiando, e transpor esse trecho para outro

espaço. As próprias deram exemplos: floresta, parque, entre outros. Um dos grupos pediu para utilizar os pula-pula que temos em sala. Disseram que estariam no parque. Outro grupo enquanto ensaiava comunicou que faria em um castelo mal-assombrado. No entanto, quando foram apresentar para as colegas, não deixaram tão nítido qual local haviam escolhido para a cena. Os três grupos reproduziram o anúncio da imperatriz que necessitava de uma sucessora, até o momento que a soberana escolhe a próxima criança a ser a imperatriz. Ou seja, do início ao fim. Contudo, apropriaram-se de expandir a cena para além daquelas que estavam organizando, chamando algumas outras meninas dos outros grupos para compor a cena. Diante disso, começamos a ver mais a função de que “[...] o papel da plateia deve ser outra ordem, que não a passividade.” (CONCILIO, 2016, p. 135). Ademais, o comando de falar sussurrado foi extremamente usado, ainda que, no primeiro instante, tenham ficado envergonhadas.

O reconhecimento do trabalho vocal foi expresso durante a conversa final, onde uma aluna me indagou sobre a razão de estarmos constantemente utilizando a voz de forma diferente nos jogos. As próprias colegas encontraram as respostas, como lemos abaixo:

*Vi – Eu até gostei, mas eu tenho uma pergunta. Cada aula que a gente faz, a gente fala de um modo diferente. Por quê?*

*Professor – Por que cada aula a gente fala de um modo diferente?*

*La – Pra gente aprender...*

*Professor – Pra gente aprender. Aprender o que?*

*Eri – Pra gente aprender a falar de outro modo.*

*La – É. Porque no teatro a gente precisando, a gente vai saber.*

*Eri – É tipo aquela hora que tem que falar sussurrando. (referindo-se a cena inicial que as crianças sussurram entre si sobre a imperatriz)*

Embora eu tenha pensado esse exercício para abrirem a garganta e conseguirem falar mais alto, elas encontraram outras respostas e aplicações para o exercício. Ligaram diretamente a cena com o exercício do sussurro, fazendo conexão com o instante em que a imperatriz anuncia que necessita de uma sucessora, e as crianças repetem. Uma vez que algumas das falas das crianças são sussurradas, vincularam com o exercício.

No ensaio, conseguimos ver melhor a estrutura do que apresentaremos e a apropriação delas na organização de cada instante. Realoquei a vendedora para o atabaque no momento em que cantam “Bate o monjolo”, pois no exercício anterior, o do sussurro, brincando, cantava e batia no ritmo. Porém, houve um quórum pequeno para a aula. Estamos nos ajustes finais, o que acarreta que decisões tomadas hoje sejam retomadas novamente para aquelas que faltaram. Por isso, ao contrário delas falarem o que

consideram a verdade, testamos delas levantarem os desenhos que fizeram de como imaginam a imperatriz.

## **Encontro 21 – 19 de novembro de 2018**

### **Organização da aula**

- Ações
  - Brincar de “Coelho sai da toca”
  - Ensaiar as cenas
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Embora tenha pré-selecionado brincar de “Coelho sai da toca”, elas pediram para brincarmos de “água e gelo”. Acatei sem problema. Enquanto brincávamos, uma das alunas veio até mim e disse sobre a apresentação ser na sexta, por isso, desejava que a aula fosse só ensaio. Ao escutar isso, outra menina também interpelou para que a aula fosse assim, que não realizássemos outros jogos, e apenas ensaiássemos.

Íamos experimentar as cenas com o figurino, contudo, o que havíamos reservado, uma calça e uma camiseta de algodão cru, que tinha no Instituto, ficaram pequenos. Em razão disso, como estamos trabalhando com trocas de personagem, pensei que todas poderiam utilizar uma roupa preta. Uma calça *legging* e uma camiseta. Para caracterizar as personagens, utilizariam um adereço que fosse um signo para a figura. Por exemplo, cada uma das vendedoras utiliza um avental. A imperatriz, uma capa vermelha e um turbante vermelho.

Então começamos a ensaiar. A Maiara se responsabilizou do som. Hoje, conseguimos voltar e repetir diversas vezes. No entanto, ainda estão confusas com o final, de como se organizar. Mas, ao longo do ensaio entenderam a disposição espacial, para onde devem ir a cada momento. Não obstante, não compreendem a razão de levantarem os desenhos. Desde o começo do processo buscaram por um teatro realista, por isso, percebo que é tão confuso e estranho esse momento. Causa um estranhamento. Foi uma aula curta no sentido de quantidade de jogos que fizemos, porém proveitosa na fruição dos jogos. Brincaram e gastaram energia por bastante tempo, e ensaiamos o restante da aula.

## 2.2 Oyá e o búfalo

**Encontro 8 – 31 de agosto de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Pega-pega parte do corpo.
  - Dividir em grupos e criar a partir de uma parte do texto. “Oyá e Ogum brincando”
- Conversa final

### **Observação após aula:**

O encontro aconteceu como planejado. Tivemos o primeiro momento em que a turma de Oyá se debruçou para criar a história. Pelo fato de a fábula ser composta basicamente por narrativa, os grupos encontraram soluções cênicas a partir da narração. Um dos grupos, aquelas que fizeram as personagens Oyá e Ogum ficaram muito tempo paradas esperando o tempo da ação. Enquanto que o outro grupo fez com que Oyá guerresse sozinha, até aparecer Ogum. A que representou Oyá utilizou um cachecol que havia levado para a aula, para esse objeto representar o vento da personagem. A narradora, ao final, transformou-se em vento que buscava a guerreira. Terminaram com as três meninas que faziam a cena brincando em círculo.



Figura 16 - Improvisação de Ogum e Oyá brincando - Foto: Profª Marina

A aula fluiu rapidamente, principalmente quando dividimos os grupos para estruturar as cenas. Observei, enquanto ensaiavam, que aquelas que coordenavam mais

as decisões do grupo acabavam inibindo as outras que também queriam fazer as personagens. Por isso, depois que apresentaram para as colegas e conversamos sobre o que foi feito, propus que repetissem a cena estabelecendo uma troca de personagens. Como podemos ver na fala da aluna abaixo, houve um certo desentendimento:

*Professor – E como foi fazer as cenas?*  
*Emi – Foi legal. Mas deu uma confusão.*  
*Professor- Que confusão?*  
*Emi – É que todo mundo queria ser Oyá.*  
*Professor- E como vocês se organizaram?*  
*Emi – Eu escolhi ser Oyá. Isabelle Ogum...*

Decidimos não interferir nesses momentos de decisão, para observar a autonomia delas de se organizarem. Mas foi importante a rotatividade, em que todas tiveram oportunidade.

## **Encontro 9 – 03 de setembro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Cabo de guerra
  - Caminhar e construir a personagem
  - Ensaiar a cena
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Tivemos um quórum pequeno, cinco meninas apenas. Mesmo assim, a aula foi proveitosa. Começamos com o aquecimento. Brincamos de pega-pega. Com a energia explodindo, em círculo, fizemos uma grande explosão. Contávamos até três, íamos nos encolhendo, e após isso, pulávamos gritando. Cabe ressaltar que escolhi outro viés no alongamento, começamos sentados. Desse modo, não ficaram se jogando ao chão. Apenas se adaptaram em relação a organização corpórea.

Para a atividade seguinte pedi para criarem a personagem Oyá. Apontei para irem para o extra cotidiano. Caminhadas que não fossem comuns, que rememorassem os exercícios já realizados em aula. Que pensassem como uma guerreira caminha. “Como essa mulher que se torna búfalo e anda pelos ventos se move?” Percebi que em relação à turma anterior, foi mais difícil essa criação. Isso talvez porque ambas as personagens,

Ogum e Oyá, não são figuras presentes nos seus imaginários, por isso não ficou tão bem construída. O fato de a personagem “dançar com os ventos”, fez elas pularem de um lado para o outro, às vezes esquecendo de caminhar.

Prosseguimos com a caminhada de criação de Ogum. E, ao construirmos a figura mítica, pedi para perceberem a diferença entre a caminhada dessas duas personagens, ainda que ambas sejam guerreiras. A postura entre elas, embora singela, modificou-se. Elas ficaram mais eretas, com um pé mais firme. A Oyá realizada por elas tinha um andar mais leve.

Uma das alunas indicou, na conversa final, o quanto o exercício apresentou um grau de dificuldade para elas:

*Emi- Porque a gente ia fazer a nossa Oyá de qualquer jeito.*

*Professor- Vocês iam fazer a Oyá de qualquer jeito?*

*(Elas balançaram a cabeça que sim)*

*Professor – E como foi criar a Oyá?*

*Emi – Para mim foi um pouco difícil.*

*Professor – Por quê?*

*Emi – Porque tem que caminhar de outro jeito. Tem que fazer a câmera lenta. (referindo-se ao exercício seguinte)*

Ao mesmo tempo em que acharam difícil, o estímulo durante o exercício fez elas pensarem em possibilidades, fugirem do simplório. Além de terem um momento, nos jogos de exercícios de criação, para explorarem praticamente, corporalmente, as personagens.

Em seguida, começamos a planejar a cena. Partimos de um coro de meninas narrando a história. Enquanto outras duas faziam a ação de Oyá e Ogum. Todas experimentaram todos os personagens. Oyá e Ogum brigavam em câmera lenta. Durante isso, as narradoras expandiam seus corpos, explorando outros níveis. No entanto, penso no que poderiam fazer para melhorar essa ação, tornando-a menos verborrágica. Até para a própria diversão delas em cena.



Figura 17 - Cena de Oyá e Ogum brincando - Foto: própria



## Encontro 10 – 17 de setembro de 2018

### Desenvolvimento da aula:

- Olhar imagens das personagens
- Alongamento
- Ações:
  - Jogo da bolinha
  - Ritmo
  - Ensaio
- Conversa final

### Observação após aula:

Nosso encontro dez foi junto com a turma da *A semente da verdade*, em que trabalhamos a especificidade de cada turma com elas juntas, como foi apontado no encontro onze, do outro diário de bordo. Antes de começarmos as atividades práticas, levei imagens de Oyá e de Ogum, para assim alimentar seus imaginários, uma vez que demonstraram dificuldade de fisicalizar essas personagens. E, acredito que isso possa advir por não serem figuras presentes em seus imaginários.



Figura 18 - Oyá - Fonte: Internet



Figura 19 – Ogum – Fonte: Internet

A atividade da bolinha aconteceu mais rápida, pois estávamos com um número menor. Ao chegarmos no vinte, propus um corpo a mais. A bola estava pesada. Tínhamos que jogar essa bola pesada. A atividade ocorreu de forma bem divertida, elas apresentaram diversos corpos, e formas de pesar essa bola diferente. Falaram também o

número como se carregassem realmente essa bolsa pesada. Foi notório que se divertiram durante o jogo, riram e sorriram sem perder o foco.

Prosseguimos com a atividade, agora elas deveriam caminhar e jogar a bola para mim e eu a retornava para alguém. Mas ao observar que estavam centradas na proposta, caminhando com foco na bola e também no espaço, deixei-as jogarem entre si a bola. Não conseguimos chegar até o número vinte, no entanto, alcançamos o dez. Foi a meta que coloquei ao ver a constante queda da bola.

Terminado isso, formamos uma roda para testarmos ritmo, pensando em utilizá-lo nas cenas. Eram duas batidas na perna e uma palma. Fomos para a cena. A que escolhi para ser Ogum foi uma que na aula passada quis fazer ele no jogo livre e não tem tido falta. E, para representar Oyá, uma delas se destacou mais na construção corpórea da personagem. Primeiramente, testamos com as duas fazendo o que era narrado. Eram duas narradoras e as outras faziam o ritmo feito no exercício anterior. Observei que a junção do exercício do ritmo com a narração não harmonizou, pois atrapalhou a fala das que contavam a história. Tentamos com uma aluna narrando e as outras repetindo. Porém, ainda estavam extremamente paradas. Tive a ideia de dividi-las em dois grupos, o de Oyá e o de Ogum. Uma das narradoras ficou de um lado e a outra, do outro. Ao terminar uma frase, faziam uma estátua sendo a personagem.

Estavam constrangidas em fazerem a estátua das personagens, pois não conseguiam estruturar o que era para fazer exatamente. Para isso, formamos duplas e fizemos a atividade de modelar a colega como estátuas. Era definido quem ia fazer Ogum e quem moldaria Oyá. Explanei que era para fazer como imaginavam a personagem. Era para ficar visível o que pensavam, para facilitar na hora de fazerem em cena. Demonstrei uma vez em uma das meninas e participei da atividade compondo uma das duplas, visto que estávamos em número ímpar.

No começo, duas meninas não entenderam a proposta. Mas expliquei novamente e fizeram. As imagens das personagens nas estátuas, quando fomos repassar a cena, ficaram mais visíveis. Propus que elas mudariam de imagem ao terminarem uma frase e quando eu batesse uma palma. Percebi que a dinâmica deu uma visualidade melhor, além de dar uma ação para a cena. Além do mais, nos apropriamos de uma brincadeira que gostam, a da estátua, e a utilizamos na cena.

## **Encontro 11 – 24 de setembro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Dança de Oyá.
  - Ensaiar as cenas.
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Para ensinar as meninas sobre a dança da Oyá, escolhi um dos seus passos mais fáceis. Demonstraram facilidade com a dança, além de ter sido uma forma de nos aquecermos. Porém, por conta de problemas com o *pen-drive*, não conseguimos inserir a música para experimentarmos tudo junto. Foi também uma das reivindicações delas, pois gostaram dessa atividade, como nos apresentaram na conversa final:

*Sha- Eu gostei da dança, pena que a música não funcionou. Estava legal também a dança.*

Deduzi que a inserir na apresentação pode ser um viés positivo, pois a dança é algo que as diverte, além de haver liberdade entre elas quando dançam.

Selecionar atividades que elas gostam para a cena faz com que o ensaio não se torne chato. Consequentemente, a repetição se torna também divertida. Nesse sentido, uma das alunas apresentou o seu ponto de vista ao final sobre a dança:

*Em – Eu gostei da que a gente tinha que fazer a peça, e depois fazer a dança, e fazer a Oyá.*

Igualmente com a estátua.

*Vic – Eu gostei que foi muito legal, foi muito massa. A que mais gostei foi a da estátua.*

*Professor – Só que essa diversão, é interessante você falar, que precisa estar na cena. Vocês precisam se divertir na cena.*

Decidi enfatizar que os ensaios têm que ser legais, ainda que sejam repetitivos. Precisamos demonstrar essa alegria em cena, para que quando alguém for assistir, sinta essa energia que a atriz tem. Afinal, quando estão nos jogos separados, o envolvimento delas é mais profundo. E necessitamos disso nas cenas.



Figura 20 - Ogum e Oyá brincam - Foto: própria

### **Encontro 13 – 28 de setembro de 2018**

#### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Rá – Espada. A atividade consiste em com a mão direita fazer o som “Rá”, e passar por cima da cabeça da colega da esquerda, girando o corpo para o lado.
  - Dança da Oyá
  - Ensaiar as cenas
- Conversa final

#### **Observação após aula:**

No alongamento, deixei que elas propusessem, cada uma faria um movimento. Essa dinâmica fez com que protagonizassem esse momento e se entregassem para a atividade, pois ultimamente vinham reclamando de “desconforto” ao fazer certos movimentos. Nitidamente reclamaram menos, e mantiveram-se focalizadas. A atividade seguinte, inserida para trazer uma prontidão de corpo veloz, de modo a contribuir na construção das estátuas e das personagens, foi extremamente proveitosa. Divertiram-se, e isso trouxe uma atenção para o grupo, uma unidade grupal, de modo que estavam todas entreolhando-se e à espera do movimento. Na própria conversa final, na sua maioria, apontaram que foi uma das atividades que mais gostaram.

A seguir, exploramos a dança de Oyá, mas não conseguimos fazer com que os passos e a música dialogassem de forma harmônica. Em diálogo com a Eduarda, Maiara e a Marina percebemos que houve um descompasso. No entanto, quando fui relembrar a coreografia, optei em utilizar apenas o primeiro passo de que havia ensinado na semana passada. No segundo, na aula anterior, elas demonstraram dificuldade de executar. Contudo, uma das meninas lembrou de como era esse segundo momento da dança e, ainda que fosse mais difícil, consegui mostrar como se fazia.

No ensaio, ao passarmos a primeira cena e testarmos a dança, não ficou tão interessante, pelo fato de a música não ter encaixado com a contagem dos passos. Porém, a visualidade de todas dançando pelo espaço chamou a minha atenção. Um ponto que destaco hoje, foi o fato de uma das alunas pedir constantemente para ser Oyá, mesmo que estejamos trabalhando com o coro. Percebi que ela deseja ir a frente, como sua colega faz na primeira cena, e destacar-se como essa personagem. Por isso, penso que colocá-la como a personagem em destaque na cena em que Ogum descobre que Oyá é um búfalo, pode ser positivo, sobretudo para haver uma alternância entre as figuras. Particularmente, porque ela também tem pedido para ser o búfalo, o que unirá ambos os desejos dela. Oportunizando também a mais de uma aluna o destaque em cena.

Relativamente ao ensaio, elas tiveram noção de que com a repetição as minúcias ficaram mais destacadas na cena, como observamos no diálogo abaixo:

*Eduarda – O que vocês acharam de terem feito o que fizeram antes, naquele outro dia hoje?*

*Em – Foi bom. A gente treinou mais, por isso foi muito bom.*

Isso demonstra a noção que as alunas possuem sobre a necessidade de ensaiar. Especificamente nesse grupo, vejo que há a percepção que apenas a partir da repetição é que as cenas se delineiam e se estruturam da melhor maneira.

Antes da conversa final, sobrou um tempo. Como a professora Marina já havia proposto de utilizarmos o jogo da “Máquina de ritmos” para o momento em que Oyá brinca com o vento, pois elas haviam gostado desse jogo, testamos. Porém, com um adendo: elas entrariam no jogo e teriam que executar os movimentos como se fossem o vento<sup>13</sup>. A diversão foi perceptível. Todas iam para o espaço cênico constantemente. Foi necessário revezar a escolha e oportunizar que todas fossem propositoras do movimento. Surgiram imagens extremamente significantes e interessantes de se ver. Indo ao encontro

---

<sup>13</sup> De agora em diante, irei me referir ao jogo “máquina de ritmo” quando elas têm que representar o vento, como “máquina dos ventos”.

do que imaginávamos nas conversas avaliativas, a possibilidade de utilizar um jogo em que se divertem de forma cênica me pareceu mais do que adequado. Como dito pela maioria das alunas, gostaram desse jogo:

*Em – Eu gostei de todas as brincadeiras, mas a que mais gostei foi a última.*

Baseado nisso, e na crença que jogos teatrais podem ser usados em cena por possuir potencialidade cênica e visual, creio que possamos usufruir dessa proposta de jogo para composição da cena, pois, provavelmente elas se divertirão executando a tarefa e chamarão a atenção dos espectadores em razão disso.



Figura 21 - Máquina dos ventos - Foto: Profª Marina

## **Encontro 12 – 01 de outubro de 2018**

### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Piscadela. Trata-se de um jogo sugerido por elas, em que é designado um policial, um detetive e outros vítimas. Com uma piscada, o ladrão mata os outros. Para isso, inseri que a morte deveria ser a mais dramática possível.
  - Criar a cena da Oyá brincando com o vento.
  - Repassar as cenas já construídas.
- Conversa Final

### **Observação após aula:**

Elas se divertem quando protagonizam o alongamento. Além do mais, não houve uma necessidade de exigirmos tanto delas nesse instante, pois haviam acabado de sair da

educação física e estavam aquecidas. Continuamos com a brincadeira, porém, o grupo de *A Semente* teve um domínio maior dessa atividade. Foi necessário que eu explicasse para elas, enquanto que com a outra turma, elas resolveram entre si como seria a dinâmica. De modo análogo à outra turma, não gostaram de ter sido apenas uma vez o ladrão ou o detetive, no jogo da piscadela, reclamando de serem normalmente a vítima.

Na construção de cena de Oyá com o vento, um dos grupos pediu que eu participasse, pois estava faltando um componente para viabilizar o que elas imaginaram. Em termos de organização, com essa turma foi mais fácil do que com a turma de *A semente da verdade*. Logo dividiram-se, e começaram a conversar, decidir e ensaiar. Com o grupo que eu participava representaram Oyá e Ogum animais. A *Yabá* como búfalo. E, perguntaram-me se o amigo da personagem poderia ser algum animal, informei que era o cachorro. Os dois amigos brincavam entre si na forma animal. Num instante, entrava um caçador – representado por mim – e atirava na perna do búfalo. Assim, a protetora dos animais ia atrás do caçador. Uma das alunas desse grupo expôs que foi o momento que mais gostou.

*Em- A que eu mais gostei foi aquela que trabalhamos todo mundo junto.*

*Professor – Qual?*

*Em – Aquela que tu foi caçador.*

*Professor - Ah! A de criar a cena? E por que tu gostou?*

*Em – Porque a gente trabalhou todo mundo junto.*

Já o outro grupo fugiu da proposta. Fizeram a cena da bela adormecida. Continuamos a aula repassando as cenas que já havíamos construído. Duas alunas faltaram, uma que era a narradora e a outra que contracenava como Oyá. Por conta dessa instabilidade, percebo o quanto é necessário que todas saibam representar qualquer personagem. Por isso, uma das meninas fez Oyá, e a outra fez a narradora. Percebi que foi útil, para marcar o tempo de mudança da estátua, e ter uma batida que dê o comando.

Decidi testar o jogo da “máquina dos ventos” que fizemos na aula anterior. Esse exercício foi utilizado para a cena de Oyá brincando com o vento. Foi um exercício que proporcionou diversão na aula passada, na sexta-feira. A questão da escuta é algo que dificulta a nossa relação às vezes. Elas pediram para fazer o jogo e eu expliquei que iríamos realizá-lo, contudo, o faríamos na cena. Na primeira vez que testamos, não compreenderam a proposta, porém, realizaram uma dança, como se fossem vento, que ficou interessante. Isso pode ter sido estimulado pela música que levei e inseri de fundo, *Oyá*, do grupo Palavra Cantada. Na segunda vez que realizamos, compreenderam a atividade. Divertiram-se. E cenicamente chamou a atenção:

*Nat – Eu gostei mais da última que a gente teve que fazer os movimentos.*  
*Professor – A da máquina de ritmo como vento?*  
*(Ela balança a cabeça que sim)*

Após tudo isso, sentamos e fizemos a conversa final.

### **Encontro 13 – 05 de outubro de 2018**

#### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento.
- Ações:
  - Batata 1, 2, 3. Essa brincadeira consiste em uma menina ficar de costas e falar “Batatinha 1, 2, 3”. Enquanto ela profere isso, as outras têm que se aproximar da menina à frente que, quando vira, faz com que as demais tenham que ficar em estátua sem se mexer e sem rir.
  - Ensaiar a cena da avó.
  - Retomar as cenas já construídas.
  - Criar a cena que Ogum descobre Oyá.
- Conversa final.

#### **Observação após aula:**

O quórum nesse grupo tem aumentado e, conseqüentemente, possibilitado maior aproveitamento nas atividades em grupos. Ademais, os jogos têm sido vivenciados com mais tempo, o que faz elas conseguirem entender, compreender e experienciar a fundo as propostas. Nas primeiras atividades, desenrolaram as tarefas da melhor maneira possível. Contudo, nessa turma, aquelas que já haviam ido à frente do grupo gritar: “Batatinha 1, 2, 3”, não propuseram o revezamento com as meninas que não tinham ido ainda, fato que aconteceu com a turma de *A semente*. Não foi uma demanda do grupo também fazer esse processo. Vivenciaram apenas a tentativa de alcançar a outra que estava comandando, assim como de fazer a estátua.

Ensaíamos o que havíamos realizado semana passada. Desde a primeira cena, em que as meninas divididas em Oyá e Ogum fazem estátuas, e outras duas vão ao meio e brincam de brigar, uma de cada grupo. Após isso, com a música *Oyá*, do grupo Palavra Cantada, uma a uma compuseram a “máquina dos ventos”. Hoje, elas estavam mais cientes do que teriam que fazer nesse momento, e que consistia no jogo que já haviam feito, a “Máquina de ritmo”. Com esse grupo conseguimos testar diversas vezes, elas não reclamaram da repetição. Diante disso, conseguimos estabelecer que, na última vez, após



instaurar a imagem, Oyá entraria e todas fariam uma roda à sua volta, fazendo o vento, subindo e descendo. Em seguida, dançaram livremente, como experimentamos com a dança de Oyá, porém, dessa vez como Oyá vento. Reparei que algumas delas se apropriaram dos passos da personagem que aprenderam semana passada.

Por conta de termos mergulhado nas cenas já construídas e naquelas que estavam sendo construídas, não foi possível realizarmos o programado, criar a cena de Ogum descobrindo que Oyá se transforma em búfalo. Repetimos diversas vezes, e algumas vezes elas interpelaram a cena dando ideias. Isso demonstra que estão se apropriando do trabalho. Finalizamos assim com a conversa final.

### **Encontro 14 – 22 de outubro de 2018**

#### **Desenvolvimento da aula:**

- Alongamento
- Ações:
  - Aquecimento vocal.
  - Pega-pega.
  - Criar a cena de Ogum descobrindo que Oyá é um búfalo.
  - Ensaiar todas as cenas.
- Conversa final

#### **Observação após aula:**

Uma das meninas desde o início da aula me comunicou que não queria apresentar. Ela participou normalmente da aula, mas pedi a sua ajuda de outra forma durante o ensaio. Como costuma acontecer com a turma de *A semente*, o aquecimento vocal é um momento de muito riso e de receio de se engajarem inicialmente. Mas, quando inicio e permaneço realizando de forma exagerada e expandida os movimentos bucais, elas entram no jogo e se divertem. Escolhi não brincarmos de pega-pega, pois havíamos estabelecido uma concentração de grupo, para ficarem prontas para a construção de cena. Divididas em dois grupos começaram a construir a cena, inseri que, caso usassem fala, poderia ser apenas em “blablação”.

Um grupo me chamou, pois, uma das meninas comentou sobre Oxum. Ela comentou comigo que tinha se confundido, Oxum com Ogum. Perguntei se conhecia a princesa Oxum. Respondeu-me que sim. Então, expliquei a todas que existe essa princesa. Que ela adora a cor amarelo-ouro, e que também é da África. Continuaram a criar. Com

essa turma, elas escolheram, ensaiaram e repetiram incessantemente, conversando o mínimo para decidirem as coisas.

Um dos grupos, para Oyá se transformar em búfalo, optou por ter uma menina que dançava, acompanhada de outra que fazia o vento e, assim, tornava-se o animal. A dança era constituída por certa leveza, com círculos, giros e níveis. Para demonstrar a força dela metamorfoseada, uma das meninas fazia uma árvore e Oyá a derrubava. Assim, ela voltava a sua forma humana e encontrava Ogum. O diálogo entre essas duas personagens não ficou tão audível, falavam baixo. E nem tão visível o que queriam expressar. Porém foi uma cena composta basicamente de ação.

O outro grupo, enquanto construía a cena, indagou-me se Ogum também era um animal. Expliquei que cada um dos príncipes e princesas cuidam de um animal. Oyá, especificamente tem a capacidade de transmutar-se em búfalo. Porém, Ogum é responsável pelos cachorros. Essas informações foram inseridas na cena. Oyá estava já ao centro do espaço de apresentação, quando Ogum chega tornando-se cachorro. Os dois saem brincando e correndo pelo espaço. Houve pouco diálogo, mas como no outro grupo, também não ficou tão nítida a “blablação”. Articularam pouco e exploraram pouco o som.

Prosseguimos com o ensaio. Com essa turma conseguimos fazer desde a primeira cena até o momento construído hoje. Depois, repetimos apenas essa última parte algumas vezes.



Figura 22 - Oyá ao centro enquanto brinca com o vento - Foto: própria

Escolhi para fazer Oyá uma das meninas que estava pedindo constantemente, pois imaginei que seria uma experiência positiva essa rotatividade de personagens, como apontado já nas aulas anteriores. Para Ogum, escolhi uma outra aluna que não foi no

começo essa personagem. A cena ficou assim estruturada: Quando Oyá volta a forma humana, Ogum dá um grito. A princesa explica sobre sua força e sobre seu segredo de virar búfalo. Ogum conta que também tem um segredo, e transforma-se em cachorro. Assim, Oyá retorna para a sua forma animal. Todas as outras meninas ao fundo param em estátua de animal (cachorro, búfalo ou borboleta). Elas tiveram liberdade de escolher qual animal gostariam de ser.

Destaco que uma das meninas que está sempre na aula, contribuindo e demonstrando vontade, foi escolhida para representar um animal também: a Oyá que se transforma em borboleta. E, àquela que não queria participar das cenas, no início da aula, ajudou-me para me dar ideia do que poderia melhorar, como uma assistente de direção. Ela aos poucos foi observando e dizendo o que as meninas faziam que não estava combinado.

### **Encontro 15 – 26 de outubro de 2018**

#### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Desenhar como se consideram quando são búfalo, vento, borboleta.
  - Pega-pega estátua das personagens.
  - Ensaiar cenas já construídas.
- Conversa final

#### **Observação após aula:**



Figura 23 - Desenho de quando se sentem búfalo, borboleta e vento - Foto: Marina

No primeiro momento, quando pedi para desenharem quando se sentiam borboleta, búfalo e vento, houve certa dificuldade de compreensão. No entanto, ao dar

exemplos, houve uma maior facilidade. E, o fato de termos utilizado desenhos foi bom para o envolvimento delas, pois todas as vezes em que pedimos que desenhassem, entregam-se por completo. É uma forma de protocolar o nosso encontro, pois é uma forma de explicitarem “[...] as reflexões desenvolvidas pelos atuantes em cada um dos experimentos.” (CONCILIO, 2016, p. 21). Embora eu tenha enfatizado o que teriam que desenhar, felizmente algumas ampliaram o pedido e fizeram analogias com cachorro, com a própria Oyá e com Ogum. Surgiram diversas associações, como as especificadas abaixo no desenho da aluna Emily: búfalo: brava; cachorro: comendo; borboleta: feliz; Oyá: amiga; Ogum: incrível; entre outras.



Figura 24 - Scanner do desenho da aluna Emily

Essas brincadeiras tradicionais, em que podemos colocar outros atravessamentos, como o pega-pega que fizemos no dia de hoje, são muito proveitosas. Observo que surgem imagens orgânicas. Posturas que nascem irracionalmente, pelo fato de não ficarem refletindo como fazer ou deixar de fazer. Apenas executam. Questiono-me, a partir disso, como fazer para que elas percebam a riqueza do que produzem durante o jogo, e insiram essa vivacidade em cena. Esse aspecto também foi exposto pela professora Vanessa na aula seguinte (Encontro 16), após assistir a aula.

A estrutura do que será apresentado com esse grupo já pode ser vista. Cabe nesse momento ensaiarmos, retomarmos e repetirmos para que elas se apropriem do que estão fazendo, sem necessitar de intervenção externa. Para que sejam autônomas na condução da cena. Bem como para que consigam explorar o que produziram - as imagens da estátua,

a dança. E, observando de fora, junto à professora Marina, percebemos que é necessário pensar num final mais enfatizado e nítido para a plateia. Em razão do tempo dado ao desenho, tivemos uma aula excepcionalmente rápida, contudo produtiva. A turma de Oyá, especificamente, tem-se demonstrado concentrada, o que facilitou determinados pontos do processo. As próprias meninas demonstram consciência de seus comportamentos e de como isso reverbera no processo.

*Lu – Eu achei muito legal o pega-pega que eu nunca brinquei na escola. E eu gostei ainda mais do teatro. Tá evoluindo ainda mais no teatro.*

*Professor – Tá evoluindo no teatro. Por que a gente tá evoluindo?*

*Lu- Porque a gente tá prestando bastante atenção.*

*Em – Prestando atenção.*

*Professor – Prestando atenção. A gente tá ensaiando né? É a partir da repetição que a gente consegue melhorar.*

Diante dessa conversa, noto também que elas sentem a evolução do que estão ensaiando. Isso pode colaborar para se entregarem por completo ao que estamos propondo.

## **Encontro 16 – 05 de novembro de 2018**

### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Água e gelo;
  - Siga o propositos. Uma pessoa sai da sala. Outra é escolhida para começar o movimento, e todas em roda têm que imitar. Ao retornar para a classe, a meninas têm que descobrir quem é que está propondo o movimento.
  - Desfile de animais. Cada uma teria que fazer um animal da história (cachorro, búfalo ou borboleta), e demonstrar para a turma a escolha.
  - Ensaiar cenas já construídas.

### **Observação após aula:**

Tenho optado por não fazer o alongamento, uma vez que a aula tem se desenrolado rapidamente. Notei que o aquecimento, às vezes, propicia um estado de alerta e exaustão para as alunas. Especificamente em brincadeiras que estão presentes no cotidiano delas, pois a diversão toma conta do espaço e querem repetir constantemente. Isso vai ao encontro do que Koudela (2006) aponta sobre jogos tradicionais.

O jogo tradicional tem a função de condutor – prepara o campo e introduz o jogo teatral. A função que o jogo tradicional cumpre inicialmente pode ser definida como uma estratégia, utilizada no sistema para ir ao encontro de objetivos específicos, de acordo com as necessidades do grupo. Normalmente, os jogos tradicionais são

utilizados no início do trabalho como forma de encontro e aquecimento. (KOUDELA, 2006, p. 48)

Ambas as atividades iniciais foram positivas. Ainda que no jogo “siga o propositor” tenham apresentado dificuldade de entender a importância de dar oportunidade as outras também. Queriam ser repetidas vezes a propositora do movimento, ou aquela que sai da sala.



Figura 25 - Jogo "siga o propositor" - Foto: Profª Vanessa

No jogo que tinham que escolher os animais houve uma maior vivacidade, de forma que penso como inserir esse prazer na cena. Pensei que o desfile pode ser colocado em cena quando vão falar sobre como se sentem quando são determinados animais.

Posicionadas para ensaiar, tivemos a inserção de um atabaque para que a mudança de estátua fosse mais rápida e bem delimitada. A menina que estava ao meu lado, por não querer participar em cena, propôs de dar a batida para fazerem a estátua e eu aceitei. Essa decisão resultou em frustração para parte das meninas, percebida na forma que encararam o restante da aula. A narradora também queria bater no atabaque, no entanto, expliquei que iria dar a oportunidade para a outra, até porque ela já estava em cena, contando a história. Mas a maneira que narrou e que fez a estátua foi bem diferente e com a energia mais baixa do que nos outros dias.



Figura 26 - Cena dos ventos com máquina dos ventos - Foto: Profª Vanessa

Hoje, uma menina que faltara vários outros dias apareceu, e por conta disso ficou desorientada ao ver como estavam estruturadas as cenas. As próprias meninas explicaram para ela como e onde ela deveria estar, e em que momento teria que entrar em cena. Vejo como positiva essa autonomia sobre a cena. Demonstra o quanto apropriaram-se da construção e do que estamos produzindo.

### **Encontro 17 – 12 de novembro de 2018**

#### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Brincar de Elefante colorido
  - Sussurrar em cena – Elas fazem improvisação e só podem falar sussurrado. Contudo, foi inserido que elas teriam que escolher outro local para a cena acontecer.
  - Ensaiar as cenas
- Conversa final

#### **Observação após aula:**

A criação de cena foi para os mais diversos locais possíveis. Ambos os grupos escolheram reproduzir a cena em que Ogum descobre que Oyá se torna búfalo. Um dos grupos traspôs a cena para uma estação de trem. Inicialmente, a princesa e o príncipe brincavam no trem. Ao descerem, Oyá transforma-se em búfalo e é vista por Ogum,



assim, os dois começam a brincar em forma de animais. Já o outro grupo estava em uma biblioteca. Ogum estava escondido atrás do balcão do local escolhido, enquanto via Oyá brincar com os ventos. No momento que a deusa percebe que está sendo observada, chama o amigo para brincar junto. O príncipe pula o guichê que os dividiam e brincam. Os locais escolhidos ficaram nítidos. Além de ter sido bem aproveitado na disposição espacial e os objetos cênicos. Conquanto, o ponto de sussurrarem de modo que escutássemos não foi tão audível.

No trabalho que apresentaremos foi inserido duas novidades. A primeira consiste no trabalho que realizamos semana passada, o desfile dos animais. Após Ogum se transformar em cachorro, junto com Oyá em búfalo e borboleta, uma a uma das meninas que estão atrás em estátua vai à frente como o animal que escolheu e fala, por exemplo, “Eu sou búfalo quando estou brava”. Retoma-se a cena logo em seguida. A segunda é que ao final, todas fazem um círculo e brincam de “Escravos de Jó”. Abrem a roda e agradecem. Finalizando assim a apresentação. O grupo apropriou-se facilmente das novas colocações, pois conseguiram ensaiar todo o espetáculo sem a minha interferência, e isso felizmente ocorreu, uma vez que “O ensaio corrido especial deixa o elenco completamente à vontade.” (SPOLIN, 2004, p.106).

Na conversa final, posso destacar o quanto inserir jogos que elas demonstraram que gostam, traz mobilização da parte delas, e uma maior alegria em cena. Pois, como podemos ver no diálogo abaixo, atividades que estão no cotidiano delas, ou jogos teatrais apresentados ao longo das aulas as deixam instigadas.

*Maiara – E vocês estão gostando?*

*Lu – Sim! A melhor parte é a hora do vento. E de fazer a estátua.*

## **Encontro 18 – 19 de novembro de 2018**

### **Organização da aula:**

- Ações:
  - Coelho sai da toca
  - Experimentar o figurino
  - Criar uma cena em que elas escolhem qual animal elas seriam
  - Ensaiar
- Conversa final

### **Observação após aula:**

Pelo fato de a turma anterior ter pedido para brincarem de “água e gelo”, decidi também utilizá-la nesse grupo. Finalizado esse momento, foram experimentar os



figurinos para que nós ensaiássemos com ele. A calça de Ogum, apenas em uma que ficou apertada. Enquanto que o vestido de Oyá, coube em todas. Elas ficaram felizes ao experimentar. Foi um momento novo. E, felizmente esse ensaio com o figurino deu-se como propõe Spolin (2004): “primeiro ensaio com figurino deve realizar-se num clima mais livre de tensão e histeria quanto possível, apesar de toda a confusão que ele possa trazer.” (SPOLIN, 2004, p. 108). E esse momento leve foi instaurado também porque em seguida fomos realizar o outro jogo proposto.



Figura 27 - Oyás e Oguns - Foto: Profª Marina

Num primeiro momento, as dividi em dois grupos. Disse que deveriam escolher um animal para representar. À priori, elas não entenderam o que era para executar. Pensaram que era para escolher entre um dos animais das histórias. Expliquei novamente para a turma que poderia ser qualquer ser do reino animal. Surgiram cenas não tão consolidadas, porém diversos animais. Ambas as cenas, basicamente, resumiram-se no encontro de amigos que se tornavam animais. Dentre eles, cachorro com roupa de futebol, cachorro, boi, coelho, entre outros. Um dos grupos utilizou como escolha cênica, além de representar o animal, fazer um desfile em que uma a uma dizia qual animal era, tal qual fazemos no final do trabalho que vamos apresentar.

Faz duas aulas que a menina que eu havia colocado como a minha assistente não vem. Por isso, no ensaio de hoje, deixei outra colega experimentar tocar o atabaque para mudarem a estátua. Elas estão autônomas nesse trabalho. Quando iniciamos o ensaio, uma aluna pediu para que não houvesse interferências, para elas conseguirem fazer do começo ao fim sem auxílio. E assim realizaram. Depois retomamos para que fizéssemos ajustes

no trabalho. Porém, todas sabem o que precisam fazer em cada momento, como o que cada colega precisa fazer em cada instante também.

### 2.3 Apresentação – 23 de novembro de 2018

A euforia tomou conta do espaço do instituto. Diversas perguntas surgiram: “Professor, podemos nos trocar?”, “Posso te ajudar?”, “Já é para descer, professor?”. Cheio de abraços e “ois”, logo ao entrar na instituição. Às 13h30min desceu a turma de *A semente da verdade*, todas de roupa preta prontas para colocarem apenas o adereço. Em diálogo com a Larissa, do ateliê do curso de Teatro UFPel, pensamos em tecidos para serem amarrados de diversas maneiras nas “Crianças” (turbante, avental). Assim, ao descerem, começamos a arrumar o figurino. Nos dividimos em tarefas. Um colocava os turbantes, outra passava a roupa, outra amarrava os figurinos.



Figura 28 - Organização para a apresentação - Foto: Profª Marina



Figura 29 - Concentração da turma da "A semente da verdade" - Foto: Profª Marina

Em vez de propor qualquer aquecimento, propus algo para acalmá-las. Estavam extremamente agitadas. Ao mesmo tempo em que eu tentava acalmá-las, a Eduarda e a Maiara tentavam fazer um alongamento para que se concentrassem. Elas foram começar a focalizar as energias quando realizamos um círculo, e pedi para que respirassem. Após isso, conseguimos passar o trabalho uma vez para que recordassem.

Já com a outra turma, estavam menos agitadas, no entanto, ainda sim, corriam e pulavam, enquanto fazíamos ajustes nos figurinos.



Figura 30 - Organização para apresentação - Foto: Profª Marina





Figura 31 - Concentração da "Oyá e o búfalo" - Foto: Profª Marina

Em ambas as turmas, no círculo antes do ensaio, explicamos que no teatro em vez de falarmos “Boa sorte”, gritamos “Merda!”. Nos dois grupos, o riso foi certo, mas foi uma energia contagiante quando todas gritaram juntas a clássica expressão do teatro.

Começamos com a turma da *A semente da verdade*. Todas de preto, cada uma com o signo da personagem.

A partir da minha narração enquanto professor e personagem, a imperatriz entra no espaço, toca-se o atabaque e todas as crianças a reverenciam. A soberana anuncia sobre a sua idade e a necessidade de uma sucessora. Todas as crianças fazem uma fila, e uma a uma pegam a semente. A aristocrata se retira de cena. Ao fundo, começa a canção “bate o monjolo”. As crianças, simultaneamente cantam e cavam. Após duas vezes tocada, apenas uma criança fica no espaço, enquanto as outras vão comprar as flores, por não ter germinado a semente. A menina que não foi comprar a flor, está triste e vai até a sua avó. Sua progenitora a aconselha a dizer a verdade. E assim ela faz. Quando chega o dia, todas em fila, entregam as flores mais bonitas. Ao entregarem, pegam o desenho que fizeram e vão para atrás da imperatriz. A rainha anuncia que havia queimado todas as sementes, por isso, pelo gesto honroso e verdadeiro, a criança vencedora é a Thai. Todos aplaudem. Agradecimentos.

Logo em seguida, arrumamos o espaço pendurando os desenhos em um varal. Divididas entre Ogum e Oyá, e com o corpo neutro, elas começam a cena. A narradora conta a história. Ogum vai ao centro, e logo em seguida Oyá. Os dois amigos se abraçam. As outras, após o som do atabaque, cada uma no seu grupo, fazem a estátua. Continua a

narração, as duas figuras míticas começam a guerrear. Ouve-se o atabaque, e mudam a imagem. As meninas de Oyá se transformam em vento e levam a Oyá do centro. Aos poucos, após iniciar a música *Oyá*, do grupo musical Palavra Cantada, começam a compor o espaço com a “Máquina dos ventos”. A guerreira entra no espaço, fica ao centro, enquanto que os ventos ficam na sua volta. Todas se transformam em Oyá e começam a brincar. A dançar. Faz-se uma parede, e nela param em estátua de um dos animais (búfalo, cachorro, borboleta). Duas meninas fazem Oyá, uma um búfalo e outra uma borboleta, e encontram Ogum. O príncipe mostra sua forma animal, o cachorro. Pausam essa cena, e começa o desfile dos animais. Retomam a cena, e todas dançam como animais no final da música já colocada. Estabelecem um círculo, assim, brincam de “Escravo de Jó”. Abrem a roda e agradecem.

Ainda que nervosas, apresentaram com naturalidade, sem “erros”, e sem necessariamente o professor ficar de fora apontando o que cada uma devia fazer. Até mesmo no grupo de *A Semente*, onde entrei como narrador para que o trabalho ganhasse ritmo, as posições, falas e cenas todas já haviam sido apreendidas por elas. Destaco o aspecto de a mostra ter sido apresentada dentro do Instituto, local familiar, em que predomina o respeito. A convivência cotidiana entre todos que frequentam o Instituto fez com que o público fosse amigável. Isso pode ter sido uma preparação para exporem a cena aos pais e a pessoas desconhecidas. Um processo de ir mostrando aos poucos o trabalho para as pessoas que não participaram. Como aconselha Spolin (2004) acerca do primeiro ensaio com figurino ser sem qualquer plateia, e depois mostrado a um público determinado. Por isso, penso que é possível mostrar um trabalho cênico com crianças, desde que haja um processo mínimo de aprendizagem dos fundamentos da linguagem teatral e um ambiente acolhedor. Pois, “[...] se o conceito de compartilhar com a plateia estiver compreendido, os atores farão apresentações excitantes.” (SPOLIN, 2004, p. 109). E, conforme pondera Spolin, as meninas não estavam ali para mero exibicionismo, pois mostraram um trabalho construído ao longo do ano. Por isso, constato que elas aproveitaram o momento da apresentação, assim como todo o processo.

*A semente da verdade* com 5min44s, e a *Oyá e o búfalo* com 3min56s. Elas direcionaram toda a energia para as cenas. Todas falaram mais alto, algo que tivemos dificuldade nos ensaios. Foi uma experiência imensamente boa, para ambos os lados, para mim, e para elas. Pois ouvimos a alegria de terem apresentado na conversa final.

*Ana – Eu sei que no começo foi tudo... eu tava muito mal-humorada, essas coisas assim. A gente tava chegando perto, a gente tava perdendo a*

*concentração. Mas, esse teatro foi muito bom. Foi o primeiro teatro que eu tive mais concentração, mas foi muito trabalhoso.*

E percebemos a partir dessa fala que reconheceram o próprio processo. Observavam-se durante as aulas de teatro. Foi visível que Ana e as demais tiveram uma maior concentração na apresentação, e acredito que isso adveio do processo que desenvolvemos. Além disso, considero importante que a aluna reconheceu que o teatro é trabalho, que exige tempo, esforço físico e estudo.

Destaco também a oportunidade de terem se assistido. Essa troca de fruição e de experiência, em que puderam ser espectadoras umas das outras. O atravessamento por meio do sensível com o trabalho da colega, apontado por uma fala das meninas que era do grupo de *A Semente*.

*Ama – O que eu mais gostei foi da Oyá.*

*Professor – Por que gostou mais?*

*Ama – Porque foi mais divertido. Teve mais movimento.*

Enquanto que uma das meninas da *Oyá* disse sobre ter gostado dos dois trabalhos.

*Sha – Eu gostei da de Oyá e da Semente da verdade.*

Ou seja, dois processos distintos propiciaram uma troca de vivências, em que tiveram que se apresentar, para elas mesmas e para as pessoas que ali trabalham ou estudam (assistente social, colegas de outras turmas, psicóloga, entre outras). Experiência essa que foi agradável de se viver, e que se encaminhou para a apresentação.

### **3. Em um mesmo espaço, mas dois processos distintos: comparando o processo e o resultado.**

*Ana – Eu queria que o Teatro não tivesse fim. Seria muito bom.  
(Fala de uma das alunas na conversa final sobre a apresentação)*

Dois processos pedagógicos distintos com a mesma metodologia, inspirada no Modelo de Ação proposto por Brecht. Tinham por objetivo propiciar a vivência de uma experiência criativa que culminou numa apresentação. Apesar de diferentes, apresentaram resultados enriquecedores. Desse modo, nesse capítulo, analiso o percurso vivido em ambas as turmas, destacando os pontos comuns e os distintos. Reflito como a proposta do alemão Bertolt Brecht contribuiu na formação das alunas, principalmente nesse caso, pois

Se a proposta almeja resultar em uma encenação a ser partilhada com um público, então ambas as dimensões devem ser consideradas: o repertório de aprendizado realizado junto aos jogadores e também as intenções desta apresentação a uma audiência. (CONCILIO, 2016, p. 134)

Busco compreender, dessa maneira, como se deu o processo de aprendizagem, e as escolhas estéticas para a apresentação. Porém, com ciência de que até mesmo a mostra do resultado deve ser parte do processo de aprendizagem.

Inicialmente, cabe entendermos que o processo começou no dia 12 de abril de 2018, momento em que utilizados os Jogos Teatrais da Viola Spolin e do Augusto Boal. Foi extremamente necessário esse momento, especialmente porque as alunas não haviam tido aulas de teatro anteriormente ao nosso projeto. Elas conseguiram compreender aspectos básicos da linguagem teatral, pois, a metodologia dos Jogos Teatrais tem a

[...] sua estrutura aberta à incorporação de propostas oriundas do próprio grupo de trabalho e a sua ênfase na própria natureza do ato improvisacional são uma ferramenta útil à descoberta de princípios importantes a intérpretes das mais distintas possibilidades de elaboração cênica. (CONCILIO, 2016, p. 144).

Por ter sido um processo rápido, em que tivemos apenas alguns meses para que elas conhecessem e vivenciassem essa área de conhecimento, algumas adequações foram necessárias para a condução das aulas. Embora a metodologia de Brecht proponha uma relação de ensino/aprendizagem, que busca “[...] que o papel da plateia deve ser de outra ordem, que não a passividade.” (CONCILIO, 2016, p. 135) não foi possível pensar, como no processo descrito pelo professor Vicente Concilio em seu livro, em outra disposição

para os espectadores da mostra do processo para que também se tornassem parte desse ensinar e aprender. Pois, concomitantemente a vivência do Modelo de ação, compartilhávamos princípios de construção de personagens, estrutura de cena, relação de grupo, para que assim elas se sentissem confiantes de exporem o trabalho. À vista disso, não pensamos em uma disposição para que a plateia fosse uma espectadora ativa, de modo que mantemos a divisão palco/plateia.

Ao focalizarmos a proposta brechtiana, devo já dizer como cada grupo se relacionou com os textos. No grupo de *A semente da verdade*, no momento em que começamos o processo, elas já haviam tido contato com a narrativa. Além do mais, antes de assumirmos a condução, uma divisão de papéis já havia sido feita, o que culminou numa expectativa criada entre as próprias alunas. Enquanto que no grupo de *Oyá e o búfalo*, elas conheceram a história durante as aulas de teatro. Nenhuma divisão de papel foi realizada de imediato.

Relativamente ao texto, ambos são fábulas, porém, possuem em si construções diferentes. Na primeira – *A semente da verdade* – a construção narrativa estrutura-se com mais falas e aproxima-se mais da realidade. Já na outra história, há uma narrativa mais aberta, que se distancia mais do real e é construída com menos falas, isto é, com mais narração de ações. Notei que isso tudo influenciou na maneira como as alunas se relacionaram na hora da improvisação sobre o texto.

Com o primeiro grupo, tivemos construções de cenas mais realistas e ligadas ao que o texto propunha. O começo, meio e fim da história já estavam inseridos no imaginário delas. Tinham ciência do que apresentariam, e ansiavam por chegar no resultado final. Enquanto que no de *Oyá*, ainda que soubessem o que iam apresentar, conseguiram fugir mais do que a narrativa trazia, e inserir improvisações a partir de seus anseios. Por exemplo, no encontro 12 dessa turma, em que tiveram como princípio criar o instante que Ogum descobre que Oyá se transforma em búfalo. Um dos grupos criou que as duas personagens brincavam e aparecia um caçador. Nessa cena, elas foram para além do que o texto propõe, e isso advém da liberdade proposta pela própria metodologia, para que assim, elas insiram suas reflexões e pensamentos sobre o improvisado nas criações. Pois, quando Brecht propõe as peças didáticas, que é um dos fundamentos para a construção desse modo de trabalho, o dramaturgo visa o texto como alvo de mudança, ou seja,

O texto é alvo de transformação à medida que é experimentado pelo grupo de jogadores, que encontram maneiras de se apropriar do material



elaborando mudanças estratégicas e deslocando sua forma original de acordo com o discurso que pretendam desenvolver. (CONCILIO, 2016, p. 142)

São textos que não possuem estruturas e uma visão de mundo fechada. Por isso, essas “fugas” do texto são importantes, já que “A resposta dos jogadores ao modelo é que fornece sentido à sua própria existência como mote de invenção.” (CONCILIO, 2016, p. 140). Pois, assim, elas dão o sentido delas sobre o texto.

Ainda que o texto de *A semente da verdade* possa ter trazido um aspecto mais realista para as improvisações, a história trazia uma relação entre indivíduos – relação de poder, ética, entre outros assuntos – mais explicitamente que *Oyá e o búfalo*, o que possibilitaria maiores discussões sobre questões sócio-política em diálogo com o trabalho estético. Contudo, percebo que nos dois grupos a minha postura deveria ter sido mais questionadora. Instigar mais diálogos sobre determinados temas. Trazer dificuldades para as improvisações, para assim, ampliarem suas visões. Pois, principalmente em *A Semente*, prenderam-se na busca de reproduzir tal qual o texto era, o que não é errado, porém “O modelo em si não está ali para ser venerado, mas por ele ter sido construído como provocação, como material sobre o qual o grupo deve desenvolver ação criadora.” (CONCILIO, 2016, p. 140). Por exemplo, como a Koudela (2008) apresenta no seu texto *A encenação contemporânea como prática pedagógica*, ao iniciar os processos com obras que não são as peças didáticas, os participantes analisam o texto (seja imagem ou escrito), e ela lançava perguntas aos participantes.

Começamos a encontrar alternativas para levantar as indagações, de forma que intervíamos com questionamentos diretamente, por exemplo, no dia em que a turma de *A Semente* se dividiu em grupos, e improvisaram uma mentira de alguma menina do grupo, no encontro dezoito. E a turma da *Oyá* quando desenharam quando se sentiam borboleta, búfalo e vento, no encontro quinze. Foram ações pontuais que as fizeram ir além do texto e se relacionarem com a própria realidade, e particularidades.

Mas, percebo que a relação de ensino/aprendizagem se deu de diversas maneiras. Ao final do processo, o grupo de *A Semente* começou a se apropriar dos espectadores quando iam construir cenas, chamando as colegas para comporem a improvisação. O enfoque havia modificado um pouco, não era apenas se mostrar para às colegas como estava no começo, mas vivenciar a prática teatral.

A peça didática de Brecht propõe o exercício de uma “didática não depositária”, pela qual o aluno aprende por si próprio e verifica até onde caminhou com o conteúdo, em lugar de se ver confrontado de início

com uma determinação do objetivo da aprendizagem. (KOUDELA, 2010, p. 100)

Tal processo de reconhecimento das alunas, como explicado por Koudela, é observado no comentário do encontro 15 da turma da *Oyá*, onde uma aluna fala sobre a evolução do trabalho. Ela reconheceu os conhecimentos adquiridos. Isso parte do aprender/ensinar. Bem como na fala após a apresentação delas, onde uma aluna explicou de que modo foi a sua relação com o processo. Reconheceu que às vezes dificultou o diálogo durante as aulas, ou que perdeu o foco enquanto ensaiávamos. Considero essa autocrítica como um aprendizado importante dentro do processo.

Além do mais, a ludicidade como forma de trabalho foi explorada entre elas. Pois, por mais que pareça que essa característica do teatro, o brincar, esteja fora dessa forma de trabalho, isso é uma falácia. “Na acepção, geralmente aceita, de que o teatro didático de Brecht é constituído de peças de teatro áridas e esquemáticas está subjacente o equívoco de que seu potencial lúdico é mínimo.” (KOUDELA, 2010, p. 21). Ou seja, no momento em que brincavam, construíram e planejaram suas cenas, o aprender e ensinar esteve presente nas decisões de grupo. Houve troca de conhecimentos entre elas.

Como parte do ensinar/aprender temos o trabalho coletivo. Esse aspecto está inserido tanto na aprendizagem, quanto nas propostas estéticas de Brecht. A relação de grupo e a apropriação do coro. Essa técnica, o coro, para Brecht, é uma forma que acaba “[...] dificultando, portanto, a individualização dos personagens e enfatizando o caráter épico da peça.” (CONCILIO, 2016, p. 152). Porém, é necessário que ainda no “coro” seja inserida a individualidade de cada um. E isso é perceptível nos dois trabalhos experimentados. Com o primeiro grupo, à priori, foi difícil inserir essa singularidade de cada uma no coro, principalmente nas cenas em que as crianças estão defronte à imperatriz. Porém, quando cavam e plantam suas sementes, há a autenticidade de cada uma diante de um todo. Elas escolhem como desejam cavar. Já no de *Oyá*, o trabalho é praticamente composto por coro, e felizmente, pela individualidade das que o compõem. Na primeira cena, divididas em dois grupos, tiveram que fazer dois personagens, *Oyá* e *Ogum*, mas cada uma fez a estátua como imaginava a personagem. No jogo da “máquina de ritmo”, onde elas são vento, cada uma fez como imaginava o vento. Na dança livre, o princípio para elas dançarem foi que todas eram *Oyá*, e assim elas fizeram, cada *Oyá* de um jeito. E, por último, na estátua ao fundo, escolheram um animal e o executaram livremente. E, com tudo isso, obtivemos o individual dentro do coletivo.

E como colocado por Concilio (2016), haverá sempre conflitos sobre os acordos em grupos. “Devemos, então, assumir que o conflito presente no cerne do texto selecionado, ou seja, o ato de entrar em acordo, é também o embate que vai estar sempre presente ao longo do trabalho.” (CONCILIO, 2016, p. 154). Tais conflitos foram nítidos nos processos em que havia a decisão de grupo, por exemplo, em *A Semente*, nos encontros 15 e 16, a turma estava dividida e parte das alunas não entrou em acordo para o bem da cena. No entanto, na mesma aula em que tivemos a confusão para a construção da cena, no encontro quinze, obtivemos escolhas de organização coletiva. Um dos grupos optou por fazer a separação das personagens a partir do “Pedra, papel e tesoura”, uma forma democrática para elas, que garantiu que ninguém fosse injustiçado. Ou em outras aulas que faziam votação entre si, de quem o grupo desejava que fosse a personagem quando tínhamos embate. Agora no de *Oyá* não foram tão nítidas essas confusões. Quando houve conflitos, os resolvemos facilmente no diálogo. Cito o caso em que a narradora queria ser Ogum na cena final. Pelo fato de ela já ser a narradora, decidimos conjuntamente oportunizar a experiência para outra colega, que também desejava o papel da figura mítica.

Nesse âmbito da escolha de personagens e de funções na construção, houve alguns conflitos na turma de *A semente da verdade*. E, eu enquanto professor ficava na berlinda na hora da decisão. Deduzi que uma das meninas que já havia sido escalada para ser a imperatriz antes de iniciarmos o processo seria a aristocrata. No começo explicamos que começaríamos algo novo. O fato de termos escolhido outra menina para ser a imperatriz na primeira cena, por ela ter se destacado na participação dos jogos, fez com que àquela garota que já havia sido selecionada buscasse um espaço, porém, de forma um pouco conflituosa. Mas, quando ela conseguiu ser a soberana na cena final, muitas coisas harmonizaram no processo. Bem como, quando felizmente a maioria dessa turma conseguiu um espaço em alguma cena, como vendedora, ou àquela que toca atabaque para anunciar a imperatriz, ou as aias, ou a criança “verdadeira”, ou a imperatriz ou a avó. Especificamente nesse grupo, a relação do grupo teve que muitas vezes ser conversada, e realizados acordos durante toda a construção. E na minha posição enquanto professor, encontrar acordos entre o grupo foi essencial, assim como fazê-las entender que quem constitui o coro também é importante. Da importância do grupo. Que o teatro é uma arte com trabalho coletivo. Pois, no começo, não conseguiram ver a contribuição e a necessidade das personagens crianças em cena, julgando-as como substituíveis.

Contudo, as técnicas propostas pelo alemão para trazer a reflexão estético-política foram naturalmente construídas por elas. Por exemplo, o *gestus social*, o qual consiste quando “Um homem, invocando seu Deus, só será *gestus*, nesta definição, se isso ocorrer com vistas a outros homens ou em um contexto onde apareçam relações de homens para homens.” (BRECHT apud KOUDELA, 2010, p. 101). Quando o autor diz “homem”, compreendemos humanos. E, esse vínculo se deu nitidamente na cena da imperatriz e, principalmente, por trazer uma questão de poder. Soberania. Além do mais, observamos na construção de personagem de uma das alunas, que caminha lentamente, com as duas mãos a frente da barriga e uma sob a outra. Traz uma gestualidade de elegância, poder e soberania. As suas ações representam esse símbolo social. Tal qual as ações das crianças quando a imperatriz chega, todas se ajoelham. Uma relação com outro humano, onde “Ela expressa, enquanto produtor de ações sociais uma relação – é uma forma determinada através da qual alguém (ou um grupo) se confronta com o ambiente social.” (KOUDELA, 2010, p. 102). E esse confronto estava evidente na relação da imperatriz com as crianças do seu reino.

Ainda que a relação social que “(...) confronta com o ambiente social.” (KOUDELA, 2010, p. 102) estivesse mais declarada no texto de *A semente da verdade*, pudemos também observar ações que trazem uma gestualidade social para as personagens Oyá e Ogum. Ambos tinham ações construídas com espadas. Geralmente, quando as alunas iam representar tais personagens, os gestos eram compostos como se fossem lutar com as espadas nas mãos. Isso trouxe uma gestualidade que remeteu às personagens Oyá e Ogum. Tendo, assim, esse *gestus social* para as duas figuras. Ademais, também temos uma relação entre ambas, em que, ao ir a fundo, o que não foi possível com as meninas, se percebe que elas refletem uma relação de poder em nossa sociedade. Uma princesa e um príncipe. Masculino e feminino. E, felizmente, o próprio texto traz essa questão do poder feminino. Ao final da nossa experiência as “Oyás” dizem “Tenho uma força dentro de mim que me faz transforma em búfalo”. Na história original, há ainda a inserção de que “todas as meninas têm uma força dentro de si”, o que traz a força da mulher diante da sociedade.

E, como teorizado pelo dramaturgo, é necessário que haja estranhamento nas suas técnicas. “O estranhamento é considerado, então, um instrumento didático, um conceito a partir do qual são pesquisadas e elaboradas as relações entre texto e cena, gerando a construção de conhecimento crítico.” (CONCILIO, 2016, p.22). E existem algumas

técnicas para que isso aconteça. Nesse nosso processo podemos identificar algumas utilizadas.

Em *A semente da verdade*, o estranhamento foi explorado em três pontos: o uso do protocolo em cena, troca de personagens e a utilização de uma outra estética que não a que o texto nos remetia. Primeiramente, o uso do protocolo em cena trouxe uma maior autenticidade. A ideia de inserir essas imagens não foi delas, pois não cogitaram nada que fugisse ao texto. Estavam presas na busca, ainda que inconsciente, do realismo na atuação. Mas foram desenhos realizados por elas, o que trouxe a visão delas sobre a história ao palco. E a inserção desses desenhos, como se fossem cartazes, fez com que cada aluna tivesse a sua individualidade “preservada como a de uma pessoa qualquer, diferente das outras, com seus traços próprios, semelhante assim a todas as outras que observa.” (BRECHT apud KOUDELA, 2010, p. 111).

Já a troca de personagens configura-se como outra estratégia para causar estranhamento. Ainda que não sejam todas que façam, temos por exemplo, a primeira menina que faz a imperatriz e que depois se torna criança. Há também a criança que se transforma em avó. Tudo isso na frente do público, que vê que são alunas/atrizes atuando. Resultando na não criação de uma ilusão, ao contrário do proposto nos teatros dramáticos. Percebo que isso criou uma alternância entre elas, que oportunizou todas de serem alguma personagem. Além do mais, notei que elas foram capazes de explorar seus corpos para cada personagem, trazendo modificações.

Nessa experiência, houve também a minha intervenção para que tivéssemos uma estética negra. Isso tudo causou um estranhamento que, em seguida, levou a uma identificação. Principalmente, porque

A técnica do “estranhamento”, específica em Brecht, se diferencia pelo fato de chamar a atenção para processos sociais. Em oposição a outras tendências artísticas, ele busca meios que visam mostrar “processos entre homens” (15, 364), sendo que justamente aquilo que é cotidiano, usual de ser tratado como “histórico”. (KOUDELA, 2010, p. 107)

E inserir uma imperatriz negra resultou em um estranhamento, pois devemos ter consciência que as questões raciais permeiam os imaginários de diversas maneiras. Principalmente no nosso País que teve processos brutos com a população negra, que mesmo depois do fim da escravidão, sentia que “[...] ser negro era sinônimo de ser socialmente desqualificado, com baixa qualificação profissional, de baixa escolaridade [...]” (SANTOS, 2010, p. 32). E colocar duas alunas negras como imperatriz, e essa ter figurinos da cultura negra, causa uma nova visão sobre essa população. Causa um

distanciamento, ou seja, “Distanciar, portanto, é inserir um fato em perspectiva histórica passível de análise, com o intuito de apreendê-lo e, a partir dele, gerar conhecimento das relações entre os homens, com o intuito de transformá-las, torná-las mais justas.” (CONCILIO, 2016, p. 22). Acredito que o trabalho revelou a beleza de ser negra, bem como que existiram rainhas negras. Que essa população não é composta apenas de mazelas.

Agora, com *Oyá e o búfalo* tivemos uma maior liberdade. Foi mais fácil utilizarmos a quebra de cena, a troca de personagens e improvisar para além do texto. Com esse trabalho conseguimos que elas se apropriassem e expusessem suas relações com o trabalho de forma falada. Na cena final, onde Ogum se encontra com Oyá e vão brincar, no meio desse momento, pausam a cena, fazem um desfile dos animais e dizem “Eu me sinto...”, referindo-se ao animal que está em estátua. Esse momento consiste num estranhamento, uma vez que a linha da narrativa que está se construindo é quebrada para expor a particularidade das alunas.

E nesse trabalho, comparado ao outro, elas conseguiram compreender melhor a troca de personagens. E esta “capacidade de estar ao mesmo tempo dentro e fora do papel e ser, portanto, capaz de apontar para o papel representando, é o cerne do conjunto dos meios utilizados por Brecht para atingir o efeito de estranhamento.” (KOUDELA, 2010, p. 114). E vemos essa troca, porque inicialmente, metade delas são Oyá e outra é Ogum. Em seguida, apenas uma é Oyá, e todas as outras são o vento. Prosseguimos com todas transformando-se em Oyá. Por último, cada uma é um animal (búfalo, borboleta ou cachorro). Isso tudo com construções corporais diferentes, o que positivamente evidencia um trabalho de construção delas.

Elas conseguiram construir cenas para além do que a narrativa propunha, utilizando-a como propulsora. A história terminava com Oyá explicando a Ogum que tem uma força dentro de si, e por isso se transforma em búfalo. Por essa razão, ele deveria manter segredo. Na última cena, como já citado, Ogum se transforma em cachorro, algo que não estava no texto. Isto é, elas se apropriaram do texto para ir além do que é narrado no livro.

Nos dois trabalhos tivemos uma estética negra. Ou seja, realizamos Teatros Negros em um ambiente educacional. Diante do fundamentado por Evani Lima, - o teatro com o uso dos elementos da cultura negra; a presença negra em cena; e o teatro que coloca a militância negra em cena – estabeleço algumas relações. No trabalho de *A semente da verdade* tivemos a inserção da cultura negra, através do uso de turbante e atabaque,

enegrecemos a cena. Também podemos visualizar a presença negra em cena, já que boa parte das alunas é negra. Em *Oyá e o búfalo* tivemos igualmente a inserção de um elemento da cultura negra, o atabaque, e a presença de alunas negras enquanto atrizes. Além disso, utilizou-se uma narrativa negra, por meio de um conto afro-brasileiro.

Em virtude dos fatos mencionados, podemos concluir que tivemos resultados enriquecedores, porém distintos. Tivemos um grupo maior em *A semente da verdade*, em que já havia algumas expectativas sobre o trabalho. Além do mais, a relação com o texto deu-se de forma mais realista, uma vez que ele também contribuiu para essa construção dramática cotidiana. Já em *Oyá e o búfalo* tivemos uma maior liberdade de criação. O trabalho foi composto por imagens ou movimentações corporais. Ademais, a narrativa trabalhada com elas tinha uma maior subjetividade. Porém, um dos fatores que destaco para termos conseguido fazer uma manifestação cênica tão experimental, foi o fato de não terem criado uma expectativa em cima do texto. Isso possibilitou o brincar com as propostas. Além do mais, o número de meninas que frequentava as aulas era menor que o outro, facilitando a escuta e o diálogo.

Embora tenha havido algumas infrequências das meninas, a vontade dos dois grupos para criar, improvisar e brincar foi significativa. Adentraram na proposta com facilidade. Porém, quando íamos para cena, especificamente para ensaiar, a turma de *A Semente* mostrou certas dificuldades. As meninas não escutavam determinadas coordenadas em razão da ansiedade de chegar a um resultado final. Imaginavam desde o início uma ideia de teatro. Questionavam constantemente sobre o “texto”, o “decorar”, e isso pode ter enrijecido o trabalho. Tinham muita vontade, por consequência, muitas vezes. Por isso, atuei como um professor-personagem-condutor, uma vez que elas não estavam compreendendo as trocas de cenas.

Com o grupo de *Oyá* houve um fato importante, conseguimos inserir jogos dos cotidianos delas, brincadeiras e jogos tradicionais. Isso fez com que até mesmo quando estivessem em cena, estivessem brincando. Sentiram-se livres. Não estavam delimitadas em demarcações. Dançaram, executaram movimentos, representaram animais, entre outros. Isso deu uma autenticidade para o trabalho. E, a partir dessa experiência, destaco ainda mais a potencialidade cênica que os jogos teatrais têm. Sendo uma forma de inserir atividades já vivenciadas pelas alunas, dando uma base para elas, ao estarem em cena, de modo que se sintam mais seguras.

Concluo, desse modo, que construímos um processo natural que levou a uma apresentação. Embora tenha havido expectativas sobre expor o trabalho, como vimos na

ansiedade da turma de *A Semente* no encontro quinze, em que improvisaram toda a fábula quando o estímulo era apenas uma parte da história, não se limitaram apenas a isso. Brincaram, improvisaram e jogaram. Isso tudo fez um diferencial para que elas sentissem prazer na aula, conforme apresentaram nos relatos finais. Isso ficou visível na fala da aluna após a apresentação, quando expôs que foi um dos trabalhos teatrais em que mais esteve concentrada.



#### **4. Considerações finais**

Por isso, diante dos aspectos aqui apresentados, compreendo o quanto o projeto de extensão “Brincando de faz de conta: a exploração do lúdico nas séries iniciais”, foi importante por me propiciar entrar em contato com a realidade de professor antes dos estágios. Explorei e compreendi os estudos teóricos expostos durante a minha graduação diretamente na ação. O “Brincando” abriu um espaço para que eu trabalhasse coletivamente, trocando conhecimentos e formas de se ensinar, pensando soluções em grupo para dúvidas que surgiram.

Logo em seguida, conjuntamente ao estágio III, que me apresentou teorias sobre o teatro na comunidade, pude repensar a minha prática individual dentro do Instituto Conceição. Um espaço que tive para expor questionamentos sobre a minha posição enquanto professor, encontrando, em diálogo com a professora Vanessa, estratégias de ensino.

Entendi também que é possível desenvolver aulas teatrais atravessadas por temas transversais, nesse caso especificamente, a temática negra. Que enquanto professor-artista-pesquisador tenho um campo extenso a ser explorado no cruzamento entre a pedagogia do teatro e o ensino da história e cultura afro-brasileira. Mas sem sobrepor uma sobre a outra. Ensinando a especificidade da linguagem teatral, apontando seus conhecimentos, como os temas a serem abordados na transversalidade da aula. Bem como outro campo extenso a ser compreendido que é a relação entre a encenação teatral com a pedagogia teatral. O quanto ser diretor é ser pedagogo, e ser pedagogo é ser diretor, ainda que outros pesquisadores já tenham entrado nesse campo de pesquisa.

Esses dois espaços de formação, o projeto e a disciplina, permitiram que eu criasse maior confiança em mim, dando-me autonomia nas minhas práticas educacionais, nesse caso, no campo da infância. Deduzo, portanto, que saio desse processo, que envolveu o ensino e a extensão, mais preparado para ir ao mercado de trabalho e para encarar determinadas exigências geralmente destinadas a professores de teatro acerca da apresentação de final de ano. Poderei buscar estratégias de inserir os jogos teatrais e improvisações construídas em aula, sem perder a riqueza estética de um trabalho cênico e sem espetacularizar qualquer apresentação. Por conseguinte, vejo que qualquer apresentação de teatro em espaços educativos deve se configurar como uma mostra de processo, pensado também como parte da formação.

## 5. Referências bibliográficas

BRASIL. Lei 10.639/2003. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)> Acesso em: 14 de dezembro de 2018.

BRASIL. Lei 8069/1990. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) > Acesso em: 14 de dezembro de 2018.

CONCILIO, Vicente. **BadenBaden:** modelo de ação e encenação no processo com a peça didática de Bertolt Brecht. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. 288 p.

FERREIRA, Taís; Teatro na sala de aula, no pátio, na biblioteca, no auditório, na rua. In: **Teatro e dança nos anos iniciais.** Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 9 - 58

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, A. P. **Modo de fazer:** Caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19- 25

JUNIOR, Ademir Barbosa. **O livro essencial de Umbanda.** São Paulo: Universo dos Livros, 2014. 336 p.

KOUDELA, Ingrid Dormien. A encenação contemporânea como prática pedagógica. **Competência:** Urdimento – SC, Florianópolis, nº 10, p. 45 – 54, Dezembro de 2010.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht:** um jogo de aprendizagem. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LIMA, Evani Tavares. Teatro Negro, existência por resistência: problemáticas de um teatro brasileiro. **Competência:** Repertório, Salvador, nº 17, p. 82-88, 2011.2

MENDES, Miriam Garcia. **O negro e o teatro brasileiro.** São Paulo: Hucitec, 1993. 207 p.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Omo-oba:** histórias de princesas. Ilustrado por Josias Marinho, Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009. 48 p.

OLIVEIRA, Marco Antônio de; DREHMER, Gabriela Arcari. Brecht sem Brecht: A experiência com a peça didática no processo de construção a partir de um texto não brechtiano. **Competência:** Revista Nupeart – SC, Florianópolis, v. 12, p. 41 - 40, 2014.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro.** Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SANTOS, Márcio André dos. Preto, pardo, negro, afrodescendente: as muitas faces da negritude brasileira. In: BRANDÃO, A. P. **Modo de Fazer: Caderno de atividades, saberes e fazeres.** Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 27 - 37.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Atenção! Crianças brincando!. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (Org.) **Cor, som e movimento:** a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 94 – 127.

SECCO, Patrícia Engel. **A semente da verdade**. 8º ed. São Paulo: F Franchin Gráfica e Editora Ltda, 2015. 13 p.

SOCORRO, Santiago. O protocolo: instrumento de trabalho de Bertolt Brecht. Um recurso metodológico. In: KOUDELA, Ingrid Dormien. **Um voo brechtiano: teoria e prática da peça didática**. São Paulo: Perspectiva. FAPESP, 1992.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1963. 349 p.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2004. 151 p.

## 6. Anexos

### 6.1 – Imagens utilizadas no encontro 10 da turma da *Oyá e o búfalo*



Figura 32 - Oyá - Fonte: Internet



Figura 33 – Ogum – Fonte: Internet



Figura 34 - Ogum - Fonte: Internet



Figura 35 – Oyá – Fonte: Internet

## 6.2 Fábula – “A semente da verdade” de Patrícia Engel Secco.

O imperador precisava achar um sucessor. Sem filhos, nem parentes próximos, ele decidiu chamar todas as crianças do reino. Thai foi uma delas. Ele era um ótimo menino. Dedicava-se ao jardim de sua casa, e cada planta tocada por ele crescia viçosa e forte.

No dia marcado, dirigiu-se até o palácio, onde havia milhares de pequenos súditos. O imperador disse:

- Crianças, preciso escolher o meu sucessor entre vocês. Vou lhes dar uma tarefa. Aqui estão algumas sementes; quero que vocês as cultivem. O trono será daquele que me trouxer, daqui a um ano, a planta mais bonita.

Thai era um excelente jardineiro e, com certeza, faria muito bem o que o imperador pedira. Porém, por mais que se esforçasse, a semente não brotava. O menino fez tudo que podia, mas seus esforços não adiantavam.

Até o dia de apresentar a planta ao imperador, a semente de Thai não havia brotado e o menino estava tão preocupado que não queria enfrentar as outras crianças, porém seu avô disse:

- Você é honesto. Vá até o imperador e diga a verdade. Sua dedicação foi máxima, mas a semente não brotou. Não se envergonhe, querido, apenas explique o que você fez, pois devemos sempre agir com honestidade, buscando a felicidade, sem que a nossa alegria faça alguém infeliz.

Thai obedeceu ao avô e foi ao palácio. Entretanto, ao chegar lá, ficou assustado, por era a única criança que não levava consigo uma belíssima planta.

O imperador chamava as crianças e examinava os vasos. Não sorria e nem esboçava contentamento.

Thai estava muito nervoso, pois, se o imperador não havia até então aprovado aquelas plantas maravilhosas, o que não diria de seu vaso sem nada?

Thai foi ficando para trás e, quando se deu conta, era o último da fila. Mas sua vez chegou, e ele não poderia mais adiar o encontro com o imperador.

- Vejamos meu jovem, o que tem aí para mim.

Thai não pôde mais evitar as lágrimas. Com a cabeça baixa, mostrou o vaso ao imperador e disse:

- Senhor, sou um jardineiro e uma de minhas virtudes é a perseverança, mas por mais que eu tenha me esforçado, a semente não brotou. Meu avô ajudou a pensar sobre o que fazer e optei por dizer a verdade, contar meu esforço e pedir-lhe perdão.

- Não se envergonhe, criança, você fez o certo. Esta foi sua grande virtude, pois eu havia queimado todas as sementes e nenhuma poderia germinar. Portanto, você foi o único que, de fato, plantou a semente da verdade.

O imperador precisava achar um sucessor. Sem filhos, nem parentes próximos, ele decidiu chamar todas as crianças do reino. Thai foi uma delas. Ele era um ótimo menino. Dedicava-se ao jardim de sua casa, e cada planta tocada por ele crescia viçosa e forte.

No dia marcado, dirigiu-se até o palácio, onde havia milhares de pequenos súditos. O imperador disse:

- Crianças, preciso escolher o meu sucessor entre vocês. Vou lhes dar uma tarefa. Aqui estão algumas sementes; quero que vocês as cultivem. O trono será daquele que me trouxer, daqui a um ano, a planta mais bonita.

Thai era um excelente jardineiro e, com certeza, faria muito bem o que o imperador pedira. Porém, por mais que se esforçasse, a semente não brotava. O menino fez tudo que podia, mas seus esforços não adiantavam.

Até o dia de apresentar a planta ao imperador, a semente de Thai não havia brotado e o menino estava tão preocupado que não queria enfrentar as outras crianças, porém seu avô disse:

- Você é honesto. Vá até o imperador e diga a verdade. Sua dedicação foi máxima, mas a semente não brotou. Não se envergonhe, querido, apenas explique o que você fez, pois devemos sempre agir com honestidade, buscando a felicidade, sem que a nossa alegria faça alguém infeliz.

Thai obedeceu ao avô e foi ao palácio. Entretanto, ao chegar lá, ficou assustado, por era a única criança que não levava consigo uma belíssima planta.

O imperador chamava as crianças e examinava os vasos. Não sorria e nem esboçava contentamento.

Thai estava muito nervoso, pois, se o imperador não havia até então aprovado aquelas plantas maravilhosas, o que não diria de seu vaso sem nada?

Thai foi ficando para trás e, quando se deu conta, era o último da fila. Mas sua vez chegou, e ele não poderia mais adiar o encontro com o imperador.

- Vejamos meu jovem, o que tem aí para mim.

Thai não pôde mais evitar as lágrimas. Com a cabeça baixa, mostrou o vaso ao imperador e disse:

- Senhor, sou um jardineiro e uma de minhas virtudes é a perseverança, mas por mais que eu tenha me esforçado, a semente não brotou. Meu avô ajudou a pensar sobre o que fazer e optei por dizer a verdade, contar meu esforço e pedir-lhe perdão.

- Não se envergonhe, criança, você fez o certo. Esta foi sua grande virtude, pois eu havia queimado todas as sementes e nenhuma poderia germinar. Portanto, você foi o único que, de fato, plantou a semente da verdade.

(SECCO, Patrícia Engel. **A semente da verdade**. 8º ed. São Paulo: F Franchin Gráfica e Editora Ltda, 2015. 13 p.)

### 6.3 Fábula – “Oiá e o búfalo interior” de Kiusam de Oliveira

A beleza era muito conhecida e ela era disputada por vários príncipes e pessoas comuns. Desde criança, Oyá tinha como atributos a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade. Era de fato uma guerreira. Mas a menina Oyá tinha conhecimentos que ninguém mais possuía: ela podia transformar-se em animais. Dentre eles, o búfalo era o que ela mais gostava.

Oyá era uma linda princesa menina, muito conhecida pela sua determinação. Gostava muito de usar seu *adê*, isto é, sua coroa de palha da costa enfeitada com búzios. Também levava sempre em sua mão esquerda seu *erukerê*, seu cetro de princesa, que também servia para espantar os mosquitos e alguns espíritos. Suas cores preferidas eram: rosa, branco e vermelho.

Ogum era o grande amigo de Oyá e quando eles se encontravam, tudo virava uma grande brincadeira e aproveitavam para lutar, cada um com sua ferramenta preferida: Oyá com a sua adaga e Ogum com a sua espada.

No melhor da brincadeira, Oyá sempre saía dizendo que precisava fazer algo que não podia contar para ninguém, o que despertava a curiosidade de seu amiguinho Ogum.

Um dia, Oyá foi a uma clareira na floresta e retirou sua coroa. Ogum disse:

- Já sei, princesa Oyá, você vai brincar com o vento.

- Isso mesmo, meu amigo, vou rodopiar com o vento – respondeu Oyá.

E Ogum ficou ali, paradinho a admirar a graça e a beleza de Oyá rodopiando com o vento como só ela sabia fazer, e pensava: “Como a princesinha é linda! Olha o vento de Oyá.”

No melhor da brincadeira, Oyá disse:

- Preciso parar, tenho algo importante para fazer que é de minha natureza, não posso deixar de cumprir com esta tarefa.

Neste dia, Ogum resolveu segui-la, no meio da floresta, pé ante pé, tentando não fazer barulho, Ogum viu sua amiguinha parar, olhar para os lados e ir atrás de uma árvore, quando...

- Mas o que é isto? – gritou Ogum.

Era um búfalo, um búfalo filhote, um búfalo que sorria e que corria como o vento e que, conforme corria, fazia levantar um poeirão vermelhão do chão. Ogum não esperou nem um minuto: saiu correndo atrás daquele búfalo, sem entender o que estava



acontecendo. Ele pensava: “Ué, mas eu vi Oyá ir atrás daquela árvore e de lá saiu um búfalo. Será que Oyá... não, não, não. Isto não é possível”.

Ogum, com toda a força que tinha em seu corpinho de menino, corria atrás do búfalo para ver até onde ele iria. Até que o búfalo parou. Ogum também parou e rapidamente se escondeu. Viu o búfalo olhar para os lados quando, de repente, o búfalo ficou em pé apoiado nas duas patas traseiras e, com uma das patas dianteiras, pegou um dos chifres e o ergueu na direção do céu. A pele de búfalo foi se soltando do corpo e por baixo dela estava...

- Oyá! – gritou Ogum, saindo de seu esconderijo.

- Ogum, seu danadinho. Você me seguiu – falou Oyá.

- Quer dizer que este é o seu segredo de força, de determinação, de graça e beleza? – e perguntou Ogum.

Ao que Oyá respondeu:

- Toda menina, toda mocinha e toda mulher tem dentro de si a força e o poder de um animal selvagem sagrado que, em certos momentos, devem ser colocados para fora, devem explodir para o universo com a mensagem de que fazemos parte de tudo isto. Quando colocamos essa força para fora, muitos meninos e meninas, mocinhos e mocinhas, homens e mulheres não compreendem, e por isso, devemos mantê-la em segredo.

- Então, esse será o nosso segredo, minha querida princesinha Oyá. Eu a saúdo. Eparrê, Oyá!

(OLIVEIRA, Kiusam de. **Omo-oba**: histórias de princesas. Ilustrado por Josias Marinho, Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009. 48 p)