



FERNANDA ROBERTA LEMOS SILVA

**“O TRABALHO DO ARTE-EDUCADOR DE
TEATRO NA FUNDAÇÃO CASA”**

CAMPINAS

2014



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
CAMPINAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA ROBERTA LEMOS SILVA

**“O TRABALHO DO ARTE-EDUCADOR DE TEATRO NA
FUNDAÇÃO CASA”**

Orientador (a): Prof. Dr. Rogério Adolfo de Moura

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
TESE DEPENDIDA PELO ALUNA FERNANDA ROBERTA
LEMON SILVA E ORIENTADA PELO PROF. DR. ROGERIO
ADOLFO DE MOURA

[Handwritten signature]

CAMPINAS

2014

iii

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gildenir Carolino Santos - CRB 8/5447

Si38t Silva, Fernanda Roberta Lemos, 1988-
O trabalho do arte-educador de teatro na Fundação CASA / Fernanda Roberta Lemos Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Rogério Adolfo de Moura.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Pedagogia do teatro. 2. Arte e educação. 3. Adolescentes. 4. Educadores. I. Moura, Rogério Adolfo de, 1966-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The work of art educator in home theatre CASA Foundation

Palavras-chave em inglês:

Theatre pedagogy

Art and education

Adolescents

Educators

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Rogério Adolfo de Moura [Orientador]

Dirce Dejanira Pacheco Zan

Robson Carlos Haderchpek

Data de defesa: 27-02-2014

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O TRABALHO DO ARTE-EDUCADOR DE TEATRO NA
FUNDAÇÃO CASA

Fernanda Roberta Lemos Silva
Orientador: Prof. Dr. Rogério Adolfo de Moura

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
defendida por Fernanda Roberta Lemos Silva e aprovada
pela Comissão Julgadora.

Data: 27 de fevereiro de 2014

Assinatura:


Orientador

COMISSÃO JULGADORA:







2014

ABSTRACT

From my experience as art educator in home theater at Fundação Casa sought to question: What is the understanding and the meaning attributed to the work of art educator (“Acting teacher”) in socio-educational centers? Conducting semi-structured interviews with art teachers ministering to theater workshops in socio-educational centers that integrante the “Arte Para Todos” (Art for All), coordinated by the Ong GADA (Group of Support to Sick of AIDS) which is a partner of Fundação Casa in Ribeirão Preto SP, and to enlarge the scope of this survey also interviewed young inmates . Through the narrative of the interviewees, this research aimed to examine aspects of the work of art educator in space under socio, and clashes of working with art education in this context. Were used in this study as support material, reports the development of theatrical workshops on socio-educational centers (developed by me) as well as dramas created by teenagers , enriched by photographic records and accounts from former students , relating to the participation in the workshop theater . The description of the theatrical process conducted with adolescents propitiated by a hand under the questioning and the field of art education and part of Acting pedagogy , but also enabled establishing connections between the yet incipient process of professionalization process of social professions such as Social education . Contradictions between personal experience of art-educators from the Centers (mini and the interviewed’s) and the propositions from Fundação Casa’s Art and Culture, in the sense of as how to put it to practice, were made noticed. In reporting respondents were indications that aesthetic and artistic practices afforded by theatrical art show that the work of art educator with youth in conflict with the law creates subsidies for art , resignifique the workspace of youth centers although the theatrical processes experienced these young men are intermittent .

Keyword: Theatre pedagogy, Art and education, Adolescents, Educators.

RESUMO

A partir da minha experiência como arte-educadora de Teatro na Fundação Casa busquei questionar: Qual a compreensão e o sentido atribuído ao trabalho do arte-educador (professor de teatro) em centros socioeducativos? Realizando entrevistas semiestruturadas com arte-educadores ministrantes de oficinas de teatro, em Centros socioeducativos integrantes do “Projeto Arte para todos”, coordenado pela ONG GADA (Grupo de Amparo ao Doente de AIDS) parceiro da Fundação Casa em Ribeirão Preto SP e para ampliar o escopo dessa pesquisa também entrevistei jovens egressos. Através da narrativa dos sujeitos entrevistados, essa pesquisa teve como objetivo analisar aspectos do trabalho do arte-educador nesse espaço de cumprimento de medida socioeducativa, e os enfrentamentos do trabalho com arte-educação nesse contexto. Foram utilizados nesse trabalho como material de apoio, os relatos do desenvolvimento de oficinas teatrais realizadas em centros socioeducativos (por mim desenvolvidos) bem como os textos teatrais criados pelos adolescentes, enriquecidos por registros fotográficos e relatos de ex-alunos, referentes à participação na oficina de teatro. A descrição dos processos teatrais realizados com os adolescentes propiciaram por um lado a problematização no âmbito e no campo da arte-educação e em parte da pedagogia teatral, mas também possibilitaram estabelecer relações com o ainda incipiente processo de profissionalização das profissões sociais como a educação social. Pode-se constatar nessa pesquisa contradições entre a experiência dos arte-educadores (a minha e dos arte-educadores entrevistados) nos Centros e a proposta de Arte e Cultura da Fundação Casa, no sentido de como essa se transforma em atividade prática. No relato dos entrevistados houve indícios de que práticas estéticas e artísticas possibilitadas pela arte teatral apontam que o trabalho do arte-educador com jovens em conflito com a lei cria subsídios para que arte , ressignifique o espaço de trabalho dos centros socioeducativos embora os processos teatrais vivenciados por esses jovens são intermitentes.

Palavra Chave: Pedagogia do Teatro, Arte e Educação, Adolescentes , Educadores

Sumário

APRESENTAÇÃO: O encontro com a CASA, uma prosa e outros caminhos!	1
Um pouco desse lugar: Fundação Casa antiga FEBEM.....	3
Regimento Interno da Fundação Casa: o adolescente entre deveres e direitos.....	5
INTRODUÇÃO:Arte e Cultura na Fundação Casa.....	9
CAPÍTULO 1: Oficinas culturais para jovens privados de liberdade no âmbito do Centros socioeducativos	19
1.1 O desenvolvimento das oficinas culturais através de parcerias com ONGS.....	28
1.2 A contratação dos arte-educadores: o artista ,arte-educador ou educador social?	32
1.3 O educar do “sensível” – O Projeto Arte para todos e a Pedagogia Social.....	38
Capítulo 2: A entrevista semiestruturada e as circunstâncias do encontro	44
2.1 - Apresentando os sujeitos: o arte educador.....	48
2.2 O que vivenciaram os jovens egressos nos Centros?	50
Capítulo 3: O arte-educador: entre a “realidade” e a “poesia”	54
3.1 Contextualizando a “realidade” na oficina de teatro	58
3.2 O conflito: a arte e a privação de liberdade.....	65
3.3 O Teatro e no espaço físico do centro socioeducativo	70
Capítulo 4: Elementos da Pedagogia Teatral em oficina de Teatro para jovens privados de liberdade	75
4.1 Montagem de Lendas africanas Interdisciplinaridade com o projeto Quesito Cor.	84
4.2 Registro fotográfico - Oficina Teatro de Bonecos e Lendas Africanas.....	92
4.3 A linguagem teatral e as possibilidades de trabalho com os jovens internos.....	101
4.4 Registro fotográfico da oficina de Máscaras.....	103
4.5 Mostra de Teatro Fundação Casa.....	105
4.6 Trajetórias teatrais para a Mostra de Teatro Fundação Casa.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
BIBLIOGRAFIA	128

*Aos internos da Fundação Casa de Ribeirão Preto- SP,
que me permitiram através das oficinas de teatro,
compartilhar comigo o seu mundo, que eu não conhecia.*

Agradecimentos

Se cheguei ao final desse processo é porque muitos estiveram comigo, cada um a sua maneira!

Na ausência dos meus pais e aos meus avós Sr. João Padeiro e D. Magdalena que sempre me incentivaram a estudar.

Aos meus tios Rosa e André, Heloisa e Cláudia, pela minha base familiar e tamanha proteção.

A minha prima Leticia e uma extensa lista de outros primos, que me arrancaram o riso quando a distância dava saudade! Nunca arrumar as malas para voltar para casa foi tão prazeroso! Essa conquista é nossa!

Ao meu orientador Prof. Dr. Rogério de Moura por me apresentar o árduo ofício do pesquisador, e por me ajudar nos momentos de dificuldade me mostrando, sempre novos caminhos!

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio a essa pesquisa que permitiu que eu realizasse esse trabalho com dedicação exclusiva.

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) pelo encontro, um espaço de tantos fomentos culturais e intelectuais, que me incentivou ampliar minhas buscas, através de fóruns, seminários e workshops. É prazeroso estudar aqui!

Ao SAPE (Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante) pelo apoio e atenção e acompanhamento nos momentos em que precisei.

Aos amigos pesquisadores que encontrei em Barão Geraldo e na Pós Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, em especial meus parceiros de biblioteca Alex Barreiro e Flávio Santiago.

A Laura Pronsato, pelo diálogo e trocas tão incentivadoras nesse percurso.

Ao Flávio Campos pela acolhida!

As meninas da casa J6A na Moradia Estudantil, Karina Santos, Aline Brasil, Cristina Santos, Irene Nolasco e Gladys com essa parceria amadureci muito, através do exercício de conviver coletivamente, me tornei uma pessoa melhor, quando me ensinaram que juntos podemos ter uma mesa farta ao me apresentarem o tradicional almoço coletivo aos finais de semana.

A Prof. Dra. Dirce Djanira Zan e ao Prof. Dr. Roberto da Silva pelos apontamentos feitos na qualificação que trouxeram outro olhar para esse trabalho.

Aos Mestres que encontrei na minha Graduação em Artes Cênicas no Centro Universitário Barão de Mauá em Ribeirão Preto SP, que me ensinaram a acreditar em voos mais altos com a profissão em especial o Prof. Robson Haderchpek e a Prof.^a Miriam Fontana.

A Rosane Bastos, Aurecy Costa, Aline Brasil, pelas leituras atenciosas e correção ortográfica desse trabalho.

Aos amigos distantes e aos que se fizeram presentes, nos encontros ocasionais, para uma longa conversa, um sorvete ou um café em especial Fabiana Martins.

Aos meus queridos ex-colegas de trabalho arte-educadores por ter concedido as entrevistas que resultaram a discussão desse trabalho.

Aos meninos que encontrei na Fundação Casa em Ribeirão Preto SP, e ao Projeto "Arte Para Todos" da ONG GADA, pela oportunidade e liberdade como educadora!

Ao Berno Logis Ckleschkoswky, meu amor mais bonito!

Fernanda Lemos

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Workshop Teatro de Rua realizado pelo Grupo Teatral Engasga Gato Julho 2010.....	24
Figura 2 - “Os fuleiros” apresentação do Grupo Engasga Gato – Fundação Casa em Ribeirão Preto, Julho 2010.....	24
Figura 3 - Compartilhamento simbólico apresentação dos adolescentes para o Módulo, encerramento da oficina, Outubro 2011.....	26
Figura 4- Adolescentes em “convivência protetora” Dezembro de 2010.....	45
Figura 5 - Os adolescentes primários assistindo a uma apresentação Outubro de 2011.....	75
Figura 6 - Aquecimento corporal, Jogo Zerinho Agosto de 2009.....	82
Figura7- Adolescente estudando o texto exercícios de memorização, Agosto de 2009.....	92
Figura 8 - Adolescente confeccionando as mãos do boneco.....	93
Figura 9 Adolescente pintando o boneco 2011.....	93
Figura 10 - Adolescentes trabalhando em grupo, utilizando revolver de cola quente 2011.....	94
Figura 11- Adolescente costurando a roupa do boneco 2011.....	94
Figura 12- Adolescente primário experimentando a voz para composição do personagem 2011.....	95
Figura 13 - Adolescentes experimentando a manipulação do boneco 2011.....	95
Figura 14 - Adolescentes primários encerrando a confecção do boneco.....	96
Figura 15 - Apresentação do Conto A menina que não falava Dezembro 2011.....	96
Figura 16- Adolescentes primários durante a apresentação Dezembro de 2011.....	97
Figura 17- Cena em que A menina que não falava encontra seu noivo.....	97
Figura 18 - Personagem A menina que não falava, boneco confeccionado por adolescente primário Outubro 2011.....	98
Figura 19 - Cena em que Ogum destrói sua aldeia 2010.....	99
Figura 20- Cena em que Ogum enfurecido destrói sua aldeia.....	99
Figura 21- Ogum conversa com moradores da aldeia.....	100
Figura 22- Ogum de remorso enterrou-se em pé 2010.....	100
Figura 23- Confecção Máscaras de atadura, acabamento com papietagem.....	103
Figura 24- Modelagem do rosto com atadura.....	103
Figura 25- Pintura e acabamento da máscara com tinta e spray.....	104
Figura 26- Máscara confeccionada por adolescente primário.....	104
Figura 27- III Mostra de Teatro da Fundação Casa realizada em Sertãozinho SP.....	105
Figura 28 - Apresentação do espetáculo: "Os Severinos"- I Mostra de Teatro da Fundação Casa Botucatu SP Agosto de 2009.....	111
Figura 29- Adaptação do cordel o “Vaqueiro” Patativa do Assaré.....	111
Figura 30- Elenco da peça O poder da dúvida, Sertãozinho SP, Junho 2011.....	120

Quando um educador se dedica por longos períodos a um trabalho, experimenta sensações diversas: alegria pelas pequenas conquistas, a frustração pelo muito que não consegue desenvolver, medo da responsabilidade por aquilo que cativa em seus educandos. Por diversas vezes pensei em desistir. (OKAMOTO, 2007, p.66)

APRESENTAÇÃO: O encontro com a CASA, uma prosa e outros caminhos!

Essa pesquisa teve como ponto de partida a minha experiência como arte-educadora de teatro dentro das “muralhas” de centros socioeducativos.

A Fundação Casa (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente) presta assistência a jovens de 12 à 21 anos em todo o Estado de São Paulo SP, através de uma proposta de ressocialização. Um dos eixos de trabalho com os adolescentes é proporcionar autonomia para que o mesmo seja protagonista da sua história e não reincida na prática de atos infracionais.

O objetivo da medida socioeducativa , segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), instituído pela lei n 12.594, de 18 de janeiro de 2012, e vinculado á secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, é regulamentar a execução de medidas destinadas ao adolescente que pratique ato infracional:

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribuam na sua formação de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar consigo mesmo, e com os outros e com tudo que integra a suas circunstâncias e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social potencializando sua competência relacional e produtiva. (SINASE, 2006, p.26)

Os centros localizados em Ribeirão Preto SP (onde atuei como arte-educadora integrante do projeto “Arte Para todos” coordenado pela Ong GADA (Grupo de Amparo ao Doente de AIDS) ¹, formam um complexo composto por três unidades com características distintas entre si desde a sua estrutura física até o público alvo a que se destina.

A unidade de internação A é destinada à internação provisória de 45 dias, onde os adolescentes aguardam sentença judicial.

A unidade de internação B é designada a adolescentes primários de 12 a 21 anos. Por fim, a unidade C tem como o perfil o atendimento aos adolescentes autores de ato

¹ O Projeto “Arte para todos” é um convênio da ONG GADA (Grupo de Amparo ao Doente de AIDS) com a Fundação Casa, para prestação de serviço, referente a oficinas culturais em Centros socioeducativos, localizados na região Norte do estado de São Paulo).

infracional, reincidentes e primários graves. Como arte-educadora foi possível vivenciar a realidade e o conflito dos três centros.

Durante o período que atuei como arte-educadora, ministrando oficinas de teatro para adolescentes em conflito com a lei (cumprindo medida socioeducativa de internação), fui indagada por muitas questões. Elenquei uma delas para discutir: *De que forma o teatro poderia contribuir com a medida socioeducativa dos adolescentes que passavam pelo centro?* No entanto, essa questão norteadora passou por dois desdobramentos a partir do meu projeto inicial.

Em um primeiro momento, recebi o indeferimento da Fundação Casa. A autorização para a realização da pesquisa de campo com adolescentes internos nas Unidades foi negada, por considerar que a pesquisa exigia muitas horas de trabalho com os adolescentes, o que interferiria na rotina semanal do Centro, que já possui em seu cronograma pedagógico um grande número de atividades pedagógicas, das quais os jovens participam cotidianamente, não havendo dessa forma interesse institucional para a realização da pesquisa no momento solicitado.

Com a impossibilidade de realizar o trabalho de campo dentro da Fundação Casa, busquei reencontrar ex-alunos na periferia de Ribeirão Preto SP, para realizar entrevistas semiestruturadas, sem aviso prévio e sem saber ao certo como estavam reconstruindo suas vidas em liberdade. Os encontrei em praças esquinas e alguns no exercício do tráfico de drogas.

Inicialmente, o dialogo foi estabelecido a partir das lembranças do “fazer teatral” dos meninos no período em que estiveram internados nos Centros socioeducativos.

No entanto, essa escolha metodológica para retomada de trabalho de campo não permitiu obter os dados que dariam subsídio a problematização inicial dessa pesquisa, devido às circunstâncias em que encontrei os jovens que seriam os sujeitos e da superficialidade das entrevistas. Considerando a indisponibilidade do entrevistado para uma conversa formal, obtive como resultado entrevistas curtas que dispunha de poucos elementos para análise.

Reorganizando os dados coletados nesse trabalho, o sujeito central da pesquisa passou a ser o arte-educador, com o qual realizei entrevistas para discutir a arte-educação no trabalho com jovens em cumprimento de medida socioeducativa. As entrevistas tiveram como objetivo compreender qual o “espaço” destinado à arte-

educação, no trabalho com jovens em conflito com a lei, e como se dá o desenvolvimento das oficinas de teatro em Centros socioeducativos.

O percurso dessa pesquisa até a definição das questões norteadoras permitiu, pautar a discussão, através do que foi fundamentado por Duarte Júnior (1994), em sua obra *Porque arte educação?*

Não quero pintar aqui um quadro extremamente sombrio da arte-educação entre nós, pois creio que muitos vêm lutando para alterar esta des.(ordem) de coisas. Vem lutando para transformar não só a educação artística, mas o próprio modelo de ensino que estamos submetidos. Mas é preciso, sempre e sempre, denunciar-se esta educação voltada à submissão, à docilidade. Lembremo-nos o ato criador é rebelde e subversivo é, sobretudo, um ato de coragem. Coragem de não aceitar o estabelecido, propondo uma nova ordem, uma nova correlação de forças. (p.84)

A partir dessas considerações, essa pesquisa passou a ser norteadora pela seguinte questão: Qual a compreensão e o sentido do trabalho desenvolvido por arte-educadores (professor de teatro) em Centros socioeducativos?

Um pouco desse lugar: Fundação Casa antiga FEBEM

De acordo com Cintra (2010, p.44) através da análise histórica do processo de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, observou que o processo de “institucionalização desenfreada foi uma prática violenta , na medida em que criminalizou , estigmatizou e afastou crianças e adolescentes de sua comunidade e de sua família, condicionando-as em aglomeradas instituições, que já nasceram falidas diante dos seus próprios princípios de isolar para “recuperar”, desintegrar para reintegrar á sociedade, entre outros princípios mascarados pelo discurso protetivo. Essas instituições foram palco de violência, física, psíquica e social”.

Para Moura (2005, p.36), na década de 1920, o jovem deixou de ser tratado como “caso de polícia” para tornar-se objeto de atenção do Estado, por meio de assistência e proteção. É “inaugurado” o conceito da prevenção geral que investe no princípio da correção. O termo “menor” passa a ser utilizado pelos juristas para designar as crianças e adolescentes em situação de abandono ou praticantes de ato infracional.

Sob vigência do Código de Menores de 1927 e posteriormente de 1979, a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) atendia crianças adolescentes em situação de abandono, órfãos de famílias, carentes economicamente ou famílias “desestruturadas” bem como atendimento de jovens autores de ato infracional.

A FEBEM nome pelo qual a instituição ficou mais conhecida deixou de atender adolescentes carentes no início dos anos 1990, por conta do advento do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Ficou a cargo da antiga FEBEM o atendimento aos infratores.

A FEBEM é criada com objetivo de “reintegração” por meio de uma ação assistencial-correcional. Seus objetivos eram o abrigo, o tratamento e a educação do “menor” abandonado, carente e infrator, a prevenção de sua marginalização e a correção das causas dos desajustamentos. (CINTRA, 2010, p.42)

Dessa forma o objetivo institucional da FEBEM propunha a reintegração, ou “reeducação” ou “ressocialização” do menor que se afastou do seu processo normal de desenvolvimento.

Durante um longo período, o atendimento aos adolescentes era centralizado no complexo do Tatuapé, era a maior unidade e a mais antiga. Devido a lotação a história desse complexo foi marcada por rebeliões, denúncias e acusações e de espancamentos.

No dia 16 de outubro de 2007, houve a desativação do complexo de Tatuapé.

Um importante passo nesse sentido consiste na mudança radical da estrutura dos grandes complexos e centros de internação, para locais adequados a um número reduzido de adolescentes, onde recebem assistência individualizada possibilitando o melhor acompanhamento e sua inserção social e amenizando os efeitos danosos da privação de liberdade como ansiedade de separação, carência afetiva, baixa autoestima, afastamento da vivência familiar e comunitária, dificuldades de compreender as relações comuns do cotidiano entre outros. (SINASE, 2008, p.51)

A descentralização (com a construção de pequenas unidades no interior de São Paulo) permitiu que as Unidades da Fundação Casa mantivessem em 2006 e 2007 o número de internos abaixo da lotação prevista.

Em parceria a um amplo processo de mudança em 22 de dezembro de 2006 de acordo com a Lei Nº 12.469 houve a mudança de nomenclatura de FEBEM (Fundação

de Atendimento ao bem estar do Menor) para Fundação CASA (Centro de atendimento socioeducativo ao adolescente).

Regimento interno da Fundação Casa - O adolescente entre deveres e direitos

Os arte-educadores sujeitos dessa pesquisa e os jovens egressos instituem a Fundação Casa como um lugar de encontro, embora nos centros socioeducativos os arte-educadores tenham que se adaptar a um sistema disciplinar que rege a conduta dos adolescentes. Nesse espaço, cabe ao arte-educador compreender o adolescente no exercício dos seus direitos e deveres no período de internação.

De acordo com o Regimento Interno da Fundação Casa, durante a internação o adolescente receberá assistência educacional, cultural, esportiva e de lazer em que lhe será assegurado:

- I- acesso ao ensino fundamental e médio, obrigatórios e gratuitos, em horários alternados e compatíveis sem distinção racial ou de sexo, impedimentos intelectuais ou físicos e com estrita observância do artigo 14 deste Regimento;
- II- acesso a outros níveis de ensino, de acordo com a capacidade de cada adolescente;
- III- acesso à educação profissional obrigatória e gratuita, considerando a demanda dos adolescentes e do mercado de trabalho, de acordo com a legislação vigente;
- IV- acesso a espaços internos que proporcionem contato e uso dos recursos didáticos e pedagógicos;
- V- espaços adequados, visando o pleno desenvolvimento das ações educacionais, compostos por salas de leitura, pesquisa, oficinas culturais e profissionalizantes;
- VI – acesso a fontes de cultura que apoiem e estimulem as diferentes manifestações culturais e a liberdade de criação;
- VII – atividades de esporte, recreação e lazer com fins educacionais e de desenvolvimento à saúde, por meio de metodologia inclusiva às diversas atividades físicas, aliadas ao conhecimento sobre o corpo e a socialização; (São Paulo, 2008, p.1)

Para acompanhar a evolução pessoal e social do adolescente durante o cumprimento da medida socioeducativa, é elaborado o Plano Individual de Atendimento

(PIA), que tem como objetivo acompanhar os avanços ou retrocessos do processo socioeducativo. Que está dividido em três fases:

- a) *Fase inicial de atendimento*: período de acolhimento, de reconhecimento e de elaboração por parte do adolescente do processo de convivência individual e grupal, tendo como base as metas estabelecidas no PIA.
- b) *Fase intermediária*: período de compartilhamento em que o adolescente apresenta avanços relacionados às metas condensadas no PIA.
- c) *Fase conclusiva*: período em que o adolescente apresenta clareza e conscientização das metas conquistadas em seu processo socioeducativo. Independentemente da fase socioeducativa em que o adolescente se encontra há a necessidade de se ter espaço físico reservado para aqueles que se encontram ameaçados em sua integridade física e psicológica, denominada no SINASE de convivência protetora. (BRASIL, 2008, p.5)

O Plano Individual de Atendimento se inicia na acolhida do adolescente no programa de atendimento e o requisito básico para a sua elaboração é a realização do diagnóstico polidimensional por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família. Na área jurídica são tomadas as providências necessárias referentes à situação processual do adolescente, saúde, psicológica e social compreendendo suas relações familiares e comunitárias bem como aspectos dificultadores e facilitadores de inclusão social.

Por fim, a área pedagógica propõe a escolarização, profissionalização, lazer, esporte, oficinas e higiene pessoal. Através desses atendimentos são registrados os avanços e retrocessos do interno, e a orientação de novas metas.

Dessa forma, o Artigo 18 do Regimento Interno propõe como deveres dos adolescentes:

- I - cumprir fielmente a medida socioeducativa e comportar-se convenientemente;
- II- tratar com urbanidade e respeito às autoridades, os servidores e os demais adolescentes;
- III- ter conduta oposta aos movimentos individuais ou coletivos de fuga ou subversão da ordem ou da disciplina internas;
- IV- atender às normas deste regimento interno e da Unidade;
- V- Obedecer ao servidor no desempenho de suas atribuições;
- VII participar das atividades pedagógicas previstas no plano individual de atendimento;

Atribuídos os deveres aos adolescentes internos o artigo 59 do Regimento Interno considera sanção disciplinar:

- I Advertência
- II repreensão
- III suspensão de atividades recreativas e de lazer
- IV Suspensão de saída autorizada
- V Recolhimento em local adequado e separado, com diminuição do tempo de visita para 30 (trinta minutos). (Regimento Interno, 2008, p.24)

Para o jovem Bracinho, adolescente entrevistado durante a pesquisa “Ah tinha que ter uma disciplina. É que nem eles falavam tinham que respeitar as regras que tinha lá dentro, e tinha muitas coisas que os moleque não achavam cabível fazer aquelas coisas, acabava não fazendo, mas era o serviço dele, mas tinha muita parte dona, que o jovem estava certo e tinha que se contentar, se passando por errado, tem muitas parte ai, eles não olham a parte do jovem alguns senhores² sim, mas tem muitos que não.”³

Erving Goffman (1974) em “Manicômios Prisões e Conventos” apresenta como a experiência com a privação de liberdade atua sobre a vida do indivíduo em instituições fechadas.

A rotina de um Centro socioeducativo obedece à seguinte organização estabelecida por uma rotina, como apresentado por Goffman (1974, p.18):

² Os adolescentes são instruídos a se referirem aos funcionários dos Centros socioeducativos como Senhor (para os homens) e Senhora ou Dona (para as mulheres), nesse trecho que o adolescente menciona “Senhores” está se referindo ao Agente de apoio socioeducativo (agente de segurança do pátio), “esse profissional acompanha a rotina diária do adolescente, tanto no que se refere à sua higienização, alimentação, saúde, quanto à conservação das condições ambientadas ao desenvolvimento das atividades educacionais. Participa do processo de recepção/acolhimento dos adolescentes desde a sua chegada, até a desinternação, orientando-os quanto às normas disciplinares e de convivência dos Centros de atendimento. Acompanha os adolescentes em transferências, audiências, atendimento médico/hospitalar, atividades autorizadas entre outras”. (Publicado no DOE de 15/09/2012)

³ As discussão fomentada por Silva, Neto e Moura (2011) apontam a necessidade de se repensar a formação técnica do profissional que trabalha diretamente no atendimento a esta clientela em “instituições totais” .

Todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva um tempo predeterminado a seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender os objetivos oficiais da instituição .

Esta questão das “regras da casa” está muito presente na realidade dos Centros durante a internação dos adolescentes infratores.

Como aponta (Goffman, 1974, p.50) as “regras da casa” “é um conjunto relativamente explícito e formal de prescrições e proibições que expõem as principais exigências quanto à conduta do interno. Tais regras especificam sua austera rotina diária. Os processos de admissão, que tiram o novato dos seus apoios anteriores, podem ser vistos como a forma de a instituição prepará-los para começar a viver de acordo com as regras da casa.”

Nos centros socioeducativos, assim como nas penitenciárias, por exemplo, os jovens internos são submetidos a uma série de rituais que caracterizam uma condição de presidiários: São isolados do mundo exterior, sua intimidade é exposta pela constante vigilância e revistas corporais, passam a utilizar uma vestimenta padronizada e são contados e conferidos diversas vezes por dia. Sendo assim, ao identificarem semelhanças com o sistema penitenciário, os jovens referem-se à condição de “internados” como uma condição de “preso” nomeando os Centros no sentido espacial como “ cadeia” ou “cadoça” , as características que se assemelham fazem com que os adolescentes estabeleçam essa comparação a todo momento.

Introdução - Arte e Cultura na Fundação Casa

“Não cabe a arte dar conta sozinha da transformação da vida das pessoas, nem a ela atribuir toda a responsabilidade pela formação de pessoas mais críticas e reflexivas”. Violeta Vaz

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela lei n.8.069, de 13 de julho de 1990 assegura que crianças e jovens tenham direitos reconhecidos, uma vez que estão em um período da vida fundamental para o seu desenvolvimento enquanto seres humanos.

Anteriormente, na Doutrina de Situação Irregular⁴ as crianças e os adolescentes não tinham direitos reconhecidos e assegurados e o atendimento era ministrado, geralmente, em abrigos e internatos não sendo levada em consideração a preocupação com o desenvolvimento dos jovens.

O ECA expressa direitos da população infanto-juvenil brasileira, pois afirma o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento, o valor prospectivo da infância e da adolescência como portadoras de continuidade do seu povo e do seu reconhecimento da sua situação de vulnerabilidade, o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, devendo este atuar mediante políticas sociais na promoção e defesa de seus direitos (SINASE, 2008,p.15).

As propostas de atendimento à criança e ao adolescente no Brasil passaram por diferentes momentos, sendo um marco para esta política o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que considera (por efeitos dessa lei), ser criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescentes, aqueles entre doze e dezoito anos de idade.

⁴ A adoção da Doutrina de Proteção Integral foi criada em substituição a Doutrina de Situação irregular (Código de Menores – Lei n 6.697, de 10 de outubro de 1979).

Art. 3 A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral que trata essa lei, assegurando-lhes, por lei outros meios todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. (BRASIL, 1991, p.1)

Dessa forma, o ECA assegura os direitos da criança e do adolescente, e propõe a diferenciação de adolescentes carentes e adolescentes autores de ato infracional, que apresentam especificidades em suas condutas, garantindo aos infratores que durante a internação tenham acesso às ações pedagógicas realizadas na Fundação Casa.

As ações pedagógicas da Fundação Casa não se restringem ao ensino formal e estão divididas em três seguimentos: Educação Profissional, Arte e Cultura e Esportes. De acordo com Costa (2006, p. 57 apud SOUZA, 2005, p. 62), deve haver o trabalho de socioeducação no Brasil para que os jovens encontrem possibilidades de conviver em sociedade sem quebrar as regras de convivência e que estejam inseridos nessa mesma sociedade como seres dela e participantes.

Porque o jovem que cometeu ato infracional, na maioria dos casos, não dá certo na escola, no trabalho e na vida, não pela falta de encaminhamentos para a escola ou oportunidades de profissionalização, mas porque lhe faltou acesso a uma educação mais ampla, que lhe possibilitasse aprender a ser e aprender a conviver. (COSTA, 2006, p.57 apud SOUZA, 2005, p.62).

A Gerência de Arte e Cultura (GAC) pertencente à Superintendência Pedagógica é a área responsável pela política cultural da Fundação Casa, bem como pelas diretrizes de ação cultural em relação aos adolescentes que cumprem medida socioeducativas.

Entende-se que uma das propostas pedagógicas da Fundação Casa foi criar um departamento que pudesse proporcionar entretenimento e lazer aos adolescentes durante o período de internação, cumprir uma grade de atividades não deixando os adolescentes ociosos, sem atividades pedagógicas. O departamento, dessa forma, é composto por Arte e Cultura (oficinas culturais) e Esporte (diversas modalidades).

Conforme o dicionarista Aurélio a palavra “esporte” é definida como “entretenimento e prazer”, e a palavra “arte” como capacidade criadora do artista de

expressar ou transmitir sensações ou sentimentos, enquanto “cultura” é traduzida como a atividade de desenvolvimento intelectual, saber, instrução.

O significado das palavras sugere a esse departamento fomentar atividades para proporcionar lazer aos internos, e que através dele expressem seus sentimentos e que se desenvolvam intelectualmente a partir do contato com a arte em várias linguagens, desse modo considera-se por lazer:

(...) o tempo concebido ao indivíduo depois de ter ele cumprido suas obrigações profissionais familiares sociopolíticas e outras. O lazer é um valor social próprio da sociedade industrial desenvolvida decorrente de uma evolução social que reconhece ao indivíduo o direito de dispor de um tempo destinado basicamente a auto satisfação (COELHO, 1999, p.227).

De acordo com Coelho (1999, p.229), “só práticas propriamente culturais podem proporcionar às pessoas aquilo que o lazer visava conquistar: uma liberdade do tédio cotidiano que nasce nas tarefas repetitivas, das rotinas e estereótipos, permitindo-lhes o acesso à dimensão do imaginário e daquilo que é normalmente interdito pela sociedade ou pelo grupo”.

Apresento, a seguir, o que propõem os instrumentais norteadores do trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e que garantem o acesso à arte durante o período de internação:

Art.124 – São direitos do adolescente privado de liberdade entre outros os seguintes:

- XII – realizar atividades culturais, esportivas e de lazer.
- XIII- ter acesso aos meios de comunicação social. (2008, p.26)

6.3.4 – Eixo Esporte, Cultura e Lazer previsto no SINASE (2006), propõe:

2- Propiciar o acesso a programações culturais, teatro, literatura, dança, música, artes, constituindo espaços de oportunidade, da vivência de diferentes atividades culturais e artísticas, e também de favorecimento a qualificação artística respeitando as aptidões dos adolescentes.

5- Assegurar no atendimento socioeducativo espaço a diferentes manifestações culturais dos adolescentes.

8- Garantir que as atividades esportivas de lazer e culturais previstas no projeto pedagógico sejam efetivamente realizadas, assegurando assim que os espaços físicos destinados às práticas esportivas, de lazer e cultura sejam utilizadas pelos adolescentes. (2006, p.60)

De acordo com o site da Fundação Casa (2013), “os adolescentes atendidos são oriundos, em sua maioria das camadas mais pobres e estão cada vez mais sujeitos a um processo de exclusão social. Por isso a cultura deve ser compreendida nesse contexto de exclusão, no qual o acesso dos cidadãos às práticas artístico-culturais não é igualitário, mas muitas vezes um privilégio das camadas sociais mais abastadas.”⁵

Segundo VAZ (2011), “é preciso pensar como superar as barreiras que separam arte e jovens de classes menos favorecidas”, percebe-se que as atividades culturais oferecidas no centro socioeducativo, podem ser o primeiro contato do adolescente com uma “vivência artística”, entretanto, o jovem não se sente capaz de participar de uma oficina de circo, dança ou teatro, pois o mesmo se atribui um rótulo de “infrator” e tem dificuldade de se reconhecer como alguém que canta, dança ou interpreta, sendo que para eles um jovem infrator rouba, mata e vende droga.

As desigualdades sociais constituem por si sós, um grave problema por ensejar a desintegração e a vulnerabilidade social, além de impedir que uma parte expressiva de nossa população possa usufruir dos direitos mais elementares para a sobrevivência do ser humano: subsistência, saúde, habitação, segurança, educação e lazer. O impacto dessa realidade afeta de forma mais dramática aqueles que, como as crianças e os adolescentes ainda se encontram em processo de formação. (CARVALHO, 2008, p.13)

De acordo com a Fundação Casa, a ideia do oferecimento de oficinas culturais para adolescentes privados de liberdade é “promover atividades conectadas às várias manifestações culturais nacionais e internacionais, as quais os adolescentes não tiveram acesso”.

Durante o período que atuei como arte-educadora percebia que o arte-educador tinha como objetivo diário encontrar naquele espaço de privação de liberdade, um lugar de qualidade para o desenvolvimento das oficinas de teatro com os internos.

⁵ www.fundacaocasa.sp.gov.br Consultado em 20/09/13

A arte continua a ser encarada no interior da própria escola, como um mero lazer, uma distração entre as atividades “uteis” das demais disciplinas. O professor de arte é visto como “pau para toda obra” como “um quebra galhos”. (DUARTE JUNIOR, 1994, p.79)

Muitas situações, discursos e regras promovidas pelo “sistema disciplinar” dos centros socioeducativos afirmam a compreensão de que a arte é lazer, luxo, regalia para os adolescentes e que se trata de uma atividade para entretenimento, utilizadas para distrair os internos e livrá-los do tempo ocioso.

Para Coelho (1999), “arte-educação é a ciência do ensino da arte” e de acordo com o autor:

É sob este aspecto educacional que arte-educação tem o potencial de tornar-se um instrumento de ação cultural ou de mudanças sociais pelo desenvolvimento da percepção visual da imaginação criativa, do desenvolvimento da flexibilidade na resolução criativa de problemas de todo tipo e da formação de valores estéticos que se refletem tanto no entorno humano e urbano quanto nas obras de arte. (COELHO, 1999, p.56).

De acordo com Duarte Junior (1994, p.72), a arte-educação não significa um treino para alguém se tornar um artista e pode ser vista como uma forma mais ampla de se abordar o fenômeno educacional. Nesse caso, ela deixa de ser apenas uma transmissão simbólica de conhecimentos e se transforma em um processo formativo humano que envolve a criação de um sentido para a vida e que faz emergir os nossos sentimentos peculiares.

Na experiência estética o cotidiano é colocado entre parênteses e suspenso suas regras são abolidas. Por um momento princípio do prazer coloca diante de nós a sua criação que nos envolve carinhosamente. O mundo real desfez-se do seu ventre estéril surge uma nova realidade com que nos embriagamos misticamente. Esta é a experiência estética: uma suspensão provisória da causalidade do mundo, das relações conceituais que nossa língua forja. Ela se dá com a percepção global de universo do qual fazemos parte e com o qual estamos em relação. (DUARTE JUNIOR, 1988, p.91)

Foram adotados como sujeitos dessa pesquisa três arte-educadores de teatro. Dos três arte-educadores entrevistados dois ainda atuam como professores de teatro na Fundação Casa. O material utilizado para subsidiar essa pesquisa é composto por dois

elementos: entrevistas com três jovens egressos ex-alunos da oficina de teatro, e a minha experiência como arte-educadora nos centros através da descrição de processos teatrais desenvolvidos com adolescentes internos.

As entrevistas semiestruturadas foram gravadas em áudio, com os adolescentes após a passagem pelos centros e com os arte-educadores fora do espaço físico da Fundação Casa.

Para Severino (2007, p.125), entrevistas estruturadas são aquelas que são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste. Com questões bem diretas, obtém o universo de sujeitos, respostas também mais facilmente categorizadas, sendo assim, muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais.

Segundo Mello (2006), é na década de 1930 que a entrevista começa a ser utilizada amplamente pelas ciências sociais nas tarefas de investigação. A pesquisa qualitativa lida com interpretações das realidades sociais. Segundo Bauer (2007), na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como pensam sobre suas ações e as dos outros, considera que a entrevista é um processo social em que as palavras são o principal meio de troca.

Bauer (2007, p.73) afirma que a entrevista qualitativa fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre atores sociais e sua situação. O objetivo da pesquisa qualitativa é uma “compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”.

Os referenciais teóricos utilizados nesse trabalho se baseiam no trabalho dos autores Lopes (1989), Spolin (2001), Duarte Junior (1994), Desgranges (2009) Yamamoto (2010), Bauer (2007), Mello (2006), Silva, Neto e Moura (2011) e Graciani (2011).

No âmbito das discussões sobre arte-educação, foram utilizados nessa pesquisa os referenciais Joana Lopes (1989), Viola Spolin (2001), e Duarte Junior (1994).

Lopes (1989, p.106) propõe como método de trabalho “um conjunto de ações provocadoras da criatividade e expressividade crítica tendo como resposta um atuante

consciente de seus estereótipos de expressão e limitações impostas à sua criatividade de homem artista” para a autora a arte-educação tem o papel de incentivar e oferecer princípios de trabalho prático que levam o aluno da oficina ou “espectador” a um processo crítico.

Nessa direção Duarte Junior (1994) acredita que na “verdadeira arte-educação o que se busca é despertar a consciência dos indivíduos para o valor que a arte possui em si própria, de par com a consciência dessa dimensão humana, tão misteriosa e rica, o sentimento de onde, em última análise, brota o sentimento da vida.” (p.146)

Através da arte o indivíduo pode expressar aquilo que o inquieta e o preocupa. Por ela este pode elaborar sentimentos, que haja uma evolução mais íntegra entre conhecimento simbólico e seu próprio “eu” a arte coloca-o frente a frente com a questão da criação: a criação de um sentido pessoal que oriente sua ação no mundo. (DUARTE JUNIOR, 1994, p.73)

A proposta de Spolin (2009) sugere que o processo de atuação no teatro deve ser baseado na participação em jogos. Através do envolvimento do aluno com as relações presentes no jogo, ele desenvolve a liberdade pessoal dentro das regras estabelecidas criando técnicas e habilidades necessárias para o jogo. Desse modo, interioriza a espontaneidade e se transforma em um jogador criativo.

Os jogos são sociais, baseados em problemas a serem solucionados. O problema a ser solucionado é o objeto do jogo. As regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem, O que) e o objeto (foco) mais o acordo de grupo. (SPOLIN, 2009, p.43)

Do ponto de vista da Pedagogia do Teatro, os referenciais teóricos escolhidos para dialogar com este trabalho foram os autores Desgranges (2010), Yamamoto (2009).

Desgranges (2010) incentiva em sua obra compreender a ação educativa proposta pela experiência teatral como uma provocação dialógica.

O acesso ao teatro, porém não se resume a possibilitar a ida às salas (ou a levar espetáculos itinerantes a regiões menos favorecidas). Formar espectadores não se restringe a apoiar e estimular a frequência, é preciso capacitar o espectador para um rico e intenso diálogo com a obra, criando assim, o desejo pela experiência artística. (DESGRANGES, 2009, p.29)

Yamamoto (2009) inspira esse trabalho ao apresentar trajetórias teatrais realizadas com adolescentes internos no internato de Pirituba (Fundação Casa). Segundo a autora a vivência teatral:

Pode possibilitar a construção de ideias por parte desses meninos que, possivelmente pela primeira vez, apoderando-se de sua criatividade, reinventando e realmente se observando, tentaram se compreender em relação ao que chamam de sociedade valendo-se do caráter fictício que só o teatro traz em si, sem armas, sem violência, apenas como seres humanos se relacionando uns com os outros. (YAMAMOTO, 2009, p.33)

No âmbito da Pedagogia Social, de acordo com SILVA, NETO, MOURA, e GRACIANI (2011) a relação do educador com o espaço de trabalho, considerando as necessidades psicológicas e os conflitos dos adolescentes privados de liberdade, são aspectos que foram observados nesse trabalho no que se refere à formação e perfil do educador que atua com jovens que cumprem medida socioeducativa.

Além das competências técnicas, relacionadas à linguagem que ministram as oficinas culturais são imprescindíveis para o educador que (atua com o público alvo dessa pesquisa) posicionamentos pessoais e sociais para o enfrentamento de situações conflituosas.

Cabe ressaltar que essa pesquisa busca apresentar como se dá a compreensão pedagógica, no oferecimento de oficinas culturais com jovens em situação de risco, que possuem em suas trajetórias de vida marcas da desigualdade social, influência do tráfico de drogas e da violência, onde as chances de “ressocialização” estão distantes da realidade em que vivem.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo apresentar através do discurso de arte-educadores, como se deu o desenvolvimento das oficinas de teatro em um espaço de privação de liberdade, apontando desse modo as principais dificuldades e expondo os resultados alcançados, explicitados na descrição das oficinas de teatro realizadas no “Projeto Arte para todos”, em Ribeirão Preto-SP, no período de outubro de 2009 a janeiro de 2012, considerando o período que atuei como arte-educadora.

Adotando estas considerações como ponto de partida, esta dissertação está organizada do seguinte modo: Na Apresentação *O encontro com a Casa, uma prosa e*

outros caminhos, apresento o percurso dessa pesquisa explicitando as transformações que ocorreram a partir do projeto inicial, considerando as escolhas que foram feitas após o trabalho de campo e a revisão metodológica para a continuidade dessa pesquisa, centralizando a discussão no trabalho do arte-educador de teatro em centros socioeducativos.

No sub item *Um pouco desse lugar: Fundação Casa antiga FEBEM*, apresento parte da construção histórica do processo de institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, e como se deu as mudanças que ocorreram após o advento do ECA, com a separação dos menores carentes dos infratores e conseqüentemente a mudança de nomenclatura de FEBEM para Fundação Casa.

Nessa subdivisão *O Regimento da Fundação Casa- O adolescente entre deveres e direitos*, apresento a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) ao adolescente que cumpre medida socioeducativa, e quais as normas que o adolescente deverá seguir no período de internação.

Na *Introdução - Arte e cultura na Fundação Casa* é apresentada a proposta de trabalho da Gerência de Arte e Cultura da Fundação Casa (GAC), que buscam atender às exigências previstas no ECA (1998) e no SINASE (2006) no que se refere ao oferecimento de atividades culturais para jovens em cumprimento de medida socioeducativa.

No Capítulo 1 *Oficinas culturais para jovens privados de liberdade no âmbito dos Centros socioeducativos*, apresento a proposta de Arte e Cultura da Fundação Casa, descrevendo as ações pedagógicas que compõem o oferecimento de atividades culturais para jovens em cumprimento de medida socioeducativa, e as características que compõem o arte-educador, profissional destinado a desenvolver as oficinas culturais nos Centros.

O capítulo em questão está subdividido em quatro partes. Em *1.1 O desenvolvimento das oficinas culturais através de parcerias com ONGS*, apresento as Ongs atualmente conveniadas com a Fundação Casa, explicitando os objetivos pedagógicos e as linguagens artísticas oferecidas aos internos.

O subcapítulo *1.2 A contratação dos arte-educadores: o artista, arte-educador ou educador social?* apresento as exigências para contratação dos arte-educadores que ministram oficinas nos Centros, bem como semelhanças do trabalho desenvolvido, com

o campo de atuação do educador social. Em 1.3 *O educar do “sensível”- O Projeto Arte para todos e a Pedagogia Social*, são apresentados o projeto pedagógico da Ong Gada (Projeto Arte para todos) e as semelhanças encontradas entre a proposta de “ educação da sensibilidade” e no domínio sociocultural.

No Capítulo 2 intitulado *A entrevista semiestruturada e as circunstâncias do encontro*, explica-se a metodologia utilizada nessa pesquisa, sendo ela a entrevista semiestruturada e de que forma, foram analisados os dados coletados com os sujeitos dessa pesquisa. Nessa subdivisão, apresenta-se o perfil dos sujeitos entrevistados (03 arte-educadores) e a descrição da trajetória dos jovens egressos nos Centros, bem como a relação que estabelecem com a proposta de arte e cultura da Fundação Casa.

No Capítulo 3, *O arte-educador entre a realidade e a poesia*, apresenta-se o campo de atuação do arte-educador em Centros socioeducativos, considerando as especificidades dos adolescentes. Na discussão do capítulo, apresento uma contextualização do teatro nesse espaço, a partir da narrativa de situações vivenciadas pelos arte-educadores com os internos na oficina de teatro.

O capítulo, apresenta as narrativas dos arte-educadores , no que se refere a compreensão da arte-educação no trabalho com jovens em restrição de liberdade. O capítulo também aborda considerações sobre a estrutura física disponível dos Centros, para receber as oficinas culturais.

Por fim no Capítulo 4 – *Elementos da Pedagogia Teatral em oficinas de teatro para jovens privados de liberdade* apresento elementos da Pedagogia Teatral utilizados nas oficinas de teatro, descrevendo os processos teatrais que foram desenvolvidos com adolescentes internos, no período que atuei como arte-educadora nos Centros, através de fotos e textos teatrais, produzidos na Fundação Casa em Ribeirão Preto SP.

CAPÍTULO 1 - Oficinas culturais para jovens privados de liberdade no âmbito dos Centros socioeducativos

A proposta pedagógica de Arte Cultura da Fundação Casa, no que se refere a conceitos e diretrizes, propõe que as ações educativas propostas aos adolescentes tenham uma intencionalidade. Ao propor qualquer atividade pressupõe-se que tenham objetivos bem definidos, dessa forma, as oficinas culturais são registradas diariamente para avaliação do processo.

As oficinas culturais oferecidas pelos Centros contemplam as áreas Artes Cênicas (teatro, jogos dramáticos e circo), Artes Visuais (vídeo, oficina de imagem, histórias em quadrinhos, artes plásticas), Cultura Urbana (dança de rua, grafite, rap, DJ), Artes da palavra (vídeo, jornal, literatura e rádio), Artes do corpo (capoeira e danças em geral), e, Música (canto coral, cavaquinho, violão, percussão).

Desse modo, as atividades de arte e cultura são divididas nas seguintes ações: as oficinas culturais (que ocorrem semanalmente) workshops, palestras e mostras.

As oficinas oferecidas devem contemplar 100% dos adolescentes dos Centros, oferecendo no mínimo 1 oficina por jovem, de maneira que cada oficina tenha o número ideal de 10 adolescentes (no máximo 15 adolescentes).

De acordo com Edital de Audiência Pública/ Arte Cultura da Fundação Casa, ⁶ cada educador poderá ministrar no máximo cinco oficinas de 3 horas semanais divididas em dois atendimentos de uma hora e trinta minutos, além da carga horária para reuniões, planejamentos, ensaios, capacitações e eventos.

As Unidades da Fundação Casa são divididas em Unidade de Internação Provisória (UIP), Unidade de Internação (UI) e Semiliberdade. O desenvolvimento das atividades culturais é bem específico entre elas.

Na UIP (Unidade de Internação Provisória) é necessário considerar a brevidade do atendimento e a rotatividade dos adolescentes, oferecendo linguagens apropriadas nesse período.

⁶ Fundação Casa – Centro de atendimento socioeducativo ao adolescente superintendência pedagógica-Gerência de Arte e Cultura (GAC) Edital de audiência Pública www.fundacaocasa.sp.gov.br/pdf/abertura-audiencia-publica-Gac.pdf Publicada em Maio 2013.

As atividades escolhidas devem possibilitar maior introspecção, sensibilização, acolhimento, reflexão sobre a situação na qual o jovem se encontra e que apontem indicadores que auxiliem na definição do perfil do mesmo, ou seja, sirvam de subsídios para traçar o plano individual de atendimento (FORTUNATO, LAMBERT, ARAÚJO, 2010, p.123).

Nas UI (Unidade de Internação), é possível trabalhar com continuidade, nas oficinas culturais considerando que o período de internação pode variar de 6 meses a 3 anos, a gerência de arte e cultura propõe que cada adolescente deverá participar de duas modalidades distintas.

Considera-se que o planejamento de oficinas culturais nessa medida deve apresentar:

Conteúdos significativos do universo da arte-educação, que agreguem conhecimento objetivando a formação humana e a qualificação de indivíduos críticos e autônomos, capazes de interferirem na própria realidade (FORTUNATO, LAMBERT, ARAÚJO 2010, p.123).

Por fim as atividades de arte e cultura na semiliberdade têm como objetivo a inclusão dos jovens em atividades culturais na comunidade (espetáculos, visitas a exposições, entre outras).

De acordo com Fortunato, Lambert e Araújo (2010, p.129) na Fundação Casa, “a oficina cultural é a atividade de formação que ocorre com regularidade para mesma turma e com carga horária definida. Ela é ministrada e é de responsabilidade do arte-educador ou do profissional da área abordada, não possui duração determinada, mas exige-se planejamento e objetivos claros. As oficinas culturais devem apresentar resultados entre eles o envolvimento dos adolescentes em apresentações, exposições”.

A definição de “aula” ou “oficina” nos propõe rever que tipo de conceito, de abordagem, se aplica aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, o dicionarista Buarque de Holanda Ferreira (1999, p.231) define aula como “explanação proferida por professor ou autoridade competente perante grupo de alunos”, e o mesmo autor define oficina como “lugar onde se verificam grandes transformações”. Ele define oficina pedagógica como um conjunto de atividades laborativas orientadas por professores em que estão disponíveis diferentes tipos de equipamentos e materiais para

o ensino ou aprendizagem, nas diversas áreas do desempenho profissional (1999, p.436).

De acordo com Libâneo (1994, p.177) “a ideia mais comum que nos vem à mente quando se fala em aula é a de um professor expondo um tema perante uma classe silenciosa”. As aulas de teatro, foco desse trabalho, fogem dessa descrição, por possuírem formato diferenciado.

Para Coelho (1999, p.281) de “uma oficina cultural não sai um produto ou obra cultural (uma peça de teatro, um filme, um livro) o objetivo é disseminar informações, para um público profissional ou amador, que levem à realização de obras culturais”.

Desse modo, conciliar técnicas teatrais no ensino de teatro para jovens restritos de liberdade cria para o educador um desafio: Apropriar-se de outros mecanismos para trabalhar a linguagem teatral sem que vivencie uma “frustrante passagem por um trabalho social”.

Considerando que a proposta de trabalhar em projetos sociais, inicialmente é uma proposta atraente e cria no educador muitas expectativas relacionadas ao desenvolvimento do trabalho, na prática se depara com muitas frustrações, pois os alunos que passa a ter contato são oriundos de uma realidade que muitas vezes, o educador não tem propriedade para relacionar-se com ela, além do pouco reconhecimento salarial dessa categoria.

Nesse sentido a própria definição de oficina sugere uma atividade laboratorial ou oficina de teatro como apresentado nesse trabalho.

O termo oficineiro, como explica Carvalho (2008, p.114), “vem sendo utilizado no terceiro setor, para designar o ministrante de oficinas, independentemente de sua formação, sendo alguém que foi convidado ou contratado, temporariamente, para ensinar determinado assunto ou técnica”.

Vaz (2011), no âmbito de projetos sociais considerou que a qualidade do ensino de arte nas Ongs, não está necessariamente, relacionada à titulação, entretanto a não qualificação dos profissionais que atuam em Ongs pode interferir na qualidade do trabalho.

Em relação ao educador que atua em projetos sociais, não há exigência legal de qualificação ou formação. Os projetos sociais convivem com profissionais que muitas vezes não priorizam o domínio do conhecimento da área em que se propõe a atuar. Além disso, não há um conteúdo comum a ser trabalhado, sob a justificativa de cada educador ter a liberdade de construir sua própria metodologia. (VAZ, 2011, p.46)

A meu ver a exigência de qualificação e formação dos profissionais que atuam em projetos sociais, deveria ser revisto e ser considerado uma prioridade para a contratação, as abordagens pedagógicas de um profissional com formação são distintas do profissional que domina somente a linguagem artística da oficina que ministra.

A demanda de contribuições que o público alvo desses projetos carece, exigem-se muitos posicionamentos didáticos do educador que acredito que somente uma formação específica poderá subsidia-lo.

Para Carvalho (2008) na pesquisa: O ensino de artes em Ongs “é grave a não exigência para formação superior dos educadores, visto que eles trabalharão com jovens que vivem em uma condição social precária que exigiria do “educador” posicionamentos políticos, éticos e estéticos alinhados ao da instituição e qualidades e aptidões pessoais que vão além das habilidades técnico profissionais”.

A nomenclatura utilizada para os profissionais que atuam nos Centros socioeducativos com as oficinas culturais é o “arte-educador”, para a qual encontrei algumas definições que caracterizam essa atividade profissional.

Os arte-educadores são artistas que entraram para a educação artística, nos três graus de ensino, e se tornaram, a partir de então, mais preocupados com os aspectos educacionais do ensino da arte do que os processos de ensino do desenho, da pintura da escultura, da gravura etc. (COELHO, 1999, p.56)

De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupação,⁷ o arte-educador está inserido na Família Ocupacional 5153, onde agrupa os profissionais que trabalham para a atenção, defesa e proteção a pessoas em situação de risco e adolescentes em conflito com a lei.

⁷ www.mteco.gov.br (Classificação Brasileira de Ocupação) Consultado em 26/10/13

Não há definição específica para “arte-educador”. A profissão aparece especificamente como sinônimo de Educador Social, que tem como atribuição “assegurar direitos a crianças e adolescentes, abordando-as, sensibilizando-as, identificando suas necessidades e demandas de atividades e tratamento”.⁸

Em relação à experiência e formação necessária para atuar nessa função o acesso é livre sem requisitos de escolaridade, essa família ocupacional é composta pelos seguintes profissionais Educador social (arte-educador, educador de rua, educador social de rua, instrutor educacional, orientador socioeducativo).

De acordo com a CBO 5153 o profissional desse grupo deverá através de atividades “sensibilizar os assistidos/ usuários / educandos resgatar a autoestima conscientizar sobre regras e normas, apontar alternativas, despertar aptidões, habilidades”.

Um aspecto considerável no campo de atuação desse profissional é que: “os trabalhadores dessa família ocupacional lidam diariamente com situações de risco assistindo indivíduos com alteração de comportamento, agressividade e em vulnerabilidade”.⁹

A Gerência de Arte e Cultura da Fundação Casa propõe como uma das ações pedagógicas o desenvolvimento de palestras e workshops, que podem ser entendidos como uma “aula aberta” ou ainda como “ aula show” que tem como objetivo mostrar, divulgar e sensibilizar o público (os adolescentes internos) acerca de uma determinada atividade ou linguagem , a atividade proposta deverá envolver todos os adolescentes.

O workshop, geralmente, é uma atividade de curta duração, realizada no período de férias escolares dos adolescentes por um profissional convidado.

Workshop, termo de longa data utilizado na cultura anglo saxã (e no resto do mundo) para designar uma espécie de seminário originalmente conduzido por profissionais de destaque (atores e diretores conhecidos de teatro e cinema, literatura, etc.) visando intercâmbio de ideias e a demonstração de técnicas e habilidades desenvolvidas (COELHO, 1999, p.282).

⁸ Classificação Brasileira de Ocupação, www.mteco.gov.br

⁹ Classificação Brasileira de Ocupação ,www.mtebo.gov.br

As figuras abaixo se referem a um workshop realizado com o Grupo Teatral Engasga Gato de Ribeirão Preto SP, com a apresentação do espetáculo teatral “Os Fuleiros”. A articulação dessa atividade nos Centros permitiu que muitos adolescentes assistissem pela primeira vez a um espetáculo teatral.



Figural-Workshop Teatro de Rua realizado pelo Grupo Engasga Gato, Julho 2010.



Figura 2- “Os Fuleiros” apresentação do Grupo Engasga Gato Fundação Casa Ribeirão Preto/SP, Julho 2010

Segundo Lopes (1989, p.23) o teatro pode ser uma ferramenta útil no sentido de se produzir uma prática transformadora: “teatro não é giz nem quadro negro. Ele é o jogo dramático que abre uma perspectiva de educação para quem faz e quem assiste”.

É possível perceber que o teatro, nesse ambiente particular exerce sua força de agrupar pessoas encoraja-as a enfrentar novos desafios, acreditar em si mesmas e a pensar no outro, pois não ver o outro talvez tenha sido um dos fatores que fizeram com que muitos fossem parar nesse lugar. (YAMAMOTO, 2009, p.103)

Nessa perspectiva a Superintendência pedagógica da Fundação Casa acredita que a área de Arte e Cultura contribuirá:

substancialmente com o plano individual de atendimento (PIA) tanto no que diz respeito ao desenvolvimento do próprio adolescente construção de valores, posturas, atitudes, como também aos educadores e técnicos, pois é um instrumento importantíssimo de conhecimento e aproximação do adolescente (FORTUNATO, LAMBERT, ARAÚJO, 2010, p.121).

O resultado final das oficinas culturais é proposto no “compartilhamento simbólico”. Pressupõe-se que compartilhamento são os resultados alcançados nas oficinas, este compartilhamento deverá ser realizado através de apresentações de espetáculos, exposições de obra de arte, entre outras atividades realizadas pelos adolescentes através do trabalho comicineiros.¹⁰

O compartilhamento simbólico traz a possibilidade de explorar o espaço físico dos Centros, resignificando-o ao transformar o pátio, que se torna um ambiente rotineiro ao longo da internação em um “espaço para apresentação de espetáculos”.

¹⁰ A ação pedagógica “compartilhamento simbólico” é um seguimento de trabalho que compõe o Projeto Pedagógico do Projeto Arte para todos.

Por isso, na arte-educação o que importa não é o produto final obtido, não é a produção de boas obras de arte. Antes a atenção deve recair sobre o processo de criação. O processo pelo qual o educando deve elaborar seus próprios sentidos em relação ao mundo a sua volta. A finalidade da arte-educação deve ser sempre o desenvolvimento de uma consciência estética (DUARTE JÚNIOR, 1994, p.73).

Olga Reverbel (1997, p.22) destaca que o objetivo do teatro na “escola” (considerando nessa pesquisa o espaço de um Centro socioeducativo) “não é ter um aluno-ator, um aluno compositor, mas sim dar oportunidades a cada um de descobrir o mundo, a si próprio e a importância da arte na vida humana”.



Figura 3- Compartilhamento simbólico apresentação dos adolescentes para o Módulo, encerramento da oficina, Outubro/ 2011.

Como atividades externas o convênio com as Ongs propõe visita a “espaços artísticos e culturais”, ação que deve ocorrer pela iniciativa da ONG conveniada e o sob orientação dos arte-educadores do convênio.

É considerada atribuição do arte-educador a realização de atividades complementares, que compreende ensaios ou atividades especiais em que ele acompanha os jovens em apresentações artísticas internas ou externas, festivais, mostras, fora de seu horário de atendimento no Centro.

A proposta de atividades de Arte e Cultura nos Centros da Fundação Casa está assim delineada: o adolescente precisa ter acesso a manifestações artísticas que ele não conhece (música, artes visuais, dança, teatro) aprendendo através da experiência estética, respeitar a produção dos colegas, receber e elaborar críticas. Ao se aproximar das manifestações artísticas de diversas culturas, isto permite ao adolescente ampliar o olhar para o mundo que o cerca.

Para Volpi (2002, p.23) “o papel do desenvolvimento das atividades é educar para o exercício da cidadania e não meramente ocupar o tempo e gastar a energia dos internos. O autor acredita que a realização de atividades lúdicas, culturais, e esportivas deve ser consideradas como fundamentais no processo educacional e não um mero instrumento de preenchimento do tempo ocioso”.

Cabe ressaltar que a Fundação Casa mantém uma parceria como o projeto Guri, que surgiu em 1995, na Oficina Cultural Amácio Mazzaropi. O projeto tem o objetivo de resgatar, por meio do aprendizado musical, a cidadania de meninos e meninas oriundas de famílias de baixa renda, transformando a cultura e a arte em instrumentos de inclusão social.

A parceria do Projeto Guri com a Fundação Casa começou em 1996, quando foi implantado na FEBEM o primeiro Polo do complexo do Tatuapé.

O projeto teve uma rápida aceitação pelos adolescentes internos, pois o contato com a música repercutia na autoestima dos jovens. O aprendizado de tocar instrumentos musicais nas oficinas tornou-se para os alunos um instrumento de transformação. Nos Centros em que atuei como arte-educadora, havia oficinas de Violão, Cavaquinho, Percussão e Coral.

Após a parceria com a Fundação Casa, o Projeto Guri desenvolveu várias ações nos Centros. A primeira orquestra e coral, formada nas unidades em São Paulo, contava

com 250 jovens. Essa orquestra teve a oportunidade de se apresentar em um dos mais importantes festivais de música no Brasil. O Festival de Inverno de Campos de Jordão. Em 2004, foi realizado o I Guri FEBEM in Concert no Memorial da América Latina, no qual os jovens de várias Unidades se apresentaram com a participação especial do cantor e compositor Toquinho. Também no Memorial, foi realizada a segunda edição do GURI FEBEM, com a participação especial do cantor Jair Rodrigues e do Instrumentista Osvaldinho Cuíca.¹¹

1.1 O desenvolvimento das oficinas culturais através de parcerias com ONGS

Para Carvalho (2008), ensinar em Ongs é uma atividade recente e complexa que surgiu da combinação de problemas sociais que atingiram grande quantidade de crianças e adolescentes, principalmente na década de 80.

As Ongs foram criadas com o propósito de desenvolver ações educativas e alternativas para combater a exclusão social. Essas instituições são definidas como:

Organizações formais privadas, porém com fins públicos e sem fins lucrativos, autogovernadas e com participação de parte de seus membros como voluntários, objetivando realizar mediações de caráter educacional, político, assessoria técnica, prestação de serviços e apoio material e logístico para populações alvos específicas ou para segmentos da sociedade civil, tendo em vista expandir o poder de participação destas com o objetivo último de desencadear transformações sociais ao nível micro (do cotidiano e/ou local) ou ao nível macro (sistêmico e/ou global). (SCHERER WARREN, 1995, p.165)

Gonçalves e Parente (1999, p.459) no artigo “Gestão de equipes no terceiro setor”, publicado na Revista Ciência da Educação Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL), consideram que a “alternativa mais significativa nesse caso tenha sido o aparecimento das chamadas Ongs, mais recentemente conhecidas como organizações do setor público não governamental. Essas organizações não fazem parte do Estado, nem a ele estão vinculadas, mas possuem caráter público, na medida em que se dedicam

¹¹ Consultado em 25/12/2013 www.bibliotecavirtual.sp.gov.br

às causas e problemas sociais, embora não tenham como objetivo o lucro, e sim o atendimento das necessidades da sociedade.”

Apesar de parecer contraditório, as ONGS tornaram-se uma opção a mais no mercado de trabalho não só para profissionais com experiência, mas também para aqueles que ainda não possuíam. E acrescenta: E mais do que isso, tornaram-se um crescente mercado de trabalho para os brasileiros. (FALCÃO, apud RODRIGUES e PARENTE, 2010, p.460).

Para Carvalho (2008, p.16), “as Ongs são hoje uma realidade sociológica no Brasil, o que lhes têm garantido êxito ao criar alternativas de reabilitação e facilitar a inclusão social.” De acordo com a autora, ao examinar as diversas propostas pedagógicas desenvolvidas em seus programas, observa-se um traço comum entre as Ongs: o uso de atividades artísticas em suas diretrizes educacionais.

Embora haja aspectos considerados relevantes no papel de algumas Ongs, há também críticas Vaz (2011, p.19) discute na pesquisa: “Oficina de dança em Projetos Socioculturais- Experiências estéticas e educativas de jovens e professores” que “o discurso de muitas Ongs que atuam com arte-educação é o da transformação social, no entanto, boa parte delas prioriza apenas o fazer e não investem na construção do conhecimento da arte.”

A pesquisa de Moura (2005), intitulada “O estado penal e jovens encarcerados: Uma história de confinamento”, mostra que a FEBEM firmou convênio com a Ong Instituto Mensageiro, em 17 de junho de 2004, por intermédio do Projeto Educarte¹². A Ong Instituto Mensageiro foi fundada em 12 de maio de 1998 e tem como missão atender crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade pessoal ou social, bem como conduzir os jovens a construir um projeto de vida, que os leve a ter consciência de seus deveres e de sua autonomia para o exercício da cidadania.

O “Projeto Educarte”, na modalidade convênio com a FEBEM, utiliza oficinas culturais como instrumento de aproximação com os adolescentes e jovens em restrição de liberdade em todas as unidades do Estado de São Paulo.

¹² Nessa pesquisa não tive acesso aos dados interiores, que especificavam o desenvolvimento das oficinas culturais oferecidas pelos Centros, para adolescentes em regime de internação no período de vigência da FEBEM.

Esse convênio oferecia como oficinas culturais atividades nas seguintes áreas: Artes Cênicas (Teatro, Artes Circenses) Artes Visuais (Artes Plásticas e Produção em Vídeo), Dança (Dança de Rua, Dança Circulares, Dança do Ventre, Axé, Danças Folclóricas e Capoeira).

Atualmente, a Fundação Casa mantém convênio com a Ong Centro de Estudos e Pesquisa em Educação Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), criada em 1987, tem como objetivo o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da qualidade da educação pública e a participação no aprimoramento da política social. Em parceria com a Fundação Casa, o CENPEC desenvolve o Projeto “Educação com arte” que promove: oficinas culturais, de Artes Visuais, Artes Cênicas, Artes do Corpo e Artes da Palavra.

A Ong CENPEC atua no desenvolvimento de oficinas culturais em 22 unidades da Fundação Casa localizadas no município de São Paulo, Franco da Rocha e Sorocaba.¹³

A Fundação Casa também mantém parceria com a ONG Centro de Educação e Assessoria Popular (CEDAP), fundado em 1987, por um grupo de profissionais e educadores populares, vinculados a movimento sociais.

Essa Ong tem como objetivo realizar atendimento protetivo e desenvolver projetos de educação para a cidadania junto a adolescentes, jovens adultos e suas famílias, favorecendo o fortalecimento dos vínculos e realizando estratégias coletivas de participação e transformação da realidade social e ambiental, tendo como valores fundamentais a democracia e solidariedade. O trabalho do CEDAP está organizado em quatro programas: Articulação de Comunidades, Saúde e Cidadania, Juventude e Cidadania e Desenvolvimento Social.

No convênio com a Fundação Casa o CEDAP desenvolve o “Projeto Arteiros” que adota a arte-educação como instrumento de enriquecimento do sujeito e ampliação de suas potencialidades propondo como oficinas de arte e cultura, as linguagens de dança, capoeira, artes plásticas, grafite, fotografia, literatura, rap, audiovisual, teatro e circo.

A proposta de trabalho dessa Ong é pautada na metodologia da educação popular, tendo como centralidade a construção de outro projeto de vida e sociedade.

¹³ Outras ações desenvolvidas por essa ONG podem ser consultadas em www.cenpec.org.br

Essa proposta baseia-se no fato de que a realidade social não está dada, é um processo contínuo de criação que comporta novas construções, partindo do desenvolvimento de práticas educativas e políticas que exercitem o real protagonismo dos sujeitos.

O CEDAP desenvolve oficinas culturais nas Unidades da Fundação Casa sediadas em Campinas, Mogi Mirim, Piracicaba, São José dos Campos, Jacareí, Lorena, Guarulhos, Guarujá, São Vicente, Mongaguá, Mauá e São Bernardo do Campo.

A Ong Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação é uma associação civil sem fins lucrativos fundada em 1994. Tem como objetivo promover direitos educativos culturais e da juventude, tendo em vista a justiça social a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável. A proposta de Arte e Cultura da “Ação Educativa” tem como objetivo fortalecer a produção e a difusão de expressões culturais de grupos originários e atuantes nas periferias urbanas, visando à afirmação de suas identidades, ampliando o acesso a circuitos de produção e consumo de bens culturais e reconhecimento do direito à cultura como dimensão essencial da cidadania.

Através do convênio com a Fundação Casa a “Ação Educativa” desenvolve em todas as unidades o projeto “Arte na Casa”, com a realização de oficinas de circo, teatro, capoeira e fotografia. O convênio estabelecido com essa Ong contempla 14 unidades das divisões regionais do Tatuapé e da Vila Maria em São Paulo-SP.¹⁴

Por fim a Ong GADA (Grupo de Amparo ao Doente de AIDS) sediada em São José do Rio Preto SP, foi fundada em 15 de julho de 1993 por Nair Pereira, tem como objetivo promover e defender os direitos humanos, a cidadania e a melhoria da qualidade de vida das pessoas com HIV/AIDS, pessoas com hepatites virais, profissionais do sexo, homossexuais, usuários de drogas, presas egressas do sistema prisional, crianças e adolescentes. O GADA tem forte atuação na área da saúde, e também mantém projetos na área da Cultura e Educação, com assistência social e ações culturais.

Através do convênio com a Fundação Casa desenvolve o “Projeto Arte para todos” que tem como objetivo promover o exercício pedagógico da experimentação das linguagens artística, com o oferecimento de oficinas culturais de maneira que contribua na construção humana e social de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de

¹⁴ Outras ações desenvolvidas por essa ONG podem ser conferidas em: www.acaoeducativa.org.br

internação, internação provisória e semiliberdade. O projeto oferece oficinas de Teatro, Dança, Circo, Artes Plásticas, Capoeira, Literatura e Fotografia.

O “Projeto Arte para todos” contempla a região Norte, Oeste e Sudoeste da Fundação Casa, nas cidades Ribeirão Preto, Sertãozinho, Araraquara, Franca, São Carlos, Batatais, São José do Rio Preto, Marília, Bauru, Araçatuba e Lins.¹⁵

As Ongs que desenvolvem atualmente as oficinas de “Arte e Cultura” nos Centros Socioeducativos da Fundação Casa apresentam características em comum, identificadas através da análise do projeto pedagógico: adotam como público alvo adolescentes e jovens de comunidades populares, e as discussões giram em torno de Juventude e Cidadania. As especificidades do projeto pedagógico são planejadas considerando-se o contexto em que as oficinas culturais serão desenvolvidas e as particularidades dos educandos.

O eixo de trabalho é fundamentado pelo oferecimento de atividades artísticas e culturais, que levem em conta propostas que unam Arte e Educação, como instrumento que contribua com a medida socioeducativa de adolescentes em conflito com a lei por meio da valorização da expressão, ampliação das potencialidades, construção de outro projeto de vida e sociedade, reconhecimento do direito á cultura como dimensão, fundamental para o exercício da cidadania.

1.2 A contratação dos arte-educadores: o artista, arte-educador ou educador social?

Aprender a trabalhar com educação, com o social e com arte é aprender a lidar com a frustração e paciência. (STRAZZACAPPA, 2006, p.61)

Os educadores contratados para atuar na Fundação Casa são contratados via Ongs, regime CLT, como estabelecido no Edital para prestação de serviço de Arte e Cultura:

¹⁵ Outras ações desenvolvidas por essa ONG podem ser conferidas em: www.gada.org.br

- a) A entidade deverá realizar seleção rigorosa e avaliação permanente, garantindo um corpo de profissionais compatível com as especificações descritas no Plano de trabalho, de forma a dar plenas condições de realização do objeto.¹⁶

Os educadores contratados pelas Ongs conveniadas não precisam ter formação acadêmica na área da oficina ministrada, e sim, vivências artísticas na modalidade.

De acordo com Fortunato, Lambert e Araújo (2010) o arte-educador/oficineiro para desenvolver oficinas culturais nos Centros deverá apresentar as seguintes características:

Assuidade pontualidade, compromisso, relacionamento (adolescentes e funcionários) conhecimento da área de atuação iniciativa, interesse, criatividade maneira como desenvolve as atividades “domínio da sala” organização e planejamento (FORTUNATO, LAMBERT, ARAÚJO, 2010, p.128).

Existe uma contradição entre o que propõe o caderno de orientações pedagógicas da Fundação Casa intitulado “Superintendência Pedagógica Educação e Medida Socioeducativa: conceitos diretrizes e procedimentos” organizado por Fortunato, Lambert, Araújo (2010) e o que acontece na prática no que se refere à contratação do profissional que ministra as oficinas culturais nos centros socioeducativos.

O caderno de diretrizes orienta que o profissional contratado para ministrar as oficinas deverá ter “conhecimento da área de atuação” e “domínio da sala” exigências que definem a necessidade de uma formação pedagógica do profissional para atuar nesse cargo.

No entanto a contratação via ONGS, não se exige como requisito determinante a formação acadêmica do educador, a título de arte-educador a exigência é que o professor tenha vivência na linguagem da oficina que irá ministrar. Dessa forma o quadro de arte-educadores é dividido entre profissionais com formação superior e outros com escolaridade mínima.

Percebe-se a necessidade de uma formação específica desses profissionais ao identificar na prática o maior enfrentamento dos arte-educadores , saber como atender

¹⁶ Edital disponível em: www.fundacaocasa.sp.gov.br/pdf/abertura_audiencia publica_GAC.pdf

as necessidades pedagógicas do espaço de trabalho (um ambiente de privação de liberdade) e dos internos (jovens infratores).

Pude observar durante o período que atuei como arte-educadora nos Centros, que em função da adaptação ao perfil dos educandos atendidos pela Fundação Casa, há um fluxo intenso de entrada e saída de arte-educadores, pois muitos encontram dificuldades de se adaptar à metodologia do trabalho, considerando-se as especificidades dos educandos (adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa), a necessidade de mediar os conflitos, e conviver com a instabilidade da rotina dos Centros.

A partir das situações apresentadas pelos arte-educadores, foi possível perceber que o desenvolvimento das aulas de teatro com os adolescentes internos, não pode ser classificado como um processo linear, estável ou previsível, onde tudo que é planejado vai dar certo. Encontra-se na prática com os adolescentes conflitos, contradições e situações que surpreendem a rotina dos Centros.

A instabilidade dos Centros pode ser claramente identificada no comportamento dos jovens que sofrem constantemente alterações de comportamento e com os efeitos da privação de liberdade, sendo eles ausência do convívio familiar, e dificuldade de se relacionar com as regras determinadas pelos Centros.

Os Centros socioeducativos recebem muitos adolescentes, e de certa forma é um lugar rotativo e de passagem, esse fator dificulta a continuidade do trabalho pelo intenso fluxo de saída e entrada dos internos nas oficinas.

Consta no convênio com as Ongs que o arte-educador que exceder o limite de horas trabalhadas autorizado pela Gerência de Arte e Cultura (GAC), não receberá por elas, serão consideradas como participação voluntária do educador.

Não há para os arte-educadores oficinairos das conveniadas de Arte e Cultura a possibilidade de horas extras, conseqüentemente eventos aos domingos e feriados, deverão ocorrer sem a sua presença. Bem como não há a possibilidade de reposição de aulas. (FORTUNATO, LAMBERT, ARAÚJO, 2010, p.125)

Trabalhar com arte-educação em um espaço conflituoso como a Fundação Casa, exige-se que no decorrer do trabalho seja construído um processo estabelecido por

início, meio e fim, a finalização do processo de criação em teatro se dá com a apresentação o momento de compartilhamento dos resultados alcançados na oficina.

Torna-se sem fundamento na proposta de trabalho a realização de atividades extras sem a presença do educador, como muitos educadores priorizam o processo desenvolvido com os adolescentes abrem mão dos seus direitos e nessas ocasiões acaba trabalhando voluntariamente.

Analisando as atribuições de trabalho do arte-educador em centros socioeducativos, identifiquei semelhanças no campo de atuação do educador social profissão criada pelo projeto de **Lei N 5346** de 2009. Esse profissional atende pessoas no seguinte contexto:

I – as pessoas e comunidades em situação de risco e ou vulnerabilidade social, violência e exploração física e psicológica.

III- os seguimentos sociais prejudicados pela exclusão social: mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas e homossexuais.

IV – a realização de atividades socioeducativas, em regime fechado, semiliberdade e meio aberto, para adolescentes e jovens envolvidos em atos infracionais.

XI promoção da arte-educação¹⁷

Pude perceber que muitos artistas/educadores encontram na docência em projetos sociais uma complementação de renda, que assegura a instabilidade financeira da produção artística.

Segundo Telles (2013, p.18) o profissional de teatro, é para muitos, aquele que se dedica unicamente ao palco, ao exercício criativo. Qualquer outra função como a de docente é vista como menor ou mesmo como um desvirtuamento da sua função primeira, ou seja, do fazer artístico.

De acordo com Strazzacappa (2006, p.85) optar pela docência no campo artístico é para muitos profissionais a garantia de estabilidade financeira. A demanda de trabalho faz com que muitos artistas deixem de atuar nos palcos e passem a substituir a profissão pela sala de aula, a demanda de trabalho impede o artista de conciliar as duas atividades, para a autora “essa dissociação acaba repercutindo na própria atividade docente”.

¹⁷ www.camara.gov.br Consultado em 03/12/13

Quando um profissional tem sua obra para cumprir ele dá a liberdade para seus alunos trilharem seus próprios caminhos. Quando não, ele busca no aluno a realização de sua obra. E no estabelecimento dessas relações acaba sempre prevalecendo a frustração, tanto do professor por não vivenciar sua arte, como do aluno por não corresponder às expectativas do professor. (STRAZZACAPPA, 2006, p.85)

Foi possível notar nos dados apresentados pelas entrevistas realizadas com os arte-educadores que paralelo ao trabalho nos Centros os arte-educadores desenvolvem outras atividades no campo artístico. Segundo Telles (2013) essa prática relaciona-se ao conceito criado pela educadora e dançarina Isabel Marques ao definir artista-docente:

Como uma prática educacional de integração entre esses dois universos, colocados como distintos tanto por artistas como por educadores, mas integrados em sua práxis na construção de um trabalho artístico educativo não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, mas tendo também como função e busca explícita a educação em seu sentido amplo. (TELLES, 2013, p.112)

Strazzacappa na obra “Entre a arte e a docência” (2006, p.7) acredita que: a distinção entre as duas profissões, a do artista e do educador, quando feita pode incidir o preconceito do “quem sabe faz, quem não sabe ensina?” para a autora diante desta compreensão aquele que optou pelo ensino tem que se resguardar de se denominar “artista”, pois é antes de tudo um professor, ou então um arte-educador.

Pude perceber que os arte-educadores entrevistados mantêm a participação em trabalhos artísticos e em grupos de pesquisa e interpretação teatral.

A opção pela docência a meu ver caminha lado a lado, com a carreira artística, as duas práticas não são distintas, e, sobretudo se continuar produzindo artisticamente, permite que o arte-educador mantenha o entusiasmo pelo que faz e o ajuda a enfrentar os desafios de conseguir resultados que contribuam na formação social de jovens em conflito com a lei através da arte.

Considerando as especificidades do trabalho com teatro com jovens em cumprimento de medida socioeducativa Graciani (2011) faz considerações pertinentes à postura do Educador do ponto de vista prático, que atua com esse público para a autora ele deve conhecer a Pedagogia Social, compreendendo as seguintes ações:

- O educador, antes de falar, precisa ouvir transcendendo a fala, deve captar o mundo simbólico (signos, códigos) gestual (comunicação não verbal) e mágico lúdico do mundo infanto-juvenil, pois o ato de ouvir o semblante, os sentimentos de nossas crianças sofridas e violentadas é um ato de profunda ternura e vigor permanente.
- A base para interação pedagógica entre educador/educando partirá de uma relação dialógica, pois o direito de falar e escutar é que circunstancia a reciprocidade, a relação e o relacionamento entre ambos, num processo de comunicação.
- A ação educativa propicia condições para que os educandos descubram reconstruam conhecimentos, com autonomia e independência, a partir da problematização de eixos temáticos próprios de cada instante ou fase da vida em desenvolvimento. (GRACIANI 2011, p.199)

Graciani (2011) considera que a Pedagogia Social não exige só a competência técnica do educador. Segundo a autora é importante adotar como prática:

a solidariedade humana e o compromisso político com o educando, na medida em que remete sua prática social educativa ao resgate da cidadania plena, através de mecanismos e meios mediatizadores do ato político pedagógico, uma práxis efetiva, contrapondo-se as condições, compulsórias, compensatórias ou repressivas herdadas do passado. (GRACIANI, 2010, p.200)

De acordo com Yamamoto (2009, p.50) o educador deve estar aberto para derrubar a barreira que estabelece realidades diferentes entre ele e o aluno, o educador por certamente integrar uma classe mais favorecida deve aprender a ouvir deixando que o diálogo seja a troca de experiências, adquirindo dessa forma condições para que aos poucos os jovens saibam conduzir seus próprios processos.

A atuação do artista-educador no espaço de um Centro socioeducativo mostra que nem sempre as habilidades técnicas relacionadas ao fazer teatral irá envolver os internos e conduzi-los a participação. Dessa forma torna-se imprescindível o contato dos arte-educadores e profissionais que atuam nesse espaço, com as discussões fomentadas pela Pedagogia Social.

1.3- O educar do “sensível” – O Projeto Arte para todos e a Pedagogia Social

O Teatro educa se entendermos por educar a descoberta e utilização de formas e meios de apoio para o desenvolvimento do ser humano em direção à vida autônoma e conseqüente, para a sociedade de que seja membro. Mas, que teatro? Importa perguntar. Será que qualquer modo de orientar teatro, como prática de educação, nos leva automaticamente ao desenvolvimento da expressão, da criatividade e ao reconhecimento do significado da arte nesse processo de amadurecimento das ideias, do corpo e da sua sensibilidade? (LOPES 1989, p.22)

No período em que atuei como arte-educadora nos Centros, fui integrante do quadro de arte-educadores da Ong GADA (Grupo de Amparo ao Doente de AIDS)¹⁸, que apresenta especificidades referentes ao desenvolvimento das oficinas com os adolescente internos.

O projeto “Arte para todos” propõe em suas ações pedagógicas conteúdos artísticos e culturais, utilizando a arte como instrumento de trabalho, o objetivo principal é contribuir no desenvolvimento da consciência humana, social dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação através da arte.

Os procedimentos de trabalho utilizados pelos arte-educadores, do projeto “Arte para Todos”, busca estimular competências e valores nos alunos, focando na prática as diferentes dimensões na construção humana, individual e coletiva, a saber, dimensão físico-corporal, dimensão emocional-imaginativa e a dimensão lógico-simbólica através da arte, conforme especificada abaixo:

Dimensão corporal (física) poder: Visão, audição, tato, paladar, olfato, movimento, equilíbrio, sinestesia.

Dimensão afetiva (imaginário) querer: antipatias e simpatias (gostar/não gostar de coisas pessoas, ódio e amor (repudiar/acolher coisas, pessoas), desejos, planos para o futuro, sonhos e expectativas (cultivo de imagens espaciais e temporais no âmbito mental, projeções).

¹⁸ As ações desenvolvidas por essa Ong podem ser consultadas em: www.gada.org.br

Dimensão reflexiva (crítica/criação), Dever: auto percepção e percepção do outro, auto- avaliação e avaliação do outro, valores morais internos (próprio) e externos (outro), decisões e responsabilidades, construções/ criações autocontrole. (Projeto Pedagógico “Arte para todos” Ong GADA)

Para nortear e conduzir o conhecimento do aluno em relação à arte, o projeto pedagógico dessa Ong propõe que os arte-educadores utilizem metodologias que ativem a dimensão lógico-simbólica do aluno. O projeto pedagógico sugere aulas que criem condições para a liberdade criativa e autonomia do aluno, incentivando-o a expressar-se através das linguagens oferecidas.

As ações metodológicas do GADA, no “Projeto Arte para todos”, propõem um diálogo entre as artes, interdisciplinaridade, aprendizagem cooperativa, valorização de talentos, atenção à pluralidade e diversidade de pontos de vista, temáticas e atividades, de aprendizagem significativa, protagonismo do aluno, inserção na comunidade e educação para a paz.

Costa (2011) no artigo “A Pedagogia Social e o adolescente autor de ato infracional”¹⁹ publicado na 2ª Edição da Revista “Pedagogia Social” organizada por Neto, Silva e Moura(2011) afirma que:

O trabalho desenvolvido junto ao adolescente autor de ato infracional deve ser parte de uma Pedagogia Social voltada para a formação da pessoa e do cidadão, portanto para a formação e desenvolvimento de responsabilidade do educando para consigo e com os outros (COSTA, 2011, p.180).

Dentro dessa proposta encontrei semelhanças no projeto Pedagógico da Ong GADA com a Pedagogia Social:

¹⁹ Antônio Carlos Gomes da Costa é Pedagogo, diretor-presidente da empresa Modus Faciendi, consultor e escritor. Ganhador do Prêmio Nacional de Direitos Humanos (1998). Dirigiu a Escola FEBEM Barão de Camargo em Ouro Preto, foi secretário de administração desse município, presidente da FEBEM/MG, Secretário de Educação de Belo Horizonte, presidente do Centro Brasileiro para Infância e Adolescência, membro do Comité Internacional dos Direitos da Criança (Genebra) e do Instituto Interamericano da Criança (Montevideu). Atuou também como consultor do INICEF, OIT, UNESCO e outras organizações nacionais, no Brasil, na América Latina na Europa e na África.

Essa pedagogia concebe o homem como ser capaz de assumir-se como sujeito de sua história e da história como agente de transformação de si e do outro e do mundo, como fonte de criação dos projetos pessoais e sociais numa dada sociedade, por uma prática social, crítica, criativa e participativa. Pressupõe-se que o mundo é, ao mesmo tempo, produtor e produto do homem e que ao transformá-lo engenha em si mesmo a sua própria transformação, num processo contínuo e permanente. (GRACIANI, 2011, p.200)

De acordo com Silva, Neto e Moura (2011, p.255) “a Alemanha é o berço da Pedagogia Social e são os alemães os teóricos que firmaram os primeiros fundamentos que possibilitaram constituí-la como área de conhecimento e ciência”.

É considerado como princípio fundamental da Pedagogia Social:

- Auxiliar na apropriação pelos educandos de todo o conhecimento científico, histórico, político, cultural, acumulado pela humanidade ao longo da história e que possa servir às suas necessidades e objetivos específicos.
- Auxiliar na apropriação dos instrumentos de avaliação crítica daqueles conhecimentos, de modo que os educandos possam identificar seu caráter histórico cultural e se proponham a renová-lo, atualizá-lo e mesmo recriá-lo.
- O mais importante auxiliar na apropriação pelos educandos dos instrumentos adequados para a teorização da própria prática e, mais ainda, nas suas diversas dimensões, quer dizer, para a criação de novos conhecimentos, adequados aos seus objetivos de transformações da realidade do mundo de si próprios. (ARRUDA, 1988) apud (SILVA, NETO e MOURA, 2011, p.193)

A Pedagogia Social se desdobra em três linhas de pesquisa: o Domínio sociocultural, Domínio sociopedagógico, que diretamente estabelecem relações com esse trabalho e o Domínio sociopolítico²⁰.

²⁰ O domínio sociopolítico tem como área de conhecimento os processos sociais e políticos expressos, por exemplo, na forma de participação, protagonismo, associativo, cooperativismo, empreendedorismo, geração de renda e gestão social. A intervenção sociopolítica tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades e competências para qualificar a participação na vida social, política e econômica da comunidade onde o sujeito está inserido ou dos espaços onde a pessoa queira estar com o sujeito. Por essas características, a intervenção sociopolítica tem como locus privilegiado os grêmios estudantis, associações de pais e mestres (APM), conselhos de escola, associação de moradores, conselhos de direitos, movimentos sociais, organizações não governamentais, sindicatos, partidos políticos, políticas públicas e sociais. (SILVA, NETO, e MOURA 2011, p.285)

De acordo com os autores Silva, Neto e Moura (2011):

O domínio sociopedagógico tem como áreas de conhecimento a infância, adolescência, juventude e a terceira idade. A intervenção sociopedagógica neste domínio tem como objetivo principal o desenvolvimento de habilidades e competências sociais que permitam às pessoas a ruptura e superação das condições de marginalidade, violência e pobreza que caracteriza sua exclusão social. (SILVA, NETO E MOURA, 2011, p.284).

Para os autores os abrigos, as unidades de internação de adolescentes autores de ato infracional, asilo para idosos, instituições psiquiátricas e unidades prisionais, são consideradas campo de atuação desse domínio.

A linha de pesquisa “Domínio sociocultural” estabelece relações com oficinas culturais com jovens em cumprimento de medida socioeducativa, pois esse domínio:

tem como áreas de conhecimento as manifestações do espírito humano, expressas por meio dos sentidos, tais como artes, a cultura, a Música a Dança e o esporte em suas múltiplas manifestações e modalidades. Pelas características destas manifestações, tornam-se lócus privilegiado para a intervenção sociocultural em todos os espaços públicos e privados em que podem acontecer (SILVA, NETO e MOURA 2011, p.284)

Para Caro (2012) o profissional que atua com o domínio sociocultural é todo aquele que, “sendo possuidor de uma formação adequada, é capaz de elaborar e ou executar um plano de intervenção, em uma comunidade, instituição ou organismo, utilizando técnicas culturais, sociais, educativas, desportivas, recreativas e lúdicas” (CARO, 2012, p.68).

De acordo com a mesma autora os animadores socioculturais deverão apresentar como característica sensibilidade social e saber como lidar com “situações de insucesso e dar valor aos pequenos progressos”. (CARO, 2012, p.70)

As Bases Ontológicas da Educação Sociocultural definidas por Silva (2011) propõe que a partir do estímulo dos órgãos sensoriais, (sendo eles visão, audição, tato) o corpo entra em contato com ondas eletromagnéticas que podem ser expressas através da pintura, desenhos, fotografias e filmes. As ondas sonoras estão presentes nos ritmos,

percussão e na música. Por fim, as ondas sinestésicas, podemos percebê-las na coordenação motora no esporte e na dança e nas artes maciais.

Analisando as Bases Ontológicas da Educação Sociocultural, pude encontrar objetivos em comum com a diretriz educacional que norteia o projeto pedagógico da Ong GADA, que propõe aos arte-educadores que guiem suas propostas de aula, estimulando nos adolescentes a dimensão corporal (física), visão, audição, tato, paladar, olfato, equilíbrio e sinestesia.

De acordo com Silva (2011, p.167) “por meio dos cinco sentidos aprendemos os diversos tipos de informação que organizam a vida à nossa volta e essas informações são essenciais para o funcionamento biológico do corpo, para a interação com o meio ambiente e para nossa sobrevivência”. O autor acredita que nesse estágio primário da constituição biológica do ser humano, as informações apreendidas do meio ambiente, do ponto de vista estritamente epistemológico, “são conhecimentos porque o indivíduo precisa aprender armazenar e processar esta informação para seu próprio uso.” O corpo em um processo de aprendizagem, se transforma e se modifica, visto que o indivíduo, em relação com o outro vai se recriando. Dessa forma o sujeito:

capta informações primárias na natureza, processa-as internamente, transformando informação em conhecimento útil para si mesmo e depois, sempre que necessário e conveniente externaliza este conhecimento utilitário para interagir com outros iguais: isto é, poderíamos dizer cultura do ponto de vista individual e educação do ponto de vista da relação com o outro. (SILVA, 2011, p.169)

Tal prática também foi desenvolvida por Graciani (2011) considerando-se características da Pedagogia Social no trabalho com crianças e adolescentes em situação de rua:

Ao mesmo tempo, deve-se levá-los à apropriação dos conhecimentos relativos ao corpo, à saúde individual e ambiental, preventiva e curativa, ao estilo de vida que levam ao trabalho de cada um, a um universo psicológico, intuitivo e perceptivo, além dos conhecimentos relativos à sua cultura, linguagem, ludicidade e luta. É mediante essa aprendizagem prático teórica que o educador de rua irá estimular os meninos de rua expandirem sempre mais suas faculdades de conhecimento de percepção de descobrimento da totalidade do real e de si mesmo ganhando espaços de emancipação. (GRACIANI, 2011, p.195)

Para Bissoto e Guimarães (2012), no artigo a “Reconstrução da identidade sociocultural do jovem drogadicto: Educação, Cultura e Arte”, acreditam que “a expressão artística favorece a percepção de atitudes e formas de pensar e de sentir ignoradas pelos sujeitos. E conscientizando-se delas, mas bem se compreendendo, pode cognitivamente agir para transformá-las, o que lhe confere imbricadamente, o sentido de controle de si fator essencial para recriar-se”.

Para Duarte Junior (2001, p.26) através da arte-educação o educador deverá possibilitar ao educando a descoberta de cores, formas, sabores, texturas, odores, o autor acredita que é preciso educar o olhar do aluno, a sua audição, tato, paladar e olfato, para que dessa forma ele perceba a realidade em sua volta que normalmente ele desconhece e não tem acesso.

Utilizar linguagens artísticas no trabalho com jovens que cumprem medida socioeducativa com o objetivo de ampliar o repertório cultural do interno o colocando em contato com a experimentação de linguagens que ele normalmente não tem acesso. Faz com que a arte torne-se um importante instrumento para o reconhecimento do adolescente de suas habilidades desconhecidas.

O envolvimento dos internos com oficinas culturais permite que o adolescente encontre outras maneiras de conquistar visibilidade que são completamente distintas do mundo do crime.

A arte pode consistir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida. (DUARTE JUNIOR, 2011, p.23)

O autor propõe que uma educação do sensível pode ser vista como uma “alfabetização” da sensibilidade.

Coelho (1999, p.340) define que a sensibilidade depende de uma percepção e de um entendimento relacional das coisas em que o conceito de sensibilidade se aproxima do conceito contemporâneo de ciência: “quanto mais apurada é uma sensibilidade mais será capaz de reconhecer ou propor relações em seus objetos”.

Capítulo 2 - A entrevista semiestruturada e as circunstâncias do encontro

“Como é seu nome?”

- Jerônimo da Piedade?

Nome do pai?

-Desconhecido.

Nome da mãe?

-Alzira da Piedade. Falecida

Onde nasceu?

Onde nascem todos os filhos da puta, era o que eu queria responder praquele filho de uma cadela sarnenta, com óculos, gravata, bigode e todo fedido, que ali sentado atrás de uma mesa, queria saber de tudo que não lhe interessava. Que merda! O que pode interessar para um porco capado saber de onde se vem, quem fudeu quem para gente ser cagado no mundo, se no fim desse papo todo vai mesmo recolher a gente com um monte de pivete que também estão no mundo por descuido de putas? Pra que esses idiotas fazem tantas perguntas? Onde nasceu! Que conta isso? Quando se é filho da puta, tanto faz nascer aqui ou ali, a merda é a mesma. Na China, ou na casa do caralho. Mas não adianta explicar essas coisas pros miseráveis. Para ficar mais rápido, é melhor responder:

- Em Santos.

Tem apelido?

- Querô

Tem algum sinal característico?

- Um talho no joelho.

Tem alguma doença?

- Acho que todas.

É possível. Mas, também pode ser que seja sujeira e fome só. Quem é responsável por você?

- Ninguém.

Está bem. Nós cuidaremos de você.

(Fragmento A reportagem maldita- Querô, Plínio Marcos).



Figura 4 - Adolescente em “convivência protetora” Dezembro /2010.

De acordo com Mello (2006, p.319) “O encontro tem uma boa dose de acaso, mas nunca é de todo previsível”. A definição dos sujeitos dessa pesquisa foi um marco de transformações nesse trabalho. As transformações dessa pesquisa se deram a partir das escolhas metodológicas que foram feitas, inicialmente pela entrevista semiestruturada com adolescentes, em conflito com a lei, egressos da Fundação Casa, em um contexto de reintegração à sociedade.

As entrevistas realizadas nessa pesquisa foram gravadas em áudio. Segundo Queiroz (1988, p.16) “uma vez que a voz do entrevistado, suas entonações, suas pausas, seu vaivém no que contava, constituíam outros tantos dados preciosos para o estudo, é preciso conservar com maior precisão a linguagem do narrador, suas pausas que podiam ser simbolicamente transformadas em sinais convencionais”.

Na primeira etapa da pesquisa assumi o risco de entrevistar adolescentes que passaram pela Fundação Casa, em seu próprio *habitat*, e não dentro da instituição

deslocando o espaço da pesquisa para bocas, esquinas e praças, tinha consciência que poderia haver a recusa por parte dos adolescentes. Encontrei jovens sobre os quais eu pouco sabia fora das “muralhas” da instituição. Não sabia sobre a sua construção de vida em liberdade após ter cumprido uma medida socioeducativa.

Outro fator considerável é que os jovens tem a minha imagem vinculada à figura de uma funcionária da Fundação Casa, instituição com a qual eles não querem contato. Minha imagem estava associada à de um delator, que poderia denunciá-los por uma conduta ilegal.

Realizei a pesquisa de campo, no final do meu primeiro ano de pesquisa, já desligada do “Projeto Arte para todos” como arte-educadora, as entrevistas foram realizadas com jovens egressos.

Diante das circunstâncias em que encontrei os jovens, alguns no exercício do tráfico de drogas, em periferias de Ribeirão Preto - SP impossibilitaram que eu realizasse um procedimento formal de entrevistas. Com a indisponibilidade do entrevistado, não foi possível marcar um local, para dialogar tranquilamente sem qualquer tipo de interferência do meio, e nessas condições estabelecer um dialogo tranquilo, a recusa dos jovens foi marcante. Antes do “sim” de oito jovens que aceitaram participar das entrevistas ouvi muitos “nãos” como resposta.

Existe uma perda entre o vivido e o relatado, mas o encontro entre o pesquisador e a pessoa que participa do estudo pode ser rico em significados, desde que a relação seja pautada na confiança e no respeito e também na valorização do que está sendo descrito pela pessoa. Em alguns casos, conseguir a confiança no primeiro encontro é difícil. (MELLO, 2006, p.295).

Optar por encontrar os jovens da Fundação Casa após a Internação, utilizando como abordagem a técnica de entrevistas, não favoreceu coletar os dados necessários para a realização da proposta inicial dessa pesquisa.

Entretanto, os jovens que falaram comigo nas esquinas dos bairros visitados me trataram com muito respeito, colaboraram com a minha busca indicando-me lugares, apresentando outros garotos e autorizando a gravação da conversa, como “lembrança”

do período de privação de liberdade, continuei sendo tratada como “ senhora” ou “dona”.

No decorrer do processo de entrevistas consegui conversar com oito jovens, porém não estavam diretamente envolvidos na oficina de Teatro, dessa forma não poderiam contribuir com lembranças do “fazer teatral” no período de internação nos Centros, como problematização inicial da pesquisa, o que impossibilitou a utilização da análise dos dados de forma profícua.

Dos oito jovens entrevistados três passaram pela oficina de teatro. Por isso, optei por mantê-los nessa pesquisa, utilizando suas narrativas em relação ao que vivenciaram nas oficinas de Teatro no período em que cumpriram medida socioeducativa na Fundação Casa como material de apoio dando subsídios aos relatos dos arte-educadores e a descrição dos processos teatrais desenvolvidos no período em que atuei como arte-educadora.

Dessa forma, os três arte-educadores de teatro entrevistados passaram a ser os sujeitos dessa discussão. Essa escolha foi determinante para o trabalho, pois a investigação passou a ter a “realidade e o ponto de vista de alguém de “dentro” do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo”. (YIN, 2005, p.122)

Para viabilizar a pesquisa, as entrevistas com os arte-educadores foram agrupadas nas seguintes categorias de análise: 1- conflitos para o desenvolvimento das aulas de teatro, 2- como pensar uma pedagogia teatral contribuindo na formação de jovens em cumprimento de medida socioeducativa e 3 - procedimentos de trabalho utilizados nas oficinas de teatro.

Ser um bom “ouvinte” significa ser capaz de assimilar um número enorme de novas informações sem viés. À medida que um entrevistado relata um incidente, o bom ouvinte escuta as palavras exatas utilizadas (algumas vezes, a terminologia reflete uma importante orientação), captura o humor e os componentes afetivos e compreende o contexto a partir do qual o entrevistado está percebendo o mundo. (YIN, 2005, p.85)

Dessa forma passou-se a adotar como metodologia nessa pesquisa um estudo de caso descritivo, com um recorte específico, as oficinas de Teatro realizadas no “Projeto Arte para todos” em Ribeirão Preto SP.

O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescentam duas fontes de evidência que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador a observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas das pessoas neles envolvidos. (YIN, 2005, p.26)

Para Yin (2005, p.83) o pesquisador que escolhe realizar um estudo de caso deve ser “adaptável e flexível, de forma que as situações recentemente encontradas possam ser vistas como oportunidades, não ameaças.”

2.1 - Apresentando os sujeitos: o arte educador

Adotando a minha experiência como arte-educadora na Fundação Casa como ponto de partida, entrei em contato com outros educadores os entrevistando para a partir de suas narrativas, referentes à experiência em ministrar oficinas de teatro para jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, compreendendo os principais conflitos de trabalhar arte-educação nesse espaço , e como definir uma metodologia de teatro que atenda às necessidades pedagógicas dos Centros.

Nessa pesquisa analisei as narrativas de três arte-educadores professores de teatro do Projeto “Arte para todos”

Arte-educador 1- Graduado em Artes Cênicas, especialista em Arte- educação, trabalha há dois anos na Fundação Casa. Assim ele descreve a sua experiência:

“Quando entrei na Casa, tinha muito medo pelo contexto de ser a Fundação Casa, tinha um medo pessoal em relação aos meninos, mas assim posso dizer que a Casa, foi o melhor lugar que eu dei aula até hoje.”

Como professor de Teatro para adolescentes em conflito com a lei o arte-educador 1 considera que:

“(…) Eu penso no teatro, não como um fim, não é um espetáculo que importa então a gente aprende, e aí na verdade passa a ver o teatro como um meio pedagógico para trazer algo para esses meninos.
(…) “utilizar o teatro para acrescentar para eles como pessoa, para eles crescerem como seres humanos, e se algum despertar para a coisa artística é algo mais.”

Arte Educador 2 – Graduado em Pedagogia, também trabalha como ator, e atua há dois anos na Fundação Casa como arte-educador. Ele define a experiência do trabalho com teatro com jovens internos como:

“Uma experiência que te prepara acredito que para muita coisa, é uma experiência que te faz feliz, que te faz triste. Você consegue obter pequenos sucessos, mas também muitas frustrações. Trabalhar em um espaço, com arte-educação em um espaço como a Fundação Casa, é algo muito difícil. É como se você tivesse realmente remando contra uma maré.”

O referido arte-educador acredita que o teatro, para adolescentes em conflito com a lei, poderá ser:

“Um instrumento para que ele desenvolva essa parte da comunicação, para que ele consiga expressar melhor, para que ele consiga se colocar em público melhor, que isso vai fazer a diferença na vida dele profissionalmente, que isso vai fazer uma diferença na vida pessoal nas relações com os amigos. Isso na minha visão é colocar o trabalho com arte de uma forma pragmática de como isso serve no dia-a-dia do adolescente.”

Arte-educador 3 – Curso Técnico em Artes Cênicas e Graduado em Pedagogia trabalhou durante dois anos como arte-educador (professor de Teatro) na Fundação Casa, segundo o educador no período ministrou aulas de teatro nos Centros concluiu que:

“Pude de forma profunda e única, quebrar paradigmas romper com barreiras sociais e culturais ver o mundo de uma forma muito real. Colocar em prática ideias, visões, soluções e problemas antes vistos com olhar medíocre”.

Para o referido arte-educador, o principal objetivo como professor de teatro nos Centros era:

“(…) Transpor as próprias barreiras impostas pela Fundação Casa, conseguir trabalhar a vivência do ser humano em conflito com a lei de forma limpa e pura, podendo utilizar a realidade de cada interno como ferramenta de trabalho.”

Trabalhar com teatro no espaço de um centro socioeducativo, com jovens resistentes a essa proposta inicialmente, apresenta ao arte-educador um caminho muitas vezes conflituoso que oscila entre poucos resultados e muitas frustrações.

Enfrentar as dificuldades de abordagem pedagógica e problemas institucionais e permanecer atuando profissionalmente nesse espaço é uma atitude louvável dos arte-educadores por garantir aos internos o acesso a uma vivência teatral que pode ser restrita a passagem do adolescente pela Fundação Casa.

Os arte-educadores entrevistados possuem algo em comum: formação técnica ou acadêmica, em Teatro, apesar de esta não ser uma exigência determinante para a contratação. Além disso, atuam em Centros socioeducativos há mais de um ano, no projeto “Arte para todos” da Ong GADA o que permite um acúmulo maior de contato com os adolescentes no desenvolvimento de “vivências teatrais” nos Centros.

Paralelo às aulas de Teatro nos Centros, também atuam em grupos de teatro como atores profissionais. Os três arte-educadores entrevistados se mantêm profissionalmente entre a docência e a produção artística.

2.2 O que vivenciaram os jovens egressos nos Centros?

Neste capítulo, apresento narrativas de três ex-alunos de teatro que passaram pelos Centros da Fundação Casa em Ribeirão Preto (SP) no período de outubro de 2009 à janeiro de 2012. Esses jovens narram algumas atividades que vivenciaram na oficina de teatro no período em que cumpriram medida socioeducativa. Outras narrativas aqui exploradas são registros da oficina de teatro que eu ministrava que incorporo nesse trabalho.

Cabe ressaltar que foram criados nomes fictícios para preservar a identidade dos entrevistados.

Bracinho: “O menino que roubava por roubar”, adolescente de 19 anos cumpriu internação na Fundação Casa por um ano e meio. Achava que, com a vida que

levava, daria um futuro melhor para a sua mãe e seus irmãos, e que, mesmo passando por dificuldades, no período em que ele esteve internado não deixava de visitá-lo.

Assim, decidiu trabalhar e ajudá-la. Segundo o jovem, o “mundo do crime” só deixou sequelas. O jovem afirma que se envolveu com roubo e o período de internação, foi um momento de reflexão, porque internado e fazendo várias atividades conseguiu refletir. A internação, segundo ele permitiu, “ver o que era bom”, e afirma que “resolvi mudar, porque não me levou a nada fazer isso daí dona!”.

Ele cita os motivos que o conduziram a cometer um ato infracional:

“É de momento. Às vezes você quer se iludir, sei lá, achando que é uma coisa. Você começa a trabalhar e vê que o moleque tem uma coisa maior que a sua, aí você vê aquilo lá também, ganhar dinheiro fácil, você acaba indo. Aí você vai se envolvendo cada vez mais, você não consegue parar, você começa a vender droga, depois passa por uma parte maior, gerenciando, depois você vai querer roubar. Aí acaba acontecendo as coisas.”

No decorrer de um ano e meio de internação o referido jovem participou das oficinas culturais de teatro e na percussão.

“O que eu tenho de memória de lá (pausa, sorriso) tem coisas boas, porque lá dentro eu pude conhecer várias pessoas do gênero bom assim, que se comunica, aprendi bastante a se comunicar com as pessoas na dança de rua, no teatro. Teve um tempo que eu fiquei na capoeira, isso aí tudo ajudou bastante, porque eu não conseguia me expressar com as pessoas, eu sentia vergonha de falar de ler na frente dos outros eu tinha vergonha. Lá eu consegui fazer tudo isso aí, aí foi bom para mim.”

Questionado sobre a continuidade de sua participação em oficinas de teatro fora dos centros reforça: “Às vezes eu até penso, duro é o tempo, onde eu trabalho não tem tempo para fazer isso aí”.

Moleque Progresso - “O menino que aprendeu a pensar duas vezes”, adolescente de 19 anos, cumpriu duas internações na Fundação Casa, uma de nove meses e a outra de sete meses. Acredita que entrou no “mundo do crime”, porque sua família passava por muita necessidade. O período de internação o ensinou a pensar duas vezes, embora ele reconheça que é difícil sair desse “mundo” depois que entra nele.

Para o jovem, o que o levou a cometer um ato infracional foi “Necessidade de ter as coisas né (pausa longa) isso ai não gosto de falar não, mexe com a pessoa” (pausa).

“Pensar nas coisas que você faz né, porque tudo que você faz tem que arcar com as consequências, né tem que pensar mais, tem que pensar duas vezes antes de fazer os bagulho”.

Durante a passagem pelos Centros o jovem participou da oficina de capoeira, dança de rua e do teatro, com o qual mais se identificou: “Era o teatro dona! Tinha saidinha, agente saía para outros módulos”.

O jovem apresenta, em sua narrativa, de que forma acredita que o teatro contribui para sua experiência de vida:

“Ah mano aprendeu né mano, que todo mundo tem um talento né mano, correr atrás, cada um tem uma vocação né, e aprender um pouco da arte, e é divertido também”.

Moleque do Progresso era um aluno dedicado na oficina de teatro e por intermédio do Arte-educador 2 , a Unidade C, que abriga adolescentes reincidentes, viabilizou a participação do adolescente no Curso Livre de Teatro da Ong “Ribeirão Encena”, coordenado por Gilson Filho em Ribeirão Preto (SP). O jovem participou do processo seletivo e foi aprovado. A Unidade C disponibilizava funcionários para acompanhá-lo nas aulas todas as manhãs e, quando ele saiu da internação, o coordenador pedagógico da unidade ainda tentou acompanhá-lo, fornecendo o transporte do adolescente até o local do curso. Quando foi necessário deixar que ele trilhasse o próprio caminho, ele não continuou com o curso.

Esta foi a justificativa dele para a interrupção das aulas: “Ah era da hora fazer, mas depois é bom, é gostoso fazer, mas depois deu um problema e não deu para ir mais. Mas deu para aprender bem, cada um tem um personagem né, interpretar as pessoas (risos)”.

O adolescente justifica-se dizendo que: “deu um problema e não deu para ir mais”.

Pedrinha: “O menino que teve espelhos”, adolescente, 17 anos, quatro internações na Fundação Casa, primeira internação com apenas 13 anos, segundo ele por tráfico de entorpecentes, porte de armas e tentativa de homicídio.

Acredita que o que levou ao “mundo do crime” foi à falta de referência familiar, pois afirma que todos os membros da sua família são envolvidos, e desde pequeno ele teve “espelhos”.

“Ah mudança foi o seguinte que nós num sai da vida. Quanto mais nós entra lá dentro, nós vai fica pior ainda, porque lá num é uma faculdade pi cê melhorar. Lá é a faculdade do crime memo, lá o bagulho é louco!”

O adolescente passou por quatro internações na Fundação Casa, em sua entrevista menciona a relação que teve com as atividades de arte e cultura, sem saber corretamente nomear as linguagens que participou dizendo: “Como era o nome daquelas artes que nós fazia lá?”.

O adolescente citou a confecção de máscara com atadura gessada, realizada na oficina de teatro, e com apreço a confecção de quadros, proposta realizada na oficina de Artes Plásticas. Segundo ele, participar das atividades de arte e cultura na Fundação Casa foi um processo que: “ah aprender eu não aprendi não né dona Fernanda! Eu vou falar a verdade pi cê.”

A partir das entrevistas realizadas com adolescentes que passaram pela oficina de teatro após a internação, constatei que é muito difícil para o adolescente dar continuidade às oficinas culturais após a passagem pela Fundação Casa, é como se ele voltasse para a realidade. Sem o apoio institucional ele se depara com a reconstrução da sua vida em liberdade, e isso inclui trabalhar e continuar estudando, devido à condição social do adolescente, ele prioriza o trabalho e abandona os estudos.

Capítulo 3 – O arte-educador: entre a “realidade” e a “poesia”

Acordar o homem- artista é função de outro homem artista que procura através da educação e da arte a proposta nova aquela geradora de novas condições humanas. É preciso acordar o homem artista, aquele que é capaz de resgatar a ludicidade a intuição a criatividade transformadora, desenvolver os sentidos principais para perceber e realizar a comunicação estética. (LOPES, 1989, p.107)

Atuar como arte-educador em Centros socioeducativos, como professor de teatro não é tarefa fácil, se assim posso definir, quando comecei a trabalhar como arte-educadora estava terminando a graduação em Bacharelado em Artes Cênicas. Recém-formada, atuar como arte-educadora de teatro na Fundação Casa foi o meu primeiro emprego como profissional.

Segundo Abreu, Xavier e Silva (2010)

Não há escolas de formação de educador social no Brasil, o profissional se torna educador muitas vezes dentro das instituições (RIBEIRO, 2006) já no processo de imersão no meio dos educandos, de seus dramas e histórias de vida, aprendendo principalmente pelo fazer, e recebendo os saberes que vão constituir seu ofício a partir das instituições pelas quais passa prestando seu trabalho. (ABREU XAVIER e SILVA, 2010, p.351)

Durante os primeiros meses de trabalho, sempre fui surpreendida por situações durante as aulas de teatro com os adolescentes, que me cobravam a solução de um conflito ou uma situação-problema que me permitiu observar que mesmo sem experiência no trabalho com adolescentes em conflito com a lei, eu precisava ter posicionamentos que estavam além das minhas habilidades técnicas em relação à linguagem teatral.

Percebia essa necessidade na condução das oficinas de teatro com os adolescentes, considerando-se que a realidade que nos é apresentada na formação universitária, nesse caso Graduação em Artes Cênicas, Bacharelado em Teatro, é completamente distante do teatro na prática, que pode ser desenvolvido com adolescentes em privação de liberdade. O trabalho do ator é muito diferente do que faz o arte-educador.

Compreendia que assim como eu muitos arte-educadores chegavam com entusiasmo querendo realizar o trabalho, “fazer teatro com os meninos”. Porém para realizar aulas de teatro no espaço de um Centro socioeducativo não basta ter “vontade.” É preciso compreender e contextualizar uma realidade que no ato da contratação não é mencionada e faz muitos objetivos não se concretizarem.

Não é possível chegar aos Centros com uma “mala cheia de sonhos”, sem considerar “onde” o trabalho será desenvolvido, “quem” são os adolescentes participantes da oficina, seu comportamento, sua experiência de vida, a relação que estabelecem com o ato infracional e como está aquele dia específico .

Acredito que o arte-educador deve ter propriedade do contexto em que estão inseridos os alunos em que passa a ter contato: são jovens em cumprimento de medida socioeducativa e de acordo com o Art.12 do ECA , verificada a prática de ato infracional , a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente:

Art.115 *Advertência*: A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo assinado.

Art.116 *Obrigação de reparar o dano*: em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais.

Art.117 *Prestação de serviço à comunidade*: A prestação de serviço comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidade assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como programas comunitários.²¹

Art.118 *Liberdade Assistida*: A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

Art.120 *Inserção em regime de semi-liberdade*: O regime de semi-liberdade pode ser determinado, desde o início, como forma de transição para o meio aberto, possibilitando a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

Art.121 *Internação*: A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoas em desenvolvimento.²²

Os alunos com que o arte-educador passa a conviver diariamente são adolescentes em conflito com a lei, e não é possível desenvolver aulas de teatro

²¹ Paragrafo único: As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante a jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência á escola ou a jornada normal de trabalho.

²² Em nenhuma hipótese, o período máximo de Internação excederá a três anos.

ignorando essa especificidade, pois são jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, de natureza sancionatória, aplicadas somente a adolescentes sentenciados em razão do cometimento de ato infracional.

Através do contato com os adolescentes pude perceber que os reincidentes aparentavam ser mais estruturados no “mundo do crime”, questionavam a oficina de teatro, em algumas propostas argumentando que: “Eu não vou fazer essa aula, eu sou bandido isso é uma fraqueza”. Guará (2000), em seu estudo “O crime não compensa, mas não admite falhas”, investigou as regras de conduta moral de adolescentes internos na FEBEM, em São Paulo (SP). A partir do conjunto de opiniões dos adolescentes entrevistados, a autora afirma que:

Ser bandido é ter poder e, portanto, o estigma funciona positivamente é como dizer sou forte, destemido, poderoso. Por isso interessa construir uma imagem de violento, ações sem sentido, mais do que premeditadas, são um modo rápido, quase mágico de obter poder e prestígio. Isso não exige grande habilidade e causa um forte impacto entre os pares. Criar fantasias de ter o poder e a autoridade do chefe, mandar e ser atendido responder com violência a uma desobediência são atitudes que produzem uma ilusão de sucesso. (GUARÁ, 2000, p.123)

O arte-educador tem como objetivo desconstruir essa imagem de “bandido” apresentando ao adolescente outras habilidades e possibilidades assim como previsto nas diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo:

exigir dos adolescentes é potencializar suas capacidades e habilidades, é reconhecê-los como sujeitos com potencial para superar suas limitações. No entanto, a compreensão deve sempre anteceder a exigência. É preciso conhecer cada adolescente e compreender seu potencial e seu estágio de crescimento pessoal e social. Além disso, devem-se fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição e seus direitos. (SINASE, 2008, p.48)

Geralmente, a segunda-feira após a visita do final de semana, era um dia atípico para realizar as oficinas de teatro, os adolescentes ficavam abalados emocionalmente, preocupados com o mundo lá fora e querendo viver e participar de algumas coisas que naquele momento a privação de liberdade os impedia. Períodos pós-rebelião deixavam o

ambiente desconfortável, os adolescentes indisponíveis para o trabalho, ou seja, com a “cabeça em outro lugar”, como costumavam dizer.

Dessa forma, não era possível ignorar situações como essas, pois elas interferiam diretamente no trabalho, o que hoje me leva a perceber que era preciso ser mais que um arte-educador. Como educadora precisava saber ouvir, ser muito paciente, encontrar soluções rápidas para retomar as aulas, entender que aquele não era um dia propício para determinada atividade, e deixar que a alegria de conseguir realizar uma proposta com êxito, fosse maior do que o desânimo das frustrações que apareciam diariamente. Em muitos momentos o silêncio era a melhor solução.

O Educador Social é mais que um animador mediador nesse processo, um guia um apoio do descobrimento permanente dos próprios sujeitos da aprendizagem. Seu maior desafio é tornar-se sujeito entre os sujeitos na dinâmica do trabalho coletivo. Tais noções deveriam perpassar e referir-se a qualquer Educação, e não somente à Pedagogia Social. (GRACIANI, 2011, p.193)

Nesse sentido, a experiência com os educandos revelou que a função do educador é compreender e não absolver. Faz parte do desenvolvimento pessoal e social do jovem em conflito com a lei o processo de confrontação com sua própria realidade pessoal e social. E nela é claro estão incluídos os seus delitos.” (COSTA, 2011, p.180)

De acordo com Graciani (2011, p.237), o desafio da Pedagogia Social é “buscar os motivos que conduzem determinadas crianças e adolescentes a transformarem em vantagens as fragilidades do cotidiano”.

A autora caracteriza a Pedagogia Social como “um projeto de transformação política e social”, uma vez que:

- Propõe inicialmente criar uma teoria renovada de relação homem, sociedade e cultura, como uma ação pedagógica que pretende fundar, a partir do exercício em todos os níveis e modalidades da prática social, uma educação libertadora.
- Realizar-se no domínio específico da prática social com classes sociais populares, a partir de um trabalho político educacional de libertação popular, com intuito de ser conscientizador com sujeitos, grupos e movimentos das camadas excluídas.
- Concretiza-se como ação educativa com agente e sujeitos comprometidos, onde se estabelece, por meio da relação dialógica, um sistemático processo de intercâmbio de conhecimento e

saberes, onde a troca de experiência é primordial. (GRACIANI, 2011, p.188)

Graciani (2011, p.200) explica que Pedagogia Social no trabalho com crianças em situação de rua “concebe o homem como ser capaz de assumir-se como sujeito de sua história e da história como agente da transformação de si, do outro e do mundo como fonte de criação, liberdade e construção dos projetos pessoais e sociais numa dada sociedade, por uma prática social, crítica, criativa e participativa”.

3.1 Contextualizando a “realidade” na oficina de teatro

“Ou a gente nasce de bunda virada para lua, ou nasce cagado de arara. Não tem por onde. Assim é que é. Uns tem tudo logo de saída. Os outros só se estrepam. Não têm arrego. É um puto de um jogo sujo de dar nojo”. (Querô- Plínio Marcos)

Os arte-educadores entrevistados narraram situações que se evidenciaram o contexto em que trabalham ensinando teatro, explicitadas nas situações a seguir:

Situação 1 – *“Ouvir que uma criança se drogou aos cinco anos de idade foi forte (pausa)”. Arte educador 1.*

O Arte Educador 1 apresenta uma situação recorrente para criação de cenas através de improviso. Inicialmente, os adolescentes trazem para o espaço de criação o repertório, que gira em torno de temáticas como tráfico, morte, violência policial, assaltos, com o tempo são conduzidos a desconstruir essas referências.

Um dia eu propus um exercício, era um exercício individual que eles tinham que fazer uma improvisação de cenas sem fala, eles tinham que contar uma história, sem usar a fala, e aí ele foi contando a história e assim muito confusa as ações e não ficou muito claro o que era e aí depois da cena agente abriu para discutir o que ele tinha feito, assim ele explicou o que era ele contou que estava contando a história dele que ele tinha usado droga a primeira vez com cinco anos de idade, que tinha sido oferecido para ele, que foi a primeira vez que ele fumou maconha, aos oito ele começou a traficar e aí foi assim, ele estava com 13 anos na época.²³

²³ Entrevista realizada com o Arte-educador 1 em Dezembro de 2012, Centro de Ribeirão Preto SP.

Segundo o arte-educador 1, os adolescentes apresentavam cenas que relatavam como começaram a cometer atos infracionais, a vida nas ruas, e como chegaram à internação na Fundação Casa, sempre evitando falar do passado para o educador: “quando esse menino falou me chocou eu não imaginava que as coisas começavam tão cedo na vida deles, porque é uma realidade muito diferente da minha.”

A situação apresentada pelo arte-educador se relaciona com os dados coletados na pesquisa do educador francês Philippe Meirieu de acordo com Desgranges (2010), o pesquisador realizou entrevistas com crianças habitantes da periferia da cidade de Lião, que viviam em condições desfavorecidas, e explica que:

Em entrevistas realizadas com estes meninos, que tinham entre seis e doze anos, o educador percebeu que uma das características destas crianças, que sentem fracassadas pessoal e socialmente, e a absoluta incapacidade de pensar uma história, pensar a própria história. (MEIRIEU apud DESGRANGES, 2010, p.22)

Para Desgranges (2010), “a incapacidade de contar a sua própria história está diretamente relacionada, portanto a falta de condição para organizar e compreender o seu passado, o que indica ainda a dificuldade de situar-se no presente e de projetar-se no futuro”. Nesse sentido, o autor acredita que:

Ao confrontar-se a própria vida nesse exercício de compreensão da obra, o espectador revê e reflete sobre aspectos da sua história e confronta com a narrativa, interpretando-a, e também acerca de sua história, do seu passado, revendo atitudes e comportamentos, estando em condições favoráveis para quem sabe efetivar transformações em seu presente, e levando-se em conta a perspectiva de um processo continuado de exercício da sua autonomia crítica e criativa assumindo-se enquanto sujeito da própria história, tornando-se capaz de (re) desenhar um projeto para o seu futuro. (DESGRANGES, 2010, p.24)

Situação 2 – “Eu me dei conta eu não dou aula para homens, tão pouco adolescentes e sim para muitas crianças, isso me fez cair à ficha de que na verdade eu trabalho ali com muitas crianças”. (Arte Educador 2)

Levei um texto de literatura infantil chamado “Bom dia todas cores”, da Ruth Rocha. Esse livro da Ruth Rocha trabalha com a questão da pluralidade cultural e eu achei ali um caminho ótimo para se montar alguma coisa para o dia da Consciência Negra e aí eu fiquei com muito medo deles criarem um repúdio pelo texto pelo livro por ser infantil, mas apesar de ser infantil a ideia que está atrás do texto é muito rica. É algo para debate mesmo, só que seria para um nível de criança e aí levei, e pensei: “corro risco deles repudiarem por ser um livro infantil”. Mas eu fiquei espantado, porque a aceitação foi uma das maiores que já existiu de tudo que eu levei até hoje.

O arte-educador apresenta nessa proposta de trabalho uma surpresa metodológica, visto que nas aulas de teatro é comum a crítica dos adolescentes em relação às propostas, ao questionarem as aulas diziam: “Que bagulho é esse senhora? Não vamos fazer esse texto (esse exercício, esse aquecimento ou esse jogo) isso é uma “fraqueza!”

De acordo com o arte-educador 2 muitos dos adolescentes que passam pela internação na Fundação Casa estão em um nível de desenvolvimento psíquico e cognitivo, na faixa etária de uma criança de oito a dez anos, (seja pelo abandono escolar ou pelo uso precoce e excessivo de drogas) o arte-educador relata que “percebi que na verdade o problema está mais embaixo, na verdade eles estão em um retrocesso.”

Situação 3- *“Fica tranquilo! Com gente boa não acontece nada no inferno.”*
Arte Educador 3

Segundo o Arte Educador 3, a situação que o marcou durante a atuação em Centros socioeducativos foi quando iniciou-se um tumulto no Centro durante a oficina de teatro.²⁴

Tumultos, rebeliões e motins interferem diretamente no trabalho com os adolescentes, visto que os jovens apresentam comportamento agressivo e completamente desinteressado.

²⁴ Geralmente os tumultos e rebeliões iniciam-se nos Módulos que são uma espécie de alas dos Centros de ressocialização. Cada centro tem em média 2 ou 3 módulos. Em cada módulo existem os quartos, a quadra a sala de aula e o refeitório.

Motins e “rebeliões”, tal como definidos pelos gestores do sistema penal, implicam insubordinação dos detentos com relação às autoridades e normas da Unidade e independentemente do número de detentos envolvidos, implicam o uso da violência física (ou ameaça de violência) e na existência de reféns. Já os “movimentos reivindicatórios” não envolvem violência contra a pessoa, embora possam acarretar danos ao patrimônio do Estado. Outro tipo de incidente prisional é a fuga, tentativa de fuga ou evasão (quando trata-se de regime fechado de prisão). Essas formas não são mutuamente exclusivas, podendo acontecer as três num mesmo incidente: movimentos reivindicatórios e motins podem acabar em fugas ou fugas transformarem-se em motins, etc. (ILLANUD, 1998, p.17) apud (VICENTIM, 2005, p.263).

Vicentim (2005, p.105) caracteriza a rebelião como:

insurgência corporal quando os limites e os constrangimentos (sejam eles humilhações, os espancamentos ou a necessidade de sair do isolamento, de falar) tornam-se intoleráveis. Ela é o ponto-limite na expressão de conflitos para cuja solução não se pode contar com formas institucionalizadas de negociação política ou jurídica legítimas.

A autora considera por “motim”, no contexto de um Centro socioeducativo, quando “os jovens ficam ousados e agressivos , mandando na Unidade, submetendo os adultos a servi-los , os mais estruturados rebelando-se pela imposição e ameaça, desestabilizando a instituição, atacando corporalmente os funcionários por não terem suas “reivindicações” atendidas”. (VICENTIM, 2005, p.101)

O adolescente Pedrinha apresentou em seu discurso memórias das rebeliões que vivenciou no período que esteve internado em dois momentos:

Fernanda: Se fosse para você dizer assim: quando eu lembro da Fundação, eu lembro disso, você lembra do quê?

-Da rebelião.

Fernanda: O que você acha que mais te marcou no período em que você esteve na Fundação?

Pedrinha: Ah, o que mais me marcou foi, perante o quê? Perante a maldade ou perante coisas boas?

Fernanda: Ah, podem ser os dois. Primeiro as coisas boas. O que você acha que mais te marcou?

Pedrinha: Ai se for das boas, é que eu aprendi a mais na escola, cê entendeu? Que eu não sabia muito. E aí a coisa ruim foi o que aconteceu lá dentro foi tenta pá lá com nós lá, mas nós num deixou.” (Pedrinha, Dezembro de 2012)

Para Vicentim (2005, p.83) outra dimensão da questão relacionada a fazer justiça aparece na perspectiva de a rebelião funcionar como um mecanismo de (re) equilíbrio de forças. Ela contribui, segundo a autora para redefinir a correlação de forças a favor dos internos: “depois da rebelião, tudo fica mais calmo e eles são bem tratados ou conseguem obter algumas regalias”. A autora explica que a rebelião é fundamentalmente, do lado dos internos. E se constitui em uma forma de pressão para obter algumas reivindicações, uma “forma de virar o jogo, configurando-se, também, como uma estratégia de sobrevivência”. (2005, p.83)

Acredito que a revolta dos adolescentes pela “privação de liberdade” seja o desafio mais difícil a ser enfrentado durante a internação.

Ao observar os conflitos nos Centros percebia que sempre eram iniciados pelo descumprimento das “regras da Casa”, visto que inicialmente muitos adolescentes têm dificuldades de acompanhá-las principalmente em relação à rotina estabelecida por horários rigorosos e inflexíveis para escola, banho, alimentação, lazer, despertar e dormir. Uma rotina imposta que tem início às 06h00min, com uma ducha para ir para a aula, e às 22h00min quando os adolescentes são recolhidos nos quartos e apagam-se as luzes.

O estranhamento do adolescente é inevitável, pois em liberdade ele está no controle da situação, não vai para a escola, troca o dia pela noite, não tem horário para refeições, e comete infrações.

De repente o adolescente se vê diante de um grupo de adultos (funcionários dos Centros) que determinam o “sim” e o “não” e precisam a eles recorrer para tudo, sendo alguns mais flexíveis, atenciosos, e outros mantêm com rigor as regras do Centro.

Através da indisciplina, os adolescentes testam o limite de paciência dos funcionários, os agredem verbalmente, se recusam a cumprir as regras básicas, ignoram combinados, e se organizam em grupo para efetivar esses comportamentos deixando a convivência no Centro insuportável:

As rebeliões são fundamentalmente o entrecruzamento das dimensões de reação-insubmissão (de desobediência) de luta por direitos (fazer justiça) ou pelo “direito” a outro “direito” (um novo direito?) e de afirmação de si (presentificar-se, performatizar-se). São atos hiper-realistas: conjugam um só tempo comunicação (visibilidade social) ação (articulação pragmática entre meios e fins) e atuação enunciação simbólica de si e de um coletivo. (VICENTIN, 2005, p.195)

Para Pedrinha, a experiência de vivenciar uma situação de conflito, revela que:

“(…) Mai nói pelo menos nós conseguiu nossa... nosso livre-arbítrio, nossa liberdade, porque nós já tá preso já, ainda nós fica andando com a mão para trais, camiseta pra dentro, só fica de tranca, e isso e aquilo, nós num consegue fica não, é na onde que nós resorveu, nós se uniu, resorveu fazer aquilo lá memo pra nós tá conseguindo ganhar nossa, conquistar nosso objetivo.”

Pedrinha utiliza a palavra “opressão” para definir os principais motivos de rebeliões

Fernanda: O que você acha que é uma opressão?

Pedrinha: Ah, opressão é colocar a mão ni nós, desprezitar nossas famílias, tá entendendo? Xingar nós de uma forma que nós num, do mesmo jeito que nós tem que dá respeito para eis, eis tem que dar pra nós.”

O adolescente aponta o sistema disciplinar como “severo” sinônimo de inflexível. Muitos adolescentes estabelecem uma “rivalidade” para com a instituição e com os funcionários porque são cobrados a ter uma efetiva participação em atividades obrigatórias para o cumprimento da medida socioeducativa.

"Ah lá dentro deveria ser o seguinte, pra nós respeitar eles, tinha que deixar nós andar com a camiseta para fora, tinha que deixar nós andar ai sem as mãos para trás, tinha que deixar nós fica á vontade sem formação²⁵. Os cara quer que nós fica até no silêncio dentro do refeitório, isso daí pra nós num é vida não, isso daí eles tá tratando nós que nem cachorro." (Pedrinha)

²⁵ Formação: tradicional esquema disciplinar empregado com internos que inclui: fila, costas e cabeça baixa, podendo agregar variações: só de cuecas, sem roupa, agachados, etc.

De acordo com o Arte Educador 3: “os paradigmas colocados pelos funcionários são tão fortes que acabam se tornando uma lei paralela dentro das Unidades, o que leva os arte-educadores a questionar o seu próprio papel”.

Institucionalmente a Fundação Casa possui um conjunto de regras, estabelecidos no ECA no SINASE e no Regimento Interno, e procedimentos específicos de funcionamento de acordo com a direção e organização de cada Centro.

Os Centros possuem suas regras e os internos estabelecem regras de convivência entre eles o que Guará (2000) investigou como “padrões morais” de jovens autores de infração.

Dentre esses “padrões morais”, o que achei curioso perceber como arte-educadora foi a maneira como os jovens se expressavam verbalmente, resignificando palavras e utilizando expressões que eu não conhecia, analisando pesquisas que descreveram alguns termos, como as de Vicentim (2005) e Freitas (2011), por meio dos quais pude perceber que a definição das expressões e palavras utilizadas pelos adolescentes se assemelha em diferentes Centros em todo o Estado de São Paulo, tornando-se uma linguagem comum, entre os jovens que cumprem medida socioeducativa de internação.

Nessa direção, apresento algumas definições descritas por Freitas (2011) na obra o “Treze e tantas histórias”, que a autora a partir da sua experiência como assistente social em Centros socioeducativos apresenta o cotidiano da internação, gírias e costumes, protagonizados por adolescentes em conflito com a lei. Algumas expressões aparecem nesse texto em alguns momentos.

Funça: Funcionário do Centro de ressocialização

Mundão: Fora dos Centros

Zé povinho: pessoas que criticam o estilo de vida dos adolescentes.

Sistema: Centro de ressocialização, cadeia ou penitenciária.

Pisar no verde, conquistar as nove letras, se jogar no mundão: conquistar a liberdade ser desinternado.

Atrasar a caminhada: Atrasar a desinternação

Disciplina: Regulamento

Corró: cela especial para adolescentes nas cadeias. (FREITAS 2011, p.13-17)

“Caiu sua micha” significa que já descobriram o que o adolescente fez e em algumas situações, existe um julgamento por parte dos internos que interferem na

convivência do Centro como, por exemplo, o “cagueta” (o que entrega os companheiros, que fala segredos e trai a confiança dos adolescentes, dentro ou fora da internação), o “Jackie” (adolescente acusado de estupro), o “pilantra”, adolescente que cometeu alguma falha, como por exemplo roubar na própria “quebrada” (bairro ou região que moram), essas atitudes não são aceitas pelo grupo dessa forma o adolescente acusado por ter cometido alguma falha, são considerados como “seguro” .

Segundo Vicentim (2005, p.313) “o “seguro” é o adolescente ameaçado de morte pelos internos, em razão de falhas na moral do crime, o que inclui desde a infração do interno (por exemplo, estupro) até a falha no convívio (por exemplo, masturbar-se mesmo no banheiro em dia de visita)”.

Nos momentos de criação e trabalho em grupo da oficina de teatro, os adolescentes utilizavam as expressões: “tirar distração” (divertir-se), “ desenrolar umas ideias”, “abraçar a ideia” (apoiar a ideia ou assumir junto) , “estar de mula, era mula” (estar brincando era brincadeira).

3.2 O conflito: a arte e a privação de liberdade

É como se você tivesse realmente remando contra uma maré, você é uma... Uma metáfora, uma flor no campo de espinhos, porque você tenta levar a arte, você tenta preencher esse espaço completamente frio, completamente pesado, com a leveza e com a delicadeza da arte. Só que você é apenas uma pequena flor, nesse campo minado de espinhos, então assim, é um remar contra a maré, porém existe uma gratificação porque alguém tem que fazer esse tipo de trabalho, alguém tem que cumprir essa função, levar mesmo apesar das dificuldades, levar esse tipo de trabalho para dentro desse espaço é legal, porque você percebe que você tem ideais e que isso te move para poder resistir a essa maré essa correnteza forte que te empurra. (Arte educador 2)

A proposta de Arte e Cultura da Fundação Casa, e como é desenvolvida nas oficinas de teatro nos Centros de acordo com os arte-educadores apresenta as seguintes fragilidades:

(...) Existe uma dualidade muito grande na "CASA" assim, porque na teoria tudo é muito legal, assim a questão da arte-educação, da cultura dentro dos Centros, e como eles colocam na teoria é muito lindo,

muito certo, só que na prática é outra né. Eu ainda trabalho num Centro que é considerado tranquilo, que não tem muitos embates, e não vivo uma realidade que não é das melhores (...) Acho que as vezes, não tem muita noção do que realmente acontece dentro dos Centros. Assim, acho que a Fundação ainda vive um pouco a ilusão de que o que está no papel é feito realmente na prática pelo menos tentam parecer isso.” (Arte-educador 1)

(...) “A questão de ser repensado o que é Arte e Cultura dentro da Fundação Casa, isso é importante. A Fundação Casa deve repensar o que ela é o que ela deve fazer nesse contexto dela se repensar, repensar qual a função da arte nesse contexto para esses adolescentes”. (Arte educador 2)

O conflito recorrente apresentado nas narrativas dos arte-educadores , está relacionado ao embate da arte com o “ sistema disciplinar” da Fundação Casa para o arte-educador 1. O “sistema disciplinar” dos Centros não compreende essa prática considerando que “ a prática pode ser algo nocivo para o Centro no sentido de fazer com que os alunos , saíam da disciplina rígida que é imposta a eles”. O arte-educador relata que ainda tem-se receio em desenvolver aulas fora da sala de aula, o barulho ocasionado pela expressão dos jovens nas aulas de teatro, desorganiza o espaço e compromete o que se determina como disciplina.

Nesse contexto Concílio (2006) narra na sua experiência com processos teatrais com população carcerária que “o teatro não é impedido de entrar na prisão, ele é impedido de permanecer, de se consolidar. O espetáculo pode até estreiar, mas ele vai conseguir atingir um número razoável de apresentações é outra questão. E assim o esforço redundante em certa sensação de desperdício, de impotência, de incapacidade de enfrentar o inimigo fatal que é a instituição”. (p.154)

Anterior a mim tinha uma professora que trabalhava teatro de bonecos com os meninos, então era uma prática mais dentro da sala de aula. Quando eu cheguei coloquei os moleques para fora, correndo e fazendo tudo aquilo, então houve um estranhamento muito grande da segurança.(Arte-educador 2)

Nessa direção Joana Lopes na obra “Pega Teatro” considera que:

Um processo de trabalho aberto, um teatro voltado para o processo de descoberta não tem resultado previsível, logo as respostas são dadas a nível da improvisação. Na área de teatro tais respostas podem ferir os

regimentos disciplinares e o bom andamento do ritmo escolar. Imagine um aluno deixando a classe para buscar um material que ele viu no pátio e que lhe interessa. Como é que vai ser? Se ele resolvesse subir na janela para resolver o seu personagem (LOPES, 1989, p.118).

Para Reverbel (1997, p.27), o indivíduo criativo geralmente revolta-se contra tudo que é congelado, formal, previamente decidido. Numa situação proposta, o espírito criativo nunca é passivo. Ele age, interroga e sente a necessidade de introduzir a desordem numa realidade que não o satisfaz.

A autora define que o “indivíduo criativo” tem ainda senso de humor, possui sensibilidade estética e afetiva, intuição aguda, além da capacidade de empatia, isto é, sabe compreender o outro e colocar-se na posição dele (REVERBEL, 1997, p.27).

Pude observar que o “fazer teatral” esbarra no “sistema disciplinar”, pois o teatro interfere na organização, no controle dos adolescentes, de certa forma desorganizando o espaço.

O arte-educador 2 considera que o estigma da antiga Febem é muito forte nos Centros e que considera importante que os jovens tenham acesso a educação formal e a cultura, que não tiveram acesso anteriormente. Para o Arte-educador 2 esses conflitos acontecem por que:

“eles pensam que os meninos têm que ser mantidos ali, não podem ter certas liberdades, que um jogo onde eles se divertem, sorriem pode ser uma liberdade a mais que está dando para eles que isso não é bom para manter a disciplina no Centro”. (Arte-educador 2)

O modo que a equipe pedagógica e o setor de segurança compreende o desenvolvimento de vivências artísticas nos Centros, do ponto de vista dos arte-educadores, mostra que têm impacto direto na qualidade das oficinas de teatro. Dessa forma o arte-educador 2 questiona: “Qual o conceito de arte que se tem?” Ou seja, como o “espaço” e os profissionais que atuam nos Centros, compreendem o valor pedagógico das oficinas culturais no trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa?

Desgranges (2003, p.71) acredita que todos os educadores de uma escola “devem ser sensibilizados para a experiência artística, para que o acesso dos alunos à

linguagem teatral não seja uma luta isolada do professor de teatro no interior da instituição”.

Nesse sentido, seria necessário que a iniciativa de organização das apresentações, projetos, para idas ao teatro, frequência de museus, cinemas e incentivo à leitura não fossem iniciativas individuais dos arte-educadores, sem participação da equipe pedagógica e sem interesse institucional.

Para Concílio (2006, p.149) “é o avesso do que se preconiza para um processo artístico, pois em uma prisão a arte sempre vai se esbarrar nos limites impostos pela política institucional que a permite existir e, para muitos, seguir fazendo arte nessas condições é render-se ao sistema que pretende criticar”.

O arte-educador 2 exemplifica uma situação, utilizando como referência a oficina de Artes Plásticas: “ o adolescente produzia um produto, que servia para dar de presente para a família no dia da visita”.

Segundo o arte-educador 2:

“Eles ficam nessa de produzir um produto com os adolescentes e aí fica nessa demanda muito grande de material, você tem adolescentes interessados nas atividades não pela arte, um ou outro tem o dom artístico e tal, mas não pela arte em si, mas pela produção de um produto que vou apresentar minha mãe no dia da visita.”

A situação narrada pelo arte-educador 2 vai ao encontro da discussão feita por Duarte Junior (1994,p.84) quando define a maneira como é realizada a “arte-educação entre nós” . Segundo o autor: “É comum encontrar-se nas aulas de arte, a proposta de confecção de presentes para o “dia dos pais”, “das mães”, “das crianças”, etc. Além de em geral serem presentes, pré-fabricados, que o aluno deve recortar colar e colorir reforça a atitude consumista presente entre nós”.

Nessa direção o arte-educador 2 argumenta que: “ O adolescente produzia um produto , que servia para dar de presente para a família no dia da visita.”

Transmite-se, sem questionamentos, uma ideologia de consumo que institui semelhantes datas com fins estritamente lucrativos. E o que é pior: impõem-se tais valores mesmo às crianças oriundas de classes sociais extremamente carentes, levando-as assimilar modelos que ocultam suas reais condições de vida. (DUARTE JUNIOR, 1994, p.81)

Desse modo a oficina de teatro, por não produzir um produto palpável inicialmente, acaba sendo vista pelos adolescentes e pelos profissionais que atuam no Centro como uma oficina que se caracteriza por pouca seriedade, que comporta os adolescentes indisciplinados que não se adaptaram a outras modalidades.

O arte-educador 2 dentro dessa discussão narra sua impressão referente à compreensão do trabalho desenvolvido com os adolescentes:

É como se eu devesse ter mais a função de entretenimento do que de mediador de conhecimento, só que eu acredito ao contrário, acredito que eu tenho que ser um mediador de conhecimento um mediador de vida para esses adolescentes e não apenas entretenimento porque só com entretenimento eu não vou conseguir realmente provocar alguma mudança, não que eu consiga sempre provocar alguma mudança dentro da abordagem que eu tenho, porém eu só acredito que eu vou conseguir essa mudança tendo essa abordagem, a abordagem de entretenimento raramente vai conseguir fazer essa mudança.

Para Telles (2013, p.13) o trato verbal quando falamos de teatro em ambiente escolares remete a “pecinha” ou “teatrinho”. Para o autor, esse trato diminutivo apresentado no sufixo “inho”, ocasiona em geral, a diminuição de sentido e valor da importância de atividades teatrais em ambientes educacionais, compreendendo dessa forma o teatro como um mero entretenimento.

Argumentar que a justificativa para a arte-educação reside nas contribuições que pode dar para a utilização do lazer, que auxilia o desenvolvimento da coordenação motora da criança pequena, que fornece liberação de emoções é algo que pode ser realizado por uma série de outros campos de estudo da mesma forma. O valor primeiro da arte reside, a meu ver, na contribuição única que traz para a experiência individual e para a compreensão do homem. (KOUDELA, 2009, p.18)

De acordo com Desgranges (2003, p.71-72), em “Pedagogia do Espectador”, o oferecimento de aulas de teatro e a presença do professor de teatro em ambientes educacionais é fundamental que atenda os seguintes requisitos: “ que as aulas de teatro nas escolas sejam um espaço de respiro, de diversão sim (mas não necessariamente recreação) os espaços oferecidos para essas aulas e quantidade de alunos por sala ofereçam as mínimas condições de trabalho aos educadores, os professores de teatro

não sejam somente transmissores de conteúdos ou meros repetidores de jogos conhecidos, mas principalmente “despertadores” ou propositores de efetivas experiências artísticas, as aulas de teatro sejam uma porta aberta, tanto para o teatro contemporâneo como para o mundo lá fora, um espaço imaginativo e reflexivo, em que se pensem e inventem novas relações sociais dentro e fora da escola” .

3.3 O Teatro no espaço físico do centro socioeducativo

Viver experiências, proporcionar encontros, provocar rupturas, oferecer o novo. O plano é arriscado. Não basta apresentar o novo, não basta delegar ao outro, é preciso assumir a responsabilidade. Desejar que o outro se abra, se revire se exponha, se arrisque, exige do artista-educador, uma postura aberta, revirada exposta, arriscada. (PEROBELLI, 2013, p.234)

No espaço de conversa os arte-educadores fizeram colocações relacionadas às condições do espaço físico e relataram que o principal desafio do arte-educador (professor de teatro) é desenvolver as oficinas em um espaço inadequado para a atividades práticas, e corporais o que limita algumas possibilidades de trabalho.

Ao pensar em uma oficina de teatro, preferencialmente pensamos em um espaço amplo, com o corpo em movimento.

Assim, os arte-educadores deparam-se com salas com cadeiras, pouco arejadas e tão pequenas que não comportam 15 adolescentes em movimento. Aquecimentos e jogos que necessitam de muita movimentação são impossíveis de se realizar.

De acordo com os arte-educadores, torna-se um objetivo diário encontrar “espaços” nos Centros socioeducativos para o desenvolvimento de uma oficina que tenha qualidade, conforme o relato abaixo:

Acho que a primeira e maior dificuldade é a questão do espaço físico, pelo menos no Centro que eu trabalho não existe um espaço físico adequado, não existe uma estrutura para receber a oficina de teatro, geralmente eu faço na quadra que é um espaço muito amplo, às vezes no sol, ou eu faço em lugares bem abertos precários que às vezes não permite desenvolver certas atividades teatrais, é isso, a maior dificuldade é o espaço físico que não comporta que não existe um espaço físico adequado para as oficinas. (Arte-educador 2)

Em relação à estrutura física adequada para medida socioeducativa de internação o SINASE (2008) assegura:

Espaço para a prática de esportes e atividades de lazer e cultura devidamente equipados e em quantidades suficiente para o atendimento de todos os adolescentes. (SINASE, 2008, p.50)

De acordo com o SINASE (2008, p.51) “um importante passo nesse sentido consiste na mudança radical da estrutura dos grandes complexos e centros de internações, para locais adequados a um número reduzido de adolescentes, onde recebem assistência individualizada, possibilitando o melhor acompanhamento e sua inserção social e amenizando os efeitos danosos da privação de liberdade como ansiedade de separação, carência afetiva, baixa autoestima, afastamento da vivência familiar e comunitária, dificuldades de compreender as relações comuns do cotidiano entre outros”.

De acordo com Moura (2005, p.162) a FEBEM através do programa de descentralização reduziu o número de internos por Unidade, no entanto os modelos antigos possuem a arquitetura que se assemelha a de uma prisão “altos muros, camas de alvenaria e espaços destinados exclusivamente a realização de atividades pedagógicas e oficinas”

Com a construção de 24 pequenas Unidades no interior do Estado, os novos Centros construídos adotaram um novo modelo. Esteticamente, as Unidades lembram as escolas em contraposição à imagem prisional da antiga FEBEM. Elas têm três pisos, com salas de aula e recreação, dormitórios, consultórios médico e odontológico e uma quadra poliesportiva (no último andar). Para a segurança dos adolescentes, os Centros socioeducativos são monitorados por câmeras digitais.²⁶

Nos Centros mencionados nessa pesquisa, a estrutura física corresponde ao modelo antigo, dessa forma o espaço é adaptado, para atender com qualidade a demanda das atividades pedagógicas (assim para realização das oficinas era utilizada a quadra,

²⁶ As Unidades da Fundação Casa onde atuei como arte-educadora em Ribeirão Preto SP ainda não havia monitoramento por câmeras.

pátio, ou refeitório, entre uma sala minúscula e pátio geralmente os arte-educadores preferem o espaço aberto).

Pude perceber nas situações narradas pelos arte-educadores, que eles sentem suas metodologias de trabalho e propostas para conduzir a oficina de teatro “desrespeitadas”. Analisando as situações conflituosas onde a arte esbarra no sistema “disciplinar”, pude perceber que o setor pedagógico e de segurança desconhecem a contribuição da arte-educação no trabalho com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

O arte-educador exemplifica narrando a seguinte situação em que foi advertido por um profissional que atua no Centro, quando utilizava um CD de Rap na oficina de teatro:

(...) “Senhor não pode trazer Rap e nem funk aqui dentro da Unidade... É proibido!
- É proibido por quê? Não tem apologia nem nada!
-Ah independente de ter apologia ou não é proibido aqui dentro eles ouvirem isso”. (*Arte Educador 2*)

Segundo Andrade (1999, p.86) “o rap é um dos elementos artísticos de um movimento juvenil chamado hip hop e se caracteriza como um movimento social dos jovens excluídos, em sua maioria negros. Nos EUA, o movimento surgiu nos guetos de Nova York, em uma articulação de jovens negros e hispânicos como explica o autor. Ele destaca que o objetivo dessa articulação era diminuir a violência generalizada entre a juventude agrupada em gangues.”

O rap independentemente do seu ritmo acelerado, ensurdecador e rebelde, representa um instrumento político de uma juventude excluída. Independentemente do seu conteúdo muitas vezes agressivo e provocador, indica uma ação pedagógica de jovens em processo de escolarização ou mesmo evadidos da escola. Quem observa o seu conteúdo, analisando a sua letra, independentemente do seu gosto musical, vai encontrar uma leitura da vida social, do “fazer” da sociedade, comparada a muitos cientistas sociais que apenas superam esses jovens na linguagem culta e específica do universo científico. É de se espantar! (ANDRADE, 1999, p. 86)

Na obra “Rap e Educação, Rap é Educação” organizada por Andrade (1999) reúne projetos em que o Rap, foi utilizado como fio condutor de atividades pedagógicas com alunos da periferia sendo utilizado em diversos conteúdos.

Uma das propostas utilizadas para a realização da oficina foi a de Paulo Freire que sugere: “porque não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamental dos alunos e as experiências que eles têm como indivíduos.” (FREIRE, 2011, p.32).

O Rap foi classificado como movimento que exalta a violência e faz apologia ao crime, ou seja, é considerado “música de bandido”. De acordo com Andrade (1999, p.58), a ampliação da consciência social e étnica passa a servir como mobilizador de novos comportamentos, “nos quais o objetivo é provocar uma reação crítica nos jovens questionando elementos que estão presentes no imaginário social”.

A referida autora observou, ao pesquisar o rap com alunos da periferia, que os alunos “rebeldes” participavam ativamente das discussões políticas. A partir do contato com as letras de rap os alunos apontavam semelhanças entre a vida social e as opiniões sobre a sociedade, e com isso, realça a autora: “O discurso letrado do currículo passou a encontrar eco no existir dessa juventude extremamente pobre.” (ANDRADE, 1999, p.84)

Rememorando minha experiência como arte-educadora, recordo-me de uma situação, na qual recolhia em silêncio meu material no final de uma aula “frustrada” onde tudo que eu planejei não dava certo, com um grupo de jovens de “convivência protetora” (seguro) um adolescente ficou por último me ajudando, e me disse: “Sua aula não deu certo, porque você precisa saber um pouco mais da nossa realidade.”

Eu teria de, junto com os educandos, reencontrar um ponto de vista comum, partilhar significações partindo da vivência dos alunos, pessoas portadoras e formadoras de cultura que deveria ser respeitada e valorizada, não supervalorizando o olhar europeu em relação ao que seria o belo e ao que se encaixaria no conceito de arte, dando espaço à expressividade da nossa própria cultura. (ANDRADE, 1999, p.138)

Lembro-me que no começo do trabalho errava na escolha dos conteúdos, pois queria projetar nos adolescentes atividades teatrais que não os envolviam e com as quais eles não se identificavam, por isso muitas vezes eu me frustrei, por tentar impor o “teatro que eu conhecia”, e que naquele momento não fazia sentido algum para os

alunos. Nessa direção, Okamoto (2007, p.50) conclui no trabalho com oficinas de circo com meninos de rua, que “é preciso deixar que a responsabilidade da oficina deixe de ser exclusivamente do arte-educador para tornar-se coletiva”.Pude perceber que dessa forma o adolescente passa a reconhecer a importância de ser um aluno participante nas oficinas.

Capítulo 4 -Elementos da Pedagogia Teatral em oficina de Teatro para jovens privados de liberdade



Figura 5 Adolescentes primários assistindo a uma apresentação Outubro/ 2011.

(...) Contribuiu bastante, pensar também em respeitar o espaço do outro, a senhora falava lá dentro, quando a pessoa estiver falando tem que respeitar o espaço dela, tem que ter a disciplina, porque sem a disciplina não vai sair nada, tinha hora que a senhora dava para nós fazer, como eu posso dizer, um negócio de momento?

-Um jogo?

-É aquele jogo que a senhora falava, nós tínhamos que inventar uma peça, ai nois tinha que esperar o espaço do outro, de momento ai ajudou isso ai, bastante na minha vida!(Bracinho, Dezembro 2012)

Passo agora a compartilhar o que eu vivi enquanto arte-educadora junto aos adolescentes nas oficinas de teatro. Em algumas chegamos a um resultado final, outras

se perderam pelo caminho, pelos imprevistos, pela liberdade que era concedida por sentença, ou pelo próprio “sistema” que ao mesmo tempo em que era um facilitador, também nos impedia de alcançar voos mais altos dentro da oficina de Teatro.

Posso afirmar que trabalhar como arte-educadora no espaço do Centro socioeducativo, não foi constituído somente pela “frustração” e a “derrota” que muitas vezes o “sistema institucional” me impôs. Nas oficinas de teatro que ministrei, sorri, chorei, me reinventei e aprendi muito com os adolescentes, pois eles carregam trajetórias de vida com as quais nunca tinha me relacionado. E aprendi a compreender o mundo sob outra perspectiva, a de um jovem em conflito com a lei.

Compartilho nesse capítulo as possibilidades, as invenções, o que deu certo. Descrevo e tento estabelecer relações junto à pedagogia teatral subsídios para conduzir processos com o objetivo de proporcionar vivências teatrais aos adolescentes “internos”.

Reverbel (1997) desenvolveu uma metodologia de ensino de teatro para crianças e adolescentes, que nomeou como “Pedagogia da Expressão”, apresentada na obra “Um caminho do teatro na escola”. Para a autora, essa metodologia visa estimular e desenvolver a expressão do aluno.

A sistematização utilizada pela autora para planejar as aulas de teatro foi dividida em quatro etapas: estímulo, sensibilização, objetivo, roteiro. Nessa organização sugerida para a organização das aulas de teatro pude perceber que apresenta resultados positivos nas oficinas de teatro direcionadas a adolescentes internos.

Segundo Neves e Santiago (2009, p.85), o *estímulo* “compreende um momento em que se pretende despertar o entusiasmo do aluno diante do trabalho através de jornais e revistas, visitas a exposições, audição de concertos, participação em festas populares e campanhas comunitárias, acompanhamento de debates em assembleias de diferentes classes sociais”.

A *sensibilização* compreende “a promoção de debates em torno do tema eleito a ser trabalhado, a criação de cenas para a reprodução e a imitação dos aspectos observados pelos jovens, e ainda a interpretação de situações e de personagens, visando explicar o “porquê” e o “como” dos acontecimentos envolvidos no tema”.

A etapa *objetivo* “consiste na definição ou construção, por parte dos alunos e/ou do professor, do que se deseja alcançar com a atividade. E, finalmente, o *roteiro*, que consiste em um esquema a ser elaborado pelos alunos, no qual deverá constar o

desenvolvimento da atividade global, contendo os elementos de expressão e comunicação, personagem, ação, espaço cênico, local, tempo e duração.”

Foi possível perceber no desenvolvimento das oficinas de teatro com os internos, que o arte-educador deve encontrar caminhos para estimular os alunos a se interessarem pela linguagem artística apresentada, pois o educando nunca teve acesso a algo parecido e, desse modo, ele desconfia e questiona o novo, através da indisciplina e da rejeição das propostas. Portanto, ter objetivos claros e bem definidos facilita a condução da oficina.

A instabilidade da rotina dos Centros leva os arte-educadores a questionar o que se compreende por Planejamento Pedagógico que eles consideram um tabu:

É feito um planejamento pedagógico trimestral o que eu acho que é um erro, porque uma semana é suficiente para mudar tudo, planejar algo dentro da Fundação Casa é algo completamente utópico. (Arte educador 2)

De acordo com o Cenpec (2010), a Fundação Casa, tem uma unidade institucional, mas existem diferenças significativas entre os espaços físicos, as rotinas de cada unidade e principalmente, existem diferentes perfis de adolescentes.

Para os arte-educadores, o planejamento das aulas não deve ser algo fechado. Considerando uma medida socioeducativa de internação o desenvolvimento de um processo de criação teatral com os adolescentes passa por muitos enfrentamentos que pude observar no período que ministrei oficinas para adolescentes internos:

- A empatia ou não do grupo pela proposta;
- O fluxo de entrada e saída de adolescentes no grupo;
- Imprevistos com o “espaço físico”;
- O cancelamento de apresentações devido a problemas internos de organização; de outros setores do Centro (pedagógico e segurança);

As situações apresentadas causam muitas “frustrações” nos adolescentes por criarem expectativas de apresentar o trabalho. Os relatos dos arte-educadores esclarecem que os imprevistos fazem com que o trabalho que foi fomentado, e construído com o adolescente durante a oficina se perca. Outro fator considerável é a

rotina e agenda dos adolescentes, que inclui atendimento médico, psicossocial, odontológico, audiências no fórum.

Uma questão que marcou o período em que atuei como arte-educadora, foi à questão dos “atrasos”, e a ausência dos adolescentes na oficina de teatro, pois após o trabalho iniciado, era difícil acolher o adolescente que chegava depois da atividade já iniciada.

Brigar pela pontualidade no espaço do Centro socioeducativo, não pode ser considerado como um capricho do arte-educador, pois é uma exigência mínima para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. É impossível conduzir uma oficina de teatro com o tempo reduzido em função de atrasos, e com um grupo, desfalcado que se completa no decorrer da oficina.

Stanislavski (2010), em sua obra *A preparação do ator*, apresenta a questão do atraso como uma primeira lição para quem trabalha com teatro, e orienta:

(...) Aqui ficamos nós, sentados, à espera, enervados, irritados e “parece que estou um pouquinho atrasado”. Nós todos chegamos aqui cheios de entusiasmo pelo trabalho que nos aguardava e agora, graças ao senhor, todo esse ânimo destruiu-se. É difícil despertar a vontade criadora matá-la é fácil. Quando interfiro no meu próprio trabalho, isso é comigo, mas que direito tenho eu de atrasar o trabalho de uma equipe inteira?(STANISLAVSKI, 2010, p.28-29)

Considerando cada aula/oficina como um “encontro”, eu estabelecia com os adolescentes um exercício de aquecimento que determinava o nosso começo a mudança de lugar o transferir-se para a oficina de teatro.

Peter Brook, em sua obra *“A Porta Aberta”* (2000), considera o jogo apresentado abaixo como um exercício especial adotado com o seu grupo de alunos, passando a fazê-lo todos os dias ao iniciar o “encontro”, ou seja, a oficina.

Nas palavras do próprio autor:

Agora tentem contar de um a vinte sem levar em conta sua posição no círculo. Ou seja: quem quiser pode começar. Mas há uma regra: temos que contar de um a vinte sem que duas pessoas falem ao mesmo tempo. Alguns terão que falar mais uma vez.

Um, dois, três, quatro...

Não. Duas pessoas falaram ao mesmo tempo, então temos que começar de novo. Vamos recomeçar tantas vezes quantas forem necessárias, e mesmo que cheguemos a dezenove e duas vezes falem

“vinte”, teremos que voltar ao início. Não errar tem que ser nosso ponto de honra. (BROOK, 2000, p.56)

Esse jogo explicitado foi experimentado com os adolescentes e posso afirmar que traz um ótimo resultado de acolhida para os internos. Era o jogo que determinava o começo da nossa oficina. O autor exemplifica e considera como objetivos da proposta:

Observem com atenção o que está em jogo. Por um lado, a liberdade é total. Cada qual diz um número quando quiser. Por outro lado, há duas condições que requerem uma grande disciplina: a primeira é preservar a ordem ascendente dos números e a outra é não falar ao mesmo tempo. Isto exige uma concentração muito maior do que antes, quando só tinham que dizer seu número na ordem que estavam no círculo. É um exemplo simples da relação entre concentração, atenção, capacidade de escutar e liberdade individual. Demonstra também as características do ritmo quando é vivo e natural, pois as pausas nunca são artificiais, nem há duas pausas iguais, e todas são preenchidas pelo pensamento e pela concentração, como pontes que atravessam o silêncio. (BROOK, 2000, p.56)

A oficina sempre era encerrada com a “roda da conversa” e fechava-se a oficina com o diálogo entre os adolescentes sobre as impressões, vivências e expectativas das oficinas de teatro. O retorno dos adolescentes me guiava no sentido de rever e propor novas possibilidades de trabalho que mantivesse os adolescentes interessados nos conteúdos propostos na oficina de teatro, demonstrando dessa forma que as práticas desenvolvidas nas oficinas permitiam questionamento.

O conflito entre os participantes, a nível de relação pessoal, é um desafio perigoso que pode ocasionar o desestímulo para a atividade artística, o que solicita do orientador de teatro e educação um conhecimento aprofundado das reações pessoais para que seja intermediário nos momentos críticos da experiência social. A esse quadro difícil de socialização juntam-se dificuldades, já referidas, de articulação da linguagem dramática. Logo temos uma situação problema que exige um bom nível de socialização de todos os que estão envolvidos no processo para a sua resolução. Paralelamente podemos afirmar que a própria atividade artística possibilita o crescimento da socialização da equipe, pois a experiência teatral envolve e exige participação de cada um integralmente. (LOPES, 1989, p.88)

O jogo na minha prática como arte-educadora, sempre foi um caminho para aproximar os adolescentes da linguagem teatral e conduzi-los a compreender o exercício do teatro como um trabalho coletivo.

Concílio (2006, p.81) desenvolvendo oficina de teatro com população carcerária, se deparava com conflitos ao trabalhar jogos teatrais com os presidiários. Segundo o autor, os integrantes começaram a faltar e reclamavam da diferença entre o que esperavam de uma oficina teatral e o que acontecia nos encontros. “Não reconheciam o que estavam fazendo como teatro e disseram o que desejavam: uma história, um texto para decorar e um personagem para representar”. (p.81)

As resistências foram muitas ao longo do processo. Manifestavam-se por olhares de estranhamento e atividades de insegurança intercaladas com manifestações de encantamento e alegria pelo encontro com o novo. (PEROBELLI, 2013, p.230)

Segundo Japiassu, (2001, p.66) de acordo com a metodologia de Spolin, os jogos teatrais são atividades pedagógicas para aquisição, leitura e domínio e fluência da comunicação por meio do teatro, de uma perspectiva improvisacional (sem roteiros nem combinações apriorísticas de como será a atuação na área de jogo sem textos de sustentação a representação teatral previamente elaborados, basicamente os jogos teatrais constituem desafios (problemas cênicos de atuação) apresentados aos jogadores na forma de jogos com regras.

Para Spolin (2001, p.3) “todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco”.

De acordo com a autora através do próprio ato de jogar o aluno desenvolve habilidades pessoais, ao receber o estímulo que o jogo tem para oferecer divertindo-se, está aberto para assimilar os objetivos que o jogo propõe.

Os arte-educadores entrevistados perceberam na prática que os alunos:

“muitos deles têm uma grande dificuldade de assimilar algumas práticas teatrais por serem muito subjetivas, por trazerem questões que naquele momento estão além da compreensão deles.” (Arte educador 1)

“Eles não conseguem ter um conceito de abstração, eles tem dificuldade é de sair do concreto e perceber algo no abstrato.” (Arte educador 2)

As impressões dos arte-educadores também se confirmam na experiência de Yamamoto (2009,p.137) com aulas de teatro para adolescentes internos. Segundo a autora, “existem aspectos no desenvolvimento desses jovens que beiram a dificuldade de aceitar o lúdico, a ficção. Eles são banhados de excesso de realidade”.

O contato com lúdico presente nas oficinas de teatro demonstra que os jovens não estão “habitados” ou ainda “sensibilizados”, por isso apresentam dificuldades para se relacionarem com as propostas apresentadas na oficina de teatro.

Perguntava-me se o lúdico não estava presente ou se não sabia conduzi-los. A resposta agora é mais clara. Certamente, nunca conseguirei fazer com que todos os jovens participem do jogo que é o teatro, mas acredito que esses anos de trabalho me proporcionaram maior flexibilidade, não apenas para conduzir uma oficina, uma aula, mas para aceitar cada um deles independentemente da bagagem cultural que carrega, apenas como adolescente que é e que precisa reconquistar o direito de sonhar, de se deixar levar pelo lúdico, de recobrar a necessidade de ficção. (YAMAMOTO, 2009, p.146)



Figura 6 - Aquecimento corporal Jogo “Zerinho”, Agosto/2009.

Para Concílio (2006, p.49), a primeira dificuldade nas aulas de teatro com os presidiários era quebrar o preconceito. A segunda, levar os presidiários para o palco, os incentivando a representar alguma coisa, mesmo que de brincadeira, o processo era marcado por analogias e aproximações segundo o autor: “a preocupação nunca era “artística” de criar um produto artístico de boa qualidade para apresentar. Era muito mais a utilização dos recursos teatrais usados para se perceber, se descobrir, se avaliar e se organizar”.

De acordo com os arte-educadores entrevistados, o jogo inicialmente é o caminho escolhido para apresentar a prática teatral aos adolescentes internos.

A prática teatral, porém não se resume à montagem de espetáculos. O exercício do teatro pode também ocorrer por meio de jogos de improvisação dramática, em que o participante brinca para aprender o prazer do teatro como elemento lúdico e o conhecer os mecanismos que o constituem. (DESGRANGES, 2003, p.73)

Os arte-educadores utilizam como metodologia de trabalho, nas oficinas de teatro o sistema criado por Viola Spolin, que iniciou o trabalho com crianças em comunidades de bairros em Chicago, nos Estados Unidos, vinculada ao movimento de renovação que se deu no teatro norte-americano na década de sessenta.

De acordo com Koudela (2009), Viola Spolin desenvolveu um sistema de atuação a partir do qual propõe que a criança, dos sete aos oito anos de idade em diante, é plenamente capaz de utilizar a linguagem artística do teatro e expressar-se através dela (p.44)

O teatro, enquanto proposta de educação trabalha como o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação ativa e integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade (KOUDELA, 2009, p.78).

Koudela (2009) considera como fatores essenciais para o desenvolvimento de um processo de jogos teatrais: a condição fundamental é a criação coletiva em que os jogadores fazem parte de um todo orgânico, motivado pela ação lúdica. “Aliada a essa condição está a eliminação dos papéis tradicionais professor/aluno, dicotomia superada pelo princípio de parceria, a partir do qual é dissolvido o apelo da aprovação/desaprovação não existe certo ou errado, nem formas certas ou erradas para a cena cada cena é uma cena.” (p.148)

Os procedimentos de trabalho, desenvolvidos por Viola Spolin, permitem que através do jogo teatral, o adolescente entre em contato com regras:

no sistema de jogos teatrais distinguimos diferentes níveis de utilização dessa regra. Inicialmente, o próprio jogo tradicional é utilizado como recurso para estabelecer o repertório comum ao grupo e a liberação de ludicidade. Para a referida autora “cooperação e respeito mútuo são formas de equilíbrio de ideias, e elas só se tornam possíveis por meio do conflito e do exercício da democracia, do consentimento mútuo, e do acordo de grupo. (KOUDELA,2009, p.48)

Percebia que ao iniciar o trabalho com os “jogos teatrais”, fortalecia os adolescentes como grupo, os incentivava a utilizar o diálogo para resolver situações em que havia um conflito ou um problema a ser resolvido. Ouvir e esperar o espaço dos outros, e não quebrar as regras do jogo.

Portanto, ao desviar a competição para o esforço de grupo, lembrando que o processo vem antes do resultado final, libertamos o aluno-ator para confiar no esquema e o ajudamos a solucionar, os problemas da atividade. (SPOLIN, 2001, p.11)

Nesse sentido percebia que o contato do adolescente com a oficina de teatro incentivava os adolescentes a utilizar outras maneiras de se relacionar com o outro durante a internação no Centro socioeducativo.

4.1 Montagem de Lendas africanas Interdisciplinaridade com o projeto Quesito Cor.

A Fundação Casa desenvolve no âmbito dos Centros Socioeducativos o Projeto “Quesito Cor”, nesse projeto, foi desenvolvido por agentes educacionais um caderno de oficinas e atividades nomeado: “Eixo Étnico Racial nas medidas socioeducativas”.²⁷

Para Silva e Saúde (2008, p.9) “o desafio enquanto educadores de cuidar de adolescentes que carregam em sua maioria em suas trajetórias de vidas marcas profundas de exclusão social, e acima de tudo, de inserir em nossa proposta pedagógica temáticas que deem conta de pelo menos permitir o debate sobre a relação que as questões étnico- raciais no Brasil estabeleceram com a situação de risco dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.”

As discussões fomentadas sobre o eixo étnico-racial nas oficinas propõem aos jovens:

²⁷ Esse caderno é organizado em oito oficinas com a temática étnico racial, as propostas são formuladas na orientação metodológica dos cadernos de atividades da Coleção Educação e Cidadania. Algumas oficinas são atividades da coletânea Aprendendo a Ser e a conviver do livro Jogos Cooperativos.

Oferecer-lhes novas oportunidades de acesso ao conhecimento tendo a ética como princípio básico e a cidadania como conteúdo formador, afirmando o respeito à diversidade humana criando condições de desenvolvimento pessoal de todos. (SILVA, SAÚDE, e ARAÚJO 2008, p.9)²⁸

Em parceria com esse trabalho, desenvolvido pelos agentes educacionais dos Centros, foi possível desenvolver montagens teatrais de lendas Africanas, como a montagem do conto “*A menina que não falava*” (Conto Africano Domínio Público).

É importante como arte-educador compreender quando o teatro poderá ser utilizado como atividade interdisciplinar, a qual se diferencia de utilizar apresentações para ilustrar datas comemorativas durante o ano letivo: (dia das mães, dia dos pais, páscoa, dia das crianças, Natal, entre outras). Essa prática é uma visão muito recorrente em ambientes educacionais que possuem aulas de teatro.

De acordo com Desgranges (2003, p.53), esse tipo de abordagem foi muito criticada na década de 1970 e nos anos subsequentes, pois eram consideradas “escolarizantes” e acusadas de “pedagogizar” o teatro, pelo fato de o espetáculo teatral ser utilizado como instrumento de aprendizagem de determinadas disciplinas da grade curricular ou como mero pretexto para atividades normalmente aplicadas no cotidiano escolar. A arte teatral acabaria sendo utilizada pelo sistema de ensino, como um recurso para o didatismo.

Desgranges (2003, p.53) considera que “a utilização do teatro como ferramenta para a apreensão de conteúdos disciplinares empobrece o diálogo com o aluno, enquanto espectador (e os desdobramentos desse diálogo), com a peça, o que torna a experiência estética padronizada, “atrelando a recepção às necessidades da escola.”

No período em que atuei como arte-educadora os jovens que passaram pelas oficinas de teatro não aderiam aos convites para realizar apresentações em datas comemorativas, ou dia de visitas, e percebia-se que naquele momento eles estavam interessados no contato com seus familiares, e nas notícias do mundo com o qual eles ficam sem contato durante a internação.

²⁸ O caderno *Eixo Étnico racial nas medidas socioeducativas* foi desenvolvido por agentes educacionais da Fundação CASA/ NAI São Carlos, por Benjamim Campos Silva e Maria Aparecida Ribeiro Saúde.

A formação das turmas das oficinas de teatro é um aspecto que favorece o trabalho dos arte-educadores por conter no máximo 15 alunos, sendo pequenas, mas isso não determina facilidade ou dificuldade para o arte-educador, mais sim a diversidade entre os alunos que são muitas, e influenciam, diretamente, no desenvolvimento da oficina.

Foi possível perceber que é comum entre os adolescentes a defasagem escolar, visto que a maioria dos jovens abandona a escola e retoma os estudos durante a internação. Já houve turmas em que tive alunos sendo alfabetizados.

O domínio da leitura e da escrita, tarefa que percorre todas as séries escolares, é a base necessária para que os alunos progredam nos estudos, aprendam a expressar suas ideias e sentimentos aperfeiçoem continuamente suas possibilidades cognitivas, ganhem maior compreensão da realidade social. A alfabetização bem conduzida instrumentaliza os alunos a agirem socialmente, a lidarem com as situações e desafios concretos da vida prática e meio indispensável para a expressão do pensamento, da assimilação consciente e ativa de conhecimentos e habilidades, meio de conquista da liberdade intelectual e política. (LIBÂNEO, 1994, p.43)

O domínio da leitura e da escrita não é uma realidade presente na formação escolar dos adolescentes que passam pelos Centros.

O desafio para o professor ou líder é ativar cada aluno no grupo respeitando a capacidade imediata de participação de cada um. Embora o aluno bem dotado pareça ter sempre mais para dar, mesmo se um aluno estiver participando do limite de sua força e usando o máximo de suas habilidades, ele deve ser respeitado, ainda que sua contribuição seja mínima nem sempre o aluno pode fazer o que o professor acha que ele deveria fazer, mas na medida em que ele progride suas capacidades aumentarão. Trabalhe com o aluno onde ele está não onde você pensa que ele deveria estar. (SPOLIN, 2001, p.9)

Todos os adolescentes criam expectativas na aula de teatro, de receber um texto para decorar desconhecendo outras possibilidades de pensar cenicamente.

Enquanto arte-educadora me deparava com a imposição de ver o processo de criação caminhar diferentemente, pois a maioria dos alunos integrantes da oficina não “sabia ler”. No começo do trabalho, pareceu-me um problema, pois percebia uma expectativa dos profissionais que acompanhavam as oficinas (que eu escolhesse uma

dramaturgia e montasse a peça com os garotos). De acordo com a realidade dos alunos, eu me via inicialmente diante de uma limitação de propostas, que poderiam cenicamente ser realizadas pelos adolescentes.

Dessa forma, me atentei para o fato de utilizar mecanismos para chegar ao texto, sem que fosse necessário decorá-lo. Dessa forma, passamos a trabalhar com “sequência de ações”, similar ao procedimento realizados pelos atores da *Commedia dell Arte*, dentro do qual segundo Fo (1999, p.19) “os atores se juntavam e distribuía os papéis, recordava-lhe a trama descrevendo-a por quadros e atos e depois deixava na coxia uma espécie de escala na qual estavam escritas várias entradas e o argumento de cada cena”.

Para ajudar na memorização incentivava os alunos alfabetizados a ajudar o colega, dizendo o texto para que ele o repetisse e propunha que os jovens cantassem o texto em vez de dizê-lo, utilizando o ritmo de uma música, por exemplo, “Menino da Porteira”, e construíamos a história através da visualização de imagens, desenhos, e fazíamos exercício com *grammelot*.

De acordo com Fo (1999, p.97) o *grammelot* é uma palavra, “inventada pelos cômicos dell” arte e italianizada pelos venezianos, que pronunciavam *gramlotto*. Apesar de não possuir um significado intrínseco, sua mistura de sons consegue sugerir o sentido do discurso. Trata-se, portanto, de um jogo onomatopeico, articulado com arbitrariedade, mas capaz de transmitir, com o acréscimo de gestos, ritmos e sonoridades particulares, um discurso completo”.²⁹

Desse modo, por outro caminho, e utilizando uma pedagogia teatral que assegure as necessidades pedagógicas dos adolescentes, conseguia chegar com o grupo à compreensão da história, texto, ou da fábula, brincando com as palavras, sem que as limitações de leitura nos atrapalhassem, equilibrando assim os adolescentes enquanto grupo.

Na oficina com o conto africano “A Menina que não falava”, foi proposto aos adolescentes que construíssemos os personagens da história com a confecção de boneco de vara.

²⁹ Os *grammelot* pode ser expresso em inglês, francês, alemão, espanhol entre outros, a execução consiste em utilizar os estereótipos sonoros mais evidentes em um idioma, além do ritmo e cadências.

Nos últimos anos, convencionou-se usar a palavra boneco como um termo genérico que abrangesse suas várias técnicas. Assim, marionete é o boneco movido a fios, fantoche, ou boneco de luva, e o boneco que o bonequeiro calça ou veste, boneco de sombra refere-se a uma figura de forma chapada, articulável ou não visível com projeção de luz, boneco de vara é um boneco cujos movimentos são controlados por varas ou varetas, marote é também um boneco de luva que o bonequeiro veste e com sua mão articula a boca do boneco.” (AMARAL, 1996, p.71/72)

Na oficina de teatro de boneco realizada com os adolescentes sugeri a confecção do boneco de vara (cujos movimentos são controlados por varas ou varetas), na proposta apresentada para o grupo, cada adolescente era responsável pela confecção do seu boneco/personagem.

O primeiro passo do processo de criação com os adolescentes foi inspirá-los através do conto que iríamos trabalhar, bem como do estudo das palavras desconhecidas presentes no texto.³⁰

Certo dia, um rapaz viu uma moça muito bonita e apaixonou-se por ela e queria casar-se, no outro dia foi ter com os pais da moça uma conversa, para tratar o assunto.

- Essa nossa filha não fala. Caso consigas fazê-la falar, podes casar com ela, responderam os pais da moça.

O rapaz aproximou-se da moça e começou a fazer-lhe várias perguntas, a contar coisas engraçadas, bem como insultá-la, mas a miúda não chegou a rir e não pronunciou uma só palavra.

O rapaz desistiu e foi embora.

Após esse rapaz, seguiram-se outros pretendentes, alguns com muita fortuna, mas ninguém conseguiu fazê-la falar.

O último pretendente era um rapaz sujo, pobre e insignificante. Apareceu junto dos pais da moça, dizendo eu queria casar com ela, ao que os pais responderam:

-Se já várias pessoas apresentáveis e com muito dinheiro não conseguiram fazê-la falar, tu é que vais conseguir? Nem pense nisso!

O rapaz insistiu e pediu que o deixassem tentar a sorte. Por fim os pais aceitaram.

O rapaz pediu a moça para irem a sua machamba para esta o ajudar a sachar. A machamba estava carregada de muito milho e amendoim e o rapaz começou a sachá-los. Depois de muito trabalho, a menina ao ver o que o rapaz estava a acabar com os seus produtos, perguntou-lhe:

³⁰ *Machamba*: Campo cultivado, *Sachá-los*: Sacho pequena enxada, estreita e longa.

Anciãos: home velho e respeitável.

- O que estás a fazer? O rapaz começou a rir e, por fim, disse para regressarem a casa para junto dos pais dela e acabarem de uma vez com a questão.

Quando aí chegaram, o rapaz contou o que se tinha passado na machamba. A questão foi discutida pelos anciãos da aldeia e organizou-se um grande casamento. (Conto Africano "A menina que não falava" Domínio público)³¹

Compondo a primeira etapa do trabalho de estímulo e sensibilização como sugerido por Reverbel (1997) foram realizadas aulas expositivas com a utilização de imagens que valorizam diversas possibilidades de linguagens do teatro de bonecos (Teatro de Sombras, Boneco de Fios, Bonecos Gigantes do Carnaval de Pernambuco) os jovens assistiram a vídeos de grupos que trabalham com essa linguagem ampliando as possibilidades de criação.

Foi estabelecido com os adolescentes o objetivo de cada um confeccionar um boneco correspondente a um personagem que pudesse ser inserido no conto com que estávamos trabalhando, para que pudéssemos utilizá-lo na montagem da peça. Dessa forma tínhamos como roteiro o seguinte cronograma de trabalho, 1- Confeção do Boneco, 2- Exercício de Manipulação, 3- Improvisação das Ações do texto, criação das cenas, 4- encerramento da oficina com o compartilhamento simbólico (apresentação).

O material utilizado para a confeção do boneco era um cabo de vassoura, jornal, fita crepe para a construção do rosto, enquanto as mãos do boneco, os braços e as pernas eram confeccionados com espuma.

O rosto e as mãos confeccionadas com crepe e jornal, tendo o acabamento sido realizado com massa corrida. Após a secagem cada adolescente lixava o rosto do boneco. Nessa fase começavam a caracterização do boneco, com a pintura.

Cada adolescente pintou o seu boneco, após esse procedimento iniciaram a construção do figurino, que seria utilizado pelo boneco, à caracterização do cabelo foi realizada utilizando como material lã, fixado com cola quente.

Após a caracterização, com o boneco caracterizado, iniciávamos exercícios de manipulação, para que os adolescentes treinassem o manuseio, a criação de vozes para composição do personagem que haviam escolhido.

³¹ Consultado em 17/11/13 educacao. centralblogs.com. br/contos africanos

Através de improvisações os jovens criavam a sequência de ações do conto africano *A menina que não falava*, realizando o compartilhamento simbólico (apresentação) para os colegas do módulo, como encerramento da oficina.

Essa oficina “Teatro de Bonecos” foi realizada com adolescentes de Unidades de Internação possibilitando que o adolescente permanecesse por um período maior na oficina.³²

Como característica de comportamento da privação de liberdade e também da própria adolescência, os adolescentes estavam muito ansiosos, curiosos, imediatistas e gostavam de ver algo concreto. Antes que eu entrasse no módulo, na “gaiola” (espaço para conferência de material) eles já me avistavam e diziam: “*Senhora o que vamos fazer hoje?*”, isso indica que os jovens internos criam expectativas e aguardam por ela, pela presença do arte-educador.

Desse modo, propor algo novo, sempre motiva os alunos, desperta curiosidade e interesse, pois alguns adolescentes são reincidentes, e quando retornam aos Centros, sentem-se desmotivados em perceber que as oficinas estão acontecendo ainda no mesmo registro.

Pude perceber nessa proposta que os adolescentes não abandonaram a oficina, mesmo considerando que o processo seria longo inicialmente, pois o roteiro era desenvolvido para despertar no jovem a expectativa da próxima fase.

O envolvimento dos adolescentes nessa proposta foi algo que me chamou a atenção, mesmo aparentando rebeldia e indisciplina e sustentando um discurso de “envolvimento no crime” nomeavam carinhosamente o boneco de “meu hominho”.

Nessa oficina percebi os adolescentes empenhados em organizar o material para que aproveitássemos o tempo, a ajudar o colega que estava atrasado enquanto aguardava o boneco secar as camadas de massa- corrida, os adolescentes que todos os dias encontravam um motivo para reclamar da oficina de teatro faziam questão de costurar a roupa do boneco.

Outro fator que cabe ressaltar foi a responsabilidade que os adolescentes criaram referente ao material utilizado. Trabalhamos com cola quente, tesoura, linha e agulha (é

³² O Artigo 121 Internação, previsto no ECA, constitui internação como medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalmente e respeito a condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, em nenhuma hipótese, o período máximo de internação excederá a três anos.

comum que os adolescentes utilizem agulhas e materiais pontiagudos para se tatuarem prática que não é permitida nos Centros), embora esses materiais sejam rigorosamente fiscalizados pela equipe de segurança. Assim, qualquer extravio ficaríamos sem autorização para utilizar o material na oficina.

Realizei a oficina em duas unidades diferentes com quatro turmas de 15 adolescentes, e em nenhuma aula, perdemos as agulhas, os carretéis de linhas ou tivemos qualquer problema com a tesoura. Todos os adolescentes estavam comprometidos com a confecção do boneco. Durante o processo, os alunos que foram desinternados fizeram questão de levar o boneco confeccionado para a casa.

4.2 Registro fotográfico Oficina Teatro de Bonecos e Lendas Africanas

Como arte-educadora de teatro nos Centros socioeducativos, adotava o registro fotográfico como uma maneira de apresentar para os jovens o desenvolvimento crescente do processo, e visualmente a dedicação que tiveram em cada fase para chegar ao resultado final.



Figura 7 – Adolescentes estudando o texto, exercício de memorização Agosto/ 2009.



Figura 8- Adolescente confeccionando as mãos do boneco Outubro/ 2011.



Figura 9- Adolescente pintando o boneco Outubro/2011.



Figura 10 - Adolescentes trabalhando em grupo, utilizando revolver de cola quente Outubro/2011.



Figura 11 - Adolescentes costurando a roupa do boneco Novembro/2011.



Figura 12 - Adolescente primário experimentando a voz para a composição do personagem, Novembro /2011.



Figura 13- Adolescente experimentando a manipulação do boneco Outubro 2011



Figura 14 -Adolescentes primários - encerramento da confecção do boneco Dezembro /2011

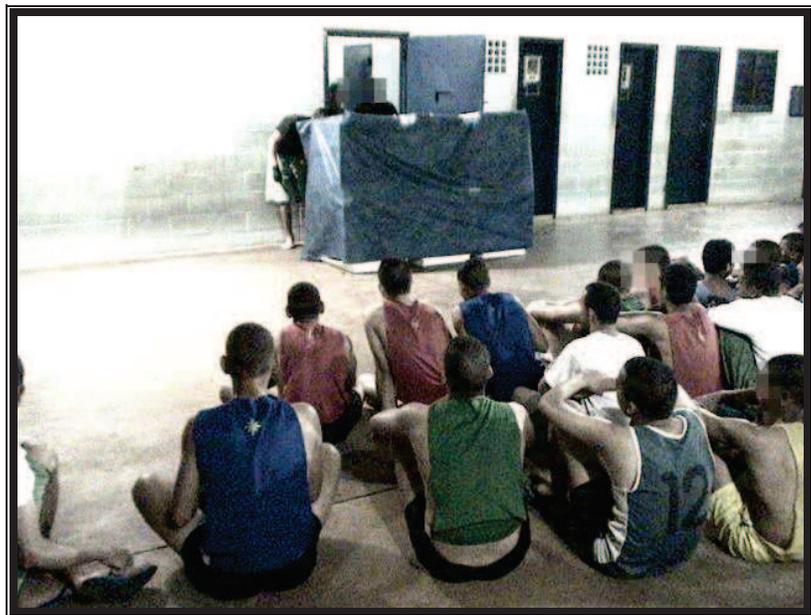


Figura 15- Apresentação do Conto a Menina que não falava Dezembro/ 2011



Figura 16- Adolescentes primários durante a apresentação Dezembro/ 2011.



Figura 17- Cena em que a Menina que não falava encontra seu noivo Dezembro/ 2011.

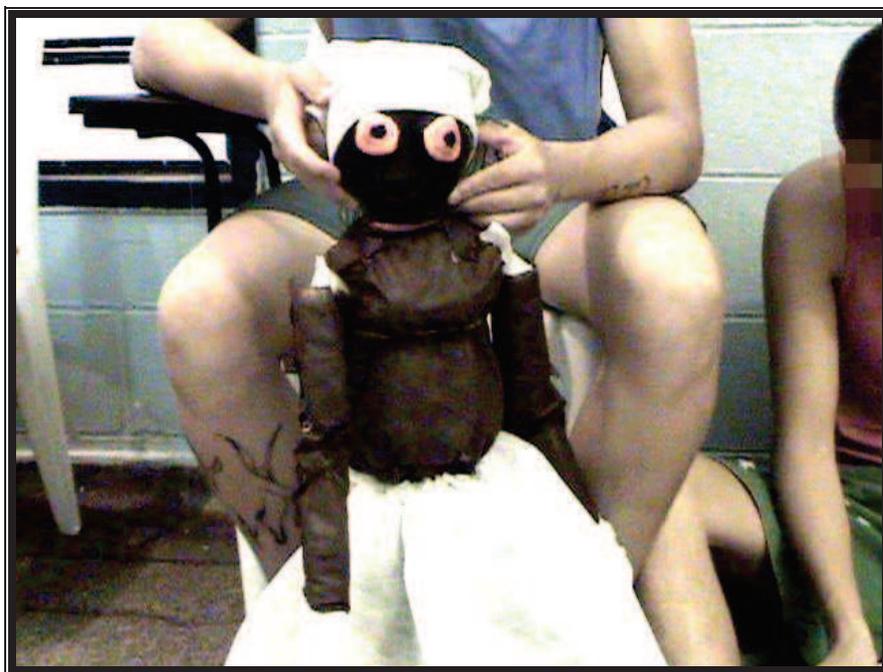


Figura 18 – Personagem A menina que não falava boneco confeccionado por adolescente primário Outubro 2011.

Como atividade complementar ao projeto *Quesito Cor*, foi montado com os adolescentes, “Mitos de Orixás”, tendo sido por eles escolhidos “A história de Ogum”. Eles conheceram em uma das atividades propostas pelo Caderno de atividades, e a partir do conto, os adolescentes criaram através de improvisações, as ações presentes no mito.

O mito conta que Ogum vivia em uma aldeia quando foi requisitado para uma guerra, que não tinha data para acabar, ao partir exigiu que seus habitantes dedicassem um dia em sua homenagem, fazendo sacrifício de jejuar e fazer silêncio absoluto. No retorno à aldeia, todas as pessoas que encontrou permaneciam em silêncio, o que despertou a ira do orixá, pois considerou que os moradores da aldeia o estavam desrespeitando.

Desse modo seu filho o lembrou da exigência que fez a população antes de partir. Ogum tomado pelo remorso, devido à crueldade que fez com as pessoas, que só estavam obedecendo às ordens, abriu o chão com sua espada enterrando-se de pé.



Figura 19 - Cena em que Ogum enfurecido destrói sua aldeia, Novembro/2010.



Figura 20 - Cena Ogum enfurecido destrói as casas de sua aldeia, Novembro/2011.



Figura 21 Ogum cFigura 21 Ogum conversa com moradores da aldeia, Novembro/2010.



Figura 22 Ogum de remorso enterrou-se em pé, Novembro 2010.

4.3 A linguagem teatral e as possibilidades de trabalho com os jovens internos

O teatro existe desde sempre. Desde que o homem passou a sentir necessidade de sair de si, de se despersonalizar, de se disfarçar, de sair do seu dia a dia para viver novas experiências. E experiências assim já ocorriam nos primórdios da história da humanidade rituais. O homem então se transforma em deus, animal, adquiria e dominava forças cósmicas. E essas transformações se davam principalmente nas cerimônias rituais. (AMARAL, 1996, p.26)

Analisando os planejamentos pedagógicos das oficinas de teatro que ministrei com os adolescentes internos, percebo a identificação dos alunos com as oficinas que foram inspiradas no “Teatro de Animação” que inclui máscaras, bonecos e objetos. Cada um em separado pertence a um gênero teatral e, quando misturados, adquirem características próprias e constituem o teatro de formas animadas.

De acordo com Amaral (1996, p.18), no teatro de formas animadas as máscaras, boneco ou objeto ganham vida através da extensão vital transmitida pelo manipulador. Para a autora “ao se tornarem personagens, isto é, ao serem animados, perdem as características de corpo material inerte e adquirem alma isto é, alma passando a transmitir conteúdos”.

A sensação de ociosidade dos adolescentes no período de internação é inevitável mesmo tendo o jovem uma agenda repleta de atividades pedagógicas, para cumprir. Observei no decorrer do trabalho nos Centros de internação, que os alunos se envolviam mais em atividades que lhes exigiam concentração, ou que sugerissem uma ocupação. Sempre diziam que essas atividades eram boas para “distrair a mente”³³.

Na oficina de teatro, confeccionar o cenário sempre foi uma tarefa que agradava o grupo como um todo, e os adolescentes são engenhosos na construção de cenários, possuem habilidades com pintura, grafite, e, em equipe, se tornavam líderes e donos do processo.

Com o passar do tempo, era evidente no silêncio dos alunos que se negavam a participar da aula, que eles possuíam habilidades que poderiam contribuir para a oficina de teatro, e aprendi a reconhecer nos adolescentes suas potencialidades e a trabalhar

³³ Distrair a mente: Não pensar em problemas, se divertir.

com elas, pois tinha como objetivo fazer com que os adolescentes compreendessem que dentro de um processo de montagem teatral há muitas funções a serem desempenhadas, que não se restringem somente à atuação.

Desse modo desenvolvi com adolescentes uma oficina de Máscaras, por ser para os adolescentes um elemento associado ao teatro, como curiosidade narrei aos jovens à origem do elemento que iríamos trabalhar.

De acordo com Amaral (1996, p.29), no passado “as máscaras eram feitas de peles de animais e usadas no rosto ou no corpo, do homem primitivo, camuflando assim o caçador para melhor atrair a sua presa. A máscara é sempre um disfarce, simula e transforma”.

A confecção de máscaras de atadura despertou nos jovens curiosidade, por apresentar elementos e estilos que compõe a linguagem teatral, que eles não conheciam, enquanto muitos jovens viram a técnica de confecção pela primeira vez.

Pude perceber a identificação do jovem por elementos que compõe o Teatro de formas animadas, pois ele sugere ao jovem uma “responsabilidade” com o objeto cênico (seja ele uma máscara ou um boneco), essa responsabilidade inicia na confecção e posteriormente no manuseio.

Assim como definiu Amaral (1996, p.285) “animar é captar energias do objeto, energias da matéria inerte. E para isso exige-se antes de tudo, vontade de querer fazê-lo e depois de muita concentração sem o que nada se obtém. Segundo B. Boie, animar é evanescer e transferir é fazer a matéria viver, ou seja, é provocar uma transformação de energia, e magia. É algo que liga o vivo ao inanimado, resultado daí a ilusória vida da matéria. E o que liga o público a cena, ao ator.”

4.4 - Registros fotográfico da oficina de Máscaras



Figura 23 - Confeção de Máscara de atadura gessada, acabamento com papietagem, Outubro/2011.



Figura 24- Modelagem do rosto com atadura gessada, Outubro /2011.



Figura 25- Máscara confeccionada por adolescente primário, Dezembro de 2011.



Figura 26- Pintura e acabamento da máscara com tinta e spray, Outubro de 2011.

4.5 Mostra de Teatro Fundação Casa



Figura 27 -III Mostra de Teatro da Fundação Casa realizada em Sertãozinho SP, Junho /2011.

Uma vez por ano no calendário de Arte e Cultura da Fundação Casa, é realizada uma Mostra de Teatro, que tem como finalidade permitir que as unidades compartilhem o que é desenvolvido pelos arte-educadores com os adolescentes nas oficinas de teatro.

A Gerência de Arte e Cultura (GAC) realiza uma seletiva dos espetáculos teatrais, desenvolvidos nos Centros. Os grupos selecionados participam de uma apresentação regional e desse modo os trabalhos que se destacam são apresentados em São Paulo definidos pela organização do evento.

Dentro da realidade vivida pelos meninos e por nós arte-educadores, é o ponto mais alto a ser alcançado dentro da Unidade. Para um aluno se apresentar seja como for ser reconhecido, ser aplaudido, ver o nome em uma tela, ouvir seu nome sendo anunciado por um apresentador ou orador do evento, sentir o calor do público, a vibração dos

espectadores. Isso não tem preço, é poder viver um pouco da liberdade tão esperada. (Arte educador 3)

Referente a esse evento, a opinião dos arte-educadores se contrapõe. O Arte-educador 1 acredita que a Mostra de Teatro realizada pela Fundação Casa trata-se de uma preocupação publicitária, para divulgar que os adolescentes tem aula de teatro nos Centros. De acordo com as observações do educador se houvesse uma preocupação com que os meninos estão produzindo, enquanto trabalho artístico, não existiria uma seleção dos trabalhos para participar do evento.

(...) Quando você trabalha com arte, principalmente numa esfera educativa, submeter isso a um processo de seleção você destrói todo o trabalho educativo e artístico que está sendo feito. (Arte educador 1)

O arte-educador 1 não considera como educativo um processo de seleção dos espetáculos, avaliando como importante a realização da Mostra de Teatro, porém não concordando com a sua concepção, pois transparece que o evento é realizado com menor custo possível para a difusão publicitária. Ambos os entrevistados questionam a concepção pedagógica do evento.

É você jogar no lixo, todo um trabalho realizado com o adolescente e então na verdade, qual é a preocupação? Com menor custo possível realizar um trabalho que difunde que seja publicitário para o trabalho da Fundação Casa, aqui tem arte, aqui tem teatro! E não existe a preocupação da apreciação do adolescente porque senão você não faria seleção, não deve fazer seleção, na verdade você arrumaria uma forma de colocar todos os trabalhos, pois todos tem seu mérito. (Arte educador 1)

O Arte-educador 2 considera a participação dos adolescentes na Mostra de Teatro importante, pois é um momento em que se sentem valorizados pelo trabalho que desenvolvem nas oficinas de teatro. Para o arte-educador a iniciativa de compartilhar os trabalhos na Mostra é boa, mas não é bem realizada.

A partir da experiência com a apresentação de trabalhos na Mostra de Teatro, foi possível notar entre os arte-educadores, reações distintas e a manifestação de críticas à

forma como a oficina de teatro é ou não valorizada como meio de expressão acessível aos internos.

(...) Prefiro que tenha o evento como está, do que não ter, acho que ele pode ser muito melhorado, são coisas bem fáceis de ajustar e tornar esse evento bacana. (Arte educador 2)

Dos adolescentes entrevistados nessa pesquisa apenas 2 participaram desse evento durante a internação e dessa forma, apresento as narrativas do relatório de atividades de ex-alunos da oficina de teatro, que chegaram a participar da Mostra na passagem pelo Centro.

O adolescente Bracinho mencionou na entrevista a sensação do dia da apresentação. O ato de apresentar uma peça para o adolescente movimenta e desperta várias sensações desconhecidas.

Fernanda: Qual a sensação que você teve quando apresentou?

Bracinho: Ah, de alívio! Por que eu tinha bastante vergonha, eu nunca imaginava eu apresentando na frente dos outros (pausa). Ixi, eu falava pra dona, tinha uma timidez imensa de conversar eu tinha, bastante, aí resolveu tudo isso aí, quando eu chegava lá na frente e falava né, será que eu vou conseguir, não vou conseguir, será que eu vou conseguir, as palavras vinham é bom, senti bem lá!

Para falar a verdade todas as unidades foi muito bom, até porque foi só uma Mostra, por isso todo mundo é ganhador. Até que nós ganho uma camiseta do teatro. (Adolescente reincidente)

Pude constatar a partir das entrevistas com os arte-educadores no que se refere ao desenvolvimento da Mostra de Teatro, um descontentamento a realização de uma seleção dos trabalhos que participam da Mostra, e no dia do evento o apresentar o espetáculo por apresentar.

Porém considera o evento uma boa proposta pedagógica por compartilhar fora do espaço físico dos Centros o que é produzido nas oficinas de teatro.

Desgranges (2003) em sua obra “Pedagogia do Espectador” sugere procedimentos pedagógicos para a mediação de atividades teatrais, como a Mostra de Teatro da Fundação Casa, que sugere levar os adolescentes ao teatro para que se apresentem. O autor destaca o projeto francês “Journée au Théâtre” que, como o próprio nome diz, convida o aluno a passar o dia no teatro.

Esse projeto propõe que antes (ou depois) de assistir à representação de uma peça, o aluno vá visitar o teatro conhecer suas dependências, o camarim, a cabine de operação de luz e som, recebem informações sobre a utilização e funcionamento dos mecanismos e aparatos técnicos de um teatro.

A atividade tem o objetivo de despertar o olhar do aluno espectador para curiosidades e particularidades da vida teatral, promovendo um encontro inicial com instrumentos utilizados em cena e maior intimidade com o trabalho exercido pelos artistas funcionários da administração e técnicos de espetáculo. (DESGRANGES, 2003, p.80)

A ideia do projeto é apresentar o teatro e os bastidores. Como atividade prática o projeto propõe que os alunos participem de jogos dramáticos inspirados no espetáculo, que foi ou será visto.

A Mostra de teatro é uma boa iniciativa no trabalho com jovens que cumprem medida socioeducativa, mas percebe-se que apresenta algumas fragilidades referente à compreensão de uma atividade teatral com caráter pedagógico, mas nesse contexto nos interessa enquanto arte-educadores desenvolver um trabalho que seja uma vivência significativa para o adolescente que cumpre medida socioeducativa no Centro.

Os adolescentes ao descreverem, a experiência que viveram na Mostra de Teatro, utilizaram as seguintes expressões: “achei interessante os outros grupos apresentando o desenvolvimento de cada um como grupo”, “ nós fomos pacientes, bem expressivos e unidos”, “ todo mundo é ganhador”, “Só temos que acreditar e fazer”, “se não deu certo é importante tentar outra vez.”

Pude perceber que nesse aspecto de incentivar que o jovem se relacione bem em grupo a oficina de teatro alcança o seu objetivo, a partir da vivência teatral os jovens se reconhecem como grupo.

Pude observar na minha experiência como arte-educadora que esse é o maior desafio e dificuldade dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa, pois até mesmo no “mundo do crime” onde eles estabelecem relações de parceria, e “irmandade”, quando a “ casa cai”³⁴ , cada um segue sozinho.

³⁴ Casa cair: Expressão utilizada pelos adolescentes que define ser preso, descoberto, pego em flagrante.

Dessa forma, o perceber o outro é cada vez mais distante da realidade dos adolescentes e reconhecer os adolescentes empenhados em desenvolver um trabalho em grupo e reconhecer a importância do outro, são experiências relevantes para a vida desses jovens.

A participação na Mostra de Teatro da Fundação Casa permite que o adolescente seja reconhecido pela responsabilidade e comprometimento por um trabalho. Reconhecer-se, superar limitações através de uma experiência coletiva, ser aplaudido por uma habilidade, que não transgrida a lei. Nesse sentido, a experiência teatral, talvez a única em sua história de vida, transfere para o infrator a possibilidade de experimentar uma vivência proporcionada pela arte.

4.6 Trajetórias teatrais para a Mostra de Teatro Fundação Casa

No período em que atuei como arte-educadora nos Centros em Ribeirão Preto (SP), de 2009 a 2012, participei com os adolescentes da Mostra de Teatro até a terceira edição. Apresento a seguir uma breve descrição dos processos de criação que foi possível conduzir nesse período.

Na I Mostra de Teatro da Fundação Casa, realizada em Botucatu (SP) em agosto de 2009, participei com uma Unidade de primários, com a peça “Os Severinos” uma adaptação do Cordel “Vaca estrela e boi fubá” e o “Vaqueiro”³⁵ ambos, do cordelista Patativa do Assaré .

Na II Mostra com a peça “O Filho Pródigo” que ocorreu em Marília SP em julho de 2010 , com um grupo de adolescentes reincidentes. A III Mostra com a peça “O poder da dúvida” aconteceu em Sertãozinho (SP) e posteriormente em São Paulo (SP).

A *I Mostra de Teatro* ocorreu em agosto de 2009. Nesse período ainda atuava como voluntária nos Centros socioeducativos. Esse foi o meu primeiro contato com a Fundação Casa, quando fui convidada para montar, em dois meses, uma peça para

³⁵ A narrativa desse processo fez parte do meu TCC “*As crianças e os Severinos*” O teatro como recurso didático na infância e na juventude apresentado no Curso de Artes Cênicas do Centro Universitário Barão de Mauá em dezembro de 2009, sobre orientação do Prof. Dr. Robson Haderchpek.

viabilizar a participação dos adolescentes na Mostra, pois naquele período o Centro não dispunha de professor de Teatro (visto que a direção do Centro estava aguardando a contratação dos arte-educadores). Para esse trabalho inicial foram escolhidos doze adolescentes, tendo como critério de escolha o “bom comportamento” e aqueles que estavam na Fundação Casa há mais tempo.

Minha experiência naquele momento era de uma professora visitante e na presença de uma visita no espaço de privação de liberdade é exigido muito respeito, pois há uma cobrança entre os internos, ou seja, que os jovens têm que colaborar com a oficina, pois estavam interessados na tão desejada “saidinha”³⁶.

Como foi um processo muito rápido, não percebi os conflitos existentes no espaço, e só os reconheci quando no mesmo ano fui contratada pela Ong GADA e passei a ter mais contato com os adolescentes, e sua rotina diária nos Centros. Entre eles a transição das turmas, e os perfis variados dos alunos (idade, ato infracional, cidade, escolaridade).

O processo de criação da peça os “Os Severinos” teve início com encontros semanais com os adolescentes, onde apresentei a adaptação do cordel e sugeri aos adolescentes que seriam contadores repentistas, assim como o autor do texto, o personagem central nomeado como Severinos, teria como tarefa transmitir ao público o orgulho de uma vida simples no sertão, enfrentando a seca e mantendo a tradição e ser um vaqueiro valente, dedicado e guerreiro.

³⁶ Saidinha: Atividade externa ao Centro durante a internação, seja ela passeio apresentação, visita a exposições, cinema, ou Olimpíadas esportivas.



Figura 28 - Apresentação do espetáculo: “Os Severinos” I Mostra de Teatro da Fundação Casa Botucatu SP Agosto/ 2009.



Figura 29 - Adaptação do Cordel o “Vaqueiro” Patativa do Assaré, Agosto/2009.

O trabalho de uma arte-educadora de teatro, especialmente em um contexto diferenciado como o da Fundação Casa, revela aos poucos, um caminho tortuoso, visto que são inúmeros obstáculos, a começar pela dificuldade em ensaiar uma peça quando boa parte dos internos não domina os elementos básicos da leitura.

Nesse primeiro contato com a instituição também me chamou a atenção o “começar do zero”. O grupo de adolescentes com o qual eu estava trabalhando foi suspenso do projeto pois participou da agressão física a um agente de apoio. No primeiro contato com a instituição já me deparei com a situação que acompanhou minha trajetória como arte-educadora, já que ocorriam imprevistos e era preciso montar outra turma, escolher outra proposta e recomeçar o trabalho.

Assim outro, grupo foi selecionado e eu comecei novamente a montagem conhecer o grupo, criar as cenas, definir funções e personagens, e incentivar os adolescentes a compreender a importância de chegar ao final dos processos.

Finalizamos a montagem e pude perceber que os adolescentes conseguiram no primeiro contato com uma experiência teatral superar as limitações, reconhecendo a importância do trabalho em grupo como sugerido pelo processo. A equipe pedagógica relatou que os adolescentes passaram a ter mais interesse no grupo de reforço escolar, para melhorar a fluência de leitura.

Percebe-se no relatório de atividade abaixo a descrição do evento rica em detalhes feita por um adolescente reincidente após participar da *II Mostra de Teatro*:

A Mostra de Teatro da Fundação Casa, eu fui com os meus colegas e com a minha professora, a intenção não era ganhar, mas era para mostrar que nós tínhamos aprendido e trabalhado todo o tempo da oficina de teatro nós trabalhamos durante uns tempos para mostrar o que nós tínhamos na II Mostra de Teatro da Fundação Casa. Chegando na cidade de Marília nós passamos algumas partes no palco antes de apresentar a peça passou umas duas horas. A apresentadora iniciou a apresentação e a primeira unidade que começou foi a nossa. Nos apresentamos e saímos do palco antes de apresentar a peça e passou umas duas horas. Nós apresentamos e saímos do palco eu gostei muito do nosso trabalho nós fomos bem pacientes e expressivos e unidos a peça que nós apresentamos foi para mostrar que não é bom abandonar a família. (Adolescente reincidente)³⁷

³⁷ O grupo de adolescentes reincidentes apresentaram na segunda Mostra de Teatro da Fundação CASA uma adaptação da parábola O filho Pródigo.

Eu gostei foi bem interessante a experiência. Achei bem interessante os outros grupos se apresentando e o desenvolvimento de cada um como grupo. Isso mostra que temos sérias qualidades e que sempre tem como recomeçar e fazer diferente do que foi feito. Podemos mudar as nossas escolhas e a vida. Tudo isso depende simplesmente de nós mesmos, só temos que acreditar e fazer e se não deu certo é sempre importante tentar outra vez. (Adolescente reincidente- ex aluno da oficina de teatro)

Toda a base do processo de criação com os adolescentes era a improvisação, já que trabalhávamos com um texto oficial e os adolescentes o recriavam, agrupando as indicações dos colegas, e juntos montávamos um novo roteiro para a história.

Esse modo de condução de processo se referencia nas animações teatrais de expressão:

Nas animações de expressão, utilizava-se, preferencialmente aplicação de jogos de improvisação, centrando o foco do trabalho no aprimoramento da expressividade dramática dos participantes. Por vezes, propunha-se a montagem de pequenos espetáculos, que podiam ser inventados pelos próprios alunos, responsáveis por conceder coletivamente a trama, personagens, cenário, figurino e adereços, dessa maneira, proporciona-se aos alunos o contato com diversos aspectos da arte teatral. Em alguns casos, aplicavam-se ainda atividade de escrita, em que a prática dramatúrgica era exercitada com os participantes. (DESGRANGES, 2003, p.53)

Como arte-educadora eu orientava a criação das peças, organizando cenicamente as sugestões que os adolescentes traziam, estimulava o grupo a debater o assunto em questão e a improvisar cenas que se relacionassem com o tema da peça. Esse caminho escolhido para criação chamava atenção de adolescentes, para discutir a atualidade dos temas tratados no texto escolhido.

O exercício dos adolescentes nesse processo era transpor a parábola “O filho pródigo”, para acontecimentos ou situações contemporâneas, desafio que os jovens executaram com êxito.

Segue o texto/roteiro que foi trabalhado com os alunos:

O FILHO PRÓDIGO

PERSONAGENS:

José: irmão

João: filho pródigo

Pai

Patrão

Texeira: dono da festa

Tentação

Anjo

CENA 1

(Os dois irmãos dormem, ao amanhecer todos devem levantar-se e ir para a fazenda, o pai entra no quarto)

Pai: Meninos vocês podem ir à fazenda verificar o trabalho dos empregados? Porque hoje eu tenho algumas coisas para resolver na cidade.

(José vai se levantando)

João: (continua dormindo e reclama) Apaga a luz, estou com sono!

José: Deixa ele pai eu vou até lá cuidar disso.

Pai: Filho você tem que ajudar em casa, porque isso tudo é para vocês mesmos!

João: O José está indo, me deixe em paz.

Pai: Filho você não faz nada, só pensa em comer, beber e dormir, a vida não é assim!

CENA 2 – ENTRADA DA TENTAÇÃO

(Congela a cena e a tentação entra)

Tentação: Você vai ficar ouvindo isso tudo calado? Vai deixar esse velho, falar assim com você? Pega suas coisas e vai embora, segue sua vida! Aproveita o que a vida tem de bom. Vai logo fala isso para o velho. Anda!

João: Quero saber eu vou levantar sim, vou juntar minhas coisas e vou embora dessa casa!

Pai: Para onde você vai meu filho? Não faça isso à vida lá fora é muito difícil! Você vai ter que trabalhar para garantir o seu sustento.

João: Eu já estou decidido, vou seguir minha vida, eu me viro. Só preciso da minha parte na herança, quero meu dinheiro.

Pai: Está bem meu filho, se é isso mesmo que você quer, eu não vou te impedir. Mas lembre-se do que eu te falei, a vida vai te ensinar muitas coisas.

CENA 3 - NA FESTA

(A Tentação aconselha João a gastar todo o dinheiro que recebeu de seu pai como herança, em uma festa bebendo e pagando bebida para outras pessoas, Música)

Tentação: Bem vindo ao que a vida tem de bom!

Teixera: Oi seja bem-vindo a minha festa, aqui tem vinho, tem cerveja! E o melhor de tudo várias mulheres! (risos)

(João começa a beber tudo que vê pela frente, Tentação e João dançam, João adormece e o Teixeira rouba o seus pertences até a roupa que ele usava, o deixando sozinho).

CENA 4 “ O EMPREGO”

Tentação: Viu você perdeu tudo, o que você vai fazer agora?

João: Nossa e agora? Vou procurar ter que procurar um emprego.

Tentação: E agora o que você vai fazer? Nunca trabalhou o que você sabe fazer?

João: É vou procurar um emprego.

(Tentação passa a acompanhar João, e na entrevista de emprego tenta manipular o patrão)

João: Ei, o senhor precisa de alguém para trabalhar para o senhor? Eu posso trabalhar em troca de comida.

Patrão: Bom o serviço que tenho disponível é para cuidar dos porcos, não posso pagar muito e a comida você pode dividir com eles.

(João começa a trabalhar e come lavagem com os porcos)

Patrão: Vê se não come tudo se não meus porcos passam fome! (risos)

(João vai embora e começa pensar em sua família, e decide voltar para casa não como filho e sim como empregado e manda a tentação embora).

CENA 5 O DISFARÇE

(A tentação vai à frente de João e pede um emprego para o pai de João, João chega)

João: Pai pequei diante de ti ,não sou digno de ser chamado de ser seu filho, trata-me como um de seus empregados.

Pai: Filho levanta-se lhe, eu vou arrumar para você uma troca de roupas e vou matar um boi para festejar a sua volta, porque você reviveu, estava perdido e foi achado.

(Música para começar a festa)

Tentação/empregado: Ei José nem te conto!

José: Conta homem.

Tentação/empregado: Sabe aquele tranqueira do seu irmão? Voltou! E sabe o que seu pai fez, deu roupinha nova, matou o boi e está dando a maior festa, se eu fosse você iria tirar satisfação. (ironizando)

José: Mais é o que vou fazer já.

CENA 6 EM CASA

José: *Pai o que é que está acontecendo aqui? Esse cara vai embora, pega o nosso dinheiro e gastou tudo! Ele volta e você fez tudo isso para ele? Eu fiquei aqui sempre te ajudando, e nunca te desobedeci, e para mim você nunca fez isso. (Tapa)*

Pai: *Fala baixo comigo, não esquece que eu sou o seu pai, o que é isso perdeu o respeito?*

José: *É uma injustiça porque eu sempre te ajudei e nunca ganhei uma festa e nem um boi desses, para comemorar com meus amigos.*

Pai: *Filho tudo que é meu é seu, você sempre está comigo, era preciso fazer essa festa e nos alegrar, porque teu irmão estava morto e reviveu, estava perdido e foi achado ele merece o nosso perdão.*

João: *Você não vai me perdoar, todo mundo tem direito a uma nova chance.*

(Congela a cena, a Tentação provoca José para não perdoar o irmão, José repensa volta e abraça o irmão).

(No final da peça um adolescente declama a passagem bíblica, “As duas estradas”):

“Entrai pela porta estreita (larga é a porta, e espaçoso, o caminho que conduz para a perdição, e são muitos os que entram por ela), porque estreita é a porta, e apertado, o caminho que conduz para a vida, e são poucos os que acertam com ela” (Mateus 07:13,14)

Adaptação dos adolescentes “Entre pela porta estreita, porque a porta larga é o caminho mais fácil e leva ao inferno, e muitos são os que entram por ela. A porta estreita é o caminho mais difícil mais leva a vida, e são poucos os que entram por ela, que esses poucos venham se tornar muitos”

Fim

Na montagem **O poder da dúvida**, foi conduzido por uma “criação coletiva”,³⁸ estabelecendo o texto a partir de improvisações temáticas com um grupo de adolescentes reincidentes (que já haviam passado pelo Centro muitas vezes, transitando por infrações graves), apresentando características de “estruturados no mundo do crime” líderes e muito comunicativos, talvez pela faixa etária de 17 e 18 anos.

Percebia-se durante o processo que os adolescentes se reconheciam na história que estavam criando. João um rapaz simples, que morava com o pai no interior, decide procurar uma vida melhor em São Paulo capital, acreditando que na cidade grande havia emprego para todos. Assim ele decidiu se mudar para casa de um tio e chegando lá se decepcionou, pois as oportunidades existiam, porém, ele não tinha qualificação para

³⁸ Criação coletiva é um espetáculo que não é assinado por uma só pessoa (dramaturgo ou encenador), mas elaborado pelo grupo envolvido na atividade teatral. Com frequência, o texto foi fixado após as improvisações durante os ensaios, com cada participante propondo modificações. (PAVIS, 2007, p.78)

atender tantas exigências. Na casa do tio em São Paulo, ficou muito próximo do seu primo um jovem da mesma idade que ele, criado na capital, e que estava empregado e ganhava muito dinheiro, mas ninguém sabia direito como.

Na sequência da montagem, os adolescentes sugeriram que a consciência do personagem o acompanhasse apontando dois caminhos à persistência de um trabalhador e o rápido retorno financeiro, através do rendimento do tráfico.

Os textos apresentados nesse trabalho são de autoria dos adolescentes que passaram pelas oficinas de teatro, e foram mantidos na redação original.

“O PODER DA DÚVIDA”

CENA 1- A FAZENDA

(Música: Vida Boa – Victor e Leo, Chegando do campo, João encontra o pai sentado na sala)

João: *Eu estou cansado dessa vida, todo dia trabalho de sol a sol, e no final do mês o dinheiro mal dá para pagar as contas! Dizem que em São Paulo a vida é melhor tem mais emprego, mais oportunidade, eu acho que vou para lá.*

Pai: *É o que as pessoas dizem, eu acho que depende é de sorte! Tem o seu tio que mora em São Paulo há muitos anos, você poderia ligar para ele e pedir para passar um tempo lá.*

João: *É isso que eu vou fazer!(pega o telefone liga para o tio). Alô? Oi tio tudo bem? Aqui é João como vai o senhor?*

Tio Sebastião: *Aqui está todo mundo bem! Meus meninos estão trabalhando está todo mundo ganhando dinheiro! Quanto tempo menino a última vez que nos encontramos você era um menino!*

João: *Eu liguei para ver com senhor, se o senhor me autoriza passar um tempo ai na sua casa até eu arrumar um serviço, aqui está muito difícil!*

Tio Sebastião: *Claro que pode meu sobrinho, nem precisa pedir uma coisa dessas, minha casa está aberta, estou te esperando. Até mais.*

(Pega a mala, Música: No dia em que eu sai de casa – Zezé de Camargo e Luciano)

CENA 2 - EM SÃO PAULO

(João chega à casa do tio Sebastião em São Paulo)

João: *Ô meu tio querido o senhor tá bão?*

Tio Sebastião: *Uai sô se tá diferente demais sô, nem parece o filho do meu irmão. Ô cê fica a vontade viu sô, o que se precisar eu e os meninos vamos te dar apoio.*

João: *Amanhã mesmo eu já começo a procurar serviço, eu vou conseguir trabalho e a minha vida vai mudar.*

(João sai pelas ruas à procura de emprego, visitando vários lugares.)

CENA 3 - MERCADO DE TRABALHO

PRIMEIRA TENTATIVA O ESCRITÓRIO

João: Oi bom dia! Eu gostaria de deixar o meu currículo

Homem: O senhor tem experiência?

João: Não! É o meu primeiro emprego trabalhava com o meu pai eu morava na fazenda!

Homem: Eu não contrato funcionários sem experiência!

(João fica desanimado)

SEGUNDA TENTATIVA- AUTOESCOLA

Anjo: Assim você não vai conseguir um emprego nunca! Presta atenção você vai chegar e falar assim: “Bom dia, meu nome é João acabei de chegar de outra cidade, preciso muito trabalhar o senhor poderia me dar uma oportunidade?”

João: Bom dia, meu nome é João acabei de chegar de outra cidade, preciso muito trabalhar o senhor poderia me dar uma oportunidade!

Secretário: O senhor tem carta de motorista?

João: Não senhor, mas eu sei dirigir trator.

Secretário: Infelizmente a vaga que eu tenho é só para quem tem CNH!

João: Obrigado!

CENA 4- AS OPINIÕES

Demônio: Eu te falei que essa história de ficar mendigando emprego não está com nada, perda de tempo, é um otário mesmo, e ainda gasta sola de sapato com isso!

Anjo: Paciência a vida é assim as pessoas não podem desistir nunca diante das dificuldades tem que pensar sempre em batalhar com dedicação e persistência.

CENA 5- FIM DO DIA

(Chegando em casa)

Primo: E aí conseguiu alguma coisa?

João: Não consegui nada, todos fecharam as portas! Arrumar um trabalho em São Paulo é mais difícil do que eu pensava.

Primo: Eu estou trabalhando em uma “empresa” se você quiser, eu te arrumo um trabalho lá. Trabalho sossegado!

João: Eu quero sim! Posso começar amanhã?

Primo: Amanhã eu te levo te apresento para o patrão e você começa!

Cena 6 - O EMPREGO

Patrão: *É o seguinte eu vou te dar o serviço porque seu primo trabalha aqui e falou que você é de confiança, porque depois que entrou não pode sair.*

João: *Como assim? Eu não estou entendendo! Você não me falou que era ilegal, eu sou honesto não faço essas coisas.*

Patrão: *É um trabalho ilegal, se a polícia pegar você pode ir preso, e não deve entregar ninguém. Assume tudo sozinho. É pegar ou largar.*

João: *Eu preciso pensar esse negócio não está certo.*

Primo: *Ele é medroso mesmo, veio da fazenda pode deixar que eu vou conversar com ele.*

(João fica em dúvida e é questionado por um Anjo e um Demônio)

Demônio: *Nem precisa pensar sua chance de ficar rico é agora vê se consegue ser esperto pelo menos uma vez na vida.*

Anjo: *Cada um é responsável pelas suas escolhas e conhece as consequências, você saberá fazer a melhor escolha.*

(João recebe uma proposta)

Secretário: *Olá meu rapaz você que passou no meu escritório procurando trabalho? Surgiu uma vaga se você quiser pode começar na segunda-feira!*

(Nesse momento o Primo fica tentando convencer João a aceitar o trabalho, o Bem e o Mal também dão argumentos para que o jovem siga o seu caminho. João fica diante de uma grande dúvida).

João: *Olha primo eu sou honesto, vou aceitar esse trabalho e garantir o meu sustento honestamente.*

(João sai de cena negociando o trabalho com o secretário, todos retornam ao palco com a placa, “SE O BEM E O MAL EXISTEM VOCÊ PODE ESCOLHER.”)

(FIM Trilha Sonora: “É preciso saber viver” – Roberto Carlos)



Figura 30 - Elenco da peça O poder da dúvida, Sertãozinho SP, Junho de 2011.

Durante o processo houve muita dedicação do grupo. Empenhados estruturaram o texto a redação original dos adolescentes, apresentei aqui, criaram as cenas, sugeriram a trilha sonora e confeccionaram o cenário.

Esse trabalho compôs a *III Mostra de Teatro da Fundação Casa*. Não pude acompanhá-los na apresentação que ocorreu na Mostra regional. Os adolescentes realizaram uma ótima apresentação e foram convidados para reapresentar o trabalho em São Paulo. Os funcionários que estiveram presentes no evento relataram que os adolescentes tinham muita propriedade sobre a montagem, sem a minha presença se organizaram para ensaiar, montar o cenário, e passaram o que precisa ser feito para a pessoa que foi me substituir.

Como arte-educadora de teatro o meu objetivo era fazer com que os adolescentes, fossem capazes de conduzir o processo de criação, e organizassem sem a dependência da minha presença como professora.

Após a apresentação bem sucedida da peça “O poder da dúvida” no retorno ao Centro os jovens começaram a não participar dos ensaios e demais atividades pedagógicas, e estavam desinteressados e agressivos. Houve muita evasão das oficinas culturais, período considerado pelos adolescentes como a “casa na mão dos menor”.³⁹

Foi um período difícil para conduzir a oficina de teatro, pois ocorreu uma grave rebelião, dessa forma foi sugerido que o grupo fosse desligado do projeto.

Diante desse quadro é comum em Centros socioeducativos recomeçar o trabalho com outro módulo, iniciando o trabalho com outro grupo de adolescentes.

A montagem foi retomada em outro módulo com um grupo de 10 adolescentes que demonstraram interesse e aparentavam bom comportamento, dessa forma foi viabilizada a apresentação do novo grupo em São Paulo.

Recordo-me que durante a viagem para São Paulo os adolescentes não se desprendiam do que viam da janela do ônibus. As janelas não tinham travas e eles não estavam algemados.

Quando chegamos a São Paulo, os adolescentes ficaram muito agitados e começaram a perguntar sobre as favelas da cidade e como era o acesso a elas, o adolescente que se dedicou ao personagem central ficou em silêncio.

Em frente ao local da apresentação um adolescente saltou da janela do ônibus e correu rumo ao fluxo de pessoas, entre os 10 participantes era o adolescente que mais se destacava na oficina pela dedicação que teve no processo de criação e assumiu a responsabilidade de representar o personagem central da história.

Essa foi a minha primeira experiência em uma situação de fuga, no ônibus instalou-se um silêncio, nesse momento percebi que viajamos para realizar uma apresentação que os jovens estavam cientes que não iria acontecer.

Os adolescentes propuseram uma substituição, pois no grupo havia adolescentes que dormiam no mesmo quarto, desse modo ensaiaram a ausência do colega, deixando entender que a fuga havia sido planejada entre eles. Por determinação da equipe de segurança do Centro retornamos para Ribeirão Preto SP, sem apresentar.

³⁹ Casa na mão dos menor: Termo utilizado pelos adolescentes, que corresponde a um período onde os adolescentes deixam de respeitar as regras básicas que regem os Centros, ignorando as orientações dos profissionais que atuam nos Centros.

Durante os dois anos que trabalhei como arte-educadora muitas tentativas de montar uma peça não deram certo, e muitos encontros para as oficinas foram tumultuados. Houve dias em que não foi agradável passar o dia dentro do módulo, recomeçar uma montagem com os adolescentes tornou-se uma frustração natural, aceitável, como se tivesse passado a fazer parte do trabalho, embora era imprevisível saber que poderia acontecer uma fuga no local da apresentação.

Após esse episódio no final do mesmo ano encerrei o meu trabalho como arte-educadora de teatro nos Centros, percebi que precisava compreender muitas questões que compõem o universo do adolescente em conflito com a lei, talvez “olhar de fora”, para “olhar melhor” encerrei um ciclo e segui meu caminho, levando dessa experiência como arte-educadora mais uma questão: De que forma uma “vivência teatral” proporcionada durante o cumprimento de uma medida socioeducativa de internação, pode influenciar no comportamento de um jovem em conflito com a lei quando ele se vê
diante da liberdade?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar significa lançar convites aos outros, mas o que cada um fará e se fará com estes convites, foge ao controle daquele que educa. Para educar, portanto é necessário ter o desprendimento daquele que não deseja discípulos, que mostra caminhos, mas que não espera e muito menos espera os caminhos que os outros seguem. E mais que tenha ainda a humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que também recebe dos outros. (Silvio Gallo)⁴⁰

A partir da minha experiência como arte-educadora de teatro em centros socioeducativos entrei em contato com outros educadores para tentar compreender o valor pedagógico das atividades artísticas por eles desenvolvidas e qual o espaço que ocupa a arte-educação no trabalho com jovens em conflito com a lei.

Estabeleci como pergunta norteadora dessa pesquisa: *Qual a compreensão e o sentido do trabalho desenvolvido por arte-educadores de teatro em Centros socioeducativos?*

Pude perceber que o conflito inicial está relacionado ao próprio “espaço”. O Centro socioeducativo é um ambiente educacional e ao mesmo tempo é caracterizado pela “privação de liberdade” e por todo um sistema disciplinador que o compõe, onde se encontram jovens separados da sociedade por um período de tempo e que cotidianamente levam uma vida administrada por horários, e atividades pedagógicas obrigatórias.

Os centros socioeducativos tem, portanto como objetivo ressocializar o adolescente para que ele não reincida na prática de atos infracionais.

No período de cumprimento de medida socioeducativa o adolescente passa a ter acesso ao ensino formal, cursos profissionalizantes, atendimentos específicos médico, psicossocial, esporte, arte e cultura. O estado assegura a esse jovem o “direito” que lhe foi negado por toda uma trajetória de vida marcada pela desigualdade social, violência, e falta de estrutura familiar, mas em um ambiente de encarceramento.

Ao contextualizar esse espaço, constatando que o primeiro contato dos jovens com uma oficina cultural é estabelecido durante a internação, surgiu outra questão: *Seria possível uma oficina de teatro de curto prazo (período de internação) capaz de mudar alguma coisa na vida de um adolescente infrator?*

⁴⁰ Gallo, Silvio. Eu o outro e tantos outros: educação alteridade e a filosofia da diferença www.grupodec.net.br/ebooks/Galloeuoutrooutros.pdf Consultado em 07/12/13.

Através das entrevistas com os arte-educadores de teatro que atuam em centros socioeducativos, busquei compreender em seus relatos, as angústias, as impressões, as dificuldades de conduzir arte-educação em um espaço que ainda é avesso a esta proposta na prática.

Pode-se perceber a partir do relato dos conflitos o que os arte-educadores vivenciam, e que verdadeiramente não há uma compreensão das contribuições pedagógicas de vivências proporcionadas pela arte. Isto em certa medida, foi identificado pelas contradições entre o que acontece na prática e o que propõe o projeto pedagógico no que se refere à Arte e Cultura.

Esse dado identificado nas situações narradas pelos arte-educadores coloca portanto, em questão qual o objetivo pedagógico das atividades de Arte e Cultura na Fundação Casa? Preencher uma matriz pedagógica, preencher o tempo e livrar os internos cheios de energia do tempo ocioso?

Para cumprir a exigência de qualificação artística e acesso a programações culturais, respeitando as aptidões dos jovens, a Fundação Casa estabelece convênios com Ongs para a contratação de arte-educadores, pois este cargo é o único não previsto em editais para concurso público da instituição, não exigindo formação específica para ministrar oficinas culturais com os adolescentes.

Desse modo não seria necessário repensar a contratação de arte-educadores? Em que medida o processo de regulamentação da profissão educador social não poderia incorporar habilidades e competências do campo da arte para atuar especificamente em ambientes prisionais, considerando-se que a profissão de arte-educador não é regulamentada e a de pedagoga teatral limita-se e circunscreve-se a um construto teórico?

Na relação com o adolescente que cumpre medida socioeducativa, outros posicionamentos pedagógicos precisam existir, para chegar ao conteúdo o educador precisa ser também mediador de conflitos, essa postura vai além das habilidades e experiências artísticas na linguagem ministrada considerando as especificidades dos educandos, principalmente as de comportamento.

A narrativa dos arte-educadores apontou para a concepção de que o oferecimento das oficinas culturais nos Centros é considerado mais uma “regalia” para o adolescente.

Para o ECA o adolescente é considerado “pessoa em desenvolvimento”, mas para a sociedade ele cometeu um ato infracional. Ao identificar esse pensamento no comportamento dos profissionais que atuam no trabalho com jovens internos, acontece o principal embate no desenvolvimento das oficinas culturais nos Centros. Esta é, portanto, uma segunda frente de desafios e também de contradições: além do espaço do encarceramento no qual são desenvolvidas as atividades o agente de apoio socioeducativo (profissional que atua como segurança nos pátios da Fundação Casa) e os profissionais que atuam nos Centros socioeducativos, corporificam essa contradição da sociedade; proteger a pessoa em desenvolvimento que ao mesmo tempo é um infrator. Caberia aí, portanto, pensar não somente o processo de profissionalização do educador social/arte-educador/pedagogo teatral no âmbito do oferecimento das atividades artísticas, mas toda uma requalificação profissional que pudesse amparar os agentes de apoio e congêneres enfrentar essa contradição.

Os profissionais impregnados pelo estigma da FEBEM, enfrentam a dificuldade de assimilar as mudanças da instituição, desta forma prevalece um duelo de forças entre a “segurança” (setor de segurança) e a “educação” (setor pedagógico).

Nesta queda de braços o trabalho do arte-educador é engolido por um “sistema” que sobrevive há muito tempo no interior dos centros, obrigando os arte-educadores a todo momento justificar e validar pedagogicamente a arte-educação nesse espaço.

Levando-se em consideração estes aspectos a mesma instituição que convida o arte-educador para atuar no Centro, o coloca no impasse do que “pode ser feito” e do que “não pode”. Nessa condição de permissividade do desenvolvimento prático, limitam-se as propostas de trabalho e interfere-se no desenvolvimento de qualidade das oficinas de teatro.

A aspectos mencionados nas entrevistas como fragilidades no desenvolvimento das oficinas nos Centros que estão assegurados no SINASE. A estrutura física referente às instalações para a medida socioeducativa de internação propõe: “espaços para prática de lazer e cultura devidamente equipados”.

Pude observar que as instalações dos Centros não conseguiram acompanhar todas as exigências previstas no SINASE (2006), considerando que o novo modelo de Unidades passou a ser construído a partir de 2005 com o projeto de descentralização e com a construção de novos Centros. Desta forma as Unidades mais antigas permanecem

no mesmo modelo, como o complexo de Ribeirão Preto-SP, referência principal dessa pesquisa.

É importante ressaltar que as situações e os dados apresentados nessa pesquisa tratam de uma região específica (os arte-educadores entrevistados atuam no Projeto “Arte para todos” da Ong GADA), já que a Fundação Casa estabelece diferenças significativas no desenvolvimento das oficinas de Centro para Centro, considerando o público-alvo atendido.

Como potencialidades da proposta de Arte e Cultura da Fundação Casa é válida há iniciativa de promover, no ambiente socioeducativo, oficinas de diversas linguagens que os jovens não tiveram acesso. De outro lado, é uma fragilidade pedagógica utilizar a participação do adolescente nas oficinas culturais, como sinônimo de “bom comportamento”.

O protagonismo do adolescente, a sua “ressocialização” só acontece se o jovem estiver integrado à comunidade. Desta forma eventos como a Mostra de Teatro, visitas a exposições, idas a espetáculos e outras propostas sugeridas pela Gerência de Arte e Cultura, deveriam ser viabilizadas com frequência na rotina dos Centros. É salutar que a vivência artística não se limite às oficinas culturais oferecidas, é importante que os jovens possam perceber a arte fora das “muralhas” dos centros, afinal é fora da Fundação Casa que a vida do adolescente continua.

Os dados coletados nesta pesquisa mostraram ser necessário sensibilizar não só os educandos através de oficinas culturais, mas também tentar um diálogo com um “sistema” enrijecido que abre lentamente um espaço para que a arte apresente outras direções, incentivando o encontro, o trabalho em grupo e construindo um espaço propício e adequado para o diálogo.

Tendo em vista os aspectos observados, o arte-educador teria como missão não abandonar posicionamentos, enfrentar as discussões, em meio às quais a arte se descaracteriza em função de um sistema inflexível, e ser o intermediário do despertar de um novo olhar, sendo ele a efetivação da arte-educação nesse espaço.

Calar-se equivaleria a render-se e concordar com um “sistema” que precisa compreender a arte-educação como uma contribuição ao trabalho com jovens em conflito com a lei, não permitindo que apareça no desenvolvimento prático das oficinas o “empurra empurra” e o “faz de conta”.

Pude compreender o valor pedagógico das “oficinas de teatro” no trabalho com jovens que cumprem medidas socioeducativas ao trazer para este trabalho os resultados alcançados nas oficinas de teatro, que ministrei enquanto arte-educadora.

Ao descrever os processos teatrais desenvolvidos com os internos, foi possível identificar o impacto da vivência teatral, refletido no comportamento e no depoimento dos jovens que reconheceram as suas habilidades, enfrentaram as suas limitações e em certa medida compreenderam o outro em suas relações. O teatro cria condições para que o adolescente se sinta responsável por algo. Considera-se que a “responsabilização” é alvo central da ação socioeducativa e tanto a pedagogia do teatro como a arte-educação tem uma enorme contribuição aqui.

Seria insensível na minha busca como pesquisadora, afirmar que as oficinas de teatro, foram atividades pontuais e que pouco impacto tiveram na vida dos adolescentes. Penso ser mais coerente afirmar que este aspecto é inconclusivo e não corresponde à pergunta da pesquisa. Pude perceber que somente os adolescentes que passaram pelas oficinas poderão responder, qual o momento da oficina de teatro permitiu repensar suas ações no mundo, considerando que não há a continuidade de participação dos adolescentes após a internação, e ainda são altos os índices de reincidência, tornando distantes as chances de ressocialização.

Nesta pesquisa busquei compreender o sentido do trabalho do arte-educador de teatro em oficinas de teatro para jovens em situação de privação de liberdade em cumprimento de medida socioeducativa. Deparei-me como arte-educadora em Centros socioeducativos com jovens em sua maioria negros e pobres, marcados pela contradição entre um direito à vida, à cultura e arte e o estigma de ser considerado um infrator, produzido pela sociedade e reproduzido pelo espaço e profissionais que atuam nos Centros.

Como resultado final desta pesquisa é possível dizer que o impacto das oficinas de teatro na vida dos adolescentes é inconclusivo, embora tenha havido indícios de que práticas estéticas e artísticas possibilitadas pela arte teatral tenha produzido nos sujeitos elementos de discurso que reforçam o que os estudos do campo da arte-educação e, sobretudo, na pedagogia do teatro vem apontando, ou seja o trabalho do arte-educador com jovens em conflito com a lei, cria subsídios para que a arte , resignifique esse espaço, embora os processos teatrais vivenciados pelos jovens são intermitentes.

BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Domingos Sávio. XAVIER Pinheiro Nathália. SILVA, dos Santos Roberto. **Perfil dos profissionais do social de Fortaleza: condições e aspirações no seu trabalho.** in. Revista de Ciências da Educação. Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL Programa de Mestrado em Educação. Americana, SP Ano XII, n 22(1 semestre 2010).
- ALBUQUERQUE, Regina Teixeira Pinto (Org.). **Educação em foco.** Itu, São Paulo: Ottoni Editora, 2001.
- AMARAL, Ana Maria. **Teatro de formas animadas: Máscaras, bonecos e objetos.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- AMORIM, Carlos. **Comando Vermelho: A história secreta do crime Organizado.** Edição de Bolso, 2011.
- _____, Carlos. **CV-PCC A Irmandade do Crime**, 7 Ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- ANDRADE. Elaine N. **Rap e Educação, Rap é Educação.** São Paulo: Summus, 1999.
- BARBOSA, Ana Mãe. **Arte educação no Brasil.** (Debates, 139/Dirigida por J. Guinsburg), São Paulo: Perspectiva, 2010,
- BRAGANÇA, Felipe. (Org.) **Eduardo Coutinho**, Rio de Janeiro, Beco do Azougue, 2011.
- BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático/** Martin W. Bauer, George Gaskell (editores). Tradução: Pedrinho A. Guareschi, 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BISSOTO, Maria Luiza. GUIMARÃES Vilma de Camargo. **Reconstrução da Identidade sociocultural do jovem drogadicto: Educação, Cultura e Arte, in** SILVA, Odair Marques da (Org.) **Pedagogia Social: animação sociocultural: um propósito da educação social.** Autoria de Célia Marques de Nóbrega. São Paulo, SP, Expressão e Arte, 2012.
- BOAL Augusto. **Jogos para atores e não atores.** 13ª. Edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- _____. **O arco íris do desejo. O método Boal de teatro e terapia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas.** Rio de Janeiro, RJ: 1988.

Brasil, **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990.

Ricardo dos Santos Castilho (org.) 2ed. São Paulo: IGLU Editorial, 2007

BROOK Peter. **Fios do Tempo: memórias.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. **A Porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro.** Tradução Antônio Mercado – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGS.** São Paulo: Cortez, 2008.

CARO, Pessagno. Sueli Maria. **A animação sociocultural: sua relevância na Educação social** in SILVA, Odair Marques da (Org.) **Pedagogia social: animação sociocultural: um propósito da educação social:** Autoria de Célia Marques de Nóbrega. São Paulo, SP. Expressão e Arte, 2012.

CINTRA, Tatiane Patrícia. **O Trabalho Profissional do Assistente Social na Fundação Casa de Ribeirão Preto.** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho. Franca, 2010.

COELHO, Teixeira. **Dicionário de Política Cultural.** Iluminuras Ltda. São Paulo, 1999.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **A Pedagogia Social e o adolescente autor de ato infracional in.** SOUZA, NETO, João Clemente de; SILVA Roberto da; MOURA, Rogério Adolfo de (Org.) **Pedagogia Social.** Autoria de Afonso Celso Socuglia. São Paulo SP: Expressão & Arte, 2º Ed, 2011.

CONCILIO, Vicente. **Teatro e Prisão: dilemas da liberdade artística em processos teatrais com população carcerária.** São Paulo, 2006.

DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia do teatro: preparação e dialogismo/ 2 edição –** São Paulo: Editora Hucitec: Edições Mandacaru, 2010.

_____. **A Pedagogia do espectador/** Flávio Desgranges, São Paulo: Hucitec, 2003 (Teatro 46)

DUARTE, JUNIOR. João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação-** ed. Campinas SP, Papipurs, 1988.

_____. **Porque arte-educação? 7 ed.-** Campinas: Papirus, 1994, (Coleção Alegre)

_____ **O sentido dos sentidos a educação (do) sensível.** Edições Criar, Paraná Curitiba, 2001.

EDMUNDO, Lygia Pereira. **Instituição: Escola de Marginalidade?** São Paulo: Cortez, 1987.

EXUPÉRY, Antoine de Saint. **O pequeno príncipe.** Tradução de Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

FRAGA e IULIANELLI. Paulo César e Jorge Atílio Silva (Orgs). **Jovens em tempo real:** DP&A, 2003.

FEFFERMAN, Marisa. **Vidas Arriscadas; O cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidades Contemporâneas.** Estudos, 277/dirigida por J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva; 2010.

FREITAS, Thais Pereira. **O treze e outras histórias.,** Franca, SP: Ribeirão Gráfica e Editora SP, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários para prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (1910-1989) **Novo Aurélio Século XXI: O dicionário da língua portuguesa.** 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa/Uwe Flick.** Tradução Roberto Cataldo Costa. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FO, Dario. **Manual Mínimo do ator/ Dario Fo, Franco Rame (organização) Lucas Baldovino, Carlos David Szlak (tradução)** 2 ed. São Paulo: Editora Senac, São Paulo 1999.

FORTUNATO, Marisa. Ana Regina Lambert, Wellington do Carmo Medeiros de Araújo. **Superintendência Pedagógica Educação e medida socioeducativa: conceitos, diretrizes e procedimentos.** São Paulo, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão.** Tradução de Lúcia M. Vassalo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GALVÃO, Wellman. **A Constituição Brasileira de 1988.** São Paulo, SP: FAPESP, 2000.

- GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. **O crime não compensa, mas não admite falhas: Padrões morais dos jovens autores de infração.** São Paulo: Editora da PUC, 2000.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. **A Pedagogia Social no Trabalho com Crianças e Adolescentes em Situação de rua, in** SOUZA, NETO, João Clemente de; SILVA Roberto da; MOURA, Rogério Adolfo de (Org). Pedagogia Social. Autoria de Afonso Celso Socuglia. São Paulo SP: Expressão & Arte, 2 ed,2011.
- GREFORI, Maria Filomena. **Viração: experiências de meninos nas ruas,** São Paulo Companhia das Letras, 2000.
- GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.
- HADERCHPEK, Robson. **A poética da Direção Teatral: O diretor Pedagogo e a arte de conduzir processos.** Campinas, 2009.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do Ensino de Teatro.** Campinas, SP: Papirus 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** Debates, 189/dirigida por J. Guinsburg), 7ª. Ed., São Paulo: Perspectiva, 2009.
- LA MENDOLA, Salvatore. **O sentido do Risco.** Tradução de Noberto Guarinello, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina Contos.** Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.
- _____. **Via Crucis do Corpo.** Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1989.
- LIBÂNEO, José Carlos: **Didática.** São Paulo: Cortez, 1997.
- LOURENÇO, Arlindo da Silva & Elenice Maria Cammarosano Onofre (Orgs.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas.** São Carlos: Edufscar, 2011.
- LOPES, Joana. **Pega Teatro,** Campinas, SP: Papirus, 1989.
- MARIN, Isabel da Silva Kahan. **FEBEM, Família e Identidade: (o lugar do outro),** São Paulo: Escuta, 1999.
- MARCOS, Plínio. **Uma reportagem Maldita (Querô) Romance.** Edição do autor Impresso nas oficinas da Editora Parma LTDA, São Paulo, SP.
- _____. **Barrela: peça em 1 ato.** São Paulo: Símbolo, 1976.

MORETO, Marina. **A educação e a arte nos entrelugares da Rua: Uma história de educadores e meninos de rua.** Campinas, SP, 2011.

MOURA, Lia Cruz. **Estado Penal e jovens encarcerados uma história de confinamento.** Ciências Sociais PUC/SP, São Paulo, 2005.

NEVES, Libéria Rodrigues, Ana Lídia Bezerra Santiago. **O uso dos jogos teatrais na educação: Possibilidade diante do fracasso escolar.** Campinas, SP: Papyrus, 2009.

NOGUEIRA, de Lima Cauê. **O fim da era FEBEM: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no estado de São Paulo.** São Paulo, 2010

OKAMOTO, Eduardo. **Hora de nossa hora: O menino de rua e o brinquedo circense,** Aderaldo & Rotschild Editores, São Paulo, 2007.

PAPA, Fernanda de Carvalho & Maria Virgínia de Freitas (Org). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta.** Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, São Paulo: Cortez, 2003.

PEROBELLI, Mariene. **Formação de Professores; Uma experiência teatral lúdica in** TELLES, Narciso *Pedagogia do Teatro: Práticas contemporâneas na sala de aula/ Narciso Telles (Org) Campinas SP: Papyrus, 2013.*

REGUERA, Nilze Maria de Azevedo. **Clarice Lispector e a encenação da escritura em A via crucis do corpo.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do Teatro na Escola.** Spicione, 1997

RODRIGUES, Gonçalves Regina Carla. PARENTE, Melo Célia Regina. **Gestão de equipe no terceiro setor,** in. Revista de Ciências da Educação. Centro Universitário Salesiano de São Paulo- UNISAL. Programa de Mestrado em Educação Americana, SP ANO XII, n 22 (1 semestre 2010)

SPOLIN,Viola. **Improvisação para o teatro.** Editora Perspectiva, S.A, São Paulo, 2001.

SANIOTO, Henrique. **Contribuindo para formação humana dos adolescentes da FEBEM por meio da ginástica Geral.** Campinas, 2005.

STRAZZACAPPA, Márcia Maria, MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: A formação do artista da dança/Marcia Strazzacappa e Carla Morandi.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

SAVAGE, Jon. **A criação da juventude: como conceito de teenage revolucionou o século XXI.** Tradução de Talita M. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed., São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Anielson Barbosa da Silva; Christiane Kleinubing Godoi; Rodrigo Bandeira de Mello (Orgs). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos**. São Paulo: Saraiva 2006.
- SILVA, Odair Marques da (org.). **Pedagogia social: animação sociocultural: um propósito da educação social**. Autoria de Célia da Maria Marques de Nóbrega. São Paulo, SP: Expressão e Arte, 2012.
- SILVA, Campos Benjamim. SAUDE R Maria Aparecida. **Eixo Étnico Racial nas medidas socioeducativas**, São Carlos,2008.
- SOUZA, NETO, João Clemente de; SILVA Roberto da; MOURA, Rogério Adolfo de (Org). **Pedagogia Social**. Autoria de Afonso Celso Socuglia. São Paulo SP: Expressão & Arte, 2 ed,2011.
- SOUZA, Roberta Vanessa Pereira Aranha. **O Ensino Formal da Fundação CASA e Interdisciplinaridade como busca de um novo Currículo**. Pontífica Universidade Católica de São Paulo, PUC SP, 2011.
- STANISLAVSKI, Konstantin. **A Preparação do ator**. 29 ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012.
- TARKOVSKI, A. **Esculpir o Tempo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.
- TELLES, Narciso (org.) **Pedagogia do teatro: Práticas contemporâneas na sala de aula**, Campinas SP, 2013.
- VAZ, Violeta. **Oficinas de Dança em Projetos Socioculturais**. Universidade do Estado de Minas Gerais, 2011.
- VIOLANTE, Maria Lúcia Viera. **O dilema do decente malandro**. São Paulo: Cortez: 1982.
- VICENTIM, Maria Cristina Gonçalves. **A vida em rebelião: jovens em conflito com a lei**. São Paulo: Hucitec: FAPESP, 2005.
- VOLPI Mario. (Org.) 4ª. Ed. **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 2002.
- YAMOTO, Karina Ribeiro. **Riso e Temor: trajetórias teatrais no Internato de Pirituba**. São Paulo, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**/Robert K. Yin, trad. Daniel Grassi. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo). Secretaria Especial dos Direitos Humanos - Brasília - DF: CONANDA, 2006.

Fundação CASA Centro de atendimento Socioeducativo ao Adolescente **Regimento Interno Unidades de Atendimento de Internação e Semiliberdade**. Segunda Edição /Maio 2008.

Fundação CASA Centro de atendimento socioeducativo ao adolescente Superintendência Pedagógica - Gerência de Arte e Cultura (GAC) **Editais de Audiência Pública**.

FILMOGRAFIA

INVENÇÃO da Infância, A. Direção: Liliana Sulzbach. M. Schmiedt Produções Porto Alegre – RS, 2000. 26 min. Son, Color, Formato: 16 mm.

PIXOTE, a lei do mais fraco. BABENCO, Hector. Direção. Ano 1981, Duração: 4:17 min.

SENHOR das moscas, O. BROOK Peter (Direção). Ano 1963, Duração: 1:30 min.

QUERÔ. CORTEZ Carlos (direção). Ano 2007, Duração: 01h29min min.

CASE (Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador). JABAR Fabrício. (Vídeo-reportagem) Produção: Sheila Pereira, Ano, 2012. Duração: 02h22min min.

INVISIBILIDADE Social, Ônibus 174. MELLO Helcio. (Editado), a partir do documentário “Ônibus 174” disponível youtube.

DEUS, Cidade de. MEIRELLES Fernando (Direção), Ano 2002.

FEBEM, começo do fim, O. MOREIRA, Rita (Direção), Documentário, Ano 1991, Duração: 10h19 min.

TROPA de elite 2, inimigo agora é outro, O. PADILHA José (Direção), Ano 2010, Duração 1:54 min.

JUIZO, jovens infratores do Brasil, OS. RAMOS, Maria Augusta (Direção). Documentário, Ano 2008. Duração 01h30min min.

SALVE Geral. REZENDE, Sérgio (Direção), Ano 2009, Duração: 02h01min min.

PRISIONERO da grade de ferro, O. SACRAMENTO, Paulo (Direção), Ano 2003,
Duração: 02h02min min.

ERA uma vez. SILVERA, Breno (Direção), Ano 2008, Duração: 01h51min min.

400 contra 1, uma história do Crime Organizado. SOUZA, Caco (direção), Ano 2010, Duração: 01h37min min.