

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA



**PRÁTICAS DE ENSINO DE TEATRO  
PARA ATORES E PARA NÃO-ATORES:  
ESTUDO DE CASO  
JOÃO MOTA E AS OFICINAS DE TEATRO**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO  
MESTRADO EM TEATRO  
ESPECIALIZAÇÃO EM TEATRO E COMUNIDADE

Rafael Vilar de Moraes

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE TEATRO E CINEMA

**PRÁTICAS DE ENSINO DE TEATRO  
PARA ATORES E PARA NÃO-ATORES:  
ESTUDO DE CASO  
JOÃO MOTA E AS OFICINAS DE TEATRO**

Rafael Vilar de Moraes

Relatório de Estágio submetido à Escola Superior de Teatro e Cinema para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Teatro - especialização em Teatro e Comunidade, realizada sob a orientação científica de Eugénia Vasques, doutorada em Hispanic Language and Literature pela Universidade de Santa Bárbara (Califórnia) / Universidade Nova de Lisboa, e Professora-Coordenadora na ESTC.

Amadora, 31 de Outubro de 2014

Dedico

À minha mãe, Mariza Vilar de Moraes, por ser um exemplo de força, alegria, persistência e fé. Por tudo que fez por nós, sempre.

À minha irmã, Renata Freire, por ter dedicado parte de sua juventude à minha educação e crescimento, sempre como um exemplo de amizade e carinho.

## **Agradecimentos**

Ao mestre, João Mota, que desde o princípio demonstrou disponibilidade, bom humor e confiança em meu trabalho. Além de possibilitar o meu percurso de crescimento humano e profissional.

À minha orientadora, Eugénia Vasques, por confiar, guiar meu crescimento autónomo e por estar presente nos momentos fundamentais, com sua sabedoria e sensibilidade que me permitiram chegar ao fim deste processo.

À minha amiga, Ana Águas que acompanhou, auxiliou e foi fundamental em todas as fases deste projeto idealizado e executado.

Ao parceiro de tantos projetos e camarada, José Luís Costa, que compartilhou as formações, as ideias e esteve sempre presente neste percurso.

Aos meus colegas de mestrado, Ana Almeida, Ana Sofia Santos, Marco Ferreira, Ricardo Rodrigues, Sílvia Ferreira e Sylvie Rocha por terem feito tudo isso valer a pena. Por se tornarem meus parceiros, mestres e família. Por me darem Meia Dúzia de Oito lembranças, conquistas e sonhos.

À Dra. Maria do Céu Roldão, que se disponibilizou a dialogar sobre o conceito que desenvolveu, sempre com grande interesse e bom humor.

À Ana Elisa Ferreira, que abriu sua casa às longas e boas conversas sobre o assunto que aqui trato e sempre se mostrou disponível e interessada no meu trabalho.

À Dra. Helena Ferraz, que dedicou parte do seu tempo a avaliar meu trabalho de análise, cuja qualidade devo a ela.

À família SGI, que tanto me ajudou a amadurecer e a criar valor em minha vida.

Aos alunos da Oficina de Teatro do Teatro Nacional Dona Maria II, por terem compartilhado aprendizagens, dificuldades e momentos tão significantes para meu crescimento enquanto ator, professor e pessoa.

Aos alunos da Oficina de Teatro da Comuna, pelo fato de terem autorizado e entendido a minha presença durante as sessões.

Aos professores Armando Nascimento Rosa, David Antunes, José Pedro Caiado e Rita Wengorovius, por compartilharem o seu conhecimento.

Aos colaboradores da ESTC, especialmente à Dra. Luísa Marques, a Ana Loureiro, a Ana Paula Raposo e a menina Beatriz Sousa, que sempre nos receberam com um grande sorriso e disponibilidade.

Aos colaboradores do TNDM II, nomeadamente a Ana Ascensão, à Deolinda Mendes e ao André Pato, que foram impecáveis no tratamento e acompanhamento das necessidades de todo o grupo, durante as sessões de formação.

Ao encontro, à oportunidade e à VIDA.

**Resumo:**

Este relatório final de estágio curricular, apresentado para obtenção de grau de Mestre, foi desenvolvido a partir do acompanhamento de duas “Oficinas de Teatro”, ambas ministradas pelo encenador João Mota. Os contextos foram Teatro Nacional Dona Maria II, numa oficina direcionada a professores, formadores e público em geral; e a Comuna Teatro de Pesquisa, oficina esta direcionada a estudantes de teatro e atores profissionais. A presente pesquisa teve como objetivo principal investigar as relações de semelhanças e diferenças existentes entre as práticas de ensino de teatro para atores e para não-atores. Entre as características comuns às duas oficinas e as que as distinguem pôde observar-se e descrever-se a forma particular como o formador encontrou soluções adequadas a cada contexto de formação, em que a ética de ensino do formador esteve ligada ao desejo de "aprofundamento humano" e de “desenvolvimento do ser sensível”. Esta pesquisa traz contribuições, que se julgam úteis, para a área da pedagogia teatral, possibilitando, de alguma forma, a reflexão acerca das relações e das características do ensino que não têm por objetivo a formação de atores, mas ainda assim tem como centro a experiência teatral.

Palavras-Chave: 1.Ensino de Teatro 2.Atores 3.Não-atores 4.João Mota

**Abstract:**

This is the final report of the curricular training that was made to fulfil the requirements for Master graduation. The study focuses on two drama workshops, both directed by the stage director João Mota, One workshop was held in Teatro Dona Maria II, and it targeted teachers, trainers, and general public. The other workshop was held in Comuna Teatro de Pesquisa, and it targeted drama students and professional actors or actresses. This study aims to analyze the differences and the similarities between the drama teaching for actors and non-actors. The features that are shared by both workshops, as well as those that distinguish them, reveal the particular way the trainer adapts his performance to each educational context. The existence of a teaching ethics, concerned with “enhancing the development of people as human beings” and “development of the sensitive being”, is evident on the trainer’s options. This study aims to be a contribution to drama pedagogy, as it reflects upon the features of drama teaching, focusing on drama experience and not on actor training.

*“Aqueles que olham para seu trabalho com desconfiança interrogam-se sobre a abrangência  
dessa verdade e, em segundo lugar, sobre o valor da própria experiência.”*

Peter Brook

## Índice

---

1. Introdução	01
1.1 De onde veio a necessidade deste estágio profissional	02
1.2 Conceitos adotados no desenvolvimento do relatório	04
1.2.1 Ensinar	05
1.2.2 Estratégias de ensino	07
1.2.3 Atores e Não-atores	09
2. Métodos de Pesquisa	11
2.1. Objetivos da pesquisa dentro do estágio	11
2.1.1 Apresentação da questão central	11
2.1.2 Possíveis contribuições da pesquisa	12
2.2 Procedimentos Aplicados	12
2.2.1 Estudo de Caso – Oficinas de Teatro TNDM II e Comuna	12
2.2.1.1 Notas de campo	12
2.2.1.2 Entrevistas	14
2.2.2 Método de análise de conteúdo	14
2.2.2.1 Instrumento de Investigação: construção do questionário	16
3. Um Mestre e os contextos de estágios	17
3.1 Percurso de um Mestre: João Mota	18
3.2 Caracterização das instituições e enquadramento das formações	21
3.2.1 Teatro Nacional Dona Maria II	21
3.2.1.1 Projecto Teatro, Experimentação, Inovação, Ação	22
a - Oficina de Teatro 2013/2014 – Participante	23
3.2.2 Comuna Teatro de Pesquisa	24
3.2.2.1 - Contexto de formação 2014	26
a - Oficina de Teatro 2014 - Observador-Testemunha	26
4. Práticas de ensino em duas Oficinas de Teatro com João Mota: Processo	27
4.1 Cruzamento das notas de campo: semelhanças observadas	27
4.2 Hipótese de diferenciação nas práticas para atores e para não-atores	41
5. Relevâncias, dificuldades e potencialidades: a visão dos formandos	44
5.1 Amostra e características da população	44
5.2 Tentativa de categorização de conteúdo	44
6. Considerações Finais	57
Bibliografia	60
Anexos	65

## Índice de Tabelas

---

Tabela 2.1 – Apresentação de quadro de registo de notas de campo	13
Tabela 5.1 – Referente a análise quantitativa perg. 1 TNDM II	45
Tabela 5.2 – Referente a análise quantitativa perg. 1 Comuna	46
Tabela 5.3 – Referente a análise de conteúdo perg. 2 TNDM II	47
Tabela 5.4 – Referente a análise de conteúdo perg. 3 TNDM II	49
Tabela 5.5 – Referente a análise de conteúdo perg. 4 TNDM II	52
Tabela 5.6 – Referente a análise de conteúdo perg. 5 TNDM II	54
Tabela 5.7 – Referente a análise de conteúdo perg. 6 TNDM II	55

## Índice de Anexos

---

1	Folha de apresentação da “Oficina de Teatro” no TNDM II
2	Programa Base e Programa Geral da “Oficina de Teatro” no TNDM II
3	Programa Base e Programa Geral da “Oficina de Teatro” na Comuna
4	Programa Base e Programa Geral da Formação de Actores 1999/2000
5	Apresentação dos Programas Base/Geral por João Mota em entrevista
6	Bibliografia distribuída nas “Oficina de Teatro” TNDM II / Comuna
7	Questionário aplicado aos participantes da “Oficina de Teatro” no TNDM II
8	19 Questionários respondidos (Quantitativo/Qualitativo) TNDM II
9	06 Questionários respondidos (Quantitativo) Comuna

## Abreviaturas e Siglas

---

AC	- Análise de Conteúdo
Comuna	- Comuna Teatro de Pesquisa
EJM	- Entrevista João Mota – (:) Referência do Áudio
ESTC	- Escola Superior de Teatro e Cinema
FCG	- Fundação Calouste Gulbenkian
JM	- João Mota
TEIA	- Teatro, Experimentação, Inovação e Ação
TNDM II	- Teatro Nacional Dona Maria II

## 1. Introdução

Esse relatório final de estágio foi desenvolvido como participante na “Oficina de Teatro”, no Teatro Nacional Dona Maria II (TNDM II), e observador-testemunha, na “Oficina de Teatro”, na Comuna Teatro de Pesquisa (Comuna). Ambas as oficinas foram ministradas pelo diretor e encenador João Mota (JM).

Este relatório inicia-se, com a apresentação do percurso até a pergunta-chave que acabou por originar a realização do estágio e se desdobra em alguns conceitos de desenvolvimento da pesquisa, que são: Ensino, Estratégia de ensino e Atores/Não-atores.

Em uma segunda parte, apresento quais foram os métodos adotados no processo de pesquisa dentro do estágio (Métodos de Pesquisa).

Na terceira parte, intitulada “Um Mestre e os contextos de estágio”, faço um resumo do percurso de JM. Depois, descrevo as instituições de acolhimento do estágio, o enquadramento das oficinas e suas respectivas características.

A partir do que foi vivenciando, observado, registrado e discutido com o formador, descrevo alguns pontos que reconheci na ação do mesmo, ponderando algumas semelhanças e a hipótese da existência de pilares na prática empregada em ambas as oficinas. Passando naturalmente para o objetivo central deste estágio, procedo à descrição de possíveis diferenças na prática estratégica desenvolvida com atores e não-atores.

Dentro deste percurso, em ambas as formações, acreditei ser oportuno investigar as relevâncias, dificuldades e potencialidades que as oficinas podem ter produzido junto aos participantes. Para alcançar estas informações, optei por fazer uma análise de conteúdo desenvolvendo um questionário. Assim sendo, o capítulo “Relevâncias, dificuldades e potencialidades: a visão dos formandos.” se desenvolveu na apresentação dos resultados da análise.

Para finalizar, faço uma síntese do processo de estágio. Apresento as relações entre o ensino para atores e para não-atores, que foram identificadas neste processo de experimentação e observação das práticas de ensino de um Mestre, João Mota. Enumero ainda algumas questões que ocorreram durante o percurso até a finalização deste relatório e que podem merecer um aprofundamento no futuro, que abrem caminho para novas investigações.

## 1.1 De onde veio a necessidade deste estágio profissional

Desde algum tempo, venho pensando sobre meu percurso de aprendizagens e práticas teatrais, quer seja em cursos livres, oficinas, na escola de formação técnica, na universidade ou, mais tarde, dentro de experimentações e pesquisas desenvolvidas em situação de “laboratório teatral”. Pude reconhecer muitas diferenças no que diz respeito à praxis de “ensino do teatro”, ou do “desenvolvimento de processos criativos”, que decidi aprofundar.

Neste percurso de observação e de contínua aprendizagem, pude compreender melhor as fronteiras que dividem e definem os diferentes conceitos de ensino (formal, não formal e informal). Pude observar também inúmeras diferenças entre as práticas de criação, as suas filosofias e, respetivamente, os produtos resultantes das mesmas, que nem sempre eram coniventes uns com os outros.

Em grande parte dos processos de formação e criação cênica pelos quais passei, adquiri fortes influências das práticas e da ética, defendida pelo Laboratório de Jerzy Grotowski<sup>1</sup>, onde este declara a figura do ator como a de maior importância na arte teatral e afirma que “o actor não possui jamais uma técnica «fechada», pois que, a cada passo da sua busca de si próprio, a cada desafio, a cada excesso, ultrapassada cada barreira, encontrará novos problemas técnicos a nível superior. Tem de aprender, então, a ultrapassá-los [...] o factor decisivo neste processo é a exploração pessoal do actor.” (1975, p.34)

Quando passei a desenvolver aulas e formações em contextos diferentes (escolas, centros culturais, associações e, mais tarde, em programas de desenvolvimento educativo e cultural do governo brasileiro), continuei intuitivamente a desenvolver aquilo que havia aprendido enquanto ator e com o qual me identificava. Sempre atuando a partir do encontro com as pessoas, dos interesses comuns, das necessidades latentes e do aprofundamento da expressão pessoal.

Quando fui convidado a trabalhar no ensino formal, desenvolvendo aulas com alunos de diferentes idades (de 3 a 18 anos), adaptei todos os exercícios e atividades às características de cada grupo ou indivíduo. Durante um tempo, como se deve imaginar, passei por algumas dificuldades e aprendi muitas coisas com a prática. Mas consegui ultrapassar os obstáculos da falta de formação e experiência docente, com a ajuda de

---

<sup>1</sup> Jerzy Grotowski (1933-1999) fundou o Teatro Laboratório em 1959 [...] Polónia. Em 1965 [...] obteve o estatuto de Instituto de Investigação Teatral. [...] Não se trata de um teatro no sentido usual do termo, mas antes de um instituto devotado à pesquisa nos domínios da arte teatral, particularmente na da arte do actor. Os espectáculos do Teatro Laboratório [representaram durante algum tempo, antes de distanciarem-se da necessidade do público], uma espécie de modelo de trabalho, no qual é posta em prática a pesquisa prosseguida no campo da arte de representar. (1975, pág.7)

professores, pedagogos, psicólogos ligados às instituições e meus antigos professores de teatro.

Neste processo fui tendo contato com algumas fontes de conhecimento pedagógico, em autores como Piaget, Freire, Vygotsky, Dewey, Wallon, Rosseau e outros tantos, que me ajudaram a desenvolver melhor a reflexão sobre as minhas práticas de ensino. Para mim, naquela época, uma das melhores referências práticas e teóricas no cruzamento entre o Teatro e a sua Pedagogia era Viola Spolin<sup>2</sup>. Tive a oportunidade de cursar algumas formações de Teatro Educação, desenvolvidas por pessoas que trabalharam com a mesma. Depois, fui conhecendo os trabalhos de Olga Reverbel, Peter Slade, Ingrid Koudela e Augusto Boal.

Durante um bom tempo, fui ampliando meu repertório de ação e interesse em contextos que cruzavam arte e pedagogia. Acabei encontrando muitas dicotomias do fazer e do pensar dos diferentes ensinamentos artísticos, ou expressivos.

Foi interessante notar quão o meu percurso profissional, como ator e encenador, foi sendo influenciado pelas questões de cunho pedagógico. Em certos trabalhos, observei que utilizava muito das “estratégias de dinamização” que havia aprendido enquanto professor. Simultaneamente, junto aos meus alunos de diferentes idades, criava atmosferas e práticas muito ligadas à experimentação, ao ritual, ao rigor e à disciplina que havia aprendido com algumas experiências teatrais.

Num determinado contexto, quando trabalhava dentro de uma pesquisa ligada à Máscara Teatral, participei em diferentes formações sobre a mesma técnica (Máscara Neutra) e, naquela altura, senti uma grande discrepância nos processos e nos resultados obtidos em cada formação. Comecei a questionar: Como poderiam existir processos tão diferentes, levando em consideração que o grupo de trabalho, as máscaras, o local, a duração e os exercícios também eram “os mesmos”? Persistente no exame e na busca de entendimento sobre tais diferenças, comecei a observar e a tentar responder à pergunta: O que poderia ter mudado de uma formação para a outra, que definiu o maior ou menor aproveitamento? Quais eram os fatores que interferiam na dinamização de uma criação, formação ou aula? O que poderia potencializar o processo de aprendizagem ou criação? Persisti durante muito tempo na procura de respostas para estas perguntas.

---

<sup>2</sup> Viola Spolin (1906-1994) Professora, autora e diretora teatral norte-americana. Influenciou a primeira geração de artistas norte-americanos da arte da improvisação nas décadas de 50 e 60. Responsável pelo desenvolvimento do “Sistema de Jogos Teatrais”, metodologia de atuação e ensino do teatro, inspirada pelos princípios teatrais defendidos por Brecht e Stanislavski. O núcleo prático do seu método tem como objetivo estimular a expressão criativa através da descoberta e da experiência pessoal, propõe a eliminação da separação convencional entre atores e espectadores. O livro *Improvisation for the Theater* (1963) apresenta sua filosofia e prática. (SPOLIN, 2001)

Acabei encontrando possíveis respostas para algumas questões específicas, em contextos específicos.

Comecei minha pesquisa e este estágio, tendo em vista responder a outras dimensões destas mesmas perguntas. Os termos “aplicação”, “dinamização”, “condução” e tantos outros que utilizei até aqui, tinham a intenção de sintetizar: uma ou um conjunto de ações que têm por objetivo potencializar o contato e a troca entre uma ou mais pessoas e seu ambiente, possibilitando a criação ou aprendizagens significativas<sup>3</sup>. Durante o processo de pesquisa identifiquei um conceito que mais se aproximava do pretendido: Estratégia de Ensino – conceito apresentado no 1.2.2.

Neste momento, considerando meu percurso e a atual condição de formação dentro de um Mestrado que se denomina “Teatro e Comunidade” (que em si mesmo pode carregar grande perturbação semântica), especulo a urgência de aprofundar uma questão que acredito poder potencializar minhas práticas profissionais e a reflexão sobre as mesmas:

**Quais são as possíveis semelhanças e diferenças existentes entre as práticas de ensino do teatro para atores e para não-atores?**

Para poder investigar possíveis respostas para essa pergunta, tive que identificar um método prático que permitisse a observação de seu desenvolvimento, em contextos diferentes. Neste processo reconheci na “Oficina de Teatro”, no TNDM II, ministrada por JM, uma grande oportunidade de estudo, contato e aprendizagem com um formador que desenvolveu sua prática em diferentes paradigmas do ensino teatral.

## **1.2 Conceitos adotados no desenvolvimento do relatório**

Para não me perder neste processo de observação e investigação, tive a necessidade de prosseguir reconhecendo que, o relatório apresentado, não é senão uma verdade construída dentro de um modelo, ou melhor dizendo, uma maneira própria de falar sobre as coisas - e falar aqui não é uma ação inocente e objetiva da consciência, mas estabelece uma postura no campo discursivo que origina alguns riscos e marca a posição de quem fala no jogo do verdadeiro e do falso. (FOUCAULT, 2005)

Por esse motivo, antes de mais nada, apresento os conceitos que balizaram o desenvolvimento deste relatório: ENSINAR, ESTRATÉGIAS DE ENSINO e ATORES E NÃO-ATORES.

---

<sup>3</sup> Aprendizagem Significativa – Conceito desenvolvido pelo psicólogo norte-americano D. P. Ausubel, que afirma ser o processo através do qual uma nova informação se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-literal) à estrutura cognitiva do aprendiz. (1980)

### 1.2.1 Ensinar.

"Ensinar" é uma palavra que acumulou muitas variações semânticas, possui uma multiplicidade de aplicações idiomáticas (Ensino Formal, Ensino-Aprendizagem, Ensino-Estruturado, Ensino-Behaviorista, etc.) que não carregam uma definição capaz de nos dar um "verdadeiro significado" de ensinar. No entanto, para desenvolver meu discurso, necessitarei, de forma cautelosa, de uma definição mais acertada no que desejo evocar.

No seu uso comum, a definição de Ensino é, até certo ponto, estipulativa de uma ação e não descritiva da mesma. Na maioria dos casos, "ensinar" significa "tentar ensinar". Isto porque, na maioria das vezes, o que importa é o que os professores tentam fazer. Possibilitando, com isso, a verificação posterior ao próprio "ensinar", que diz respeito ao ter ou não "conseguido ensinar", que ironicamente, também se denomina "ensinar". Isso porque a ação de "tentar ensinar" não resulta necessariamente no "ensino", ou seja, na aprendizagem do outro. Contudo o autor Paulo Freire defende a posição de que "[e]nsinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar." (2012, p.39)

A fórmula que usualmente facilita a visualização da relação triádica do ensino é:

X ensina Y a Z - Geralmente, partimos do princípio que X representa um indivíduo. É importante reconhecer que X é por vezes substituído, não pelo nome de uma pessoa ou função exercida, mas pelas palavras: "experiência", "ambiente", "natureza", e etc. Outro ponto que devemos levar em consideração, quando definimos X (como uma pessoa), é quando se especifica, de modo particular o Y (algo) e/ou o Z (alguém). Porque, neste caso, NÃO se pode garantir que X (uma pessoa) possa ensinar Y a Z. Do mesmo jeito que, não se pode garantir que qualquer um possa ensinar a pessoas surdas a linguagem gestual, ou talvez ensinar Física Quântica ou a falar Chinês.

Insisto neste desdobramento porque acredito ser fundamental reconhecer certos valores e singularidades deste conceito em "ação". Assim, permitindo direcionar o conceito de Ensinar a algumas particularidades da ação do professor ou do formador, uma vez que as suas ações podem ser orientadas por esse conceito. Como confirma, Reis Monteiro (2000), quando diz que uma profissão se distingue de outra quando se centra na natureza da função e na especificidade do saber. Portanto, podemos concordar quando Lee Shulman (1987) propõe que o professor não define a especificidade da sua função pelo conteúdo científico que apresenta ou expõe, mas pela especificidade de

saber -fazer com que esse saber-conteúdo se possa tornar aprendido e apreendido através do ato de ensino.

“Ao contrário do velho dito “quem sabe ensina”, profissionaliza-se o ensino e a actividade docente afirmando “ensina quem sabe ensinar, porque sabe o que ensina, e sabe como ensinar, a quem e para quê.” (ROLDÃO, 2006, p.42)

Esse tipo de pensamento novamente nos leva a pensar sobre a falsa ideia segundo a qual "qualquer indivíduo pode ensinar qualquer coisa a alguém", justificando mais uma vez a necessidade da especificidade da ação e da formação dos professores/formadores.

Outro ponto que devemos evocar é que a aprendizagem, seja do que for, sempre será construída pelo e no aluno, cuja responsabilidade nunca poderá se isentar.

Em contrapartida, devemos levar em conta que o professor/formador pode, com facilidade, cair na armadilha de pensar que se as suas aulas/sessões forem antecipadamente planeadas e organizadas, nada mais dependerá dele. Assim sendo, uma vez que os alunos não tenham aprendido o respetivo conteúdo, tal resultado determinará a inteira responsabilidade e culpa dos alunos. Neste tipo de situação, Paulo Freire declarou que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (2012, p.38). "Ensino centrado no aluno/formando" significa então que o foco do professor/formador deixa de ser a mera exposição da matéria, e passa a ser a ação de auxiliar o aluno/formando a aprender algo. Levando em consideração a diversidade do que é ensinado e as diferenças daqueles que são ensinados, o professor tem como função central proporcionar aos alunos as melhores condições possíveis para que eles aprendam. (LIBÂNEO, 2004; SAUAIA,2008; GIBBS, 1995)

É errado considerar que a "autêntica" relação de ensino só tem possibilidade de ocorrer quando o professor se dirige a apenas um aluno de cada vez, com isso ensinando exclusivamente a aquele determinado aluno. Muito pelo contrário, tem-se mostrado na prática que os alunos aprendem com as perguntas, respostas e ações, que os seus companheiros fazem e com a reação do professor com as mesmas. Quando essa troca é encorajada pelo professor, isto se torna ainda mais óbvio. Podemos dizer que tanto o que o professor/formador pode ensinar como a qualidade do seu ensino são influenciados pela “natureza” do grupo, as características dos alunos, a forma como é organizada, etc. Levando em consideração esse núcleo de influência, John Dewey (1979) acaba por considerar à turma como uma instituição social. Concordando com essa posição, ROLDÃO ainda conclui que a “aprendizagem é um fenómeno complexo que ocorre, no ser humano inserido em contextos sociais, praticamente em permanência ao

longo da vida, por força das interações com esses contextos. No caso da aprendizagem [...] que aqui nos ocupamos, trata-se de um tipo particular de aprendizagem que pode designar-se por “aprendizagem sustentada por ensino” o que implica uma intencionalidade e uma condução orientada do processo.” (2006, p.14)

Nesse sentido, Roldão afirma ainda:

Ensinar consiste, [...] em desenvolver uma acção especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária, isto é de accionar e organizar um conjunto variado de dispositivos que promovem activamente a aprendizagem do outro, embora não a possam garantir em absoluto, já que o sujeito aprendente terá de desenvolver os correspondentes procedimentos de apropriação. Mas é no modo como ensina que hão-de encontrar-se as potencialidades que viabilizam, induzem e facilitam a aprendizagem do outro. Nesse lugar exatamente se situam as estratégias de ensino [...] (ROLDÃO, 2006, pp.14 e 15)

Antes de desenvolver o próximo conceito, já mencionado (Estratégia de Ensino), acredito ser importante referir um possível entendimento organizado por Elliot Eisner, quando evidencia um fracionamento dentro do contexto de ensino do teatro, que divide a justificativa do ensino da arte em duas categorias que determinam sua função (1972):

-“Contextualista” - enfatiza as consequências instrumentais da arte na educação e utiliza as necessidades particulares dos indivíduos ou da sociedade, para formular seus diferentes objetivos. Considerada utilitária (Como MEIO de alcançar algum objetivo) – Educação Artística (Expressão Dramática) e Educação pela Arte;

-“Essencialista” - considera que a arte tem uma contribuição única a dar para a experiência e a cultura humana, diferenciando-a de outros campos de estudo. Considerada Formativa (Com o FIM em si mesma) – Ensino da Arte.

Para finalizar esta parte, utilizarei mais uma citação, que acredito representar a ética de ensino do formador João Mota: “[Para] além do conhecimento especializado, quero aqui destacar o conceito de compromisso e responsabilidade em relação ao outro que tem de ajudar a crescer, porque ser profissional do ensino não pode deixar de integrar esta dimensão ética essencial.” (José Matias Alves cit. ROLDÃO, 2006, p.12)

### **1.2.2 Estratégia de ensino.**

Partindo da definição, anteriormente desenvolvida, sobre o Ensino, podemos pontuar que o “ termo estratégia tem a sua origem na linguagem militar e que o estrategista, chefe militar na antiga Grécia, era o responsável pela organização militar no terreno, para

o que tinha de evidenciar essa capacidade de conceber a acção na sua globalidade, nas articulações e sequências dos diversos passos, momentos e acções.” (ROLDÃO, 2009, p.59)

A princípio, isso pode nos dar uma noção do que podem ser as “estratégias de ensino”, mas não deixa evidente a especificidade ou como se dá seu desenvolvimento. Por esse motivo, para alguns autores, o conceito fica reduzido à criação de uma listagem de atividades, tarefas, ou às técnicas de planificação e avaliação. (FONT, 2007; VIEIRA, 2005; ROLDÃO, 2009; BORDENAVE, 1977; LIBÂNEO, 2004)

Outro fator de equívoco relacionado ao mau entendimento e supervalorização da ação estratégica relaciona-se com a lógica do capitalismo atual, onde o mercado de vendas de manuais se desenvolveu na produção de “estratégias pré-fabricadas e descontextualizadas”. Sobre esse fator, acho pertinente expor, aqui, duas declarações feitas por João Mota, uma sobre seu repertório de trabalho e outra que lembra a opinião de Peter Brook sobre o mesmo assunto:

“ [Há] um conjunto de exercícios que já está testado e que faço para determinados fins. Mas tenho que os trabalhar, porque se eu os escrevo, as outras pessoas não saberão o que está por detrás deles. (VASQUES, 2006, p42)

“E depois há outra coisa contra a qual [Peter Brook] também era: os livros de exercícios! (...) Quem lê o livro vai fazer aquilo sem saber a razão porque foi feito assim... que filosofia é que está por detrás daqueles exercícios e o que é que pode levar ao crescimento de cada um!” (VASQUES, 2006, p36)

A autora Maria do Céu Roldão, escolhida como referência sobre o conceito, afirma que a definição da ação estratégica está no grau de concepção intencional e orientadora de um conjunto organizado de ações, ajustadas ao longo da ação, que tem como objetivo a maximização da aprendizagem do outro. Seu desdobramento em passos ou etapas, de forma analítica, é necessário para a operacionalização da ação. Mas só ganha sentido se concebido no interior de um processo global, que é essencialmente integrado e depende justamente da consistência do fio condutor que justifica, enquadra e dá sentido às diferentes opções técnicas e táticas e ao uso dos recursos que articula partes no interior do todo.

Uma estratégia justifica-se sempre, no plano da concepção, pela resposta às questões: como vou organizar a acção e porquê, tendo em conta o para quê e o para quem? A um segundo nível, instrumental, operacionaliza-se respondendo à questão – Com que meios, actividades, tarefas, em que ordem e porquê? (ROLDÃO, 2009, p.29)

Para concluir e afirmar a contínua identificação desde conceito com o pensamento de JM, apresento outra declaração feita pelo mesmo: “fazer exercícios para formar um actor [e não-atores] é uma coisa muito complicada. Mas essa dificuldade é que nos leva a ir procurar. O que é importante para um professor é pensar em casa, procurar, investigar e ir estruturando, pouco a pouco, processos próprios de trabalho. Que se vão sempre renovando.” (in. VASQUES, 2006, p.40)

### **1.2.3 Atores e Não-atores.**

A definição de ATOR ou ATRIZ cada dia mais se distancia de uma definição simples, clara e abrangente a todas as realidades. Vou optar por desenvolver o discurso segundo a definição frequente do teatro do Ocidente, como o ator sendo um intérprete, aquele que expressa, ou tenta expressar, uma ou mais ações, ligadas ou não a textos verbais, e, ao mesmo tempo, cria seu significado pelo contexto em que se insere e também o faz significar. Sua definição etimológica aponta-o como um agente do ato, aquele que exerce a atividade de agir, a atuação. (CUNHA, 1982, p. 82 e 83).

Considerando o nosso objeto de estudo, podemos reconhecer, também, que o ator tem uma função não só artística mas também social de grande importância, tanto na construção de suas práticas e reflexões poéticas que, direta ou indiretamente, acabam influenciando o comportamento social e de sua arte enquanto forma de revelação e manifestação simbólica. Segundo Jean Duvignaud, “pode-se dizer que o ator é inseparável do conceito de papel social e do exercício dos comportamentos que esse papel implica, no contexto de uma experiência coletiva.” (1972, p.1)

Após esta declaração, mais genérica e instável, estabelecerei a diferença operacional de ATOR e NÃO-ATOR a partir do discurso de Odete ASLAN: “Emprego indiferentemente a palavra ATOR [quando se trata] daquele que representa [...], que atua em cena, qualquer que seja a técnica por ele representada, e que exerce profissionalmente esse métier; chamarei de NÃO-ATOR ao que não é profissional, mas é, excepcionalmente, chamado a representar um papel. Tomei o termo “ator” no sentido genérico quase anônimo e pertencente a todas as épocas.” (1974, tradução 1994, p.XX)

Portanto, utilizarei, neste relatório de estágio, as seguintes definições:

- **ATORES:** no plural, para designar os (as) profissionais, ou seja, aqueles (as) que desenvolvem uma prática específica em contextos de criação e/ou apresentação cênica, estando ligado a regras de conduta profissional, geralmente remunerada e que podem ser sujeitados a alguma exigência de aperfeiçoamento técnico e intelectual.

- NÃO-ATORES: no plural, para designar pessoas que não seguem a profissão de Ator/Atriz, mas que se utilizam da expressão dramática, ou apenas participam de um ou mais processos de criação teatral. Assim sendo, não têm como princípio de ação a sua profissionalização, geralmente não são remunerados e dificilmente se preocupam com algum desenvolvimento técnico da profissão, a não ser que diga respeito a algum interesse específico.

## 2. Métodos de pesquisa

Neste capítulo, apresento quais foram os métodos aplicados no processo de pesquisa dentro de duas oficinas de teatro apresentadas no próximo capítulo, ambas ministradas por JM.

Segundo Gil, uma pesquisa é definida como um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até à apresentação e discussão dos resultados.” (2007, p.17)

As abordagens consistiram na utilização dos métodos qualitativos e quantitativos, tendo em vista uma pesquisa de natureza aplicada<sup>4</sup>, com objetivos exploratórios<sup>5</sup>, sobre estudo de caso.

### 2.1 Objetivos da pesquisa dentro do estágio

O principal objetivo deste relatório de estágio foi **identificar quais foram as relações (semelhanças e diferenças) entre as práticas desenvolvidas por João Mota, aplicadas ao ensino de teatro para atores, na Comuna, e outra para não-atores, no TNDM II.**

Como objetivos secundários, o relatório pretendeu: **Examinar, no contexto específico da formação no TNDM II, para “não-atores”, quais foram as práticas mais relevantes, as dificuldades encontradas e, por último, se houve repercussões na prática profissional dos participantes.**

#### 2.1.1 Apresentação da questão central.

Ambas as “Oficinas de Teatro”, tanto no TNDM II como na Comuna, tiveram como fundamento a investigação de respostas à seguinte pergunta: **Quais são as possíveis semelhanças e diferenças existentes entre as práticas de ensino do teatro para atores e para não-atores?**

---

<sup>4</sup> Aplicada – Tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.

<sup>5</sup> Objetivo Exploratório - “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007)

### **2.1.2 Possíveis contribuições da pesquisa.**

Esta pesquisa, espera trazer contribuições para a área da pedagogia teatral, possibilitando, de alguma forma, a reflexão acerca das relações entre as práticas de ensino do teatro para atores e para não-atores, em diferentes contextos. Com isso, procura-se não somente expor diversidades do fazer, mas também refletir sobre as semelhanças e as diferenças na construção de estratégias de ensino de teatro.

## **2.2 Procedimentos aplicados**

### **2.2.1 Estudo de caso – Oficinas de Teatro TNDM II e Comuna.**

Neste percurso, tive que investigar quais seriam os melhores procedimentos para atingir os objetivos propostos. Reconheci que:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. (...) procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (FONSECA citado em GERHARDT, 2009, p.39)

Examinando também o que diz a autora Alves-Mazzotti (Cit. in Gerhardt, 2009, p.39) pude concluir que os exemplos mais comuns são aqueles que focam apenas uma unidade de observação, mas que existe também a possibilidade de serem concebidos como estudo de casos múltiplos, onde mais de um estudo de observação pode ser feito simultaneamente. Sendo assim, como um dos procedimentos para o cumprimento do estágio e condução da pesquisa, decidi pelo estudo de caso de observação múltipla considerando a participação na “Oficina de Teatro” no TNDM II e a observação-testemunha na Comuna. A pesquisa desenvolveu através de duas técnicas: Notas de Campo e Entrevista - apresentadas logo a seguir.

#### **2.2.1.1 Notas de campo.**

As notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha.” (BOGDAN, 1994, p.150) Produzidas através

da recolha de dados<sup>6</sup>, com observação direta<sup>7</sup>, originaram um diário pessoal que ajudou no acompanhamento de todo processo desenvolvido em ambas as formações e a posterior análise das semelhanças e diferenças (relações) encontradas durante o processo, relatadas no capítulo 4 deste relatório.

Considerando necessário ao processo de observação e acompanhamento das oficinas, desenvolvi uma estrutura para as notas de campo que deveria conter:

**Proposta:** Descrição das ações desenvolvidas – Ex.: Atravessar a sala muito lentamente

**Apres.:** Forma como foi apresentada a proposta – Ex.: Fala-demonstrando o que quer

**Foco:** O que a proposta apresenta como centro de ação – Ex.: Ampliar a Concentração

**Material:** Material utilizado – Ex.: Corda

**Duração:** Tempo que durou a proposta – Ex.: 15 minutos

**Avaliação:** Identifica se houve algum tipo de avaliação ou reflexão. Ex.: “No final todos falaram o que foi para si a experiência, JM finalizou pontuando sobre a importância de sabermos que somos todos diferentes e devemos respeitar esta diferença.”

**Processo:** Descrição de ações do formador e ocorrências durante a execução da proposta. E observações relevantes. Ex.: “Durante a atividade proposta, JM foi dando indicações de pontos que deveriam conduzir a atenção, no corpo. – Uma das pessoas sentiu-se mal.”

OFICINA DE TEATRO	Nº da Sessão _____
Local: _____	Data: ___/___/___
Início: _____	Participantes: _____
Intervalo: _____	
Fim: _____	Participantes: _____

Proposta	Apres.	Material	Avaliação	Processo
	Foco	Duração		

Tabela 2.1 – Apresentação de quadro de registo de notas de campo

<sup>6</sup> “O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevista e notas de campo referentes a observações participantes.” (BOGDAN, 1994, P.149)

<sup>7</sup> Observação direta “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação.” (QUIVY, 2005, p.164)

### **2.2.1.2 Entrevistas.**

A entrevista é uma técnica de coleta de informações “em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção de dados que lhe interessam” (GIL, 1999, p117). Esta técnica foi selecionada como segundo meio de coleta de dados e meio de validação, junto ao formador, de hipóteses levantadas durante as observações de cada oficina.

A primeira entrevista foi feita de maneira desestruturada<sup>8</sup>, procurando possibilitar: um maior entendimento da forma com que o entrevistado discursa e tirar pequenas dúvidas sobre o processo. Servindo para me aproximar melhor do pensamento atrás de cada ação. Numa segunda e última entrevista, semiestruturada, desenvolvi um conjunto de perguntas que tinham o objetivo de identificar vários ângulos de resposta à pergunta central desta pesquisa e estágio. (EJM)

### **2.2.2 Método de análise de conteúdo**

A Análise de Conteúdo (AC) aparece no início do século XX, nos Estados Unidos, como uma técnica de análise de material jornalístico. Esta técnica passou a ser usada em diversos setores das ciências humanas, sendo anterior a Análise de Discurso.

Existem dois modos de abordagem: quantitativa ou qualitativa. Na abordagem quantitativa traça-se uma frequência das características que se repetem no conteúdo do texto, e na qualitativa considera-se a presença de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento do texto. Mas é interessante notar que mesmo dentro das abordagens de pesquisa qualitativa, também existem diferenças quanto ao método, à forma e aos objetivos. GODOY (1995) afirma que, mesmo diante de uma diversidade de trabalhos qualitativos, existem quatro principais características que definem a AC:

1. O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental de análise;
2. O caráter descritivo;
3. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
4. O enfoque indutivo.

---

<sup>8</sup> Existem três classificações de entrevista: Entrevista Estruturada: formada por uma série de perguntas pré-estabelecidas organizadas numa ordem fechada, que ocasionam uma limitação; Entrevista Semiestruturada: formada por um conjunto de perguntas consideradas principais, que permitem um certo grau de liberdade ao entrevistador; Entrevista Desestruturada: não segue nenhum padrão pré-definido, permitindo total liberdade ao entrevistador, só se diferencia da simples conversa porque tem como objetivo básico a coleta de dados (GIL, 1999, p119)

Por isso, este tipo de análise é considerado pela maioria dos autores pesquisados, como uma técnica de investigação que trabalha com a palavra, possibilitando de forma prática e objetiva a produção de conclusões do conteúdo da comunicação de um texto relacionado ao seu contexto. (BARDIN,1977; QUIVY, 2005)

Na AC o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o observador busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases), inferindo uma expressão que as representem.

Segundo BARDIN (1977), a análise de conteúdo tem duas funções:

- “Administração da Prova” – o que acredito ver estará lá efetivamente contido? Poderá a minha visão pessoal ser compartilhada por outros? Por outras palavras: será minha leitura válida e generalizável?
- “Heurística” – Enriquecimento da leitura. “ (...) enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise de conteúdo «para ver o que dá»”. (p.30)

Na AC a diferença teórica entre conteúdo e sentido é feita através do método de dedução frequencial ou análise por categorias temáticas. A dedução frequencial consiste em enumerar a quantidade de vezes que um mesmo signo linguístico (palavra) se repete, não se preocupando com o sentido contido no texto, culminando em descrições numéricas e no tratamento estatístico. A análise por categorias temáticas tenta encontrar uma série de significações que o analista assimila por meio de indícios que lhe estão ligados. Caracterizar uma palavra ou frase é identificá-la com uma das classes de equivalências definidas, a partir das significações a cargo do discernimento do analista. Segundo BARDIN as categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo sob o título genérico, agrupamento efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

A AC se organiza em torno de três fases:

- 1) a pré-análise – fase de organização, que pode utilizar vários procedimentos, tais como leitura flutuante, levantamento de hipóteses, objetivos e elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação. “Corresponde a um período de intuição, mas, tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” (BARDIN, 1977, p.95);
- 2) a exploração do material – nesta fase os dados são codificados a partir das unidades de registro;
- 3) o tratamento dos resultados e interpretação – última fase, onde se faz a categorização, que consiste na classificação dos elementos segundo suas

semelhanças e por diferenciações, com posterior reagrupamento, em função de características comuns. “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos.” (BARDIN, 1977, p.101)

#### **2.2.2.1 Instrumento de investigação: construção do questionário.**

A construção do questionário se estabeleceu a partir do desejo de averiguar alguns resultados e dificuldades da experiência vivida. Me propus a realizar esta extensão do trabalho como um complemento à investigação, acreditando possibilitar uma leitura mais alargada do processo vivenciado. “Construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa.” (GIL, 1999, p.129).

O questionário desenvolvido teve como objetivo sondar as experiências vividas, durante a “Oficina de Teatro”, e as possíveis repercussões produzidas nos participantes, neste caso específico, no TNDM II. Informei que haveria total anonimato na publicação da pesquisa, evitando qualquer motivo que pudesse inibir a participação das pessoas ou a não autenticidade das respostas.

O questionário consistiu-se em seis perguntas. Uma primeira, e única questão fechada, baseada nas observações registradas durante o processo, onde procuro verificar a validade de uma hipótese de pilares recorrentes na prática desenvolvida por JM e a possível diferença quantitativa das mesmas em duas oficinas de formação. As cinco perguntas seguintes são abertas, definidas a partir dos seguintes objetivos: as três primeiras refletiam sobre a estratégia de ensino vivenciada tendo como foco a indagação das experiências mais significativas e as possíveis dificuldades encontradas durante a formação. Uma penúltima pergunta, busca verificar se a formação originou alguma mudança na prática profissional do participante. E a última pergunta deixa a cargo do participante-inquirido declarar qualquer questão ou sugestões sobre a formação.

O questionário passou por uma fase de pré-teste, pela qual duas pessoas, cientes do objetivo da pesquisa, dispuseram-se a ler e a avaliar tal questionário, quanto aos objetivos que pretendiam alcançar e à clareza das questões elaboradas. Foram sugeridas algumas modificações, as quais foram adotadas, culminando na elaboração de uma versão final (Anexo 7)

### 3. Um Mestre e os Contextos de Estágio

Uma vez que pretendia estudar as estratégias de ensino do teatro em diferentes contextos, tive o conhecimento da “Oficina de Teatro 2013/2014”, ministrada por João Mota, no Teatro Nacional Dona Maria II (TNDM II), que tinha como público-alvo: “Professores, Atores, Educadores de Infância, Animadores Sócio Culturais e profissionais com interesse face aos objetivos do curso.” (ANEXO 1) Já tendo algumas referências da pedagogia de JM, através do livro de Eugénia Vasques - *João Mota, o Pedagogo Teatral (Metodologia e Criação)*, de 2006, e também através de relatos de alguns ex-alunos e professores, e sabia que o mesmo é uma das poucas pessoas, em Portugal, que desenvolveu sua prática de ensino do teatro em paradigmas diferentes: no Ensino Artístico<sup>9</sup>, Artes na Educação<sup>10</sup> e Educação pela Arte<sup>11</sup>. Por fim, quando fiquei sabendo que a Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC) tinha protocolos de estágio com o TNDM II, solicitei autorização para estagiar como participante e fui aceito.

Durante esse processo de estágio, uma vez que estava participando ativamente nas atividades senti dificuldades em observar algumas orientações do formador. Comuniquei isso ao mesmo, que me informou que ministraria outra “Oficina de Teatro”, no espaço da Comuna, destinada a atores, apesar de existir duas ou três pessoas que vinham de contextos diferentes à formação de atores. Pedi autorização para acompanhar a oficina, mas desta vez como observador-testemunha. Essa pequena oportunidade me conduziu a uma maior observação das possíveis semelhanças e diferenças (relações) existentes nas práticas de ensino do teatro, podendo com isso melhor comparar a formação para atores e a formação para não-atores. Como se pode constatar na descrição de cada oficina (3.2.1.1.A e 3.3.2.1.A), pude frequentar as duas sem nenhum problema e ambas acabaram quase no mesmo período.

Evitarei fazer uma descrição exaustiva do percurso profissional de JM, até porque seu currículo em mais de quarenta anos de ensino precisaria de uma análise muito extensa, pois percorre grande parte do desenvolvimento do ensino de teatro em Portugal,

---

<sup>9</sup> Ensino Artístico, segundo as disposições legais, cit. em SOUSA, 2003 - Âmbito: Formação profissional; Objectivo: Formação de artistas (o objetivo é a arte); Docentes: Artista com formação na didáctica no ensino da sua arte

<sup>10</sup> Artes na Educação, segundo as disposições legais cit. em SOUSA, 2003 - Disciplina de artes – Âmbito: Disciplina curricular; Objectivo: Ensino de técnicas artísticas (o objetivo é a criação de obras de arte); Docentes: Artista com formação na didáctica no ensino da sua arte; / “Oficina de artes – Âmbito: Extra-escolar; Objectivo: Educação cultural – formação das pessoas no seu todo pessoal-sociocultural (o objetivo são as pessoas criando cultura); Metodologia: Expressão e criação artística numa dada arte, específica (não há globalização).

<sup>11</sup> Educação pela Arte, segundo as disposições legais cit. em SOUSA, 2003 – Âmbito: Procedimento metodológico; Objectivo: Educar – formação da pessoa no seu todo (o objecto é a pessoa); Docentes: Educadores e professores, com formação em Educação pela Arte; Metodologia: A Arte, como globalização das artes, como meio de educação, de formação equilibrada da personalidade.

a partir do projeto de Reforma do Ensino Artístico Português, a chamada Reforma Veiga Simão (1972). Para isso, existem outras referências. Em geral, as três principais fontes de pesquisa sobre o formador são a obra inaugural de Vasques (2006) e os trabalhos escolares de Correia (2000) e Gomes (2006). Além de entrevistas para jornais e revistas, artigos, arquivos da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG), arquivos da Comuna e arquivo do TNDM II.

Reconheço o valor e a possibilidade do contacto com o Mestre que continua em ação, por isso ainda em movimento e em transformação. Permitindo ainda a experiência, a observação e discussão direta com sua prática e filosofia.

### **3.1 Percurso de um Mestre: João Mota**

Somos todos filhos do trabalho de alguém. Podemos nos iludir de não ter tido mestres, de que nenhuma personalidade nos influenciou, e afirmar com orgulho que nossa originalidade nutriu-se do ensinamento anônimo e democrático das escolas da nossa civilização industrial. Ou então podemos reconhecer em algumas pessoas a origem daquele caminho que nos levou até nós mesmos e que outros chamam de “biografia profissional. (BARBA, 2006, p.116)

Sabedoria duramente adquirida, força merecida à custa de muito trabalho. Deslumbrado pela virtuosidade de Mozart ao piano, o pianista Richter dizia-lhe: «E a mim isso custa-me tanto, é-me tão difícil: e para si é uma brincadeira». Ao que Mozart respondeu: «Mas para o ser, tive que me esforçar muitíssimo». Van Gogh, numa carta dirigida ao seu irmão, lembra uma frase do pintor americano Whistler, a propósito duma aquarela: «É verdade que pinte em duas horas mas trabalhei anos e anos para o poder fazer em duas horas...». (GHÉON e VAN GOGH cit. In GUSDORF, 1970, p.119)

Estes dois pequenos trechos retratam bem o que essencialmente procurei no encontro com o ensino de JM seu modo de ver o teatro, suas práticas, suas escolhas, suas dúvidas, suas contradições, seu olhar que carrega mais de quarenta anos de prática de “ensino” e criação. Em momento nenhum desejo construir das suas palavras ou ações, registadas em contexto de formação, manuais ou listas de normas e regras a se seguir. Antes, partilhei pensamentos, direções, dificuldades, anseios e dialoguei com sua estratégia de ensino de uma maneira mais viva e menos passiva. Resumindo, como diz o próprio JM: “Mestre é aquele que nos ajuda a fazer o [nosso próprio] caminho. E que é um exemplo para nós” (EJM)

Um dos primeiros fatores que me levaram a desejar estagiar com JM, esta ligado ao seu percurso de formação profissional enquanto ator e, depois, ao seu percurso de

aperfeiçoamento enquanto professor/formador. A partir do “Introíto” e da “Biografia”, desenvolvidos por Eugénia Vasques (2006), somado aos arquivos da Comuna, pude dividir resumidamente, em três fases, alguns fatores que considere mais relevantes na formação profissional e pedagógica de JM:

Primeira fase - primeiros contatos com o teatro, televisão e experiência de guerra - Participou em programas infantis da Emissora Nacional (1951-1952), depois foi para RTP (1957): Entrou para TNDM II, onde permaneceu 10 anos, e foi dirigido por inúmeros encenadores (as), nomes como Amélia Rey-Colaço, Palmira Bastos, Varela Silva, Diego Fabbri, Armando Cortez, Henrique Santana, Pedro Lemos, Jorge Listopan e outros. Recebe uma bolsa para estagiar no Festival de Avignon, sendo dirigido por Jean Vilar (1959); Teve as primeiras experiências como encenador na Papelaria Fernandes, na Igreja de Fátima e o jogo cénico da Ação Católica (1962). Desenvolveu ações de formação (ensina a alguns soldados a ler e a escrever) e animação cultural durante a guerra em Angola (1966-1968). Quando volta da guerra, trabalhou com Francisco Ribeiro (Ribeirinho), Laura Alves e outros encenadores portugueses (1968-1969).

Segunda fase - contato com outras práticas teatrais - Esta fase pode ser identificada como a mais importante da sua formação profissional e pedagógica. Começou com o Curso de Aperfeiçoamento de Actores, na Fundação Calouste Gulbenkian (1969-1970), ministrado por Adolfo Gutkin – onde teve contato, pela primeira vez, com exercícios que o obrigaram a “descer sobre si mesmo” e a “tirar máscaras” – exercícios que o fizeram trabalhar a interioridade (prática, ainda hoje, observada em seu trabalho), também ficou sabendo mais sobre o trabalho de Grotowski e a experiência do Living Theatre – (p.29). Logo depois, foi escolhido para integrar o Centre International de Recherche Théâtral (CIRT), coordenado por Peter Brook (1970-1971) - neste curto período, considerado importante fase de experimentação e aprendizagens, pôde trabalhar, ver espetáculos e conhecer muitas pessoa e grupos ainda reconhecidos atualmente (Ex. Yoshi Oida, Andrei Serban, Berliner Ensemble, Bob Wilson, etc.) – João Mota em conversa<sup>12</sup> afirmou ter sido com Peter Brook que alargou os seus conhecimentos relacionados com o aprofundamento humano, a busca pela autenticidade e pela verdade nas relações, o desenvolvimento do trabalho interior, a importância do reconhecimento da individualidade e a importância do silêncio;

Terceira fase - construção de um ideal e várias frentes de ensino teatral - Fundou, e saiu no mesmo ano, o Teatro Laboratório Os Bonecreiros (1972). Fundou a Comuna – Teatro de Pesquisa (1972), onde ainda se mantém, nesta companhia, JM “aplicará, a seu modo, os ensinamentos recolhidos na sua experiência internacional e antropológica com

---

<sup>12</sup> Conversa registada em CORREIA, 2000. p.70

Peter Brook” (p.22) tem buscado colocar em prática todos os seus ideais, como se pode ver em 3.2.2. Neste mesmo período, Madalena Perdigão<sup>13</sup>, que estava incumbida do projeto de Reforma do Ensino Artístico Português – dentro da Reforma Veiga Simão – convidou-o a colaborar junto a Escola de Teatro do Conservatório Nacional e também na Escola Superior de Educação pela Arte (1972-1981), aonde “será o primeiro docente português da nova disciplina de Expressão Dramática (Curso Especial de Expressão Dramática) e será nas escolas de teatro e também de dança, como professor “além do quadro”, que [...] introduzirá a técnica teatral e pedagógica de Improvisação (Curso Especial de Improvisação)” (p.21). Neste contexto, veio a ter contato com duas grandes referências do seu pensamento pedagógico: Arquimedes da Silva Santos<sup>14</sup> e João dos Santos<sup>15</sup> ( quem convida-o a ministrar aulas na Casa da Praia). A partir de 1975, JM estende suas atuações a muitas instituições portuguesas<sup>16</sup> e a cidades estrangeiras (Mérida, Las Palmas – Espanha; Saint Étienne, Reims – França; Tournai – Bélgica; São Paulo, Recife e Rio de Janeiro – Brasil; Bolonha – Itália, etc.) Neste período, encontrava-se dividido em duas frentes “formação educativa e atividades artísticas.” (p.23). No ACARTE, o Centro Artístico Infantil, lecionou os cursos de “Movimento e Drama”, “Expressão Dramática”, “OTL” e cursos de reciclagem de professores, dentro Curso Anual de Psicopedagogia da Expressão Artística (1985). Quando o Conservatório Nacional foi integrado no Instituto Politécnico de Lisboa (IPL), JM foi contratado como professor da Escola Superior de Teatro e Cinema (1987), onde foi diretor do Departamento de Teatro e presidente do Conselho Diretivo (1995-2002). Criou, dentro da ESTC, “a primeira licenciatura, em Portugal, em Teatro e Educação, dentro do curso que ele mesmo concebeu e organizou: Curso de Estudos Superiores Especializados em Teatro e Educação (Base experimental para as Licenciaturas Bi-Etápicas em Teatro e Educação) (1993). Criou e dirigiu o primeiro Mestrado português em Teatro e Educação, dentro da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Universidade do Algarve (2002/2003). Aposentou-se da ESTC em 2003, onde até hoje é convidado a palestrar e a encenar os alunos do último ano de Licenciatura. Durante todos esses anos, encenou inúmeras peças na Comuna. Em 2011, foi convidado pelo secretário de Estado da Cultura, Francisco José Viegas, para ser o Diretor Artístico do TNDM II, desde então

---

<sup>13</sup> Uma das pessoas que ficaram a frente do projeto de “Reforma do Ensino Artístico Português, a chamada Reforma Veiga Simão” (Vasques, 2006, p.21)

<sup>14</sup> Arquimedes da Silva Santos – Médico, pedopsiquiatra e criador do Movimento da Educação pela Arte em Portugal.

<sup>15</sup> João dos Santos – Neuropsiquiatra e criador da Casa da Praia

<sup>16</sup> Citadas em VASQUES, 2006, p.23 – (APM, Instituto Adolfo Coelho, DGEP, FAOJ, Casa da Praia, Instituto Helen Keller e Torre, Instituto Maria Ulrich, CERCI – Direção do Ensino Básico-Ensino Especial, Casa Pia, Sindicato do Professores, Casa do Pessoal e Centro de Arte Moderna na Fundação Calouste Gulbenkian, DGEE, SITAVA, DGEB, TAP, Fundo Social Europeu, Comédie de St. Étienne, Convenção Teatral Europeia, Câmaras Municipais, etc., etc.)

dirige, e onde faz algumas encenações de peças do repertório clássico e nacional. Coordenou e ministrou a “Oficina de Teatro” 2013/2014 desta instituição

Acredito que a prática de JM pode ser apresentada também a partir de frases que repete, muitas vezes, durante suas formações: “Lembrem-se: A coisa mais essencial é ser. Evitem valores, bom ou mau, sejam”. “O vazio nos leva a estar connosco”. “Quando fazemos um texto, fazemos a nossa leitura do texto”. “Aceitar a diferença”. “Dentro de nós, temos tudo!”. “Respirem”. “É necessário saber ser e estar”; “Todos os dias aprendo com os outros”. “Vamos até onde vocês permitirem”. “Todo exercício deve ter um grau de dificuldade”. “O essencial é...”. “Ser aluno é melhor coisa que existe. Quem é aluno deve saber que é mestre ao mesmo tempo”. “O teatro não é mais que um ato de revelação”. “Precisamos aprender a estar sozinhos?”. “Criar espaço.”. “É preciso aprender a partir do vazio”. “Todo material de trabalho esta em nós”. “Precisamos de nós, do outro e de mais nada. Tudo o resto pode ser trocado por outra coisa”. “Busquem a ação na não-ação”. “É preciso uma educação do ser sensível”. “O método é não ter método”. “Respirem”. “Para a aprendizagem é preciso tempo”. “Experimentem. Gastem mais tempo experimentando.”. “O ator é aquele que se revela”. “Cada um precisa fazer o seu próprio percurso”. “Não se preocupem com o errar. Experimentem”. “Escutar é essencial”. “Tirar a autocrítica”. “ A criação nasce do vazio”. “Mostrem o essencial, não mostrem tudo”. “Lembrem-se de Respirar”. “Cada um deve ser responsável por si”. “Brinquem mais”. (Durante as formações no TNDM II 2013/2014 e na Comuna 2014)

JM ponderou dois pontos importantes durante a formação no TNDM II:

“O Professor precisa essencialmente saber se esvaziar e ligar aos outros”

“A pedagogia se resume em dois verbos: SER e ESTAR!”

## **3.2 Caracterização das instituições e enquadramento das formações**

### **3.2.1 Teatro Nacional Dona Maria II.**

Se é certo que os teatros nacionais foram criados como representantes simbólicos da identidade nacional, de um passado ilustre e de uma promessa de futuro glorioso, pensamos hoje o Teatro Nacional D. Maria II como uma instituição de coesão da comunidade de artistas e de públicos que constituem a sociedade e a cena cultural portuguesas. (site TNDM II – consultado 12/06/2014)

A 13 de abril de 1846, o Teatro Nacional Dona Maria II (TNDM II) abriu as suas portas, com a direção artística do escritor e político Almeida Garrett. A arquitetura do edifício ficou a cargo do arquiteto italiano Fortunato Lodi.

Em 1964, o Teatro Nacional foi palco de um brutal incêndio que apenas poupou as paredes exteriores e a entrada do edifício. O edifício que hoje conhecemos, e que respeita o original estilo neoclássico, foi totalmente reconstruído e só em 1978 reabriu as suas portas.

O TNDM II, em 2004, foi convertido em sociedade anónima de capitais públicos, passando a ser gerido por administração própria e sujeito à superintendência e tutela dos Ministérios das Finanças e da Cultura. Em 2007 é transformada em entidade pública empresarial. É dotada de autonomia administrativa, financeira e patrimonial, que está sujeita aos poderes de superintendência e tutela dos membros do Governo responsáveis pelas áreas das finanças e da cultura, a exercer conjunta e individualmente, nos termos e para os efeitos previstos nos seus Estatutos e no regime jurídico do sector empresarial do Estado.

No âmbito da sua missão de serviço público tem como principais objetivos:

- Garantir a produção e apresentação de espetáculos na área teatral assegurando a prestação de um serviço público de elevados padrões de excelência artística e técnica;
- Possibilitar o acesso a um público diversificado e formar novos públicos, elevando os padrões de estética e crítica;
- Fomentar a criação e produção de dramaturgias e espetáculos nacionais e internacionais abarcando não só a obras clássicas como possibilitando novas estéticas teatrais;
- Aperfeiçoar o sistema de educação artística e de formação profissional na área teatral;
- Proporcionar a criadores, intérpretes e técnicos um espaço privilegiado para o seu desenvolvimento criativo, bem como, recursos, qualificação e reconhecimento.

### **3.2.1.1 Projecto Teatro, Experimentação, Inovação, Ação.**

O projecto TEIA - sigla que uniu as palavras: Teatro, Experimentação, Inovação e Ação - promove um conjunto de atividades relacionadas e complementares à programação das duas salas do TNDM II (Sala Garret e Sala Estúdio).

Foi idealizado e desenvolvido pela ex-assessora artística, Natália Luiza, tendo como objetivo propiciar a diferentes tipos de público experiências variadas no campo das artes cénicas, literatura e outras formas de arte. Mesmo após sua saída, o projeto teve permissão de continuar com o mesmo nome e algumas ações se mantiveram, enquanto outras novas foram criadas.

Algumas das atividades que o projeto TEIA desenvolve são: Oficina de Teatro; Curso de Costura Teatral; Conversas com Artistas; Encontros Garrett; Leitura de poesia e de contos; Leitura de contos para a infância; Leitura de novos textos dramáticos; Exposições e Visitas guiadas ao Teatro.

#### **a. Oficina de Teatro 2013/2014 - participante**

O TNDM II, desde 2009, vem desenvolvendo uma relação de proximidade com um conjunto de docentes. Este grupo com mais de trezentos professores, de todo o país, participa nos encontros anuais de docentes, realizados no início de cada ano letivo. Nestes encontros, a propósito da apresentação das propostas de programação vocacionadas para o universo escolar, os professores são convidados a discutir os temas relacionados com a docência e as questões gerais de funcionamento do TNDM II. Durante estes encontros, a atual equipe responsável pelo Projecto TEIA, observou o grande interesse, por parte dos docentes e respetivas escolas, na participação numa ação de formação que possibilitasse o contato com ferramentas pedagógicas e estratégias de comunicação para trabalho na sala de aula ou com grupos de teatro na Escola e, no limite, a valorização dos conteúdos curriculares de várias disciplinas nos diferentes níveis de ensino - básico e secundário. Neste sentido, foi criada a Oficina de Teatro sob a coordenação de JM.

O convite enviado as instituições de ensino e programas de educação se estenderam a professores do ensino básico, secundário e profissional, educadores de infância, professores de atividades de enriquecimento curricular, animadores socioculturais ou pessoas com atividade profissional relevante face aos objetivos do curso. O enunciado da “Oficina de Teatro” se comprometia em “organizar-se em torno de um conjunto de reflexões sobre ferramentas pedagógicas e estratégias de comunicação para trabalho na sala de aula ou com grupos de teatro na escola. [Cruzar] a criação de novas dinâmicas de aprendizagem com a importância de motivar e envolver os alunos na descoberta da arte. [...] JM convida os participantes a desafiarem a criatividade e a reinvenção da comunicação através da expressão dramática e corporal.” (ANEXO 1)

Dentro deste processo o TNDM II obteve uma parceria com a Direção Geral da Educação – Ministério da Educação e Ciência, onde foram contempladas seis vagas gratuitas para formandos que eram integrantes do Programa de Educação Estética e Artística em Contexto Escolar (PEEACE). E ainda, levando em conta a atual conjuntura socioeconómica, o TNDM II, mediante análise curricular e de carta de motivação, disponibilizou quatro inscrições gratuitas, tendo por objetivo ajudar alguns formandos carenciados.

A “Oficina de Teatro” teve as seguintes características:

- Duração: 2 de Novembro de 2013 a 29 de março de 2014 – sábado, das 10h às 13horas. Ficou definido na última sessão a necessidade de mais um dia, 05 de Abril, para usufruírem de maior tempo para todos os participantes apresentarem as cenas finais);
- Foram admitidos o máximo de 20 participantes e mais uma observadora-testemunha, que não pode concluir a formação por motivos de gravidez;
- A seleção dos candidatos foi feita através da análise de uma ficha de inscrição acompanhada de currículo ou nota biográfica - Nesta primeira edição, foi-me informado que houve mais de 80 inscritos, a maioria são docentes;
- Custo por participante: 150€ (valor único). Houve isenção de pagamento para 3 bolsеiros - selecionados por currículo e carta de intenção;
- As sessões ocorreram no Salão Nobre do TNDM II.
- Programa Base e Geral (Anexo 2)

### **3.2.2 Comuna Teatro de Pesquisa.**

A Comuna – Teatro de Pesquisa (Comuna) é fundada no dia 1 de Maio de 1972. A formação do grupo parte de um núcleo de 5 atores profissionais (João Mota, Manuela de Freitas, Carlos Paulo, Nelim Teixeira e Francisco Pestana) a que se juntam alunos-atores vindos do Conservatório Nacional.

A prática de criação e experimentação teatral principia em uma garagem, passando mais tarde para uma velha Fábrica de Cervejas e por fim, em 1975, ocupa uma casa abandonada na Praça de Espanha, antigo Colégio Alemão e Lar de Mães Solteiras da Misericórdia, conhecido na época por Casarão Cor-de-Rosa. Mais tarde, em Maio de 1978, é concedida, pela Câmara Municipal de Lisboa, a sua legalização, por se considerar que o grupo “[desenvolvia] uma série de atividades extremamente importantes e de interesse para a cidade de Lisboa”. (FCG SBA 18616)

A Comuna foi uma das companhias portuguesas que iniciaram, após o 25 Abril, a descentralização da sua atividade. Participaram em Campanhas de Dinamização Cultural e produziram autonomamente tournées pelo país. Originando criações de espetáculos destinados a todo o tipo de público: crianças, jovens e adultos. Uma das ações, ligadas a sua ética de trabalho, era possibilitar após os espetáculos na província, debates sobre os problemas da sociedade portuguesa, abrangendo temas da cultura, política, educação, religião, etc. JM afirma em conversa-entrevista que “Um dos pilares importantes da Comuna foi sempre o aprofundamento humano” (ALVÁRO, 2000, p.71).

A partir do momento que consegue legitimar o espaço de trabalho, a Comuna se propõe a alargar diferentes linhas de atividade para além do teatro, como: o Centro Cultural - Casa da Criança, a Escola de Formação de Atores (1978), o Clube dos Amigos da Comuna (CLAC - 1978), o Café Teatro (1981), os Projetos de Alfabetização, exposições, concertos, e o acolhimento de outros grupos de trabalho teatral.

O Centro Cultural – Casa da Criança é uma das singularidades no percurso de sua história. Foram desenvolvidas inúmeras atividades que abrangiam:

- A Casa da Criança – Projetada para apoio, na área das expressões, a alunos com rendimento escolar deficiente por razões emocionais, intelectuais, por simples imaturidade ou por causas predominantemente socioculturais;
- Ocupação de Tempos Livres – Composto por vários ateliês e apresentações de teatro, cinema, circo, música, etc.;
- Oficina de Drama e Ilusionismo – Destinada aos adolescentes;
- Várias atividades e cursos destinados a animadores e reciclagem de professores, tais como o Seminário de Dramaturgia e Laboratório de Interpretação, dado por Augusto Boal; Cursos de Animadores Teatrais.

“Fomos uma Companhia de referência do teatro mundial nas décadas de 70 e 80 e conosco vieram trabalhar actores oriundos de França, Venezuela, Suíça, Alemanha [e outros países]”. (João Mota in FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN, EDU 00768)

Segundo Álvaro Correia, “com a Comuna, e refiro-me aos primeiros sete anos de actividade da companhia até à saída de Manuela de Freitas (1979), João Mota aplicou e levou o limite a sua utopia, desenvolvendo e cimentando a sua metodologia estética.” (2000, p.58),

Atualmente a Comuna – Teatro de Pesquisa, produz e recebe diferentes peças de teatro, reatualizou o Café Teatro e disponibiliza seus espaços para apresentações de outros grupos.

### **3.2.2.1 Contexto da formação 2014.**

A Comuna – Teatro de Pesquisa, atualmente, desenvolve formações e workshops periódicos, ministrados por João Mota - “Oficina para atores” - ou Carlos Paulo – “O prazer do texto”.

#### **a. Oficina de Teatro 2014 – observador-testemunha**

O texto, presente no site e no e-mail enviado as pessoas interessadas em workshops e oficinas na Comuna, anunciava a oficina como:

“Ação de formação - Oficina teatral dirigida a estudantes e profissionais de teatro.” (Site Comuna)

As características da “Oficina de Teatro” foram as seguintes:

- Duração: de 13 de Janeiro a 04 de Abril de 2014 – segunda-feira de 18:30 às 21horas;
- Contabilizando um total de 30 horas de formação – 2:30 por sessão
- A seleção dos candidatos foi feita através da análise de currículo e carta de motivação. Me informaram que geralmente JM entrevista as pessoas antes das oficinas. Mas por motivos diversos, já apresentados anteriormente, não foi feita desta vez.
- Foram admitidos o máximo de 15 participantes. Durante o processo saíram 3 pessoas por motivos de trabalho em televisão e incompatibilidade de horários de ensaios;
- Custo por participante: 150€ (valor único);

Por motivo de limitações físicas de JM, houve uma pequena assistência em algumas propostas, principalmente exercícios técnicos de aquecimento, por Hugo Franco<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Ator residente da Comuna

#### **4. Práticas de ensino em duas Oficinas de teatro com João Mota: Processo**

A ponte que JM estabelece entre as duas práticas de formação – através da Arte e para a Arte, no caso, o teatro, com base na “globalização das expressões artísticas” – é a trave-mestra que [determina] o seu entendimento do ensino do teatro: um ensino globalizante que prepara, especificamente, para um desempenho profissional (vertente ecléctica), um ensino que integra uma consciencialização estética, o outro nome que o pedagogo atribui à consciência de cidadania que visa desenvolver, tanto no actor principiante, como no formador ou na criança. (VASQUES, 2006, p.94)

A partir das notas de campo feitas durante o processo, e tendo em vista descobrir respostas à minha questão central<sup>18</sup>, constatei a presença de alguns pontos comuns às duas formações. Esta constatação ajudou a reconhecer certas características da prática desenvolvida pelo formador e possibilitou a identificação de possíveis diferenças entre as oficinas no TNDM II e na Comuna. Uma vez que o formador não reconheceu a conveniência de expor todo o conteúdo das formações acompanhadas, optei por seleccionar nas descrições, nas referências e nas entrevistas, alguns dos procedimentos fundamentais da estratégia de ensino de JM. Assim sendo, começo por desenvolver um reconhecimento dos pontos comuns observados e a seguir enumero as diferenças ponderadas, junto ao formador.

##### **4.1 Cruzamento das notas de campo: semelhanças observadas**

Inicialmente, como foi verificado com o formador, reconhece-se que não existiu uma ordem fechada<sup>19</sup> de execução de exercícios ou actividades. (EJM 18:59/21:25/30:25) A estratégia é sustentada pela existência de um fio condutor do processo, que neste relatório chamarei de estratégia global<sup>20</sup>. A partir de Peter Brook, uma das referências pedagógicas do formador, podemos compreender melhor esta característica de ação: “[A]o invés de planejar antecipadamente o que ele faria [...] Brook cultivou o que chamou de “vago sentido de direcção”, se concentrando no que acontecia, momento por momento:

---

<sup>18</sup> Quais são as possíveis semelhanças e diferenças existentes entre as práticas de ensino do teatro para actores e para não-actores?

<sup>19</sup> Por ordem fechada entenda-se ordem constituída com certo planeamento prévio, mas não pode ser considerada rígida. Podendo ser completamente alterada mediante observação e intuição do formador, durante as sessões.

<sup>20</sup> A concepção global pode ser considerada como a estrutura macro da estratégia, ou seja, os pilares que balizam a operacionalização das actividades e acções específicas (micro). (ROLDÃO, 2009)

“o ponto em que se chega determina como prosseguimos”. (Citado em BONFITTO, 2009, p.45)

Segundo JM existe uma ideia de princípio, meio e fim nas formações (EJM 32:10). Esta ideia desenvolveu-se da seguinte forma:

**Início** – Criar um grupo; observar características individuais e características do grupo como um todo - “criar uma ligação entre eles” ; “saber falar, saber escutar, saber respeitar as diferenças e desenvolver a confiança e a segurança uns nos outros”; “perceber quem é contra e quem é a favor”- (EJM 32:45); “Partir da individualidade ou aprofundamento humano para criar um grupo” (EJM 07:10); Assumir-se “Encontrar o Eu”

**Meio** – “Aprofundamento Humano”; Desenvolvimento de exercícios técnicos e experimentação de diferentes mecanismos de expressão e criação; “Escavar o ser”; “cada um precisa fazer seu percurso”(EJM 7:10);

**Fim** – Criação de cena a partir de peças e textos de teatro e Apresentação final.

Esta divisão não pode ser considerada simplista, pois trata-se de uma concepção da estratégia global, que possibilitou as escolhas e a construção da sequência das práticas no decorrer de cada sessão. Notei que o Início e o Meio se distinguem do Fim, no que diz respeito aos princípios práticos demonstrados. Para melhor explicar essa observação utilizei o conceito de pré-expressividade<sup>21</sup> para analisar a primeira parte (unindo o Início e Meio), onde as atividades são dinamizadas com o objetivo de ampliar a sensibilidade de escuta, de resposta, de análise, tentando proporcionar uma maior liberdade, disponibilidade, consciência, ampliar o repertório expressivo e desmontar defesas, formas e maneirismos que prejudicam a expressão e a criação individual ou coletiva. (EJM 00:19) João Mota declarou que tenta não repetir exercícios com o mesmo grupo, mas que todos os exercícios aplicados vão essencialmente em uma direção comum: “produzir a grande disponibilidade”, “o ponto zero”, “para poder partir para a criação e não estar fazendo truques”. (EJM 00:19) Para entender melhor o que isto quer dizer na pedagogia do formador, presumivelmente, podemos pensar na influência da via negativa<sup>22</sup> de Grotowski. Na segunda parte (Fim), ficou mais evidente, para mim, que o direcionamento desloca-se do desenvolvimento pré-expressivo dos participantes para a

---

<sup>21</sup> “pré-expressivo é aquilo que vem antes da expressão [...] É o nível de presença, onde o ator [ou não-ator] se trabalha, independente de qualquer outro elemento externo, quer seja texto, personagem ou cena. [...] A pré-expressividade não se preocupa com a expressão artística em si, mas com aquilo que, anteriormente, a torna possível.” (FERRACINI, 2001, p.99) - Envolveu progressivamente práticas relacionadas ao trabalho sobre si mesmo, que passou assim a representar uma fase que precedeu a criação.

<sup>22</sup> O trabalho concentra-se basicamente sobre a liberação do self do ator “de obstáculos pessoais que impedem a fluidez criativa” (Cit. In Bonfitto, 2009, p35)

cena, ou melhor dizendo, para o objeto a ser criado. Nestas duas fases, tanto no TNDM II como na Comuna, o objeto de criação final partiu da escolha de peças de teatro pelos participantes. Foi solicitado aos formandos que criassem uma cena de 15 a 20 minutos, para apresentarem nos últimos dias da oficina. Essa atividade exigiu um trabalho fora do espaço de formação. O tempo dentro da sala foi utilizado para apresentação de cada cena em processo. Nesta fase, notou-se uma maior condução por parte do formador que fez algumas observações mais direcionadas a um único modelo teatral.

Durante o processo de análise das notas de campo pude reconhecer outros pontos semelhantes na condução estratégica. Descreverei algumas técnicas pedagógicas<sup>23</sup> observadas no desenvolvimento das duas formações:

**Demonstrativas** – Na maioria das vezes, as atividades foram apresentadas com uma demonstração ou exemplo do que poderia, ou deveria, ser feito. Apesar das limitações<sup>24</sup>, JM explicava-fazendo. Depois, sempre questionava se havia dúvidas, e logo a seguir, dava liberdade para que todos fizessem de acordo com o que tinham entendido. Esta técnica aplicada durante as formações não só demonstrou a forma de comunicação do formador, como também possibilitou maior entendimento das suas propostas junto aos participantes.

**Interrogativas** – Por norma, no final de cada atividade, foram feitas uma ou mais perguntas de modo a levar os participantes das oficinas a refletirem, raciocinarem ou descreverem as suas experiências. Deste modo, muito ligado ao próximo ponto, JM levou as pessoas a construir um espaço de avaliação e partilha.

**Avaliação Contínua** (ao longo/durante a formação) – Logo no primeiro dia o formador demonstrou qual seria o seu método de avaliação, propôs no final das atividades um momento de reflexão (cada pessoa falava do que foi para si a realização da atividade, o seu envolvimento e o que esta lhe ofereceu). Essa reflexão inicial, segundo o mesmo, permite identificar o perfil de entrada dos participantes – avaliação diagnóstica<sup>25</sup>. As contínuas reflexões no decurso das formações produziram uma maior abertura e aprendizagem do grupo, possibilitou a observação dos diferentes resultados e opiniões sobre a mesma atividade, potencializou a crítica, a autocrítica e o exame sobre as direções que cada atividade poderia seguir e gerar como consequência. Neste

---

<sup>23</sup> Conjunto de procedimentos e atitudes que colocam em prática uma orientação metodológica. Ação regular do formador, destinada a provocar nos formandos, um ou mais conjuntos de comportamentos desejados.

<sup>24</sup> Nota: Neste período de formação, João Mota sofreu um acidente de automóvel, o que produziu algumas limitações de movimentos, principalmente pescoço, braço e mãos. Mas contrariando os limites e deixando evidente a grande paixão pelo que faz, mesmo, algumas vezes, demonstrando dor, nunca deixou de exemplificar fazendo.

<sup>25</sup> Constitui-se num levantamento das capacidades dos estudantes em relação aos conteúdos a serem abordados, com essa avaliação, busca-se identificar as aptidões iniciais, necessidades e interesses dos estudantes com vistas a determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas. (GIL, 2006, p. 247).

processo o formador foi fazendo uma avaliação formativa<sup>26</sup>. Além disso, estas reflexões auxiliaram o formador a observar o desenvolvimento de cada pessoa durante as sessões e das necessidades latentes do grupo como um todo – avaliação sumativa<sup>27</sup>.

No decorrer das duas formações pude observar outras semelhanças, tais como:

**Recursos Didáticos** – Nas formações observadas, o formador utilizou essencialmente a criatividade dos participantes (atores ou não-atores), estabelecendo o corpo e a relação entre as pessoas como suporte de criação e desenvolvimento das atividades. Em determinado momento, JM lembrou uma das aprendizagens importantes que teve com Peter Brook e João dos Santos – “Precisamos de nós, do outro e mais nada.”; “Tive que aprender a trabalhar sem nada. Sem objetos, sem truques.”; “Só eu e a criança. Mais nada!”) Os poucos recursos que foram utilizados resumem-se a: vendas para os olhos, canas, meias dos próprios alunos, música<sup>28</sup> e cadeiras. No caso da oficina no TNDM II, contou-se ainda com uma corda de 4 metros.

**Conteúdo** – O conteúdo foi centrado na prática, com eventuais apontamentos para leituras sobre algum assunto específico surgido durante a formação. Não houve nenhum desenvolvimento teórico, no que diz respeito a leitura e análise de textos, no espaço de formação. Logo no primeiro dia, foram entregues duas folhas contendo a bibliografia geral da formação. A bibliografia recomendada foi igual para as duas formações. (ANEXO 6)

**Espaço de Trabalho** – O espaço de trabalho em ambas as oficinas foi defendido por JM como um “Espaço Sagrado”. (EJM 11:30) Além de fazer essa afirmação durante as formações, sempre que chegava ao espaço de formação trocava os sapatos - uma vez questionado sobre essa ação, respondeu que era um respeito pelas pessoas que iriam passar pelo chão; outra rotina que propiciava uma relação diferenciada com o espaço partiu da proposta de separação dos locais de troca de roupas e cumprimentos do espaço de formação e concentração, durante a maioria dos dias criou-se o hábito de realizar alongamentos individuais e conversas sobre o trabalho.

**Programa Base e Programa Geral** – Ambos os programas que foram entregues no TNDM II (anexo 2) e na Comuna (anexo 3) tinham o mesmo conteúdo, apesar do público-alvo e o objetivo apresentado na divulgação das duas “Oficinas de Teatro” serem

---

<sup>26</sup> “Tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir.” (GIL, 2006, p. 247, 248).

<sup>27</sup> “Visa elaborar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação e pode ser realizada num processo cumulativo, quando esse balanço final leva em consideração vários balanços parciais.” (GIL, 2006, p. 248).

<sup>28</sup> No caso da música, houve um técnico do TNDM II acompanhando o formador; e na Comuna o próprio manipulou a mesa de som.

distintos. Segundo JM, as oficinas apresentavam perfis parecidos, por isso, utilizou as mesmas estratégias. Pontuou também que os cursos e oficinas de formação de atores que ministra são de frequência diária, o que constitui uma das grandes diferenças entre as formações entre atores e não-atores. Uma vez dito isso, apresentou as características dos programas. (Anexos 2 e 3 - EJM 00:00)

Fazendo uma pequena comparação com os Programas da disciplina de Interpretação, ministrada por JM, no ano letivo de 1999/2000, do 1º ano de Teatro – Formação de Actores, citado nos anexos do relatório de estágio de CORREIA (2000, p.80 a 82). Pude atestar que, apesar de o conteúdo ser o mesmo, existir mais um item em cada programa, existiam também outros dois tópicos de desdobramento, não existentes nas oficinas, nomeados como “Projecto de Pesquisa e Investigação” e “Avaliação. Passo a citar a diferença existente nos programas: Programa Base – Diferenciação de representação dramática em Teatro / Cinema / Rádio e Televisão; e Programa Geral - Espaço cênico - sua implementação, luz e som. (anexos 4)

Para terminar, devemos ponderar que, em ambas as formações, o objetivo pedagógico nas estratégias de ensino de JM foi desenvolvido sob um princípio central: “Desenvolvimento do Ser Sensível<sup>29</sup>”, apto a expressar-se e a relacionar com o outro e o ambiente que o cerca.

Na concepção global das práticas de ensino de JM, pude identificar possíveis pilares recorrentes: Brincar/Jogar; Jogo Dramático; Improvisação; Experiência Vivencial; Exercício Técnico e Composição. Estes seis pilares foram por mim reconhecidos na observação das duas oficinas, alguns validados através das referências bibliográficas já outras vezes citadas<sup>30</sup>, e posteriormente na averiguação das suas frequências em cada contexto específico, através dos questionários efetuados aos participantes da Oficina de Teatro do TNDM II e Comuna (cf. Capítulo 4). JM, em entrevista, diz que não pensa sobre essa divisão, mas reconhece a existência de tais pilares:

**BRINCAR/JOGAR** - Ao falar sobre o seu repertório de trabalho JM diz: “a maior parte das coisas que invento é a partir de brincadeiras de criança, de jogos e de grande observação. Depois, acrescento-lhes coisas. Vou acrescentando. [...]” (VASQUES, 2006, p37)

Segundo António Cabral, “os primeiros estádios [da infância] continuam activos durante toda a vida do sujeito, embora sendo cada vez menos acessíveis à consciência reflexiva. [...] Isso permite teorizar que a actividade lúdica do adulto realiza nas suas

<sup>29</sup> Segundo BROOK (2005) “significa estar permanentemente em contato com a totalidade de seu corpo” [podendo possibilitar um aumento de consciência interior e exterior] (p.17)

<sup>30</sup> VASQUES (2006), CORREIA (2000) e GOMES (2006)

linhas essenciais uma ação protolúdica que põe em prática esquemas de sensações e movimentos dos dois primeiros anos de vida” (2001, p.8)

Dentro de ambas as oficinas de teatro, este pilar foi desenvolvido nos primeiros dias de formação, observei que foi uma atividade que potencializou uma rápida interação, disponibilidade e quebrou barreiras de comunicação, possibilitou o contato entre os participantes. Segundo Vygotsky (2007) o brincar é uma ação humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade se ajustam na construção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação, potencializando um espaço de abertura e relação social.

Brincando, reconhecemos o outro na sua diferença e na sua singularidade, e as trocas inter-humanas aí partilhadas podem lastrear o combate ao individualismo e ao narcisismo, tão abundantes na nossa época, restituindo-nos o senso de pertencimento igualitário. [...] Brincar é um meio de aprender a viver e de proclamar a vida. Um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos, ao longo da vida, enquanto restar dentro do homem a criança que ele foi um dia e enquanto a vida nele pulsar. Quem vive brinca. (FORTUNA, 2008, p.15)

Alguns autores consultados sobre este tema distinguem alguns padrões do brincar, embora na prática, considerem que esses padrões se misturam. (FORTUNA, 2008; GROOS, 1941; BORBA, 2006) A partir dos dados de campo, passo a descrever cada padrão discriminado, aproximando algumas práticas desenvolvidas dentro de ambas as oficinas:

- **Brincar com objetos** – Padrão ligado à manipulação e também à transformação lúdica do objeto em outra coisa qualquer, além de ser utilizada como meio de contato e interação com outras pessoas.

Propostas: “As Canas”<sup>31</sup> - Cada um escolheu individualmente uma cana; observou detalhes, marcas e se relacionou com a mesma durante algum tempo; equilibrou a cana individualmente e em grupo; transformou a(s) cana(s) em obstáculo(s); a cana utilizada como elo entre duas pessoas, não podendo deixar cair; etc. (“As canas são um problema de formação de grupo. Se cair uma cana, todos perdem”; “Quando trabalhada individual é uma questão de tempo, precisa ter tempo” (EJM 33:43)

- **Brincar de simulação** – Padrão que se desenvolve como um faz-de-conta, uma brincadeira simbólica. Esta muito ligada ao princípio do jogo dramático.

---

<sup>31</sup> Os nomes dados a cada proposta foram determinados conforme frase, ação central, ou nome dado pelo próprio formador.

Propostas: “Voltar à criança que tu foste”, JM propõe que todos voltem a ser crianças e brinquem como se estivessem na escola - esta atividade se desenvolveu com os participantes experimentando diferentes papéis.

- **Brincar físico com descontrolo** – Esta forma de brincar geralmente não têm regras estabelecidas e apresenta maior descontrolo e gasto de energias do que as anteriores.

Propostas: “Desequilibrar o outro”, Sem nenhuma regra rígida, seu único objetivo é brincar com o desequilíbrio físico do outro. Ambos se colocam em posição instável e cada um tenta desequilibrar o outro. “Passar a Meia”, a partir de uma coreografia e uma música, os participantes tiveram que passar o objeto de mão em mão, enquanto faziam os movimentos em roda. “Procurar sua Meia, vendado”, cada participante deveria colocar uma venda nos olhos e procurar a sua meia pelo espaço. Caso achasse uma meia que não fosse a sua, deveria jogá-la para outra direção.

- **Brincar dirigido** – Este último padrão se define quando, dentro de uma brincadeira, são introduzidas algumas condições e regras para serem cumpridas; e existem conteúdos e objetivos a serem alcançados, geralmente estabelecido por alguém exterior.

Propostas: “Jogo de futebol com bola imaginária” - O grupo foi dividido em duas equipes, cada equipe escolheu uma quadra para cantar. JM, como árbitro, soltava a bola imaginária ao ar e fazia com que as regras fossem cumpridas. Os participantes só podem correr com a bola imaginária cantando, quando passavam a bola para outra pessoa, esta tinha que continuar cantando enquanto tentavam marcar na equipe adversário. “Passar e Pular Corda” - Duas pessoas batem a corda, os outros participantes vão tendo que passar, pular e fazer ações que JM vai determinando.

O formador fez algumas observações durante a formação, que se pode evidenciar na seguinte descrição de Oliveira (1992) “A maneira como a criança [ou adulto] brinca e desenha reflete de maneira implícita na forma como esta lida com a realidade. Ao mesmo tempo em que se diverte, constrói laços de amizade, compartilha o funcionamento de um grupo, aprende a respeitar limites e a ceder para que o outro também se satisfaça. É um processo constante de construção da consciência de si mesmo e do outro.”

**JOGO DRAMÁTICO**<sup>32</sup> – Esse pilar também foi reconhecido em ambos os grupos e se desenvolveu em relação com as práticas do brincar e da improvisação. Um dos exemplos mais significativos dentro desta característica foi “A Criança que tu foste” – A proposta começou com todos os participantes deitados no chão, de olhos fechados, buscando a concentração e o relaxamento. JM apresentou esta proposta pedindo ao grupo que lembrassem do tempo que eram crianças (“Reencontrem-se com a criança que vocês foram”) e desenvolveu perguntas como: Lembre-se como era a cama em que deitava, Como era o quarto?, Tinha janelas?, Como era a luz que entrava?, Qual era a parte da casa em que mais gostava de ficar?, Quando tinha medo, para onde ia? Quem vivia nesta casa consigo?, etc. E assim, sucessivamente, foi fazendo perguntas que estimulavam a memória e a imaginação. JM deu indicações para que ninguém ficasse preso caso não se lembrasse, deu liberdade de imaginação. No momento seguinte, pediu aos participantes para aos poucos irem abrindo os olhos, mas tentando manter a memória, a imaginação e relacionando com o espaço, não com os colegas, como se ainda estivessem onde recordaram/imaginaram. Durante esse processo, JM foi dando outras indicações que davam continuidade a esse processo que misturavam memórias, imaginação e relação com o espaço.

Reparei em ambas as oficinas, na primeira enquanto participante (Oficina TNDM II) e na segunda enquanto observador-testemunha (Comuna), que o grau de absorção<sup>33</sup> dos participantes na atividade era visível.

Peter Slade (1978) explica que quando se trata de jogo dramático é possível fazer uma distinção entre dois processos: o jogo pessoal e o jogo projetado. Apresento uma estrutura descrita pelo mesmo autor, para ilustrar as diferenças:

---

<sup>32</sup> Importante não confundir com Jogos Teatrais. Segundo Ingrid Koudela (1991) a diferença está em que os Jogos Dramáticos são caracterizados pelos processos de identificação e memória afetiva (simbólico e pessoal) e os Jogos Teatrais são compreendidos como “Jogos de Construção” que se desenvolvem no sentido de uma linguagem artística (jogo com regras). “A passagem do jogo dramático para o jogo teatral pode ser comparada, portanto, à transformação do jogo subjetivo em jogo de socialização.” (p.127)

<sup>33</sup> “Absorção – estar absorto – é estar totalmente envolvido no que está sendo feito, ou no que se está fazendo, com exclusão de quaisquer outros pensamentos, incluindo a percepção ou o desejo de um auditório.” (SLADE, 1978, p.15)

Jogo Projetado	Jogo Pessoal
<p>Jogo projetado é o drama no qual é usada a mente toda, mas o corpo não é usado tão totalmente. [...] A ação principal tem lugar fora do corpo e o todo se caracteriza por um extrema absorção mental</p>	<p>Jogo Pessoal é o drama óbvio: a pessoa inteira, ou eu total é usado. Ele se caracteriza por movimentos e caracterizações, e notamos a dança entrando e a experiência de ser coisas ou pessoas.</p>
<p>...é o principal pela crescente qualidade de absorção.</p>	<p>...desenvolve a qualidade da sinceridade, pela fé absoluta no papel representado.</p>
<p>Observação, paciência, concentração, organização e governo sábio.</p>	<p>A liderança e o controle pessoal são desenvolvidos.</p>

Segundo o mesmo autor,

Por toda a sua vida, o ser humano é feliz ou infeliz na medida em que descobre para si mesmo a mistura correta dessas duas maneiras tão distintas de usar a energia. Tanto o tipo de pessoa como a sua ocupação na vida estão ligados ao equilíbrio do eu e à projeção. Esses dois precoces tipos de jogo exercem uma influência importante na construção do Homem, em todo o seu comportamento e na sua capacidade de se adaptar à sociedade. A oportunidade de jogar, portanto, significa ganho e desenvolvimento. (1978, p.20)

A necessidade de apresentar estas informações parte da identificação do foco prático defendido por JM: o Aprofundamento humano (EJM 21:15 )

António Gomes, ex-aluno de JM, exprime sua opinião sobre a experiência com os Jogos Dramáticos:

A capacidade pessoal de cada jogador para se envolver com os problemas do jogo e o esforço dispensado para lidar com os múltiplos estímulos que ele provoca determinam a extensão do “crescimento” de cada jogador no processo de jogar. O crescimento do jogador ocorrerá sem dificuldades porque o próprio jogo o ajudará. O objectivo, no qual o jogador se deve constantemente concentrar, e para o qual toda a acção deve ser dirigida, provoca espontaneidade. Nessa espontaneidade, a liberdade pessoal é libertada, e o indivíduo, como um todo, é física, intelectual e instintivamente despertado, produzindo uma estimulação mais que suficiente para que o jogador transcenda, aventurando-se por caminhos que, até aí, não suspeitava ser capaz de trilhar. (GOMES, 2006, p.49)

**IMPROVISAZÃO** – Considerado como o pilar central da estratégia de JM, a improvisação é “utilizada de forma transversal a quase todas as atividades”. (CORREIA, 2000, p.31) As improvisações tiveram diferentes objetivos, alguns foram revelados pelo formador durante as sessões, deixando claro que nenhuma improvisação se limitava a somente a construção cênica, mas revelou que cada improvisação teria um grau de dificuldade diferente dentro do nosso processo. Pude constatar também que, dentro de ambas as oficinas de JM, as improvisações tiveram três funções diferentes:

**Improvisação como meio de criar material** – Quando as improvisações propostas forneciam materiais para a posterior criação ou composição, ou seja, a partir das improvisações vão sendo levantados materiais para criações posteriores. Exemplos de materiais conquistados durante as improvisações: histórias, movimentos e gestos, personagens, vozes, sons, etc..

Algumas atividades desenvolvidas:

- “História com início, meio e fim” – Um participante começava a contar uma história, ao sinal do JM, a pessoa seguinte continuava a história, assim sucessivamente até pedir para alguém finalizar.

Objetivos: Desenvolver a criatividade oral, ampliar a atenção no ouvir para poder continuar, criar histórias para depois encená-las;

- “História com partes do corpo” – Um participante “improvisava” uma história utilizando somente os movimentos do corpo e sons, sem utilizar palavras. Depois duas pessoas, uma após a outra, tinham que contar a história que imaginaram. Por último, quem mimou deveria contar a história que inventou enquanto improvisava.

Objetivos: Trabalhar a expressividade de partes diferentes do corpo, trabalhar os sons, trabalhar a criatividade, a imaginação e a memória;

**Improvisação como instrumento de ampliação semântica** – Foram as improvisações que não se tornavam em si material direto para a cena, mas potencializavam um maior entendimento e/ou ampliação do universo que estava sendo criado. BONFITTO declara que esse tipo de improvisação foi muito reconhecida e desenvolvida nas práticas de Stanislavski, convicto de que “quanto mais os atores aprendem a improvisar cenas que não estão presentes nos textos, mais eles serão capazes de acreditar na realidade humana das personagens e situações a serem trabalhadas.” (2009, p.44) Segundo o mesmo autor, em outra referência: “A improvisação [neste caso] é utilizada como canal de investigação de aspectos inusitados, estes não presentes explicitamente no texto, a improvisação poderia estar presente no processo de criação como “espaço mental.”” (2006 p.143)

Exemplos de propostas desenvolvidas por JM:

- “Personagem em Teste” – Cada formando entrava no espaço com o personagem que havia criado a partir de um Bilhete de Identidade, desenvolvido anteriormente. Neste espaço de teste, deveria responder aos estímulos e aos comandos propostos por JM: responder as perguntas, cantar a música do personagem, fazer o animal do personagem.

Objetivo: Não perder a concentração, sair e entrar do personagem, ampliar o campo semântico da criação do personagem.

- “Entrevista e Entrevistador” – Após todos os formandos criarem personagens através dos estímulos dados por JM. A partir da indicação do mesmo, uma pessoa continuava fazendo o personagem e outro deveria descobrir quem era o personagem?, o que fazia?, que idade tinha?, etc.. fazendo perguntas a essa personagem.

Objetivos: Os mesmos da proposta antes.

- “Sair de Personagem a Rua” – Cada participante tinha que sair a rua com seu personagem e interagir com as pessoas sem permitir que elas descobrissem.

**Improvisações como desenvolvimento de habilidades específicas** - Estas improvisações se desenvolveram a partir de estruturas e regras previamente definidas. Buscavam gerar uma maior agilidade, escuta, resposta, disponibilidade de jogo, de memória, argumentação, fluidez na criação, resolução de problemas. Poderemos dar a função de treinamento do ator. Sem considerarmos como virtuosismo, mas sim ferramenta possibilitadora de disponibilidade e destreza. (JM fala sobre estas especificidades em EJM 29:07) Exemplos desenvolvidos durante ambas as formações:

- “A Jangada” – JM utilizando canas simulou a forma de uma jangada, depois pediu que alguns voluntários entrassem. Apresentou uma situação limite onde uma pessoa tinha que sair ou ser retirada da jangada, se não todos morreriam. Cada um teve que defender sua personagem inventada nesta situação.

Objetivos referidos: Escutar, argumentar, improvisar sobre pressão, lidar com algo que talvez não tenha solução. Outra proposta definida por “Incêndio no Prédio” tinha um grau de dificuldade e tensão parecidas com a anterior, só que uma pessoa não seria resgatada.

- “3 Situações” – JM apresentou a um mesmo grupo de formandos três situações diferentes, onde cada um teria que fazer três personagens diferentes. Toda vez que JM disse-se o nome de uma das cenas, os atores tinham que mudar para a cena correspondente.

Objetivos referidos: Desenvolver a memória física, aumentar a velocidade de resposta, não deixar racionalizar enquanto se improvisa.

- “Ópera” – JM posicionou algumas cadeiras na sala de formação e informou ser a plateia do São Carlos, onde todos iriam assistir a uma Ópera. Cada grupo de formandos teve um perfil definido que deveria assumir quando todos fossem chamados a entrar. Durante a improvisação, JM foi fazendo perguntas a cada grupo.

Objetivos referidos: Trabalhar a relação, o jogo, a escuta, a dinâmica de pergunta e resposta.

Segundo JM,

Estas improvisações servem para descobrir, numa cena, dramaturgicamente, qual é a personagem mais importante, onde é que estão o primeiro e o segundo planos, qual é a acção principal e a acção secundária...

Porque na improvisação isto pode ser tudo estudado e determinado. Porque uma improvisação ensina o aluno a estar com atenção, a ser humilde, a ser espontâneo. Numa improvisação, geralmente, as pessoas só querem exhibir-se, esquecem o saber ouvir, o silêncio. Mas a improvisação serve justamente para eu saber escutar muito bem e para saber quando me devo calar para o outro poder entrar. (cit. In VASQUES, 2006, p.43)

**EXPERIÊNCIA VIVENCIAL** – Empregada muitas vezes junto com a técnica de improvisação coletiva, mas que geralmente carregava em si características de processo individual, com um grau de aprofundamento determinado pela disponibilidade de cada participante. Estas experiências vivenciais ocorriam quando o formador JM conduzia o grupo a uma situação de envolvimento com a improvisação ou imaginação, onde algumas pessoas ultrapassavam a linha de controle, produzindo com isso uma nova experiência, novas leituras, novas sensações e despertando sentimentos e novas consciências. Na maioria das vezes, foi proposta uma conversa logo após estas experiências, que contribuía para explorar a subjetividade experienciada pelos participantes. Uma vez que:

A noção corrente de experiência é ambígua e vaga, sobretudo porque ela evoca dois fenómenos contraditórios que, no entanto, importa ligar. Num primeiro sentido, a experiência é uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o actor deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjetividade pessoal. É assim que se fala habitualmente

de experiência estética, amorosa, religiosa... Mas esta representação do «vivido» é, ela própria, ambivalente. Por um lado, ela aparece como propriamente individual, inefável em caso extremo, «misteriosa» e irracional, manifestação romântica do «ser» único e da sua história particular. Por outro lado, a experiência pode ser concebida como a recobertura da consciência individual pela sociedade, [...] no qual o indivíduo esquece o seu Ego para fundir numa emoção comum, a do «grande ser» que é então apenas a sociedade sentida como uma emoção, ou a do amor gerado pela emoção carismática [...] (DUBET, 1994, p.94 e 95)

Exemplos:

- “Personagem em situação limite”<sup>34</sup> – É proposto uma improvisação coletiva em situação de stress e pressão, onde o formador apresenta algumas regras e dá início a uma improvisação em situação limite.
- “Personagem na rua” – JM pediu a cada participante que fizesse o personagem criado, durante um dia, na rua. Num outro dia, todos os participantes deveriam vir de “casa”<sup>35</sup> fazendo o personagem;
- “Viagens” – Várias propostas desenvolvidas através de estímulos de imaginação, respiração e contato. (Cor/Flor/Sons);
- “Verbos” – Escolhe um verbo ligado ao personagem e fica repetindo durante um tempo (Eu + verbo...) Durante esse tempo, pediu para os participantes pensarem em tudo que esse verbo sugeria a eles. Depois pediu que invertessem os sentidos que tinham dado ao verbo.

João Mota verbaliza a delicadeza de certas propostas, dizendo que

[...] é preciso muito cuidado com as condições de trabalho porque eles vão-se revelar quando “tirarem as máscaras”! E, nessa altura, ficam sem defesas nenhuma! Aí está um tipo de exercício que eu faço sempre: fazê-los “tirar tudo”, tudo, tudo, para ficarem sem nada, até o actor conhecer bem os seus músculos, as suas articulações, os seus sentidos, as passagens todas, do ciúme ao amor, ao ódio, ao medo, ao orgulho, etc. e tudo o mais que está dentro de nós. Temos que conhecer isto tudo muito bem para depois o medíocre da superficialidade não nos tolher os passos... (João Mota cit. in VASQUES, 2006, p38)

---

<sup>34</sup> Esta atividade foi desenvolvida no TNDM II. João Mota disse-me que não foi possível fazer na Comuna por falta de tempo.

<sup>35</sup> Esta proposta consistia em que as pessoas saíssem de algum lugar (casa, trabalho, etc.), percorrendo o trajeto até o espaço de formação “com a personagem”: TNDM II ou Comuna.

**EXERCÍCIOS TÉCNICOS** – Chamei de exercícios técnicos a todas as propostas de atividades pré-estruturadas que continham um objetivo específico e normalmente exigiam uma repetição de formas e tempos. Estes exercícios são geralmente feitos para desenvolver alguma habilidade ou condição específica, por exemplo: exercício de aquecimento de voz, de concentração, de respiração, dicção, articulação, memória, ritmo, etc. Estes exercícios eram desenvolvidos, na sua maioria, na primeira hora de cada sessão de formação, em ambos os casos estudados.

**COMPOSIÇÃO** – Portanto: “(do lat. compositio) 1. Acção de formar um todo reunindo várias partes, vários elementos...; acto ou efeito de compor ou de se compor. 2. Elementos ou materiais que entram nalgum composto, ou na formação de um todo.” Estas são algumas das definições presentes em um Dicionário<sup>36</sup> da Língua Portuguesa que dão o sentido que pretendemos, quando definimos mais um pilar da estratégia global de JM. Verifiquei que esse pilar atravessa toda a formação, de diferentes maneiras e graus de dificuldade. Podemos notar pelos exemplos, expressos logo abaixo, que as propostas de composição foram desenvolvidas dando a possibilidade de experiência e criação em diferentes resultados estéticos. Segundo BONFITTO podemos admitir que,

Diante da complexidade dos fenômenos teatrais contemporâneos, o ator, a fim de ser criador, precisará saber compor. Mas para poder compor, ele deverá ser capaz não só de fazer, mas de pensar o fazer. [...] A diferentes texturas ele deve dar um sentido, uma unidade. Tal unidade, por sua vez, só pode emergir de um diálogo – entre o fazer e o pensar. O fazer, com seu sentir e perceber, transforma o pensar. E o pensar, com a força de sua elaboração, transforma o fazer. Assim, o fazer transformando o pensar e o pensar transformando o fazer geram uma espiral incessante. É nessa espiral que se move o ator-compositor<sup>37</sup>. (2006 p.142)

Algumas propostas desenvolvidas: Cena a partir de Haikus desenvolvida através da criação de movimentos e gestos; Composição de um personagem através da criação de um Bilhete de Identidade com: nome, idade, cor, verbo, canção, animal, música, etc.; Criação de uma quadra com vários trechos de diferentes poemas; Cena final a partir da

---

<sup>36</sup> Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa (2001) I Vol. A-F. Lisboa: Editorial Verbo

<sup>37</sup> O conceito defendido por BONFITTO (2006) propõe níveis de composição física ligadas ao trabalho de pesquisa e criação do ator profissional, classificando o material de composição em três categorias: material primário: o corpo; secundário: as ações físicas; e terciário: os elementos constitutivos das ações físicas (movimento e gesto). Em desdobramento com relação a outros elementos do espetáculo. (p.XIX) Neste relatório proponho este termo com uma maior extensão do sentido de composição, assim incluindo outros elementos do espetáculo, sem estarem ligados diretamente a ação física: o espaço, o figurino, os objetos, a luz, a música e a palavra escrita e falada.

escolha de texto, objetos, figurino, etc.; Criação de uma língua inventada a partir de duas consoantes e uma vogal, desenvolvendo diálogos. Etc..

Para concluir, BONFITTO, afirma que “[a] verdadeira composição é aquela que imprime inexoravelmente uma experiência, mas não expõe as razões de suas escolhas. Deixa somente rastros... (2006, p.143)

#### **4.2 Hipótese de diferenciação nas práticas para atores e para não-atores**

Como foi demonstrado anteriormente, ambas as oficinas tiveram estratégias similares, os mesmos pilares práticos e, por fim, o método de trabalho se desenvolveu partindo essencialmente das características do grupo. JM, em entrevista posterior às formações, advertiu que as oficinas quando são desenvolvidas uma vez por semana não devem ser consideradas como formação de atores. Afirmou também que existe a necessidade de continuidade das aulas ou sessões, para um maior aprofundamento das propostas, junto aos estudantes de teatro ou atores. Assim sendo, não considerou diferenças significativas entre as duas oficinas que pesquisei. Todas as diferenças, apontadas por mim, foram consideradas pormenores do grupo ou da situação, por exemplo: assinalo que na “Oficina de Teatro” na Comuna, comparada ao TNDM II, houve um maior número e tempo dedicado a exercícios técnicos, JM justificou que isso apenas foi possível, por contar com um assistente (Hugo Franco) que já trabalhava com ele há algum tempo. Caso contrário, talvez não notasse grande diferença. Ao ouvir e refletir sobre afirmações como esta, decidi expor ao formador a questão que me levou a desenvolver minha pesquisa. Como resultados dessa troca de ideias, identifico alguns aspectos que podem conter alguma relevância na diferenciação das práticas de ensino do teatro para atores e para não-atores:

**RITMO de TRABALHO** – Observei que o trabalho junto dos formandos na Oficina no TNDM II foi desenvolvido com um ritmo mais tranquilo, onde levou em conta o ritmo particular do grupo, e até mesmo, o ritmo dos indivíduos no grupo. Enquanto a Oficina na COMUNA, neste caso específico, teve uma exigência maior. Devemos considerar que a duração de uma oficina foi diferente da outra: COMUNA - 30 horas com sessões de 2h30m; TNDMII – 57 horas com sessão de 3 horas. Segundo JM, com os atores e estudantes de Teatro, geralmente emprega um ritmo mais forte, o que significa trabalho mais intenso e muitas vezes levado para fora do espaço de formação. (“os dias seguidos tornam orgânico o trabalho dos atores” JM) O mesmo reafirmou que para não perder muito tempo e dinamizar o trabalho, pede para produzirem algumas criações, pesquisas, leituras e ensaios, fora do espaço de aula/formação. Além de exigir uma disciplina maior aos atores, no que diz respeito a horários e ensaios.

**ÉTICAS** – Nas duas oficinas criou-se um grau de respeito, responsabilidade e disciplina, mas existiram algumas diferenças no que diz respeito as exigências de cada formação ou função. JM afirmou que estas exigências estão ligadas a ética de trabalho. Por exemplo, “na formação para atores posso exigir mais, o ator não pode faltar, deixar de decorar o texto, descuidar do corpo e da voz que são as suas ferramentas de trabalho, não pode chegar atrasado sempre, não ir a ensaios etc..” Nas formações para crianças, jovens, professores, animadores, e outros grupos que chamamos não-atores, “a ética esta ligada a uma relação do estar, do respeitar o outro, o espaço, o material de formação, etc..” JM concluiu dizendo: “Não estou ali para fazer atores, estou ali para ajudar a viver, a equilibrar e a pessoa gostar de si própria e perceber e respeitar o outro, mais nada. O ator não tem que ir mais longe porque é a profissão dele. [...] É um problema de qualidade, problema estético e um problema ético.”(EJM 28:15)

**EXERCÍCIOS TÉCNICOS** – Os exercícios técnicos que são identificados como basilares para uma prática com não-atores estão diretamente relacionados com a respiração, dicção e disponibilidade corporal. E, para os atores de diferentes estéticas teatrais, pode-se exigir exercícios técnicos muito variados e específicos a um ou outro objetivo. Considera-se que o ator, como um profissional, deve ter mais exercícios técnicos porque se trata de um aperfeiçoamento ligado a sua ação, ao seu trabalho. JM esclareceu, ponderando, que isso é uma questão de qualidades diferentes e aperfeiçoamento do profissional. Porém, não deixou de levar em conta que em todas as áreas existem bons profissionais e maus profissionais.

**EXIGÊNCIAS** – A um grupo de atores pode-se solicitar ações específicas. Como por exemplo: saber dançar, saber cantar, saber acrobacias, saber tocar um instrumento e etc.. Algumas vezes podemos observar que para participar deste ou daquele trabalho exigem-se habilidades prévias. Com não-atores, geralmente, se utiliza as habilidades presentes no grupo. Contudo, isso não impossibilita que estes aprendam algo de propósito para o trabalho.

**OBJETIVO DA FORMAÇÃO** – JM atestou que, com não-atores, desenvolveu e desenvolve uma ação que ambiciona o desenvolvimento das pessoas, o que é muitas vezes defendido enquanto trabalho com as expressões. (“Quero que as pessoas cresçam, só isso” JM) Dentro deste processo prático, um dos fatores que automaticamente se diferencia é o TEMA. A dinamização dos jogos dramáticos e das improvisações se desdobram sobre temas relacionados com as características do grupo e do objetivo da oficina. No entanto, o que fica implícito é que geralmente os temas desenvolvidos com os não-atores partem deles próprios, o que geralmente pode possibilitar algum tipo de reflexão sobre sua condição ou interesse. Aos atores também é

proposto um percurso inicial semelhante, mas logo seu objetivo é o desenvolvimento de habilidades, capacidades e evolução de técnicas adquiridas para a execução da cena ou do espetáculo pretendido. JM esclareceu que no processo de aula/formação ou criação com atores profissionais, muitas vezes, mediante tema ou peça escolhida pelo encenador, ou coletivamente, o ator tem o compromisso de se aprofundar no que lhe for proposto, buscando desenvolver características ou habilidades necessárias.

Levando em consideração as minhas observações sobre a necessidade de compreensão das diferenças na prática de ensino de teatro com atores e com não-atores, JM mencionou quatro verbos que, ligados a aprendizagem, puderam apresentar de forma sintética algumas diferenças no ensino, e conseqüentemente no entendimento das diferenças práticas. Passo a descrever<sup>38</sup>:

- **Saber-SABER** (Domínio cognitivo) Aprendizagens relacionadas com o pensamento lógico e com as operações intelectuais; são exemplos dessas aprendizagens a compreensão de uma teoria, de conceitos, aprendizagem de regras e de códigos. Grande parte do ensino formal em escolas e universidades se foca neste saber.
- **Saber-FAZER** (Domínio psico-motor) Aprendizagens relacionadas com movimentos do corpo, com a capacidade de manipular fisicamente objetos, como sejam manipular ferramentas ou utensílios para realizar uma tarefa, resolver situações problema que requerem destreza motora ou a coordenação de movimentos especializados.
- **Saber-SER e Saber-ESTAR** (Domínio sócio-afectivo) Correspondem às aprendizagens realizadas no domínio social e afectivo, ligada aos sentimentos, às atitudes, aos comportamentos, à capacidade de adaptação às mudanças, à capacidade de estabelecer novas relações pessoais, à capacidade de enfrentar desafios.

Reconheci que **a formação para os ATORES (profissionais) procura desenvolver o SABER-SER, SABER-ESTAR, SABER-FAZER e o SABER-SABER;** ou seja, os atores, para além do saber-ser e saber-estar, devem desenvolver outros dois saberes: saber-saber e o saber-fazer específicos a uma área, o que não determina a melhor ou pior ação dos atores, mas revela a sua característica enquanto Profissionais. Com os **NÃO-ATORES** os dois primeiros saberes, **SABER-SER e SABER-ESTAR**, podem ser apoiados no fazer e no saber, mas não determinados; os focos principais de ação são os saber- ser e saber-estar.

---

<sup>38</sup> Fonte:LENCASTRE, José Gacez (2007) O processo de aprendizagem. (Níveis de saber) Lisboa:Delta

## **5. Relevâncias, dificuldades e potencialidades: a visão dos formandos**

No decurso da investigação, surgiu a ideia de acrescentar, ao relatório de estágio, um levantamento de potencialidades, identificadas pelos próprios participantes, durante todo o processo prático, desenvolvido por João Mota. Apresenta-se agora a análise de conteúdo do questionário realizado com essa intenção, sessenta dias após o término da “Oficina de Teatro”, dinamizada no TNDM II. Levou-se em linha de conta que seu resultado decorreu exclusivamente do processo de construção das categorias de análise.

### **5.1 Amostra e características da população**

A formação no TNDM II contou com 21 participantes (incluído eu) e uma observadora-testemunha, respeitando o número máximo proposto na divulgação. As idades destas pessoas estavam compreendidas entre os 20 e os 52 anos.

O grupo se constituiu por pessoas de diferentes áreas profissionais: Psicologia, Comunicação, Arquitetura, Ensino Básico e Infantil, Educação Física, História, Sociologia, Filosofia, Artes Visuais, estudantes de Teatro.

O questionário (ANEXO 7) foi enviado para todas as pessoas que participaram, incluindo a observadora-testemunha.

No total 19 pessoas responderam ao questionário. Não considerando a minha participação, concluímos que apenas uma pessoa deixou de responder o mesmo.

Infelizmente não pude fazer uma análise comparativa melhor, entre uma oficina e outra, por não haver respostas suficientes para tal, vindas dos participantes da oficina na Comuna - apenas seis pessoas responderam. Mas, de qualquer forma, através de 19 questionários respondidos, pude validar minha observação sobre a prática desenvolvida no TNDM II.

### **5.2 Tentativa de categorização de conteúdo**

O método de análise de conteúdo foi composto, basicamente, por duas fases. São elas: a pré-análise e a exploração do material. Esta última já inclui o tratamento dos resultados obtidos e interpretados. Na fase de pré-análise, foi feita apenas a «leitura flutuante» – que consistiu em estabelecer contato direto com os questionários a serem analisados, com o objetivo de conhecer o discurso de cada indivíduo e permitir a emergência de impressões e orientações. Durante a construção de categorias, que partiu do desmembramento do texto em unidades segundo reagrupamentos analógicos, pude observar termos e palavras que remetiam para categorias já identificadas no referencial teórico, o que me ajudou a encontrar algum reforço no desenvolvimento da pesquisa.

A partir da segunda pergunta, comprometi-me com a descrição de categorias, dentro da análise qualitativa. No entanto, a primeira pergunta exigiu adicionalmente um tratamento quantitativo. As análises ocorreram separadamente para cada questão, devido à especificidade de cada uma. Após a apresentação de cada pergunta, apresento um quadro que ilustra todas as categorias constituídas. Posteriormente, utilizando a ordem das categorias, defino e exponho o conteúdo, que serve como “base”, para demonstrar o processo desenvolvido.

Cabe ressaltar que não foi analisado o assunto específico aprendido, na Oficina de Teatro, e sim o que foi relevante para os participantes que, a princípio, não tinham como objetivo profissionalizar-se em teatro. Depois apresento, segundo relato dos participantes, as dificuldades encontradas durante a formação.

Passo agora, para a apresentação das perguntas e das categorias desenvolvidas a partir das respostas dos participantes:

#### 1ª Pergunta – Análise Quantitativa

**Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:**

Esta pergunta foi feita com o objetivo de testar a validade de alguns pilares de desenvolvimento das estratégias de ensino de João Mota, apresentados no capítulo 4.1 - “Cruzamento das notas de campo: semelhanças observadas.

Relevância dada, pelos participantes, aos diferentes aspectos das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador – respostas de 19 em 20 participantes da oficina: TNDM II.

Aspectos Identificados	0 - Nenhum	1 - Pouco	2 - Considerável	3 - Determinante	Branco
Brincar/Jogar	-	-	04 (21,05%)	15 (78,95%)	-
Jogo Dramático	-	-	04 (21,05%)	15 (78,95%)	-
Improvisação	-	-	06 (31,58%)	13 (68,42%)	-
Experiência vivencial	-	01 (5,26%)	07 (36,85%)	11 (57,89%)	-
Exercício técnico	-	05 (26,32%)	10 (52,63%)	04 (21,05%)	-
Composição	-	05 (26,32%)	08 (42,10%)	05 (26,32%)	01 (5,26%)
Outros? Quais?	Construção de Personagem; Auto-Conhecimento.				

Tabela 5.1 – Referente a análise quantitativa perg. 1 TNDM II

Relevância dada, pelos participantes, aos diferentes aspectos das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador – respostas de 06 em 13 participantes da oficina: Comuna.

Aspectos Identificados	0 - Nenhum	1 - Pouco	2 - Considerável	3 - Determinante
Brincar/Jogar	-	-	04 (66,67%)	02 (33,33%)
Jogo Dramático	-	01 (16,66%)	02 (33,34%)	03 (50%)
Improvisação	-	-	-	06 (100%)
Experiência vivencial	-	-	03 (50%)	03 (50%)
Exercício técnico	-	-	02 (33,33%)	04 (66,67%)
Composição	-	01 (16,66%)	01 (16,66%)	04 (66,68%)
Outros? Quais?	-			

Tabela 5.2 – Referente a análise quantitativa perg. 1 Comuna

A partir destes resultados tive a possibilidade de perceber que o Brincar/Jogo, Jogo Dramático, a Improvisação e a Experiência Vivencial foram mais frequentemente considerados como determinantes no processo de desenvolvimento das sessões junto aos participantes do TNDM II. O que não determina a ausência de Exercícios Técnicos e de Composição. Por seu turno, os respondentes da oficina da Comuna identificaram mais frequentemente como determinantes a Improvisação, o Exercício Técnico e a Composição. Isso, a princípio, poderia considerar a hipótese de existirem algumas diferenças nas práticas de ensino do teatro para formar atores e nas práticas de expressão teatral com não-atores.

Estes resultados podem talvez traduzir uma preocupação maior (real ou percebida) com aspetos aparentemente mais lúdicos na oficina para “não-atores” com aspetos mais técnicos na oficina para “atores”. Considero relevante sublinhar a resposta unânime (100%) na identificação da improvisação na oficina para atores, mas a capacidade de comparação e validação ficou limitada, uma vez que somente seis participantes, dos treze, da “Oficina de Teatro” na Comuna, responderam.

As três perguntas que se seguem tiveram o objetivo de levantar as possíveis relevâncias e dificuldades apresentadas neste processo de aprendizagem, específico.

2ª Pergunta – análise qualitativa

**O que considera mais relevante em toda a formação? Por quê?**

PERG. 2	CATEGORIAS FORMULADAS					
Mais Relevante	Aprendizagens de novas técnicas	Forma de “ensino”	Transferência para outros contextos	Vivência Grupal	Vivência Individual	Cruzamento entre Artístico e Pedagógico

Tabela 5.3 – Referente a análise quantitativa perg. 2 TNDM II

**Aprendizagens de novas técnicas** – Alguns participantes destacaram a aprendizagem de novas técnicas e ferramentas como relevância da oficina. Essa categoria pode demonstrar a constante necessidade do “docente” ou outros participantes em aprender, experimentar e criar novos repertórios de ações.

Conteúdo: “deu-me excelentes ferramentas para o meu exercício de docência, ferramentas práticas e ferramentas metodológicas 1<sup>39</sup>”; obtenção de ferramentas 3”; “conhecimento de um conjunto diversificado de exercícios 6”; “Permitiu ficar com um conjunto de ferramentas úteis ao trabalho com os alunos no grupo de teatro da minha escola 6”; “A composição de uma personagem 8”; “conteúdos apresentados e as atividades desenvolvidas 11”; “Aprendizagem de novos exercícios 12”; “fornecer ideias para minhas aulas 16”; “A proposta de exercícios quer de jogo quer de jogo dramático e de cariz técnico 18”; “oportunidade de aprender coisas novas 19”;

**Forma de Ensino** – Categoria relevante para a reflexão do ensino desta prática. Algumas pessoas sublinharam a forma COMO o formador, João Mota, desenvolveu sua prática.

Conteúdo: “a partir de, com e para as pessoas, considerando que o físico e o emocional são indissociáveis e que podem confluir para um fim maior 2;” Vivenciar os exercícios associado a uma reflexão sobre os mesmos 4;” processo similar ao da formação de atores, ou seja, para os que normalmente dão também formações em diferentes contextos tiveram oportunidade de experienciar de forma participativa e não só de uma forma expositiva 5”; “A comunicação, pois sabendo explicar o que se pretende e o que se consegue obter com o que se pretende, é meio caminho andado para o sucesso 7”; “O espírito de equipe criado através de

<sup>39</sup> Os números são a referência do questionário em que foi retirado o conteúdo.

vários tipos de exercícios”, “A disponibilidade do formador 8”; “a forma como o formador, João Mota nos transmitiu os seus ensinamentos. A forma como nos explicou qual a utilidade de cada exercício, qual sua origem, que outros exercícios semelhantes com o mesmo 9”; “a dinâmica promovida pelo formador, a planificação e a progressão de experiências de aprendizagem 11”; “proposta (...) de nos entregarmos totalmente ao colega e, fundamentalmente, entender o teatro como uma experiência partilhada com o outro 13”; “usa a sua experiência profissional para guiar os outros 17”;

**Transferência para outros contextos** – Apresentam a importância da transposição das atividades vivenciadas para outros contextos. Levando em conta, que se trata de uma oficina que se propõe a “promover o contato direto com um conjunto de práticas criativas”; “para trabalho na sala de aula ou com grupos de teatro na escola” (Anexo 1). Podemos dizer que a presença desta categoria nas respostas demonstra que os objetivos da oficina foram atingidos.

Conteúdo: “podemos utilizar e explorar na nossa realidade profissional 3; “permite repensá-los para o contexto individual de cada formando, podendo tirar o melhor proveito e facilitando a sua aplicação 4”; “de forma a poder perspectiva outras abordagens em diferentes contextos pedagógicos 10”; “boas propostas de trabalho que me ajudaram no meu trabalho com os alunos 18”;

**Vivência Grupal** – Nesta categoria, destaca-se a relevância da experiência em grupo e das sinergias que esta pode gerar, quer em termos pedagógicos quer em termos relacionais.

Conteúdo: “partilha de experiências 3”; “A ligação que existiu entre as várias gerações de colegas e entre profissionais no ramo de teatro e alguém como eu que nunca tinha feito nada neste âmbito 8”; “a interação entre os participantes, o formador e a restante equipe do TNDM II”; “O trabalho de grupo”, “A partilha de formas de estar, ver e criar 12”; “A troca de experiências entre os participantes”, “Absorvi conhecimentos a partir de todos os participantes”, “A riqueza do grupo era a sua interdisciplinaridade 14”; “o aprender conjuntamente aproveitando as vivências”, “o processo de socialização para crescimento pessoal e profissional 15”;

**Cruzamento entre Artístico e Pedagógico** – Esta categoria enfatiza relevâncias cruciais no entendimento do método artístico-pedagógico desenvolvido por João Mota.

Conteúdo: “Desenvolvimento do Ser Sensível”, “Cruzamento entre a vertente Artística e a vertente Pedagógica 10”; “pormos no papel dos pais e dos alunos 18”;

**Vivência Individual** – As manifestações sugerem a valorização do percurso de experimentação e apropriação individual.

Conteúdo: “a experiência na 1ª pessoa dos exercícios foram factores que permitiram ter mais sólidos, alguns conteúdos dos respectivos exercícios 10”; “o percurso de cada um”; “A composição da personagem [...] podia distanciar de quem eu era e que através dela seria fácil “manipular”/criar/provocar situações e reações nos outros 8”; senti muita honestidade, pessoalmente e da parte dos meus colegas. 9”; “marcou-me de forma particular pela transformação que senti posteriormente a nível pessoal nomeadamente no que diz respeito ao despojamento. 10”; permitiram o desenvolvimento de um trabalho íntimo, elaborado, profundo, auto-refletivo e criativo. 11; “fui obrigada a sair da minha zona de conforto. 16”; “Foi bastante desafiante entrar nos locais que habitualmente frequento e cruzar-me com as pessoas que conheço sem perder a personagem. 19”;

3ª Pergunta – análise qualitativa

**Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por quê?**

PERGUNTA 3	CATEGORIAS FORMULADAS				
Exercício Marcante	Personagem	Jogos e Improvisações	Improvisações Situacionais	Todo Processo	Exercício Final

Tabela 5.4 – Referente a análise quantitativa perg. 3 TNDM II

**Personagem** – Como se pode verificar pelos relatos, a construção da personagem, além de atravessar diferentes fases da formação, foi considerada como um dos exercícios marcantes no percurso vivido pelos participantes. Podemos notar também que a relevância muito se dá na parte em que foi pedido para trabalharem com o personagem fora do espaço de formação, ou seja, na rua.

Conteúdo: “leva-la comigo para casa. [...] Curioso e interessante observar este processo nos colegas que conseguiram criar histórias e personagens aparentemente tão diferentes de si próprios e ao mesmo tempo tão credíveis 1”; “tínhamos de nos vestir como a mesma e não só andar assim na rua, como não sermos reconhecidos à entrada no teatro 3”; “A composição da personagem [...] podia distanciar de quem eu era e que através dela seria fácil

“manipular”/criar/provocar situações e reações nos outros 8”; “ O exercício da construção de personagem marcou-me de forma particular pela transformação que senti posteriormente a nível pessoal nomeadamente no que diz respeito ao despojamento. 10”; “criação de personagem [...] permitiram o desenvolvimento de um trabalho íntimo, elaborado, profundo, auto-refletivo e criativo. 11”; “por ser um processo gradual e por juntar o lado individual a um espaço coletivo de criação com base na improvisação. 15”; “manter a personagem criada por nós durante 2 dias seguidos. Foi bastante desafiante entrar nos locais que habitualmente frequento e cruzar-me com as pessoas que conheço sem perder a personagem. 19”;

**Jogos e Improvisações** – Essa categoria expressa o valor de algumas experiências específicas, com os Jogos e as Improvisações.

Conteúdo: “Jogos da linguagem inventada [...] me permitiu explorar mais o “vocabulário sonoro” e descobrir/explorar a criatividade nesta dimensão dos sons e da linguagem verbal, para além da linguagem padronizada e codificada [...] reconhecer outras possibilidades de comunicação e expressão 6”; “improvisação/criação em pares [...] mais interessantes a nível do trabalho de criação. 12”; “três elementos. O tema era lançado por um de nós a partir de um gesto/uma palavra e o outro tinha que dar continuidade a ideia proposta pelo par. A premissa consistia em NUNCA negar a ideia proposta. [...] Este exercício vem assim desenvolver a criatividade, o improviso, a capacidade de encaixe e a tolerância. 18”;

**Improvisações Situacionais** – Apontam o valor das Improvisações Situacionais, onde a improvisação é dirigida a um limite que pode possibilitar uma experiência mais significativa ou não, dependendo da entrega de cada participante, podendo despertar diferentes sensações, sentimentos, riscos e tensões.

Conteúdo: “Marcou-me porque de facto houve uma funcionária do teatro que não me deixou subir e deu para compreendermos, na prática, o que nós mudamos quando vestimos outra “pele” e como isso potencia a nossa sensibilidade relativamente ao que nos rodeia 3”; “Exercício da Viagem. Como observadora, foi muito interessante perceber a complexidade e intensidade da linguagem corporal de cada um e o quanto revelou da forma de estar de cada um 5”; “Exercícios de algum isolamento [...] Deu liberdade criativa e de pensamento 7”; “em relaxamento recordávamos o quotidiano da nossa infância e no momento em que “acordávamos” deveríamos agir (sem representar) como se fôssemos novamente crianças a brincar num parque e a interagir uns com os outros. Porque senti muita

honestidade, pessoalmente e da parte dos meus colegas 9”; “exercício que foi realizado na sala privada [...] lembro-me de ter progressivamente mergulhado num estado interno muito (in)tenso (próximo do caos), no qual me vi obrigado a tomar uma consciência reforçada sobre os limites da minha própria ação – ou seja, não perder o controle do meu papel e das minhas ações devido às sensações de ansiedade e tensão que estavam a ser incutidas em cena [...]13”; “o exercício em que tivemos de fazer o que nos mandavam, pois fui obrigada a sair da minha zona de conforto. 16”;

**Processo** – Consideram um valor geral, não definindo um ponto em especial, mas sim todo o processo de formação.

Conteúdo: “o processo em si foi o que mais me marcou 2”; “Todos os exercícios foram riquíssimos sendo difícil destacar um 4”; “ A simples entrega que ele solicita. [...] pede-nos que nos dispamos do conhecimento e da razão e que nos entreguemos às vivências propostas. 17”;

**Exercício Final** – Pontuam o exercício final como uma parte mais marcante do processo, considerando como uma possibilidade de leitura de um todo e a singularidade da direção do formador:

Conteúdo: “A apresentação da peça final também foi muito importante para perceber como funcionam os ritmos, as cenas, os personagens como um todo 8 “; “o exercício final, pois foi o mais complexo e aquele em que o mestre dirigiu cada um dos alunos individualmente. 14”;

As perguntas que se seguem têm o objetivo de levantar as possíveis dificuldades apresentadas neste processo.

Os conteúdos sobre as dificuldades de expressão diante dos trabalhos propostos foram divididos em dois grupos: um com os sujeitos que manifestaram algumas dificuldades, e outro com aqueles que não tiveram problemas na concretização das tarefas propostas, mas assim mesmo deixaram contributo avaliativo.

#### 4ª Pergunta – análise qualitativa

#### **Sentiu alguma dificuldade? Qual?**

QUESTÕES 4		CATEGORIAS FORMULADAS					
Dificuldade	SIM	Exposição	Interação com Formador	Tempo	Física	Atividade Específica	Autocrítica Comparações
	NÃO	Identificação com o Grupo		Estratégias de Ensino			

Tabela 5.5 – Referente a análise quantitativa perg. 4 TNDM II

#### **SIM (15 participantes)**

**Exposição** – O receio de exposição pessoal durante a formação.

Conteúdo: “alguma dificuldade de me expor”<sup>1</sup>; “exigência ao nível da disponibilidade emocional imediata foi o maior desafio.”<sup>2</sup>; “A capacidade de expressar os sentimentos...”<sup>8</sup>;

**Interação com Formador** – Categoria formada pela dificuldade de comunicação junto ao formador. Mesmo optando por não fazer a análise quantitativa das questões, acredito ser importante salientar que essa categoria foi criada pela resposta de uma única pessoa, que diz:

Conteúdo: “senti dificuldade em interagir com o formador e em expressar a minha opinião ou manifestar qualquer tipo de comentários relativos aos exercícios realizados, uma vez que não era dada essa oportunidade aos formandos.”<sup>11</sup>;

**Tempo** – Dificuldades relacionadas com a duração da formação ou do tempo disponibilizado para cada atividade.

Conteúdo: “Falta de tempo, em alguns dias”<sup>7</sup>; “ao nível do tempo. (...) face ao apresentado o JM dirigia e o tempo “em cena” para repetir de acordo com as instruções era francamente curto. Eu considerava muito pertinentes as direcções dadas pelo JM mas, sentia-me frustrada porque não ter tempo de as encorporar e fazer de novo consoante o sugerido. Penso que este constrangimento se deva às necessidades do grupo – éramos muitos.”<sup>18</sup>; “foi demasiado curto na minha opinião. Quando me sentia preparada para avançar, o curso terminou.”<sup>19</sup>;

**Física** – Dificuldades relacionadas com alguma dificuldade ou disponibilidade física do participante.

Conteúdo: “movimentar/usar todo o corpo foi complicado”<sup>8</sup>; “alguma falta de forma física e agilidade em alguns exercícios/jogos.”<sup>14</sup>;

**Atividade Específica** – Alguns participantes apresentaram suas dificuldades a partir de uma ou outra proposta prática. Esta dificuldade pode ser pessoal ou relacionada com o grupo.

Conteúdo: “a partir de uma estória fantasiada por todos em roda. A dificuldade foi o trabalho em grupo que se nalgumas ocasiões flui de forma muito simples mesmo as pessoas não se conhecendo bem, naquele caso existiram várias resistências de alguns elementos e uma forte imposição de ideias de outros que dificultou muito o trabalho.” 5; “Principalmente em jogos de improvisação e criação da personagem.”6; “coordenação de movimentos nos exercícios iniciais de corpo-respiração”, “exercício de “pregar partidas” em que tive que simular um banho sedutor a uma mulher nua.” 10;

**Autocrítica/Comparações** – Dificuldades suscitadas por ações de comparação com o outro ou de autocrítica que criaram alguma(s) dificuldade(s) durante o processo.

Conteúdo: “o confronto com um mestre como o João Mota e colegas que apesar de muito mais novos, tinham muita experiência e eram, alguns, realmente muito bons.” 8; “desconcentração, a incapacidade de “desligar-me” de mim própria e conseguir fazer o que me era proposto sem que os meus pensamentos se intrometessem e prejudicassem a acção.” 9; “Talvez não seja uma dificuldade, mas antes algo que me acompanha regularmente e que deve ser progressivamente eliminado (ou melhor controlado): a auto-crítica excessiva, que, por vezes, pode ser prejudicial.”13; “De início, [...] algum receio de não "estar à altura", receio esse que depressa se dissipou, pois acho que todos conseguimos aprender uns com os outros.”16;

#### **NÃO (4 participantes)**

**Identificação com o Grupo** – O motivo que levou a não ter dificuldade se relacionou com a relação estabelecida com o grupo.

Conteúdo: “Me senti a vontade com os colegas, o grupo estava aberto as atividades. 19”

**Estratégias de Ensino** – O motivo que levou a não ter dificuldade se relacionou com a condução, o ambiente e o material adequado.

Conteúdo: “Considero o respeito que fomos tratados, mesmo vindo de áreas muito diferentes”, “O ambiente propício e o material adequado.19”

## 5ª Pergunta – análise qualitativa

### A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Esta é uma pergunta chave deste processo de estágio. Pode parecer, para muitas pessoas, superficial ou de pouca utilidade, mas temos que admitir que para existir um trabalho pedagógico contínuo será fundamental a ação de avaliação de resultados obtidos. Permitindo, com isso, o aperfeiçoamento ou a produção de novas ações, que contribuam para alcançar os objetivos desejados. Levo em conta a impossibilidade de identificar todas as capacidades latentes de um processo como esse, mas minha intenção se circunscreve à vontade de observar e aprimorar futuras ações de trabalho. E, para que essa experiência possa ajudar-me, acredito ser fundamental levantar esta questão.

PERGUNTA 5	CATEGORIAS FORMULADAS				
Mudanças na própria prática profissional	Repertório de trabalho	Competências Pessoais	Competências Pedagógicas	Competências Criativas	Avaliação

Tabela 5.6 – Referente a análise quantitativa perg. 5 TNDM II

**Repertório de trabalho** – Alguns participantes consideraram a mudança no que diz respeito à aquisição de novas ferramentas de trabalho

Conteúdo: “ajudou-me a refrescar [...] lembrar e encontrar recursos como ator”<sup>1</sup>; “amadurecimento do nosso repertório pelo trabalho inerentes das emoções, a capacidade de improvisação e a autoexigência”<sup>2</sup> “melhorou a qualidade, por conseguir captar sutilezas [...] e pelas reflexões que acompanham os exercícios.”<sup>4</sup>; “Melhorar [...] aquecimento do corpo”<sup>7</sup>; “dotou-me de mais ferramentas para poder aplicar em diferentes contextos pedagógicos”<sup>10</sup>; “conhecimentos e aprendizagens que [pude] pôr em prática no decorrer das aulas e em trabalhos práticos com os meus alunos”<sup>11</sup>; “Inspirei-me nalguns exercícios que experimentei nas aulas”<sup>16</sup>;

**Competências Pessoais** – Algumas considerações evidenciaram transformações no sentido pessoal.

Conteúdo: “Originou uma maior confiança na postura assertiva”<sup>8</sup>; “uma das experiências mais enriquecedoras que tive desde que me comecei a interessar pelo Teatro”<sup>9</sup>; “consciência individual”, “obter o [...] próprio caminho num

crescimento artístico e pessoal” 10; “(Re)aprender a ser-se simples” 13; “Maior conhecimento de mim próprio.” 18;

**Competências Pedagógica** – Alguns participantes expuseram aprendizagens relevantes ao próprio desenvolvimento pedagógico. Alterações e conquistas significativas ao seu *MODOS OPERANTI*.

Conteúdo: “ensinou-me bastante, desde o conteúdo à forma”, “Como gerir o tempo de uma formação [...] que exercícios escolher e que resultados se tenciona obter com eles”1; “amadurecimento do nosso repertório pelo trabalho inerentes das emoções, a capacidade de improvisação e a autoexigência” 2; “melhoria e maior diversidade nos processos que já ia desenvolvendo na formação dos meus alunos” 3; “na forma como ajudo o ator/aluno a construir” 6; “Melhorar a minha própria metodologia de [...] compreensão.” 7; “maior capacidade de compor personagens de acordo com as situações.” 8; “consciência de caminhos diferentes relativamente ao crescimento e percurso que cada um pode ter num processo de aprendizagem”10; “melhorou minha abordagem como formador” 14; “dou aulas a crianças, e tenho-me deixado guiar por elas mesmas (...) Dei-lhes maior liberdade apenas orientando os exercícios.” 17; “maior consciência do ponto de vista performativo no papel que desempenho como professora.” 18; “ Como professora, a improvisação e a segurança criada ajudou-me nomeadamente nas aulas.”19;

**Competências Criativas** – Respostas que denotavam uma alteração no que diz respeito à criação.

Conteúdo: “Melhorar a minha própria metodologia de trabalho criativo” 7; “Eliminar aquilo que é artificial e ir ao essencial” 13;

**Avaliação** – Expõe um posicionamento avaliativo da mudança.

Conteúdo: “Transformou-me pessoal e profissionalmente”13; “foram muito importantes para reconhecemos as aprendizagens tão diferentes.”19;

#### 6ª Pergunta – análise qualitativa

Os conteúdos da sexta questão, que buscava sugestões e possíveis comentários para ampliação da pesquisa, foram categorizadas como:

#### **Sugestão ou Comentário (5 participantes deixaram em branco)**

PERGUNTA 6	CATEGORIAS ENCONTRADAS				
Sugestões ou Comentários	Significância da experiência	Continuidade	Outras Formações	Faltas Sentidas	Opiniões

Tabela 5.7 – Referente a análise quantitativa perg. 6 TNDM II

**Significância da experiência** – Algumas pessoas deixaram depoimentos sobre o que significou, para elas, a experiência vivida na formação.

Exemplos: “Sábados, contextos, espaços e pessoas que tão cedo não esquecerei”<sup>2</sup>; “ Uma experiência destas é uma mais valia tanto a nível de conhecimento geral em termos das potencialidades do teatro e da expressão, mas também num auto conhecimento e numa partilha de valores e experiências.” <sup>8</sup>; “foi também a equipa/grupo com quem mais gostei de trabalhar. Aprendi com toda a gente, em grupo e individualmente.” <sup>9</sup>;

**Continuidade** – Houve quem manifestasse o desejo de continuidade da formação e do encontro com o grupo e o formador.

Exemplos: “Haver mais momentos como este”<sup>3</sup>; “gostava de reencontrar o grupo de trabalho e o Mestre João Mota e montar um espectáculo.” <sup>7</sup>; “prossecução de formação no âmbito das temáticas abordadas na Oficina de Teatro.”<sup>11</sup>; “gostaria que estas formações tivessem continuidade”<sup>17</sup>; “gostava de fazer a oficina em continuidade” <sup>18</sup>;

**Outras Formações** – Alguns participantes fizeram propostas para outras formações.

Exemplos: “Gostaria [...] de formação ligadas a cenografia e criação d espaços cênicos com tudo o que envolve desenho de luz e adereços.” <sup>6</sup>;

**Faltas Sentidas** – Algumas respostas expressavam as carências sentidas na formação.

Exemplo: “penso que faltou um momento em que partilhássemos práticas, pois considero que uma das grandes mais valias deste tipo de ações é o que podemos aprender com os nossos colegas” <sup>3</sup>; “componente teórica, o que não houve”, “momento de mesa para troca de experiências e estratégias pedagógicas” <sup>5</sup>;

**Opiniões** – Nesta categoria foram reunidas todas as outras opiniões e propostas práticas que demonstraram outras opções de desenvolvimento.

Exemplo: “centrar o trabalho mais ao nível da dramaturgia e depois fazer a passagem a encenação”<sup>6</sup>; “o tempo entre as sessões pode ter impedido a que houvesse uma maior ligação entre as competências adquiridas.”<sup>10</sup>; “fazer uma peça dramática que aglomerasse os exercícios mais preponderantes, realizados em aula e apresentá-la à comunidade educativa, aberta a diversas sessões às escolas.” <sup>15</sup>; “Aumentar o número de horas do curso.”<sup>19</sup>.

## 6. Considerações Finais

Apresento algumas **respostas alcançadas**, a partir das notas de campo, análises bibliográficas e troca de impressões com o formador João Mota.

As estratégias de ensino desenvolvidas por JM, em ambas as oficinas, apresentaram algumas semelhanças no que diz respeito ao seu desenvolvimento a partir de uma estrutura com Início, Meio e Fim. No Início, formou-se o grupo, e o formador criou disponibilidades de comunicação, além de valorizar a individualidade e singularidade de cada pessoa. O Meio onde foi direcionado ao aprofundamento de cada indivíduo consigo e com o grupo, sendo desenvolvido através de técnicas e exercícios de expressão e criação. No Fim, foram selecionadas cenas que foram apresentadas como uma proposta final da formação. Neste processo de investigação, identifiquei algumas características técnicas da pedagogia de JM. A comunicação é desenvolvida através da demonstração. A avaliação é contínua e interrogativa, produzindo espaços de reflexão e aprendizagens aos participantes atores e não-atores. E, o recurso didático de eleição é o corpo, utilizado como suporte de criação e desenvolvimento das atividades. A partir da participação e observação das práticas, propus a existência de pilares recorrentes na estratégia utilizada em ambas as oficinas: Brincar/Jogar; Jogo Dramático; Improvisação; Experiência Vivencial; Exercício Técnico e Composição. Confrontando as minhas notas de campo com a bibliografia de base confirmei a consistência nesta abordagem. Interrogando o formador sobre a validade desta ideia, o mesmo esclareceu que não pensa nestes pilares separadamente, mas reconheceu a existência das ações que os definem.

Após a conclusão das oficinas, em entrevista, JM declarou considerar que não existiam diferenças significativas entre as duas oficinas. Ao afirmar isso, levava em conta que todas as pequenas diferenças, apontadas eram devidas a especificidades do grupo, ou da situação e não definiam claramente uma diferença nas práticas de ensino para atores e não-atores (Comuna e TNDM II). Face a isto, optei por verificar, diretamente com o formador, a sua opinião sobre a existência de diferenças práticas na formação entre atores e não atores.

A partir deste confronto de ideias, pude notar que a ética de ensino, do formador JM, está ligada ao desejo de “aprofundamento humano” e ao “desenvolvimento do ser sensível”, apto a expressar-se e a relacionar-se com o outro e o ambiente que o cerca. Partindo deste lugar, reconheci, junto ao mesmo, que o foco da formação pode ser direcionado para aprendizagens diferentes, o que acaba por definir as diferenças quanto ao ritmo de trabalho, às propostas de exercícios técnicos e às exigências.

Existem diversos fatores que influenciam, definem e condicionam a nossa aprendizagem, nomeadamente os mecanismos cognitivos, motivacionais e emocionais, heranças socioculturais e todas se resumem em experiências pessoais. Tendo isso em conta, considero que não existiu, nem acredito existir, apenas um caminho para o desenvolvimento das práticas de ensino do teatro com atores ou com não-atores e, além disso, a firme opinião de que, entre as semelhanças e diferenças possíveis, encontradas ou somente idealizadas, nenhuma poderá ser considerada, absoluta e descontextualizadamente, melhor ou superior às outras. Como é óbvio, cada formador desenvolve o seu processo de maneira diferente – cada um com suas próprias “habilidades”, “estratégias” intuitivas ou não, contendo seu “encanto” e “singularidade no olhar”.

Considerando que antes de iniciar essa viagem, objetivando um fim, ou só aludindo possibilidades, tive que pensar em pequenas ferramentas que podiam fazer alguma diferença no decorrer desta aventura. Tive que selecionar o que de fato era fundamental carregar, e isso, observo agora, representou o que essencialmente era importante ou significativo para mim naquele momento. Comecei com perguntas, ideias, palavras soltas, além de um grande entusiasmo e ansiedade. Depois escolhi conceitos e formulei muitas hipóteses, somadas a muitas perguntas e dúvidas. Acredito que as observações finais de uma viagem podem demonstrar o quanto esse trajeto foi importante ou indiferente para nós. E, por isso individual, singular e, por fim, partilhado.

Os conceitos desenvolvidos, no princípio, poderiam gerar muita polémica e retórica desnecessária: Ensinar, Estratégia de ensino, Atores e Não-atores. Mas logo deixei claro que a função destas “palavras”, neste contexto, foi principalmente a de criar um espaço de diálogo entre quem escreve e quem lê, por isso apresentei o que cada um destes “conceitos” representa na minha forma de comunicação e entendimento. Mas assim mesmo pode constatar-se que, no decurso deste processo nem sempre existiu coincidência absoluta entre o aparato conceptual utilizado e os pontos de vista do objeto de observação. Porém, é nesta possibilidade de confronto que existiu um dos pontos fulcrais do diálogo entre analista e analisado.

Durante este processo de pesquisa das práticas de ensino desenvolvidas nas duas “Oficinas de Teatro”, uma dentro do Projecto TEIA no TNDM II, e outra incluída nas formações periódicas da Comuna, houve alguns ajustes metodológicos no que diz respeito à análise e definição das estratégias. O que fundamentalmente distinguia as duas oficinas, a princípio, eram os enunciados de cada oficina, divulgados pelos órgãos responsáveis pelas formações. A partir destes e segundo minha proposta conceptual, uma oficina era direccionada para Não-Atores (TNDM II) e outra oficina para Atores

(Comuna). Um dos transtornos surgidos durante a pesquisa, e confirmado depois junto ao formador JM, foi que estas particularidades no enunciado não se confirmavam totalmente nas características dos dois grupos. Apesar de existirem justificativas plausíveis, produzidas pelo formador, esse fator determinou a necessidade de outros mecanismos de pesquisa para a pergunta central, que era direcionada a identificação de relações (semelhanças e diferenças) entre as práticas aplicadas ao ensino de teatro para atores e outra para não-atores.

Este estudo teve as suas **limitações**: umas devidas a metodologia de observação e notas de campo, determinadas pelo olhar e discernimento do observador; e outras circunstanciais ligadas aos espaço e ao tempo e em que esta pesquisa ocorreu, bem como aos grupos disponíveis para estudo. Estes fatores limitaram a amplitude e a profundidade da resposta que consegui obter para a minha questão de partida.

Considero também que alguns fatores valorizaram este trabalho. Um deles foi a análise e aproximação à prática de um Mestre, que é uma referência ainda atual da pedagogia artística e da criação teatral em Portugal. Outro fator foi a possibilidade de estudo de um mesmo formador em dois contextos diferentes de formação, quase coincidentes no tempo, potenciou uma comparação de melhor qualidade, uma vez que o ruído em torno daquilo que era importante analisar estava naturalmente reduzido. Por último, pondero o valor do conteúdo obtido a partir do inquérito desenvolvido junto aos participantes, o que possibilitou reconhecer uma fração dos contributos que uma formação como esta, no TNDM II, pode produzir a profissionais de diferentes áreas.

Acredito que as limitações deste estudo não impedem que o mesmo constitua um contributo válido para ampliar o conhecimento nesta área. E as mais-valias tornam-no num elemento útil para quem trabalha no ensino de teatro para atores e não-atores.

Considerando o caminho percorrido durante este trabalho, identifico alguns aspectos ligados a questões metodológicas que seria pertinente corrigir, na possível continuação dessa investigação, buscando outras respostas para minha questão central ou, uma resposta mais completa, ou até noutras investigações deste tipo. A título de exemplo refiro a importância e necessidade de entrevistar o formador antes do início das formações, tentando averiguar seu(s) objetivo(s) com a formação e divergências conceptuais.

Algumas questões, que emergiram durante a investigação e que vão merecer investigação futura, são: Quais são as reverberações, a longo prazo, deste modelo de formação que procurou desenvolver o “ser sensível”? Quais as diferenças entre oficinas para atores com frequência diária e formações de curta duração com frequência não-diária também dirigidas a atores?

## **BIBLIOGRAFIA – CONCEITOS**

ASLAN, Odete. (1994). *O ator no século XX*. São Paulo: Perspectiva.

BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. (1977) *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*. São Paulo: Vozes.

FONT, C. M. (org.) (2007) *Estratégias de Ensino e Aprendizagem – Formação de professores e aplicação na escola*. Porto: Asa Editores.

JAPIASSU, R. O.V. (2011) *Metodologia do Ensino de Teatro*. São Paulo: Papirus

LUZURIAGA, Lorenzo. (1965) *História da educação e da pedagogia*. (2ªed.).(Luiz D. Penna e J. B. D. Penna Trad.) São Paulo: Editora Nacional.

MEDEIROS, Maria B. (1970) *O Papel e a Formação dos Professores*. Lisboa: Publicações do Centro de Investigação Pedagógica Fundação Calouste Gulbenkian.

PLANCHARD, E. (1962) *Introdução á Pedagogia*. Coimbra: Coimbra Editora.

ROLDÃO, Maria do Céu. (2009) *Estratégias de Ensino - O saber e o agir do professor*, Lisboa: Fundação Manuel Leão.

VASQUES, Eugénia (2003) *O que é Teatro*. Lisboa: Quimera Editores.

## **BIBLIOGRAFIA - JOÃO MOTA**

CORREIA, Álvaro. (2000). *João Mota Uma Metodologia de Ensino do Teatro, (Relatório de estágio do 2º Ano do 2º Ciclo da Licenciatura Bi-etápica em Encenadores/Formação de Actores)*. Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Teatro e Cinema. Amadora

FUNDAÇÃO C. GULBENKIAN Arquivo EDU 00768 – Microf. Casa da Criança

FUNDAÇÃO C. GULBENKIAN. Arquivo EDU 00756 – Microf. Casa da Criança.

FUNDAÇÃO C. GULBENKIAN. Arquivo SBA 18616 – Microf. A Comuna/Serviço de Belas-Artes.

FUNDAÇÃO C. GULBENKIAN. Arquivo SBA 18627 – Microf. / Centre Int. de Recherche Théâtrale.

GOMES, António (2006). *“Duas Gerações na Formação de Formadores Teatrais na Escola Superior de Teatro e Cinema: João Mota e Carlos Pessoa”*. (Relatório de estágio Curricular Profissional Licenciatura em Teatro. Ramo de Teatro e Educação). Instituto Politécnico de Lisboa. Amadora: Escola Superior de Teatro e Cinema.

VASQUES, Eugénia (2006) *João Mota, O Pedagogo Teatral – Metodologia e Criação*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.

## **BIBLIOGRAFIA - MÉTODOS DE PESQUISA**

- BARDIN, Laurence.. (1977) *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes.
- BORGAN, R. & BIKLEN, S. (1994) *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto.
- GERHARDT, Tatiane E. & SILVEIRA, D. T.(org.).(2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS.
- GIL, A. Carlos. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- GIL, A. Carlos. (2006). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4ªed.) São Paulo: Atlas
- GIL, A. Carlos. (2007). *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas.
- GODOY, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *In Revista de Administração de Empresas*. V.35 n.2 Mar/Abr. p57-63.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (2005) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (4ªed.) Lisboa: Gradiva

## **BIBLIOGRAFIAS - DESENVOLVIMENTO**

- AGUIAR, Luís Filipe. (2001) *Expressão e educação dramática: guia pedagógico para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Ministério da Educação.
- AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. & HANESIAN, H.. (1980). *Psicologia educacional*. (Eva Nick et al. Trad.) Rio de Janeiro: Interamericana. (*Educational psychology: a cognitive view*).
- BARBA, E. & SAVARESE, N. (2012). *A Arte Secreta do Ator – Um dicionário de Antropologia Teatral*. (Patrícia de Mendonça Trad.) São Paulo: Realizações.
- BARBA, E. (1994). *A Canoa de papel, tratado de Antropologia Teatral*. São Paulo: Hucitec.
- BARBA, E.. (1991). *Além das Ilhas flutuantes*. São Paulo: Unicamp.
- BARBA, E.. (2006). *A Terra de Cinzas e Diamantes – Minhas aprendizagem na Polónia: seguido de 26 cartas de Jerzy Grotowski a Eugénio Barba*. São Paulo: Perspectiva.
- BOAL, A. (1977) *200 Exercícios e jogos para o actor e o não-actor*. Lisboa: Vozes da Luta.
- BOAL, A. (2002) *Jogos para Atores e Não-atores*. (5ª edição) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BONFITTO, M. (2006) *O ator-compositor: as ações físicas como eixo: de Stanislavki a Barba*. (2ªEd.) São Paulo: Perspectiva.

- BONFITTO, M. (2009) *A Cinética do Invisível: Processos de atuação no teatro de Peter Brook*. São Paulo: Perspectiva.
- BORBA, Ângela M. (2006). *O brincar como um modo de ser e estar no mundo*. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade – Brasília: Ministério da Educação.
- BROOK, Peter. (2005) *A Porta Aberta – Reflexões sobre a interpretação e o teatro*. (4ª ed) (Antônio Mercado Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BROOK, Peter. (2011). *O Espaço Vazio*. (2ªed). (Rui Lopes trad.) Lisboa: Orfeu Negro.
- CABRAL, António. (2001). *O Jogo no Ensino*. Lisboa: Editorial Notícias.
- CARVALHO, Enio. (1989). *História e Formação do Ator*. São Paulo: Editora Ática.
- CHACRA, Sandra. (2007). *Natureza e sentido da improvisação teatral*. (3ªed.) São Paulo: Perspectiva.
- COURTNEY, Richard. (2001) *Jogo, Teatro & Pensamento – As bases intelectuais do teatro na educação*. São Paulo: Perspectiva.
- CUNHA, António G. (1982) *Dicionário etimológico - Nova fronteira da língua portuguesa*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- DEWEY, John. (1979). *Democracia e educação*. (4ªEd.). (Godofredo Rangel e Anísio Teixeira Trad.) São Paulo: Ed. Nacional.
- DEWEY, John. (2010). *Experiência e educação*. (Renata Gaspar Trad.) Petrópolis: Ed. Vozes.
- DOMINGUEZ, José A. (1978). *Teatro e Educação; uma pesquisa*. Rio de Janeiro: SNT.
- DUBET, François. (1994). *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.
- DUVIGNAUD, Jean. (1972) *Sociologia do Comediante*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- EISNER, Elliot. (1972). *Educating Artistic Vision*. New York: Macmillan.
- FORTUNA, Tânia R. (2008). A brincadeira na inclusão social. *Revista Pátio. Educação Infantil*. Ano VI. nº 16. MAR/JUN. p. 14-17.
- FOUCAULT, M. (2005) *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- FREIRE, Paulo. (1967/1969). *Educação como Prática da Liberdade*. (5ªed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1974) *Uma educação para a liberdade*. (3ªed.). Porto: Textos Marginais.
- FREIRE, Paulo. (1975) *Pedagogia do Oprimido*. (2ªed.). Porto: Afrontamento.
- FREIRE, Paulo. (2012). *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. Ramada: Edições Pedagogo.

- GIBBS, Graham (1995) *Teaching students to learn*. Buckingham: Open University.
- GROOS, Carlos (1941) *O Brincar como factor psicológico*. Lisboa: Argo.
- GROTOWSKI, Jerzy. (1975) *Para um teatro pobre*. Lisboa: Forja
- GURDJIEFF, G. (1974) *Encontro com Homens Notáveis*. (3ªed.) São Paulo: Pensamento.
- GUSDORF, Georges (1970) *Professores para quê? - para uma pedagogia da pedagogia*. (2ªed.). Lisboa: Moraes Editores.
- KOUDELA, I. D. (1991) *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva.
- KOUDELA, I. D. (2006) *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva.
- LANDIER, J. & BARRET, G. (1994) *Expressão dramática e teatro*. Lisboa: Asa.
- LIBÂNEO, J. C. (2004) A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*. nº27. pp.5-24.
- LOPES, Liliana & PEREIRA, M. (2006) *Formação Pedagógica Inicial de Formadores*. (2ªed.) Lisboa: FDTI.
- MARQUES, Ramiro. (2001). *História concisa da Pedagogia*. Lisboa: Plátano Edições.
- MARTINS, Amílcar. (2002). *Didáctica das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MIALARET, Gaston. (1977). *Introdução à pedagogia*. (Alcidema F.B.T. trad.) Coleção Universitária de Ciências Humanas. v.5. São Paulo: Atlas.
- MORAN, J.M., MASETTO, M.T. & BEHRENS, M.A. (2000) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas : Papirus.
- OLIVEIRA, V.B. & BOSSA, N. (1992). *A avaliação psicopedagógica da criança*. (2ªed.) Rio de Janeiro: Vozes.
- OUSPENSKY, P.D. (s/d) *Psicologia da Evolução Possível ao Homem*. São Paulo: Pensamento.
- REIS MONTEIRO, A. (2000) Ser professor. *Revista Inovação*. vol.13. n 2-3:11-37.
- ROGERS, Carl R. (1976) *Grupos de Encontro*. (4ªed.) Lisboa: Moraes Editores.
- ROGERS, Carl R. (1985) *Tornar-se pessoa*. (7ªed.) Lisboa: Moraes Editores.
- RUFFINI, F. (2004) *Stanislavkij e o teatro laboratório*. Rev. FUNDARTE. Montenegro Fundart., vol IV. nº08. jul/dez. p.04-15.
- SANTOS, A. (1989) *Mediações artístico-pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, A. da Silva. (2008) *Mediações arteeducacionais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SAUAIA, A. C. A. & JUNIOR, W.H. (2008) Aprendizagem centrada no participante ou no professor? Um estudo comparativo em Administração de Materiais, *Revista Administração Contemporânea*. vol.12.nº.3.July/Sept.

SHULMAN, L. (1987) Knowledge and teaching: foundations os the new reform. *Harvard Educational Review*. nº57.pp.4-14.

SLADE, Peter. (1978) *O jogo dramático infantil*. São Paulo: Summus.

SOUSA, A. B. (1980) *A expressão Dramática*. Lisboa: Básica Editora.

SOUSA, A. B. (2003) *Educação pela arte e arte na educação – bases psicopedagógicas*. (Vol.1). Lisboa: Instituto Peaget.

SOUSA, A. B. (2003) *Educação pela arte e arte na educação – drama e dança*. (Vol.2). Lisboa: Instituto Peaget.

SPOLIN, V.. (2001) *Improvisação para o teatro*. (4ªed.). (Ingrid Koudela trad.) São Paulo: Perspectiva.

SPOLIN, V.. (2010) *O jogo teatral no livro do diretor*. (Ingrid Koudela trad.) São Paulo: Perspectiva.

UNESCO. (1998) *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. (J.C. Eufrazio trad.) São Paulo: Cortez. (Learning: the treasure within)

VIEIRA, Rui Marques & VIEIRA, Celina. (2005). *Estratégias de Ensino-Aprendizagem – o questionamento promotor do pensamento crítico*. Lisboa: Instituto Piaget.

VYGOTSKY, L. S. (2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

WOLSK, D. (1976). *Um método pedagógico centrado na experiência*. Lisboa: Moraes.

## **CONSULTAS ONLINE**

TEATRO NACIONAL DONA MARIA II [Internet] (Acedido em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Jq08JXHoErsJ:www.teatro-dmaria.pt/en/o-teatro/projeto-art+istico/+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt>) - última consulta 22/10/2014

COMUNA TEATRO DE PESQUISA [Internet] Acedido em [http://www.comunateatro.pesquisa.pt/pt/ltenerancia\\_02.html](http://www.comunateatro.pesquisa.pt/pt/ltenerancia_02.html) última consulta 03/05/2014

# ANEXO 1

## OFICINA DE TEATRO – JOÃO MOTA

---

2 DE NOVEMBRO 2013 A 29 DE MARÇO 2014 - TEATRO NACIONAL DONA MARIA II (TNDM II)

“A Oficina de Teatro organiza-se em torno de um conjunto de reflexões sobre ferramentas pedagógicas e estratégias de comunicação **para trabalho na sala de aula ou com grupos de teatro na escola**. Cruza-se aqui a criação de novas dinâmicas de aprendizagem com a importância de motivar e **envolver os alunos na descoberta da arte**.

Esta oficina promove o contacto direto com um conjunto de **práticas criativas**, bem como **a valorização dos conteúdos curriculares de diferentes disciplinas nos vários níveis de ensino - básico e secundário**.

João Mota convida os participantes a **desafiarem a criatividade e a reinvenção da comunicação através da expressão dramática e corporal**.

Dirigido a Professores de Ensino Básico, Secundário, Superior e Profissional, Professores de Atividades de Enriquecimento Curricular e ainda Atores, Educadores de Infância, Animadores Sócio Culturais ou com atividade profissional relevante face aos objetivos do curso. Uma parceria com o Programa de Educação Estética e Artística em Contexto Escolar da Direção-Geral da Educação (DGE) - Ministério de Educação e Ciência.

N.º total de horas 54 horas (18 sessões)

(texto de descrição e divulgação - <http://www.teatro-dmaria.pt/pt/teia/formacao-oficinas-e-cursos/#586>).

*“Oficina de Teatro” – I MODULO - Teatro Nacional Dona Maria II . 1ª Edição .*

*2013/2014*

### **PROGRAMA BASE**

1. Alcançar o essencial através de exercícios e improvisações. Esse essencial é o campo onde os impulsos de um se encontram com os impulsos do outro.
2. Passar da cultura exterior à interior.
3. Passar da pessoa aparente à individualidade.
4. Trabalhar sobre o corpo e os seus gestos sem acreditar, no entanto, na expressão corporal como um fim em si mesmo.
5. Trabalhar os sons como meio de expressão sem partir do princípio que se elimina a linguagem habitual.
6. Trabalhar a improvisação livre para melhor se apreender a relação entre verdade da forma de expressão e a qualidade da comunicação.
7. Evitar andar à volta do narcisismo perigoso.

### **PROGRAMA GERAL – TNDM II**

1. Desenvolvimento e exploração das capacidades expressivas, gestuais, corporais e vocais dentro das componentes espaço-tempo;
2. Desenvolvimento e exploração das capacidades intelectuais: observação, memória, percepção, estímulos físicos, percepção visual, concentração e imaginação;
3. Desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade;
4. Desenvolvimento do sentido crítico;
5. Libertar e desenvolver os meios de expressão para atingir um comportamento natural espontâneo;
6. Estimular a fantasia, o sentido de observação, o sentido dramático, etc., como motor da interpretação;
7. Tornar possível a identificação psicológica e dramática sobre o indivíduo e a sociedade;
8. Texto – Improvisação – Analogia – Sinais (Signo);
9. Leitura de textos dramáticos e a sua análise;
10. Aprofundamento humano;
11. Construção do personagem.

*“Oficina de Teatro” . Comuna – Teatro de Pesquisa . 1º Semestre/2014*

### **PROGRAMA BASE**

1. Alcançar o essencial através de exercícios e improvisações. Esse essencial é o campo onde os impulsos de um se encontram com os impulsos do outro.
2. Passar da cultura exterior à interior.
3. Passar da pessoa aparente à individualidade.
4. Trabalhar sobre o corpo e os seus gestos sem acreditar, no entanto, na expressão corporal como um fim em si mesmo.
5. Trabalhar os sons como meio de expressão sem partir do princípio que se elimina a linguagem habitual.
6. Trabalhar a improvisação livre para melhor se apreender a relação entre verdade da forma de expressão e a qualidade da comunicação.
7. Evitar andar à volta do narcisismo perigoso.

### **PROGRAMA GERAL – TNDM II**

1. Desenvolvimento e exploração das capacidades expressivas, gestuais, corporais e vocais dentro das componentes espaço-tempo;
2. Desenvolvimento e exploração das capacidades intelectuais: observação, memória, percepção, estímulos físicos, percepção visual, concentração e imaginação;
3. Desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade;
4. Desenvolvimento do sentido crítico;
5. Libertar e desenvolver os meios de expressão para atingir um comportamento natural espontâneo;
6. Estimular a fantasia, o sentido de observação, o sentido dramático, etc., como motor da interpretação;
7. Tornar possível a identificação psicológica e dramática sobre o indivíduo e a sociedade;
8. Texto – Improvisação – Analogia – Sinais (Signo);
9. Leitura de textos dramáticos e a sua análise;
10. Aprofundamento humano;
11. Construção do personagem.

Programa da disciplina de Interpretação do ano lectivo de 1999/2000  
Distribuído, pelo professor João Mota, aos alunos do 1º ano de Teatro – Formação de Actores

*Fonte: CORREIA, Álvaro, 2000, “João Mota Uma Metodologia de Ensino do Teatro”, Relatório de estágio do 2º Ano do 2º Ciclo da Licenciatura Bi-etápica em Encenadores/Formação de Actores, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Teatro e Cinema.*

### **INTRODUÇÃO**

1. Alcançar o essencial através de exercícios e improvisações. Esse essencial é o campo onde os impulsos de um se encontram com os impulsos do outro.
2. Passar da cultura exterior à interior.
3. Passar da pessoa aparente à individualidade.
4. Trabalhar sobre o corpo e os seus gestos sem acreditar, no entanto, na expressão corporal como um fim em si mesmo.
5. Trabalhar os sons como meio de expressão sem partir do princípio que se elimina a linguagem habitual.
6. Trabalhar a improvisação livre para melhor se apreender a relação entre verdade da forma de expressão e a qualidade da comunicação.
7. Evitar andar à volta do narcisismo perigoso.
8. Diferenciação de representação dramática em teatro7cinema7rádio e televisão.

### **PROGRAMA GERAL**

1. Desenvolvimento e exploração das capacidades expressivas, gestuais, corporais e vocais dentro das componentes espaço-tempo;
2. Desenvolvimento e exploração das capacidades intelectuais: observação, memória, percepção, estímulos físicos, percepção visual, concentração e imaginação;
3. Desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade;
4. Desenvolvimento do sentido crítico;
5. Libertar e desenvolver os meios de expressão para atingir um comportamento natural espontâneo;
6. Estimular a fantasia, o sentido de observação, o sentido dramático, etc., como motor da interpretação;
7. Tornar possível a identificação psicológica e dramática sobre o indivíduo e a sociedade;
8. Texto – Improvisação – Analogia – Sinais (Signo);
9. Leitura de textos dramáticos e a sua análise;
10. Espaço cénico – sua implementação, luz e som;

11. Aprofundamento humano;
12. Construção da personagem.

### ***PROJECO DE PESQUISA E INVESTIGAÇÃO***

1. Teatro com texto/Teatro sem texto.
2. Distinguir os principais sistemas de signos de que uma representação faz uso
  - \* Palavra
  - \* Tom (entoação, ritmo, rapidez, intensidade e projecção)
  - \* Gesto
  - \* Movimento cénico do actor-Relações proxémicas-(uso que os actores fazem do espaço com fins de significação, significações não verbalizadas que daí advêm)
  - \* Mímica facial
  - \* Maquilhagem
  - \* Penteado
  - \* Figurinos
  - \* Acessórios/Adereços
  - \* Cenário
  - \* Iluminação
  - \* Música
  - \* Espaço sonoro
3. Filmes, diapositivos, vídeos, gravações, espectáculos, espaços vivenciais.
4. Pesquisa bibliográfica.

### ***AVALIAÇÃO***

1. Contínua, prática e teórica, atendendo à evolução do aluno e ao seu trabalho realizado durante todo o ano.
2. Apresentação de trabalhos individuais e colectivos.
3. Relatório final.

Entrevista/Conversa 02 JM 07/2014

- **Tema: Apresentação dos Programas distribuídos em ambas as formações (TNDM II e Comuna)**

Entrevistador - Noto que o Programa Base esta mais ligado a uma Ética de trabalho do que...

Daqui para frente palavras de JM:

- É só isso, mais nada. Tem coisas essenciais, que ao fim de um curso a gente percebe. (Passa a ler e a comentar)

## PROGRAMA

### BASE.....

**1. Alcançar o essencial através de exercícios e improvisações.** – *O essencial é exatamente a grande disponibilidade, o ponto zero, ou seja, o companheiro seguro. Para poder partir para a criação, e não estar a fazer truques. - ...é o campo onde os impulsos de um se encontram com os impulsos do outro. – Lá está o João dos Santos! Não há nada, tu e tu, e acabou.*

**2. Passar da cultura exterior à interior.** – *Vivemos um tempo de grande superficialidade. Quem fala mais é o melhor. E esquecemos do lado interior que é mais bonito. Cá esta o Cyrano de Bergerac: O lado da poesia, o lado da interioridade... Essa é a força motora da criação.*

**3. Passar da pessoa aparente à individualidade.** – *É quase o mesmo. Respeitar a individualidade de cada um. [...] Saber que você é diferente de outras pessoas. Saber muito bem a individualidade das coisas é uma das coisas mais importantes que há. O falhanço das grandes revoluções [...], qual é? Começam pelo coletivo para chegar a individualidade. Ora, primeiro, o coletivo nasce de cada um saber onde está, o que quer e o que pode fazer e o que pode receber. Não é o que pode dar, é o que pode receber. Porque na vida é mais difícil saber receber do que saber dar. Dar, muitas vezes é uma questão de paternalismo. A gente dá por caridade, por isso por aquilo... saber receber, nem todos estão aptos a isso. Criamos muitas defesas.*

**4. Trabalhar sobre o corpo e os seus gestos sem acreditar, no entanto, na expressão corporal como um fim em si mesmo.** – *A expressão corporal serve-me pra que? Para uma linguagem gestual, tanto para a vida, quanto para o trabalho de palco, para o ator. Não serve só para estar a fazer exercícios – “mais tarde não serão mímicos”. Serve para ter um comportamento consciente da linguagem gestual. Profundamente Brechtiano.*

**5. Trabalhar os sons como meio de expressão, sem partir do princípio que se elimina a linguagem habitual.** – *Eu quando falo em linguagem inventada [...] Quando trabalho com a linguagem inventada, tem que se estar muito atento ao outro. Tentar perceber o que o outro quer dizer. Tem que saber como se utiliza as consoantes e as vogais, para poder chegar ao outro. Mas não tiramos a linguagem habitual. É só para percebermos que: dizer “Bom Dia!” ou “Boa noite!” é igual: “Eu mato-te!” ou “Eu vivo!” é igua; é mentira! [...]“Eu mato-te!” tem uma*

*ação, “Eu vivo!”, tem outra. Interior logo à partida. Nos vivemos em uma Sociedade em que não, é tudo igual, porque nos habituámos às coisas.*

**6. Trabalhar a improvisação livre, para melhor se apreender a relação entre verdade da forma de expressão e a qualidade da comunicação.**

7. Evitar andar à volta do narcisismo perigoso. (Não leu)

(Entra a Sra. Deolinda, responsável pelo contato exterior junto ao formandos, trazendo o Programa Geral, que acabou não sendo entregue aos formandos durante a oficina. JM, me entrega uma cópia e passa a lê-lo:)

**PROGRAMA GERAL.....**

**1. Desenvolvimento e exploração das capacidades expressivas, gestuais, corporais e vocais dentro das componentes espaço-tempo;**

**2. Desenvolvimento e exploração das capacidades intelectuais: observação, memória, percepção, estímulos físicos, percepção visual, concentração e imaginação;**

**3. Desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade** – *Sem chegar a espontaneidade dificilmente se chega a criatividade, porque a criatividade está ligada a uma coisa importantíssima que é a espontaneidade. Se não há espontaneidade não há verdade, não há criação. É tudo uma tabuada [...] Aprendemos teoricamente, mas não fazemos. E é uma coisa importantíssima.*

**4. Desenvolvimento do sentido crítico** – *Razão pela qual pedia a vocês para criticarem os exercícios uns dos outros. Trabalhar o sentido crítico.*

**5. Liberar e desenvolver os meios de expressão para atingir um comportamento natural espontâneo** – *Isso tudo é muito bonito: falar da espontaneidade... Mas se não desenvolvermos os meios de expressão para atingir isso, nunca seremos espontâneos. Estamos sempre a pensar, antes de agir. Por isso, temos de criar mecanismos: as concentrações, as memórias, o amigo seguro, os espaços vivenciais... A partir daí, eu posso ser espontâneo. Criar uma maneira de estar em grupo - seja ator, seja criança, seja adulto – de maneira que me sinta bem. Quando me sinto bem, eu sou espontâneo. Se me estiver a retrair da pessoa que esta a me dirigir, eu já não vou conseguir ser espontâneo, já estou em autocrítica é contra a espontaneidade.*

**6. Estimular a fantasia, o sentido de observação, o sentido dramático, etc., como motor da interpretação** – *Sentido dramático foi quando vocês construíram as personagens. Observação como motor da interpretação. Eu a seguir podia fazer textos sobre as personagens que vocês fizeram. Na Comuna, faço. Depois, eles apresentam uma peça com as personagens que fizeram. Aqui, não tive tempo para isso. Na Comuna, os cursos são de 6 meses. Uma vez por semana não dá, tem de ser todos os dias.*

**7. Tornar possível a identificação psicológica e dramática sobre o indivíduo e a sociedade** – *Quando você faz a personagem na rua, ou cria personagem psicológica sobre um individuo [...]*

**8. Texto – Improvisação – Analogia – Sinais (Signo)** [...] sem análise não se pode ser ator, não pode ser professor [...]

**9. Leitura de textos dramáticos e a sua análise** – Sem análise não se pode ser ator ou professor. [...]

**10. Aprofundamento humano** – *É essencial. Se não há aprofundamento humano, em grupo, há pessoas que não se dão. Por isso, temos de partir da individualidade, que é esse aprofundamento humano, para criar um grupo. [...] Sem aprofundamento humano, não a grupo! Basta isso. Leia Carl Rogers. Um livro chamado “Tornar-se Pessoa”. Está na bibliografia. [...] Mas o aprofundamento humano tem haver aqui sobre a formação de um coletivo. Quando trabalha com crianças, tem que fazer com que todos se entendam.[...] Se não houver isso, não estarão disponíveis. Quando estou na sala... o poder me despir - despir não é a roupa, é o poder mostrar-me como eu sou... tenho de estar com pessoas em que acredito perfeitamente. Leia o último capítulo do livro do Grotowski. Já leu? Esse é essencial. Ele explica isso tudo muito bem.*

**11. Construção do personagem** - *Depois de passar por isso tudo pode, construir a personagem. A personagem vai estar com os outros. A personagem vai ter uma linguagem gestual, voz, espaço e tempo... A observação foi essencial! A posição crítica sobre o personagem, sobre o autor, sobre a sua época, é essencial.*

*[...] Para os atores, na escola de teatro, têm mais coisas: Apresentações de trabalho de grupo; Caracterização; Disciplina [...] A disciplina tem de ser uma disciplina interior. De tal maneira que se o ensaio é às quatro, eu estou às quatro. Não às quatro e meia. É uma questão de princípio. É um problema ético. A ética está aqui nisto tudo [...]*

*Depois, há uma coisa importante no teatro e no local de trabalho: o espaço onde se trabalha - seja com crianças, adultos, atores... é um Espaço Sagrado. Se perdermos esse lado... Agora já não fumam, mas antes fumavam. Entram com os pés sujos, com os sapatos da rua, onde sabem que vão deitar no chão. Comem, as migalhas caem no chão e estão-se nas tintas. Quando se perde esse lado... Quando se perde esse lado da vida [...] é errado. Uma aula é um espaço sagrado. [...] O professor trata todos da mesma maneira ou defende mais um do que outros? Dá atenção àqueles que tem mais dificuldade em certa aprendizagem? Será que ele nota isso? Tem tempo de ver? Isso é um lado ético da aprendizagem, tem a ver com isso..*

*Se na sua vida você for exemplo de ética, se saber: SER, ESTAR, EXERCER-SE, SURPREENDER-SE, capacidade de se REVELAR – isso é pedagogia, o ensino é perfeito. Tem que ter tempo. Temos a mania de dizer é tudo novo. Não! O homem cresceu muito pouco. [...] Esse é um dos grandes problemas. Estamos a nos tornar cada vez mais autómatos. Não sou contra telemóveis, computadores, cuidado. Tudo tem o seu lugar. Agora, a socialização é de uma importância muito grande. O aprofundamento humano não é mais do que a socialização.*

[...]

## OFICINA DE TEATRO

### BIBLIOGRAFIA

1. APPIA, Adolphe – A obra viva. Lisboa : Arcádia, 1963.
2. [ARISTÓTELES – Poética. Lisboa : INCM, 2008.](#)
3. [ARNOLD, Paul – Le théâtre japonais : nô, kabuki, shimpa, shingeki. Paris : L'Arche, 1957.](#)
4. [ARTAUD, Antonin – O teatro e o seu duplo. Lisboa : Minotauro, \[19-\]. \\*](#)
5. BARTHELEMY, Jean Jacques – A vida religiosa dos gregos. Lisboa : Inquérito, 1940.
6. [BARTHES, Roland – Ensaios críticos. Lisboa : Edições 70, 2009. \\*](#)
7. BINER, Pierre – The Living theatre. New York : Horizon press, cop. 1972.
8. BOAL, Augusto – 200 exercícios e jogos para o actor. Lisboa: Cooperativa de Acção Cultural, 1978.
9. BRECHT, Bertolt – Estudos sobre teatro: para uma arte dramática não aristotélica. Lisboa : Portugália, 1976.
10. BRECHT, Bertolt – Petit organon pour le théâtre. Paris : L'Arche, 1990.
11. [BROOK, Peter – O espaço vazio. Lisboa : Orfeu Negro, 2008. \\*](#)
12. BROOK, Peter – O diabo é o aborrecimento: conversas sobre teatro. Porto : Asa, 1993.
13. [CHEKHOV, Michael – Para o ator. São Paulo : Martins Fontes, 2003. \\*](#)
14. [CRAIG, Edward Gordon – Da arte do teatro. Lisboa : Arcádia, 1963.](#)
15. DEMARCY, Richard – Elements d'une sociologie du spectacle. Paris : Union Générale d'Éditions, 1973.
16. [DIDEROT, Denis – Paradoxo sobre o actor. Lisboa : Inquérito, 1941.](#)
17. DORT, Bernard – Leitura de Brecht. Lisboa : Forja, 1980.
18. DUVIGNAUD, Jean – Spectacle et société. Paris : Denoël, 1970.
19. ELIADE, Mircea – O sagrado e o profano. Lisboa : Livros do Brasil, 1980.
20. FAVROD, Charles Henri – O Teatro: Enciclopédia do Mundo Actual. Lisboa : Dom Quixote, 1977
21. [GIRARD, Gilles ; QUELLET, Réal ; RIGAULT, Claude ; ARINTO, Maria Helena – O universo do teatro. Coimbra : Livraria Almedina, 1980.](#)
22. [GROTOWSKI, Jerzy – Para um teatro pobre. \[Lisboa\] : Forja, 1975.](#)
23. [JANSON, H. W. – História da arte. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.](#)

\* Disponível para venda na Livraria do TNDM II.

24. **MARCUS, S.** – *Semiologie de la représentation*
25. **MEYERHOLD, Vsevolod** – *O teatro teatral*. Lisboa : Arcádia, 1980.
26. **MOUSSINAC, Léon** – *História do teatro : das origens aos nossos dias*. Amadora : Bertrand, [D.L. 1972].
27. **NIETZSCHE, Friedrich** – *A origem da tragédia*. Mem Martins : Europa-América, 2005.
28. **PEDRO, António** – *Pequeno tratado de encenação*. Lisboa : Inatel, 1997.
29. **PICCHIO, Luciana Stegagno** – *História do teatro português*. Lisboa : Portugália Editora, 1969.
30. **PISCATOR, Erwin** – *O teatro político*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1968.
31. **READ, Herbert** – *A educação pela arte*. Lisboa : Ed. 70, 2010.
32. **REDONDO JÚNIOR** – *O teatro e sua estética*. Lisboa : Arcádia, 1963.
33. **REBELO, Luís Francisco** – *História do teatro português*. Lisboa : Europa-América, 1972.
34. **ROGERS, Carl** – *Tomar-se pessoa*. Lisboa : Moraes, 1980.
35. **SOUTHERN, Richard** – *Manual sobre a montagem teatral : para amadores e profissionais*. Lisboa : Moraes Editores, 1979.
36. **STANISLAVSKI, Konstantin** – *A construção da personagem*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1986.
37. **STANISLAVSKI, Konstantin** – *A preparação do ator*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1964.
38. **STANISLAVSKI, Konstantin** – *My life in art*. London : The Folio Society, 2000.
39. **STANISLAVSKI, Konstantin** – *Mi vida en la arte*. Madrid : La Avispa, D.L. 1997.
40. **STRASBERG, Lee** – *Le travail à l'Actors Studio*. Mayenne : Gallimard, 2006. \*
41. **UBERSFELD, Anne** – *Lire le théâtre*. Paris : Éd. Sociales, imp. 1979.
42. **WEKWERTH, Manfred** – *A encenação no teatro de amadores*. Lisboa : Serviços Sociais dos Trabalhadores da CGD, 1976.

\* Disponível para venda na Livraria do TNDM II.

## ANEXO 7

### QUESTIONÁRIO 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Jogo Dramático	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Improvisação	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Experiência vivencial	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Exercício técnico	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Composição	[ ] 0	[ ] 1	[ ] 2	[ ] 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?
3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual?  
Por que?
4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?
5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

6. Sugestão ou Comentário

**ANEXO 8**

---

**1. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO** TNDM II

## Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

Esta formação deu-me excelentes ferramentas para o meu exercício de docência, ferramentas práticas (exercícios) e ferramentas metodológicas.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

A criação de uma personagem e leva-la comigo para casa. Foi um processo muito estimulante e enriquecedor. Curioso e interessante observar este processo nos colegas que conseguiram criar historias e personagens tao aparentemente diferentes de si próprios e ao mesmo tempo tão credíveis. E a imaginação não parava.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Talvez no início tenha sentido alguma dificuldade de me expor, não por timidez ou insegurança, mas porque decidi fazer esta formação sem fazer uso dos meus recursos já conseguidos como ator, eu queria descobrir outros recursos, não me queria "exibir". Queria partir do 0. Não é fácil esta opção, leva a algumas incertezas e quebras de identidade. Eu fiz esta oficina embora participando na prática, mais com o intuito de a observar. Observar o orientador, como é que ele a gere e observar os formandos, como é que eles reagem.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Esta oficina ajudou-me a refrescar recursos como ator, lembrar outros e a encontrar ainda outros. Na docência ensinou-me bastante, desde o conteúdo à forma. Como gerir o tempo de uma formação e que exercícios escolher e que resultados se tenciona obter com eles. Tive a oportunidade de dar formação neste ano letivo corrente a dois grupos distintos, um de crianças do 1 ciclo e outro com educadores de infância e professores do 1, 2 e 3 ciclo e ensino especial e fazer com eles alguns dos exercícios propostos pelo nosso grande pedagogo teatral João Mota e os resultados foram absolutamente maravilhosos e iam de encontro às previsões feitas por ele nas explicações dos exemplos que nos dava sobre as suas experiências passadas.

6. Sugestão ou Comentário

## 2. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Logar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

O trabalho a partir de, com e para as pessoas, considerando que o físico e o emocional são indissociáveis e que podem confluir para um fim maior.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual?

Por que? Todos de uma forma geral, o processo em si foi o que mais me marcou.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Bastantes... a exigência ao nível da disponibilidade emocional imediata foi o maior desafio.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Claro que sim, o amadurecimento do nosso repertório pelo trabalho inerentes das emoções, a capacidade de improvisação e a autoexigência são ferramentas mais polidas que me acompanham no meu quotidiano profissional.

6. Sugestão ou Comentário

Sábados, contextos, espaço e pessoas que tão cedo não esquecerei!

### 3. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

O que considerei mais relevante foi a partilha de experiências e a obtenção de ferramentas que podemos utilizar e explorar na nossa realidade profissional.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

O exercício em que, após escolher uma personagem tínhamos de nos vestir como a mesma e não só andar assim na rua, como não sermos reconhecidos à entrada no teatro. Marcou-me porque de facto houve uma funcionária do teatro que não me deixou subir e deu para compreendermos na prática o que nós mudamos quando vestimos outra "pele" e como isso potencia a nossa sensibilidade relativamente ao que nos rodeia.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Não senti dificuldades.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Originou algumas mudanças no que respeita a uma melhoria e maior diversidade nos processos que já ia desenvolvendo na formação dos meus alunos/atores.

6. Sugestão ou Comentário

Haver mais momentos como este, nomeadamente especificando algumas áreas que poderíamos aprofundar mais (exemplo: voz, corpo, etc.).

Ter mais tempo para a partilha com os meus colegas, penso que faltou um momento em que partilhássemos práticas, pois considero que uma das grandes mais valias deste tipo de ações é o que podemos aprender com os nossos colegas.

## 4. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Porquê?

Vivenciar os exercícios associado a uma reflexão sobre os mesmos, o que permite repensá-los para o contexto individual de cada formando, podendo tirar o melhor proveito e facilitando a sua aplicação.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Porquê?

Todos os exercícios foram riquíssimos sendo difícil destacar um.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? Talvez não tenha provocado mudanças de fundo, pois já tinha passado pela maioria dos exercícios em formações anteriores, mas sem dúvida que melhorou a qualidade, por conseguir captar subtilezas, por relembrar coisas que já tinha esquecido, e pelas reflexões que acompanham os exercícios.

6. Sugestão ou Comentário

## 5. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

2. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

3. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

Penso que a componente mais interessante da formação e da forma como foi orientada foi o facto de seguir um processo similar ao da formação de atores, ou seja, para os que normalmente dão também formações em diferentes contextos tiveram oportunidade de experienciar de forma participativa e não só de uma forma expositiva.

4. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Posso destacar por exemplo o exercício da "Viagem". Como observadora, foi muito interessante perceber a complexidade e intensidade da linguagem corporal de cada um e o quanto revelou da forma de estar de cada um.

5. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Numa das poucas sessões em que participei de forma ativa fiz parte da criação de uma improvisação coletiva a partir de uma estória fantasiada por todos em roda. A dificuldade foi o trabalho em grupo que se nalgumas ocasiões flui de forma muito simples mesmo as pessoas não se conhecendo bem, naquele caso existiram várias resistências de alguns elementos e uma forte imposição de ideias de outros que dificultou muito o trabalho. Mas como em todas as experiências não deixou de ser enriquecedor e de me permitir refletir ainda mais sobre os processos criativos nestes contextos.

6. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Certamente que sim. Na verdade já muito na minha prática como formadora era inspirada nas abordagens pedagógicas do João Mota com o qual já tinha o privilégio de ter contactado anteriormente. Mas, os mesmos exercícios, em momentos e espaços diferentes, trazem sempre novas descobertas.

7. Sugestão ou Comentário

Inscrevi-me na formação com a expectativa de receber também uma componente "teórica", o que não aconteceu. No contexto/universo e interesses dos formandos considero que teria sido interessante e enriquecedor que tivessem havido momentos de "mesa" para troca de experiências e estratégias pedagógicas.

## 6. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

O contacto com algumas metodologias de trabalho e o conhecimento de um conjunto diversificado de exercícios essenciais ao trabalho com os atores. Por que? Permitiu ficar com um conjunto de ferramentas úteis ao trabalho com os alunos no grupo de teatro da minha escola.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Jogos da linguagem inventada. Por que? Porque me permitiu explorar mais o "vocabulário sonoro" e descobrir/explorar a criatividade nesta dimensão dos sons e da linguagem verbal, para além da linguagem padronizada e codificada. Bem como, reconhecer outras possibilidades de comunicação e expressão.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Principalmente nos jogos de improvisação e criação da personagem.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Na forma como ajudo o ator/aluno a construir a personagem.

6. Sugestão ou Comentário

Talvez numa outra edição centrar o trabalho mais ao nível da dramaturgia e depois fazer a passagem a encenação. Gostaria de efetuar outras ações de formação ligadas à cenografia e criação dos espaços cênicos com tudo o que envolve desenho de luz e adereços.

## 7. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

- O que considera mais relevante em toda a formação? Por que? A comunicação, pois sabendo explicar o que se pretende e o que se consegue obter com o que se pretende, é meio caminho andado para o sucesso.
- Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que? Vários, principalmente os exercícios de algum isolamento, no conjunto do grupo. Deu liberdade criativa e de pensamento. Quase como se estivesse a viajar, com os meus próprios pensamentos.
- Sentiu alguma dificuldade? Qual? Nenhuma. Só falta de tempo, em alguns dias...
- A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? Melhorar a minha própria metodologia de trabalho criativo, aquecimento, do corpo e compreensão.
- Sugestão ou Comentário. Gostava de reencontrar o grupo de trabalho e o Mestre João Mota e montar um espectáculo.

## 8. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a); Pouco(a); Considerável; Determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

Considero mais relevante:

- Os exercícios serem facilmente adaptáveis ao contexto escolar
- O espírito de equipe criado através de vários tipos de exercícios
- A disponibilidade do formador e os ensinamentos transmitidos
- A composição de uma personagem
- A ligação que existiu entre as várias gerações de colegas e entre "profissionais" no ramo do teatro e alguém como eu que nunca tinha feito nada neste âmbito.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

A composição da personagem. Achei que me podia distanciar de quem eu era e que através dela seria fácil "manipular"/criar/provocar situações e reações nos outros.

A apresentação da peça final também foi muito importante para perceber como funcionam os ritmos, as cenas, os personagens como um todo.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Grandes dificuldades, não em acompanhar os exercícios mas em executar algumas situações.

Para uma primeira experiência no âmbito do teatro foi devastador o confronto com um mestre como o João Mota e colegas que apesar de muito mais novos, tinham muita experiência e eram, alguns, realmente muito bons. A capacidade de expressar os sentimentos e de movimentar/usar todo o corpo foi complicado.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Originou uma maior confiança na postura assertiva e numa maior capacidade de compor personagens de acordo com as situações.

6. Sugestão ou Comentário

Uma experiência destas é uma mais valia tanto a nível de conhecimento geral em termos das potencialidades do teatro e da expressão, mas também num auto conhecimento e numa partilha de valores e experiências.

## 9. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

O que considero mais relevante em toda a formação foi a forma como o formador, João Mota nos transmitiu os seus ensinamentos. A forma como nos explicou qual a utilidade de cada exercício, qual a sua origem, que outros exercícios semelhantes com o mesmo objectivo, etc.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Que me recorde, o exercício que mais me marcou durante a formação foi um exercício onde, em relaxamento recordávamos o quotidiano da nossa infância e no momento em que "acordávamos" deveríamos agir (sem representar) como se fôssemos novamente crianças a brincar num parque e a interagir uns com os outros. Porque senti muita honestidade, pessoalmente e da parte dos meus colegas. O que se estava a passar não era real, mas acredito que se aquele momento tivesse sido gravado ou assistido por um público, conseguiríamos transmitir aquela "verdade" que estávamos a sentir.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Em todas as sessões sentia dificuldades, mas penso que a principal era a desconcentração, a incapacidade de "desligar-me" de mim própria e conseguir fazer o que me era proposto sem que os meus pensamentos se intrometessem e prejudicassem a acção.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Não, apenas porque neste momento não me encontro a trabalhar profissionalmente em Teatro. Porém, sem dúvida que se o voltar a fazer, terei de rever mentalmente e minuciosamente todas as sessões da formação, pois foi das experiências mais enriquecedoras que tive desde que me comecei a interessar pelo Teatro.

6. Sugestão ou Comentário

Foi também a equipa/grupo com quem mais gostei de trabalhar. Aprendi com toda a gente, em grupo e individualmente.

## 10. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais? Construção de Personagem ; Auto-Conhecimento				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

O desenvolvimento do SER SENSÍVEL. Além disso, o cruzamento entre a vertente Artística e a vertente Pedagógica e a experiência na 1ª pessoa dos exercícios foram factores que permitiram ter mais sólidos alguns conteúdos dos respectivos exercícios de forma a poder perspectivar outras abordagens em diferentes contextos pedagógicos.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

O exercício da construção de personagem marcou-me de forma particular pela transformação que senti posteriormente a nível pessoal nomeadamente no que diz respeito ao DESPOJAMENTO.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

As maiores dificuldades que senti verificaram-se na coordenação de movimentos nos exercícios iniciais de corpo-respiração e na improvisação realizada no exercício de "pregar partidas" em que tive que simular um banho sedutor a uma mulher nua.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Esta oficina dotou-me de mais ferramentas para poder aplicar em diferentes contextos pedagógicos mas, principalmente, na consciência individual que cada formando pode obter o seu próprio caminho num crescimento artístico e pessoal. Ou seja, mais importante do que o CERTO ou ERRADO foi sensibilizar-me enquanto formador mas a consciência de caminhos diferentes relativamente ao crescimento e percurso que cada um pode ter num processo de aprendizagem.

6. Sugestão ou Comentário.

Em determinadas alturas o tempo entre as sessões pode ter impedido a que houvesse uma maior ligação entre as competências adquiridas.

## 11. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais? _____				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

Os conteúdos apresentados e as atividades desenvolvidas; a dinâmica promovida pelo formador; a planificação e a progressão de experiências de aprendizagem; a interação entre os participantes, o formador e a restante equipa do TNDMII.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Sim, o processo de *criação de personagem*. Quer a parte inicial, quer as fases subsequentes, onde a personagem *se revela*, permitiram o desenvolvimento de um trabalho íntimo, elaborado, profundo, auto-refletivo e criativo.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Sim. Em alguns momentos, senti dificuldade em interagir com o formador e em expressar a minha opinião ou manifestar qualquer tipo de comentários relativos aos exercícios realizados, uma vez que não era dada essa oportunidade aos formandos.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Sim, claro que sim. A partir do momento em que me inscrevi, e sendo professora, esperei sempre que a formação me proporcionasse conhecimentos e aprendizagens que pudesse pôr em prática no decorrer das aulas e em trabalhos práticos com os meus alunos, o que, de facto, veio a suceder.

6. Sugestão ou Comentário

Prossecação de formação no âmbito das temáticas abordadas na Oficina de Teatro.

## 12. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

A aprendizagem de novos exercícios. O trabalho de grupo. A partilha de formas de estar, ver e criar.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Os exercícios de improvisação/criação em pares. São, para mim, os mais interessantes a nível do trabalho da criação.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual? ----

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? ----

6. Sugestão ou Comentário

Apesar da limitação de tempo, dentro do possível, teria sido positivo aferir objetivos e resultados dos exercícios, partilhando experiências ocorridas aquando da realização dos mesmos, dentro e fora da formação.

## 13. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

**1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:**

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

**2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?**

Aquilo que possivelmente se tornou mais relevante (e revelante) em toda a formação, foi a proposta de feita pelo João Mota no sentido de nos entregarmos totalmente ao colega e, fundamentalmente, entender o teatro (e a vida, num sentido mais lato) como uma experiência partilhada com o outro. O teatro como uma (con)vivência artística, interpessoal, no qual o outro pode ser o nosso colega ou (por exemplo, no caso dos monólogos) o público que assiste ao nosso trabalho (mesmo que esse público, essa audiência, esteja reduzida a uma única pessoa). Neste sentido, o teatro será sempre entendido como um acto ou um processo de comunhão, e não de ostentação.

**3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?**

Sim, o exercício que foi realizado na sala privada (creio que na nossa última sessão de trabalho). Aponto esse como um dos exercícios mais marcantes porque lembro-me de ter progressivamente mergulhado num estado interno muito (in)tenso (próximo do caos), no qual me vi obrigado a tomar uma consciência reforçada sobre os limites da minha própria acção – ou seja, não perder o controle do meu papel e das minhas acções devido às sensações de ansiedade e tensão que estavam a ser incutidas em cena – neste caso, trata-se de saber imprimir ou invocar esses estados internos na personagem, sem perder o controle de nós próprios, fora da personagem. E aí aprofunda-se o debate sobre a (ténue) barreira entre actor e persona(gem).

**4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?**

Talvez não seja uma dificuldade, mas antes algo que me acompanha regularmente e que deve ser progressivamente eliminado (ou melhor controlado): a auto-crítica excessiva, que, por vezes, pode ser prejudicial.

**5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?**

Transformou-me, pessoal e profissionalmente. E por transformação entenda-se um aprimoramento dos valores essenciais ao teatro e à vida. (Re)aprender a ser-se simples. Eliminar aquilo que é artificial e ir ao essencial. Chegarmos ao tutano e não nos ficarmos pelo osso.

**6. Sugestão ou Comentário**

## 14. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que? A troca de experiências entre todos os participantes, com relevo para o mestre. Porque entendo a aprendizagem com um processo bastante mais interativo que a mera relação mestre/aluno. Absorvi conhecimento a partir de todos os participantes. Uns menos, outros mais, mas a coisa é mesmo assim. A riqueza do grupo era a sua interdisciplinaridade.
3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que? Óbviamente o exercício final, pois foi o mais complexo e aquele em que o mestre dirigiu cada um dos alunos individualmente.
4. Sentiu alguma dificuldade? Qual? Senti alguma falta de forma física e agilidade em alguns exercícios/jogos.
5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? Considero este workshop como um aperfeiçoamento e nesse sentido melhorou a minha abordagem como formador.
6. Sugestão ou Comentário. Gostei das maçãs. "O diabo está nos detalhes"

## 15. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

### Questionário 1

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

A partilha do professor com os alunos, o aprender conjuntamente aproveitando as vivências, o percurso de cada um e o processo de socialização para crescimento pessoal e profissional.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

A criação da personagem, por ser um processo gradual e por juntar o lado individual a um espaço coletivo de criação com base na improvisação.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Algumas dificuldades a nível da atenção/concentração, sendo estas colmatadas com exercícios e técnicas transmitidas em aulas anteriores e na partilha com os outros.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Apenas reforçou o que eu já procurava realizar anteriormente, contudo o "bichinho" do teatro voltou e técnicas e exercícios técnicos anteriormente assimilados renasceram na prática.

6. Sugestão ou Comentário

Fazer uma peça dramática que aglomerasse os exercícios mais preponderantes, realizados em aula e apresentá-la à comunidade educativa, aberta a diversas sessões às escolas.

## 16. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que? Para mim, a formação foi importante no sentido de me fornecer ideias para as minhas aulas de expressão dramática. O mais importante foram, portanto, os aspectos pedagógicos.
3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que? Um dos exercícios que acabou por me marcar mais foi o exercício em que tivemos de fazer o que nos mandavam, pois fui obrigada a sair da minha zona de conforto.
4. Sentiu alguma dificuldade? Qual? Não, simplesmente notei que realmente não tenho jeito para apresentar, sobretudo se comparando com outros elementos do grupo, actores profissionais. De início, isso fez com que eu tivesse algum receio de não "estar à altura", receio esse que depressa se dissipou, pois acho que todos conseguimos aprender uns com os outros.
5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? Inspirei-me nalguns exercícios que experimentei nas aulas.
6. Sugestão ou Comentário

## 17. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que? A experiência do João em transmitir conhecimentos, pois para além de ser um ator muito experiente, é um ótimo facilitador e uma pessoa que usa a sua experiência pessoal para guiar os outros.
3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que? A simples entrega que ele solicita. Mas do que aspetos técnicos, que aliás são a meu ver bem, pouco explorados, pede-nos que nos dispamos do conhecimento e da razão e que nos entreguemos às vivências propostas.
4. Sentiu alguma dificuldade? Qual? Não.
5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual? Sim, dou aulas a crianças, e tenho-me deixado muito guiar por elas mesmas, permitindo que experienciem aquilo que muitas vezes já sabem. Dei-lhes maior liberdade apenas orientando os exercícios.
6. Sugestão ou Comentário Gostaria que estas formações tivessem continuidade, para as pessoas que já as fizeram.

## 18. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?

Num determinado exercício considerei pertinente a oportunidade de nos pormos no papel dos pais e dos alunos. A consciência corporal e vocal também considerei pertinente. A proposta de exercícios quer de jogo quer de jogo dramático e de cariz técnico pareceram-me boas propostas de trabalho que me ajudaram no meu trabalho com os alunos.

3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?

Gostei muito de um exercício realizado com 3 elementos. O tema era lançado por um de nós a partir de um gesto/uma palavra (não me recordo bem) e o outro tinha que dar continuidade a ideia proposta pelo par. A premissa consistia em NUNCA negar a ideia proposta. Achei pertinente porque no trabalho de improviso o caminho mais fácil é negar a ideia lançada para introduzir uma nova. O grande desafio coloca-se em trazer novidade, contribuindo/enriquecendo a propostadando contituidade à ideia lançada pelo outro. Este exercício vem assim desenvolver a criatividade, o improviso, a capacidade de encaixe e a tolerância.

4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?

Sim. Senti uma dificuldade acrescida no trabalho de direcção ao nível do tempo. Por outras palavras face ao apresentado o JM dirigia e o tempo "em cena" para repetir de acordo com as instruções era francamento curto. Eu considerava muito pertinentes as direcções dadas pelo JM mas, sentia-me frustrada porque não ter tempo de as encorporar e fazer de novo consoante o sugerido. Penso que este constrangimento se deva às necessidade do grupo – éramos muitos.

5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?

Sim. Maior conhecimento de mim próprio. Partilha de ideias e inspirações com os pares sobre a prática profissional. Mesmo ao nível técnico senti que cresci contribui para uma maior consciência do ponto de vista performativo no papel que desempenho como professora.

6. Sugestão ou Comentário

Considero que tem potencial. Gostava de fazer a oficina em continuidade.

## 19. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO TNDM II

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

2. O que considera mais relevante em toda a formação? Por que?  
Ter a oportunidade de aprender coisas novas e relembrar outras já esquecidas com um grande mestre do Teatro português.
3. Houve algum exercício que marcou mais o seu processo formativo? Se Sim, qual? Por que?  
O exercício de manter a personagem criada por nós durante 2 dias seguidos. Foi bastante desafiante entrar nos locais que habitualmente frequento e cruzar-me com as pessoas que conheço sem perder a personagem.
4. Sentiu alguma dificuldade? Qual?  
Considero o curso demasiado curto na minha opinião. Quando me sentia preparada para avançar, o curso terminou. Mas NÃO senti dificuldade. Me senti a vontade com os colegas, o grupo estava aberto as atividades. Considero o respeito que fomos tratados, mesmo vindo de áreas muito diferentes. O ambiente propício e o material adequado.
5. A oficina originou alguma mudança na sua prática profissional? Se Sim, qual?  
Como professora, a improvisação e a segurança criada ajudou-me nomeadamente nas aulas. As avaliações e conversas depois de cada atividade foram muito importantes para reconhecermos as aprendizagens tão diferentes.
6. Sugestão ou Comentário  
Aumentar o número de horas do curso.

## QUADROS DE ASPECTOS IDENTIFICADOS RESP. COMUNA

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				

Considerando de 0 a 3 - Nenhum(a), pouco(a), considerável, determinante  
Assinale a resposta que corresponde à sua apreciação da seguinte pergunta:

1. Dentro das estratégias de ensino desenvolvidas pelo formador, quais aspectos que consegue identificar:

Brincar/Jogar	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Jogo Dramático	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Improvisação	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Experiência vivencial	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Exercício técnico	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3
Composição	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> 3
Outros? Quais?				