



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE TEATRO  
LICENCIATURA EM TEATRO**

**VICTOR GONÇALVES DOS SANTOS**

**QUANDO A HISTÓRIA BRADA!**

**PROCESSO DE CRIAÇÃO DRAMÁTURGICA COLETIVA COM CRIANÇAS DO  
GRUMAP – GRUPO DE MULHERES DO ALTO DAS POMBAS**

SALVADOR

2023

**VICTOR GONÇALVES DOS SANTOS**

**QUANDO A HISTÓRIA BRADA!**

**PROCESSO DE CRIAÇÃO DRAMATÚRGICA COLETIVA COM CRIANÇAS DO  
GRUMAP – GRUPO DE MULHERES DO ALTO DAS POMBAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de artigo científico, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Teatro pela Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Célida Salume Mendonça.

SALVADOR

2023

## **QUANDO A HISTÓRIA BRADA: PROCESSO DE CRIAÇÃO DRAMATÚRGICA COLETIVA COM CRIANÇAS DO GRUMAP – GRUPO DE MULHERES DO ALTO DAS POMBAS**

**Victor Gonçalves dos Santos**

**RESUMO:** No presente trabalho de conclusão de curso apresento questões sobre as possibilidades da criação dramaturgica coletiva, utilizando como objeto de análise a experiência vivida em oficina realizada durante o componente de Estágio Supervisionado III, junto ao GRUMAP - Grupo de Mulheres do Alto das Pombas. Dentre os principais pontos a serem discutidos, trago: a necessidade de flexibilidade e sensibilidade no planejamento do educador de teatro em sala de aula; a criação de uma dramaturgia coletiva, baseada em uma história verídica local, porém contada pela ótica da turma; a possibilidade de manter o engajamento em uma turma heterogênea. Também é explorada a incorporação de exercícios de leitura e escrita nas aulas de teatro e o respeito aos conhecimentos e experiências anteriores dos estudantes, além de trazer o potencial do teatro para promover a autodescoberta e o desenvolvimento pessoal. Para embasar a exploração destas temáticas, me amparo em autores/as como Paulo Freire, Beatriz Cabral, Liz Pinheiro, Célida Salume e Wagner Monthero.

**Palavras-Chave:** Criação Dramatúrgica; Criação Coletiva; Teatro com Crianças; Teatro em Comunidade.

## HISTÓRIA QUE AGREGA

Este artigo visa documentar e analisar a experiência vivenciada por mim, enquanto aluno da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (ETUFBA), durante o componente curricular do curso de Licenciatura em Teatro, Estágio Supervisionado III, que consistiu no planejamento e na execução de uma oficina de teatro com carga horária de 48h/aula, realizada entre os meses de abril a junho de 2022, com crianças já alfabetizadas e na faixa etária entre 10 a 12 anos do Grupo de Mulheres do Alto das Pombas (GRUMAP). Deste estudo de caso que articulou teoria e prática, saem as primeiras questões que busco discutir nesta pesquisa: Como recontar uma história verídica pela ótica das crianças? Que estratégias usar para engajar crianças em um processo dramatúrgico colaborativo?

O GRUMAP (Grupo de Mulheres do Alto das Pombas) é uma entidade civil, sem fins lucrativos, criada em 08 de março de 1982. Formada por mulheres negras que vivem no Alto das Pombas, um bairro na zona oeste de Salvador, na Bahia, a organização defende sua legitimidade, autonomia e liderança no movimento popular de mulheres negras feministas. O GRUMAP luta por ações afirmativas que garantam as políticas públicas na comunidade. Além de acolher e fortalecer as mulheres da região, o grupo também oferece atividades, cursos e grupos de apoio para crianças, adolescentes e idosos da região, atuando nos campos da formação e profissionalização da mulher, facilitação às artes, agrupamentos de luta antirracista e afirmação social da pessoa preta. Além disso, o grupo também atuou fortemente para amenizar os impactos da pandemia do COVID-19, durante o período de distanciamento social.

O bairro do Alto das Pombas é localizado na Federação, ladeado com o Calabar e com entrada na esquina do Cemitério Campo Santo. Apesar de ser um bairro popular, está localizado em uma região nobre da cidade de Salvador. Moradores contam que o nome do bairro se deve ao fato de que, por estar situado em um lugar alto o local era procurado por muitos caçadores de pombos. O bairro possui um único acesso para carros, porém para pedestres pode-se encontrar ruas estreitas com acesso ao Morro do Cabalar e a Av. Sabino Silva. O largo situado no Alto das Pombas é famoso por ser espaço de lazer, samba, culinária e mobilizações políticas de grupos do local.

Meu primeiro contato com o GRUMAP aconteceu no ano de 2021, quando trabalhei como produtor no projeto de Visitas educativas ao Complexo do Teatro Castro Alves, TCA de Perto<sup>1</sup>, que consistia entre outras ações, em receber pessoas para um passeio educativo pelo espaço. Além de pessoas que retiravam gratuitamente seus ingressos na bilheteria do TCA, recebemos alguns grupos oriundos de comunidades periféricas, que em sua maioria nunca haviam adentrado o complexo. Alguns desses grupos foram enviados pela GRUMAP e foi quando pude conhecer o grupo de maneira mais próxima.

Após este primeiro contato ainda informal com o grupo, marquei uma conversa com Rita Santa Rita, que aqui chamaremos de Ritinha, pedagoga e liderança do GRUMAP, na sede do grupo, no Alto das Pombas, para falar sobre a realização da oficina de Teatro. Na ocasião, apresentei a proposta e ouvi as expectativas e necessidades de Rita, que me pediu que incluísse entre as atividades programadas, algumas que estimulassem a leitura e escrita dos alunos.

O trabalho inicialmente tinha como objetivo promover o conhecimento e a valorização da cultura indígena brasileira, além de desenvolver as habilidades artísticas dos alunos e foi planejado para acontecer em duas etapas:

- A primeira consistia no planejamento e execução de aulas de teatro: As aulas teriam como objetivo desenvolver as habilidades de interpretação, criação e improvisação dos alunos. O foco inicial estaria no processo criativo de uma dramaturgia autoral, utilizando fábulas e contos dos povos indígenas brasileiros Mundurucus, de Belém-PA;
- A segunda etapa compreendia o período de ensaios e apresentação de um espetáculo teatral: Após a criação da dramaturgia, os alunos seriam divididos em grupos para ensaiar e apresentar uma peça teatral. O livro *As serpentes que Roubaram a Noite*, do autor Daniel Munduruku, seria

---

<sup>1</sup> O programa TCA DE PERTO é uma iniciativa da Associação Amigos do Teatro Castro Alves (ATCA), co-idealizado pela Benfeitoria e pela Sitawi Finanças do Bem e com apoio do BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, através do programa Matchfunding BNDES+ Patrimônio Cultural. O projeto tem por objetivo salvaguardar e manter viva a memória do complexo cultural do Teatro Castro Alves, através de ações estruturadas e estruturantes de conservação de obras de arte do Foyer do TCA, produção de um mobiliário criativo para compor o espaço do Foyer fazendo referência à memória do TCA e formação de educadores para um programa especial de Visitas Educativas aberto ao público.

o pré-texto<sup>2</sup> principal das aulas, mas os demais contos deste povo também seriam utilizados como estímulo criativo.

Escolhi trabalhar com este tema porque durante a minha passagem pela ETUFBA, sempre senti falta de termos como pauta no ambiente acadêmico o estudo das artes dos povos originários brasileiros. Além de ser um tema que me interessa e que até o momento é pouco abordado em pesquisas na Escola de Teatro.

Antes de iniciarmos as aulas, fizemos um encontro com os/as responsáveis pelas crianças e a coordenação do grupo, para apresentar a proposta da oficina de Teatro e me apresentar como professor. Em dois dias de inscrições, tivemos doze interessados e destes, nove pais compareceram à reunião. Percebemos que seria um grupo heterogêneo, com meninos e meninas em sua maior parte já alfabetizados. A oficina recebeu de fato uma turma com dez alunos, com aproximadamente oito a doze anos, em sua maior parte moradores do Alto das Pombas, bairro periférico de Salvador, Bahia. Os encontros aconteceram na sede do GRUMAP – Grupo de Mulheres do Alto das Pombas. Ao todo, doze encontros foram realizados com quatro horas/aula, sendo oito em manhãs de sábados e duas sextas-feiras, em ambos os turnos totalizando 48 horas/aula, entre os meses de abril a junho de 2022.

Para fundamentar a pesquisa que deu origem a oficina, utilizei textos como O Teatro na educação infantil mediado pela contação de histórias, da pesquisadora Flávia Janiaski e outras referências como o livro de histórias Karu Taru, os livros As serpentes que roubaram a noite e O pequeno pajé, do autor Daniel Munduruku e a tese de doutorado de Ana Carolina Fialho De Abreu. Foram pensados jogos e exercícios teatrais com objetivos como o entrosamento, criação de laços afetivos, estímulo da criatividade e improvisação. Além da demanda de exercitar a interpretação de texto, recebida da comunidade. Nesse sentido, estabeleço diálogo com A pedagogia da autonomia e A importância do ato de ler: em três artigos que se completam, de Paulo Freire (1996) dentre as referências utilizadas, além de trazer Beatriz Cabral(2010) com uso do pré-texto para embasar a prática.

---

<sup>2</sup> pré-texto é o roteiro ou história que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente (Cabral, 2010).

Na prática, o professor, por meio da intervenção indireta, busca articular aspectos da ficção fornecidos pelo pré-texto com o contexto real dos participantes. O pré-texto não se resume a um simples estímulo inicial, pois apresenta e define aspectos fundamentais da situação que será experimentada pelo grupo, permitindo que o professor perceba as possibilidades e necessidades a serem exploradas. Sua função, portanto, é mais ampla: o pré-texto não apenas indica o que existe anteriormente a ele (contexto e circunstâncias anteriores), mas também contribui com a investigação que virá em seguida. A função do pré-texto é tornar presente a importância dos fatos passados, para estabelecer a significação dos acontecimentos presentes ou a ligação entre diferentes eventos, permitindo estabelecer o sentido da história individual e do grupo. Assim, o pré-texto implica organicidade ao ativar a tessitura da narrativa em âmbito colaborativo; ele não só existe antes do texto que emerge do processo, mas também se relaciona com ele como, explica Mendonça.

Nessa perspectiva, a utilização de textos, músicas, imagens, objetos e acessórios como pré-texto, no trabalho de teatro desenvolvido com crianças e adolescentes, causa muito mais impacto do que uma simples orientação. Instaurar um jogo ou improvisação partindo de um elemento concreto motiva e inspira o grupo envolvido na experiência, contribuindo para a entrada destes em uma nova atmosfera. (Mendonça, 2010, p.3)

Nesse sentido, foram escolhidas como material para estímulo criativo as lendas da Mandioca e da Vitória-Régia, ambas muito conhecidas na cultura indígena. Sentados em roda lemos as lendas, conversamos sobre elas e pedi que os alunos contassem novamente com suas palavras. Cada um teria 10 segundos para contar uma pequena parte da história e quando chegasse na última criança, esta deveria concluir criando uma finalização para o conto. Trabalhamos através deste jogo o improviso, memorização, interação, socialização e síntese. A prioridade sempre foi ouvir a forma que os alunos contavam essas histórias, percebendo o que ficava internalizado do que foi ouvido e era acentuado por eles na hora da apresentação.

No segundo exercício, os alunos ainda tendo como base as lendas, conseguiram a partir da prática com jogos de improvisação, chegar a um consenso sobre a cena que seria apresentada ao final da experimentação proposta de forma muito clara e organizada. Eles tinham vinte minutos para a criação e dentro desse tempo, cada grupo tinha um momento comigo para dicas e orientações pontuais. Eu

tentava intervir o mínimo possível, para deixar que eles se expressassem da forma mais genuína possível. Durante os momentos de orientação aos grupos, pude perceber que os alunos haviam criado uma forma de organização, se dividindo entre atores, narradores e sonoplastia (o que chamaram de efeitos especiais), que eram os atuantes que estavam fora da cena e tinham papel de fazer sons de chuva, de passos ou de alguém batendo à porta, por exemplo. O uso da criatividade sempre foi estimulado durante as aulas, no sentido de enriquecer a construção das narrativas.

A maior parte das crianças conviviam no ambiente escolar ou moravam próximas umas das outras, já tendo uma maior intimidade para conversas e brincadeiras, o que foi muito benéfico durante as aulas, pois elas compartilhavam algumas lembranças sobre momentos vividos na escola ou pessoas conhecidas, que poderiam ser usadas como referência para personagens. Isso também demandou uma mediação constante, pois além das conversas paralelas, já haviam grupos de amigos formados que sempre queriam participar dos jogos juntos. Para que todos pudessem conviver e criar laços, utilizei formas diferentes para se dividir a turma em grupos. Em determinado momento, propus que todos andassem pela sala, evitando que ficassem espaços vazios e a cada vez que batia uma palma, todos tinham que ficar parados como uma estátua. Em uma das vezes que bati palma, pedi que todos os que ficaram do lado direito da sala formassem um grupo e todos os que ficaram do lado esquerdo formassem outro grupo. Em outra ocasião, fizemos sorteio. Coloquei papéis azuis e vermelhos em uma sacola plástica e a depender da cor que retiravam, fariam parte do grupo azul ou vermelho.

Uma outra estratégia eficaz para lidar com a turma foi criar um senso de responsabilidade coletiva, que resultaria em uma aula muito mais proveitosa e divertida. A maneira encontrada para criar esse senso de responsabilidade foi estabelecer acordos. Combinamos que ao final de cada aula, um exercício ou brincadeira seria escolhido. O exercício só seria feito, se conseguíssemos chegar ao final do plano de aula estipulado para aquele dia dentro do tempo estipulado previamente. Para ilustrar este acordo, todos os dias eu levava o plano de aula em uma folha de papel ofício e fixava na parede, conforme imagem abaixo. Nele, todos poderiam ver as atividades programadas e os horários previstos. Isso foi muito eficaz porque ajudou a motivar os alunos a se concentrarem nas atividades, tornando o dia muito mais produtivo.



**Figura 1:** Plano de aula em tamanho A4, que era colado na parede para conhecimento dos alunos e firmamento do acordo.

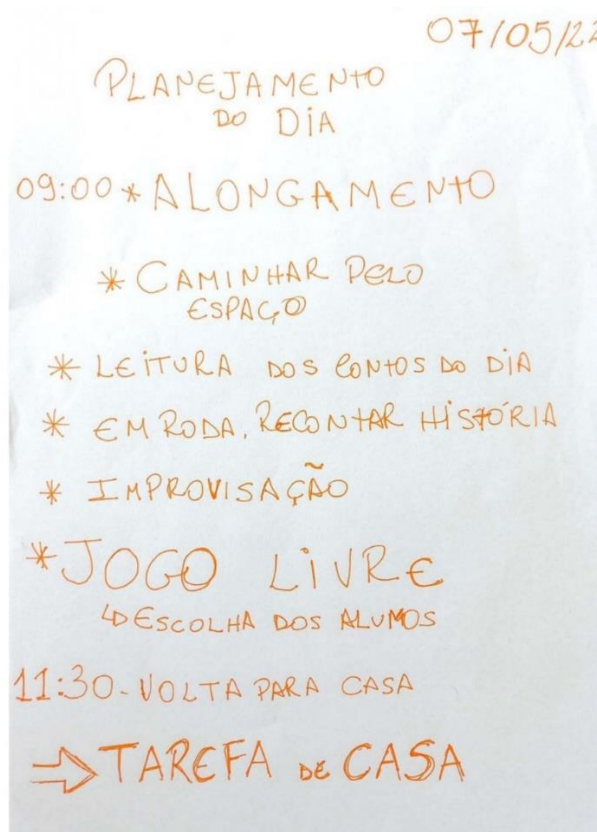


Foto: Victor Gonçalves.

Logo no encontro seguinte, já observando o ambiente que eu estava adentrando, percebi que adultos e crianças falavam, durante todo o tempo, com propriedade das histórias daquela comunidade. Ouvei sobre as fundadoras do grupo de mulheres, sobre a rede de apoio criada entre as participantes e sobre vidas que foram fortemente impactadas de forma positiva, por aquelas pessoas.

Dentre as histórias ouvidas, me chamou a atenção a de Regina, contada por Ritinha. Segue abaixo a história:

Regina foi uma mulher residente da comunidade do Alto das Pombas e mãe solo de três filhos. Conta-se que, para trabalhar, Regina precisava passar o dia fora de casa e por não ter quem tomasse conta das crianças e por não existirem à época creches públicas, precisava deixá-las sozinhas em casa. Para garantir que não saíssem, Regina os deixava amarrados pela perna, com um tamanho de corda suficiente para caso precisassem se locomover pela casa. Além disso, as vizinhas iam constantemente verificar se estava tudo bem, dar comida, água e o que mais fosse necessário. Em um desses dias, a polícia passou pela casa de Regina e viu as

crianças presas pelas pernas. Eles recolheram os irmãos e os levaram até o Juizado de Menores. Quando Regina chegou do trabalho, as vizinhas relataram o acontecido. Desesperada, ela foi até o local onde estavam as crianças na intenção de buscá-las, porém foi detida pela polícia.

As mulheres da vizinhança se uniram para libertar Regina e seus filhos. Aconteceram manifestações e em frente ao local onde ela se encontrava detida além da praça e algumas vias circunvizinhas ao bairro. Depois de quase uma semana Regina foi solta, mas seus filhos ainda permaneceram sob custódia do Juizado de Menores. As manifestações ganharam maior repercussão e depois de duas semanas, as crianças foram devolvidas a sua mãe. Conta-se que os irmãos estavam magros, abatidos e que tanto os meninos, quanto a menina, tiveram seus cabelos raspados. Regina e as mulheres da comunidade ficaram aliviados com o retorno das crianças, mas a luta continuou.

O caso de Regina teve grande repercussão na mídia local. A história dela sensibilizou a população e chamou a atenção para a falta de creches e escolas públicas na comunidade. O caso até hoje é um importante marco na história da comunidade do Alto das Pombas. O caso levou à construção de creches e escolas municipais na região, o que beneficiou a população local. Além disso, o caso inspirou a criação do Grupo de Mulheres do Alto das Pombas, em 1982, que continua atuando na comunidade, lutando por direitos das mulheres e das crianças.

Essa história é um exemplo de como a falta de acesso a serviços públicos básicos pode levar a situações de vulnerabilidade social. Deve-se levar em consideração que estamos tratando de um período de crescimento do tráfico no bairro do e que crianças e adolescentes eram constantemente aliciados por estes grupos.

Ao entender a força deste acontecimento que era tratado com muita propriedade não só pelos alunos da oficina, mas por todas as pessoas da comunidade com quem pude conversar, entendi que seria importante mudar a temática a ser trabalhada inicialmente, em função desta história ter mais significado para a comunidade. É o que diz o título do item 1.3 do livro *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire, “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Porque não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 1996, p. 17)

Perceber a hora de renunciar ao planejamento inicial, para levar em conta a narrativa coletiva do grupo foi um desafio facilmente superado. Aqueles indivíduos se conectam com muitas histórias diariamente e faz parte do trabalho do educador considerar a relevância destas narrativas. Discutir e trabalhar desde a base estas vivências, traz ao educando condição de protagonista da narrativa, valorizando as suas experiências e perpetuando a sua verdade (Monthero, 2011, p. 2).

Ressalto que esta pesquisa trata sobre o teatro feito em uma comunidade, mas não é sobre o teatro em comunidade. Meu objetivo aqui é relatar uma experiência verídica onde precisei readaptar todo o meu planejamento relacionado a oficina, para atender a uma demanda latente das crianças da comunidade do Alto das Pombas de falar sobre as histórias que habitam o imaginário local. Abandonei o meu objetivo inicial de trabalhar com contos dos povos originários brasileiros, para recontar uma história que faz parte do cotidiano e imaginário daquela comunidade, sob o ponto de vista das crianças desta comunidade. Pretendo falar aqui a respeito da importância de um olhar sensível, por parte do docente, sobre a turma com quem ele está trabalhando e sobre a flexibilidade necessária para entender, aceitar e adaptar o roteiro estabelecido, quando se identifica como inevitável o momento de dar voz aos que precisam ser ouvidos. Daí vem o título deste trabalho: Quando a história brada!

Em conversa com minha orientadora, Profa. Célida Salume sobre o relato dos alunos e a experiência vivenciada na oficina, fui aconselhado a aproveitar a história da comunidade em detrimento da minha ideia/tema inicial. Alinhamos então as novas demandas pedagógicas e as estratégias necessárias para alcançá-las.

Um dos meus objetivos era dar destaque ao ponto de vista dos alunos, agentes protagonistas deste novo processo. Para que as crianças compreendessem que o

produto final da Oficina seria a história de Regina apresentada a minha turma de Estágio III, pedi que cada um a escrevesse a seu modo como tarefa de casa. Eu queria que os alunos trabalhassem na oficina a sua própria versão da história, através da criação de uma dramaturgia coletiva. Como roteiro para a apresentação final, reuni os pontos mais citados pelos discentes e costurei em uma trama com o título “A história de Regina e a revolta da creche<sup>3</sup>”.

## HISTÓRIA QUE COMPARTILHA

Muitas nomenclaturas são atribuídas ao docente, quando se trata de teatro. Marcos Bulhões traz o mestre-encenador<sup>4</sup>, como referência ao mestre de obras em uma construção, “que deve saber liderar e administrar uma equipe, sem perder de vista o aprendizado dos iniciantes” (MARTINS, 2012, p. 27). Aqui, será utilizado o conceito de Wagner Monthero (2011): “Na construção de uma narrativa dramática o coordenador assume a função de *professor-dramaturg*, pois “escreve” as cenas interferindo nelas de forma oblíqua, na medida em que elas se desenvolvem coletivamente.” Sendo assim, o *professor-dramaturg* atua como um facilitador do processo de criação, buscando estratégias e desdobramentos para o que está sendo criado. De acordo com o desenvolvimento das experimentações e improvisações em sala de aula, era necessário fazer pequenas intervenções, ajustando o direcionamento das cenas e focando em passar a ideia central objetivada em cada momento. Através da intervenção indireta, o professor procura articular aspectos da ficção fornecidos pelo pré-texto com o contexto real dos participantes (Cabral, 2007, p. 48).

É muito comum que professores de teatro, por não terem a experiência com direção teatral, não se sintam seguros para desenvolver montagens, em sala de aula, como coloca Mendonça (2013, p. 123): “Podemos observar, pelo relato de experiências de ensino de teatro na escola, um desenvolvimento dicotômico entre processo versus produto, ou ainda formas reprodutivas ou limitadas do fazer teatral.”

---

<sup>3</sup> A Revolta da Creche é o nome dado ao movimento iniciado com a história de Regina, contada no primeiro capítulo deste trabalho e vai desde o momento da união da população para a resolução deste caso, até a construção de uma creche municipal no bairro.

<sup>4</sup> Tradução de *metter-em-scene-professeur*, termo usado por Meyerhold, quando se referia a Stanislavski e seu trabalho no Teatro Estúdio.

No contexto da experiência tratada neste trabalho, a minha experiência com a direção teatral foi de grande valia, pois consegui criar estratégias tanto didáticas, quanto artísticas, para atender às necessidades de expressão da turma e daquela comunidade. Assim sendo, tivemos a figura do *professor-dramaturg* atuando como um líder do processo criativo colaborativo com foco nas estratégias que levaram criação através de diálogos e observações. Busquei uma relação direta com os alunos, onde pude atuar de maneira próxima ao orientar e organizar as várias ideias para a montagem que surgiam a cada final de aula. Deste modo, o material coletado durante as conversas era, não só de falas diretas, mas também de observações durante os momentos de interação espontânea, nas conversas antes e depois da aula com os alunos e com Ritinha. Assim é que se pode avaliar o aprendizado e a construção do conhecimento (FREIRE, 1999). Vicente Concílio ainda coloca sobre as possibilidades de atuação deste profissional:

Reconhecer a natureza coletiva da arte teatral não é algo novo. Uma das justificativas para a presença do teatro em espaços educacionais sempre repousa na sua possibilidade em oferecer um espaço de criação artística em grupo, que aprende a linguagem artística ao mesmo tempo em que explora as habilidades úteis ao trabalho em parceria, tomando decisões pelo bem comum e aprendendo a viver junto. O teatro ofereceria assim uma possibilidade de explorar a organização de espaços de gestão participativa nas quais o desenvolvimento da autonomia dos educandos aconteceria paralelamente à sua formação artística. (CONCÍLIO, 2010, p. 03-04)

Driblando a expectativa dos alunos de se fazer um teatro extremamente realista, como se vê nas atuações de filmes e novelas, inserir as crianças no processo de criação dramaturgical lhes deu uma nova perspectiva do fazer teatral. Tornou-se necessário criar estratégias para fazer com que os alunos entendessem sobre projeção de voz e como se posicionar no palco, considerando que muitos deles nunca estiveram antes em um teatro, muito menos pensado em estar no palco, encenando. Ir ao teatro, principalmente quando falamos em famílias financeiramente menos favorecidas, acaba não sendo uma realidade cotidiana. É como traz o autor Marcos Martins Bulhões em seu texto que trata da experiência do professor-artista de teatro em sala de aula, O mestre-encenador e o ator como dramaturgo:

O objetivo é prioritariamente o exercício de uma didática não depositária, no sentido atribuído por Paulo Freire: partir e respeitar o universo temático e a linguagem do grupo, estimulando a apreensão de novos enfoques e práticas.

É através do diálogo e não da assimilação passiva de informações que o indivíduo constrói o conhecimento e avalia os resultados de sua investigação. Nesse ponto de vista, ensinamento e criação constituem um mesmo caminho. (MARTINS, 2004, p.43).

Nesse sentido o teatro caminha junto com a educação, pois ele demanda do aluno um mergulho em suas experiências emocionais, corporais e sensoriais, levando-o a colocar em cena aspectos de histórias que ouviu e acontecimentos que vivenciou. Na escola, o jogo teatral tem potencial de autoconhecimento e ressignificação do indivíduo, através de uma experiência que ao mesmo tempo é individual e coletiva (PINHEIRO, 2012).

Durante o processo de ensaios foi necessário renunciar a papéis preestabelecidos dentre os alunos, como figurinistas e maquiadores. Quando entendi que não tínhamos verba direcionada ao componente curricular em tempo hábil para a compra de material para a construção de cenários e figurinos, optamos por utilizar elementos que o GRUMAP já tinha, como figurinos e pequenos elementos de cena. Tive que lidar, por isso, com a frustração de alguns alunos, que já estavam animados com a ideia de criar roupas e itens cenográficos para a mostra final.

O objetivo se tornou suscitar a autonomia e a criatividade de cada aluno, fazendo com que ele pudesse imaginar e viabilizar o seu figurino, de acordo com a forma que via o seu personagem, o que tornou o processo colaborativo ainda mais eficiente no ideal de representar concepções, expressões e inspirações de todos os envolvidos.

Creio que uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. É a segurança que se expressa na firmeza com quem atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se. Segura de si, a autoridade não necessita de, a cada instante, fazer o discurso sobre sua existência, sobre si mesma. (FREIRE, 1996, p. 17)

Inserir os alunos em todas as partes do processo criativo trouxe ganhos no que se refere a representatividade daquela comunidade, trazendo pontos relevantes, os quais eu não teria arcabouço para tratar sem a vivência e entendimento do meio no qual está inserida a comunidade do Alto das Pombas. Os alunos puderam, através do

teatro, falar de forma segura e em primeira pessoa sobre temas concernentes ao seu cotidiano.

## **HISTÓRIA QUE ENSINA**

Considero que executar um processo de criação que incluía uma dramaturgia coletiva construída por crianças em uma oficina foi um grande desafio, mas falar sobre vivências, memórias, pertencimento e valores de uma comunidade sem trazer a voz dessa comunidade, não era uma opção, para mim, pois como diz Freire (1996, p. 12), quem ensina, aprende ao ensinar. Quem aprende, ensina ao aprender.

O exercício da criação dramaturgicamente coletiva proposto se baseia na construção de uma história. Essa história pode ser inspirada por qualquer fonte, como textos, histórias reais ou acontecimentos atuais (Cabral, 2010), no caso, escolhemos falar sobre Regina e a revolta da creche no bairro do Alto das Pombas. O processo de criação coletiva foi guiado por mim, ocupando a função de professor-dramaturgo<sup>5</sup> (Monthero, 2011, p.3) que ajuda os participantes a explorarem as diferentes possibilidades da história de forma participativa, na qual os alunos foram convidados a se envolverem na história de forma ativa, permitindo aos participantes se distanciarem de suas próprias realidades e a explorarem diversos personagens e pontos de vista (Ibid., 2011, p. 3).

Percebendo que os alunos estavam interessados em determinados personagens e tendenciosos a apenas experimentar estes, defini como regra do jogo que ninguém poderia repetir o papel feito da última vez. Refizemos o exercício de improvisar a história de Regina algumas vezes e após a experiência, perguntei a turma como foi fazer aquele personagem, proporcionando um momento de análise distanciada do que estava sendo feito. Segundo Beatriz Cabral (2010), “o drama é essencialmente uma interação dramática cujo processo mobiliza os sentimentos e o intelecto dos participantes com o objetivo de compreender seus significados e implicações”.

Pensando no que foi dito por Cabral (2010), observei nesse ponto que a

---

<sup>5</sup> Segundo Monthero (2011) “Na construção de uma narrativa dramática o coordenador assume a função de professor-dramaturgo, pois “escreve” as cenas interferindo nelas de forma oblíqua, na medida em que elas se desenvolvem coletivamente.

escolha dos personagens para a improvisação foi feita de um modo que se aproximava aos perfis pessoais de cada aluno. Eles se conectaram emocionalmente e fisicamente com aspectos da história criada, ativando e explorando o imaginário, adotando um “como se”, simultaneamente vivenciando a experiência da dramatização, sem perder as suas referências reais, podendo transitar entre identificação e distanciamento durante o processo criativo (ibid., 2010). No processo de criação dramática coletiva as experiências das crianças se entrelaçaram umas às outras, de forma que apesar de termos a história de Regina, que nos serve como lastro, a costura das tramas tornou-se uma expressão elaborada do cotidiano daquela turma, fazendo com que a realidade do morador de uma comunidade periférica se torne um produto que gera nos espectadores um sentimento de reflexão e nos alunos atuantes desta encenação, o sentimento de pertencimento e apropriação daquela realidade.

Desde as primeiras reuniões com Ritinha, liderança do Grumap, me foi pedido que incluísse nos exercícios o estímulo a leitura e escrita. A ideia inicial, antes da mudança do tema, era pedir que os alunos, usando como base as lendas dos povos originários brasileiros, criassem uma lenda inédita.

Ao conhecer a história de Regina, percebi que ela poderia ser uma oportunidade para trabalhar esses temas de forma mais contextualizada e significativa para os alunos. A história de Regina é um exemplo de como a falta de acesso a serviços públicos básicos pode levar a situações de vulnerabilidade social. Ela também é um exemplo de como a mobilização social pode ser importante para a defesa dos direitos humanos.

Com a mudança do tema e já tendo uma história base como ponto de partida, fiz alterações na forma como estavam planejadas as aulas, incluindo exercícios voltados para os jogos de improvisação e adicionando ao tempo de aula, discussões sobre o que seria realizado nas cenas. Utilizando o que ouvimos sobre o ocorrido com Regina como pré-texto, pedimos que Ritinha nos contasse novamente a história. Dividi o grupo em dois e pedi que propusessem uma cena com base no que foi ouvido. Os alunos se envolveram imediatamente na atividade. Eles recriaram a história com muita criatividade e empatia. Foi possível perceber que eles se identificaram com os personagens e com as situações apresentadas. Reparei logo de saída, que foram



retratados de forma mais relevante o afeto da mãe e das vizinhas com as crianças, a violência policial, a manifestação popular e o reencontro da mãe com as crianças.

Ao final da aula, pedi que reescrevessem a história com os elementos que conseguissem lembrar. Eles trabalharam em casa e escreveram de acordo com as suas lembranças. As histórias produzidas pelos alunos foram muito ricas e expressivas. Elas revelaram a capacidade dos alunos de compreender e refletir sobre temas complexos. Trago abaixo dois dos manuscritos recebidos dos alunos. Os arquivos foram apenas digitalizados, sem nenhuma alteração, mantendo assim a sua estrutura, caligrafia e ortografia iniciais.

**Figura 2:** Duas das atividades de reescrita da história de Regina, recebidas dos alunos.

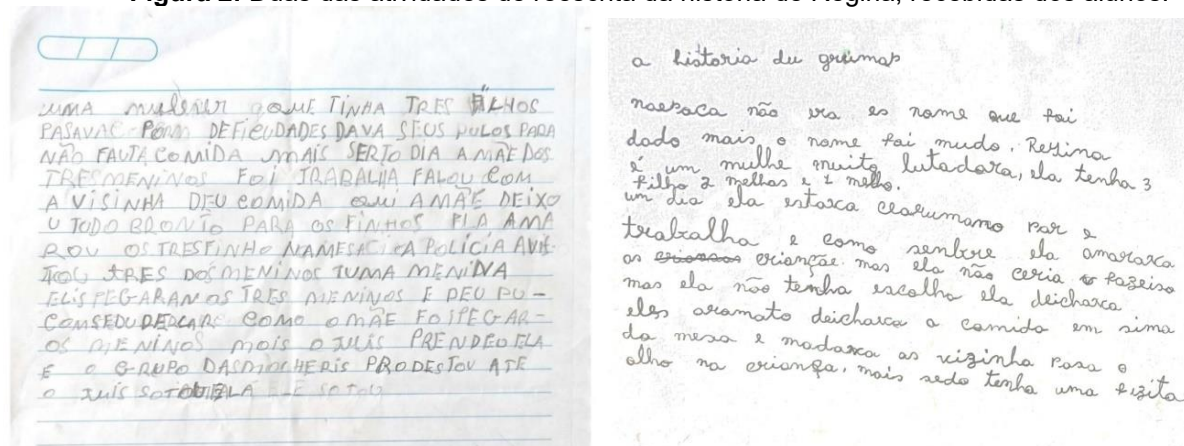


Foto: Victor Gonçalves.

Ao receber os textos escritos pelos alunos, notei que os elementos citados acima continuaram sendo os mais presentes. Os alunos, em sua maioria, retrataram o afeto da mãe e das vizinhas com as crianças, a violência policial, a manifestação da população e o reencontro da mãe com as crianças como elementos principais.

Esses temas são recorrentes na vida das pessoas que residem em comunidades periféricas. Os alunos, por sua vez, são testemunhas oculares dessas realidades. Eles crescem em um contexto de vulnerabilidade e violência, e isso se reflete em suas perspectivas e experiências. Ao retratarem esses temas em suas histórias, os alunos revelaram uma compreensão profunda da realidade em que vivem. Eles também mostraram sua capacidade de ressignificar essas experiências através da escrita.

Como estratégia de estímulo criativo para conseguirmos iniciar o processo de corporificação da história recontada pelos alunos, utilizei como pilar a estrutura de pré-texto, de Beatriz Cabral (2010), para trazer também elementos imagéticos. Em dois sacos de tecido, coloquei cordas, brinquedos, peças de roupa, folhas de papel, pedras e outras miudezas. Cada objeto foi pensado para representar uma parte do que deveria ser contado, facilitando assim a associação, sem uma indicação direta sobre a utilização do objeto na cena. Como alimento, oferta-se aos alunos, toda a materialidade capaz de provocar a imaginação criativa, salientando-se que a criatividade não é um dom, podendo assim ser alimentada com jogos, imagens, músicas, objetos e, textos. (Mendonça, 2010, p.08). Os tecidos, por exemplo, foram usados como roupas, ao serem dobrados foram transformados em uma criança de colo; a corda, foi utilizada como algema e logo depois, transformou-se em macarrão.

A partir da realização deste exercício, começamos a trabalhar com a consolidação da versão da história de Regina que seria contada pela turma. Busquei neste processo intervir o mínimo possível. Cabral (2010) diz que “o drama é essencialmente uma interação dramática cujo processo mobiliza os sentimentos e o intelecto dos participantes com o objetivo de compreender seus significados e implicações”. A minha função como *professor-dramaturg* foi de conduzir o que estava sendo criado, de modo que a narrativa ficasse mais objetiva, sem deixar de dizer o que precisava ser dito. Ao final de cada dia nos sentávamos para fazer alguns exercícios de relaxamento e conversar sobre as impressões e pensamentos que surgiram durante a aula. Eu anotava todos os pontos que achava válidos, para que pudessem ser considerados no texto final.

Em oportunidades como esta, onde colocamos uma lupa sobre o ambiente em que vivemos e como ele se manifesta no imaginário da turma coletiva e individualmente, é importante enxergar o aluno como um sujeito sensível, com motivações pessoais, inquietações e questões intrínsecas, como coloca Pinheiro (2012). É em momentos como esse, que podemos de fato entender que é possível, na observação do outro, aprender. Que o professor não precisa ser uma autoridade castradora, que apenas julga friamente o aluno em troca de uma avaliação, mas que também pode ser alguém que aprende e cresce ao observar o outro e o ambiente ao seu redor.

Assumir a ingenuidade dos educandos demanda de nós a humildade necessária para assumir também a sua criticidade, superando, com ela, a nossa ingenuidade também. Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe. (FREIRE, 1989)

O texto final foi a consolidação das ideias apresentadas pelos alunos nas atividades escritas, das temáticas tratadas nas conversas e dos principais pontos da improvisação. Trabalhei uma estrutura de texto que serviria de base para o que seria apresentado na mostra final, contudo tendo a consciência de que não seria seguido *ipsis litteris*, afinal sempre seguimos um formato de improvisação em sala de aula e seguir com um formato mais flexível deixaria os alunos mais confortáveis e seguros para apresentar diante de uma plateia pela primeira vez.

O processo de organização para a apresentação teatral foi preparado visando o desenvolvimento do senso cooperativo do teatro. A todo o momento, deixava claro que cada um depende do outro para fazer uma boa performance no palco, como traz Fernanda Marília Rocha:

Por se tratar especificamente de uma construção coletiva, a preparação da apresentação teatral tende a desenvolver na turma o senso cooperativo, já que todos os seus integrantes são incentivados a colaborar e, muitas vezes, a levar em conta o que é melhor para o grupo e para o trabalho, em detrimento das suas próprias concepções e vontades individuais. Os ensaios que se voltam à apresentação exercitam também a paciência, a tolerância, a persistência, o foco, a concentração e o companheirismo, dentre outras qualidades que despontam como atributos positivos numa visão educacional emancipatória. Nesse caso, ao mesmo tempo em que o aluno se propõe a mostrar seu trabalho de criação, ele se coloca como “propositor”, um artista em construção, capaz de vencer seus medos ou quaisquer outras barreiras que se apresentem no caminho. (ROCHA, 2021, p. 113)

Foi de suma importância para assegurar o envolvimento de todos, entender e deixar clara a relevância da participação e contribuição de cada um para o resultado. O processo de ensaios foi focado na criação de conexões com a história e com o outro, sempre valorizando o potencial criativo e democrático do que estava sendo criado, proporcionando um ambiente livre de julgamentos e enaltecendo a liberdade de explorar emoções, vulnerabilidades e fomentando um pensamento crítico sobre a realidade social na qual estamos inseridos. Isso nos permitia debates e colocações particulares da vivência dos alunos sobre suas relações familiares, da escola e até

sobre suas observações relativas à comunidade. Pensamentos ainda embebidos em um imaginário infantil, mas com juízo de valor sobre o que viam ou ouviam acontecer naquele ambiente, criando uma consciência sobre o que seria um futuro melhor para eles e suas famílias. Monthero (2011), sobre a experiência do drama, fala que a observação das diferenças surge como uma possibilidade de apreensão de outras realidades e isso é alcançado quando se permite a escuta de si e do outro, possibilitando enxergar os significados ocultos e as múltiplas configurações do sentido.

**Figura 3:** Alunos agradecendo os aplausos, após a apresentação no Teatro Martim Gonçalves.



Foto: Daniel Vinícius

Em cena, era fácil observar que todos estavam vibrando juntos por aquele momento, ao mesmo tempo como atuantes e como espectadores, torcendo pelo sucesso do colega. Foi nítido ver o desenvolvimento dos alunos enquanto atores em cena, trazendo a sua versão daquela história. Freire (1996, p. 23-24) diz que a assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu. Neste contexto, o meu papel enquanto *professor-dramaturg* foi de incentivar as manifestações da criatividade e aconselhar no que poderia ser melhorado, procurando sempre ser o

exemplo nos exercícios e atividades, para que todos pudessem se inspirar e estar com um mesmo senso de coletividade e não de disputa, entendendo que o processo de aprendizagem não é apenas uma transferência de conhecimento, mas um compartilhamento de saberes.

## **CONCLUSÕES**

Muito além da simples conclusão de um trabalho, tive durante a realização desta oficina, momentos de crescimento profissional e pessoal. Observar a união dos alunos em um caminho rumo a expressão da sua identidade me trouxe reflexões sobre a sociedade em que vivemos e suas desigualdades. O Grumap dá a essas crianças uma oportunidade única de se conectar com a arte, de pensar criticamente sobre o meio em que vivemos e sobre cuidarmos uns dos outros. O processo de criação dramatúrgica colaborativa me ensinou que é preciso ser flexível, mas sem perder a autoridade. E que devemos estar abertos aos ensinamentos que vem dos alunos, entendendo que a aprendizagem é uma via de mão dupla onde as experiências vividas se somam aos ensinamentos teóricos e não o contrário.

Sobre o processo colaborativo, Luís Alberto de Abreu (2004) traz a reflexão de que não é uma fórmula para gerar um bom espetáculo, pois a criação o processo está diretamente ligado com o fim, estabelecendo de forma eficiente meios de representar as vozes, ideias e desejos de todos os que o constroem, deixando de lado hierarquias desnecessárias, respeitando a individualidade artística e pessoal de cada um.

Com nosso espetáculo ensaiado e driblando todo o nervosismo, nos encontramos no Teatro Martim Gonçalves para apresentar o resultado do processo vivenciado. Ritinha, acompanhada de duas mães do Grumap, foram de essencial importância para o bom andamento do dia. Fizemos alguns exercícios de respiração, voltados para a concentração, mais alguns alongamentos, aquecimento vocal e fomos para o reconhecimento do palco. Os alunos testaram projeção de voz e onde deveriam se posicionar no espaço. Voltamos ao estacionamento da Escola de Teatro e ensaiamos o texto completo mais uma vez e ao observar a agitação e ansiedade dos atores, fizemos uma roda de respiração e automassagem.

Na hora da apresentação, eu na coxia e os alunos atores no palco, demos o nosso melhor. Em alguns momentos faltou um pouco mais de projeção vocal, em outros se posicionaram de costas para o público, mas a mensagem estava ali e foi passada. Após a apresentação voltamos todos a ser crianças, agora sem a ansiedade anterior e dispensando a hierarquia da sala de aula, fomos desfrutar de um lanche, comer biscoito com suco de caixinha. Pude explorar nesta vivência o caráter adaptativo e prático que é necessário a prática do docente em sala de aula. Entender o saber do outro e valorizá-lo engrandece o nosso trabalho.

Nesta experiência tive a oportunidade de entender sobre a flexibilidade e adaptabilidades necessárias para o educador. Cada peculiaridade no processo me fez vibrar com a possibilidade de novas aventuras e descobertas, saindo da minha zona de conforto e me colocando como um líder disponível. Reconhecendo a história ancestral daquele lugar e trazendo para a cena, o discurso daquelas pessoas. É instigante estar em um lugar onde existe o desejo de fazer teatro, em uma instituição onde a arte é valorizada e recebendo o apoio não apenas material, mas emocional e didático da liderança local. Foi significativo observar ao final do processo no grupo, o avanço na aprendizagem teatral dos alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Luis Alberto de. **Processo Colaborativo: Relato e reflexões sobre uma experiência de criação**. Cadernos da ELT, n. 2. Junho/2004. Disponível em: [https://www.sesipr.org.br/nucleodedramaturgia/uploadAddress/processo\\_colaborativo\\_relato\\_e\\_reflexoes\\_\[24544\].pdf](https://www.sesipr.org.br/nucleodedramaturgia/uploadAddress/processo_colaborativo_relato_e_reflexoes_[24544].pdf) Acesso em: 05/11/2023.

CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino**. São Paulo, Editora Hucitec: Edições Mandacarú, 2006.

CONCÍLIO, Vicente. **Instrução e criação em jogos teatrais: professor parceiro de jogo**. Fênix, 2010, p.1-8 Revista de História e Estudos Culturais. Vol. 7 Ano VII N° 1.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortes Editora, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARTINS, Marcos Bulhões. **O mestre-encenador e o ator como dramaturgo**. In SALA PRETA. Dossiê Teatro Educação, nº 2, 2002, p.240-246. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/salapreta/sp02.htm> Acesso em 02/11/2023.

MENDONÇA, Célida Salume. **Sobre importâncias: Saboreando materialidades no processo de criação cênica**. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/7143/1/Sobre%20importancias%20saboreando%20materialidades%20processo%20cria%20c3%a7%20c3%a3o%20cenica.pdf>. Acesso em 01/12/2023.

MENDONÇA, Célida Salume. **Montagem em sala de aula: princípios norteadores de um processo**. In: TELLES, Narciso (Org.). **Pedagogia do Teatro: Práticas contemporâneas em sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MONTHERO, Wagner. **Em processo: Imagens e memórias como materiais de criação no contexto do drama**. Revista Urdimento, v. 2, n. 17. Setembro de 2011. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/issue/view/283> Acesso em: 25/10/2023.

MONTHERO, Wagner. **Entre a realidade e ficção: A interferência do professor-dramaturgo e a interação com o estímulo composto na narrativa dramática**. Florianópolis. VI Reunião Científica da ABRACE, 2011.

MUNDURUKU, Daniel. **As serpentes que roubaram a noite**. São Paulo. Editora Peirópolis, 2001.

PINHEIRO, Liz Novais. **Qual a textura do medo? Reflexões sobre o processo de criação colaborativa com o grupo de Teatro Jovens em Senna.** Monografia da graduação em Licenciatura em teatro. Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro, 2012.

Rocha, Santos. **Teatro no Contexto Escolar: para uma prática investigativa, experimental e compartilhada.** Revista Cena, Porto Alegre, nº 34 p. 113, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cena>. Acesso em 08/12/2023.



**ESCOLA DE TEATRO – UFBA**

**COLEGIADO DE CURSOS DA GRADUAÇÃO – ETUFBA**

**LICENCIATURA EM TEATRO**

**FICHA PARA DEPÓSITO DE TCC (MONOGRAFIA) - REPOSITÓRIO UFBA**

Diante dos parágrafos presentes no regulamento interno ETUFBA, do projeto pedagógico vigente do curso, “Competem ao discente em fase de realização da monografia os seguintes deveres específicos”:

“Realização, conforme prazo estabelecido, das correções ou aprofundamentos solicitados pela Banca Avaliadora e encaminhamento da versão final do TCC ao professor orientador, para aprovação;

Entrega da versão final aprovada da monografia ao Colegiado do Curso, em 01 (uma) via impressa, com a assinatura do professor orientador, acompanhada de cópia digital em PDF” *(por conta da pandemia, não estamos solicitando a versão impressa e nem em PDF para arquivamento no colegiado devido à dificuldade técnica para acompanhamento por e-mail. O/a estudante quando for realizar o autoarquivamento no repositório, postará a monografia revisada em PDF).*

**ESTUDANTE:** Victor Gonçalves dos Santos

**E-MAIL:** vicktorgoncalves@gmail.com

**TÍTULO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO:**

QUANDO A HISTÓRIA BRADA! Processo de criação dramatúrgica coletiva com crianças do GRUMAP – Grupo de Mulheres do Alto das Pombas.

(  ) RECOMENDADA

(  ) NÃO RECOMENDADA

Observações:

---

---

---



---

Assinatura do/da professor(a) orientador(a)