



**UNIRIO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**UNIRIO**

**CENTRO DE ARTES E LETRAS - CLA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE ARTES  
CÊNICAS**

**PERCURSOS FORMATIVOS E PRÁTICA DE ENSINO: OS DESAFIOS  
DO ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA**

**Por**

**MANUELA NOGUEIRA**

Rio de Janeiro

2016

**MANUELA NOGUEIRA**

**PERCURSOS FORMATIVOS E PRÁTICA DE ENSINO: OS DESAFIOS  
DO ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA**

Linha de Pesquisa: Ensino de Artes Cênicas  
Professor Orientador: Ana Achcar

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Artes Cênicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de Artes Cênicas, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Achcar.

Rio de Janeiro  
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -UNIRIO  
Centro de Letras e Artes - CLA  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas - PPGEAC


**PERCURSOS FORMATIVOS E PRÁTICA DE ENSINO: OS DESAFIOS DO  
ENSINO DE TEATRO NA ESCOLA**

Por

Manuela Batista Nogueira


**Dissertação de Mestrado**

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lucia Martins Soares (Orientadora)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marina Henriques Coutinho (PPGEAC- UNIRIO)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elza Maria de Andrade (UNESA)

A Banca Considerou a Dissertação: 

Rio de Janeiro, RJ, em 20 de dezembro de 2016.

A meus pais e irmã, Suely, Helcio e Karoline.

Ao meu amado Daniel Vilela.

A meus alunos e mestres que motivam minha caminhada por uma educação de qualidade.

## Agradecimentos

A Deus, pela força espiritual e aos meus guias espirituais que me conduzem no caminho do bem e da verdade.

Ao meu companheiro desta e das próximas vidas Daniel, por seu amor, carinho, compreensão e ajuda.

Aos meus pais Helcio e Suely, por todo apoio e amor incondicional.

A minha irmã Karoline, pelo companheirismo.

A minha sobrinha Beatriz, pelos sorrisos, beijos e abraços que me inspiram sempre.

Ao meu sobrinho Bruno, pelos sorrisos, mordidas e aconchego que iluminam minha alma.

A professora Marina Henriques que, como sempre, esteve à disposição para me apoiar e auxiliar neste trabalho.

Aos professores Lucia Helena de Freitas (Gyata) e Luciano Maia pela gentileza e carinho em colaborar com esta pesquisa.

Aos colegas de profissão e alunos-docentes entrevistados por terem cedido seus tempos na colaboração deste trabalho.

A toda equipe do Programa de Pós-Graduação do Ensino de Artes Cênicas da UNIRIO, que reacendeu minha paixão pelo Teatro Educação.

Em especial a Ana Achcar, minha orientadora, que confiou na minha palavra, me segurou pela mão e me fez concluir esta etapa. Sua sabedoria e solicitude foram de suma importância para a conclusão deste trabalho.

## RESUMO

A dissertação investiga os conteúdos de aprendizagens do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). O presente estudo busca analisar a trajetória formativa dos egressos destes cursos no intuito de verificar a relação entre a formação e a realidade da prática docente em sala de aula, em específico, da educação básica pública. Nessa perspectiva, a escola é problematizada com o objetivo de esclarecer os mecanismos institucionais que cerceiam a capacidade corporal e intelectual do aluno, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem em Teatro. A primeira parte do texto dedica-se a contextualizar historicamente a implantação do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO, bem como, esclarecer os pressupostos pedagógicos do Curso. A segunda parte da dissertação traz uma análise de entrevistas de professores formados pelo curso mencionado, bem como, a fala de um egresso do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estácio de Sá, a título de exemplo, a fim de compreender a relevância do aprendizado adquirido em relação à realidade da prática docente em sala de aula. A terceira parte do estudo discute os dispositivos disciplinares de Foucault presentes na escola. Por fim, a pesquisa propõe refletir os desafios contemporâneos da educação diante uma instituição que se afasta da realidade da vida, que não produz sentido e prazer pelo aprendizado.

Palavras-chaves: 1. Formação 2. Escola 3. Ensino de Teatro 4. Prática docente

## ABSTRACT

The dissertation investigates the learning contents of the undergraduate courses in Theater of the Federal University of Rio de Janeiro (UNIRIO) and Estácio de Sá University (UNESA). The present study seeks to analyze the formative trajectory of the graduates of these courses in order to verify the relationship between the formation and the reality of the teaching practice in the classroom, in specific, of the public basic education. In this perspective, the school is problematized with the purpose of clarifying the institutional mechanisms that limit the corporal and intellectual capacity of the student, impairing the process of teaching and learning in Theater. The first part of the text is dedicated to contextualizing the implantation of the UNIRIO Theater Degree Course, as well as clarifying the pedagogical presuppositions of the Course. The second part of the dissertation brings an analysis of interviews of teachers formed by the mentioned courses, in order to understand the relevance of the acquired learning in relation to the reality of the teaching practice in the classroom. The third part of the study discusses the disciplinary devices of Foucault present in the school. Finally, the research proposes to reflect the contemporary challenges of education before an institution that departs from the reality of life, which does not produce meaning and pleasure for learning.

1. Formation 2. School 3. Theater teaching 4. Teaching practice

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Cartazes do movimento de ocupação da UNIRIO, prédio do campus da Reitoria.....	94
Figura 2 - Alunos do Instituto Federal Fluminense de Cambuci assinando o livro de entrada e saída do prédio ocupado.....	94
Figura 3 - Cortejo de universitários e alunos do IFF Cambuci em direção a Praia Vermelha na Urca (RJ).....	95
Figura 4 - Alunos do IFF Cambuci que participaram da VIII Semana do Ensino do Teatro na UNIRIO.....	95
Figura 5 - Reunião de alunos do IFF Cambuci para discutir passeata contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio.....	96
Figura 6 - Aluna de calça vermelha conduzindo a reunião. Ela esteve na VIII Semana do Ensino do Teatro e visitou a ocupação no prédio da Reitora.....	96
Figura 7 - Reportagem sobre a extinção da Escola Estadual Manoel Gonçalves Junior.....	97
Figura 8 - Passeata de alunos e professores da Escola Estadual Manoel Gonçalves Junior e do IFF Cambuci.....	97
Figura 9 - Anúncio compartilhado pelas redes sociais para divulgar o movimento contra o fechamento da Escola Estadual Manoel Gonçalves Junior.....	98
Figura 10 - Alunos e professores do IFF Cambuci que participaram da passeata da Escola Estadual.....	98



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO I - LICENCIATURA EM TEATRO NA UNIRIO</b> .....	14
<b>1.1 Contexto Histórico</b> .....	14
1.1.1 <i>O início: Licenciatura em Educação Artística - habilitação em Artes Cênicas</i> .....	15
1.1.2 <i>O currículo inicial: atores que lecionam</i> .....	18
1.1.3 <i>A Lei 5692/71: a expressão artística controlada</i> .....	20
1.1.4 <i>A valorização do ensino do Teatro: novas perspectivas para a formação docente</i> .....	23
<b>1.2 Projeto Político Pedagógico do Curso (2006 e 2014): os conteúdos de aprendizagem</b> .....	29
1.2.1 <i>Os pilares da Educação: a formação cidadã</i> .....	30
1.2.2 <i>O currículo atual: educadores em Teatro</i> .....	32
1.2.3 <i>Os caminhos formativos entre cursos: UNIRIO e Universidade Estácio de Sá (UNESA)</i> .....	41
<b>CAPÍTULO II - A EXPERIÊNCIA FORMATIVA E SUA RELEVÂNCIA PARA A SALA DE AULA: ENTREVISTA COM DOCENTES E FORMANDOS</b> .....	44
<b>2.1 Trajetória e metodologia da análise</b> .....	46
2.1.2 <i>Organização e análise das entrevistas</i> .....	47
<b>2.2 Contexto da análise</b> .....	48
2.2.1 <i>A fala dos docentes: interseção, similaridade e oposições entre formação e prática docente</i> .....	50
2.2.2 <i>Futuros docentes: o estágio como preparação</i> .....	65
<b>CAPÍTULO III - O LUGAR DO TEATRO NA ESCOLA</b> .....	71
<b>3.1 A escola e as disciplinas do corpo</b> .....	75
<b>3.2 A crise do modelo escolar: as estruturas estão abaladas</b> .....	77
3.2.1 <i>O ensino do Teatro: brechas, rupturas e desvios</i> .....	80
<b>3.3 Trazer a vida para a sala de aula: um desafio particular</b> .....	82
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	87
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	100
<b>ANEXOS</b> .....	105

## 1. INTRODUÇÃO

A motivação inicial desta pesquisa surge em razão de questões relativas à minha prática docente em sala de aula. Desde a minha formatura no Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO em 2011, venho atuando em escolas de educação formal, na disciplina de Artes, lecionando teatro. Logo em seguida, assumi o cargo público de professora de Educação Artística no Município de Itaboraí e atuei no segundo segmento do ensino fundamental em duas escolas, com turmas do 6º ao 9º ano.

A realidade da escola municipal não era, exatamente, desconhecida por mim, porque sempre estudei em instituições públicas, porém agora estava do outro lado do processo de aprendizagem e durante este um ano, pude vivenciar intensamente a experiência de ser professora na educação formal. Tive muitas dificuldades por causa da falta de infraestrutura nas escolas, com o agravante de que deveria lecionar conteúdos das Artes Visuais e História da Arte e, portanto, foi necessário me ajustar a este contexto, adaptando minhas aulas.

Experimentei diversas possibilidades através de metodologias e atividades que pudessem estimular o interesse no aprendizado, pois assim como eu, meus colegas também relatavam o desinteresse dos alunos. Outro fator preocupante que pude observar foi a qualidade da convivência dentro da sala de aula. Os estudantes apresentavam dificuldades de relacionamento, alguns se isolavam e constantemente ocorriam brigas. Havia também certo distanciamento na relação aluno-professor, comportamento que constatei comum em todas as turmas em que atuei.

Quando planejava as aulas, pensava em como torná-las mais atraentes, e de certa forma, fui obrigada a me afastar dos conteúdos para dar mais atenção aos problemas criados na sala. Outras vezes, me surpreendia com alunos que percebiam meu esforço e me auxiliavam no bom andamento do curso. Minha prática, na verdade era um movimento de idas e vindas, na tentativa de aprimorar o meu trabalho e tudo era realizado de forma intuitiva, com poucos resultados concretos.

Escolhi fazer Licenciatura, inicialmente, por uma questão de sobrevivência artística. Sou atriz desde os 17 anos e nunca havia deixado de atuar, até o momento em que foi preciso me afastar por completo para conseguir um emprego onde pudesse manter o meu sustento. Mas sempre desejei continuar a atuar no teatro e considerei a Licenciatura ser um meio de permanecer na mesma área. Confesso que não sabia o que estava por vir... E mesmo sem

saber como seria o meu futuro, acabei me apaixonando pelo Curso, pelo potencial transformador da Educação e pelo trabalho das minhas mestras na Universidade.

Entrei no Curso por meio de transferência interna em 2009 e tive a oportunidade de conviver com professores apaixonados, defensores de uma educação de qualidade. As aulas de Metodologia do Ensino do Teatro e Estágio Supervisionado me apresentaram este universo ainda pouco explorado por mim e, dessa forma, fui descobrindo que ensinando teatro também estaria fazendo teatro, e com teatro transformando ideias, construindo saberes, formando cidadãos conscientes. As aulas com as professoras Carmela Soares, Liliane Mundim e Marina Henriques me alimentavam o desejo de me tornar professora durante as discussões e questões que surgiam a cada encontro na UNIRIO. Com elas, pude compreender que Teatro e Educação caminham juntos, e que a aula de Teatro não seria apenas uma ferramenta para produzir espetáculos de fim de ano na escola. As metodologias de ensino e o estágio supervisionado foram de suma importância para o meu desenvolvimento profissional porque me entregaram as bases necessárias para ação docente, no sentido, por exemplo, de aprender como fazer, como aplicar os jogos.

Iniciando como professora, tentava trazer para a sala, as experiências pedagógicas do Curso, mas sem sucesso. Empreendia todas as minhas energias na tentativa de acertar, mas com o passar do tempo, o que consegui foi quase perder a voz e adquirir constantes dores de cabeça. O desânimo tomou conta do meu corpo, da minha alma e me acompanhava diariamente, dentro ou fora de sala. Aqui me refiro aos quatro primeiros anos de trabalho em Itaboraí, onde não atuo mais. Para garantir a integridade da minha saúde física e mental, me pacifiquei, me conformei e sucumbi à violência do meio. Comecei a agir de acordo com as regras do lugar: usava o quadro, não saía da sala, não fazia roda, aplicava provas e retirava de sala os alunos “indisciplinados”. No final do expediente eu ia embora frustrada por não ter conseguido realizar, de verdade, o que gostaria e sempre me perguntava por que era tão difícil propor e realizar as atividades. Por que os alunos nunca se disponibilizavam, ao menos, para ouvir o que eu tinha a dizer ou a oferecer?

Decidi, então, rever os caminhos que havia percorrido até aquele momento. Pensava na minha formação, no que deixei de aprender ou que não me foi oferecido como conteúdos de aprendizagem. Hoje percebo que busquei respostas no lugar errado.

Durante a minha formação tentava entender como seria desenvolvido o meu trabalho em sala de aula, a partir das primeiras experiências práticas do estágio. Durante esse período pude observar os problemas enfrentados pelos professores de Teatro em sala, como por exemplo, o

tempo limitado de aula e os recursos materiais escassos. Eu observava, mas não atentamente para que pudesse entender a profundidade dos desafios do ensino de Teatro na escola. Assistia tudo sob a ótica do como fazer, e não tinha capacidade de enxergar, além dessa perspectiva.

No momento de transição da minha prática, no meu ingresso no Curso de Mestrado Profissional da UNIRIO, estava saindo de Itaboraí para trabalhar no Instituto Federal Fluminense, na cidade de Cambuci, no Noroeste Fluminense. Imaginei que poderia encontrar melhores condições de trabalho na carreira de professor do Ensino Profissional Técnico Tecnológico, o que se confirmou, mesmo trabalhando numa escola rural, com poucos recursos financeiros. Desde a minha chegada venho construindo novas possibilidades, atuando agora no Ensino Médio. Os desafios ainda existem, porém são menos complexos talvez porque tenha trabalhado em condições extremas ou pelo meu próprio amadurecimento pessoal.

A mudança de local de trabalho e a entrada no Mestrado Profissional movimentaram tanto minha vida pessoal quanto profissional, provocando rupturas e descobertas importantes que cumprem uma finalização, pelo menos por enquanto, com a escrita desta dissertação. É o fim de um ciclo de transformações e o começo de novos caminhos.

Foi preciso mudar o foco, me colocar no lugar do aluno, olhar a escola como ele a vê. E nessa perspectiva, descobrir porque a escola não faz sentido para ele, porque seus mecanismos de funcionamento desarticulam todas as formas de liberdade, movimento e prazer pelo aprendizado. Foi preciso assumir que a minha prática estava totalmente a serviço destas forças opressoras, tomar consciência delas e reconstruir o meu fazer. Foi preciso enxergar o meu aluno de verdade, escolher um lado, sair da neutralidade e correr riscos. Foi preciso pensar o fazer artístico docente como ação transformadora, capaz de romper e subverter a norma.

Início esta dissertação com o levantamento histórico do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO por meio de consulta documental e de entrevistas a fim de compreender os pressupostos metodológicos e o pensamento pedagógico norteadores do Curso. Após a contextualização, analiso os conteúdos de aprendizagem dos projetos pedagógicos do Curso com o intuito de compreender as competências e habilidades a serem adquiridas para a realização da prática docente. Nesse sentido, foi preciso pesquisar os Projetos Políticos Pedagógicos do Curso de 2006 e de 2014 e avaliar de que forma os conteúdos de aprendizagem convergiam para a preparação profissional docente. O PPP é analisado sob a perspectiva da Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire. Na finalização do primeiro capítulo, apresento as bases norteadoras do PPP e pontuo que o pensamento pedagógico do Curso

dialoga com uma prática de ensino que valoriza o pensamento crítico, a autonomia no aprendizado e a atitude ética do educando.

No segundo capítulo, com o intuito de analisar a importância das experiências formativas em relação à realidade profissional, realizo um levantamento de informações retiradas de entrevistas com três egressos do Curso, de distintos períodos, e dois formandos em período de estágio, no momento. Os entrevistados respondem questões ligadas ao processo de formação e ao desenvolvimento profissional, onde puderam refletir a sua prática dentro da sala de aula. Por fim, problematizo a relação formação e prática docente na instituição escola. As entrevistas foram organizadas em categorias de análise através do método da Análise Textual Discursiva (ATD) e estão disponíveis na íntegra em anexo.

No terceiro capítulo, problematizo a instituição escola, os desafios educacionais na atualidade e o lugar do professor e da disciplina de Teatro dentro deste contexto. A escola é analisada sob a ótica das relações de poder concentrados na obra de Michel Foucault e nesse sentido, busco compreender como os mecanismos de controle interferem na prática docente, na relação professor-aluno e no ensino do Teatro em sala de aula. Realizo ainda investigação dos mecanismos de poder existentes na instituição escola, baseada nos estudos sobre os dispositivos disciplinares de Foucault, na tentativa de demonstrar como estas forças de coerção afetam o desejo pelo aprendizado, normatizam o comportamento e controlam corpos e mentes. Finalizo o terceiro capítulo, abordando a falta de sentido que a escola traz para o aprendizado diante da complexidade e dos desafios educacionais na atualidade. A reflexão parte do conceito de “experiência” abordado por Jorge Larrosa Bondía, que trata da falta de “tempo/espço” para que a experiência aconteça.

Concluo o trabalho, refletindo o lugar do ensino de Teatro na instituição escola, na tentativa de buscar caminhos para que a vida e a experiência encontrem espaço na construção de um aprendizado mais humano, fundamentado em valores éticos e estéticos.

# 1. LICENCIATURA EM TEATRO NA UNIRIO

## 1.1 Contexto Histórico

A análise da gênese do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO levanta questões que, a meu ver, ajudam a entender os princípios ideológicos, políticos e pedagógicos que fundamentaram a implantação do Curso até a sua consolidação. Considero importante registrar os caminhos que levaram a concretização do Curso para que se reconheça o esforço empreendido na legitimação do ofício docente e para que os futuros professores de Teatro tenham consciência da responsabilidade que carregam consigo na construção da sua profissionalização.

Esclareço que a contextualização deste trabalho está baseada na apreensão dos relatos colhidos em entrevistas realizadas com professores e profissionais que fizeram parte desta história. Cabe destacar que são escassos os registros e documentos históricos relativos ao Curso aos quais tive acesso. As informações aqui compartilhadas foram coletadas no Departamento de Licenciatura em Teatro da UNIRIO localizadas numa pasta organizada pela professora Lucia Helena de Freitas (Gyata)<sup>1</sup>, onde encontram-se leis, decretos e relatórios institucionais. Não foi possível levantar nestes registros, que pudessem elucidar como foi pensado o Curso ou os caminhos percorridos até a concretização da Licenciatura de Teatro. Foi preciso então, buscar outras fontes que ajudassem a ligar os pontos e a partir destas primeiras informações comecei a procurar os personagens que protagonizaram essa construção. Em contato com estas pessoas, prossegui na minha investigação. Em seguida, realizei uma sequência de entrevistas gravadas para que posteriormente pudesse extrair informações mais precisas. Primeiro entrevistei o professor Luciano Maia<sup>2</sup> e em seguida a

---

1 Foi professora adjunta da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO (1997-2014). Possui graduação em Licenciatura Plena em Português-Literatura pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (1969), graduação em Interpretação Teatral pela UNIRIO (1979), mestrado em Educação pela UERJ (1995) e doutorado em Teatro pela UNIRIO (2005). Atuou na graduação em Teatro na Escola de Teatro do Centro de Letras e Artes da UNIRIO. Participou como coordenadora de disciplina no curso de Pedagogia a distância da Escola de Educação do Centro de Ciências Humanas da UNIRIO. Idealizadora e coordenadora do projeto de ensino, pesquisa e extensão “O Hospital como Universo Cênico” (1999), da Escola de Teatro da UNIRIO realizado no Hospital Federal da Lagoa.

2 Foi professor Associado Nível 2 da UNIRIO, chefe do Departamento de Teatro do Curso de Interpretação (UNIRIO); Coordenador de Cultura (Reitoria UNIRIO/2005-2007); Pró-Reitor de Extensão e Cultura (UNIRIO 2008-2011); Diretor da Escola de Teatro (UNIRIO/2013-2017). Professor responsável pela Disciplina de Interpretação (UNIRIO/1996-2005). Engenheiro Civil (1981). Possui graduação em Artes Cênicas (1985) e Licenciatura em Educação Artística - Artes Cênicas UNIRIO (1987). Especialista em Teoria Literária - Faculdade de Letras-UFRJ (1989). Possui Mestrado (2002) e Doutorado em Artes Cênicas (2005) - UNIRIO.

professora Gyata, participantes ativos na trajetória formativa do Curso. De posse das entrevistas e com as informações documentais que havia levantado, tracei uma linha temporal onde pude localizar os acontecimentos e dar ordem cronológica aos eventos relatados. A partir disso, fui traçando paralelos entre as falas no sentido de apresentar fatos, personagens situações e problemas enfrentados neste percurso histórico. E diante destas informações, exponho agora o que foi apreendido e analisado nesse período.

### 1.1.1 O início: Licenciatura em Educação Artística - habilitação em Artes Cênicas

Desde os anos 20, o Teatro foi sendo introduzido na Educação a partir de pressupostos desenvolvidos por pesquisas no campo da Psicologia e da Pedagogia. Num primeiro momento, configurou-se como atividade artística integrada às áreas afins, no contexto da polivalência. A partir das experiências colhidas entre educandos e educadores percebeu-se que era preciso levar em consideração as especificidades, os códigos, as técnicas e métodos que competem a cada área de conhecimento em Artes. Nesse sentido, foi preciso pensar ainda a formação dos profissionais que deveriam compartilhar com os educandos essa nova perspectiva. A mobilização foi crescente em todo Brasil, atingindo diversos setores e instituições públicas ligadas a Educação. Como os órgãos governamentais se colocaram diante deste panorama? Após muitas discussões sobre o tema dentro das instancias educacionais, o governo trouxe para si a responsabilidade de legitimar e institucionalizar as iniciativas operadas pelas representações civis, pois até então, não havia políticas públicas que considerassem a importância do aprendizado em Artes.

Nem sempre foi possível colocar em prática os avanços conquistados pela Arte-Educação por causa de imperativos políticos que cercearam durante alguns anos o desenvolvimento de uma educação comprometida com a liberdade de expressão, o aprendizado crítico e emancipado. Diante destes desafios surge o Curso de Licenciatura da UNIRIO e assim, veremos em que medida os contextos políticos e históricos influenciaram o desempenho do Curso ao longo do tempo. Os depoimentos e registros documentais serão ainda um aporte importante para trazer maior consistência à análise que se segue daqui por diante.

Primeiramente, recorro à fala do professor Luciano Maia para esclarecer as motivações iniciais para a implantação da Licenciatura em Teatro. Ele afirma que o Curso surge em

função do seguinte interesse: para que os atores formados pelo Curso de Bacharelado em Teatro tivessem a oportunidade de ser inseridos no mercado de trabalho, fazendo valer o que regia a Lei 5692/71. Qual seria a função deste dispositivo legal na condução do trabalho do professor de Teatro?

Durante o Governo Militar (1937-1945) foi realizada uma grande reforma educacional no Brasil, intitulada reforma Capanema<sup>3</sup>. O modelo educacional preconizado por esta reforma ressoa na Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, institucionalizando o ensino de Arte nas escolas formais. A partir deste dispositivo, ficou regulamentada a inserção da Educação Artística no Ensino de 1º e 2º graus (atual Ensino Fundamental e Ensino Médio). O artigo 7º diz: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”. Nesse sentido, a Lei também determina que o professor deverá ter habilitação específica de nível superior para exercer a profissão: “ Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena”. No entanto, a promulgação da Lei trouxe um impasse para os professores de Arte que já atuavam nas escolas. Segundo os relatos de Luciano Maia e Gyata, o ensino de Teatro era promovido por professores formados em outras habilitações, tais como Língua Portuguesa, Geografia ou História e que tinham “alguma habilidade” para realizar atividades artísticas com os alunos. Sendo assim, foi preciso criar estratégias para que eles pudessem permanecer com suas funções ainda que não tivessem a formação específica. Dessa forma, o MEC<sup>4</sup> organizou cursos de curta duração através das secretarias de Educação dos Estados e Municípios, onde estes profissionais pudessem obter a habilitação legal. A professora Gyata relata que o mesmo ocorreu com ela, pois sua formação era em Língua Portuguesa e na época orientava um grupo de alunos numa montagem teatral na escola em que trabalhava, sendo posteriormente convidada a lecionar Teatro naquela instituição. Para assumir o cargo, foi preciso que ela seguisse um desses cursos, promovido pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro entre 1975 e 1976. Na época, alguns dos professores responsáveis por esta formação

---

3 Gustavo Capanema foi Ministro da Educação e da Saúde Pública durante o governo de Getúlio Vargas. A reforma Capanema ocorreu no chamado Estado Novo, período marcado pelo regime totalitário, que se iniciou em 10 de novembro de 1937 e se estendeu até 29 de outubro de 1945. Leis orgânicas instituídas pelo Ministro e posteriormente complementadas pelo governo sucessor, regulamentaram o Ensino Básico e Superior para que atendessem aos interesses da época. O sistema educacional deveria seguir o modelo de desenvolvimento de habilidades e técnicas para o mercado de trabalho, ou seja, crescimento industrial no Brasil deste período influenciou a condução de projetos pedagógicos baseados na segmentação e sistematização do ensino.

4 Ministério da Educação e Cultura



integravam o corpo docente do Curso de Bacharelado em Teatro da UNIRIO. No entanto, a professora Gyata prosseguiu os estudos, ingressando na Escola de Teatro da UNIRIO, conquistando posteriormente a habilitação profissional.

Segundo o professor Luciano Maia, a iniciativa promovida pelo município do Rio de Janeiro teve caráter extremamente emergencial, tornando os cursos muito incipientes porque não se aprofundavam na questão do Ensino de Teatro na Escola. Ou seja, o foco não estava na formação do educador de Teatro, mas em apresentar técnicas teatrais para que os professores de outras áreas tivessem as ferramentas mínimas para trabalhar com os alunos. Ao mesmo tempo, as universidades começaram a ofertar cursos superiores para suprir as necessidades do mercado profissional em função da demanda legal.

E como seria organizada a formação docente? Quais seriam os saberes a serem adquiridos para a habilitação profissional? A lei estabelecia duas formações para o Ensino de Artes, uma seria a habilitação curta, ofertada aos docentes que lecionassem no ensino nas primeiras séries do 1º grau (Fundamental) e neste caso o professor deveria trabalhar as Artes de forma geral; e a outra, a habilitação plena, adquirida por professores especialistas em uma das linguagens artísticas para trabalhar nos anos finais do 1º grau e todo 2º grau (Ensino Médio).

O trabalho realizado em sala de aula pelos professores deveria seguir os ideais impostos pela política educacional tecnicista do governo para a educação básica. Os objetivos educacionais eram voltados para aquisição de saberes a serem utilizados no mercado de trabalho: “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino” (Lei 5692/71). Neste sentido, trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder as demandas do mercado profissional.

Então, para que o aluno aprenderia Artes, já que a princípio não teria relação direta com a tarefa de formar jovens para o trabalho? A hipótese seria a de controlar a expressão e o pensamento estético dos jovens, limitando a capacidade de pensar criticamente o fazer artístico. Com a Arte dentro da grade curricular seria mais fácil determinar o que deveria ou não ser aprendido, sem correr o risco de formar cidadãos subversivos e avessos ao regime político vigente. Nesse sentido, seria preciso ainda formar profissionais que atendessem tais expectativas. E mais uma vez, o governo promovia ações reguladoras que impediriam futuros docentes de agir com liberdade e discernimento em seu ofício.

### 1.1.2 O currículo inicial: atores que lecionam

O currículo mínimo para as Licenciaturas em Educação Artística foi fixado pelo Conselho Federal de Educação do Ministério de Educação e Cultura, através da Resolução n.23 de 23 de outubro de 1973. O artigo 3º estabelecia um currículo composto por uma parte comum a todas as habilitações: Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas, Estética e História da Arte, Folclore Brasileiro e Formas de Expressão e Comunicação Artística e uma parte diversificada correspondente a cada uma das habilitações; além das disciplinas pedagógicas: Psicologia da Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino, Prática de Ensino e Estágio supervisionado. Esta formatação correspondia à Licenciatura Plena, adotada pelo Curso da UNIRIO na época de sua implantação. Passados quinze anos da promulgação da Lei 5692, surge então o Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO, antes denominado Licenciatura em Educação Artística - habilitação plena em Artes Cênicas. Cabe destacar que o Curso surgiu por incentivo e mobilização de Orlando Macedo, ex-diretor da Escola de Teatro, já falecido. Luciano e Gyata afirmam que ele demonstrava grande preocupação em relação ao futuro profissional dos atores formados pelo Bacharelado. Sabia que o mercado era como ainda é hoje em dia, muito seletivo, e por isso enxergou na Licenciatura uma colocação profissional para os atores recém-formados.

O Curso foi estruturado seguindo o modelo instituído legalmente, onde se adotavam todas as disciplinas do Bacharelado como parte diversificada da área, em conjunto com as disciplinas pedagógicas seguindo o que rege o parecer citado acima e por fim, apresentava três disciplinas ligadas ao Ensino do Teatro em específico: Teatro Educação I, II e III. Estas disciplinas eram as únicas que faziam menção ao fazer teatral no meio escolar, ficando a cargo na época do professor Dr. Renan Tavares<sup>5</sup> e posteriormente da professora Ana Luísa Lima<sup>6</sup>. O Curso em sua quase totalidade ofertava disciplinas do Bacharelado sendo

---

5 O Prof. Dr. Renan Tavares (falecido em 2010) foi professor da UNIRIO entre os anos de 1998 a 2010. Graduou-se em Letras Português/ Literatura em 1973 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), instituição na qual também concluiu o mestrado em Comunicação no ano de 1980. Em 1985, tornou-se Doutor em Estudos Teatrais pela Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle), e Pós-Doutor em Linguística, Letras e Artes, em 1997. Como área de interesse, desenvolveu projetos dentro das linhas de pesquisa “Teatro na comunidade da saúde”; “Teatro e educação no ensino e na comunidade”; “Teatro e Educação”; e “Teatro, Cinema e Vídeo”.

6 Ana Luísa Soares da Silva foi professora da UNIRIO entre os anos de 1991 a 1994, lecionando os três níveis da disciplina Teatro e Educação. Mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais (FGV-Rio/2014), Especialista em Teoria Literária (UFRJ/1989), Licenciada (1991) e Bacharel em Artes Cênicas (UniRio/ 1986). Professora efetiva no Bacharelado em Produção Cultural (IFRJ). Atuou como Secretária de Cultura da Cidade do Rio de Janeiro (2010) e Assessora da Presidência do Theatro Municipal (2011-2014). Foi fundadora e membro da

complementado com um currículo mínimo necessário para a formação profissional. Esta foi a configuração do Curso de Licenciatura em Teatro no seu princípio.

Percebi neste levantamento que o Curso foi formulado para atender uma demanda emergente e que em razão deste fator não foi possível, num primeiro momento, pensar a formação do professor de Teatro para a Educação. Conforme declara o professor Luciano, sua formação teve maior inclinação para a área da atuação, do espetáculo do que precisamente para a Pedagogia do Teatro. Ele se considerava um “ator em sala de aula” que experimentava com seus alunos os conteúdos apreendidos no Bacharelado, mas não se percebia como educador, aptidão que desenvolveu de forma intuitiva pela experiência da profissão. Não havia então reflexão crítica sobre o que estava sendo realizado, o professor atuava como uma espécie de instrutor ou mediador das atividades teatrais. Esta deficiência refletia a inexistência de políticas públicas para a área, bem como o desinteresse de realizar tal tarefa, já que poderia causar instabilidades na manutenção da ordem estabelecida. Por consequência, o que se via era a falta de parâmetros que pudessem definir o papel do Teatro na Escola. Nesse sentido, o aluno não tinha a oportunidade de pensar o seu fazer, relacioná-lo com a realidade ou ainda questionar a sua prática.

Durante seu depoimento, o professor Luciano faz uma reflexão sobre sua postura em sala de aula na época que exemplifica o cenário apresentado, comprovando o aspecto rudimentar da formação docente. Declarou que ao se portar “mais ator” em sala de aula, sentia dificuldades em despertar o desejo do aprendizado nos alunos, porém ao se colocar “mais professor”, conseguia realizar um trabalho mais estimulante, trazendo o grupo para si. No meu entendimento, esta fala demonstra que o aprendizado se realiza por meio das vontades e desejos do aluno e não somente pela motivação do professor em compartilhar seus saberes. Se não há interesse, não há aprendizado, se não faz sentido, não desperta a curiosidade, a dúvida, ou seja, não há abertura para o conhecimento.

Inicialmente, o Curso tinha como intuito, promover a colocação profissional para os professores recém-formados e isto de fato ocorreu em 1987 quando foi aberto concurso público para professor de Educação Artística da rede de ensino municipal do Rio de Janeiro. A primeira turma do Curso solicitou, então, a oferta de um curso de férias para que pudessem cumprir as disciplinas restantes e se formarem, tendo assim o direito de participar do concurso. Assim, em julho de 1988 formou-se a primeira turma de Licenciatura em Artes

Cênicas da UNIRIO. No entanto, conforme relato de Luciano, foi preciso ainda mobilizar o secretário de Educação da época, Moacir Góes, para que disponibilizasse vagas para professores de Teatro, já que o concurso abrangia outras áreas de Artes. Foi mais um esforço desempenhado na tentativa de trazer legitimidade ao Ensino de Teatro na Escola. A referida turma de recém-formados pôde participar do concurso contando com a garantia de vaga para todos os seus membros, pois a UNIRIO era a única universidade que ofertava a formação plena em Teatro exigida em lei. Este acontecimento permitiu que, dali por diante, só fossem admitidos em concurso professores de Teatro habilitados conforme as normas legais existentes. Os docentes recém-formados assumiram suas vagas de trabalho entre os anos de 1991 e 1992, após um período de falência decretado pelo Município.

No meu entendimento, está claro que o Curso cumpriu suas intenções no que diz respeito à proposta de inserção de mão-de-obra qualificada para o mercado profissional, no entanto percebe-se que a formação docente era ainda muito frágil, sem contornos definidos acerca das competências profissionais a serem desenvolvidas no espaço de trabalho educacional. Não se pode negar o valor desta conquista e seus desdobramentos legais ao longo da história, no entanto é preciso esclarecer que se por um lado os professores de Teatro adquiriram um importante espaço de atuação, por outro, ainda era preciso saber como trabalhar neste espaço, pensar e articular um fazer artístico pedagógico coerente com o meio. Porém, como realizar isto num momento político pouco convidativo à expressão artística? O ensino de Artes estava nas escolas, mas sua prática era conduzida por um caminho crítico, reflexivo, aberto a promoção de experiências significativas?

### 1.1.3 A Lei 5692/71: a expressão artística controlada

Desde a década de 20 o ensino de Teatro já fazia parte do contexto escolar, conduzindo-se o aprendizado como atividade ou conteúdo de disciplinas vinculado as Humanidades. A Semana de Arte de 1922 significou uma renovação cultural dentro de um movimento importante de vanguarda artística que envolvia Artes Plásticas, Música, Dança, Poesia e Teatro. Houve reações contrárias e conservadoras em função deste momento de renovação, mas de qualquer forma, os artistas desse período promoveram mudanças substanciais no panorama artístico e cultural brasileiro, corroborando para a valorização do conhecimento em Artes e da Arte-Educação.

A Educação sofreu transformações a partir de pesquisas realizadas no campo da Psicologia, disseminadas por educadores norte-americanos. A partir destes estudos, passou-se a considerar o foco do aprendizado em razão de uma nova perspectiva: o interesse do educando em aprender e fazer.

Dentro desta concepção, o ensino de Artes passa a ser fundamentado no modelo da Nova Escola<sup>7</sup>, ou seja, na pedagogia renovada e começa então a se firmar em concepções e pressupostos teórico-metodológicos sustentados pela estética modernista e pelos aportes dos métodos ativos dessa Escola. Na década de 40, após a queda do regime ditatorial de Getúlio Vargas, houve um período de intenso desenvolvimento cultural e artístico consolidado pela construção de uma sociedade mais urbanizada, influenciada pelo modelo de vida americano progressista. Esta efervescência cultural teve reflexos no ensino de Artes reforçando os ideais da pedagogia renovada para o aprendizado em Teatro.

A Escolinha de Arte do Brasil<sup>8</sup> foi o exemplo mais substancial deste momento de renovação. Um movimento que se constituiu como base da revitalização educacional, na promoção de métodos, conteúdos, sistematização do aprendizado e capacitação de arte-

---

7 O modelo de educação Liberal Renovada Progressista surge em meados de 1920. Seus precursores são John Dewey, William Kilpatrick, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paschoal Leme. Segundo Libâneo (1994), a Pedagogia Renovada surge no velho mundo no final do século XIX como contraposição à Pedagogia Tradicional, voltada para transmissão e reprodução de conteúdos. Várias correntes e variantes podem ser associadas à Pedagogia Renovada, todas elas incluindo elementos de uma pedagogia ativa, centrada no educando e na sua capacidade autônoma e crítica de apropriação de saberes. No caso do Brasil, a corrente que obteve maior repercussão foi o Movimento Escola Nova, influenciado pela corrente progressista de Dewey. Esta tendência teve grande penetração no Brasil na década de trinta para o ensino de Educação Infantil e ainda influencia, na atualidade, muitas práticas pedagógicas. As bases teóricas dessa tendência progressista são a Psicologia do desenvolvimento e as Teorias de Jean Piaget.

8 A Escolinha de Arte do Brasil (EAB) foi criada em 1948, no Rio de Janeiro, por iniciativa do artista pernambucano Augusto Rodrigues (1913 - 1993), da artista gaúcha Lúcia Alencastro Valentim (1921) e da escultora norte-americana Margareth Spencer (1914). A Escolinha, que coloca o foco nas distintas expressões artísticas (dança, pintura, teatro, desenho, poesia etc.), funciona nas dependências da Biblioteca Castro Alves, do Instituto de Previdência e Assistência Social dos Servidores de Estado - Ipase, voltada fundamentalmente para o público infantil. O filósofo e teórico da arte Herbert Read (1893 - 1968) fornece as principais inspirações para a experiência, sistematizadas em sua obra *Education through Art* (1943). As ideias de Read - ancoradas no princípio de que a educação é o fundamento da arte - são também conhecidas do público brasileiro da época em função da exposição de arte infantil por ele organizada no Museu Nacional de Belas Artes - MNBA, Rio de Janeiro, em 1941. A Escolinha de Arte do Brasil altera o panorama do ensino artístico, multiplicando as experiências na área de arte e educação em diversas regiões do país. Sua criação está na base do Movimento Escolinhas de Arte - MEA, que congrega diversas escolinhas de arte, nos anos 1950, 1960 e 1970: a do Rio de Janeiro, da Bahia e do Recife, por exemplo. Podem ser considerados desdobramentos importantes da Escolinha de Arte do Brasil o Ateliê Infantil do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro - MAM/RJ, criado por Ivan Serpa em 1972, e os cursos de Licenciatura em Educação Artística, instituídos em 1973, a organização de um curso promovido pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC e pela Escolinha de Arte do Brasil, em 1971, para preparar as equipes das Secretarias de Educação para orientar a implantação da disciplina de educação artística, obrigatória a partir da década de 1970. Com o tempo, portanto, a Escolinha de Arte do Brasil volta-se também para o público adulto, tornando-se um importante centro de formação de profissionais que vão supervisionar experiências no Brasil e América Latina.

educadores para atuarem em diversas instâncias educacionais, bem como na área da saúde mental. Ainda que tenha sofrido críticas por causa da aplicação de procedimentos pouco convencionais, fundamentados apenas no processo e na livre expressão e ainda, por difundir um aprendizado polivalente em Artes, é preciso reconhecer sua abrangência e intensa produção de saberes teóricos e práticos compartilhados entre educadores e instituições educacionais. Cabe ainda destacar, que as escolinhas de Arte foram os únicos espaços de aperfeiçoamento para educadores e para o ensino de Artes até 1973.

Até este período, o ensino de Artes produziu notória contribuição para a educação, através de aportes teóricos, científicos e procedimentais que produziram grande volume de saberes, como por exemplo, as experiências das escolinhas de Arte que desenvolveram métodos de ensino focados na criança, explorando a sua potencialidade criativa. No entanto, veremos um retrocesso iminente no período da ditadura militar (1964-1985) que moldou a educação brasileira através da tendência tecnicista do aprendizado. Os pressupostos que legitimavam estas intenções estavam fixados nos interesses econômicos da nova ordem industrial. Era preciso preparar a população para as demandas do mercado consumidor, oferecendo uma preparação técnica condizente para a efetivação deste empreendimento. Assim, os princípios educacionais foram invertidos e a educação passou a ser ferramenta de preparo para o trabalho nas indústrias, atendendo aos anseios dos empresários e não mais dos cidadãos. No sentido de colocar em prática as ideias impostas, são realizados acordos com os EUA para a implantação de uma reforma do sistema educacional, sendo assinados os chamados acordos MEC-USAID<sup>9</sup>.

Essas intervenções provocaram mudanças profundas no sistema educacional, atingindo as instituições universitárias, o que gerou críticas e protestos por parte de movimentos estudantis. As consequências desta ação autoritária foram trágicas para o Brasil, conforme nos conta a História. O painel apresentado situa o momento em que o ensino de Teatro será

---

9 Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual Ensino Fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976. Os MEC-USAID inseriam-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, ou seja, concebiam a educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a “ajuda externa” tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro em razão das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Os técnicos norte-americanos que aqui desembarcaram, estavam ocupados em garantir a adequação de tal sistema de ensino aos desígnios da economia internacional, sobretudo aos interesses das grandes corporações norte-americanas. Na prática, os MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira na Ditadura Militar.

introduzido na Escola. Percebe-se que as conjunturas não são nem de longe favoráveis. E se pensarmos na atual situação brasileira, em 2106, podemos dizer que estamos retrocedendo sessenta anos, sendo apanhados de surpresa por uma medida provisória que em tudo se assemelha ao modelo preconizado no período na ditadura. Sem dúvida, os interesses ainda são os mesmos, apenas trocam-se os personagens e a época. Adaptação de mal gosto de uma história trágica e triste da educação brasileira.

Em decorrência dos acordos citados anteriormente, é promulgada a Lei 5692 que regulamenta o ensino de 1º e 2º graus (Ensino Fundamental e Médio). O sistema educacional a partir deste momento encaminha-se para a segmentação e fragmentação do conhecimento. De acordo com os dispositivos legais, o educando deveria num primeiro momento absorver conteúdos gerais de cada área, e posteriormente encaminhar os estudos para aplicação profissional. O ingresso à universidade caberia aqueles que concluíssem o ensino de formação clássica e o ingresso no mercado de trabalho àqueles que obtivessem a formação técnica. Ou seja, o aluno formado para o trabalho não poderia seguir seus estudos no ensino superior, a menos que fosse à graduação tecnológica, já que não caberia ao trabalhador braçal desenvolver sua intelectualidade. De que serviria a ele, pensar?

O ensino de Teatro na Escola refletia o engessamento instituído pelo governo, delimitando e restringindo sua prática. As Artes foram integradas ao campo da Comunicação e Expressão (Parecer nº 853 de 1971) como matéria que deveria proporcionar meios de expressão e criatividade para o educando. O professor deveria proporcionar ao aluno a busca pela livre expressão através de técnicas que estimulassem a criação não diretiva. Esta realidade seguiu-se até o fim do regime militar em 1985. Com a abertura política, iniciou-se uma nova fase, onde foi preciso reaver as perdas e avançar nas discussões iniciadas anteriormente.

#### 1.1.4 A valorização do ensino do Teatro: novas perspectivas para a formação docente

Com a democratização do Brasil afirmada pela Constituição de 88, reiniciam-se os debates em torno do ensino de Artes tanto no nível básico quanto pelas instâncias superiores. Organizações de representação civis lideradas por professores e instituições educacionais começaram a promover reuniões e encontros periódicos a fim de estabelecer parâmetros apropriados para ensino e aprendizagem em Artes respeitando suas especificidades. Os debates realizados cumpriam o papel de reafirmar a importância da Arte enquanto produto

cultural, estético e de valor histórico para a humanidade, e ainda, esclarecer os pressupostos pedagógicos e metodológicos para cada área.

Por força destas iniciativas, é criado pelo MEC a Comissão de Especialistas do Ensino de Arte e Design (CEEARTES), presidida pela professora Ana Mae Barbosa, dando continuidade aos trabalhos realizados antes somente por órgãos civis. A partir deste momento, é possível pensar em formas de assegurar e colocar em prática as discussões levantadas. O que de fato ocorre com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96.

A LDB abre novas possibilidades para o Teatro na Educação e a formação de professores porque afirma a obrigatoriedade do ensino, porém não mais reduz e delimita o aprendizado, considerando a Arte em todas as modalidades, abrindo espaço para o desenvolvimento das linguagens específicas reivindicadas pelos movimentos de arte-educadores. Outra conquista diz respeito à suspensão do currículo mínimo, retirando do Estado o controle sobre o que deveria ou não ser ensinado. A LDB permitiu que as Instituições de Ensino pudessem elaborar cada uma, seu próprio projeto político-pedagógico.

Uma nova perspectiva foi lançada para o Ensino de Artes no Brasil, pois se antes havia um controle rígido do Estado, intervindo diretamente nos componentes curriculares, engessando o aprendizado e impedindo que a sociedade tivesse voz em relação ao sistema educacional, agora as representações civis e as escolas poderiam usufruir o direito de elaborar seus projetos educacionais de acordo com as necessidades reais do educando.

Num primeiro momento, as transformações em curso chegaram a Licenciatura por iniciativa da professora Lucia Helena de Freitas (Gyata), que ingressou no quadro docente da Universidade em 1997. A intervenção realizada por ela decorre da preocupação com a preparação docente do Curso que ainda estava muito defasada em relação às mudanças advindas no campo da Pedagogia do Teatro. A professora comenta que desde sua formação no Bacharelado, na década de 70, haviam ocorrido poucas modificações no currículo básico. Relata ainda que o aluno-docente frequentava metade do Curso sem ter conhecimento da especificidade da sua área de atuação e posteriormente chegava ao estágio com pouca experiência prática.

Outro problema apontado por ela diz respeito ao reconhecimento do Curso pela Universidade; expõe que a Licenciatura era vista como um curso de menor importância para a instituição, o que dificultou o seu desenvolvimento, bem como o trabalho dos professores. Com o intuito de transformar o cenário encontrado, a professora passa a mobilizar colegas do Curso e da UNIRIO a pensarem a formação docente para a Escola, a ouvir e compartilhar as



opiniões dos alunos-docentes com os professores da Licenciatura. Havia grande descontentamento dos egressos que relatavam a seus ex-professores as dificuldades enfrentadas no espaço escolar por não terem adquirido os saberes apropriados para o trabalho em sala de aula, processo que se mostrava claramente um reflexo de anos de domínio de políticas educacionais engessadas, fundamentadas numa perspectiva de formação alienante. A LDB de 1997 trouxe novas discussões para o meio educacional, a possibilidade de questionar, pensar e articular um ensino voltado para as necessidades do educando. No entanto, a Universidade ainda não estava preparada para formar professores alinhados com o paradigma emergente.

Para Lucia Helena houve grande resistência e desinteresse dos cursos afins. A Licenciatura não tinha força política dentro da Instituição, contava com poucos professores e não tinham departamento próprio. Apenas por força da legislação em vigor, iniciou-se o movimento de reforma dos Cursos da Escola de Teatro. O Ministério da Educação condicionava a legitimação dos Cursos à criação do Projeto Político Pedagógico, mas ainda desta vez, não foi possível articular um trabalho coletivo entre os professores. Mediante este impasse, criaram-se disciplinas próprias da Licenciatura, sem a colaboração dos demais cursos de Artes. Esta medida foi necessária para que os alunos-docente pudessem concluir sua formação neste período.

Finalmente em 2005, após longa discussão e esforço do conjunto de professores do Curso foi possível elaborar o Projeto da Licenciatura em Teatro em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 009/2001) e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design (CNE/CES 0195/2003). A abertura empreendida pela democratização política e pela nova LDB havia ampliado o papel das instituições superiores na formulação e formatação dos cursos superiores, mesmo que nem sempre fossem bem recebidas por aqueles que deveriam ter discernimento e comprometimento com o desenvolvimento pedagógico. As políticas são públicas, mas dependem da vontade e responsabilidade dos atuantes para serem colocadas em prática, mas se não há movimento articulado entre eles acabam colaborando para que mais uma vez a educação esteja à mercê de intenções alheias as necessidades educacionais. Postura que, a meu ver, traz consigo perigo iminente porque colabora com políticas vinculadas ao sistema capitalista e da livre concorrência, o que justifica os seus interesses no mercado consumidor.

As mudanças curriculares começaram a ser aplicadas a partir de 2006. Posteriormente em 2012, foi preciso reformular o Projeto anterior em virtude da publicação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos afins. Desta forma, as disciplinas da Licenciatura foram adequadas a estes cursos atendendo as Diretrizes Curriculares do MEC. Durante a reformulação, aproveitou-se o momento para se pensar algumas questões que incomodavam tanto alunos e professores. Segundo o relato da atual chefe do Departamento de Licenciatura, a professora Marina Henriques Coutinho, havia certo descontentamento com a excessiva carga horária que se apresentava massiva para os licenciandos. Assim, houve uma redução de 210 horas no currículo.

Em relação ao fluxograma, houve a liberação de vários pré-requisitos para cursar as disciplinas e conseqüentemente maior flexibilidade para que o aluno-docente pudesse transitar por elas. Para sanar problemas decorrentes da obrigatoriedade em seguir as disciplinas optativas oferecidas apenas nos Cursos de Pedagogia ou Licenciatura, foram acrescentadas disciplinas de outros Cursos como Educação, Letras ou Atuação Cênica. Criaram-se ainda disciplinas optativas para ampliar o campo de atuação do professor de Teatro, tais como, Teatro Cultura e Sociedade e Teatro em Comunidades, trazendo maior aporte para o eixo das experiências em espaços não formais de ensino. Houve também a redução de carga horária das disciplinas de Movimento e Educação e Dança e Educação.

No sentido de haver um entendimento do Curso de que era preciso direcionar a preparação para a prática docente, ajustando o aprendizado para os conteúdos próprios da Licenciatura; Marina relata que, neste novo currículo, desde o início, o aluno-docente entra em contato com os conhecimentos que fazem parte da sua escolha profissional, dessa forma, ele já traça um caminho mais objetivo para sua formação.

Os Projetos de Extensão e os Estágios Curriculares apresentam-se como foco do aprendizado prático-teórico do Curso, porque neles o aluno-docente vive situações de efetiva participação, frente a frente com a realidade que posteriormente fará parte do seu cotidiano profissional. Desde o primeiro projeto pedagógico, o Curso vem apresentando em sua estruturação um caráter híbrido, permitindo que o licenciando tenha liberdade para transitar entre diversos Cursos das áreas afins. Esta particularidade demonstra que o Curso pensa o campo de atuação profissional numa perspectiva mais abrangente, contribuindo com saberes que possam oportunizar ao professor melhores chances no mercado de trabalho.

Segundo Marina, o Curso está constantemente pensando o perfil do professor que a Licenciatura deseja formar e o que é necessário fazer para contribuir para sua formação.

Nesse sentido, os professores procuram provocar discussões e debates que reflitam a atual situação da prática docente em diversos campos de atuação para tentar buscar caminhos que se afinem com a realidade educacional no presente. As mudanças e adequações realizadas passaram a entrar em vigor no segundo semestre de 2014. É possível perceber o avanço histórico em relação ao pensamento político pedagógico do Curso. Se antes a Licenciatura era vista com um apêndice do Bacharelado, onde a formação do professor de Teatro estava condicionada a preparação do ator com conhecimentos pedagógicos, agora se passa a reconhecer as especificidades da área, a se delimitar o campo de atuação, a se pensar no fazer docente e em seus princípios epistemológicos.

Em meio às conquistas adquiridas, surge no momento um novo desafio para o Curso: a adequação da Licenciatura as novas normas do MEC em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Superior (Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015) que prevê dentre outras mudanças, o aumento da carga horária mínima novamente para 3.200 (três mil e duzentas) horas e a curricularização das extensões, ou seja, os Projetos de Extensão deverão fazer parte da grade de disciplinas somando de 20% a 30% da carga horária total do Curso. Marina afirma que estas mudanças afetam diretamente a estrutura curricular e a oferta de disciplinas. O departamento de Licenciatura conta com uma equipe reduzida de professores, e conforme a professora relata, a abertura de concursos está inviabilizada em razão da crise econômica em que se encontra o país. No entanto, a equipe já está articulando algumas propostas que possam minimizar o impacto sobre o PPP atual, como por exemplo, a realocação de professores do Departamento de Direção para o Curso de Licenciatura, para ministrar duas disciplinas da Direção.

De acordo com Marina, o documento exprime uma preocupação do Ministério da Educação em formar professores mais capacitados para a ação docente, focando o aprendizado no saber ensinar, conectando os conteúdos, as pedagogias e os métodos de ensino. A proposta parece legítima, pois se adequa a realidade do mercado, contudo não considera as condições estruturais das Instituições Superiores de Ensino, pois não houve, anteriormente, interesse em analisar os impactos desta resolução.

Outra questão que aflige os estudantes do Curso é a implantação do Novo Ensino Médio<sup>10</sup> e da Base Nacional Curricular Comum<sup>11</sup> (BNCC). De acordo com a professora, os

---

<sup>10</sup> O Ensino Médio passará por uma reformulação onde ao longo de dois anos a estimativa é de que todas as escolas funcionem em tempo integral. Pela programação do Ministério da Educação, a mudança começará a partir do primeiro semestre de 2017. A mudança está sendo realizada por meio de Medida Provisória. O texto diz que as disciplinas da base comum continuam a existir, mas a grade será definida pela Secretaria de Educação do Estado. A carga horária mínima anual, de 800 horas, será gradualmente ampliada para 1,4 mil horas. Com as

alunos ingressantes vêm questionando seu futuro profissional, diante da possibilidade de que não seja mais necessário ter habilitação específica na área para atuar nos espaços educacionais, ocorrendo então a conseqüente desvalorização do professor de Teatro. Preocupa ainda, a diminuição de carga horária da disciplina no Ensino Médio, pois ao que parece, o aluno tenderá a optar por áreas que atendam as necessidades do mercado consumidor. Desta forma, configura-se novamente um retrocesso da política educacional para as Artes que até o momento defendia as especificidades da área, mas que neste momento parece retornar a proposta da polivalência no aprendizado. Enfim, as conjunturas atuais não são favoráveis ao ensino de Teatro na Educação.

É evidente a mudança no perfil de ingressantes ao longo do tempo desde que o ENEM e o sistema de cotas (a partir de 2012) passaram a valer como instrumento de ingresso na universidade. Hoje o Curso recebe muitos alunos provenientes da educação pública ou moradores de comunidades. Assim, percebi na fala da Marina, que essa circunstância vem provocando mudanças na condução das disciplinas de Metodologia de Ensino. Ainda que o Curso venha ampliando as possibilidades de atuação do professor de Teatro, o foco ainda está na sala de aula e desta forma, os professores estão aproveitando as experiências destes alunos-docentes para provocar discussões e debates sobre as condições do ensino de Teatro na educação básica, problematizando a instituição escolar e o modelo de ensino na atualidade. Os relatos de experiências destes alunos contribuem para discussões fundamentadas em autores que pensam a escola na atual situação em que se encontra.

No entanto, o dilema ainda permanece: como preparar o aluno-docente para lidar com a realidade da escola? Marina explica que o Curso vem propondo ações que propõem minimizar os impactos, auxiliando no aprimoramento da formação inicial e continuada de professores egressos. Nessa perspectiva, o Curso vem oferecendo colóquios para promover a troca de experiências, apresentando casos de sucesso, ainda que sejam em meio às dificuldades. Propõe ainda, no âmbito da Pós-graduação *Latu Sensu*, o Mestrado Profissional como mais um espaço de aperfeiçoamento do professor, para que ele tenha a oportunidade da troca

---

mudanças, o currículo do Ensino Médio vai ser dividido em dois, uma parte com disciplinas fixas obrigatórias e outra com optativas, nas quais o aluno poderá construir uma grade adequada ao seu perfil e seu próprio projeto de futuro. O Novo Ensino Médio vai ofertar formação técnica profissional, com aulas teóricas e práticas. Quando o aluno concluir uma disciplina no Ensino Médio, ele terá adquirido um número específico de créditos. Esses créditos poderão ser usados quando ele chegar ao ensino superior, ou seja, ao entrar na Universidade ou no Ensino Técnico, poderá aproveitar disciplinas que já cursou. O Ensino de Artes ainda não será componente obrigatório em todos os anos do Ensino Médio, e mais, não se sabe como será ofertado e se as especificidades serão respeitadas conforme as diretrizes atuais, porque de acordo com o documento, será permitido que um professor de outra área que tenha conhecimento em Artes possa lecionar a disciplina em sala de aula, legitimando notório saber como argumento para aplicação da medida.

saberes entre seus pares, buscando novas possibilidades de atuação, novos horizontes diante dos obstáculos. Particularmente, o Mestrado surgiu, para mim, num momento de grande insatisfação com o trabalho. Como atuava sozinha na escola, foi difícil encontrar vozes que pudessem ressoar comigo. O fôlego já estava acabando e esta situação prejudicava minha ação docente. Retornar ao Curso, através desta pesquisa, me fez enxergar novamente a importância do meu ofício docente, trouxe mais aprofundamento sobre o meu fazer e subsídios para argumentar e defender melhor a minha prática.

É evidente que o Curso vem buscando formas de aproximação com as realidades educacionais da atualidade, tanto em espaços formais ou não formais, na tentativa de preparar o aluno para enfrentá-las, mas deixando claro para o licenciando que ele não deve encarar os problemas como um mártir, ou um redentor. O sistema educacional é um território muito complexo, e o professor é na maioria das vezes, um sujeito solitário lutando contra uma infinidade de obstáculos, quase intransponíveis.

## **1.2 Projeto Político Pedagógico do Curso (2006 e 2014): os conteúdos de aprendizagem**

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. (FREIRE: 1996, p.3)

A minha proposta aqui trata de analisar os conteúdos de aprendizagem do Curso de Licenciatura no intuito de repensar a minha própria formação. Durante minha trajetória de Curso, fui absorvendo os conteúdos, vivendo a prática, as leituras, discutindo e aplicando as propostas, os planos de aula que construíamos no ensino de metodologia e conhecendo ainda a docência durante os estágios. Mas naquele momento não pensava, não tinha capacidade ainda para compreender o que seria relevante no meu trabalho em sala de aula. Apenas quando comecei a ministrar aulas, efetivamente, passei a reavaliar algumas destas experiências, na tentativa de melhor entender a diferença entre saber fazer e saber ensinar a fazer.

Durante as aulas de Metodologia do Ensino do Teatro, por exemplo, vivemos ao mesmo tempo a experiência como alunos e professores. É uma formação diferenciada, se compararmos com aquela do médico, um jornalista ou biólogo, por exemplo. É uma dupla

experiência: ao mesmo tempo em que sou discente, vou me tornando professora, ou seja, somos estimulados a assumir uma postura docente e tudo se encaminha nesses dois sentidos, Agora revejo esse percurso e volto ao ponto de partida para analisar o que vivenciei e entender porque, num primeiro momento, quando iniciei no magistério, não foi possível aplicar em sala de aula o aprendizado adquirido no Curso.

Início esta análise a partir da leitura dos projetos políticos pedagógicos do Curso de Licenciatura, elegendo efetivamente como instrumento de estudo o Projeto de 2014 que está em vigência atualmente, pois em relação ao primeiro documento que foi elaborado em 2006, não foram realizadas alterações de ordem conceitual, apenas estrutural em razão das alterações realizadas nos projetos pedagógicos dos Cursos afins. Dessa forma as reflexões aqui realizadas traduzirão as perspectivas educacionais de ambos os Projetos Pedagógicos.

Esses documentos traduzem as concepções educacionais de formação profissional do Curso de Licenciatura na UNIRIO, e foram pensados por pessoas que habitam o espaço institucional e carregam consigo ideologias, sendo assim, que pensamentos e posições político-sociais perpassam a estrutura deste projeto? A professora que eu sou hoje, as ideias que tenho sobre Educação e Teatro na Educação, minha postura, minha ação em sala de aula, de certo, modo se ligam a estas questões.

### 1.2.1 Os pilares da Educação: a formação cidadã

O relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, é um documento que discute os desafios para a educação neste momento atual onde tensões entre os níveis local e global das relações econômicas e sociais geram grande desigualdades e problematizam o papel da educação. Nesse sentido, o relatório traz recomendações e pistas para “o desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, de modo a contribuir para a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das opressões, das guerras”. (UNESCO, 2010: p. 31)

Não é preciso ir muito longe para perceber que a sociedade passa por um período crítico nas relações humanas. E a escola sem dúvida reflete os discursos de ódio e discriminação noticiados pela TV e redes sociais. Perto de nós presenciamos gestos de segregação e desrespeito, seja na rua, no trabalho ou em sala de aula. Diante disto, como pensar uma educação que motive a valorização do próximo, a inclusão, o respeito mútuo em relação aos

outros povos? Quais os valores, os saberes e métodos que podem contribuir para formação de um educando, capacitando-o a entender, refletir e agir diante destes desafios?

Os problemas relatados acima constituem matéria de discussão no relatório da UNESCO que busca propor ações contundentes para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e sustentável, considerando que o processo de formação não termina na escola, ela continua ao longo da vida; o ser humano prossegue questionando e buscando o conhecimento. Ao princípio aprendendo a aprender se juntam outros parâmetros que se constituem como pilares para formação educacional: aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Este modo de pensar a formação do educando surge como um referencial para área da Educação e assim observo que este PPP dialoga intimamente com as ideias e proposições do referido relatório.

Parece inadequado pensar que tais diretrizes serviriam como solução para os males do século XXI, porque nesta perspectiva a educação seria a única instância responsável pela reestruturação econômica e social do mundo, único caminho para o encurtamento das diferenças e solução para as adversidades globais; a base para um novo mundo. Um peso muito grande sobre as instituições formadoras e sobre os educadores que teriam a missão de criar as condições dignas para a vida em sociedade. Mas a ideia aqui é pensar a educação como ação global, para além das intuições educacionais, é pensar que enquanto vivos aprendemos a aprender sempre.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) procura articular os saberes às dimensões educacionais que propõem entregar ao educando as ferramentas para a prática social, para que ele seja capaz de entender o que se passa consigo e no seu entorno. Qual é a natureza da formação do professor de Teatro neste Curso? O PPP concebe que o aluno-docente seja capaz de conduzir o exercício de sua função com valores éticos e estéticos - “decência e boniteza de mãos dadas” (FREIRE: 1996, p. 18). O que isto significa?

No meu entendimento, somos responsáveis por nossas atitudes porque temos discernimento para conduzir nossas escolhas e intervir de forma consciente em nosso ambiente. E como agente formador, preciso compreender que minhas escolhas interferem no desenvolvimento do meu educando. Então, é preciso reconhecer quando devo mudar uma escolha porque, por exemplo, não sou detentora da verdade absoluta. Antes mesmo de pensar no que o educando deve ou não aprender em razão do professor ser, a priori, o responsável pelo aprendizado, o mais sensato seria despertar no educando o desejo pelo aprendizado. Se reconheço no meu aluno sua competência cognitiva e autônoma, estabeleço uma relação de igualdade e respeito, quebrando assim a lógica do embrutecimento (RANCIÈRE, 2002). Ou

seja, rejeita-se a submissão do aluno à inteligência do professor e passa-se a trabalhar numa perspectiva emancipatória, onde a capacidade de aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, fundamenta o princípio de que todos os homens têm igual inteligência (RANCIÈRE, 2002).

Reconhecendo que o educando tem uma historia de vida *a priori*, o professor se coloca como mais um elemento participante desta trajetória e tenho a oportunidade de me aproximar e despertar o desejo da aprendizagem. Dessa forma, assumo como descrito no PPP, o meu “compromisso social de agente transformador” (UNIRIO: 2013: p. 10), promovendo um ensino responsável e de direito.

Diante desse desafio, o que fazer para promover uma pedagogia para abertura e troca de saberes? Aceitar aquilo que não se conhece nem sempre é tarefa fácil. Faz parte da condição humana rejeitar aquilo que potencialmente pode ameaçar sua existência. Então, como educadora, preciso encontrar meios para que o novo seja encarado de outras formas, para despertar no aluno o desejo de entrar em contato com aquilo é estranho a sua existência; e fazer um esforço para se rejeitar qualquer forma de discriminação. Esse processo de aceitação não deve ser realizado por imposição, mas sim através de diálogo e compreensão mútua. Os princípios que fundamentam a formação do professor de Teatro na UNIRIO caminham para o desenvolvimento das potencialidades do educando, para que ele possa ter condições de agir cada vez mais com autonomia, discernimento e compreensão do outro e do seu meio.

### 1.2.2 O currículo atual: educadores em Teatro

Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia,/ Eu não encho mais a casa de alegria./ Os anos se passaram enquanto eu dormia,/ E quem eu queria bem me esquecia./ Será que eu falei o que ninguém ouvia?  
Será que eu escutei o que ninguém dizia?/ Eu não vou me adaptar, me adaptar/ Eu não tenho mais a cara que eu tinha,/ No espelho essa cara já não é minha./ Mas é que quando eu me toquei, achei tão estranho,  
A minha barba estava desse tamanho./ Será que eu falei o que ninguém ouvia?/ Será que eu escutei o que ninguém dizia?/ Eu não vou me adaptar, me adaptar/ Não vou me adaptar!/ Me adaptar!  
(Arnaldo Reis/Antunes: Não vou me adaptar)



De acordo com os encaminhamentos pedagógicos, o professor de Teatro, deverá assumir sua responsabilidade social, bem como seu papel de intelectual transformador: “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (FREIRE, 1996: p. 46). O educador, admitindo uma postura cidadã trabalha para que seu aluno não se acomode diante de fatos e ideias que impeçam uma reflexão crítica sobre a realidade. O educador crítico estimula seu aluno a superar o senso comum e a atitude passiva diante de problemas que estão a sua volta. A atitude crítica vem da inquietação de querer saber o porquê das coisas serem como são; nesse sentido o professor deve aguçar a curiosidade sobre os fatos e acontecimentos da vida, ensinando o educando a se colocar, a argumentar e a duvidar mais uma vez. É um fluxo constante na direção do aprofundamento das ideias.

Para que um projeto educacional esteja de acordo com a realidade do aluno em formação é imprescindível o comprometimento com o direito do educando de ter um aprendizado significativo para sua ação docente, sem deixar de lado a contribuição que ele próprio traz da sua experiência de vida. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico pensa a formação docente como um processo dialógico. Em que sentido? Aluno e professor constroem em conjunto seu aprendizado, ninguém detém a verdade sobre o saber ou tem direito pleno sobre o objeto de conhecimento.

E como isso ocorre na prática? Enquanto educadores críticos, instigamos o educando a compreender as ideias e conceitos que existem por trás dos conteúdos de aprendizagem. Ele deve entender o sentido e as formas de emprego desse aprendizado. Conhecer os processos de domínio e opressão ao longo da história para que ele tire as próprias conclusões se colocando diante dos fatos. O docente que age com ética e respeito deixa espaço para que o aluno formule as próprias reflexões. Mas que esse pensamento antes, tenha sido elaborado a partir de informações verdadeiras e concretas. Lembro ainda hoje, a primeira vez que descobri o real significado da comemoração do Dia do Trabalhador. Saber que a data festiva estava relacionada à morte de pessoas inocentes, me preencheu de raiva e indignação. A partir de então, passei a enxergar este dia com outros olhos e mais a adiante descobri que em muitos lugares, o evento era lembrado com protestos e manifestações. As pessoas não ficavam em casa descansando no feriado como se nada tivesse acontecido. Essa lembrança diz muito sobre a verdade dos acontecimentos, que muitas vezes não são contados nas salas de aula, porque assim é mais fácil, cômodo, e menos arriscado para alguns. Se desconheço a realidade, me conformo e me calo.

Poder-se-ia dizer ainda, que esta prática alienante ganha ainda mais volume por causa da fragmentação que ocorre nas formas de aprendizado. Quando o aluno não consegue tecer as relações entre os saberes, retira-se dele a dúvida, a inquietação, a curiosidade. Na condição de educadores conscientes, é preciso ligar os pontos novamente, não deixando nada de lado. E como fazer para que o aluno conheça a verdade? Estimulando a “prática da pesquisa contextualizada na realidade social” (UNIRIO: 2013, p. 10). Pesquisa para “constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo” (FREIRE: 1996, p. 16). Essa é a postura daquele que não se anestesia. Esta é a posição de quem luta e se coloca como sujeito da história e jamais se adapta.

Passo agora a analisar dentro do Curso referido o desenvolvimento das competências artístico-pedagógicas que farão parte da profissionalização do professor de Teatro. A cada etapa, o aluno-docente adquire pressupostos teóricos e metodológicos que o auxiliarão a pensar e organizar seu fazer docente de acordo com as diretrizes do Curso. Estas diretrizes se fundamentam na promoção do ensino autônomo e crítico que valoriza o conhecimento prévio do educando. Sendo assim, como fazer para que isso aconteça? Quais seriam então as habilidades a serem desenvolvidas para que o professor de Teatro tenha dimensão desse processo? Tomando como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (MEC CNE/CP 009/2001), descubro no PPP do Curso os conteúdos procedimentais para a preparação docente.

O Curso admite que as dimensões teóricas e prática do aprendizado estejam interligadas com a realidade e o movimento das experiências históricas em curso, isto significa dizer que o professor deve sempre considerar as experiências que cada aluno traz consigo, bem como sua realidade e o meio de coexistência. Seguindo esta linha de raciocínio, podemos considerar que o mesmo deve ocorrer na formação docente. Se o Curso tem como objetivo formar professores de Teatro capacitados a trabalhar o ensino numa perspectiva de troca de conhecimento e caminho de experiências relevantes para o desenvolvimento humano, é preciso então considerar as ideias, os desejos e o conhecimento prévio de cada aluno-docente e relacioná-los com os conteúdos de aprendizagem do Curso, entendendo-se que não é preciso existir hierarquia de saberes.

A organização dos conteúdos na Matriz Curricular do Curso propõe o ensino articulado com a teoria, a prática, a pesquisa institucional e a extensão universitária, com espaço para escuta, questionamento e autonomia do aluno-docente. O pensamento que norteia a Matriz em questão implica na inversão de uma lógica que tradicionalmente fazia parte da

organização das disciplinas: a grade curricular; não é mais necessário ficar engessado numa ordem pré-estabelecida de matérias. Este modelo baseia-se no conjunto das competências e habilidade esperadas para a formação do professor de Teatro. A flexibilização curricular proporciona autonomia de escolha para que o aluno-docente adeque o aprendizado a sua realidade.

Quais seriam os critérios de organização para se construir uma matriz coerente e alinhada com as orientações apresentadas? As Diretrizes Curriculares (MEC CNE/CP 009/2001) propõem eixos em torno dos quais se articulam dimensões que precisam ser contempladas na formação profissional docente e sinalizam o tipo de atividades de ensino e aprendizagem que concretizam o planejamento e a ação do aluno-docente. O Curso, em consonância com as diretrizes apresentadas, propõe que o aprendizado seja articulado em três eixos: Fundamental, Linguagem Teatral e Ensino de Teatro.

No eixo Fundamental encontram-se “os conhecimentos considerados básicos da linguagem teatral e dos processos pedagógicos referentes ao ensino de Teatro”. Nesta linha são articulados os conhecimentos da Linguagem Teatral bem como aqueles de outras linguagens artísticas afins. O eixo Linguagem Teatral reúne conhecimentos referentes aos códigos e convenções da linguagem cênica, tais como domínio de técnicas de atuação e expressão corporal, composição visual da cena, história, dramaturgia e literatura. O eixo Ensino do Teatro constitui as competências da prática pedagógica em articulação com o ensino de Teatro, atendendo as especificidades da linguagem com as diferentes etapas do desenvolvimento escolar. É neste momento que o aluno-docente começa a atuar de forma mais contundente, em busca da consolidação profissional.

Dentre os eixos citados acima, seleciono o Ensino do Teatro, ou mais precisamente as disciplinas de Metodologia de Ensino do Teatro e de Estágios como fundamentais para minha profissionalização. Digo isso porque as referidas disciplinas tiveram relação mais estreita com a minha realidade. O aprendizado em Metodologia me ajudou a organizar e planejar o trabalho em sala de aula, e assim, consegui articular os conceitos e conteúdos da área com a prática teatral. Já os estágios me ambientaram em relação ao espaço e a realidade do magistério na educação formal.

As metodologias reúnem cada aspecto da preparação profissional e é partir delas que o aluno-docente constrói seu fazer artístico-pedagógico com maior clareza. Nesta etapa se inicia um processo onde é preciso pensar e articular tudo aquilo que implica ensinar Teatro: o lugar, as pessoas, as relações sociais, os conteúdos, etc.

Até este momento, o aluno-docente absorvia os conteúdos sem a necessidade de aplicá-los, mas a partir de agora é preciso saber fazer e ensinar a fazer. O que acontece então? Ele é provocado a assumir uma nova postura, a pensar no educando e em como motivar seu aprendizado, a elaborar os próprios métodos. E vai descobrindo que o desafio de estar à frente de uma turma, numa sala de aula, por exemplo, exige repensar a cada encontro, meios de relacionar o conhecimento que traz com a realidade daquele lugar, porque senão ele terá dificuldade em fazer com que seu trabalho tenha os resultados esperados.

Nessas disciplinas, o aluno-docente aprende a organizar a sua prática a partir de referenciais metodológicos que o ajudarão a construir seu caminho pedagógico e artístico. É o momento de colocar o conhecimento em ordem, não somente sabendo o que ensinar, mas entendendo as necessidades reais do educando, bem como o contexto em que ele está inserido. Se o Curso pretende realizar uma formação dialógica e crítica, o aluno-docente, seguindo esta proposição, deve estar atento para não engessar a abordagem metodológica dos conteúdos.

Existem conceitos próprios para cada método de Ensino do Teatro e certamente os Jogos Teatrais elaborados a partir das metodologias de Augusto Boal e Viola Spolin, por exemplo, apresentam aspectos diferentes em seus fundamentos. Seria no mínimo irresponsabilidade do professor se apropriar deles como se fossem a mesma coisa. Os contextos devem ser levados em consideração para que o aprendizado esteja de acordo com a realidade do educando.

Os saberes adquiridos nas metodologias do Ensino do Teatro constituem um suporte de grande importância para o professor com pouca experiência na sala de aula. Contudo, de nada valerá se ele utilizá-los como uma “tábua salvadora” para enfrentar qualquer desafio inesperado. O educador consciente deverá ter antes discernimento para perceber o território de trabalho, encontrando formas de realinhar os métodos ao seu ambiente educacional.

Os Estágios se articulam ao eixo das dimensões teóricas e práticas de acordo com as Diretrizes Curriculares e prevê que o aluno-docente viva situações didáticas que futuramente deverão fazer parte da sua trajetória profissional. Certamente, não é tarefa fácil realizar esta transposição, pois não está mais vivenciando uma situação hipotética. Ele se coloca, neste momento, diante de desafios concretos. E como será que o Curso prepara o aluno-docente para esse mercado profissional, tão diversificado, imprevisível e de circunstâncias tão específicas, segundo cada necessidade?

A Matriz Curricular propõe quatro disciplinas de estágio ao longo da formação acadêmica com início a partir no quinto período de Curso. O primeiro estágio ocorre em um

ambiente escolar formal, onde o aluno observa as práticas pedagógicas do ensino de Teatro. Nesta etapa, o aluno-docente não atua na prática, ele apenas observa tudo, sendo apresentado ao lugar, as pessoas e reconhecendo o território. O distanciamento do objeto de conhecimento permite um olhar mais atento às situações-problema que em seguida serão analisadas com os professores da disciplina; tendo ainda a oportunidade de vislumbrar e planejar como será mais a frente a sua atuação a partir destas observações, avaliando as dificuldades enfrentadas pelo professor regente.

Em seguida, a observação dá lugar à ação e o professor em formação passa agora a entrar em cena. Ele tem a oportunidade de aplicar alguns conteúdos e verificar com o professor regente se os resultados esperados foram alcançados. Nesta etapa, o aluno-docente é literalmente colocado à prova, realizando a chamada *prova-aula* em que ele rege a turma durante o tempo da disciplina na escola, mas antes de ter a turma para si, monta um plano de aula e o discute com o professor regente, em seguida, verifica com o professor da disciplina a relevância dos métodos e conteúdos. Neste planejamento é preciso tentar articular os conhecimentos adquiridos durante o Curso, pensando a fase de desenvolvimento do educando, o espaço, o tempo, o conhecimento prévio que o aluno tem do conteúdo e em como relacionar tudo isto a promoção da curiosidade, do desejo de aprender do aluno, dos valores e atitudes que fundamentam os princípios educacionais.

O terceiro estágio pode ser vivenciado tanto em espaços formais ou não formais de educação. Esta proposta amplia o campo de atuação do educador para que ele possa formular sua prática a partir de perspectivas mais abrangentes. O quarto estágio ocorre em projetos de extensão da Universidade que tenham caráter educativo. As oportunidades podem ocorrer nos seguintes projetos: Teatro em Comunidades, Teatro de Reminiscências; Teatro na Prisão e Teatro no Hospital.

Como exposto anteriormente, a vivência prática proporcionada pelo estágio foi fundamental para minha atuação em sala de aula, vivi experiências marcantes e transformadoras que desejo agora compartilhar, pois acredito que tragam questões pertinentes acerca da formação docente. Dentre estas experiências destaco o Estágio Supervisionado no Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp-UFRJ)<sup>12</sup>, objeto de estudo para a escrita do trabalho

---

12 O Colégio de Aplicação da UFRJ fica localizado no bairro da Lagoa, Rio de Janeiro e pertence à Rede Federal de Ensino. O CAp abrange o ensino fundamental e médio, admitindo o ingresso de alunos novos para a 1º ano do Ensino Fundamental (Classe de Alfabetização) e para a 1ª série do Ensino Médio. A maior parte dos alunos estuda na instituição desde a classe de alfabetização. Dentro da área de Artes, o Colégio oferece as disciplinas de Teatro, Música e Artes visuais. A disciplina de Teatro abrange o Ensino Fundamental do 6º ao 9º

final do Curso. Na época, meu trabalho de conclusão de curso apontava alguns questionamentos relacionados ao conhecimento adquirido e sua aplicação na realidade profissional, mas na perspectiva da observação em campo. O desenvolvimento desta dissertação parte da experiência concreta, do ponto de vista de quem vive a realidade. Diante desta nova possibilidade de argumentação dos fatos, acredito que possa refletir melhor a necessária transposição que ocorre da formação para o mercado de trabalho. No capítulo à frente, tratarei dos desdobramentos destas questões, por agora é importante compreender como o estágio se relaciona com a formação docente, para que posteriormente eu possa seguir verificando a relevância e adequação dos saberes adquiridos em relação realidade da sala de aula.

Durante o primeiro semestre de 2011, atuei como estagiária no CAp pela disciplina de Estágio Supervisionado II, observando uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental que contava com trinta alunos. O estágio ocorreu sob a orientação da professora Marina Henriques. A metodologia de aprendizado compreendia as seguintes etapas: observação, regência da turma em alguns momentos da aula, reflexão sobre a prática no tempo de atendimento<sup>13</sup> e avaliação final que envolvia aplicação de uma aula previamente planejada.

Durante este processo somos levados a observar o fazer do outro, a pensar o próprio fazer - no sentido de questionar o modelo - reestudar os métodos e aplicar novas formas de ação. Considero este exercício dialético de extrema importância para a preparação docente. E o que pude levar desta experiência para a minha prática? Como relatei anteriormente, o professor recém-formado não tem a vivência da sala de aula, sendo assim, deve recorrer às referências que teve durante sua formação para fundamentar melhor sua prática. E foi assim que comecei a planejar minhas aulas: a cada dificuldade, tentava traçar paralelos entre o que vivi no estágio e o que estava vivendo na prática. Nem sempre foi possível recorrer a este recurso porque em algumas situações não havia exemplo ou caso para me inspirar, não havia parâmetros de semelhança, contando apenas com a intuição para agir.

Outra experiência que contribuiu como referencial na condução do meu trabalho ocorreu no Hospital da Lagoa, através do Projeto de Extensão intitulado o Hospital como Universo

---

ano e o Ensino Médio no 1º e 2º ano. No 3º ano não há aula de Teatro ou de qualquer outra área de Artes porque a escola opta por concentrar os estudos na preparação para o vestibular.

<sup>13</sup> Momento em que o aluno-docente se reúne com o professor regente da turma observada para discutir, analisar, avaliar e planejar as aulas.

Cênico<sup>14</sup>. Fato interessante é que na época questionei se a experiência no hospital poderia ser transportada para realidade, esta colocação foi exposta por mim, no relatório final da disciplina<sup>15</sup>: “ainda não posso dizer como esse trabalho irá influenciar pontualmente a minha prática no magistério, mas sei que me sinto mais segura e consciente de que a Arte e a Educação podem promover uma formação mais sensível e humana”. Hoje posso afirmar que este espaço de aprendizado não formal adquire relação direta com a sala de aula quando se pensa esta vivência na perspectiva dos conteúdos atitudinais, citados anteriormente, que fazem parte da formação do professor e que posteriormente ele os desenvolve com o educando. Quais seriam os saberes adquiridos no estágio do Hospital que se relacionam ao aprendizado ético? Através da escuta sensível, do olhar atento, do compromisso com o fazer teatral e pedagógico foi possível experimentar interações que desafiaram minha capacidade de ação pedagógica, tais como: saber ouvir, falar no momento certo, despertar o desejo da participação e fazer-se compreendido. Neste sentido foi possível estabelecer uma relação dialógica e justa para a promoção da educação crítica e autônoma.

Esse processo de estágio foi sem dúvida uma experiência única e enriquecedora. A prática no Hospital coloca em prova tudo o que aprendemos ou ainda iremos aprender ao longo da trajetória no magistério. Um exercício que transcende formas e conteúdos, provocando, acima de tudo, uma transformação pessoal.

Outro aspecto importante deste trabalho se relaciona aos conteúdos procedimentais - como fazer. O Jogo Teatral é o método de intervenção usado no Hospital a fim de promover a aproximação entre estagiários, pacientes, médicos, enfermeiros, adultos e crianças que ali transitam, onde o faz de conta, a música e a informalidade presentes no jogo, conduzem a plateia para um espaço-tempo de ludicidade e prazer. O Jogo Teatral configura-se como metodologia de ensino aplicável a qualquer pessoa que queira praticar e fruir Teatro, sem se

---

14 Coordenado pela professora Lucia Helena de Freitas (Gyata), ocorre no Hospital Federal da Lagoa, atendendo à pacientes com câncer (adultos e crianças), em tratamento quimioterápico, sendo oferecido no Estágio Curricular (ES III). Este projeto estabelece uma ação conjunta entre o Hospital da Lagoa e a UNIRIO, desde 1999. A proposta visa apresentar técnicas e dinâmicas de Teatro a serem vivenciadas por pacientes, seus acompanhantes e os funcionários do hospital. As intervenções teatrais resultam de estudos teórico-práticos de metodologias de ensino do teatro aplicáveis à área da saúde. Estas metodologias promovem a interação entre a área do Ensino do Teatro e a da Saúde, visando à humanização do sistema hospitalar e propiciam o desenvolvimento de formas criativas para o enfrentamento das situações ali experimentadas. Cria-se um espaço de teatralidade por meio do jogo teatral participativo, utilizando os locais de trânsito do hospital: saguão, escadas, salas de espera, corredores e, também, as enfermarias pediátricas. Utilizando-se de atores, bonecos, músicas, instrumentos variados e materiais diversos para contar histórias, buscando a interação e a participação ativa dos espectadores.

15 Ministrada na época pela professora Carmela Soares.

preocupar com um rigor técnico ou profissional. O aprendizado através dos jogos possibilita o diálogo entre a vida real e a experiência estética.

Os jogos utilizados no Hospital seguem a linha de pensamento de Viola Spolin (2000) e Jean-Pierre Ryngaert (2009) que desenvolveram os seus métodos de trabalho fundamentados na observação de que o jogo faz parte da formação humana, através do ato de ressignificar os objetos e o espaço através das brincadeiras.

O jogo facilita uma espécie de experimentação sem riscos do real, na qual a criança se envolve profundamente. Ele se caracteriza pela concentração e engajamento (o jogador seria uma espécie de sonhador acordado), mas permite o afastamento rápido dos protagonistas em caso de necessidade [...] Winnicott vai além, definindo um espaço-tempo que seria do próprio jogo [...] o situa em uma zona intermediária, um espaço potencial definido como o campo da experimentação criativa. (RYNGAERT: 2009, p. 39)

Neste sentido, a prática no Hospital contribuiu para que eu pudesse ter um olhar diferenciado para a sala de aula, permitindo que futuramente conduzisse minhas aulas pensando a sala como um lugar de transformação e troca.

Por fim, cabe ainda refletir as práticas de estágio através da perspectiva educacional que articula o par experiência/sentido, conforme o pensamento de Larrosa Bondía (2015) Segundo o autor, é preciso contestar o modo de pensar a educação como relação entre ciência e técnica, ou entre teoria e prática. Ou seja, a educação não seria para ele nem uma técnica aplicada, nem uma relação entre teoria e prática, mas uma experiência dotada de sentido. Coloca, portanto, essas duas instâncias como necessária a uma educação que se pretenda emancipada e emancipadora; que tenha relação com vida, que faça sentido, que seja vital, que problematize as formas de olhar, de dizer e de pensar o pedagógico. Para tanto, explora o significado das palavras experiência e sentido. Quanto à primeira, critica o excesso de informação e a obrigatoriedade de ter opinião, posturas que estão na base da aprendizagem significativa. Critica também o excesso de trabalho, que não permite a experiência, e a própria relação trabalho/experiência. Para Bondía (2015), a experiência diz respeito a uma pessoa (conhecimento do singular), em um tempo e espaço ligado a situações contextuais concretas, a mutabilidade do tempo, ao corpo, as paixões, como forma sensível. Ela é inconstante, fugaz, sempre daqui e de agora, incapaz de ser organizada, “não há razão da experiência” (Bondía, 2015: p. 40).



A noção de experiência e sentido presentes nesta reflexão liga-se diretamente a prática do estágio e assemelha-se ainda ao que Bondía (2015) coloca como algo singular, único, sensível, que nos acontece, que nos toca, que nos modifica. Enquanto sujeito desta experiência (o estágio) me abri, me entreguei e me deixei levar por caminhos obscuros, me tornando território de passagem, assumindo riscos, sendo levada pelo desejo de entender o que deveria fazer e como deveria fazer, mas sem prever ou concluir nada ainda.

### 1.2.3 Os caminhos formativos entre cursos: UNIRIO e Universidade Estácio de Sá (UNESA)

Para entender melhor a relação entre a formação e a realidade profissional, bem como, o perfil dos professores que lecionam Teatro na Educação Básica, elegi o Curso de Licenciatura da Universidade Estácio de Sá como uma possibilidade de levantar as informações necessárias e ainda, esclarecer questões que permeiam a minha pesquisa. O Curso da Estácio vem formando um quantitativo significativo de professores de Teatro que atuam em sala de aula, o que torna viável o estudo sobre as experiências e trajetórias formativas do aluno-docente da referida instituição. O pensamento político e pedagógico do Curso se afina a todos os aspectos analisados anteriormente nos conteúdos de aprendizagem do Curso da UNIRIO. Ambos articulam teoria, prática e experiência como processo construtivo da capacidade de atuação docente.

O Curso fundamenta seus pressupostos e princípios pedagógicos em Paulo Freire (1996), no pensamento do sociólogo Edgar Morin (2000) e prevê que o professor formado pela UNESA seja capaz de exercer a docência aplicando “a linguagem teatral e suas diversas manifestações como possibilidades de desenvolvimento do ser humano e também para a apreciação e vivência do Teatro entendido como uma experiência artística” (UNESA, 2013).

A base de formação do Curso compreende o aprendizado de conteúdos atitudinais como a ética e o valor cultural, bem como, os conteúdos procedimentais do fazer artístico docente: aprender a ensinar. Assim como no Curso da UNIRIO, a UNESA promove a capacidade de autonomia do aluno-docente através das experiências de estágio em espaços formais e não formais, permitindo que o licenciando coloque em prática os saberes adquiridos ao longo do Curso. Dessa forma, o egresso será capaz “pensar e exercer o papel do profissional do Teatro que se atualiza e cria novas possibilidades e espaços de atuação no mercado de trabalho” (UNESA: 2013). Acredito que seja importante complementar a minha pesquisa com a análise

da trajetória formativa de um egresso do Curso da UNESA no intuito de identificar quais caminhos estão sendo delimitados para a formação do professor de Teatro na Escola, bem como os pontos de cruzamento entre os processos de formação na UNIRIO e na UNESA.

No capítulo que se segue, é possível traçar um paralelo entre formações a partir da entrevista de um colega de trabalho, identificado como P3, que lecionou Artes na mesma escola em que atuei entre os anos de 2012 a 2015. Esta experiência foi importante para minha pesquisa em razão de termos compartilhado problemas semelhantes em sala de aula, que resultou em discussões acerca dos conteúdos pertinentes dentro de um espaço que não nos permitia atuar com qualidade.

Em diversos momentos, tentamos planejar conjuntamente ações que pudessem facilitar o processo de aprendizagem diante dos obstáculos apresentados, tais como, a carga horária reduzida, falta de espaço e material didático para as aulas, por exemplo. Tínhamos afinidade em nossas reflexões e acredito que nossa formação tenha colaborado para que as estratégias se alinhassem. Observei que sua trajetória formativa apresenta pressupostos pedagógicos que valorizam as capacidades de autonomia e reflexão crítica sobre a prática, tal afirmação será comprovada através dos depoimentos do próximo capítulo.

Outra preocupação compartilhada entre nós se articulava a falta de sentido e conexão com a realidade dos alunos e a escola. Era perceptível a falta de interesse por todas as disciplinas e tínhamos graves problemas de violência e desrespeito dos alunos para com professores e funcionários, além da depredação do patrimônio. Esta situação mobilizou nossos esforços em busca de ações que pudessem minimizar o fato. Planejamos articular um evento que chamamos “Show de Talentos” para valorizar os conhecimentos adquiridos fora da escola. Esta atividade buscava incentivar e reconhecer as habilidades, além de integrar a comunidade escolar, mas infelizmente não foi adiante, pois o contrato do professor foi encerrado antes que pudessemos organizar a realização do evento.

O problema da violência e insatisfação com a escola se articulam com o pensamento da psicóloga e professora Viviane Mosé, que estuda a crise do modelo educacional na contemporaneidade:

Essa falta de conexão da escola, tanto com a sociedade quanto consigo mesma, não é apenas prejudicial para o desenvolvimento cognitivo dos alunos [...] mas prejudica também as relações humanas, a prática da justiça social, o exercício da cidadania, implica diretamente o grau de angústia e solidão [...] (MOSÉ: 2013, p. 51)

Diante destas dificuldades foi preciso rever nossas trajetórias, repensar os conteúdos, discutir novas possibilidades e nessa perspectiva foi importante a contribuição de P3, pois ampliou o meu ponto de vista sobre o fazer docente e acredito que o mesmo tenha ocorrido com ele. Dessa forma, o levantamento das experiências formativas e de atuação profissional que realizo no capítulo seguinte, contribui para a elaboração de estratégias colaborativas para uma educação de qualidade. Nossa área possui pouco espaço e voz dentro das escolas, assim, a reunião de forças e a articulação do trabalho docente em comunhão podem designar novos rumos para o ensino de Teatro na educação formal.

## **2. A EXPERIÊNCIA FORMATIVA E SUA RELEVÂNCIA PARA A SALA DE AULA: ENTREVISTA COM DOCENTES E FORMANDOS**

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. (BONDÍA, 2002)

No decorrer do capítulo anterior, relacionei os conteúdos de aprendizagem do Curso refletindo o pensamento pedagógico do Projeto Político Pedagógico (PPP) e sua relação com um aprendizado que possa transformar tanto educandos e educadores. Busquei pistas que me ajudassem a entender quem é o professor de Teatro formado por este Curso, como ele aprende a ser professor e agir em seu espaço de trabalho, como desenvolve seu ofício docente. Percebi que o PPP traz subsídios para que o licenciando construa sua prática por meio de vivências que o coloquem diante de situações que a todo momento testam e provocam sua capacidade de pensar e articular sua presença diante do inesperado que é o encontro entre professor e aluno. Dessa forma, podemos dizer que o aprendizado no Curso se relaciona ao que Bondía (2015) propõe como saber da experiência. O contrário seria pensar o conhecimento como acúmulo de conteúdos ou aquisição de habilidades técnicas que não ajudem o professor a pensar a educação como formação para a vida, como possibilidade de transformação. De que adianta o professor ter domínio sobre Jogos Teatrais, saber aplicá-lo da melhor forma possível, sem usar esta habilidade a favor do desenvolvimento cognitivo e social do educando?

Seguindo esta linha de entendimento, procuro neste capítulo analisar através do relato de egressos do Curso, como se deixaram ser atravessados pela experiência do aprendizado para ofício docente, e em que medida conseguiram levar o saber adquirido para a vida profissional, ou seja, como foi possível adequá-lo a realidade profissional. Ainda que cada um deles tenha impressões próprias, é possível estabelecer algumas semelhanças, pois se trata do mesmo objeto de estudo: os conteúdos de aprendizagem e sua relevância na vida profissional. Desta forma, minha análise parte do singular para o plural e por isso valoriza a experiência de vida de cada um na tentativa de chegar a um mesmo lugar: o ato de educar com Teatro.

Os professores entrevistados se formaram em períodos distintos, selecionados de acordo com momentos que refletem as mudanças do Projeto Pedagógico. As fases estão assim nomeadas: Implantação do Curso de Licenciatura (1985 a 1996), Construção do Projeto Político Pedagógico (1997-2006) e reformulação do Projeto (2013). Há ainda a análise realizada a partir da experiência formativa de um professor egresso da Universidade Estácio de Sá, cujos conteúdos de aprendizagem não são investigados neste trabalho, mas sua fala será compartilhada com a de seus colegas de profissão no sentido de ampliar o escopo dos trajetos formativos em questão. Assim, pretendo esclarecer a relevância do aprendizado adquirido em relação estrita com a realidade.

Ainda que não exponha pesquisa sobre o Projeto do Curso de Licenciatura da Universidade Estácio de Sá, cabe esclarecer que o documento foi examinado por mim, integrando minha bibliografia básica, sendo assim, a análise da entrevista do professor egresso estará fundamentada no pensamento político pedagógico do Curso mencionado. A inserção desta entrevista foi sugerida pelos professores que integraram minha banca de qualificação da dissertação, me trouxe a oportunidade de analisar experiências distintas, trazendo subsídios à compreensão dos caminhos metodológicos percorridos para a formação do professor de Teatro. Considero que outras instituições devam partilhar a oferta de cursos semelhantes para que se oportunize a capacitação de profissionais, a inserção de professores habilitados em sala de aula e a legitimação do Teatro Educação nas instituições escolares. Se os objetivos desses cursos convergirem para formação de professores qualificados e comprometidos com uma educação que faça sentido para o educando, que o ajude o refletir e agir com discernimento e autonomia, será um empenho de extremo valor e contribuição para a área.

No intuito de dar credibilidade aos relatos e à análise das entrevistas, foi preciso pensar uma metodologia que pudesse fundamentar minha reflexão, problematizando as referidas falas. Dessa forma, pesquisei técnicas e instrumentos de coleta de dados que pudessem ser aferidos de forma qualitativa. Não tenho aqui a pretensão de trazer informações numéricas sobre formação em Licenciatura em Artes Cênicas, e sim esclarecer e confrontar algumas hipóteses que me motivam desde a minha formação universitária.

## 2.1 Trajetória e metodologia da análise

Para buscar os subsídios que me ajudassem a compreender o caminho formativo e profissional dos egressos, elegi como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada gravada e posteriormente, transcrita. Na qualidade de pesquisa qualitativa, é possível aferir as informações levantadas por meio de uma ótica mais singular, que considere as experiências de cada sujeito, permitindo, ainda, a organização das falas em categorias semelhantes para que as informações selecionadas esclareçam questões do objeto de estudo. Dessa forma, preparei um roteiro previamente estruturado e ordenado de acordo com a temática do trabalho que está anexado ao fim da dissertação e leva em conta, a época e o contexto pessoal de cada entrevistado durante seu período de formação acadêmica.

Segundo Bogdan & Biklen (2010); uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. Nesta pesquisa, todos os entrevistados pertencem à mesma categoria: professores de Teatro. Dessa forma, pude elaborar perguntas relacionadas com a área em questão, facilitando minha comunicação, já que estava entre pares.

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses sobre tema de estudo. A partir da análise do primeiro material levantado, abre-se espaço para novas proposições e reflexões decorrentes das repostas apresentadas. Durante as entrevistas, foram surgindo novas perguntas antes não pensadas, já que as experiências vividas são particulares e expõem perspectivas diversas sobre um mesmo fenômeno. Assim, a escolha da técnica de entrevista semiestruturada ou focalizada justifica-se por ser considerada uma das formas mais eficientes de se obter informações relevantes mediante uma conversação de natureza informal, estabelecendo certo grau de proximidade entre o pesquisador e o entrevistado.

Os encontros foram realizados tanto de forma presencial como via internet (whatsapp). Mesmo nas entrevistas virtuais, foi possível estabelecer uma relação de troca mais estreita, pois este meio de comunicação ocorre em tempo real e o entrevistado deixa transparecer suas impressões através do áudio gravado, permitindo que eu pudesse captar tais impressões no momento imediato e sugerir outros caminhos e intervenções no decorrer dos questionamentos. Organizei uma sequência de perguntas contendo seis questões que abordaram trajetória acadêmica, profissional e artística, o trabalho docente e caminhos metodológicos na educação escolar. As questões propostas aos sujeitos entrevistados tiveram por objetivo aprofundar

minha investigação sobre a construção da profissionalidade a partir dos conteúdos de aprendizagem do curso de formação, bem como compreender a relevância desta experiência formativa na realização do trabalho docente em sala de aula.

O processo de seleção dos entrevistados ocorreu de forma convocatória, realizada por meio de redes sociais ou por convite pessoal. Delimitei o perfil dos entrevistados de acordo com parâmetros que estabeleci para a pesquisa. Já que este trabalho discute formação e trajetória profissional na instituição escolar, fiz o convite aos egressos de cursos de Licenciatura em Artes Cênicas que atuassem na educação básica pública. Os escolhidos tomaram conhecimento da minha pesquisa e receberam o roteiro de perguntas previamente para que tivessem maior clareza do conteúdo do trabalho. A partir deste primeiro contato, foram agendados os encontros presenciais para a realização da coleta de dados. Solicitei a cada docente seus dados pessoais e históricos profissionais. De qualquer forma, a análise aqui realizada preserva os nomes dos entrevistados por questões éticas. Os professores foram identificados ao longo do trabalho de análise como P1, P2 e P3.

P1 e P2 são egressos da UNIRIO, formados em períodos bem distintos. A escolha dos dois me ajudou a compreender as transformações e as trajetórias formativas de cada um em relação ao desenvolvimento da Licenciatura na Universidade. P3 formou-se pela Universidade Estácio de Sá e como já mencionado anteriormente, sua fala contribui para que a pesquisa apresente ainda mais elementos esclarecedores.

### **2.1.2 Organização e análise das entrevistas**

De posse das entrevistas transcritas, passei à seleção e organização dos dados a serem analisados conforme os objetivos deste estudo. Este processo, assim como o anterior, segue um caminho metodológico bem determinado.

A metodologia adotada para a análise dos conteúdos transcritos segue a linha da Análise Textual Discursiva - ATD, cujo formato visa produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos (MORAES e GALIAZZI, 2006). A ATD se estrutura em três etapas que compõem um processo cíclico: na primeira, a desmontagem dos textos ou unitarização, onde o *corpus*<sup>16</sup> do texto é fragmentado em unidades, recebendo títulos e códigos. Neste trabalho, retirei das transcrições informações essenciais relacionadas a cada pergunta, o que de fato relacionava a resposta com o tema. No entanto, outra possibilidade de análise pode ser

---

<sup>16</sup> Denominação retirada de Bardin, L., 1977.

desenvolvida a partir do estudo teórico, proveniente dos autores utilizados para embasar o tema pesquisado; na segunda etapa, a categorização que consiste na construção de relações entre as unidades previamente selecionadas; e por fim a comunicação ou metatexto; e assim nessa etapa, percebo uma nova compreensão do todo, possibilitada pelo envolvimento com as etapas anteriores. Daqui emergiram os argumentos que fundamentaram minhas hipóteses.

## **2.2 Contexto da análise**

Durante leitura das entrevistas transcritas, percebi que os discursos dos professores entrevistados convergiam para temas semelhantes. A partir desta observação, selecionei alguns trechos que poderiam ser agrupados e analisados num mesmo bloco. Nesse processo, percebi que as falas se direcionavam para determinados assuntos, tais como: as motivações dos professores para ingressar na Licenciatura, o percurso formativo para a preparação docente e as ideias concebidas acerca da profissão e de que forma elas colaboram para o trabalho em sala de aula.

A escolha profissional segue parâmetros diversos que podem ou estar relacionados à realização de um projeto de vida ou a uma contingência mais imediata, como a garantia do sustento próprio. Todos os professores entrevistados possuem formação como ator seja em nível técnico ou superior. O que então conduziu a busca por outra profissão? Quais os imperativos que motivaram estes atores a se tornarem professores de Teatro? Este questionamento evidencia a situação do artista dentro de um mercado de trabalho muito seletivo que nem sempre oferece as condições necessárias para que o ator possa garantir sua sobrevivência financeira, dessa forma, ele tende a buscar o ofício do magistério para suprir essa necessidade. Mas esta configuração não é particular do campo artístico, observamos na atualidade uma crise na oferta de emprego, onde a procura é maior que a demanda. O mercado consumidor interno se expandiu com a abertura econômica global, proporcionando ao Brasil investimentos, como por exemplo, a abertura de multinacionais, o avanço tecnológico e uma gama de conhecimentos que ampliou a capacitação e especialização de profissionais em diversas áreas. No entanto, os investimentos realizados não estão mais em expansão por razão de tensões políticas internas e em decorrência de conflitos internacionais que demandam esforços da política e da economia das grandes potências mundiais. Diante deste contexto, encontram-se profissionais com formação superior que não conseguem uma



colocação dentro da sua área. Nesse sentido, cabe a minha pesquisa levantar as motivações para a escolha profissional pelo magistério de teatro na tentativa de entender de que modo a universidade pode ser um lugar de enfrentamento desse problema.

A categoria que analisa a trajetória na Licenciatura, intitulada *A Preparação Docente*, abriga discursos fundamentados na percepção singular dos entrevistados sobre eventos semelhantes. Ou seja, ao longo da formação acadêmica eles aprenderam os mesmos conteúdos, mas o que se passou com cada um durante a experiência de aprendizagem deu-se na ordem do sujeito, do único. Foi preciso observar nas suas falas os pontos de interseção no intuito de esclarecer os caminhos formativos do Curso.

Por fim, retomo a reflexão da primeira categoria de análise no intuito de comparar o pensamento do professor sobre o seu ofício e o pensamento político pedagógico que orienta o curso na universidade. Juntamente a motivação pela escolha da profissão, há o imaginário que constrói um modelo de professor e assim, foi possível constatar através das falas a idealização do ser professor. No entanto a realidade pode desconstruir ou reinventar esse modelo. Assim, escolhi analisar a relação entre os conteúdos atitudinais do Curso que prevê valores, forma de ser e agir do professor em contraposição ao ideário modelar dos entrevistados.

Antes de iniciar a análise, apresentarei o perfil dos professores entrevistados a partir de dados pessoais coletados, tais como: gênero, idade, tempo de atuação no magistério, rede de ensino, formação acadêmica e complementar. Lembrando que os nomes serão preservados.

P1) Idade não fornecida, sexo masculino, formou-se na primeira turma de Licenciatura em 1988 (UNIRIO), bailarino, ator, especialista em Teoria e Prática do Teatro (UFRJ) e Mestre em Artes Cênicas (UNIRIO). Atua na Escola Técnica Estadual de Teatro Martins Penna.

P2) Idade não fornecida, sexo feminino, formou-se em Licenciatura em Artes Cênicas em 2011 (UNIRIO), atriz e Mestre em História do Teatro (UNIRIO). Atua na rede pública municipal de ensino no Rio de Janeiro.

P3) 32 anos, sexo masculino, formou-se em 2014 (UNESA), ator e produtor de audiovisual. Atua na rede pública municipal de ensino em Itaboraí.

2.2.1 A fala dos docentes: interseção, similaridade e oposições entre formação e prática docente

As entrevistas compiladas na íntegra, sofreram uma edição na transcrição para efeito de publicação nesta dissertação. Durante o processo de compilação pude, logo de início, perceber falas semelhantes, ainda que as experiências e trajetórias fossem diferenciadas.

A primeira unidade de categoria se refere à trajetória formativa de cada docente. A partir dos relatos, foi possível compreender a motivação pela escolha do magistério.

P1 relata em sua entrevista que a escolha pela Licenciatura ocorreu, a princípio como uma forma de garantia de ganho financeiro para sustento:

P1: “Tinha uma matrícula no Estado e fiquei sabendo que poderia ter outra matrícula. Poderia ter duas matrículas no Estado. Uma de bailarino, por ser atividade de natureza técnica e outra de professor. Então poderia acumular técnico com professor. \_Vou fazer Licenciatura, numa dessas, eu tenho duas matrículas, passo a ter dois empregos de forma definitiva na minha vida. Pra minha tranquilidade, meu futuro, minha velhice, minha aposentadoria, aquelas coisas. E assim, foi”.

A fala de P2 revela que a escolha pelo magistério veio por meio de uma motivação vocacional, já que, independente da área de profissional que ela escolhesse, seria professora. No entanto é possível perceber, igualmente, a recorrência motivada pela possibilidade de estabilidade financeira, assim como relatado por P2:

P2: “Eu sempre quis ser professora. Tanto que se eu não tivesse feito Teatro eu teria feito História ou Letras. Pois de uma forma ou de outra eu teria parado na Licenciatura e teria me formado professora, mas também para ter uma garantia financeira, porque como atriz eu sei que existe uma instabilidade financeira muito grande. Sendo professora teria mais garantias.”

Rainer Lengert (2011) contextualiza o conceito de vocação docente numa perspectiva histórico-social, discutindo a gênese profissional do magistério e atribui a cada período da história um pensamento acerca do ato pedagógico, tais como idealização, divinização, feminização e por fim, o ponto em questão: vocação ou ofício? De certo modo, pensar a escolha de uma carreira requer a reunião de diversos fatores, tanto de ordem pessoal, como social e econômica. O que ocorre é que de alguma forma, um elemento pode contribuir em maior ou menor grau na escolha profissional e o que observamos na fala de P2 é que o desejo de trabalhar com a educação teve um peso maior na sua opção.

Já P3 relata que a escolha pela docência em Teatro veio como uma oportunidade de permanência na área artística, sem ter a necessidade de trabalhar com algo desvinculado ao meio:

“Primeiro pelo fato de atuar, estar em cena, no teatro e a felicidade de não trabalhar em qualquer outra área que não seja envolvida com Arte. Comecei a fazer administração de empresas, mas larguei. Trabalhei com comércio, mas larguei, com móveis planejados, larguei. Era uma coisa de não me completar, de não ser feliz. E acreditava que me afastava muito do meu lado ator. A Licenciatura é o caminho mais próximo de permanência dentro do universo artístico, de produção, criatividade e autoconhecimento. A busca foi por causa disso.”

P3 relata ainda que houve a busca pela Licenciatura em função da necessidade de capacitação profissional:

“E também por uma oportunidade de dar aula no (projeto) *Nós do Morro* em que me senti responsável e pouco capacitado para ter esta responsabilidade de dar aula, de lidar com seres humanos, crianças. Então eu quis procurar esse lado pedagógico e acadêmico pra continuar.”

Dois aspectos destes relatos relacionados a esta categoria intitulada *Motivações para ingresso na Licenciatura*, apontam para o viés da estabilidade financeira e da vocação docente.

Uma tendência recorrente do Curso de Licenciatura da UNIRIO é receber alunos do Curso de Bacharelado que migram para o primeiro, pensando exatamente na profissão com alguma garantia econômica. Este foi o meu caso e também de muitos outros colegas com quem convivi durante minha formação, por isso me sinto tranquila nesta confirmação. Certamente, seria necessário um levantamento quantitativo em campo para fundamentar de maneira definitiva essa observação, contudo, os depoimentos dos entrevistados apontam para a mesma motivação: sustento financeiro.

Na atualidade, a escolha pelo magistério é apresentada como uma forma de colocação imediata no mercado de trabalho em razão do crescimento da oferta dos concursos públicos. Esse avanço ocorreu muito em função do Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê metas para o desenvolvimento da Educação em todo território nacional, o que vem ampliando a oportunidade de vagas no magistério. Mesmo assim, ainda podemos observar como descrito, na fala dos professores entrevistados, que juntamente com a questão financeira surge o desejo pessoal de realização profissional por meio da docência. Percebe-se que trazem uma ideia de representação do ser professor motivados pela lógica da transformação, seguindo o modelo do ator social que identifica o professor como “agente de mudança, ao mesmo tempo em que é portador de valores emancipadores diante das diversas lógicas de poder que estruturam tanto o espaço social quanto o espaço escolar” (Ione Valle: 2006). O seu perfil é questionador das formas dominantes da racionalidade que caracterizam os pensamentos técnico e instrumental das ciências, buscando se aproximar dos problemas sociais, integrando a aprendizagem ao pensamento crítico. Nesse sentido, Lengert (2011) esclarece que a vocação não é uma escolha subjetiva, pois “depende da construção de um imaginário pessoal e principalmente social sobre a profissão docente”, mas segue a lógica da construção e “não pode ser encarada apenas como uma vocação individual numa progressão linear e sucessiva”. De acordo a reflexão discorrida, posso afirmar que os docentes participantes da minha pesquisa encaram o magistério como possibilidade de transformação, onde o papel de agente social que exercem deve ser realizado por meio de uma formação qualificada e não por uma condição idealizada do ser professor.

A segunda categoria foi denominada *A preparação docente*, no sentido de entender a relevância dos métodos e conteúdos na formação do professor de Teatro da educação formal.

O professor P1 (UNIRIO) está há mais de vinte anos no magistério e foi pioneiro no Curso de Licenciatura. Seu depoimento deixa transparecer aspectos mais afetivos, ligados à memória das experiências vividas na Universidade. Experiências essas que, a princípio, nortearam sua ação docente. Contudo, no meu entendimento, toda essa vivência serviu como princípio filosófico e ético para sua prática docente. Observo através da sua fala que, a vida acadêmica proporcionou mais substância a sua formação docente. Contudo, P1 enumera e destaca uma gama de professores que ao longo do Curso o motivaram em função de suas competências e reconhecimento indiscutíveis. Mais a frente ele relata que sua prática foi mais bem desenvolvida a partir da experiência profissional como bailarino em conjunto com sua conduta artística experimentalista.

Analisando suas respostas, poder-se-ia concluir que para P1 as relações e as trocas estabelecidas entre professores e companheiros de Curso foram fundamentais para sua formação. Mas é preciso entender antes o contexto em que P1 se formou; ele mesmo relata que era tudo muito novo. Ninguém ainda sabia como seria a atuação deste profissional em sala de aula, não havia parâmetros para o exercício da função e talvez por isso sua memória tenha se fixado na ocasião especial em que viveu.

E vivi ali dentro uma descoberta do eu P1 artista, dentro de uma construção de linguagem que até então pra mim não era tão familiar, a minha era da dança. E aí, comecei a absorver aquilo de uma forma impressionante. Numa época de ouro da UNIRIO com professores que pareciam que tinha saído do livro de História do Teatro e ganharam corpo. Do mais alto quilate. Fui aluno de Pernambuco de Oliveira, Roberto de Cleto, Barbara Heliadora, Yan Michalski, Hélio Eichbauer, Alcione Araujo, Luís Antônio Martinez Corrêa, Marie Louise Nery, Guima<sup>17</sup> (História da Arte), Hilton Carlos Araújo<sup>18</sup> (Artes Cênicas I e II), Nely Laport, Tereza D'Aquino, Jane Celeste,

---

<sup>17</sup> José Guimarães Vieira

<sup>18</sup> Pioneiro do Teatro-Educação no Brasil, professor formador da Escolinha de Arte do Brasil. Contribuiu para a oficialização do ensino de Artes através das propostas publicadas em seus livros sobre o ensino de Teatro.

Maria Helena Kropf. Vivi com gente da mais alta competência (...) aulas impressionantes. Flora Sussekind, Ronaldo Brito. Nomes assim que levantavam a bola, da mais alta competência e qualidade pra você acontecer na sua plenitude (...)

Na parte da Pedagogia do Teatro tínhamos duas disciplinas de Estrutura e Funcionamento do Primeiro e Segundo Grau (I e II), Didática de Ensino (I e II), Teatro e Educação (I, II, III), Psicologia na Educação (I e II), Ética, Historia da Dança. A gente não tinha essa experiência, tudo era o pioneirismo (...)

Eu confesso que ouvi tudo aquilo, entendi tudo aquilo, vamos dizer assim: registrei tudo da minha formação. Mas criei uma metodologia e uma conduta muito particular, muito minha. Aos poucos fui vendo de que maneira eu poderia conduzir esse meu trabalho, extrair de que maneira. E não caminhei muito por aquela direção que recebi de natureza mais ortodoxa, vamos dizer assim. Meu experimentalismo já de antes, me conduziu a ter determinadas leis de ensino em particular, vendo de que maneira eu poderia extrair das pessoas um resultado artístico delas. Contou muito com minha sensibilidade, experiência anterior como bailarino, minha formação de dança na Escola do Teatro Municipal, com as companhias de dança que trabalhei, com grandes coreógrafos, diretores, tais como, Zefireli, Gianni Ratto, Sergio Brito, Aderbal Filho, Márcia Haydée, Richard Kramp, Makanova, Cintia Gregory (...) No teatro Municipal você tem uma estrutura hierárquica que me dava uma noção de como poderia tratar isso. Peguei do que vivi na Faculdade e também muito do artístico, subordinado a essa hierarquia. E depois fui criando métodos próprios, porque dentro da sala de aula comecei a ver que às vezes por aqui eu não conseguia, mas por ali sim.

Dos relatos de P2 (UNIRIO) pude extrair uma fala relacionada aos conteúdos pertinentes a prática docente. Para ela, foi relevante o conteúdo de História da Arte:

Acredito que hoje, refletindo a minha experiência dentro de sala de aula, que as matérias teóricas tiveram uma importância grande porque me preparou para a questão didática da teoria como o surgimento do Teatro, a diferença entre as Artes. O que supre muito a necessidade do ensino das Artes para eles (...)

No entanto, a professora relativiza a função deste aprendizado, apontando um modo controverso para seu uso:

(...) ao mesmo tempo não preciso trabalhar num auditório grande ou numa sala vazia, coisa que eu não tenho disponível na minha escola.

Esta fala levanta um problema recorrente da nossa prática: a busca por meios de atuar em sala de aula frente a uma realidade adversa. O que aprendemos na universidade não nos “serve” em ação? Proponho o desdobramento desta questão mais a frente, com a análise da próxima categoria.

P2, motivado pela realidade do mercado de trabalho coloca em contraponto o perfil docente pensado pelo PPP da UNIRIO e aquele na qual a docente pensa estar inserida.

Acho que a UNIRIO prepara o aluno-docente para ser professor de cursos profissionalizantes ou, eu diria, de turmas especializadas, turmas de alunos que estão interessados em se formar atores, muito mais que professores de ensino regular, porque o ensino regular lida com uma clientela, com um tipo de aluno que não é um aluno muito interessado, não é um aluno muito disponível. Pelo menos a maioria, e não é pra isso que a gente se prepara dentro da UNIRIO.

Volto mais uma vez ao documento para tentar esclarecer a posição defendida pela professora. A sessão que trata dos Objetivos Norteadores do Curso (UNIRIO: 2014, p.10) diz que:

O Curso de Licenciatura em Teatro tem como função essencial a formação de professores para a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), atendendo desta forma, a necessidade social de oferecer uma proposta curricular interdisciplinar em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais tanto da Graduação em Teatro como para a Formação de Professores em nível superior. Bem como formar professores de Teatro que possam atuar nos espaços não formais de ensino e que podem ser caracterizados de ação cultural.

A reflexão de P2 é pertinente porque a proposta pedagógica prioriza a formação para a educação básica, entretanto, não restringe o campo de atuação, abrindo espaço para outras modalidades de ensino. É preciso levar em consideração tanto os objetivos do Curso quanto os do aluno-docente. Quer ser professor para ter estabilidade financeira na vida? Deseja realmente dar aula? Se reconhece como artista-docente ou ator-professor? Se o licenciando buscasse conhecer o projeto pedagógico da instituição, antes de ingressar no Curso, poderia conduzir sua formação no sentido de traçar metas mais próximas ao seu propósito profissional.

E para a formação na UNESA? Como as disciplinas dialogam com a formação docente? O professor P3, da mesma forma que P2, relata que o aprendizado teórico foi importante para sua atuação prática.

(...) Na parte teórica é bom. A professora dava as aulas de História do Teatro, antigo, moderno e contemporâneo. Alguns professores eram bem capacitados, outros nem tanto, mas por questões didáticas (...)

Eu acredito que na Estácio, a teoria é bem embasada. Realmente tem fundamento, a gente usa isso na prática; esses conhecimentos (...)



O professor não esclarece porque esses conhecimentos são significantes para sua ação docente, mas deduzo que seja pelos mesmos motivos da professora P2, pois ele foi meu colega de trabalho, atuando na mesma escola em que trabalhei, onde as salas eram repletas de cadeiras, com um quantitativo excessivo de alunos e falta de espaço físico para aulas práticas. Sendo assim, a aula teórica seria uma saída mais razoável frente a estes obstáculos. Sei que é desanimador o fato da teoria ser utilizada como ferramenta para resolver os problemas apontados, sendo deixada de lado sua relevância pedagógica, mas estou evidenciando um fato recorrente da nossa função. Destaco ainda, um apontamento interessante de P3 no que diz respeito à prática de montagem na escola:

(...) eu acho que tinha que ter disciplina de direção teatral. Já que o professor vai pra uma escola que tem apresentar alguma peça, alguma montagem, ou apresentar algo interdisciplinar com História ou Geografia, Literatura, ou temas pra montar com os alunos. Ele tem que ter o olhar crítico da direção. Na Licenciatura da Estácio faz falta de ter duas disciplinas dessas, um período de direção teatral I e direção teatral II, em que se profunde mais. Pra ele poder montar e ter o conhecimento estético (em direção).

Regularmente, as escolas realizam como culminância de eventos e projetos, apresentações culturais e artísticas, e para o professor inexperiente será uma tarefa difícil a de conduzir uma apresentação sem ter se apropriado das técnicas pertinentes à prática de montagem.

A próxima categoria é denominada *Ideal X Real* e dialoga com a categoria anterior, pois avalia o pensamento construído sobre a docência ao longo da trajetória formativa e compara as suas expectativas de realização do trabalho com a realidade da função em sala de aula. As ideologias partem de modelos e concepções que nos acompanham ao longo da nossa vida e estas podem ou não servir como motivação para a preparação profissional. Podemos sempre seguir aquilo que elegemos como exemplo ou ao longo das experiências, reavaliar e reconstruir os parâmetros que conduzem nosso pensamento. Dessa forma, verifiquei nesta categoria as formas de construção das ideias sobre o fazer docente de cada um dos professores

e em que medida a experiência formativa contribuiu para a reavaliação destas ideias. Por fim, procurei compreender como ocorreu o confronto entre o conceitual e o factual, entre as expectativas e a vida real.

Segue o relato do professor P1 sobre as impressões da sua vivência na Licenciatura. Sua fala, sem dúvida, deixa transparecer que o Curso teve papel fundamental sobre a escolha profissional, influenciando seu ingresso na carreira em razão da forma como a universidade lhe apresentou o ofício da docência.

(...) Primeiro que a UNIRIO foi tudo na minha vida, o céu, a terra e o mar. Sabe quando você vai pra um lugar que você entra e diz: Meu Deus! Estou no céu! Era o céu, estava no céu. Eu vivi intensamente aquela faculdade. Não faltei nunca, cheguei atrasado nunca, fiz em quatro anos rigorosamente. Fiz todas as matérias que eram oferecidas em todos os semestres. E vivi ali dentro uma descoberta do eu artista, dentro de uma construção de linguagem que até então pra mim não era tão familiar, a minha era da dança. E aí, comecei a absorver aquilo de uma forma impressionante. Numa época de ouro da UNIRIO com professores que pareciam que tinha saído do livro de Historia do Teatro e ganharam corpo. Do mais alto quilate (...) Jovem olhava pra essas pessoas maduras e tinha um profundo respeito, carinho. Aulas impressionantes (...) fiz seis práticas de montagem, fiz um torneio, primeiro torneio de esportes do CLA, eu e mais dois colegas (...) fui monitor durante dois anos seguidos, depois montei uma primeira Mostra de Dança do CLA, montei várias coreografias.

(...) A gente chegou com referências de que esse curso de Licenciatura estava surgindo, com a finalidade de colocar a carreira de Teatro dentro desse espaço de atuação também. Pensávamos que com aquela paixão louca e com a formação em Bacharelado de Teatro, poderíamos ingressar na escola trazendo sangue novo. Como quem diz: Gente, bem vindos, tem um professor de Teatro aqui dentro dessa escola (...)

Todas as referências pedagógicas que ele teve, surgiram a partir do Curso e o acompanharam em sua trajetória. Embora em relato anterior, tenhamos verificado o caráter empírico da construção de sua metodologia de trabalho.

Atualmente, a relação professor-aluno se encontra vulnerável em razão da mudança no paradigma do professor como figura essencial para a aquisição de conhecimento. De certa forma, isto não é um problema, pois esta ruptura ampliou as possibilidades de autonomia do educando, permitindo que o foco da aprendizagem esteja direcionado primeiramente para ele mesmo, parte fundamental dessa relação. No entanto, esta ótica educacional permite que alguns equívocos aconteçam no processo de aprendizagem. Hoje em dia, o aluno tem a oportunidade de acessar os conteúdos através das mídias informatizadas e a utilização da internet, por exemplo, como ferramenta de conhecimento oportuniza maior aprofundamento sobre os conteúdos, mas, no entanto, existe o excesso no modo de utilização desta tecnologia. Bondía (2002) explica que na contemporaneidade o sujeito quer saber muitas coisas, tem acesso irrestrito à informação, no entanto isto não significa que ele saiba de fato sobre algo, pois para ele, informação não é sinônimo de conhecimento. O saber acontece da experiência de cada sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem e nesse sentido, o professor é a figura midiática que filtra o acesso do aluno a estas informações, conduzindo-as com discernimento e crítica.

P1 relata que o excesso de informações provocado pelas novas mídias tecnológicas e a falta de tempo que afeta o aprendizado por parte dos alunos dificulta a experiência, o sentido do aprendizado.

(...) Hoje você não senta mais pra falar de uma aula, sou da época em que a gente sentava para conversar. Quando eu faltava uma aula eu voltava pra casa sem saber, hoje você falta e vê aí (no computador). Então é diferente. Eu não tinha vídeos, DVD. O conhecimento era a enciclopédia Barsa e o professor. Era tudo através da oralidade, a cultura através da oralidade. Hoje é através da imagem, do que está escrito aí (computador) [...] Ou era o livro ou era o professor. Hoje quando você vai explicar tem gente sentada, bocejando. [...] tinha esse espaço de olhar o professor como fonte do saber (...)

Este depoimento levanta uma reflexão muito interessante sobre o ensino na atualidade. A utilização dos recursos tecnológicos afastou o aluno do professor, do contato afetivo e da relação de admiração pelo mestre. Como se as mídias tivessem quebrado essa conexão. Mesmo que este trabalho não se proponha aprofundar esse tema, isso nos faz pensar que devemos descobrir como lidar com esta realidade.

Aqui trago a fala de P2, as suas observações a partir do confronto com a realidade para em seguida articulá-la com suas expectativas:

(...) uma escola regular, onde tenho quarenta e poucos alunos em sala grande com mobiliário grande que não há como eu abrir espaço, fazer uma roda ou pedir para um aluno sentar no chão, por exemplo, porque o chão não é limpo o suficiente pra isso. Dessa forma, eu preciso passar matéria no quadro. [...] A formação de professor de Teatro (da UNIRIO) não te prepara para lidar com o quadro, com matéria teórica, avaliação ou prova escrita. O que a gente aprende de avaliação na UNIRIO é uma avaliação subjetiva, uma auto avaliação, uma avaliação de cena, de jogos.

(...) os alunos precisam ser avaliados a partir de prova escrita, tem que ter teoria, tem que ter matéria pra eles poderem fazer a prova. Então eu tive que me adaptar. Tive criar minha própria metodologia e saber lidar com os limites que a escola me oferecia.

[...] Quando fiz concurso para o município (do Rio de Janeiro) entrei numa sala aula (...) sem espaço adequado para dar aula, sem material didático suficiente. Se durante o meu percurso dentro da faculdade eu tivesse estagiado numa sala de aula como essa, acredito que teria me preparado melhor para enfrentar a situação (...)

A professora descreve a demanda da sala de aula e a rotina de obrigações que aprendeu no exercício da função docente, sendo obrigada a lidar com ferramentas que não aprendeu a

utilizar durante sua formação. A seguir, ela diz o que gostaria de ter vivenciado para atuar em sala de aula:

(...) Acho que durante o curso a UNIRIO poderia oferecer estágios, relatos de experiências concretas dentro de uma escola municipal, por exemplo, e debates entre os alunos-docentes sobre dadas situações, que resolução tomar, dentro de situações, para que o aluno perceba que a realidade fora da sala da aula da UNIRIO é completamente diferente daquilo que tá vivendo ali (...)

Seu relato levanta a discussão sobre a construção da profissionalidade; os conhecimentos e saberes necessários para atuação do professor de Teatro em sala de aula. A realidade por ela apresentada parece ser comum a todos que ingressam na educação escolarizada. A professora comenta que o Curso deveria promover ações que considerassem de fato a realidade em sala de aula, no entanto, a escola e a sala de aula estão em constante transformação e configurando-se como um espaço de atuação múltipla onde o grande desafio de fato é educar, transformar, promover o pensamento crítico e reflexivo. Problemas como a violência doméstica e das ruas, a pobreza, a gravidez na adolescência, os discursos de exclusão religiosa e de gênero, dentre outros problemas sociais, bem como o excesso de uso das novas mídias tecnológicas estão invadindo a sala de aula. Além disso, a política educacional do Brasil objetiva proporcionar educação para todos, obrigando a escola a matricular o aluno ainda que não haja espaço suficiente em sala de aula; uma das queixas de P2, por exemplo. T tamanha complexidade desafia a universidade a pensar a escola na contemporaneidade frente a situações dinâmicas que nem sempre são possíveis de acompanhar. A colocação de P2 reflete que a demanda na formação docente deve considerar a escola sob essa nova ótica, tentando se adequar ao sistema peculiar da nossa realidade.

O relato de P3 aponta problema semelhante:

[...] Estar com os alunos era o mais conflitante. Eles tinham uma percepção da aula de Teatro diferente do que eu acreditava ser o ideal:

achavam que era recreação. [...] Mas tem aqueles que querem aprender algo. Querem absorver o professor. Dá até pena, porque você vê muitas qualidades ali, mas o meio em si não possibilita esses desenvolvimentos. É difícil (...) é um trabalho muito prejudicado porque não tem continuidade. É interrompido de um ano para o outro. No outro ano o aluno não tem a mesma atividade, em outro ano retorna ou não tem mais. As escolas escolhem as séries que vão ter Artes. Essa foi a minha experiência. [...] Eu fui fazendo o meu método a partir da minha vivência. (...) a gente aprende a planejar a aula, mas muitas vezes não consegue colocar nada em prática. Entendi que não tinha que fazer planejamento mensal e sim semanal. [...] Adaptações o tempo todo: como não ter um lugar aberto pra dar aula. Hoje a experiência me faz acreditar que temos que conscientizar a escola de que é preciso ter um espaço adequado pra aula de Artes, roupas apropriadas (...)

(...) o aluno se prepara para ser professor. Acho que deve existir troca de experiência e de vivência, mas percebo carência neste aspecto. Porque temos professores dedicados à área acadêmica, estão em outra condição. Talvez, se tivéssemos professores trabalhando há dez anos em sala de aula. Poderia ir lá, palestrar, conversar, ensinar a utilizar um diário, por exemplo.

O pensamento racional é construído dentro de uma estrutura linear que desconsidera fatores alheios aos objetivos a serem alcançados. Nesse caso, por exemplo, as habilidades que o Curso desenvolve dizem respeito às competências próprias da docência em Teatro. A universidade apresenta ao discente, ferramentas de capacitação, levando em consideração os conteúdos e métodos para o exercício da função. Ou seja, o Curso forma professores de Teatro habilitados para dar aulas de Teatro em sala de aula, mas, de fato na realidade, ele precisa ainda aprender a ser uma espécie de “psicólogo” para lidar com os problemas afetivos e familiares do educando ou um “segurança” para separar brigas entre alunos, ser “pai e mãe” para suprir o abandono afetivo, dentre outras funções. E por fim, construir o seu espaço de trabalho para que, de verdade consiga realizá-lo com dignidade. A universidade deve reavaliar

a construção do conhecimento na formação do docente de Teatro em função da realidade apresentada?

Em última análise surge o paradigma da vocação docente. A categoria *Vocação ou Formação* discute o papel do professor diante da reflexão apresentada anteriormente. Para lidar com as situações apresentadas seria preciso ter uma habilidade inata ou a formação profissional poderia desenvolver as competências necessárias?

A ideia de vocação para o magistério não seria tão somente um resquício de uma visão religiosa que ainda perdura no imaginário social e na autoimagem. Antes, essa ideia poderia estar presente no próprio conceito de profissão, de professor, de profecia. E dessa imagem resultaria certo descrédito, uma dificuldade de se conquistar o profissionalismo e uma valorização compensada também financeiramente. (LENGERT: 2011, p. 19)

O professor P1 coloca palavras como sensibilidade, olhar o aluno com singularidade, cuidado, doação, impressões, emoções, prazer, valorizar o conhecimento para falar da função docente. De acordo com P1, o foco está em seu modo de ser, nas suas atitudes. Relata que no ensino os resultados transcorrem em longo prazo, acreditando no processo, no desenvolvimento do ser humano. Numa perspectiva emancipatória da educação, o professor precisa desenvolver a capacidade de escuta do aluno em todos os sentidos, percebendo suas necessidades e estimulando sua cognição.

Acho que tem ser uma pessoa extremamente sensível, observar todo mundo e notar que ao mesmo tempo cada um tem sua singularidade. Deve olhar cada aluno como um, ele e sua natureza, ele e sua história. Muito difícil. Tentar conhecer aquele aluno, sem se envolver muito, senão você não aguenta. Mas olhar para aquele aluno com aquele cuidado. E ver nos pequenos resultados, resultados importantíssimos, ficar satisfeito com isso. Não achar que você ofereceu pouco, doou pouco. Não, por um momento é aquilo. Pode ser que não cresça na sua mão. Acho que no Teatro (ensino de Teatro) não podemos ter a vontade de ver: aplicar e ver o resultado com você ainda aqui. Pode

ser que não esteja mais com você. Pode ser que este resultado apareça cinco anos depois. Muito de sensibilidade, muito de doação, porque está mexendo com um universo de sensações, impressões e emoções que nem bem convivemos com a nossa. E ao mesmo tempo um enorme prazer e valorizar o conhecimento, porque é dever nosso, papel nosso (...)

O que P2 nos diz acerca do tema? Sua fala destaca as afirmativas: aprender a teoria, lidar com exercícios, com a prática teatral, lidar com o aluno, precisa estar em sala de aula. Concepção bem diversa da fala de P1. Percebo que ela coloca em evidência o trabalho, a lida do professor. Prioriza a formação, a busca pelo profissionalismo como base para o magistério.

(...) Eu acho que o professor precisa, além de aprender a didática, é aprender a teoria, como lidar com os exercícios, com a prática teatral, lidar com o aluno. [...] Um estágio onde o aluno-docente esteja dentro de sala de aula. [...] precisa estar em sala de aula, precisa entender as realidades que existem dentro da escola (...)

P3 diz:

(...) Você desenvolvendo a médio e longo prazo suas aulas de teatro, imagina, seria ideal pegar uma turma do sexto ano e acompanhar até fim do fundamental. Tendo uma identidade com você e desenvolvendo a qualidade de apreciação. O professor deve enfrentar sua vaidade, saber ouvir, capacidade de criatividade e improvisação, jogo cênico. Ele tem que viver isso. De acordo com a proposta de Ana Mae: do fazer, produzir e apreciar. E segundo é a vocação, é paciência [...] Tem uma vaidade dentro das escolas, entre os professores, fora o problema professor-aluno. Basicamente é ser ator, ser ator. É também não ficar muito fechado, ficar atento à turma, as inquietudes deles. Eles possuem muitas coisas para ensinar a gente



também. Estar no mesmo nível. E saber que você é a liderança e direciona o grupo. Eles te dão muitas dicas de como você deve trabalhar. Sensibilidade (...)

Para ele, contam tanto métodos e ações tais como; acompanhar a trajetória de uma turma para o melhor aproveitamento do aprendizado, saber aplicar jogos e exercícios de improvisação; tanto quanto a vocação, paciência, humildade e sensibilidade para lidar com aspectos relacionais desta convivência. Seria o caminho do meio, a compreensão de que esta atividade apresenta suas especificidades profissionais, embora seja imbuída de um significado muito particular?

Por mais que tentemos apagar esse traço vocacional, de serviço e de ideal, a figura de professor, aquele que professa uma arte, uma técnica ou ciência, um conhecimento, continuará colada à ideia de profecia, professar ou abraçar doutrinas, modos de vida, ideais, amor, dedicação. Professar como um modo de ser. Vocação, profissão nos situam em campos semânticos tão próximos das representações sociais em que foram configurados culturalmente. São difíceis de apagar no imaginário social e pessoal sobre o ser professor, educador, docente. (ARROYO, 2000).

Bondía (2015) pensa a educação como algo que faça sentido para a pessoa, para o sujeito do aprendizado. Sendo assim, a presente análise caminha na tentativa de esclarecer se os professores entrevistados conseguiram perceber o aprendizado como parte de sua vida e a possibilidade de leva-lo para a vida profissional. Em que sentido? Seria pensar que o sujeito da experiência não aprende numa postura superior, e entender que o conhecimento adquirido tem realmente ligação com o sujeito, porque ele se abre para aquilo que lhe acontece, se apaixonou, se joga de cabeça sem pensar nas consequências. Durante minha vivência no estágio ou nas práticas de metodologia do Ensino de Teatro, estive a todo o momento presente, estive ali de corpo e alma. Mas sempre consciente da responsabilidade que me era atribuída.

Eu aprendi os conteúdos, os métodos, aprendi a aplicar, a ensinar a fazer. Aprendi tudo isso, tanto na teoria, lendo, discutindo e também sendo aluna dos meus colegas, mas quando

você está na linha de frente, colocada à prova, sua postura se modifica, você entra no território da incerteza, e não é mais capaz de raciocinar com tanta clareza ou propriedade. Se não fizer uso da intuição, o desejo de realizar sua ação da melhor forma, não adianta. Pode-se ter todo o conhecimento sobre determinado conteúdo, os mínimos detalhes, mas se o professor não puder perceber o aluno, se não ouvir ou compreender o seu desejo, o aprendizado não vai acontecer.

O professor precisa ainda pensar o conhecimento como experiência de vida entre educando e educador, para isso dever observá-lo em todos os sentidos, entendendo quem ele é, o lugar em que está, e o que estou fazendo com ele. Nas entrevistas percebi que os docentes buscaram ver os conteúdos de aprendizado como algo a ser acrescentado a sua existência humana. Aquilo que aprendeu será parte dele, não será um acessório, um recurso, mas algo que o acompanhará durante sua existência, uma missão de vida. Acredito a formação do professor envolve todos estes pré-requisitos: pensar para além do domínio do conhecimento comum, do acúmulo de informação, pensar de forma holística, pensar que o aprendizado precisa ser parte de sua existência humana.

Nas entrevistas percebi que cada um teve uma impressão particular sobre aquilo que viveu no Curso, mas de forma geral conseguiram perceber que o professor trabalha no território na existência humana, das relações humanas e na construção de sentidos.

### 2.2.2 Futuros docentes: o estágio como preparação

Como foi mencionado no primeiro capítulo, o PPP atual não formou discentes que estejam atuando na escola básica. No entanto, a pesquisa não estaria completa em sua análise, se excluísse o depoimento de alunos-docentes que atualmente se preparam para entrar em sala de aula. Sendo assim, elegi ainda dois discentes do Curso que, no momento, estão estagiando em escolas, no intuito de esclarecer melhor o trabalho de formação do Curso mediante as adequações realizadas no PPP a partir do segundo semestre de 2014.

As categorias de análise são semelhantes às anteriores o que muda é foco na observação dos discursos, já que eles ainda estão em fase de preparação, dessa forma, procuro trazer atualização para o objeto de estudo. Nesse sentido, os depoimentos serão expostos dentro das categorias, sem a necessidade de esclarecimento das mesmas.

Os alunos-docentes entrevistados encontram-se cursando as disciplinas de Estágio I e II que ocorrem numa escola pública de Ensino Básico. A experiência nestes estágios prevê a observação e prática de ensino na turma observada. Os licenciandos serão identificados como P4 e P5 para que suas identidades sejam preservadas e seus depoimentos integrais farão parte do anexo deste trabalho.

Segue o perfil dos entrevistados:

P4) 20 anos, sexo feminino, não possui outra formação profissional, ingressou na Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em 2014.1 e veio para a Licenciatura em Teatro da UNIRIO em 2016.2 através da mobilidade acadêmica. Permanecerá no Curso por um semestre e sua formação está prevista para 2018.

P5) 29 anos, sexo masculino, ator, não possui outra formação acadêmica, ingressou na Licenciatura em Teatro da UNIRIO em 2011.2 e sua formação está prevista para 2017.

Motivações para ingresso na Licenciatura:

P4 esclarece que a admiração pela profissão motivou sua escolha pela Licenciatura. Os valores que carregam a representação do ser professor conduziram sua decisão profissional.

(...) Sempre admirei muito a profissão de professor [...] Despertava admiração e respeito, porque tive grandes educadores e por isso escolhi a Licenciatura (...)

P5 já ministra aulas de Teatro numa oficina oferecida pela companhia de teatro onde atua. Dessa forma, o ingresso na Licenciatura oportunizou maior embasamento para suas aulas.

(...) A experiência como ator me levou a docência. Comecei a fazer Teatro numa oficina que se tornou uma companhia de Teatro. A partir desta experiência, clareou mim o desejo de investir nessa relação de professor e aluno. A partir desta vivência, resolvi ingressar na Licenciatura para aprofundar o trabalho que já realizava como professor nas oficinas da companhia de Teatro na qual faço parte (...)

A preparação docente:

P4 teve suas primeiras experiências em sala de aula no estágio realizado no Curso da UFMA continuada no estágio do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO. Mas cabe destacar em sua fala, a importância da realização do estágio como momento de preparação para a realidade profissional.

(...) A universidade preparar o aluno docente para atuar em sala é fazer com que essa corrente da formação do educador dê continuidade ao processo de ensino. Mesmo sabendo que não é fácil, pois o trabalho é árduo. Mas a busca por uma educação melhor em razão da situação que estamos vivendo é o essencial, é o que deve ser feito (...)

Até o momento, os entrevistados expõem a relação entre a preparação docente e prática, afirmam seus pensamentos acerca dos procedimentos de aprendizagem no Curso. No entanto, P5 foi o único que descreveu a relação estrutural do Curso como algo que também pode afetar o desenvolvimento pedagógico do aluno-docente. Segundo ele, a estrutura organizacional do Curso muitas vezes verticaliza a relação professor-aluno. Mas cabe ressaltar que as adaptações realizadas no PPP de 2014.2 preveem que o licenciando tenha maior mobilidade e acesso às disciplinas.

Tenho dificuldade com os professores de Teoria em razão da pouca sensibilidade para a educação, para a troca, para a relação horizontalizada entre aluno e professor (...). Estou tentando me formar, então peguei oito matérias, dentre duas que começam às 13h. Saio do estágio na Maré às 12h, por isso não consigo chegar a tempo para as aulas. Fui conversar com os professores dessas disciplinas para explicar o atraso e me pediram para que eu trancasse. Forçando a adiar mais uma vez a minha formatura. (...) quanto é difícil se sustentar

neste espaço. Eu penso que a Universidade tem ainda uma estrutura muito fechada para a diversidade de alunos que abarca (...)

A experiência no Curso em relação à prática no estágio:

P4 relata o processo de passagem do aprendizado teórico para a prática, bem como se realiza a transposição para a realidade.

(...) A prática em si, é um pouco diferente da teoria. Na teoria parece ser tudo fácil, mas na prática, complica. No entanto, com o apoio da professora da disciplina de estágio conseguimos atingir o objetivo, mesmo com as dificuldades apresentadas (...). Já houve necessidades de adaptação das propostas de trabalho, por causa da escola, do tempo de aula, da falta de espaço, de materiais, o que me fez buscar outras maneiras de trabalhar, mas sem deixar de realizar o processo.

P5 relata como a formação no Curso afeta sua prática docente nas oficinas de Teatro.

(...) A aula que dou é totalmente atravessada pela minha formação, construo minha metodologia em contato com as metodologias do Curso. A minha aula era focada no treinamento do ator, agora consigo fomentar mais a pesquisa com os alunos (...)

E como esses futuros docentes enxergam o magistério? Quais competências devem fazer parte da formação docente?

P4 relata que para ser professor é preciso ter:

(...) competência, conhecer diferentes teorias dentro da área teatral, ser capaz de organizar conteúdos, selecionar procedimentos e critérios de avaliação, analisar os processos de criação de cenas dos alunos. Desenvolvimento de competências com o objetivo de se tornar um agente transformador do meio social, dentro da sala de aula.

P5 comenta que o professor “nunca está pronto” e nesse sentido é preciso estar aberto para as experiências e:

(...) ter um olhar que se permita ser atravessado, ser sensível ao espaço, ao outro, ao erro. Entendo que as situações sempre te levam pra um a relação de aprendizado (...). Minhas maiores experiências como aluno foram com professores que tinham esse olhar sobre a minha pessoa. Eu como aluno não estava no lugar de não conhecedor.

### 3. O LUGAR DO TEATRO NA ESCOLA

As entrevistas analisadas no capítulo anterior levantam, ainda outras questões relacionadas à realidade da prática docente em sala de aula: como encontrar formas de ensinar o teatro na escola diante as dificuldades que o espaço escolar impõe? Esta indagação foi tomando corpo ao longo das análises das falas dos professores, que muitas, vezes emitiam uma queixa recorrente, a inadequação do espaço para a atividade teatral.

(...) preciso fazer adaptações o tempo todo quando não tenho um lugar aberto pra dar aula. Hoje a experiência me faz acreditar que temos que conscientizar a escola de que é preciso ter um espaço adequado pra aula de Artes, roupas apropriadas. (P3)

Considero que o problema relatado não se dá apenas a ordem do espaço físico escolar, mas também no sentido das estruturas de funcionamento que organizam e operam esse espaço. Nessa perspectiva, enxergo duas lógicas que não encontram ponto de comunhão dentro da instituição escolar: o professor de Teatro formado para construir juntamente com o educando um aprendizado aberto ao diálogo, à participação, à criação e troca de saberes; e instituição escolar que, na maior parte das vezes, com raras exceções, ao invés de contribuir para um aprendizado que amplie essas possibilidades emancipatórias, desarticula qualquer ação que produza significado para a educação.

Para entender melhor o problema exposto, proponho olhar a escola como um dispositivo, conceito intensamente discutido pelo filósofo francês Michel Foucault em seu livro *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, que discute os mecanismos de poder em suas diversas relações. O poder, segundo ele, não é algo que está circunscrito às instâncias maiores como o Governo, a Igreja ou a Justiça, por exemplo, mas se articula entre os corpos, nas relações do cotidiano, nos espaços de circulação dos indivíduos, na sujeição e nas relações concretas entre indivíduos e os espaços. A escola seria, seguindo essa linha de raciocínio, um lugar de exercício do poder e de submissão. O poder para Foucault produz efeitos de saber e verdade, mas o que investigo nessa pesquisa é a repressão causada pelas forças de sujeição do sistema. Trata-se “de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações (...)

poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam (...) o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício” (FOUCAULT: 1987).

Judith Revel<sup>19</sup> em *Michel Foucault: conceitos essenciais* define dispositivo da seguinte forma:

[...] um conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. (REVEL: 2005, p. 39).

Quais seriam os conjuntos de medidas e os discursos que conduziriam e fundamentariam essas relações de poder na escola? Como eles atuam no cotidiano educacional e afetam o trabalho do professor de Teatro?

E fui transferido pra Aldeia Velha, que como tantas outras escolas tinha essa questão de não ter uma sala apropriada pra trabalhar. Não tinha nenhuma sala ampla, arejada ou com algum tablado, ou simplesmente uma área aberta pra trabalhar a dança, os jogos teatrais ali. Então eu arrastava as carteiras, os alunos começavam a se empolgar e se levantavam totalmente sujos [...] (depoimento de P3).

Numa outra escola em que trabalho, uma escola regular, tenho quarenta e poucos alunos em sala de aula com mobiliário que não permite abrir espaço, fazer uma roda ou pedir para um aluno sentar no chão, por exemplo [...] (depoimento de P2)

---

<sup>19</sup> Michel Foucault: conceitos essenciais / Judith Revel ; tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. - São Carlos: Claraluz, 2005.



As falas acima demonstram os obstáculos enfrentados na tentativa de promover o movimento em sala de aula em razão da configuração do lugar que inibe a expressão do corpo. E mesmo quando há salas sem cadeiras dentro da escola, estas devem ser usadas para fins específicos, em horários determinados, como no intervalo para os alunos se alimentarem ou para as aulas de Educação Física, por exemplo. Geralmente não há disponibilidade fora da grade escolar que permita a utilização destes lugares para as aulas de Teatro.

Este método de estruturação é apenas um dos mecanismos que buscam organizar o período de estudos dentro da escola. Seu intuito é controlar as operações do corpo, sujeitando o comportamento do educando, impondo-lhes uma relação disciplinar de docilidade-utilidade.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto obediente quanto é mais útil, e inversamente forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. (FOUCAULT: 1987, p. 164)

Desta forma e seguindo o modelo das estruturas disciplinares de Foucault, podemos destacar os seguintes mecanismos de domesticação na instituição escolar:

A cerca (encarceramento): a escola é cercada por muros altos, onde não se pode ver o que se passa do lado de fora, na vida real. O aluno não amplia o olhar para os acontecimentos externos, sua atenção está totalmente voltada para tarefas dentro daquele ambiente;

O quadriculamento: cada aluno tem seu lugar dentro do espaço escolar, cada lugar serve a um propósito, dessa forma é possível manter o controle da circulação;

A classificação (posição na fila): a organização, distribuição e seleção por classes, turmas, ano escolar ou fileiras estabelece uma individualização por localização que não os fixa, mas faz com que os alunos circulem entre estas relações. Seu intuito é estabelecer uma hierarquia do saber, das capacidades, atribuindo mérito e recompensa, estabelecendo ainda uma forma de controle. Essa divisão desconsidera que o educando possa ter um desenvolvimento cognitivo diferenciado da sua faixa etária, o que compromete seu processo de aprendizagem;

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano, alinhamento das classes de idade em depois das outras; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem crescente de dificuldade crescente (FOUCAULT: 1987, p. 169).

Controle da atividade (o tempo): a divisão das matérias por tempo de aula (no meu caso em particular: dois tempos de Artes), a rotina corporal no espaço, como por exemplo: entrar na sala, abrir os cadernos, copiar os conteúdos do quadro, fechar os cadernos, ir para o recreio, voltar para a sala, abrir novamente o caderno e assim sucessivamente, de segunda a sexta. O cumprimento de tarefas cronometrado ou em menor tempo possível, entradas e saídas monitoradas por um sinal sonoro, o tempo da prova, a progressão e retrocesso de ano escolar por meio de aprovação e desaprovação. Todas estas tarefas pretendem ajustar o corpo para que seja eficiente e útil ao meio;

A colocação em série das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e de uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo [...] de encontrá-los totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final de um indivíduo (FOUCAULT: 1987, p. 170)

A composição das forças (máquinas): ao conhecer os sinais, as ordens de comando do sistema, os educandos passam a se constituir como engrenagens eficientes que garantem o bom funcionamento da máquina de educar. Como exemplo, podemos citar as horas de entrada e saída da escola e entre intervalos, se o aluno as infringe é penalizado com advertências ou suspensão da escola. As forças combinadas formam um aparelho utilizado para o processo educacional;

A vigilância hierárquica: o poder na perspectiva disciplinadora não é exercido pela força física, mas pelo olhar daqueles que operam as engrenagens, estes indivíduos se responsabilizam pelo bom funcionamento dos mecanismos de coerção. O modelo é

influenciado pelo panóptico prisional de Bentham<sup>20</sup> e se aplica a escola, mas ao invés do carcereiro que vigia os presos, temos agora o inspetor que circula pelos corredores e controla a movimentação dos alunos, o professor que fica a frente da turma para garantir a ordem ou o diretor que detém o conhecimento do mecanismo como um todo;

A sanção normalizadora (micro penalidades): a escola possui leis internas (regimentos, advertências anotadas na ficha do aluno, suspensões, convocação do responsável para discutir o “mal” comportamento do aluno, expulsão para os que não se adequam as regras da escola) que pretendem punir aqueles que não agem conforme as normas ou que apresentam desvios de conduta. Segundo Foucault, as penalidades podem ser construídas de forma artificial, quando instituídas pelo sistema, ou se constituírem por processos naturais, ou seja, ações do cotidiano. Por exemplo, o professor que não permite a saída do aluno da sala por mau comportamento e aplica um exercício extra como punição.

Para Foucault, as micro penalidades podem ser relacionadas ao tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de cuidado), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (fala excessiva, desaforo), do corpo (gestos não conformes) e da sexualidade (falta de decência);

[...] como elaborar um prova: o que perguntar, o que exigir, como exigir. Eu tive que lidar com isso assim que cheguei dentro de uma escola municipal. Pois é uma exigência, os alunos precisam ser avaliados a partir da prova escrita, tem que ter teoria, tem que ter matéria pra eles poderem fazer a prova. Então eu tive que me adaptar e criar minha própria metodologia para saber lidar com os limites que a escola me oferecia. (depoimento de P2)

A prova é um mecanismo de sanção e gratificação, ela classifica e promove o castigo, recompensando aqueles que se adequam as exigências e punindo os que não alcançam o resultado esperado. Segundo Foucault, promove a qualificação por meio de valores opostos: bem e mal. A quantificação classifica o educando porque gera um levantamento de dados

---

<sup>20</sup> Foucault estuda as instituições disciplinares da sociedade moderna, que tem como modelo de panoptismo o conceito de prisão criado no século 18 filósofo inglês Jeremy Bentham. Ele pensou em uma arquitetura de prisão na qual as celas formam um anel em torno de uma grande torre. Nela fica um guarda que não pode ser visto pelos presos, que são vigiados o tempo todo. As celas são vazadas, ou seja, somente com paredes laterais, de modo que os encarcerados não conseguem fugir da vigilância permanente do guarda na torre central.

positivos e negativos. Com estas informações é possível marcar os desvios e hierarquizar as qualidades e competências. No meu entendimento, essa ação provoca a segregação do aluno porque rebaixa aqueles marcados pelas notas vermelhas no diário de classe e destaca os competentes segundo a lógica do modelo. Os alunos “menos capacitados” são intensamente monitorados pelos professores, pais, coordenadores pedagógicos, secretarias de educação para que se reabilitem e retornem a normalidade. O baixo rendimento afeta o Censo Escolar<sup>21</sup> e compromete o repasse de investimentos para as escolas. Dessa forma, são realizadas intervenções por meio de exames periódicos<sup>22</sup> que expõem os índices de suficiência. Diante deste panorama a escola se constitui como um “aparelho de exame ininterrupto” que ritualiza o controle e estabelece o indivíduo com um objeto de análise sob o domínio de um saber permanente.

Para Foucault o exame se constitui como um “sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios entre si e sua distribuição numa população”. Essa comparação serve para treinar, normalizar e excluir, funcionando ainda como um processo de objetificação e de sujeição.

### **3.1 A escola e as disciplinas do corpo**

Diante desta perspectiva poderíamos pensar que o ensino de Teatro na Escola seria regulamentado por essas relações de poder? O professor reconstitui em sua ação os

---

<sup>21</sup> O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos de ensino, turmas, alunos, profissionais escolares em sala de aula, movimento e rendimento escolar. Essas informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e execução de programas na área da educação, incluindo os de transferência de recursos públicos como alimentação e transporte escolar, distribuição de livros, implantação de bibliotecas, instalação de energia elétrica, Dinheiro Direto na Escola e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

<sup>22</sup> O Saeb e a Prova Brasil são dois exames complementares que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), realizado pelo Inep/MEC, abrange estudantes das redes públicas e privadas do país, localizados em área rural e urbana, matriculados no 5º e 9º anos do ensino fundamental e também no 3º ano do ensino médio. São aplicadas provas de Língua Portuguesa e Matemática. A avaliação é feita por amostragem. Nesses estratos, os resultados são apresentados para cada unidade da Federação e para o Brasil como um todo. Com base nos indicadores, as escolas que atingem as metas são beneficiadas com aumento de seus recursos no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Para as redes com índices insuficientes, o Ministério da Educação (MEC) estabelece convênios com estados e municípios por meio da elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

mecanismos de dominação? As falas dos professores entrevistados demonstram que existe conflito entre essas relações e resistência em seguir as normas estabelecidas.

A escola pode ser definida como uma instituição cujo papel central é a socialização do conhecimento historicamente organizado e acumulado pela humanidade, ou seja, o objetivo principal seria a transmissão-assimilação do saber sistematizado, onde, atividade fundamental seria o ensino e a aprendizagem dos conteúdos escolares, periodicamente construídos e definidos.

Isso não significa que o ensino deva ser visto como a reprodução de toda uma estrutura hierárquica de submissão. Ainda que na atualidade a escola seja fruto da sociedade capitalista, isto não impede que nela também se desenvolvam ações e discursos contrários à norma, possibilitando a superação do propósito capitalista para a educação. A escola tem papel determinante na produção de conhecimento e por isso pode potencializar ações para desarticular essas estruturas. Desse modo, trazer o Teatro para o espaço escolar é procurar superar a fragmentação do saber, inverter a ordem estabelecida pelas regras impostas.

O ponto de partida do Teatro é o corpo como um todo, gesto, expressão, voz, ação. Se no ponto de vista da educação disciplinar o movimento deve ser controlado ao máximo para que não haja perigo de desvios, então já temos um grande impasse para a promoção da domesticação. A escola impede, mas o saber teatral oportuniza a quebra das normas. Essa premissa garante o efetivo exercício de liberdade criativa?

Foucault afirma que as relações de poder ocorrem entre sujeitos e podem produzir a submissão nos espaços de disciplinas. A figura do professor, sob esta ótica viabiliza a sujeição. Mas o educador que realiza seu ofício a partir de um pensamento crítico permite que seu aluno tome consciência do lugar e estranhe as operações empreendidas contra sua autonomia.

O professor ao invés de vigiar o aluno para que ele não faça barulho e atrapalhe a aula de outro professor, incentiva à mobilização por um espaço adequado para a prática. O professor ao promover a ampliação do olhar e a integração da escola com a vida por meio de visitas a espaços culturais, do desenvolvimento de atividades artísticas e apreciação de espetáculo, por exemplo, liberta o educando do encarceramento da sala de aula, das carteiras e dos olhos cerrados em quadros brancos.

Muitas vezes, um aluno considerado indisciplinado ou com baixo rendimento em outras matérias, participa das aulas de Teatro com empenho e dedicação. Por que isso ocorre? No meu entendimento, a escola em muitos casos enxerga as aulas de Teatro como momento de

lazer e recreação e devido a isso, o aluno não precisaria produzir e provar o seu conhecimento e por isso ele se sentiria mais vontade para participar. O Teatro sob esta ótica, não produz saber, sendo apenas uma atividade que se encerra em si. No entanto, o ensino de Teatro na escola vem se constituindo com um campo de estudo e área de conhecimento. Nesse sentido, produz conteúdos, métodos e técnicas constituídos que o legitimam como um saber, ocupando assim espaço dentro do currículo escolar, sendo ainda uma linguagem com códigos e signos próprios.

O prazer e a liberdade vivenciados durante a prática teatral evidencia apenas a opressão do dispositivo. Realmente, ouço dos meus alunos, muitas vezes ao longo do ano, que nas aulas de Teatro eles relaxam, se libertam da pressão, que podem sair de sala, conversar mais, rir, falar alto, etc. No entanto, isto não significa que nas aulas de Teatro eles não façam nada além de descontraírem-se. A comparação é grande porque na maior parte do tempo eles estão vivendo as forças de sujeição da escola, onde os professores também se ocupam em garantir o funcionamento das engrenagens. Não quero dizer que os professores de outras áreas se ajustem aos mecanismos por serem partidários ao sistema estabelecido, mas infelizmente a lógica construída os impede muitas vezes de superar as forças opressoras.

Todas essas relações causam grande sujeição de seus corpos e de seu pensamento e quando vivenciam outras possibilidades são despertados do estado de docilidade e se percebem vivos novamente. O aluno que é capaz de viver essa experiência passa a perceber a escola como um lugar estranho, provocando nele a reflexão, a dúvida, potencializando o desejo pelo aprendizado, conectando-se com a realidade.

### **3.2 A crise do modelo escolar: as estruturas estão abaladas**

Um dos grandes ganhos da contemporaneidade foi uma revolução no modo como julgamos as coisas. Se antes o parâmetro era a verdade, hoje a regra é lidar com a instabilidade, com as incertezas. [...] Vivemos, nas duas últimas décadas uma desintegração dos valores: ninguém mais sabe o que é certo, bom, amigo, masculino, feminino, criança, futuro, corpo, presente, saúde, etc. Tudo é sempre provisório [...] o mundo vive um processo de instabilidade e incerteza econômica, social, climática, e o modelo educacional vigente nas escolas públicas e privadas, fundado em verdades, em saberes acumulados, sem espaço para a invenção e a dúvida, não foi preparado para isso. (MOSÉ: 2013, p. 53)

Por que é grande a insatisfação dos educandos com a escola na atualidade? Vimos na reflexão anterior que o modelo escolar pensa a regulamentação e normatização do tempo e dos corpos para fins úteis, relacionado ao modelo de trabalho das indústrias. O exemplo clássico é o da linha de produção, em que o trabalhador não se reconhece no produto final e nem mesmo sabe seu destino, isto é, a alienação em relação ao produto do trabalho.

Inicialmente, a escola formal foi pensada para produzir mão-de-obra para as indústrias, força de trabalho. O aprendizado ofereceria os instrumentos necessários para a realização de tarefas simples, mas que dependeriam de um mínimo de instrução. Com o passar do tempo, as estruturas econômicas e sociais se modificam, as novas tecnologias ganham espaço, ampliam as comunicações, globalizam as relações e a automação do trabalho ocupa o lugar do homem no controle das máquinas. A escola pensada para as massas permanece escolarizando crianças e jovens sob a mesma lógica da produção fabril.

No entanto, o modelo já não encontra mais razão de ser porque se antes a escola era única fonte de conhecimento, na atualidade o mundo se torna complexo e as informações se articulam em rede, através de tecnologias acessadas por qualquer pessoa, em qualquer lugar, sem distinção de classes. O mundo se tornou global, os territórios se expandiram, as culturas se misturaram, a vida não se prende mais a valores fixos, desconfiamos dos discursos que impõem ideias centralizadoras, a massa já não é tão ingênua e alienada como antes. E daí emerge a crise: a possibilidade de compartilhar conteúdos, informações e conhecimento retira da escola o status de poder que agora é transitório e também não se liga mais a nomes, classes, instituições ou empresas.

O discurso anterior justificava a escola como preparação para o trabalho, o que, cai por terra, dada a dinâmica empreendida pela velocidade da circulação de informações que requer profissionais capazes de ações criativas, flexível ao movimento, preparados para as mudanças, ágil no pensamento. Viviane Mosé, afirma que as lideranças se operam na ordem do presente, não se fixam mais nas estruturas passadas e afirma que no século XXI:

Não é mais o executivo de meia idade racional e frio, ou o líder cheio de títulos e diplomas a imagem do homem bem sucedido, mas o jovem criativo, bem formado e ousado, dotado de uma inteligência viva, que enxerga o todo, que relaciona muitos dados e faz inusitadas sínteses, que lê o presente, que sabe lidar com conflitos, que sabe trabalhar em grupo e que, principalmente, se sente estimulado e provocado diante de desafios. (MOSE: 2013, p.25)

Os educandos podem acessar em celulares, tablets e computadores os conteúdos das aulas e discuti-los em fóruns virtuais. Podem compartilhar dúvidas sobre exercícios e obter as respostas em tempo real. Não precisam ficar sentados de frente para um quadro ouvindo o professor explicar assuntos que podem aprender em conexão com a rede. A relação com o tempo também é desconstruída porque a escola se preocupa em organizar as tarefas de acordo com mecanismos próprios e o tempo de aprendizagem é uniforme e regulado. A produção de conhecimento na atual realidade não impõe tempo ou prazos, o indivíduo pode decidir e planejar seu tempo de estudo, podendo até interrompê-lo quando achar necessário e a internet se apresenta com uma ferramenta extremamente significativa, como afirma Viviane Mosé:

Hoje, que temos o acesso em tempo real a todo esse conteúdo acumulado, a toda essa biblioteca, além de tudo que está sendo produzido em tempo real, por meio de um celular; hoje, que a velocidade da informação faz com que os conteúdos se tornem obsoletos a qualquer instante, permanece a pergunta: o que deve ser ensinado? O que é fundamental saber? (MOSÉ: 2013, p.59- 60)

O espaço se amplia e ultrapassa territórios, isto é, através das mídias tecnológicas podemos conhecer lugares, pessoas, aprender línguas e culturas diversas. As escolas públicas não conseguem acompanhar esses avanços porque as políticas públicas não investem mais na qualidade da educação. O que temos é o sucateamento do espaço, perda salarial de professores e funcionários, a desvalorização dos profissionais da educação e alunos desinteressados por tudo que se passa dentro da escola. Nas instituições particulares existe apenas o incentivo a competição e a preparação para a universidade e o mercado de trabalho. Elas enxergam o educando como um capital humano, que precisa adquirir valor de mercado, capacitado a operar sob a ótica do consumo, novamente, preparando engrenagens para uma máquina agora mais complexa.

A conclusão é que esse modelo não prepara nem para o mercado e nem mesmo para a vida, já que não se conecta com a realidade, com o que se passa do lado de fora. Diante disto, vemos o descontentamento, a apatia, a infelicidade dos educandos dia após dia. Por isso muitos colegas de trabalho reclamam da “indisciplina”, da agressividade dos alunos e cada vez mais sofrem de transtornos psicológicos, evadem as escolas em busca de outras formas de acelerar a conclusão do Ensino Médio, através de instituições que oferecem a formação em



menor tempo, por exemplo. Eles não querem mais estar ali, mas também não podem fugir dos mecanismos de opressão e a culpa acaba recaindo em múltiplas camadas: professores, pais, gestores, governo, mas a verdade não está sendo dita; o modelo está falido, não há mais o que fazer. A educação recebe incentivos e investimentos, apesar dos desvios de verba, por meio de programas e projetos<sup>23</sup> que surgem a cada ano na tentativa de melhorar o ensino, mas ainda assim não conseguem aplacar esta realidade porque o modelo ainda é tradicional, disciplinador. Se esta escola já não serve mais, qual é então a escola que queremos?

### 3.2.1 O ensino do Teatro: brechas, rupturas e desvios

[...] é preciso que a escola seja um lugar onde se aprende por meio da ação, e não da passividade, onde os conteúdos se relacionem, sempre que possível com situações vividas pelos jovens e pelas crianças e que a aprendizagem aconteça em situações que eles se reconheçam [...] (MOSE: 2013, p. 83)

Com a perspectiva de aprendizado nos termos da complexidade da vida contemporânea, não existe mais a vigilância, o medo de errar, de ser punido por causa da inadequação diante das regras de conduta e constante exame das nossas capacidades cognitivas. O sujeito procura as possibilidades de aprendizado com os erros porque não existe qualquer dispositivo para apontar e classificar sua conduta. Ele tem a possibilidade de enfrentar as dificuldades com consciência e autonomia.

Diante do panorama apresentado, como seria então o ensino de Teatro dentro da escola? Sabemos que enquanto disciplina, se afasta da realidade da vida, produzindo verdades úteis para a disseminação dos processos de dominação do comportamento que por fim prejudicam o educando na realização do seu projeto de vida. Como área de conhecimento artístico e

---

23 Alguns dos programas e projetos para o Ensino Básico: Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, Mais Educação, Ensino Médio Inovador, Parlamento Juvenil do Mercosul, Saúde na Escola, Atleta na Escola, Livros e materiais para escolas, estudantes e professores, Tecnologia a serviço da Educação Básica, Escola de Gestores da Educação Básica, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Prova Brasil.

humano, resgata os princípios de uma educação para a vida, aberta a experiência, a criação, aos desafios, integrando-se a realidade.

Estas tensões provocam um dilema: o trânsito entre dois opostos. O teatro estaria no campo das incertezas, como muitas outras coisas estão hoje em dia e o professor de Teatro viveria o ao mesmo tempo o céu e o inferno na realização do seu trabalho.

O não lugar faz parte do meu cotidiano, tanto no plano das ideias quanto na realidade concreta do trabalho onde posso tudo e nada, ao mesmo, tempo fazer. Posso dar uma aula prática, sem carteiras, mas não posso fazer barulho. Posso marcar visitas a eventos e espaços culturais, mas não posso retirar o tempo de aula de outro professor. Posso expandir o tempo de aula, mas só em horários vagos, nunca no tempo de outro professor.

Não é que o Teatro seja mais importante que outras disciplinas, mas seu aprendizado é considerando de menor importância quando comparado a outras matérias de ensino. Falas e ideias equivocadas surgem a todo o momento: “você pode usar o teatro para apresentar uma peça legal sobre diversidade sexual”; “você pode ensaiar os alunos para o desfile cívico, criando movimentos e enredo”; “ninguém reprova em Artes porque não tem tanta coisa assim para eles verem”. Estas são algumas das frases de colegas de profissão que venho escutando ao longo de cinco anos no magistério. É como enxergam o Teatro na escola, uma atividade a serviço de interesses que se desprendem do humano, da capacidade intelectual do educando.

O governo, por sua vez, ajuda a encorpar estes discursos. Como exemplo atual podemos citar a medida provisória que irá regulamentar a reforma do Ensino Médio a partir de 2017. O documento previa que o ensino de Teatro não fosse mais obrigatório, mas houve grande mobilização das representações educacionais e da população para que esta medida fosse revista. O governo retrocedeu da sua decisão, mas ainda assim, a lei não garante sua oferta em todos os anos de estudo. Um novo projeto para o Ensino Médio está sendo articulado através desta MP que pensa a educação para o mercado de trabalho, reduzindo o tempo de conhecimento de disciplinas como Artes, Sociologia e Filosofia no empreendimento do novo modelo. Novo? Mais uma vez a economia irá comandar a lógica do ensino escolarizado.

Não estou discutindo se o Teatro deve ou não fazer parte da grade curricular, mas no meu entendimento, deve-se promover o aprendizado em Artes dentro das escolas, pois é um campo de conhecimento próprio, pertencente a história humana. A questão é como garantir e legitimar seu aprendizado, reconhecer seu valor e lugar dentro da escola.

Viviane Mosé (2013) diz que as estruturas estão abaladas, não existe mais a verdade e sim possibilidades e caminhos para novas realidades. Para ela isto é um ganho. Penso que

para o ensino Teatro a incerteza possa ser também uma benefício. Estou levantando esta hipótese porque esta incerteza do que fazer e como fazer Teatro na escola acaba abrindo espaço para propostas que atendam aos interesses dos meus alunos.

Contudo os obstáculos existem e para que o trabalho seja feito com qualidade é preciso enfrentá-los no momento de realizar uma aula fora da sala, fazer atividades fora da escola, assistir um espetáculo, produzir materiais cênicos, realizar apresentações com alunos, por exemplo. Iniciativas que geram desconforto e provocam reações contrárias.

O status de disciplina garante, ainda que de forma precária, a mobilização de possibilidades, a quebra dos paradigmas. O Teatro enquanto disciplina tem seu espaço garantido, numa perspectiva equivocada, mas a ação docente pode desarticular as estruturas que impõem a norma. O tempo e o espaço dentro da grade oportunizam ao professor de Teatro construir com o educando trajetórias de ruptura no tempo-espaço da sala de aula. O Teatro existirá entre os mecanismos, as engrenagens continuarão a funcionar, mas em alguns momentos haverá falhas, escapes e defeitos durante o processo.

Paulo Freire (1996) traz as orientações para a realização destas pequenas rupturas ao afirmar que é imprescindível ao educador democrático “reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Estamos presos dentro do sistema, mas não podemos deixar que ele nos cale, nesse sentido, o professor deve trabalhar para que os conteúdos e saberes educacionais em Teatro estejam a serviço do educando, do desejo e do prazer em aprender.

A busca por um aprendizado significativo, ligado à experiência, à produção de sentidos e promoção da emancipação do educando dentro do ensino de Teatro leva a caminhos diversos que se relacionam aos conteúdos e os meios. Quais saberes teatrais rompem com a ordem estabelecida? O que é preciso fazer para trazer de volta o humano e a vida para dentro da escola?

### **3.3 Trazer a vida para a sala de aula: um desafio particular**

[...] Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é educação do corpo: a educação para o não movimento - educação para a repressão. (STRAZZACAPPA: 2008, p.79).

Em primeiro lugar, é preciso acordar o corpo, trazer o corpo para o espaço de aprendizado. Não existe Teatro sem corpo, voz, respiração, transpiração. É preciso restabelecer os afetos, o toque. O corpo condicionado não percebe sua natureza humana, age como uma máquina, não se identifica com o próximo, não percebe as semelhanças no outro.

Os exercícios de percepção, sensibilização e expressão corporal, são os mais difíceis de serem realizados, pois há grande resistência dos alunos. O estranhamento do contato libera sensações, desejos e curiosidade, provoca o riso e aguça o interesse. Mas os corpos temem ser tocados porque as sensações despertam a sexualidade e por consequência comportamentos que podem indicar desvio de conduta, passível de punição. O resgate do corpo na educação formal movimenta os processos cognitivos do educando e não pode ser desconsiderado, ainda que as sanções existam. É preciso resistir ao lugar do não movimento.

Em minhas experiências, venho observando que inicialmente os alunos se recusam a trabalhar em pé, a andarem pela sala ou darem as mãos numa roda, mas aos poucos percebem que a presença do corpo é uma qualidade do trabalho em Teatro, sendo quase impossível fazer algo sem o uso do gesto antes mesmo do texto verbal. Depois de um tempo, seus corpos entendem que é preciso estar de pé, mover-se e conseqüentemente, a partir dessa tomada de consciência, surge um fato curioso: os alunos invariavelmente me perguntam se a próxima aula será prática. Realmente o corpo fala e pede para ocupar os espaços, estar presente, mostrar-se e mostrar sua história, como um ser único. Pelos gestos percebo suas individualidades, os identifico, como seres presentes e ativos.

Quando realizo jogos teatrais em sala percebo que meus alunos constroem novas formas de aprendizado. O jogo traz de volta a autonomia no processo intelectual, abrindo espaços, dando voz a cada um, integrando corpos e pensamentos. Ainda que existam as regras, elas são discutidas e articuladas de acordo com as necessidades do grupo, sem imposições.

Todas as partes do indivíduo funcionam juntas como uma unidade de trabalho, como um pequeno todo orgânico dentro de um todo orgânico maior que é a estrutura do jogo. Dessa experiência integrada, surge o indivíduo total dentro do ambiente total, e aparece o apoio e a confiança que permite ao indivíduo abrir-se e desenvolver qualquer habilidade necessária para a comunicação dentro do jogo. (SPOLIN: 2001, p. 05 e 06)

Winnicott (1975) define um espaço-tempo que seria do próprio jogo situando-o em uma zona intermediária, um espaço potencial definido como o campo da experimentação criativa.

Viola Spolin, autora de *Jogos Teatrais* (2001), obra considerada fundadora do método de Teatro improvisacional, observa que a ação docente se concentra nas possibilidades do próprio jogo, o líder do grupo ou professor será responsável por garantir a plenitude da experiência criativa: experimentar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis, intelectual, físico e intuitivo. O trabalho em busca da criatividade deve concentrar-se no ato do jogo e para isso, o aluno deve exercitar sua capacidade de estar aberto e disposto de forma espontânea. Somente assim, ele poderá desenvolver-se como um todo orgânico.

O jogo teatral no espaço escolar promove interação e acordo entre os participantes, todos devem estar atentos às possibilidades que surgem durante o jogo, desenvolvendo a escuta e a prontidão para situações inusitadas. Durante esse processo, não me coloco a frente dos alunos, mas entre eles, propondo, instigando. E assim, as decisões e as ações partem deles. Esta relação desconstrói o mecanismo de controle, de vigilância, ou seja, o aluno se coloca numa posição de igualdade, quebrando as hierarquias de poder.

Uma vez que muitos de nós fomos educados pelo método da aprovação/desaprovação, é necessária uma constante auto-observação por parte do professor-diretor para erradicar de si mesmo qualquer manifestação desse tipo, de maneira que não entre na relação professor-aluno. (SPOLIN: 2001, p. 03)

Dentro desta perspectiva dialógica, o conhecimento é construído de forma democrática, reservando na sua prática docente, o espaço para a capacidade crítica do educando, para sua curiosidade e insubmissão. Podemos entender assim, que os conteúdos apreendidos de forma depositária, sem reflexão ou pensamento crítico, prejudicam a formação autônoma do aluno.

De acordo com Freire, outro aspecto importante sobre a prática docente é despertar no aluno para uma consciência crítica. O aluno sendo estimulado à pesquisa, à indagação, constrói um ponto de vista mais apurado sobre os objetos estudados. Nesse movimento, o aluno supera o senso comum.

O dialogismo, conceito chave da abordagem freireana para a educação, permeia não apenas as práticas até agora citadas, mas outras, como por exemplo, a do Teatro do Oprimido e todas as formas de ensinar que se preocupam em garantir ao educando a participação efetiva nos processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de sua autonomia e senso crítico.

O processo artístico pedagógico desenvolvido por estas práticas desmitifica o conceito de massas, de homogeneização, permitindo que cada aluno desenvolva sua subjetividade, sua capacidade de ser identificado por meio da sua intelectualidade e não como mais um número no diário de classe ou uma nota no boletim. Não me interessa saber se seu desempenho será medido e comparado entre os demais, mas como está o seu processo de desafiar-se, de questionar, de buscar soluções criativas, de mobilizar suas ideias, de transformar-se. Ele não precisa produzir algo para mim, para a escola, para seus pais, não precisa provar sua capacidade de conhecimento, meu desejo é que ele cresça enquanto ser humano, enquanto cidadão consciente, crítico, desafiador das verdades historicamente construídas.

Acredito que dentro da estrutura tradicional em que trabalho, procuro juntamente com meus alunos, encontrar pequenas brechas, subvertendo as estruturas dominantes. Ao dizer isto, lembro que De Certeau em seu livro *A Invenção do Cotidiano*, fala sobre as micro resistências e as micro liberdades que nos permitem não apenas sobreviver dentro deste sistema, como até mesmo provocar algumas modificações ainda que seja preciso permanecer nele.

[...] os consumidores produzem uma coisa que se assemelha às “linhas de erre” de que fala Deliny. Traçam “trajetórias indeterminadas”, aparentemente desprovidas de sentido porque não são coerentes com o espaço construído, escrito e pré-fabricado onde se movimentam (...) embora fiquem enquadradas por sintaxes prescritas (modos temporais dos horários, organizações paradigmáticas dos lugares etc.), essas “trilhas” onde se esboçam as astúcias de interesses e de desejos *diferentes* [...] (DE CERTEAU: 1980, p. 97)

Considero importante salientar que o estudo no cotidiano, o estudo das práticas que acontecem na escola, o estudo das “artes de fazer” dos professores e alunos (as ações do tipo tático), e a análise delas, demonstram a capacidade de transformar o espaço, abrindo lugar para o ensino de Teatro em sala de aula.

Certeau nos fala de acompanhar alguns procedimentos (multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos) que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço vivido e de uma inquietante familiaridade da cidade.

A teimosia passa a fazer parte do meu cotidiano quando, por exemplo, todo dia encosto as carteiras no canto da sala. Sei que amanhã estarão no mesmo lugar, em ordem, mas vou retirá-las novamente no dia seguinte.

Pratico as pequenas resistências e rupturas quando, por exemplo, abduco de aplicar provas escritas, testes ou quaisquer outros mecanismos que estimulem a quantificação ou comparação dos alunos, ainda que seja obrigada a lançar notas no sistema. Eu lanço os números no sistema, mas sempre coloco em questão esta imposição e discuto com meus alunos o problema deste dispositivo, tentando conscientizá-los que sua capacidade intelectual não deve ser mensurada por notas no boletim.

Ainda estou caminhando a pequenos passos no empreendimento das resistências, como falei a pouco, realizando-as na esfera da sala de aula, nas ações cotidianas, em sua maioria no campo da Pedagogia. Mas, a escrita deste trabalho reacendeu em mim a potencialidade do fazer docente na busca por um aprendizado capaz de rever as estruturas, de romper com a ordem e transformar o meio. O próximo passo seria aprofundar o meu fazer artístico docente na tentativa de alcançar territórios mais vastos. E acredito que nesta etapa seja preciso colocar toda a força das Artes, do Teatro a serviço deste empreendimento. O artístico e o pedagógico sempre caminham juntos no campo da educação formal, mas talvez seja preciso fortalecer o meu fazer artístico para que os caminhos de ruptura sejam mais eficientes. Enfim, será preciso começar um novo ciclo a partir de agora...

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho me fez repensar a minha prática docente. Desde minha formação inicial, observando o trabalho de outros professores, me perguntava como seria estar do outro lado. Sabia das dificuldades que estariam por vir, mas não imaginava que as pedras no caminho dariam tanto trabalho para serem movidas. É interessante pensar que a pesquisa me afetou tanto no âmbito profissional quanto pessoalmente. A dimensão da responsabilidade de me tornar professora ganhou contornos ainda maiores, porque passei a enxergar a educação como algo para a vida e o meu trabalho como possibilidade de transformação da realidade.

Primeiramente, percebo que preciso escutar meus alunos com mais atenção, compreendendo que suas queixas, suas angústias, sua insatisfação com o ensino demonstram um imenso desejo de mudar o destino que a família e a escola os impõem. Percebo ainda que meus alunos enxergam as aulas de Teatro como uma possibilidade de viver experiências de libertação e de prazer.

Antes desta pesquisa, meu maior desafio enquanto professora de Teatro era ensinar da melhor forma possível, a prática teatral, levando em consideração todos os pressupostos metodológicos que havia aprendido na universidade. Seguia a cartilha com muito empenho e negava a opressão do espaço sobre as minhas práticas. Sem perceber, fui me tornando conformada. Aceitava, e considerava “normal” não ter espaço para trabalhar, não ter material, não ter merenda na escola, não ter... Tudo isso me afetava, me fazia trabalhar mal num lugar que não os oferecia um mínimo de condições para o processo do aprendizado.

Sempre quis fazer teatro e viver da minha arte. Sempre lutei para atingir meus objetivos, estudei em escola pública, enquanto fiz o curso de licenciatura, trabalhei e lutei muito para me formar. Pensei que, dessa vez, não poderia desistir, mesmo que, muitas vezes, o tenha desejado. O que me fortalecia eram os alunos, pois sentia que muitos desejavam fazer as aulas de Teatro, onde se sentiam transportados para outro lugar, e lhes era permitido criar, falar, se movimentar livremente. Sempre lecionei em escolas onde havia pouco ou nenhum colega da área para compartilhar as dificuldades, mas tentei não desanimar e segui solitária buscando novos caminhos. De qualquer forma tinha ainda muitas dúvidas sobre os rumos do meu fazer docente. Queria entender o que era mais importante, ensinar Teatro ou educar com Teatro? Possibilitar aos meus alunos, diversão ou reflexão crítica? Quis entender porque era difícil



fazer Teatro na escola; e muitas vezes me frustrei por não conseguir que os alunos quisessem estar em sala de aula.

A oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional da UNIRIO, se tornou um divisor de águas para o meu trabalho como docente. Encontrei a motivação que precisava para transformar a minha realidade. O programa nos estimula a pensar a nossa prática, a buscar novas perspectivas e foi a partir desta reflexão que decidi transformar os rumos do meu trabalho. Acredito que o Mestrado Profissional contribua para que o professor melhore a sua prática, promovendo mudanças do espaço educacional, principalmente na educação formal.

Através de leituras e discussões fui percebendo que ensinar Teatro na escola era um ato de resistência e rompimento da norma. Eu que nunca fui de militâncias, de levantar bandeiras, me descobri então, aqui, neste lugar. Na verdade, entendo que estou no lugar onde desde o princípio, deveria estar. A educação é um ato político, mas até então só pensava sob a perspectiva estética das Artes.

Compreendi que antes de ser docente de Teatro, sou educadora e educar é ter comprometimento e responsabilidade com uma forma de olhar e pensar o mundo. Parece óbvio, mas antes eu não tinha clareza. Sou atriz e bailarina e minha reflexão se ligava a transformação, somente pela ação artística. Enquanto artista, expressava minhas ideias por meio dos autores e personagens que representava, ressoava pensamentos que muitas vezes não dialogavam com os meus, mas acreditava no potencial transformador das Artes.

É claro que isto também é possível, mas me pergunto: onde estava a minha posição sobre tudo? E então o problema: como dar voz aos meus alunos se ainda não havia aprendido a me colocar, a expor minhas próprias ideias? Precisava me impor e dizer que eu não concordo em não ter espaço na sala, que os alunos precisam ter material didático, merenda e tudo mais que seja necessário para uma educação, no mínimo, decente. O ensino de Teatro deve se articular a uma prática docente crítica e consciente.

Sou eu que estou dizendo isto, mas gostaria de pontuar que essas palavras já se encontram permeadas pela leitura de Paulo Freire, um reencontro extremamente importante para a realização deste trabalho e para a minha vida.

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática, exige de mim uma definição [...] Decisão. Ruptura. Sou professor a favor da decência contra o despudor, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda. (FREIRE: 1996, p. 102).

O desejo de mudar a minha prática e transformá-la em ações concretas se traduziu no estudo sobre a minha formação, a trajetória do meu trabalho até este momento, com o intuito de traçar novas estratégias e me permitir subverter as regras, as forças opressoras do sistema educacional. É possível pensar novas formas de aprendizagem dentro de um território extremamente hostil para um aprendizado significativo, pois na medida em que tomo consciência das opressões, passo a construir caminhos de ruptura e expansão do espaço. Nesse sentido, as leituras e discussões que realizei o processo de pesquisa desta dissertação, conduziram a novas ações pedagógicas.

A escrita deste trabalho veio para concretizar esse processo de transformação pessoal e profissional porque me fez compreender que a aprendizagem não se encerra nos conteúdos, ela deve promover a experiência, o prazer, fazer sentido para o educando. Sempre desejei que meus alunos tivessem vontade de compartilhar a paixão que tenho pelo Teatro, fazê-los sentir o mesmo que sinto. Na escola as paixões morrem aos poucos, o brilho no olhar, o desejo pelo novo dá lugar à burocracia dos diários, do tempo de aula, das provas, das filas, num cotidiano alienante que retira a liberdade e o gosto pela vida. Meu trabalho fala sobre a reaproximação da escola com a vida, do prazer de estar em sala de aula, de estar com meus alunos e eles desejarem estar comigo. No filme “A educação proibida<sup>24</sup>”, educadores e autores comentam que um dos problemas da educação na atualidade é a falta do humano, do afeto. Não adianta ter recursos materiais ou tecnológicos se não há o olhar, o toque, a escuta, a compaixão. Confesso que estava perdendo isto e penso que foi por isso que resolvi mudar.

Para que fosse possível romper com as velhas formas construídas desde então, busquei rever as trajetórias que me trouxeram até aqui, investigando a minha formação, comparando caminhos formativos de colegas de curso, entendendo meu espaço de trabalho, identificando os problemas vividos por mim e por outros professores para que por fim, pudesse descobrir espaços de ruptura, brechas do sistema.

Durante esse caminho, redescobri Paulo Freire e toda sua potência transformadora. Suas palavras nunca fizeram tanto sentido para mim. Desculpem-me a expressão, mas parecia que estava lendo um livro de “autoajuda” porque sua leitura veio num momento de extrema desmotivação profissional. Muitos acreditam que seu pensamento ainda seja utópico, mas acredito que as pequenas revoluções aconteçam a cada dia nas escolas, dentro das salas e percebo que as realizo toda vez que encontro espaços dentro da instituição. Na leitura de

---

<sup>24</sup> A educação proibida, de Germán Doin Campos, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=t60Gc00Bt8>>. Acesso em: 17 nov. 2016.

dissertações recentes de professores de diversas áreas, pude ver como encontravam em Paulo Freire os caminhos norteadores para refletir a educação na atualidade.

Porque isso está acontecendo? Acredito que estejamos vivendo um momento extremamente delicado das relações humanas, em nível global. Cada vez mais o ódio vem sendo alimentado por organizações extremistas que espalham o medo entre povos. Chefes de Estado reforçam o medo ao terror promovendo políticas de segregação, ao invés de criar mecanismo de acolhimento das vítimas dessas guerras separatistas. As novas tecnologias ao mesmo tempo em que promovem o compartilhamento de informações, de conhecimento a nível global, isolam pessoas, afastam o contato humano. Toda essa conjuntura se reflete no espaço escolar, onde jovens não enxergam mais o próximo como semelhante, aonde a violência vem crescendo a olhos vistos, exposta em redes sociais. Grupos virtuais incitam a discriminação, escolhem seus alvos e marcam sessões de pancadaria na porta da escola.

Por tudo isso é que educadores estão procurando formas de reverter esse quadro, trazendo de volta o valor humano das relações. A preocupação não é mais sobre quais conteúdos ensinar, mas como reconstruir os valores humanos. Está tudo lá em Paulo Freire: o afeto, o respeito, a escuta, a compaixão; tudo o que devemos fazer para voltarmos a enxergar o próximo como semelhante.

Se a educação se afasta da vida, ela se afasta destes valores e por isso é preciso retomar o prazer pelo aprendizado, pela experiência. E mais uma vez encontro nas palavras de Bondía o sentido do aprendizado: deixar-se atravessar pela experiência, pelo momento em que estamos vivendo o conhecimento. No momento, estou trabalhando para que cada aula ou cada encontro seja uma experiência de vida para meus alunos, algo difícil, porque trabalhoso. Promover experiências envolve movimentar os sentidos, atingir as emoções, causar estranhamentos, deixar marcas, possibilitar uma vivência única.

Penso que esteja caminhando nessa direção, e acredito que alcanço algumas conquistas. Por que a pretensão desta afirmação? Escrevendo estas linhas acabei de me dar conta que realizei há duas semanas minha primeira experiência transformadora como professora. Foi intuitivo, e quase nada foi feito na verdade por mim, apenas deixei a experiência acontecer.

Relato aqui este acontecimento, para registrar que é possível provocar mudanças, promover pequenas revoluções com a educação que por coincidência ou não começou com uma visita a um evento do Curso de Licenciatura da UNIRIO.

No dia 10 de novembro de 2016 trouxe alguns alunos para a VIII Semana do Ensino do Teatro na UNIRIO. A proposta era que eles participassem do evento com o intuito de

aprofundar o conhecimento sobre o tema Gênero e Sexualidade. Na parte da manhã, eles assistiram algumas apresentações de trabalhos de Graduação e Mestrado que abordavam a temática em questão. Após esta atividade, almoçamos no campus da Reitoria e acabamos por visitar o prédio da mesma que se encontrava ocupada por alunos da Universidade. Um aluno do Curso de Pedagogia nos guiou pelo espaço e nos explicou a organização das atividades de ocupação, bem como a rotina daqueles que ali estavam morando. Os alunos foram ainda convidados a se juntar ao movimento e num tom de brincadeira me pediram para ficar lá. Durante a visita, percebi que estavam extremamente empolgados com a possibilidade de realizar o mesmo na escola que estudam, o Instituto Federal Fluminense (IFF) - Campus Cambuci.

É verdade que, atualmente, se dá um grande e forte movimento de ocupações de escolas e universidades em razão de protestos contra medidas de cortes financeiros na educação, bem como a imposição de medidas arbitrárias com o objetivo de reformar o Ensino Médio. Alguns IFFs, onde meus alunos estudam, também estão sendo ocupados. Desta forma, neste mesmo dia da visita, começaram a discutir entre eles a possibilidade de ocupar a escola. Minha postura foi levantar com eles as possibilidades e a viabilidade deste movimento porque a escola fica dentro de uma fazenda, distante da cidade, o que dificultaria a divulgação do movimento. Em seguida retornamos para a UNIRIO e participamos de um “cortejo-protesto” pelas ruas do bairro da Urca na direção da praia Vermelha.

Meus alunos se juntaram aos estudantes universitários para entoar frases e músicas de protesto contra as questões relatadas acima. Mais uma vez, seus olhos brilharam, se sentiam representados, tinham voz. Logo em seguida, fomos embora. E a partir daí começou a mudança... Dentro do carro, eles repetiam as frases, as músicas, enviavam fotos do prédio ocupado, do cortejo-protesto, repercutia nos grupos de whats app, para seus colegas de escola, a experiência vivida. E estavam desde já planejando se manifestarem ou ocupar a escola. Eu apenas observava com atenção e alegria a empolgação daqueles meninos e meninas. Éramos um grupo de treze alunos.

No dia seguinte, para minha surpresa, alguns deles marcaram uma reunião e chamaram os professores para participar. Aqueles que haviam ido ao passeio resolveram mobilizar o restante da escola e propuseram uma manifestação em apoio à paralização e a ocupação do IFF Campos Centro que deveria acontecer no dia 25.11. Os alunos que foram ao passeio falaram abertamente a todos que estavam ali que a ideia havia partido da experiência do dia anterior e decidiram que não poderiam ficar mais parados, assistindo aos acontecimentos sem

nenhuma mobilização. Decidiram realizar uma passeata contra a PEC55<sup>25</sup> e a MP do Ensino Médio. Escrevo essas palavras em 20 de novembro e no momento eles organizam o formato da passeata. Até aqui, já cumpre o papel de demonstrar o potencial transformador da experiência, mas ocorreu ainda um fato extremamente importante que prova a capacidade de mobilização deste aprendizado.

No último dia 17, tomamos conhecimento que a escola estadual mais antiga da cidade de Cambuci havia sido extinta pelo governo do Estado, entrando em processo de municipalização. A partir desta data a escola não existiria mais e assim, tanto alunos quanto professores seriam transferidos para outras instituições. A escola é a única na região a promover Ensino Médio regular e normal e com a extinção teriam que se deslocar para outros distritos ou regiões para concluir o ensino.

No dia da notícia, pude ouvir o carro de som convocando a comunidade para um protesto na manhã seguinte. No mesmo instante, os alunos solicitaram liberação da aula para participarem do protesto. Eu liberei a todos e ainda pedi o apoio dos professores que dariam aula no dia seguinte. Tudo acertado.

No dia seguinte, fui à escola estadual conversar com os professores enquanto aguardava a chegada dos alunos do IFF. Eles haviam combinado via redes sociais vestirem preto, levando faixas e cartazes. Eram em torno de trinta alunos de preto, na calçada, escrevendo frases nos cartazes. Confesso que me emocionei. Dentro da escola estadual, alunos e professores ficaram em êxtase receber o apoio. Fomos todos para a rua, alunos e professores da estadual e do IFF, cantando músicas de protesto, gritando palavras de ordem, tocando instrumentos; todos juntos contra a arbitrariedade da ação governamental.

Para mim, essa é a prova de que a experiência é capaz de provocar mudanças reais, significativas. Como eles mesmos disseram durante a reunião de alunos: “as pessoas precisam saber que a gente aqui dentro não aprende só sobre bichos, a tirar leite de vaca, como falam por aí... A gente pensa, a gente quer falar o que nos incomoda”.

---

<sup>25</sup> A PEC 241 ou PEC 55, conhecida como PEC do Teto de Gastos, é uma Proposta de Emenda Constitucional de 2016 que pretende alterar a constituição para limitar o crescimento das despesas do governo brasileiro, tendo efeito para os três poderes, além do Ministério Público da União e da Defensoria Pública da União. A proposta de emenda constitucional limita as despesas e investimentos públicos aos valores gastos no ano anterior, corrigidos pela inflação medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Trata-se de proposta de alteração no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), com validade inicialmente prevista para os próximos 20 anos, sendo que a partir do décimo ano, o Presidente da República que estiver exercendo o poder poderá alterar essa correção das despesas públicas, por meio de Projeto de Lei Complementar. Para o ano de 2017, haverá exceções para as áreas da Saúde e Educação, cujos gastos só passarão a respeitar o teto a partir de 2018, devido ao percentual mínimo de arrecadação para os dois setores determinado atualmente pela Constituição Federal.

Longe da pretensão de afirmar que construí o movimento, pelo contrário. Na verdade eles tiveram contato com algo que dialogou com um desejo que se tornou concreto. A partir desse encontro, minha colaboração foi no sentido de promover a experiência e possibilitar a abertura de um campo sensível entre eles, e deixa-la fluir da melhor forma. Acredito que esta trajetória de dois anos de estudo e pesquisa, que agora se finaliza, me levou a este momento. E começo agora a entender o que é educar de verdade...

Percebi que este ano, pela primeira vez em cinco anos de magistério, deixei de lado o planejamento de aula, algo que jamais poderia conceber, pois sempre fui muita “certinha” como professora. Me preocupei mais com o que meus alunos desejavam aprender e muitas vezes não era Teatro que ensinava. Mudei o foco do meu trabalho porque as leituras e pesquisas que me trouxeram até a conclusão desta dissertação ampliaram meu campo de percepção sobre a educação e o aprendizado. Então, foi preciso recomeçar o meu fazer docente na tentativa de rever as verdades construídas por mim e que me colocavam num lugar de conforto e que, no entanto, me afastavam do desejo de ser professora de Teatro.

As questões permanecem, mas agora deixo de lado os equívocos anteriores, como por exemplo, pensar a Educação apenas pela perspectiva do como fazer. As leituras e discussões vividas ao longo deste estudo despertaram outras ideias, outras formas de ver a educação e conduzir o aprendizado. E diante desta mudança de postura, surge a minha pesquisa: um registro destes percursos até a tomada de consciência e começo de transformações... Cabe destacar que durante o caminho redescobri leituras que há muito estavam arquivadas no meu computador ou guardadas em armários. Como deixei Bondía escondido todo esse tempo? Como não havia entendido de verdade o sentido da experiência para o aprendizado? E agora, sigo suas recomendações para trazer de volta a vida ao meu trabalho.

Como pude esquecer os ensinamentos do mestre Paulo Freire? Estava tudo lá, desde o começo da minha vida acadêmica, estava na minha monografia, mas não estava nos meus poros como agora. Mas finalmente, tudo está se encaixando e compreendo que foi preciso passar por toda esta experiência para expandir meus horizontes. Chegar ao lugar em que estou hoje.

Tudo bem, mas que lugar é esse? É isso que estou por descobrir a partir da conclusão desta etapa. Estou buscando os caminhos para encaixar as coisas nos lugares: o meu lugar como docente dentro da escola, do Teatro, das experiências, do sentido, do prazer, dos meus alunos em relação a mim e ao contrário. Uma nova missão...

Finalizo agora uma etapa de extrema importância para minha vida pessoal e profissional. Confesso que quase desisti, mas compreendi a tempo que deixar de lado este trabalho seria mais uma forma de sucumbir a um sistema que insiste em esfacelar as potencialidades humanas. Não quero fazer destas últimas páginas um muro de lamentações, mas gostaria de deixar registrado para os leitores deste trabalho, futuros colegas de profissão, professores, amigos da vida e do Teatro que foi difícil, mas consegui chegar até aqui, em respeito aos meus mestres e alunos e porque acredito numa educação de qualidade, num aprendizado que nos conduza a pensar e agir com liberdade e consciência.



Figura1 - Cartazes do movimento de ocupação da UNIRIO, prédio da Reitoria. Acervo próprio.



Figura 2 - Alunos assinando o livro de entrada e saída do prédio. Acervo próprio.



Figura 3 - Cortejo pelas em direção a Praia Vermelha na Urca (RJ). Acervo próprio.



Figura 4 - grupo de alunos do IFF Cambuci que participaram da VIII Semana do Ensino do Teatro na UNIRIO. Acervo próprio.





Figura 5 - Reunião de alunos do IFF Cambuci para discutir passeata. Acervo próprio.



Figura 6 - Aluna (calça vermelha) que esteve na UNIRIO conduz a reunião. Acervo próprio.



Figura 7 - Reportagem sobre a extinção da Escola Estadual Manoel Gonçalves Junior. Fonte: <http://www.sfnoticias.com.br/em-protesto-contr-extincao-de-escola-estudantes-ocupam-predio-em-cambuci>.

Acesso em 20.11.



Figura 8 - Passeata de alunos e professores da Escola Estadual Manoel Gonçalves Junior. Acervo pessoal.



Figura 9 - Imagem de divulgação do movimento contra o fechamento da Escola. Retirada do meu facebook.



Figura 10 - Alunos e professores do IFF Cambuci que participaram do protesto. Acervo pessoal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Vol. 6 Brasília: MEC / SEF, 1997.

BRASIL. CNE. Resolução nº 23, de 23 de outubro de 1973. Fixa normas de estruturação ao curso de Licenciatura em Educação Artística. In: Livro de Resoluções e Portarias do Conselho Federal de Educação nos anos de 1962 a 1978. Brasília: MEC/CFE, 1979, p.90-93.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora, 2010.

DE CERTEAU, Michel. A invenção do Cotidiano Petrópolis: Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

\_\_\_\_\_ Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FLORENTINO, Adilson. A hora e a vez do ensino do teatro: historicidade, narrativas de professores e perspectivas paradigmáticas. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PPGT-UNIRIO, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MORIN, Edgar. Os sete sabres necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez,

Brasília: UNESCO, 2000.

MOSÉ, Viviane (organização e apresentação). A escola e os desafios contemporâneos.

Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante, cinco lições sobre a emancipação intelectual.

Tradução: Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REVEL, Judith. Michel Foucault: conceitos essenciais / tradução Maria do Rosário Gregolin,

Nilton Milanez, Carlo Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RYNGAERT, Jean-Pierre. Jogar, representar; práticas dramáticas e formação. Tradução:

Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SPOLIN, Viola. Improvisação para o teatro. Tradução: Ingrid Dourmien Koudela. São Paulo:

Perspectiva, 2000.

\_\_\_\_\_ Jogos Teatrais na sala de aula. Tradução: Ingrid Dourmien Koudela. São Paulo:

Perspectiva, 2001.

STRAZZACAPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. In: Cadernos

Cedes, ano XXI, abril 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em

educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WINNICOTT, D.W. Brincar e Realidade. Tradução: Jose Octávio de Aguiar Abreu E Vanede

Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editorial, 1975.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO.

Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2013. In prole.

## **ARTIGOS**

CAVASSIN, Juliana. Perspectivas para o Teatro na Educação como conhecimento e prática pedagógica. In: R.cient./FAP, Curitiba, v.3, p.39-52, jan./dez. 2008.

KOUDELA, Ingrid. Pedagogia do Teatro. In Anais do IV Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, Rio de Janeiro, p.124, maio/2006.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, nº 19.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. in: La Salle - Revista de Educação, Ciência e Cultura | v. 16 | n. 2 | jul./dez. 2011.

MOSÉ, Viviane (organização e apresentação). A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. In: Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. in Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, R. Análise de conteúdo. Educação, Porto Alegre, v. 22, n.37, p. 7-32, mar. 1999.

VALLE, I.R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, mai./ago. 2006.

## SITES

EDUCAÇÃO: UM TESOURO A DESCOBRIR. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI . Org. Jacques Delors. UNESCO, 2010. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em 20/10/16.

MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/ftp/Linguagens.doc>>. Acesso em: 10/08/16.

BRASIL, Congresso Nacional. Lei nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 15/05/16.

MEC. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em 05/04/16.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (CNE/CP 009/2001). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 20/10/16.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design (CNE/CES 0195/2003). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES\\_0195.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES_0195.pdf)>. Acesso em 20/10/16.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Superior (Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 20/10/16.

MEC. Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em 20/10/16.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (CNE/CP 009/2001). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 20/10/16.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO. UNIRIO, 2006. Disponível em:

<http://www2.unirio.br/unirio/cla/teatro/licenciatura/PROJETOPOLITICOPEDAGOGICOLICENCIATURAEMTEATRO2006.pdf>>. Acesso em 03/11/15.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO.  
UNIRIO, 2014. Disponível em:  
<<http://www2.unirio.br/unirio/cla/teatro/licenciatura/PPPLICENCIATURAVERSO2016PARAPROGRAD.pdf>> Acesso em 03/11/15.

STRAZZACAPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. In: Cadernos Cedes, ano XXI, abril 2001.

## **FILMES**

A educação proibida, de Germán Doin Campos, 2012. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=-t60Gc00Bt8>>. Acesso em: 17/11/16.



## ANEXOS

### NORMAS DE TRANSCRIÇÃO

As formatações seguiram as orientações de GAGO (2002), sendo utilizado o editor de texto Word for Windows da Microsoft; folha de papel A4; espaçamento simples; tabela com quatro colunas, sendo cada linha para um turno de fala; as páginas foram numeradas, em cada uma foi utilizado um número máximo de 61 linhas e fonte Courier New 10. Os símbolos utilizados seguem abaixo:

Ocorrências	Sinais
,	pausa com menos de um segundo, medida com cronômetro
(2.8)	pausa em segundos, medida com cronômetro
[	início de sobreposição de fala
]	finalização de sobreposição de fala
=	ausência de pausa entre a fala de dois falantes distintos
.	entonação descendente , indicando finalização do enunciado
?	enunciado com entonação de pergunta
↑	subida do contorno prosódico
↓	descida no contorno prosódico
:	alongamento de vogal*
-	corte na fala ou auto-interrupção
MAIÚSCULA	forte acento ou ênfase no volume da voz
<u>palavra</u>	trecho sublinhado indica acento fraco no volume da voz
“palavras”	trecho entre aspas indica fala relatada
((     ))	comentários do analista
(palavra)	transcrição duvidosa
(     )	transcrição impossível
°palavra°	trecho marcadamente mais suave ou devagar que o restante da fala ao redor*
>palavra<	fala comprida ou acelerada*
* a duplicação dos símbolos indica maior intensidade do fenômeno	

As entrevistas transcritas abaixo têm como objetivo relatar a trajetória da implantação do Curso de Licenciatura de Teatro na UNIRIO contada por alguns dos seus protagonistas que demarcam questões fundamentais para o desenvolvimento do Curso.

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Prof. Dr. Luciano Maia

**Nº ENTREVISTA:** 01

INFOR.	FALA
Luciano	Eu acho que assim pra que esse relato não fique muito... Assim só no âmbito memorialista, assim pragmático... Eu acho que você poderia fazer com que essa, essa, essa situação eu acho que talvez até para você delimitar o teu território porque é muito importante à gente delimitar território.
Manuela	( ) Sim
Luciano	Que dizer aonde você vai com isso, então você já está apontando mesmo que você não diga especifica-me... Ou até diga ai você conversa isso com a Ana é (::) eu acho que você pode falar sobre essa, essa forma é(::) meio é(::) (pouco) ortodoxica com que o curso foi digamos assim idealizado e implementado, né pra é(::) a- muito mais pra a- teve um oportunismo ai existia uma obrigatoriedade do ensino das artes cênicas pela lei cinco meia nove dois
Manuela	( ) >5692< [é então...]
Luciano	Que é uma lei que a gente não pode esquece que ela foi... Seria bacana você até assim ala ela é(::) acho que um (acordo) né (que usavam) acho que tinha o passarinho tinham pessoas muito assim emblemáticas da ditadura militar entendeu! ? Ih ao ela tem essa obrigatoriedade do ensino então ai corroborando com essa coisa pouco ortodóxica como ela foi criada endogenamente dentro da universidade que foi feito exatamente pra atender um mercado de trabalho e um e um é(::) alunos do bacharelado que não tinham digamos assim um mercado de trabalho (tinha que ser muito bom)
Manuela	°Sim°
Luciano	E também porque o- já exis... Precisava-se fazer com que é(::) os professores fossem melhor é os professores de artes cênicas fossem melhor formados porque eles eram formados de regressos de bacharelado de licenciaturas de inglês de história de geografia e “tarara” então é(:) de que forma isso reflete nesse nessa ausência de um projeto político-pedagógico e nesse elenco de disciplinas que foram digamos assim pensadas pra atender a lei. Então o que se precisa minimamente tá... Mas ( ) foi isso eu não estou sendo injusto com essas pessoas entendeu? Mas é foi exatamente isso.
Manuela	( ) ( )

Luciano	Eu acho que ai você quando você for fazer a gênese eu acho que você pode ir conversando entre essa pouca ortodoxia pedagógica ideológica da instituição em fazer o curso e ( ) e o reflexo disso, na obrigatoriedade de num lei que... Dicotomicamente antinomicamente preponiza o ensino das artes né nu- num
Manuela	[Período de...]
Luciano	Momento político onde os artistas eram perseguidos aonde a universidade não podiam falar de brechas, eu eu estudei brechas aqui o bacharelado de brechas eu já estava na década de oitenta eu num eu num eu estudei Boal e nunca nunca um professor veio falar de Marx, entende porque a gente não podia falar. Então eu acho que isso dá uma cara ao curso não que o curso vá ficar com essa cara por muito tempo, mas ele começa assim talvez você explique a ausência de >uma formalização de um projeto político-pedagógico< eu não sei se teve um projeto político-pedagógico agora a Gyata pode dizer eu acho que não teve.
Manuela	Não, não teve a- eu já conversei um pouco com a Gyata ela, ela falou que [não teve]
Luciano	[Não, não teve] Vai ter primeiro com ela e Adilson em 1986.
Manuela	Sim!
Luciano	Era ela, Adilson e Da Costa. Eu acho que foram três pessoas acho que foram três relatores.
Luciano	Entendeu então era isso não tinha uma coisa agora por outro lado você tinha das pessoas que poderiam dar isso elas não faziam (link) porque num eram pessoas de teatro eram [pessoas de pedagogia]
Manuela	[Sim, Sim!]
Luciano	Só veio a serem pessoas de teatro com a Gyata com a Ana Luíza e aí o departamento inteiro agora.
Manuela	( )
Luciano	Então ele deu um salto na realidade é (:) existe um “gap” ((lacuna)) grande uma (vagância) assim grade de mudança de de esse
Manuela	(Esse) pressionamento
Luciano	Esse primeiro ai que não tem projeto político-pedagógico é alguma coisa assim que foi um(::)isto assim criado em função de uma necessidade trabalhista vamos botar essas pessoas no mercado o mercado está completamente anômalo são profissionais de outras áreas vamos ( ) não não vamos agora fazer um reserva de mercado aí foi feito isso, i(::) ao mesmo tempo é(::) é(;) ao ao mesmo tempo você não conseguiu ter na no pessoal da da licenciatura nesse primeiro momento

	uma visão eles tinham uma visão pedagógica, mas não tinham uma visão [de teatro].
Manuela	[de teatro] ( ) sim.
Luciano	Então o link não faz então ficou uma coisa meio... Entendeu? Essa é a minha formação
Manuela	Sim!
Manuela	Era isso que eu queria entender [assim...]
Luciano	[Essa é a minha formação.]
Manuela	É porque assim eu conversei um pouco o Roberto me falo bastante assim ele tem uma fala bem apaixonada ele falo assim “Ah pra mim aqui era o mundo” né
Luciano	Ele (tá) apaixonado [por essa] escola.
Manuela	[É]. Ai ( ) “eu fazia mui- fiz muita coisa assim..”
Luciano	Fez
Manuela	“Produzi muita coisa dei aula fiz, fiz concurso” e aí ele fala assim “É realmente assim a gente não sabia o que ( ) eu sabia que eu ia entrar em uma sala de aula eu sabia que eu ia dar aula lá pra mim sabe, oh cheguei estou né tem um professor de teatro aqui”
Luciano	Ele deu em Jardim Catarina
Manuela	Foi ele foi lá para São Gonçalo
Luciano	Foi do estado
Manuela	Foi do estado aí ele contou um pouco da experiência dele lá no estado como foi
Luciano	Foi impressionante
Manuela	Como é que foi ele chega lá ele disse assim “fui bem recebido” como você também está me falando que foi bem recebido
Luciano	Foi fui demais
Manuela	Pra pra dar aula né então assim você pode fala um pouco sobre o que você pensa ser essa vocação em você? O que é isso? Porque eu também vou falar um pouquinho só não vou me aprofunda, mas eu tô também tentando articular essa questão da profissão com vocação né, a nossa profissão do educador o que, que é isso né.

Luciano	Olha só eu posso fala falar das duas profissões né porque engenheiro eu já não sou mais eu fiz engenharia trabalhei quatro cinco anos depois eu larguei, mas eu descobri que, pode ate parecer Piegas detesto que pareça Piegas, mas eu descobri que todas as vezes que eu tentei me iluminar com o teatro, eu me dei mal e(:) assim me dei mal porque alguma coisa acontecia que parecia que aquilo não era pra... Estava errado, estava errado assim me ilumina no sentido de “botar luz em mim” entendeu? Egotrip ((Contar história)) né e aí quando eu comecei a dar aula e ela começou dê da época- sempre fui aquele cara que dava aula pros colegas, eu sempre gostei de estuda então eu sempre dava aula pros meus colegas mesmo de engenharia sabe explicava e assim sempre fui estudioso, e quando eu comecei a dar aula de teatro dando aula de teatro isso ficou mais claro pra mim eu comecei a perceber que eu acho que a minha a minha a minha vibe ((Vibração)) aqui é iluminar o outro sem nenhuma pretensão iluminar não com a minha luz, mas é fazer com que a própria luz daquela pessoa é(::::)...
Manuela	[Acenda alguma coisa ali]
Luciano	Acenda, [acenda] então era assim sempre foi assim então mesmo quando eu estava dando aula pro ator daqui da faculdade eu conseguia vê coisas é(::::) que seriam importantes para ele é(::::) não só como ator, mas como pessoa tinha alguma coisa como pessoa que de alguma forma justificava é(:) o que estava acontecendo ali naquele momento então eu eu comecei a perceber que assim minhas aulas davam certo porque é davam certo assim porque as pessoas eu às vezes saia daqui “Ué que aula chata dei uma aula ruim” eu era muito exigente e aí as pessoas gostavam muito da minha aula, entende? E às vezes eu fazia uma coisa no teatro que eu achava que ia ser e(:) não acontecia. Então assim eu acho que é(::::) pra mim dar aula significa participar possibilitar facilitar ou ajudar auxiliar é que o outro dê um start ((parada)) nele nas suas possibilidades como pessoa e aí isso eu acho que é(::::) é fundamental pra quem quer dar aula assim que tem uma generosidade de contribuir por isso que eu acho que teatro é contribuir não só para o crescimento profissional daquela pessoa, mas principalmente pessoal né como como
Manuela	Ser humano
Luciano	Subjetividade como é trabalhar sua subjetividade então pra mim é isso então eu sempre consegui fazer isso eu acho que eu seria um bom psicólogo assim eu acho que talvez eu trabalhar na área psci- psiquiatria e eu sempre consegui fazer isso com os meus alunos sem nem querer fazer porque eu não tenho formação então seria uma pretensão, mas é alguma coisa que vai junto é uma intuição né o Radabe fala que a intuição é a perfeita síntese entra a sensibilidade e a cognição né quando você consegue junta a intuição né essa coisa muita rápida que tem é(:) cognição e sensibilidade quando você ↑pega↓ uma coisa não só na racionalidade, mas também na sensibilidade você é intuitivo e eu acho que o exercício da docência pra mim sempre foi muito intuitivo também porque eu sou na vida uma pessoa intuitiva entendeu, é difícil eu eu eu assim quando eu eu faço- eu tenho uns processos que eu ainda não sei direito como eles funcionam, mas eles são rápidos assim na sensibilidade e na razão e eu acho que ↑a minha↓ profissão de professor

	é onde eu consigo exercitar isso ↑mais↓ voluptuosamente entendeu é uma coisas assim então é eu me lembro que quando eu fazia espetáculos muitos espetáculos assim eu demorava a dormir porque eu ficava pensando, mas eu também fazia isso com as minhas aulas tinha aulas que eu chegava em casa ↑tão↓ (espido) sabe aquele rolo de papel higiênico que você faz assim “pow!” você faz isso e ele continua você quer que ele pare ( ) a cabeça ficava pensando, então eu acho que isso eu não sei eu acho que é eu acho assim que o exercício da docência pra mim foi um terreno fértil para que eu exercitasse a minha intuição que é a visão racional da coisa com a visão intuitiva, é um processo assim ( ) sabe, é isso e no teatro dando aula de teatro eu acho que se eu tivesse que escolher entre °ser ator° ou dar aula eu fiquei com que eu escolhi né, dar aula porque pra mim é assim eu consigo é muita feli- muita muita plenitude de conseguir iluminar o outro, conseguir iluminar não parece que tô querendo dizer que sou eu que ilumino
Manuela	Não sim
Luciano	Fazer com que ele se ilumine
Manuela	Faze com que essa luz acenda né
Luciano	É, é
Manuela	Que alguma coisa acenda pra ele lá
Luciano	É é e é na sutileza, sabe?
Manuela	Você vai dando né os ( ) você vai...
Luciano	É com maior responsabilidade né porque depois cê pode também
Manuela	Sim, sim!
Luciano	Mas é mui- é fascinante eu acho fascinante dar aula
Manuela	°Sim° e desafiante é um desafio
Luciano	Num é
Manuela	É toda vez a todo o momento...
Luciano	Você tá gostando
Manuela	Sim, sim, sim!
Luciano	É uma coisa
Manuela	Por isso que eu estou aqui porque assim minha cabeça não para né, eu também assim eu me cobro muito acho que por tanto me cobrar é por isso que eu estou aqui né não parei estou estudando estou pesquisando pra pode cada vez mais tentar entender isso né, o que é isso? O que é ser professor? O que é dar aula? Pra

	mim é novo né, assim eu me formei, mas eu não estou formada não acabou né
Luciano	Não acaba nunca

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Prof. Dr. Luciano Maia

**Nº ENTREVISTA:** 02

Luciano	Olha só, olha só porque eu fiz, eu fiz eu entrei aqui na universidade em 1982
Manuela	Isso
Luciano	Até 1985 que foi o meu bacharelado, entende? Eu fui bacharel
Manuela	Sim, sim, sim!
Luciano	Aí quando nós terminamos de fazer o bacharelado tinha um coordenador muito ativo aqui chamado Orlando Macedo então eu fiz o bacharelado sai como ator e aí à gente a gente era eu Roberto e Welinton
Manuela	Então inclusive eu fiz algumas entrevistas com egressos [( ) ( )]
Luciano	Roberto até fez ( )
Manuela	Aí eu entrevistei o Marcelo ((Roberto)) né e ele me falo bastantes coisas falo de disciplinas
Luciano	Isso
Manuela	Falou da prática
Luciano	Isso
Manuela	Foi a partir daí que eu consegui me situar melhor
Luciano	Sei
Manuela	Porque os documentos em si assim eu não tive muito acesso mesmo
Luciano	Então aí agente se formou em 1985 deixa eu ver quando é que começa o concurso pra eu é assim é a primeira turma ae aqui tá o bacharelado... E aqui está à licenciatura°. Esse aqui tudo foi- olha só toda essa... Porque é assim o curso ele não existia assim, o curso foi criado, mas não foi criado assim com todos os períodos ele tinha três períodos que eram os períodos relativos às disciplinas pedagógicas, então o curso era [todo o curso do bacharelado]
Manuela	[Todo o curso do bacharelado]
Luciano	E ai a gente pegava e entrava bastava plentiar ((requerer)) que era entra para o curso de licenciatura que a época se chamava, sabe como se chamava né? Licenciatura Plena em Educação Artística Habilitação Artes [Cênicas].



Manuela	[Cênicas]
Luciano	Essa era a égide do curso o nome do curso
Manuela	()
Luciano	E aí o que aconteceu a gente é(::::) aí a gente o Orlando Macedo queria muito ele ficava preocupado com a nossa formação tipo assim “Aí meu Deus um monte de ator” e(::::) ele percebia a lei 5692 de 1972 você deve te já
Manuela	() Já li já
Luciano	Essa lei ela obrigatizou o ensino das artes cênicas
Manuela	Sim
Luciano	Em nível de segundo grau
Manuela	Sim
Luciano	Em nível de segundo grau quer dizer era de segundo grau não em nível é(::::) nível de primeiro e segundo grau porque antigamente era nem ara primeiro e segundo grau, era primeiro e segundo grau sim.
Manuela	Era primeiro grau sim depois que veio Ensino Médio
Luciano	É aí ela (precorizou) era obrigatório você fazer artes cênicas então ele teve essa sacada ele falou assim “Poxa uma coisa bacana pro meu mercado de atores eles não vão consegui nunca ser absorvido por um mercado cada vez muito seletivo vou fazer o seguinte” e a gente querendo, querendo, querendo então
Manuela	Você está chegando exatamente no ponto eu quero
Luciano	Surgiu o nosso (curso). Agora eu acho que tem coisas aí para você vê eu acho que a formação do curso ara muito incipiente porque a gente não tinha, por exemplo, é(::::) eu já fico assim numa coisas que eu acho que você pode levantar na sua tese na sua dissertação essa é uma coisa que eu acho que seria interessante você levantar, nós estávamos na ditadura ainda a lei 5692 não a gente que a gente (já estava saindo), mas a 5692 de 1970 e. - não 5296 de 1976
Manuela	É acho que é 1976 está tudo anotado aqui
Luciano	Então era uma lei- Por que, que uma ditadura obrigatiza o ensino de artes cênicas? Eu acho isso estranhíssimo que dizer é porque a gente sabe que as artes são críticas
Manuela	É incoerente né

Luciano	É tem uma contradição um paradoxo aí que eu acho deveria ser é (:) desvelado ou pelo menos apontado pra você, porque a gente não tem é(:) um curso crítico entendeu? Então será que é pra controlar? Pra criar? Você obrigatoriza e você controla então você não coloca aquela disciplina ali é (:) é(:) completamente é a serviço de uma crítica ou de construção de uma cidadania de alunos mais críticos nada disso agente tinha um curso que era muito fraquinho né! ? Porque nós tínhamos olha o que nós tínhamos, aqui é tudo do bacharelado
Manuela	Sim, sim!
Luciano	Aí quando a gente entrou mesmo pro nosso curso quinto sexto período e aqui é o quarto- não sétimo, então fazíamos oh psicologia educacional um, didática geral teatro da educação um psicologia educacional dois que era infância do adolescente e da aprendizagem e o sétimo período, era didática geral dois teatro da educação dois prática de ensino supervisionado estrutura e funcionamento do primeiro e segundo gral teatro da educação três, por isso que tinha três períodos porque a gente tinha que ter teatro da educação três porque a gente tinha que fazer em três períodos então por isso que ficou em três períodos, evolução da dança estrutura e funcionamento do segundo gral dois então eram essas aqui as disciplinas.
Manuela	Disciplinas ligadas à educação ( ) ( )
Luciano	Ligadas é esse era o nosso curso
Manuela	Desenvolvimento né da criança do adolescente sem entender como é o desenvolvimento do ser humano ( ) ( ) alguma coisa pensada pra você desenvolver o ensino a aprendizagem a pensar o teatro
Luciano	Exatamente a pensar o teatro
Manuela	O que é o teatro né
Luciano	Isso e colocar também o teatro a serviço de uma construção de uma cidadania mais crítica
Manuela	Sim
Luciano	Pegar Brest pega- não era uma coisa assim completamente era pra cumprir a lei
Manuela	Sim sim
Luciano	Essas disciplinas eles eram obrigatórias para qualquer curso de licenciatura é (:) de(:) artes, de artes
Manuela	De teatro, [de artes]
Luciano	Então até uma parte que essa professora era uma professora aqui super... Ela faleceu ela teve câncer logo depois, mas ela construiu ela era muito técnica ela

	<p>tinha uma relação forte com o MEC e tudo então ela construiu esse currículo de forma a não ter nenhum problema na hora que a gente fosse ser reconhecido, então a gente tinha um forte bacharelado, mas bacharelado mesmo né, e o curso, além disso, tinha essas disciplinas e tinha que ser feito em três períodos porque nós tínhamos teatro da educação três.</p>
Manuela	Sim
Luciano	<p>E é tão doido isso porque quem é que dava aula de artes cênicas no município? Por exemplo, no estado tinha também, mas é, eram professores no município eram professores regressos de inglês de história de português que não estavam mais com saco nenhum literalmente de dar aula pra essas disciplinas de ficar corrigindo prova trabalhinho e tal e gostavam de artes aí faziam um curso de qualificação no MEC de três meses dado por pessoas daqui que iam da ao contrário iam dar as aulas do bacharelado</p>
Manuela	Sim
Luciano	<p>E aí eles tinham rudimentarmente noção sobre o que era o bacharelado em teatro e aí eles viravam professores de artes cênicas, quando a gente foi se formar antes que a gente estava no segundo período ainda tinha todo o terceiro período pra ser feito o sétimo período</p>
Manuela	Sim, sim
Luciano	Que era educação três
Manuela	Sim
Luciano	<p>Esse aqui que era o mais manchado abriu o concurso da prefeitura e a gente já estava pra se formar no final do ano só que o concurso abriu pra agosto meio do ano aí a gente chegou e a gente falo assim pro Orlando Macedo a gente não pode é (:::) fazer um curso de verão pra gente conseguir entrar no município já formados como professores? Aí o Orlando Macedo falou assim “Pode” a gente vai fazer porque não tinha (coisa) de curso de férias aqui, então a gente entrou para um curso de férias né tipo um curso de férias pra gente ter esse terceiro período todo e aí à gente foi na prefeitura eu Roberto Welinton</p>
Manuela	( )
Luciano	<p>Nós fomos à prefeitura chegamos à prefeitura e falamos “Olha é (::)o que está acontecendo, vocês estão fazendo um concurso vocês tem uma disciplina chamada artes cênicas quem da aula é professor de história geografia que faz cursinho de três meses que são estudos adicionais que eles fazem”</p>
Manuela	( )
Luciano	<p>E ai a gente precisa à gente queria que vocês abrissem para professor de artes cênicas também ele falou “Ah não vai dar tempo” ele era pai de um aluno nosso o</p>

	Moacir Goés o Moacir Goés era um diretor de teatro
Manuela	Sim
Luciano	E ele era o Moacir Goés pai que era secretário de educação, aí a gente tocou em todos os botões do elevador pra ir conversando com ele e aí ( ) dizia “O senhor vai atender a gente” aí ele falou “Olha só...” eu falei “O seu filho e de lá então abra o concurso pra gente pra legalizar e legitimar uma coisa” aí ele falo assim “Se vocês forem no secretário de administração” ele era secretário de educação... “... E ele garantir que o concurso não vai ficar atrasado eu pego quantos vocês são...” E nós éramos dezessete alunos que estávamos fazendo a primeira turma e tinha p pessoal de(::::) da(::) universidade e eles estavam fazendo também a licenciaturas e eram treze então nós éramos trinta alunos. Manuela Isso eu acho a parte mais bacana de contar o Roberto deve ter contado, aí nós fomos para o secretário de administração.
Manuela	Não essa parte ele não contou não, ele contou que vocês foram lá, mas ele não detalhou ((risos))
Luciano	Nós fomos para o secretário de administração não nos atendeu quem nos atendeu foi a Leila ela é até uma vereadora aqui do Flamengo é Leila do Flamengo essa mulher é secretária dele ela salvou a gente ela pegou e disse assim “Mas vocês tem uma profissão que vocês estão se formando agora e já existem pessoas que trabalham e que não fizeram o curso?” E eu falei “Exatamente” Ela falou assim “Eu vou ajudar vocês, eu vou falar com ele e eu garanto que a gente não vai atrasar o edital e vocês vão ganhar essas trinta vagas” porque a gente não estava nem concorrendo entre a gente porque eram dezessete e treze da universidade eram trinta e ele deu trinta vagas, aí a gente foi aí ele “Volta aqui daqui a(::) uma semana” voltamos daqui a uma semana ele tinha feito o edital e tinha botado as trinta vagas voltamos lá no secretário de educação o Moacir Góes e ele(::) é(::) cumpriu
Manuela	( )
Luciano	Quando a gente foi fazer prova no Maracanã professor artes cênicas a gente ficou emocionado ( ) “Cara como é que a gente conseguiu isso” porque a partir daí todos os professores que tinham feito cursos adicionais entraram agora acabou com isso tinha que ter feito o curso da universidade ou da UNIRIO
Manuela	Tinha que ter habilitação específica
Luciano	Tinha que ter habilitação específica, então foi assim uma... E o pessoal da universidade acabou o curso, o curso não continuou foi um curso que tinha muito pouca procura aí ficaram faltando sete e os sete vieram transferidos pra UNIRIO pra terminar o curso aqui e aí a gente passou a ser a única universidade daqui do Rio de Janeiro que tinha o curso de licenciatura em artes cênicas, então esse foi o curso as disciplinas eram essas, e(::) a gente foi chamado só em 1990- a gente se formou acho que em 1988 sei lá...

Manuela	Foi em 1989, 1988 e 1989.
Luciano	Tem aqui
Manuela	( ) O que Roberto falo foi no final de 1988 pra 1989
Luciano	Tem aqui oh 1988. A gente ↑oh por isso↓ que a gente ficou no primeiro semestre porque a gente fez o curso de verão, em julho
Manuela	( )
Luciano	Entendeu? Então a gente conseguiu, mas a gente só foi- aí o Rio de Janeiro entrou em falência tinha o prefeito que era o (::) como é que é o nome dele? Um prefeito bem conhecido do Rio ele saiu de fusquinha é (::) esqueci o nome dele. Porque o Rio estava falido a gente achou que nem fosse ser contratado, mas em 1992 acho que em 1991, 1992 a gente foi contratado e aí eu fui da aula no município foi super bacana foi uma experiência super fantástica, então eram essas disciplinas os professores eram professores regressos de área pedagógica só tinha um professor que era meio louco que era o Renan Tavares que tinha acabado de chegar ele era ator, mas tinha acabado de chegar da Sorbonne ele tinha feito ou mestrado ou doutorado ele dizia que tinha doutorado depois a gente descobriu que só tinha mestrado
Manuela	( )
Luciano	E ele (::) é ele veio da aula de teatro da educação um teatro da educação dois e teatro da educação três, depois ele saiu ele voltou pra- que ele era da Universidade Federal de São Carlos e aí veio uma aluna, uma ex-aluna que estava dando aula na licenciatura do Beneti que o Benet abriu também uma licenciatura que teve um período- é (::) a (::) Marina ((Ana Luíza Lima)) ela foi secretária de cultura agora do governo do nosso prefeito, como é que é o nome dele? O prefeito...
Manuela	O (Pains)
Luciano	O (Pains) a primeira gestão teve duas
Manuela	Sim
Luciano	Na primeira ela substituiu a Jandira Feghali ela era- e ela que dava todas essas disciplinas, e eu falei pra Ana que seria muito importante que você falasse com a Ana Luíza
Manuela	Sim ela ( ) pessoa eu só não entrei em contato porque como eu trabalho longe então não daria essa semana para eu marcar todos os encontros ai eu marquei com você e com a Gyata pra poder...
Luciano	( ) O que aconteceu quando eu entrei para o município eu também passei pra ser professor daqui então eu passei 40 horas aí eu fiquei só um ano porque depois eu

	<p>passsei pra dedicação exclusiva e dedicação exclusiva eu não podia da aula então nesse um ano dois anos que eu fiquei aqui e lá que eu podia eu dava é(::::) estágio a Ana Luíza dava todas as disciplinas era uma loucura ela dava teatro da educação um teatro da educação dois teatro da educação três ela dava ela deu mui- ela dava quase todas eu dava um pouco acho que o Rubinho você foi aluna do Rubinho?</p>
Manuela	Sim fui aluna do Rubinho
Luciano	<p>Rubinho chegou a dar umas disciplinas também eu Rubinho e ela, aí como eu passei pra BE e eu estava no município eu não podia mais dá aula aí eu sai e o Rubinho e a Ana Luíza ficaram e(::::) enfim aí houve o concurso aí a Gyata entrou em acho que 1997, 1998 aí ela entrou e aí a Gyata já tinha mestrado em educação e(::::) que ela veio de português, mas ela tinha feito a escola do Flamengo então foi muito bacana a Gyata entrou aí depois entrou o(::::) como é que é o nome dele? Não sei se você foi aluna dele ( ) o (::::) Adilson</p>
Manuela	Sim
Luciano	Foi aluna dele?
Manuela	°(Sim)°
Luciano	<p>O Adilson estava com problemas lá na pedagogia e veio aqui eu era chefe do departamento aí perguntou se eu podia transferi-lo aí a gente o transferiu porque não tinham os professores todos não tinham professores só tinha a Gyata foi o único concurso o primeiro concurso que teve foi a Gyata e por isso que eu digo o curso é um curso que surge por um apelo muito mais é(::::) trabalhista quer dizer “Vamos organizar um mercado de trabalho pra atores que não tem o que fazer” o que realmente pra um ideal é(::::) ideológico pedagógico ah vamos dizer a importância... Não teve isso não, entendeu? O curso- e eu acho que o que reflete muito isso é a forma como esse curso foi criado quer dizer a obrigatoriedade da 5692 que preconiza que era obrigatório o ensino das artes cênicas isso feito na época de um governo militar é tão contradi- ↑isso eu acho que você tem que falar↓ nem que você porque isso eu acho que aponta talvez pra um doutorado seu, entende? Quer dizer você está falando você está contextualizando eu não sei o que eu estou pensando assim você está contextualizando a origem a gênese do curso</p>
Manuela	Sim sim
Luciano	<p>Como é que surge ele surge com essa coisa pouco canhestra de que não tem um princípio pedagógico ideológico muito forte não tinham discursões sobre se o curso era essencialista ou era contextualista a gente não tinha é(::::) a gente não estudava Boualem a gente não estudava que a gente poderia digamos assim aplicar isso Boualem a gente aplicava como técnica de teatro, mas não assim</p>
Manuela	Não em função da educação
Luciano	Da educação de uma criança que não que ser ator, mas que ser talvez um médico

	que ser um dentista e etc., mas que ser um cidadão melhor isso a gente não via no curso, entendeu? O curso foi muito canhestro depois ele começou a ficar mais forte e hoje ele está bem bacana né
Manuela	Sim
Luciano	Hoje ele está bem bacana
Manuela	E você está falando uma coisa interessante né um aspecto interessante não tinha esse pensamento e depois você entrou a Gyata entrou vieram professores que tinham uma formação começaram a ter essa formação pedagógica, então esse segundo momento como foi assim depois que vocês já estavam aqui e tinham já está formação? [(Viver com essa experiência de dar aula, Viver com essa experiência da escola...)]
Luciano	Eu confesso que eu era um pro- eu estou sendo super honesto eu seria mentiroso se eu dissesse assim poxa. Eu era uma pessoa que estava servindo a licenciatura porque eu era obrigado eu não tinha uma vocação de querer assim de me debruçar sobre a licenciatura e estudar tudo isso e vê essas questões, essas questões surgiram muito depois que eu já estava fora do curso e eu comecei a questionar isso, mas assim quem realmente começo a mudar a cara do curso foi a Lourdes Naylor que tinha feito um mestrado na Universidade de Nova York que era professora aqui de direção ela tinha feito direção aqui ela veio para cá ela era professora da (musicologia) e veio transferida para o teatro depois a Gyata ↑ Ana Luíza)↓ Ana Luíza puxou muito esse cunho forte ideológico pedagógico de vamos trabalhar os alunos vamos trabalhar a cidadania isso a Ana Luíza fez e só porque Rubinho eu acho também que Rubinho era uma pessoa muito comprometida com o bacharelado, mas ele não... Embora ele tenha se dedicado como ele não era ADE e eu era ele tenha se dedicado muito mais do que eu e deu muita ajuda ao curso, tá
Manuela	( )
Luciano	Mas assim foram inicialmente essas cinco pessoas, porque a Rosa que dava didática até uma parte que dava fundamentos do ensino do primeiro e segundo gral é(;) o Renan Tavares que era muito bom, mas o Renan Tavares foi logo embora essas pessoas eram pessoas de outras áreas eram de área de educação elas não faziam o link muito legal é (::) entre o teatro não foi com a Gyata com a Ana Luíza fundamentalmente e depois Adilson que aí isso começou a acontecer.
Manuela	E nesse período que vocês estavam aqui foi é(;) vocês é(;) se reuniram pra pensar sobre o curso as relações de mudanças porque assim tudo que eu tenho visto pesquisado eu tenho... O primeiro projeto foi o projeto mesmo documento foi feito em 2006 né
Luciano	Projeto mesmo
Manuela	Mesmo né

Luciano	É antes não tinha
Manuela	É todo formal né o documento formal
Luciano	Antes era uma coisa
Manuela	É como era então nesse período desse momento que você entrou aqui?
Luciano	Como aluno?
Manuela	Como professor
Luciano	( )
Manuela	Como professor
Luciano	Em 2006 eu não era mais eu não participei do projeto político pedagógico do curso.
Manuela	Anteriormente quando você entrou tinha essa grade... ?
Luciano	Não fomos apresentados nós fomos apresentados à grade curricular isso era o projeto político pedagógico do curso não sei se tinha um documento formal eu acho que não eu como aluno vou ser sincero pra você como aluno eu não sabia nem o que era um projeto político pedagógico eu sou engenheiro de formação tinha acabado de me formar em engenharia fiz o bacharelado em teatro pedi demissão lá da engenharia que eu trabalhava como gerente de engenharia pedi demissão pra ficar fazer o concurso passei e aí fiquei eu não sabia o que era um projeto político pedagógico eu nunca fiz pedagogia nunca fiz então quando eu dava aula eu dava aula em cima de uma matriz curricular que nem era matriz era grade mesmo eles chamavam grade curricular que não era digamos assim é(:::) explicitadas pra gente às disciplinas aqui tão as disciplinas que você vai fazer e tinha os conteúdos que você tinha que dá feitos por professores é(::) de áreas pedagógicas que até uma parte Rosa é(::) eram essas duas professoras que arregimentarem mesmo o curso e que puxaram o curso agora a gente não e depois eu fiquei três anos quer dizer eu participei bem dessa eu fui aluno da primeira turma e fui é(::) profissional da primeira turma porque a gente era muito ativo eu e Roberto aí a gente realmente arregimentou depois eu fiquei só até 1992 porque aí eu não podia mais ser sai e aí a Ana Luíza ficou até que começaram os concursos na década de 1990.
Manuela	A partir da década de 1990 começaram a ter os concursos.
Luciano	1990 1997, 1997 começou a Gyata, mas todos os professores eram (alocados) no departamento de interpretação
Manuela	( )
Luciano	Não existia o departamento de ensino do teatro.



Manuela	( )
Luciano	Não tinha, a licenciatura era (abrigada) pedagogicamente no departamento de interpretação.
Manuela	Quando eu estava saindo é que estava formando
Luciano	É
Manuela	Essa em 2011 eu acho que foi em 2009 acho que o departamento de licenciatura foi criado foi logo assim na minha saída até então ainda não tinha
Luciano	É e o curso é um curso bem avaliado pelo MEC né
Manuela	Sim, sim eu vi as avaliações
Luciano	Agora tá com número cinco, grau cinco na avaliação né eu acho que está por causa desse esforço e isso dava certo ciúme nos outros cursos porque o curso de licenciatura era o curso de interpretação com mais...
Manuela	>Mais matérias pedagógicas<
Luciano	Então é assim nunca- algumas pessoas de direção fizeram o curso, mas eu acho que tiveram que fazer a complementações das disciplinas logo no início de interpretação.
Manuela	Entendi.
Luciano	Entendeu?
Manuela	Entendi
Luciano	Eles tiveram que fazer, por exemplo, eu não sei se direção tinha que fazer todas as interpretações vamos só até interpretação três, mas aí eles passaram a ter que fazer por que
Manuela	Sim
Luciana	Entendeu? Eles tinham essa era um curso que estava atrelado estava completamente atrelado.
Manuela	Então a única disciplina que estava relacionada ao teatro ( ) ( ) é teatro da educação né que trabalha (com pedagogia)
Luciano	É que era dado por uma pessoa realmente ligada a teatro que era o Renan Tavares que tinha feito o mestrado e doutorado dele na Sorbonne.
Manuela	É como era- você lembra como era a abordagem dessa disciplina os conteúdos?

Luciano	Não a gente trabalhava jogos dramáticos trabalhava Pierre Rangar trabalhava entende? Era mais ou menos o que hoje eu ainda percebo o que hoje [trabalha]
Manuela	[Trabalha], sim
Luciano	Talvez ainda com certa é(:) incipiência com certa é(:) não com tanta assim definição de linha porque estava começando também era um professor daqui que tinha ido pra lá e tudo, mas assim ele passou muitas coisas foi um curso muito bem dado o(:) teatro da educação um dois e três agora os outros didática eram assim... Porque a gente dava e a gente não dava aula então à gente não tinha uma vinculação aí ia fazer uma prática de ensino com professores que eram professores regressos de inglês, quer dizer...
Manuela	Quando vocês iam para o estágio vocês iam para o estágio para serem orientados por esses professores então?
Luciano	Por esses professores
Manuela	Inglês português...
Luciano	Então a gente tinha uma formação de bacharelado muito forte porque o bacharelado daqui sempre foi forte, mas a gente é (:) não tinha um curso que espelhasse um projeto político pedagógico que indicasse pra gente aonde a gente devia ir como agente devia construir isso a gente nem sabia direito o que a gente estava fazendo ali a gente vai dar aula... Não era muito claro que a gente ia dar aula muita gente ia dar aula ( )...
Manuela	Vocês ( ) tinha esse pensamento do que era dar aula em uma escola formal né
Luciano	Formal
Manuela	Assim vou dar aula em uma escola os alunos sentados na carteira né num tinha essa dimensão ainda né do que era isso
Luciano	°É isso, isso°. Eu tenho uma grande vocação para dar aula sempre dei mesmo na engenharia eu dava aula então quando eu entrei na escola que eu dei que foi na Restinga da Marambáia eu fiquei dois anos lá eu dei aulas assim memoráveis eu acho né na minha falsa modéstia ((risos))
Manuela	°Não é Nada, que isso°
Luciano	Mas eu assim é(:) eu dava aula na praia a gente construiu tinha um galpão porque fica dentro da Restinga da Marambáia ali é uma coisa militar e aí a gente tinha um galpão que dava um grande espaço a gente pintou com os alunos a gente já estava fazendo um trabalho digamos assim de grupo corporativo e trabalhos com as crianças e trabalhando princípios que estão no teatro e são legais para você levar para a vida né de você ter espírito de coletividade espírito de corpo tudo isso a gente trabalhou, mas assim eu não tinha claro

Manuela	Era intuitivo ainda né!
Luciano	Era completa- eté porque a gente vinha de uma ditadura
Manuela	Sim
Luciano	Então eu não tinha claro que eu estava construindo de que eu estava contribuindo ali pra construir é(::<) crianças futuros profissionais (papais) assim mais críticos mais é cidadãos
Manuela	Consciente do outro né
Luciano	Consciente. Isso. Isso aí a gente não tinha essa noção isso aí ↑a gente só vai começar a construir↑ e eu não faço parte disso adoraria ter feito, mas não faço porque eu estava já no bacharelado eu não podia e aí é com a Gyata e o pessoal que começo e entrar Ana Luíza, Ana Luíza como professora.

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Profa. Dra. Lucia Helena de Freitas (Gyata)

**Nº ENTREVISTA:** 03

INFOR.	FALA
Lucia	...A disciplina de Artes Cênicas no município, e não tinha professor °pra dar aula° então eles pegavam assim professor que quisesse trabalhar com teatro
Manuela	( )
Lucia	Né, aí teve até um caso que eu contava sempre pra vocês que a minha colega é(:) foi convidada pra dar aula de artes cênicas ela era de Geografia olha só porque a diretora disse assim “Ah você fala você gesticula muito você podia dar aula de teatro” que ela [gesticulava muito] quando falava
Manuela	[( )]
Lucia	Era assim era uma coisa assim você num tem o que fazer, entende? Na escola e está sobrando vem da aula de teatro, então ficou um samba do crioulo doido, né? Porque qualquer um dava o Teatro era qualquer coisa.
Manuela	( )
Lucia	>O que, que aconteceu< o professor é (::) Cleiton e outras pessoas que >trabalhavam< com teatro a(::) Elena Barcelos que já dava aula de teatro, lá no colégio São Fernando ( ) o(::) professor o(::) professor ( ) é Ilton Carlos Araújo né, que davam alguma coisa de teatro na educação na escola de teatro e outros professores resolveram então juntos no CNT com o MEC com a secretaria de educação da o curso que os professores que estavam davam aula de teatro e que não tinham nenhuma formação em teatro, né! Eu como estava trabalhando com teatro porque uma turma de ginásio de(::)... Era na época eu não lembro mais se era ginásio, não primeiro grau, tinha uma turma no colégio particular que eles quiseram fazer uma peça de teatro então fora do horário né era extraclasse e eu fiquei ali só coordenando porque eu não sabia nada do fazer teatral eu só ia ao teatro só isso, mas fiquei ali acompanhando os alunos e tal eles fizeram... Aí como surgiu esse curso da secretaria de educação eu falei “Vou fazer o curso pra vê o que é e pra vê se eu ajudava esse grupo da escola particular ”
Manuela	Sim, Sim!
Lucia	Olha só aí eu fui fazer aí que eu conheci teatro na educação, entendeu? Aí eu fiquei conhecendo e foi um curso assim que foi um mês inteiro
Manuela	Foi em que ano?
Lucia	Foi em 1975, janeiro de 1975, julho de 1975 e janeiro de 1976, o mês inteiro entendeu é (::) era já um curso bem assim a carga horária grande né

Manuela	( )
Lucia	E (::) foram essa três etapas na terceira etapa até nós fizemos o programa, do município a minha turma fez junto com a Elena Garcia
Manuela	Ah o programa de, de ( )...
Lucia	O programa que iria ser usado no município
Manuela	O programa curricular de teatro para o município?
Lucia	É para o município é. Olha só porque todas nós já estávamos e nessa altura eu já estava dando aula eu comecei porque quando eu fiz esse curso em 1975 imediatamente na escola eles me chamaram para dar aula de Teatro de Artes Cênicas, então eu já estava dando aula de teatro já tinha experiência já tinha duas colegas que já estavam- três que estavam a algum tempo dando aula então a gente sentou com a Madalena ((Elena)) que tinha vinte anos de teatro lá no São Fernando e aí nós sentamos e fizemos esse programa todo esse currículo entendeu pra todas as séries de quinto a oitavo ano
Manuela	Para o município aqui no Rio?
Lucia	Para o município é. E aí eu foquei trabalhando só com Teatro né com Artes Cênicas- não Português também trabalhei com as duas coisas e artes cênicas ( ), mas eu achei isso lá no final de 1975 eu achei que só aquilo ali não me bastava eu tinha que aprender ai eu fiz o concurso fiz o vestibular, mas nunca tinha feito teatro não tinha noção nenhuma fui pra prova né... O professor Macedo quando eu falei que eu era professor do município ele logo se interessou né mandou lá eu fazer uma cena eu fiz uma merda de cena porque eu não sabia fazer nada naquela época né e aí ele falou não, mas falou assim pra ( ) na porta “Não ela vai passar sim porque ela é professora ela está interessada” e é entrevista né aí eu falei do meu interesse então de... E aí eles me passaram ((risos)) e (::) e aí eu fiz a Escola de Teatro, mas não dava direito porque foi uma luta toda do município para que os professores que estavam dando aula e artes cênicas fossem reconhecidas como professores de artes cênicas que isso constasse dentro do município porque você era eu, por exemplo, era professora de português não de artes cênicas isso foi tudo uma luta de anos e anos e anos na secretaria de educação pra se conseguir que abrisse concurso que foi o do Luciano
Manuela	É aí o Luciano me contou que ele e mais um grupo de colegas né na época foram lá na secretaria falaram com Carlos Moacir né foram lá explicando pra ele né que tinha esse grupo aí tinha esse grupo da(:) também da universidade que ele falou tinha uns alunos da- ele falo universidade tinha lá uns alunos também mais os alunos da UNIRIO totalizando uns trinta, aí
Lucia	Passaram todos
Manuela	É passaram todos porque eles aí depois eles foram lá à Secretaria de Administração

	né ai a Secretaria foi falou que ia ajudar eles e ai tinha as trinta vagas e abriu né as trinta vagas isso que ele falou
Lucia	Foi
Manuela	Que eles fizeram uma pressão foi uma pressão
Lucia	Foi uma pressão é
Manuela	Foi uma mobilização inanimíssimo deles né [pra poder...]
Lucia	Foi pra conseguir
Manuela	Pra conseguir
Lucia	Porque tudo na Secretaria de educação era com muita mobilização e pra ser reconhecido entendeu foi todo um trabalho uma luta muito grande dos professores pioneiros né, porque quando eu comecei a dar aula de Artes Cênicas nós nos reunimos em uma mesa redonda pra você ver a quantidade de, de professores ((risos)) e aos poucos né...
Manuela	Sim!
Lucia	Aos poucos foi crescendo com esse curso foi alimentando, entende? Com esse curso da Secretaria né, porque e assim pra firmar artes cênicas como uma como uma disciplina não era uma, uma... É (::) como é que eles chamavam antes? Uma... Tinha outro nome que não era disciplina né
Manuela	Tinha lá, mas não estava dentro da grade da escola né
Lucia	É quando entra na grade então você tem que ter uma formação
Manuela	Sim.
Lucia	Isso é (::) inevitável né
Manuela	[Sim.]
Lucia	[Só] que eles não reconheciam essa ( )
Manuela	Sim ( )
Lucia	Entendeu?
Manuela	( )
Lucia	Quer dizer e não havia não havia nenhuma licenciatura, só foi isso só foi em 1975

Manuela	( )
Lucia	De 1971 né ( ) acho que começo mesmo no município em 1972 de 1972 até 1989 ( ) ( ) se formou olha o tempo que o município ficou sem professor formado
Manuela	Sim tinha lá a lei, mas a lei não era aplicada né não tinha legitimidade né ( ) ( )
Lucia	Não tinha curso! Então havia disciplina e qualquer um [pode dá]
Manuela	[Podia dá,] Entendi que aí não tinha curso então aí [ficava como estava mesmo]
Lucia	[Porque não tinha não tinha] é ficava assim
Manuela	Ficava como estava
Lucia	Então demorou até que realmente a coisa fosse institucionalizada corretamente
Manuela	Sim, sim
Lucia	Né, só dizendo assim mesmo né
Manuela	Sim
Lucia	E aí o que, que aconteceu eu (:::) mesmo assim eu fiquei ainda com matricula de português. Foi uma luta muito grande pra você não só institucionalizar a disciplina a formação e tudo mais como também ser assim na escola né que os colegas não aceitavam então eu sempre falei a gente tem que ser professor dos alunos e dos colegas pra mostrar a importância do teatro
Lucia	Então eu acho que eu consegui, mas nem todo mundo conseguia na escola, sabe? Eu não sei se também porque eu era a professora de Português que é uma disciplina que tem um- dentro da hierarquia da escola é tá junto [com Matemática]
Manuela	[Tem status né]
Lucia	Tem status eu não sei se também por isso e porque eu já tinha um assim certo prestígio dentro da escola assim uma professora legal uma professora que cumpre com os seus deveres e tal essas coisas porque já te conhece e você sabe como é que é né, porque eu tive uma colega lá que foi dá artes cênicas e ela não conseguia dá aula de português dava nada ( ) ( ) os alunos reclamavam, ela faltava ela não dava...
Manuela	( )
Lucia	Então aí quando ela foi dá artes cênicas ela também ficou desprestigiada igualmente então também tinha isso agora eu sei de colegas que tiveram embate

	com direção com... Entendeu? Com colegas que foram mais assim contundentes né num aceitando até por uma questão também de espaço porque eu tinha um espaço eu tinha um auditório, eu tinha colégio que tinha que trabalhar na sala de aula então fazia barulho e os colegas vinham né reclamavam toda essa situação que a gente conhece né
Manuela	Sempre, [sempre foi assim]
Lucia	[Da sala de aula,] é, é. Aí quando eu fui trabalhar na UNIRIO eu né, eu fiquei conhecendo o currículo
Manuela	Que ano que você foi? Que você chegou à UNIRIO?
Lucia	1997.
Manuela	1997.
Lucia	Então a licenciatura já tinha onze anos, e conversando com os alunos os alunos reclamavam muito porque eles chegavam à escola eles não tinham uma preparação para desempenhar né? Sua função. Aí eu percebi que faltava muita coisa naquele currículo que eu senti falta porque eu fiz bacharelado em interpretação eu não sabia nada de direção, cenografia nada, adereço nada né?
Manuela	( )
Lucia	Eu só tive maquiagem com o professor que só dava aquela coisa bem tradicional, praticamente não tinha esse tipo de prática.
Manuela	Quando você chegou lá o currículo em 1997 era o mesmo currículo desde o início você teve...?
Lucia	Teve algumas mudanças, mas muito pequenas.
Manuela	( )
Lucia	Pelo o que eu vi constatei muito pouco eu acho que o teatro da educação que eu acho que aumentou foi assim aumento entende? Eram três...
Manuela	É no início eram três teatros da educação um dois e três
Lucia	Não eram três. Isso não modificou não, mas teve alguma mudança, mas foi pequena. Aí o que, que aconteceu eu percebi essa questão né conversei até com Alcione, Marcia era diretora da escola ela falo “Não a gente tem que pensar em licenciatura porque licenciatura realmente nunca foi pensada ela foi feita assim a troco de caixa...” e(:) assim resumindo a licenciatura era uma coisa assim meio que a parte que não era... Porque os alunos faziam as disciplinas todas da interpretação, todas sem diferença dos alunos da interpretação.
Manuela	( ) Pensamento era mesmo no início né era assim ter as disciplinas na educação pra



	pode né, o ator se colocar né, ter um mercado (de trabalho) né.
Lucia	O ator- eu falei assim, mas eu na escola sou muito mais diretora né, porque que o curso não é da direção ( ) disciplinas didáticas? Eu comecei a questionar, entendeu! ?
Manuela	É porque você dirige muito mais você num ata né você num vai... Você praticamente não atua
Lucia	>Você praticamente não atua< ah não, mas há não, mas precisa saber atuar. Eu acho que você precisa de uma serie de coisas pra trabalhar na escola né, uma serie de coisas, mas também o que, que acontecia o aluno ele- o currículo antigo era assim você só começava a primeira disciplina já era no sexto período a primeira disciplina de teatro (na) educação no sexto período até o sexto período você ↑↓ da interpretação
Manuela	É o professor Luciano falou exatamente que se você fizer ↑todo o bacharelado↓ aí no final ele falou assim “se você quisesse ter a licenciatura você ia lá (penteava) né você ia lá assinava lá dizendo que você queria fazer a licenciatura e ia complementar com aquelas disciplinas lá que tinham que era da área da pedagogia- ( ) ( ) da educação né”.
Lucia	Mas isso no início depois eles fizeram um curso de licenciatura ai você entrava tinha um currículo
Manuela	Tinha já tudo pronto já
Lucia	Ai tinha essas disciplinas ai você já entrava na licenciatura
Manuela	Na licenciatura direto
Lucia	É na licenciatura direto.
Manuela	( ) ( )
Lucia	Então quando eu cheguei à UNIRIO os alunos já entravam na licenciatura
Manuela	Mas mesmo assim...
Lucia	Aí quando eles chegavam ao sexto período que eles tinham teatro da educação comigo teatro da educação um eles diziam assim “Gyata pela primeira vez está se falando em educação pela primeira vez se fala em escola” porque até agora nada e os professores de interpretação davam aula para ator
Manuela	Porque o foco era a formação de ator
Lucia	Era ator, ator o foco era ator... E ai eles sentiam um choque porque eles conheciam outra realidade e iam fazer estágio entendeu? Ai era outra realidade. Ai eu comecei a conversar com esses alunos e conversei com a Alcione

Manuela	É isso que eu queria saber! Como é que foi você está me contando exatamente o que eu queria saber nessa lacuna tão grande né, como é que foi essa questão da mudança né? Então é exatamente a esse ponto que eu queria chegar!
Lucia	Pois é então vamos começar, aí cheguei conversei com Alcione, Alcione falou “é a gente tem que pensar a licenciatura, pensar, então vamos ver quem é que está a fim de pensar aí Carlinhos, da cenografia entendeu? Ele quis pensar. André Paes Leme no início a gente reuniu o Paulinho de Freitas que foi diretor da escola depois da Alcione depois da até da (::) da Tania foi depois da Alcione e depois foi o Paulinho de Freitas, a gente começo a conversar licenciatura só que havia uma resistência muito grande da interpretação havia uma resistência da, da (::)... Assim dos outros de querer pensar eu comecei a fazer isso praticamente sozinha, assim de conversar de conversar com os outros colegas entendeu!?
Manuela	E não existia nenhum projeto pedagógico até então não tinha nada né, um documento?
Lucia	Existia só aquele ( ) aquele da, da criação do curso que não era uma coisa pensada não tinha um fundamento teórico não tinha um pensamento filosófico em si entendeu? Não tinha nada, que era assim que eram criados os discursos antigamente então depois é que começou o PPP
Manuela	Isso não existia né! ?
Lucia	É não existia. Acho que isso foi na década de 1980 né que começaram a pensar e a (-) acho que até depois. Ai quando surgiu(-) aí eu vinha conversando aí, aí uma dificuldade muito grande, resistência ↑até↓ que o MEC exigiu o PPP né então nos tínhamos que fazer nós tínhamos que criar o (::) PPP, então Paulinho de Freitas na época ara o diretor da escola nos fizemos isso com umas reuniões com(-) aí a teoria tinha mandar representantes
Manuela	Eu acho que eu tenho aqui uma Ata dessas aqui
Lucia	A cenografia tinha que mandar representantes.
Manuela	Eu tenho ° algumas aqui°
Lucia	Mas não sei se (-) nós não fazíamos Ata nós estávamos só discutindo teoria e direção
Manuela	( ) Pra poder discutir
Lucia	É Maria Helena também fez parte dessa discussão inicial lá. Carlinhos, Maria Helena
Manuela	Pra pensar [( ) ( )]
Lucia	Ai depois a gente já começou a reunir já com representantes de cada, de cada

	[segmento.]
Manuela	[Segmento]
Lucia	Seg(-) de cada departamento né na verdade
Manuela	>Departamento<
Lucia	E ai depois nós fizemos(-) e, e durante uma semana nós fazíamos uma umas duas horas de discursão em salas separadas com temas sabe não me lembro de mais exatamente o que era para pensar é isso para pensar aquilo e tal da licenciatura, aí eu fui recolhendo aquelas coisas todas e, e nisso a gente estava esperando as diretrizes curriculares da pedagogia, que não saia de jeito nenhum foi sai depois foi já lá pro final. E saíram as diretrizes curriculares para a interpretação pra cenografia, aí eu fale gente vamos aproveitar para fazer uma grande reforma porque pra mudar(-), por exemplo, interpretação você tinha interpretação um, dois, três, quatro, cinco e seis eu achava que não havia necessidade, entendeu? Do aluno da licenciatura fazer seis interpretações quando não tin(-) e eu achava que era mais interessante fazer mais disciplinas de jogo
Manuela	( )
Lucia	De jogo teatral mesmo que é o que você trabalha mais na escola, do que interpretação entendeu? ( )
Manuela	Pensar em construção de personagem né...
Lucia	E assim que o aluno pudesse escolher “eu quero fazer isso eu quero fazer aquela interpretação” só que ele não podia escolher porque estava tudo engessado porque o curso não fazia reforma, a cenografia não fazia reforma, a teoria não fazia reforma, a direção então eu queria, por exemplo, que aluno da licenciatura tivesse mais direção né?
Manuela	( )
Lucia	Então o que eu tive que fazer, eu tive que criar as disciplinas, porque eu não podia mexer no(::)
Manuela	E não tinha como, como é que você iria fazer essa reforma se você tinha como mexer lá...
Lucia	Não podia mexer. Agora se eles fizessem juntos seria maravilhoso pensar a escola entendeu, junto, mas eles não quiseram ↑não quiseram↑ de jeito nenhum, aí eu tive que criar as disciplinas encenação, expressão sabe
Manuela	( )
Lucia	Uma série de coisas pra suprir aquilo que poderia(-) que não haveria necessidade, mas que...

Manuela	°Sim°
Lucia	Aí eu pensei todo o currículo praticamente sozinha a Lurdinha, a Lurdinha já ia sair(-) não acontece o seguinte a Carmela era professora substituta, aí ela começo até discutir um pouco com a gente e tal, mas aí o tempo dela acabou e eles não fizeram mais é concurso, para substituir e não tinha quem desse as disciplinas da Mirela ((Carmela)) e os alunos e tinham feito concurso pro município e pro estado e tinham que tomar posse e tinham que terminar o curso
Manuela	Quais eram as disciplinas que ela lecionava nesse período?
Lucia	Teatro da educação, estágio, entendeu?
Manuela	Teatro da educação...
Lucia	E aí eu tive que pegar as disciplinas dela também além das minhas pegar as dela só que eu estava fazendo o meu doutorado
Manuela	Isso já era em que ano? Isso foi em que ano?
Lucia	Saiu em 2005 que era o prazo. Mas a parte de emenda de construção foi eu praticamente só(-) praticamente sozinha aí no final de tudo que a Carmela consegui entrar novamente tinham passado os dois anos aí ela fez prova aí a gente ela consegui com a Malvina e tal né que aí já era outra reitoria aí eu falei da minha situação né e aí ela entrou novamente aí no final a Carmela me ajudou.
Manuela	De construção de curso...
Lucia	Mas a parte mais assim braçal, você já viu né aquela parte toda daqueles quadros e aquelas coisas aquilo tudo foi...
Manuela	Sim! Para preencher e organizar
Lucia	Aqueles quadros todos fui eu quem fez
Manuela	Em relação às ementas também você que foi lá des(-) pensando nas ementas, nos referencias?
Lucia	As novas todas fui eu que pensei todas elas
Manuela	Sim
Lucia	E a gente tinha muita reunião com a comissão de(::) reforma que era a professora Deisy que chefiava essa comissão
Manuela	Essa comissão era o que? Pra universidade...

Lucia	Pra universidade toda
Manuela	Como um todo né
Lucia	É para todas as licenciaturas
Manuela	( )
Lucia	E aí (::) aí a Carmela foi em algumas que eu não podia ir ela ia ajudava. A Carmela pensou muito comigo essa questão do estágio, assim a gente sentou pensou fomos até lá
Manuela	Quando você chegou lá como é que era essa questão do estágio? Como funcionava?
Lucia	Eram trinta horas só de estágio
Manuela	Trinta horas! ?
Lucia	Trinta horas, aí os alunos faziam é (::) colégio particular entendeu aí depois eu fiz convênio com a Secretaria de Educação. Eu fiquei praticamente cuidando de toda a Licenciatura como se eu fosse à coordenadora do Curso sem ser
Manuela	Sem ser, você era só professora.
Lucia	Era só professora
Manuela	Essa última reforma também foi por conta de (::) de prazos para apresentar para o MEC esse de 2013 aqui
Lucia	Não se os cursos de lá fizeram reforma se a interpretação fez, a direção, a cenografia
Manuela	( ) ( ) Pra poder adequar porque não ia valer, não iam valer as disciplinas
Lucia	A gente teve que mudar tudo nosso aí sim aí o departamento se reunia, discutia entendeu? Eu não fiz nada sozinha pelo contrário, todos colegas é, é (::) participaram deram opinião entendeu a gente mudou o horário mudou é mudou a disciplina
Manuela	Isso foi entrando outros professores né foram entrando outros também...
Lucia	Ai já tinha a Maria Helena já tinha o (::)
Manuela	A Viviane
Lucia	Tinha o Paulo

Manuela	Paulo que entraram aqui também né nessa reforma aqui

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Profa. Dra. Marina Henriques Coutinho

**Nº ENTREVISTA:** 04

INFOR.	FALA
Marina	Bom, mas você deve ter lido toda essa parte toda aqui inicial né do...? Você entrou lá no ( )
Manuela	Sim, sim eu li a parte inicial dos objetivos, concepção o primeiro não tinha a contextualização histórica né, aí tem o resumo na reformulação colocaram o resumo histórico e (::) aí a Gyata foi me falando como foi no caso a construção do primeiro PPP né ela contou toda trajetória, aí sobre a reformulação ela só disse o seguinte “esse PPP”
Marina	Segundo.
Manuela	“Segundo PPP as alterações foram mais da ordem de inclusão exclusão e criação de disciplinas porque os outros cursos também tiveram que fazer suas reformas..”
Marina	Eles não tinham
Manuela	Não tinham, não tinham seus projetos né estavam no prazo o prazo estava correndo e quando chegou, quando ficaram prontos esses projetos eles tiveram que adequar.
Marina	A gente teve que fazer uma adequação
Manuela	Uma adequação
Marina	É exatamente
Manuela	Porque se não né, não teria como...
Marina	É então na verdade não foi bem uma reforma foi uma adequação aí assim o que tem de aspectos interessantes a serem destacados nessa adequação que eu vejo, na verdade eu entre em 2011 aqui você lembra bem.
Manuela	( )
Marina	E (::) eu peguei o bonde andando só que como depois eu virei chefe de departamento eu acabei tendo que entrar nesse documento e vê mais os detalhes e tal, e agora como coordenadora de curso eu estou dominando bem melhor assim

	toda essa questão de nomenclatura de código de (disciplina)
Manuela	Sim, sim
Marina	E principalmente percebendo o que mudou da versão anterior para essa versão agora.
Manuela	É então a sua fala vem me ajudar mais nesse sentido, a entender como foi pensado isso, como foi pensado essa adequação, em relação a que?...
Marina	A primeira coisa que eu acho assim que ganhou e aí depois eu vou ter que te contar outra história
Manuela	Sim!
Marina	É em termos de carga-horária porque o curso tinha se eu não me engano na primeira versão 3200 horas e nessa versão é(;) passou para 2990, que é uma carga-horária mais suave e eu lembro que nessas discussões os colegas falavam muito sobre isso que era muito pesado que a gente tinha que amenizar em termos de carga-horária então eu acho que isso foi um ganho. É(;) a gente tem também diferenças se você vê o fluxograma atual e o fluxograma anterior em termos de(;) pré-requisitos né então vários pré-requisitos caíram
Manuela	Caiu, isso
Marina	Então isso faz o que, faz com que os estudantes tenham mais [liberdade para poder circular]
Manuela	[Liberdade pra poder transitar né]
Marina	Pra transitar sem ter aquela coisa de uma matéria tranca a outra, esse é um (novo) ponto interessante.
Manuela	( )
Marina	É (:) ( ) uma outra reclamação que existia dos estudantes era em relação a(;) as optativas né que eram(-) tinham que ser cursadas duas optativas obrigatórias (-) obrigatoriamente na educação e outras se eu não me engano três aqui né!? Que eram 300 horas de optativas, e o quadro de optativas era muito reduzido e (:) com essa reforma a gente tem um quadro bastante amplo de optativas o aluno precisa continuar cursando 300 horas de optativas só que essas optativas podem ser escolhidas livremente de uma gama de possibilidades na educação e aqui na escola de teatro também inclusive na escola de letras também
Manuela	( )
Marina	Então são em termos de possibilidades assim de escolha muito (:) enriqueceu muito né, eu acho que você tem que olhar pra matriz pra aquele, depois eu posso até (entrar) no site <sup>o</sup>

Manuela	Eu tenho, eu tenho aqui na verdade eu tenho imprimido só que eu não trouxe porque eu estou com tanto material, (então eu não trouxe).
Marina	É só que tem uma que é mais recente porque tinha uns errinhos naquela
Manuela	Eu tenho aqui o arquivo que eu puxei eu tinha esse aqui 2003 e depois assim modificada.
Marina	Não eu tenho que te passar o mais recente tá! ?
Manuela	Tá.
Marina	Porque o que acontece essa semana (-) semana passada a Prograd me pediu uma atualização disso aqui porque no momento da reforma é (::) disciplinas que foram criadas receberam códigos que não estavam aqui uma série de coisas burocráticas mesmo aconteceram e aí eu tive que fazer uma atualização então eu tenho isso daqui mais atualizado e também o fluxograma mais certinho que eu vou e passar tá
Manuela	( )
Marina	Mas então é (:) falei das optativas redução da carga-horária, optativas é (::) a criação de disciplinas né a gente criou teatro, cultura e sociedade é (:) e teatro e comunidade é (:::) são disciplinas (-) na verdade teatro e comunidade veio um pouco por conta da minha pesquisa
Manuela	Sua pesquisa ( )
Marina	Tem um viés assim importante porque o curso estava bastante focado na questão do ensino do teatro na escola e com isso é (:) a gente ganha outro eixo aí no campo da pedagogia e do teatro que são é (::) as experiências em espaços não formais né nas comunidades os projetos sociais até mesmo nos hospitais e tal, então é (::) acho que abre mais essa(-) abre mais esse campo de reflexão né. É (:::) o que mais... A gente teve redução em carga(-) em, por exemplo, o (movimento e educação) dança e educação que tinha uma carga-horária de 60 horas a gente reduziu então algumas disciplinas a gente suavizou um pouco dentro do currículo
Manuela	( )
Marina	Ha, criamos também dramaturgia em jogo né, e a gente também o que eu percebo assim que a gente afinou melhor né os conteúdos próprios da licenciatura né, porque eu acho que houve um avanço histórico não sei se a Gyata falou sobre isso porque esse departamento aqui surgiu na verdade o curso de licenciatura ele sugue meio que uma costela assim do curso [de interpretação]
Manuela	°Da interpretação° Sim, sim.
Marina	Então com os anos eu acho que foi havendo um reconhecimento mesmo do que é



	a licenciatura né, do que é próprio pra um curso de formação de professores que é diferente de um curso para formação de atores.
Manuela	Sim, sim.
Marina	Então eu acho que hoje desde a entrada o estudante já toma mais conhecimento da escolha dele, você escolheu ser professor.
Manuela	Sim
Marina	Então desde a primeira metodologia você vai é olhar a partir dessa perspectiva né, é(:) ↑claro↓ que continua a circulação pelos outros cursos porque o curso de licenciatura ele dialoga quer dizer ele tem as nossas disciplinas do departamento de ensino do teatro, mas tem as disciplinas do departamento de teoria...
Manuela	°Pedagogia°
Marina	Do departamento de interpretação é do departamento de cenografia do departamento de direção né, e da educação ( )
Manuela	Das áreas da educação°
Marina	Então o curso é como se fosse um hibridismo né, só que a gente percebeu que precisava pensar mais o que é (-) que professor a gente que formar e(::) e o que é necessário pra gente contribui nisso aí.
Manuela	° Que professores vocês querem formar. °
Marina	Tem outro aspecto que eu acho interessante é do nosso departamento é que a gente tem projetos de extensão importantes né, então o estágio quatro, por exemplo, a gente definiu que todos os estudantes em estágio quatro devem passar obrigatoriamente por um projeto de extensão, então a gente tem; tem o Renascer que é o da Carmela com idosos, tem o hospital com (universos cênicos) que começou com a Gyata e agora está com o Miguel que é do hospital da Lagoa com contação de histórias teatro de bonecos e tal, é (:) tem o teatro comunidades que é o meu com os adolescentes na Maré e(::) tem o teatro na prisão que é da Vivivane com a Nathalia da interpretação e(::) esses estágios a gente percebe que eles têm contribuído muito para formação dos nossos licenciandos né porque são é(::) situações em que o estudante tem efetiva participação né ele está ali corpo a corpo com as pessoas fora da universidade então tem sido muito rico
Manuela	( ) Sim
Marina	Eu destacaria também esse é (::) essa(-) esse ponto forte né du(::) estágio quatro e das experiências de extensão, que, aliás, é um assunto que o MEC já colocou que é a questão da curricularização das extensões
Manuela	(É)

Marina	Não sei se você já ouviu falar sobre isso
Manuela	°(Eu) Já vou falar°
Marina	Mas que tem uma exigência de que os cursos passem a adequar né é (::) [a incorporar]
Manuela	[Incorporar]
Marina	Cada vez mais na carga-horária tem um percentual se eu não me engano
Manuela	Isso, eu não me aprofundi não, mas eu sei que tem essa questão de(::) disciplinarizar né essas iniciativas né que não tem necessidade de está dentro da grade né. 9°
Marina	É exatamente, mas a gente que curricularizar os estágios e a gente já têm um ponto forte aí que temos 120 horas de estágio ((quatro)) já é(::) curricularizado né, extensão curricularizada só que eu acho que tipo é uma coisa assim vinte ou trinta por cento da carga-horária total do curso que tem que está...
Manuela	°Tem que está°
Marina	Então é muita coisa enfim, tem controvérsias e tudo mais. Mas então assim eu acho que são esses os aspectos principais que eu falei redução da carga-horária, flexibilização porque caiu muito o pré-requisito é(::) ( ) o
Manuela	O hibridismo a questão de hibridismo né [de você poder transitar]
Marina	[É isso já tinha né] isso já tinha(-) é a maior carga de [optativas né]
Manuela	[Optativas]
Marina	Quer dizer os estudantes têm mais possibilidades e(::) essa questão da extensão como suporte da formação do professor ( )
Manuela	E(::)
Marina	Tem uma aí acho que é importante falar a gente recebeu ironicamente a gente(-) ↑há↓ a gente recebeu a visita do MEC não sei se você...?
Manuela	No projeto pedagógico dizia que ainda não tinha recebido a visita na época do
Marina	Acho que foi em [março de 2014 né]
Manuela	[Março de 2014]
Marina	A visita do(:) INEP né de avaliação de curso e recebemos nota máxima e foi muito bacana assim é agora eles é tiveram acesso a esses documentos da reforma

	na verdade dos ajustes né aprovados e tal só que ano passado quer dizer nem foi a UNIRIO que me apresentou a resolução não foi a Elza que coordenadora da licenciatura da ESTÁCIO uma resolução do MEC de julho de 2015 é(,:) exigindo que as licenciaturas TODAS tenham 3200 o que isso quer dizer que nós vamos ter que aumentar a carga-horária então isso aqui é algo que vai valer até o fim do ano que vem porque em 2018 nós teremos a Gyata nem sabe disso ((risos)) uma outra versão curricular com acréscimo de [(210) horas]
Manuela	[(210) horas]
Marina	Então você vê que a gente teve um ganho aí, mas agora veio essa exigência e a gente vai ter que fazer essa adequação e nessa resolução depois se você quiser da uma olhada.
Manuela	↑Eu quero↓!
Marina	Tem um trecho da ( ) aqui
Manuela	( ) ( ) ( ) Eu desço lá
Marina	Resolução número dois de primeiro de julho de 2015 você pode(-) é do MEC
Manuela	Do MEC tá
Marina	É. Define as diretrizes curriculares nacionais pra formação inicial em nível superior. É então a gente está trabalhando nisso agora nessas decisões né o que vai volta
Manuela	( ) Essas 200 e tantas horas e o que vocês vão colocar aí né.
Marina	Exatamente, e aí tem um núcleo que chama núcleo docente estruturante chama NDE que é(,:) são professores
Manuela	Eu estou no IFEN né no IFEN também te NDE
Marina	Então o nosso NDE são alguns professores daqui da licenciatura mais a Elza que é da atuação e o Angelo que é da direção porque tem que te como nós justamente por conta desse hibridismo a gente tem que ter representantes de outros departamentos, então a gente está nesse momento debatendo já tivemos uma primeira proposta que já caiu e a gente está agora com uma segunda proposta que é tenta fazer a coisa mais simples possível é(,:) para que essa versão de 2018 não seja uma coisa totalmente diferente dessa de 2014 porque isso causa muito transtorno pra gente que está administrando esses históricos desses alunos e tal
Manuela	Sim, sim
Marina	Então a ideia a princípio está em conversa é que iremos aproveitar três optativas uma da direção e duas do nosso departamento vão passar a serem disciplinas [obrigatórias].

Manuela	[Disciplinas].
Marina	Agora isso tudo não sei se isso é interessante é(,:) acho que é importante né perceber que o MEC solicita o aumento da carga-horária(-) ↑ah↓ o argumento deles principal
Manuela	( )
Marina	É que eles querem vê você vai lê lá tem um trecho que fala sobre carga-horária
Manuela	E de onde surgiu essa resolução? Como é que surgiu isso?
Marina	Surgiu.
Manuela	Surgiu assim... ((risos))
Marina	Segundo a prograd, a promotoria de graduação, a preocupação deles é que os cursos de licenciatura o que faz sentido eles tem (-) é(,:) assim o cara aprende muito daquele conteúdo então a matemática o cara sabe muito matemática, mas não sabe dá aula
Manuela	Entendi, estou entendendo.
Marina	Não sabe como fazer
Manuela	Como fazer
Marina	Uma coisa é você dominar muito um conteúdo
Manuela	Sim, sim, sim!
Marina	Outra coisa é você ter a metodologia é você saber
Manuela	Sim saber aplicar e colocar aquilo em prática
Marina	Exatamente, então a preocupação do MEC é essa é uma preocupação legítima, então eles pediram uma série de adequações para os cursos incluindo o aumento da carga-horária e disciplinas que tivessem esse foco [de metodologia] de ensino
Manuela	[De metodologia] sim, sim.
Marina	O que a gente já tem que já é o (gama) de 2014 eu acho então a gente tem as metodologias de ensino do teatro a gente tem os estágios que o cara já está com a mão na massa é TUDO nosso o movimento e pedagogia dança e pedagogia já pensa [a pedagogia]
Manuela	[A pedagogia] a educação em si

Marina	Porque não é assim eu sei tudo de teatro estudo teatro aqui e lá na educação eu faço minhas disciplinas e educação e sem a conexão não adianta fazer essas coisas separadas a gente precisa juntar a pedagogia os métodos de ensino a didática com o conteúdo, então a gente já nessa versão de 2014 acho que a gente já mostra essa preocupação então é(::<) tem certas coisas nessa resolução que já estão respondidas que a gente não vai precisar mexer
Manuela	Só a adequação de carga-horária mesmo né
Marina	Só a questão da carga-horária.
Manuela	( )
Marina	Então a gente está pensando em acrescentar é(::<) mais essas disciplinas. Bom, mas o que eu ia dizer na verdade é(::<) é curioso porque a gente está vivendo uma crise em que não há concurso o nosso departamento é um departamento com pouquíssimos professores, ↑pouquíssimos↓ professores e(::<) professor agora agente só consegue concurso ou professor que aposenta ou professor que°...
Manuela	°Código de vagas né° ( ) ( )
Marina	Então está muito difícil e aí tem uma solicitação de aumento de carga-horária que quer dizer o quê!? Vocês vão ter que da conta disso mesmo que [não tenha concurso]
Manuela	[não tenha concurso] °vão ter que...°
Marina	Né, então. Daí a gente pensou também em solicitar uma disciplina da direção porque aí a gente distribui um pouco esse peso e(::<) e o professore da direção assume uma disciplina nossa né porque a gente está realmente estrangulada aqui. O que mais?
Manuela	Você estava falando que(::<) a mudança maior foi em relação a abertura para outras possibilidades de atuação do professor né de teatro que não a sala de aula é trabalhar na sala de aula
Marina	Não... [( ) ( ) ]
Manuela	Na escola, na escola, na escola formal
Marina	É sim acho que teve essa abertura.
Manuela	Teve essa abertura
Marina	( )
Manuela	É e o que tem ainda aí no currículo que trabalha a a(::<) a prática em sala de aula? O que tem?

Marina	Na escola? °Na educação básica?°
Manuela	Na escola formal na educação formal básica
Marina	Então eu acho que tudo na verdade é(;;) eu não acho que não houve um desprezo por isso não eu acho que houve um acréscimo de mais algumas possibilidades né, mas os nossos estágios um e dois eles continuam [nas escolas]
Manuela	[Não escola ( )]
Marina	Na educação básica inclusive isso é exigência também então é(;;) são noventa horas de um noventa horas de dois o estágio um é um estágio de observação é(;;) em que o estudante vai pra uma escola né no momento a gente tem um convênio com o CAP da UFRJ que já é de muitos anos com a rede municipal
Manuela	( )
Marina	É(;;) ( ) e a gente está pensando agora em abrir agora com o CAP da UERJ também, é(:) então é(;;) essas primeiras noventas horas de estágio um são estágio de observação e o dois de coparticipação quer dizer o estudante assiste e participa também junto com o professor regente que é o professor da instituição né, da escola.
Manuela	( )
Marina	É(;;) tudo é pensado também claro com esse olhar pra(;;) pra educação básica né porque aliás é o foco do MEC, mas eu penso que com os estágios a gente abriu um pouco mais esse leque né.
Manuela	E Marina é(;;) vocês já estão conversando ou já falaram sobre essa questão do novo ensino médio da medida provisória? Isso vai afetar de alguma forma também ou ainda não! ?
Marina	Bom à gente não sabe ainda qual é a(-) [o que vai acontecer exatamente]
Manuela	[O conteúdo né o que ( )...]
Marina	É claro que os estudantes do primeiro período lamentaram né assim “poxa acabei de entrar em uma licenciatura de teatro...”.
Manuela	É e como tem sido a repercussão?
Marina	Repercussão péssima ((risos)) né
Manuela	Porque teoricamente né porque eu vou fazer uma licenciatura né, se eu tenho um notório saber pra poder dar aula.
Marina	Exatamente se eu tenho um notório saber e também (porque) a minha disciplina

	não é [obrigatória]
Manuela	[Obrigatória]
Marina	Então eu acho que é uma perda né é gravíssimo isso é a gente tem que(-) é(,:) eu não sei nem... Porque a situação é tão bizarro que a gente está vivendo ((risos)) que a gente não sabe nem como reagir né o que fazer, eu sei que a base nacional
Manuela	Curricular
Marina	Curricular eu entrei ano passado eu sei que teve muitas críticas e tudo mais e estava lá e(,:) eu cheguei a olhar todas as... Porque não sei se você olhou?
Manuela	Não, não cheguei olhar não, não peguei o documento.
Marina	É mas era uma proposta sim a maior crítica era a que não previa a regionalidade nem a autonomia das escolas porque era tipo um currículo indicando para cada série para cada segmento um determinado conteúdo apontando né num estava dizendo “TEM QUE SER ISSO”, mas apontava
Manuela	( )
Marina	Eu não achei de todo mal não, mas entendi a crítica de que como você pode exigir de que em uma cidadezinha no Nordeste que seja a mesma coisa como em uma metrópole >Rio de Janeiro< por exemplo, né e que as escolas perdiam essa foi a crítica(-) a autonomia essa foi a maior crítica. Mas a gente não tem nem notícia se isso vai mudar...

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Professora P1

**Nº ENTREVISTA:** 05

### **Resposta 01**

Bom eu tenho que começar do começo. Eu me vi estudante de teatro meio que desbravando esse primeiro momento dos cursos de Teatro. Porque o curso de Teatro é muito recente, um curso jovem e eu estava ali num primeiro momento deste curso. Eu estava fazendo na época Bacharelado em Interpretação Teatral na UNIRIO e terminei o Bacharelado com a turma de Licenciatura, ingressando no finalzinho do ano em que eu estava me formando. E naquela ocasião o Curso de Licenciatura era um Curso em que você terminando o Bacharelado você poderia fazê-lo apenas concluindo as matérias pedagógicas. A base do Curso de Licenciatura era toda do Bacharelado. Ao concluir o Bacharelado, você pedia o reingresso e concluía a Licenciatura fazendo aquelas disciplinas que eram originárias de Licenciatura e que você não tinha cursado no Bacharelado. Quem fazia naquela ocasião quatro anos de Bacharelado, poderia fazer mais um ano e meio de Licenciatura e aí tirava o diploma de Licenciatura com base naquele... Então, na verdade como eu comecei a ter uma prática muito grande do exercício de ator dentro da Faculdade de Teatro e experimentei muito e por eles saberem que eu era um bailarino, a própria Faculdade, meus colegas e professores, na ocasião, começaram a requisitar muito de mim. Você não podia dar um curso pra gente? A gente sabe que você é bailarino. E eu era aluno, colega dos meus colegas, mas como eu era do corpo de baile do Teatro Municipal do Rio, isso então já me colocava muito importante naquele contexto. Eles sabiam que eu era um profissional que tinha uma experiência muito boa e podia dividir com eles isso. E comecei a dar um curso de balé para os alunos da Escola, através do Diretório Acadêmico. Eu tinha duas turmas completas, não cabia mais ninguém, eram vinte por turma. E aí aquele exercício começou a acontecer, ali naquele momento que eu iniciei... Roberto bailarino, já formado, já profissional, que estava ingressando numa Escola de Teatro para se tornar ator e ao mesmo tempo fazendo o exercício da dança que eu já tinha, com os atores, que eram meus colegas. Aí, comecei a ver que aquilo ali era muito prazeroso pra mim, comecei a achar um barato aquilo: ter uma turma de dança formada por atores. E aquele jogo, aquele exercício, aquele momento, foi muito feliz, muito legal. As pessoas se debruçavam sobre aquilo ali. E aí, eu comecei a achar que a Licenciatura... E quando veio o curso de Licenciatura, falei assim: olha... Porque quando eu ingressei nem havia essa opção,



acho que não faria. Porque eu queria mesmo era ser ator. Então acho que fiz a opção certa. Mas como na época não tinha a Licenciatura, não pude nem pensar o que eu faria. Mas depois eu falei: acho que é a Licenciatura sim, acho que vai ser legal, eu já carregava aquela experiência que relatei agora a pouco, com os colegas e falei: acho que essa vai ser uma possibilidade importante. Eu era bailarino do Teatro Municipal do Rio, concursado já. Tinha uma matrícula no Estado e fiquei sabendo que poderia ter outra matrícula. Poderia ter duas matrículas no Estado. Uma de bailarino, porque ser de natureza técnica essa atividade e outra de professor. Então poderia acumular técnico com professor. \_Vou fazer Licenciatura, numa dessas, eu tenho duas matrículas, passo a ter dois empregos de forma definitiva na minha vida. Pra minha tranquilidade, meu futuro, minha velhice, minha aposentadoria, aquelas coisas. E assim, foi. Eu fiz a Licenciatura com um grupo de colegas que já tinha feito o Bacharelado e assim como eu, foram cursar mais um ano e meio. Conclui e na mesma hora fiz concurso pra magistério público estadual. Educação Artística, habilitação Arte Cênicas. Fiz o concurso e passei em terceiro lugar, tinha várias opções: Rio, Niterói, São Gonçalo. Eu tive muito medo na época. Falei: Gente, será que eu vou passar, será que eu não vou. Aquela coisa de achar... Niterói contava com sete vagas, São Gonçalo, vinte e duas. Eu falei: Vou fazer pra São Gonçalo (inaudível) Eu passei em terceiro lugar pra São Gonçalo e ingressei em Jardim Catarina. Longe. E eu encontrei dentro da escola um ambiente muito favorável a mim, isso foi uma coisa que me deixou muito espantado na época, confesso. Estou falando, Manuela, de 1988, ou seja, praticamente trinta anos atrás. Se hoje as coisas ainda são difícilimas, há trinta anos, menos informação ainda, não tinha nem computador, não tinha celular, então não tinha isso, entendeu. Só pra você ter uma ideia do que não tinha e hoje tem. Então eu achei que estava entrando assim... Quando eu entrei na escola pela primeira vez naquele universo, eu falei: caramba, gente o que é isso? E quando acaba eu fui recebido com tanto carinho, com tanta deferência, com tanto amor, fiquei impressionado. Eles sabiam que eu era bailarino do Teatro Municipal, porque quando você faz um cadastro e preenche a ficha você deve colocar o emprego que você tem, se você acumula matrícula, então quando eu preenchi isso, todo mundo na Secretaria, a diretora ficou sabendo. E com isso, fiquei dois anos lá, em Jardim Catarina. Essa diretora ficou encantada, fiz um trabalho com eles muito grande de coreografia, parte de dança com o pessoal do magistério. Peguei os alunos que estavam concluindo magistério. E os levei no Teatro Municipal, me viram dançando, fizemos uma caravana, dois ônibus, consegui ingressos pelo projeto escola. Ficaram agradecidos a mim, por que foi um mundo novo: eu, a minha disciplina, o Teatro Municipal, eu em cena, o

professor deles naquele lugar que é um templo lindo. Comecei nesse lugar, mas passei a achar que o magistério não era exatamente o que eu queria: aquele contexto. (trecho corrompido) Certamente pessoas interessadas em Teatro, que quisessem cursar Teatro, não propriamente a escola. E quando eu entrei lá, vi também que isso não (corrompido) Porque sou artista, me sinto artista (corrompido) Dormindo, acordando, é minha primeira profissão, realmente, professor é a segunda. Embora eu fosse coberto de carinho, fosse também carinhoso com eles, mas aquilo não me dava nenhuma... não me saciava (corrompido) Não era aquele contexto. Aí eu comecei, foi por uma sorte muito grande (corrompido) Aquelas conjunturas astrais... Com uma professora dessa escola (Martins Pena), um dia sentados como estamos aqui, falou com uma amiga e depois falou comigo, que nem me conhecia. Falou: você é professor novo? Eu digo: eu sou. Eu preenchendo diário. Ela: Não, pelo o seguinte, eu estou perguntando aqui, não sei se você ouviu, mas se você quiser trabalhar nas eleições como scrutador, contando voto - naquela época contava voto em papel. Ela: você tem direito a três meses de folga. \_Eu quero. Ai ela pegou meu nome e eu fui. Nesse interim, uma amiga minha, Flor Duarte, de Niterói, falou que dava aula aqui (Martins Pena) de Expressão Corporal, em 1990. E ela me perguntou se eu tinha interesse em ser professor de escola. Porque é o seguinte, de repente eu vou te apresentar na Martins Pena. Você conhece? Eu: não. É porque eu vou casar, vou pra Londrina. Você poderia ficar meu no meu lugar, você já tem matrícula. Bom, ela combinou dia e hora e veio comigo aqui e me apresentou ao Hermes Frederico, na época coordenador do Curso. \_Você tem matrícula no Estado? \_ Sim. \_ Então eu vou pedir você agora. Ele pediu minha transferência e entrei aqui. E aí, me vi no contexto do magistério que eu achava que tinha a ver comigo.

Eu nunca fui uma pessoa competitiva, então nunca quis guardar o conhecimento só pra mim, engraçado isso. Sempre fui muito obstinado, muito sério, muito dedicado, porque eu queria saber muito, achava tão prazeroso saber mais, poder mais, me desempenhar melhor, mas nunca com o intuito de fazer mais que o outro, nunca foi importante pra mim. Sempre fui daquelas pessoas que quando brinca, pode perder, não tem problema, eu gosto de brincar. Se jogo carta com você e perco, digo: Ih, está ótimo, adorei ficar jogando. E no magistério acho que isso se torna um aliado no meu caso. Porque como gosto de repassar conhecimento, não me importo de dividir o que sei com o outro, tornando o outro também bom, competente, capaz, e acho que isso é o exercício do magistério no sentido mais simples da palavra, né, É você repassar conceitos, saberes, sem temer nada. Ninguém toma o seu lugar, ninguém rouba

nada de você, você pode saber muito e eu também vou continuar sabendo. Então, acho que nesse caso fiz um encontro bem interessante por essa via, o magistério nesse caso serviu pra mim. Eu gosto muito disso. O Núcleo<sup>26</sup> é um lugar assim pra mim. Aonde eu tenho o meu conhecimento, enorme, de uma vida inteira, porque comecei a fazer Teatro e Dança com quatorze anos de idade. No entanto, eu tenho muito prazer em ensinar para os outros, colocar para os outros a minha experiência, o tanto que eu sei e ver você ganhando aquilo me dá um enorme prazer, fico vaidoso, fico orgulho, costumo brincar dizendo que saiu da minha barriga, vira e mexe eu falo isso: que meus alunos saíram todos da minha barriga, dizendo que chegou pra mim aleijado e hoje está andando, de muleta e hoje já está sem muleta. Eu acho que a gente faz generosamente isso para os alunos, que nesse caso do Núcleo, você não é minha aluna, mas enfim, você recebe informações minhas, saberes, vou passando pra você e você vai me devolvendo num certo volume e me dá vontade de te dar mais informações pra você me devolver mais, e nisso a coisa só cresce e é incrível. É um prazer incrível ver esses corpos moldando, as pessoas conseguindo coisas desafiadoras, sobretudo na minha área de teatro- dança, que você tem alguma coisa de técnica muito aferível, a dança tem uma técnica muito aferível, tem certo e tem errado, tem consigo e não consigo. O teatro nesse caso é mais intangível, mais maquiado dessas dificuldades, não fica tão aparente e na dança é muito aparente. Vocês começam a ganhar e começo a ficar impressionado. \_Lembra que você não tinha forças no braço, que você não conseguia ficar em pé? Lembra que você não conseguia levantar uma perna? O magistério de alguma maneira me permitiu um exercício de doação de saber destituído de qualquer valor material. É uma coisa muito prazerosa. Mas eu gosto que a pessoa goste de saber. Eu sei que tem alguns professores que são doação, doação, doação, independente de qualquer coisa. Eu não me coloco nesse lugar. Acho que é lindo, parece um sacerdócio pra alguns. Mas eu não estou nesse lugar. Sou aquela pessoa que preciso - sou generoso, doador nato - mas preciso perceber que do outro lado tem alguém assim também. Querendo, motivado, interessada, valorizando aquele encontro. Respeitando esse lugar. Quando eu encontro gente que não leva a sério ou não se envolve, aquilo pra mim é mortal.

---

<sup>26</sup> O Núcleo de Pesquisa Corporal em Dança para Atores surgiu no ano 2000, a partir de inquietudes artísticas dos profissionais Armando Nesi, Arabel Issa, Dudu Gama e Roberto Lima, professores da Escola Técnica Estadual de Teatro Martins Pena, Escola de Arte Dramática secular na formação de atores na cidade do Rio de Janeiro.

A questão mais relevante do trabalho é que os quatro desejavam dar continuidade aos estudos realizados em sala de aula, nas disciplinas de Expressão Corporal, Dança e Interpretação do curso regular de formação da escola. Sem perder o foco na pesquisa, a ideia era promover a investigação e a elaboração de um pensamento a respeito do corpo expressivo do ator entre os alunos. Desde a sua primeira formação, o Núcleo compreende alunos e ex-alunos da ETET Martins Pena, e conta hoje com 25 intérpretes.

Então eu não gosto de trabalhar em sala de aula, seja no curso regular ou no Núcleo, pra mim á a mesma coisa nesse sentido do saber. Se eu vejo alguém desinteressado, me desinteresso dela. Diferente de outros colegas que ainda assim fazem uma cortina e dizem: um dia essa pessoa acorda, eu vou dar... Eu já não sou assim. Sinto que tenho uma coisa que de alguma maneira espero que a pessoa também perceba o meu movimento, e se tenho esse movimento todo pra você eu espero que você tenha um movimento pra mim... Gosto do bom aluno, aquele que está muito interessado em estar ali. Tem gente que chega atrasado, que falta, boceja. Não gosto disso, sou uma pessoa muito dedicada, levo a sério. Tenho uma coisa de programar o curso, eu não tenho uma coisa assim: bom, hoje eu vou dar uma aula, amanhã ver vejo o que eu vou fazer. Não, até hoje, 28 anos, sou incapaz de entrar numa sala de aula sem saber o que eu vou fazer. Pode até acontecer, como já aconteceu diversas vezes, de durante aula, mudar o curso. Mas chegar totalmente zero pra ver que bicho vai dar, não acontece comigo. Eu tenho sempre um planejamento, como se fosse um norte pra mim. Não me sinto seguro, responsável. Mas ao mesmo tempo me sinto transgressor, subversivo, maluco, *porra louca*. E tenho uma necessidade do palco. A profissão de professor compreende um espaço de realização, ok. Mas tem outro ali que é minha paixão mesmo, do artista. É o artístico: dirigir, coreografar, dançar, atuar, estar em cena, falar do artístico, onde vai ser o espetáculo, marcar uma temporada, fazer acontecer. Isso é um *tesão*, uma coisa maravilhosa. Me preenche, me transborda. Tenho muito carinho pelo magistério, fiz encontros incríveis. Foi muito importante. Mas o palco, nossa é demais. É o meu lugar, habitat natural. Dentro de sala não é. Sou responsável, sou sério, competente e acredito que sou.

## **Resposta 02**

Primeiro que a UNIRIO foi tudo na minha vida, o céu, a terra e o mar. Sabe quando você vai pra um lugar que você entra e diz: Meu Deus! Estou no céu! Era o céu, estava no céu. Eu vivi intensamente aquela faculdade. Não faltei nunca, cheguei atrasado nunca, fiz em quatro anos rigorosamente. Fiz todas as matérias que eram oferecidas em todos os semestres. E vivi ali dentro uma descoberta do eu Roberto artista, dentro de uma construção de linguagem que até então pra mim não era tão familiar, a minha era da dança. E aí, comecei a absorver aquilo de uma forma impressionante. Numa época de ouro da UNIRIO com professores que pareciam que tinha saído do livro de Historia do Teatro e ganharam corpo. Do mais alto quilate. Fui aluno de Pernambuco de Oliveira, Roberto de Cleto, Barbara Heliodora, Yan Michalski,

Hélio Eichbauer, Alcione Araujo, Luís Antônio Martinez Corrêa, Marie Louise Nery, Guima<sup>27</sup> (Historia da Arte), Nilton Araújo (Artes Cênicas I e II), Nely Laport, Tereza D'Aquino, Jane Celeste, Maria Helena Croff. Vivi com gente da mais alta competência, a Historia estava toda diante dos meus pés. Sempre fui uma pessoa muito agradecida, muito de admirar as pessoas por ser quem são, sua Historia. Sempre fui muito respeitoso. Jovem olhava pra essas pessoas maduras e tinha um profundo respeito, carinho. Aulas impressionantes. Flora Sussekind, Ronaldo Brito. Nomes assim que levantavam a bola, da mais alta competência e qualidade pra você acontecer na sua plenitude. Fiz seis práticas de montagem, fiz um torneio, primeiro torneio de esportes do CLA, eu e mais dois colegas da minha, Luciano Maia, o atual diretor da Escola de Teatro e o Luiz Felipe, que já faleceu. Fui monitor durante dois anos seguidos, depois montei uma primeira Mostra de Dança do CLA, montei várias coreografias. Fui professor substituto de Interpretação. Fiz o concurso de provas e títulos. Sou da primeira turma de Licenciatura. Depois desse momento surgiu uma pós-graduação no Fundão<sup>28</sup>, de Teatro, chamada Teoria e Prática do Teatro. O Teatro como linguagem literária, oferecida pelo curso de Letras. Não tinha gente ainda com formação de Mestrado ou Doutorado na nossa área em 88. Eram quinze vagas. Foi a primeira Pós-Graduação Lato Sensu em Teatro no Rio de Janeiro. Fiz aula com Angel Vianna, Gerd Bornheim, Biza Vianna, Cafezeiro, Aderbal Freire Filho, Luiz Antônio Barcos. Acabou essa pós, veio, então, a primeira turma de Mestrado da UNIRIO. O nosso curso foi reconhecido como de nível superior em outubro de 1978, eu entrei em 1981. É uma escola antiga, primeiro foi FIFIEG, depois FIFIERJ e depois UNIRIO. Eu estava naquele momento. Sou da primeira turma da Urca. Tinha estágio, e nessa época eu tinha contato com Centro Educacional de Niterói. Foi o lugar em que tive essa vivência, muito prazerosa. A maioria da minha prática esteve relacionada às oportunidades dentro do Bacharelado. O estágio em relação ao público mais jovem. Tinha gente com quinze, dezesseis e dezessete anos.

### **Resposta 03**

Nós estávamos muito empolgados, porque a minha turma tinha feito o Bacharelado. Teve a turma que ingressou pelo vestibular, me formei em 85 (Bacharelado) e tive que esperar um ano e meio (metade de 86) para cursar a Licenciatura. A gente chegou com referências de que esse curso de Licenciatura estava surgindo, com a finalidade de colocar a carreira de

<sup>27</sup> João Guimarães Vieira

<sup>28</sup> UFRJ

Teatro dentro desse espaço de atuação também. Pensávamos que com aquela paixão louca e com a formação em Bacharelado de Teatro, poderíamos ingressar na escola trazendo sangue novo. Como quem diz: Gente, bem vindos, tem um professor de Teatro aqui dentro dessa escola. Porque até então as escolas tinham professores de Artes que não eram formados em Artes. Eram professores de Português que davam teatro, professores de Literatura, de História. O meu concurso, por exemplo, pelo Estado, foi em Educação Artística com habilitação em Desenho. Mas fizemos, porque na verdade a Educação Artística é exigência na formação do aluno pela lei 5.692, que instituiu a disciplina artística dentro do currículo. Não precisa ser necessariamente desenho. Tem várias educações: Desenho, História da Arte, Música, Dança, Artes Cênicas. Teve problemas pra entrar. No período da chamada não queriam deixar a gente entrar. Mas entramos com um pedido, foram uns 50 mais ou menos. [...] Na parte da Pedagogia do Teatro tínhamos duas disciplinas de Estrutura e Funcionamento do Primeiro e Segundo Grau (I e II), Didática de Ensino (I e II), Teatro e Educação (I, II, III), Psicologia na Educação (I e II), Ética, História da Dança. A gente não tinha essa experiência, tudo era o pioneirismo. O responsável na época pela implantação desse Curso foi o professor Orlando Silva, então coordenador do Curso de Teatro da UNIRIO.

#### **Resposta 04 e 05**

Eu confesso que ouvi tudo aquilo, entendi tudo aquilo, vamos dizer assim: registrei tudo da minha formação. Mas criei uma metodologia e uma conduta muito particular, muito minha. Aos poucos fui vendo de que maneira eu poderia conduzir esse meu trabalho, extrair de que maneira. E não caminhei muito por aquela direção que recebi de natureza mais ortodoxa, vamos dizer assim. Meu experimentalismo já de antes, me conduziu a ter, vamos dizer, determinadas leis de ensino em particular, vendo de que maneira eu poderia extrair das pessoas um resultado artístico delas. Contou muito com minha sensibilidade, experiência anterior como bailarino, minha formação de dança na Escola do Teatro Municipal, com as companhias de dança que trabalhei, com grandes coreógrafos, diretores, tais como, Zefireli, Gianni Ratto, Sergio Brito, Aderbal Filho, Márcia Haydée, Richard Kramp, Makanova, Cintia Gregory. Minha bagagem artística, que neste lugar (Teatro Municipal) estava como aluno, fazendo parte no corpo de baile e recebendo ensinamentos - embora eu fosse um profissional- tinha diante de mim, alguém com saber muito importante, repassando valores. Eu estava num eterno exercício, concomitante a minha sala de aula. Desenvolvia, como

sempre, meu trabalho artístico no Teatro e fora dele, onde adquiria também essa noção de disciplina, de desempenho, de resultados, de dedicação, responsabilidade, compromisso. Nesse caso, comecei a fazer uma busca muito importante, dessa ordem, de modo que eu pudesse ir extraindo coisas que eu vivia como orientando porque dentro do Teatro Municipal, como bailarino, você tem ali uma gama de pessoas que conduz os trabalhos com você, você tem professor, ensaiador, coreógrafo, espetáculos para cumprir, diretor. No teatro Municipal você tem uma estrutura hierárquica que me dava uma noção de como poderia tratar isso. Peguei do que vivi na Faculdade e também muito do artístico, subordinado a essa hierarquia. E depois fui criando métodos próprios, porque dentro da sala de aula comecei a ver que às vezes por aqui eu não conseguia, mas por ali sim. Aos poucos fui olhando para aquilo e dizendo: Peraí... Foi do período de 90, quando entrei na Martins Pena, até 2000 quando eu quis estreitar o Núcleo de Dança. Em 2000 eu já estava inquieto o suficiente pra dizer: Gente, eu tenho que fazer um negócio aqui. Aquilo já não bastava mais pra mim, a sala de aula com aquela ementa e aquele conteúdo não era mais suficiente. Eu queria mais, mais. Continuei com a sala de aula, aquele conteúdo, quem ia chegando e eu desenvolvendo, mas precisava de coisas mais avançadas. E como surgiu você também querendo mais, juntou o útil ao agradável. Claro que eu nunca me senti assim enfadonho, cansado em relação ao magistério, mas acho que chega uma hora que a gente cresce também. Uma menina de doze anos vai ser uma menina de doze, então não adianta vc... Eu sinto que no magistério você vai se distanciando, percebo isso aqui muito claramente. Vamos imaginar você, Manuela, supondo que você tenha entrado com 18 anos aqui, um exemplo, eu tinha 29. Hoje você tem não sei quantos com alunos de 18 entrando aqui. Você foi lá para frente e continua recebendo uma pessoa de 18. Claro que muda, porque essa pessoa hoje tem acesso à internet, mas acontece que viveu 18, e tem coisas que são próprias de 18, não tem como mexer nisso não, antecipar isso. Tem coisas que a natureza estabelece épocas, períodos. Esse aspecto, isso pega no magistério, sinto isso. Tem uma hora, estou falando da minha experiência. Não sou dono da bola. Chega uma hora que você realmente tem que sair de cena nesse caso. Vai ficando distante, distante, distante. Fica muito difícil, no meu caso e sinto hoje já. Períodos diferentes, épocas diferentes, você dá exemplos e as pessoas... Teve isso? Aconteceu isso? Na verdade eu sou de outro século. Queira ou não é isso. Alunos que nasceram em 2000. Está me entendendo? É hoje aluno daqui. Coloca só mais um ano, que já é aluno daqui. Então, quer dizer, é muito distante, você falar de realidades, conexões para chamar as pessoas pra esse lugar. Então eu sinto algumas coisas assim, muito difíceis nesse sentido.

Quando você pergunta se eu uso minhas habilitações, aquelas que foram passadas para mim, para que eu pudesse conduzir as minhas aulas... Isso está bem feito. Guardo na memória e no meu coração, mas em termos práticos, não. Hoje você não senta mais pra falar de uma aula, sou da época em que a gente sentava para fazer. Quando eu faltava uma aula eu voltava pra casa sem saber, hoje você falta e vê aí (computador). Então é diferente. Eu não tinha vídeos, DVD. O conhecimento era a enciclopédia Barsa e o professor. Era tudo através da oralidade, a cultura através da oralidade. Hoje é através da imagem, do que está escrito aí (computador). Ou era o livro ou era o professor. Hoje quando você pára numa aula, vai explicar o passo, o porquê daquilo, já tem gente sentada, bocejando. Parece que está perdendo tempo, todo mundo tem pressa, tem urgência. \_ Alguém pode ficar mais dez minutos porque eu me esqueci de dizer uma coisa? Todo mundo: Professor, de jeito nenhum. E na minha época tinha colega meu que morava em São João de Meriti e não tinha metrô não. E terminou Bacharelado e a Licenciatura. E ele era presente, não faltava aula. Hoje em dia, se não tiver Riocard não vai à aula, mas eu não tinha Riocard. Tinha gente que a mãe era lavadeira. Colega da favela da Rocinha, a mãe era lavadeira. A gente tinha essa coisa do encontro e a coisa da dificuldade, da luta. Mas tinha esse espaço de olhar o professor como fonte do saber, e hoje não tem. \_Ok, eu gosto dele. Mas não é essa coisa. Existe um choque de geração, é com se eu tivesse que de alguma maneira me desvincular, me desapegar de tudo aquilo que é tão valioso para mim, que recebi e que gostaria de certa maneira perpetuar aquilo, mas você não consegue fazer. Às vezes, um aluno te espera pra saber um pouco mais e ficar sozinho com você, um aluno. Quando tem muito tem um. E quando tem pouco, Roberto? Nenhum. Isso foi meio que banalizando a nossa função, sucateando nossa atividade. Eu tenho uma emoção de saudade, de gratidão por aquelas pessoas, eu vivi coisas... Minha geração de alguma maneira conseguiu tocar essas pessoas. Essas que fizeram a História do Teatro brasileiro. Inclusive na dança. Tatiana Leskova, Eugenia Feodorova, Consuelo Rios, Eric Valdo, Denis Grey, Armando Nesi. Essa é a História da Dança no Brasil. Pessoas destituídas de tudo, não faziam por que dava dinheiro, ficava rico, ficava famoso. Faziam porque aquilo falava a alma. Quase um encontro o divino, sem exagero. Eu tenho muita gratidão. E eu ali chupando, do lado. Mas hoje isso mudou. Em sala de aula com quinze, já é bom. Porque com raras e honrosas exceções... Então você fica o tempo todo atendendo aquilo ali e meio que se ausenta, não daquilo que você também acredita ou quer, mas daquilo que deveria ser. Mas com princípios e valores de uma carreira como outra qualquer que se constrói. Eu não consigo mais sinceramente dizer pra você que eu chego



numa sala de aula e encontro ressonância, tem a minha vontade de fazer bem feito. Responsabilidade pela profissão, mas não tem aquele chamado encontro com o divino. Existe um exercício de desapego, que vai mudando tudo. Hoje não namora, fica. Sou da época que namorava. Em muito pouco tempo mudou muito. Acho que assim, sim. A geração anterior a minha também deve ter encontrado alguma coisa estranha em relação a mim. Embora não tivesse os avanços tecnológicos, já havia mudança. A geração antes da minha conheceu as pílulas, conheceu as drogas, a minha geração estava querendo botar pra quebrar e aí veio a AIDS, em 83 e os primeiros casos de AIDS no mundo. Minha geração com vinte aninhos, e já bloqueada. A geração antes da minha, não, *descaralhava*, a minha não, cerceou tudo. Acho que avanço de geração sempre aconteceu desde que o mundo é mundo, mas a gente teve uma cisão aí, que é dessa ordem da oralidade. Eu não preciso me encontrar com você pra saber o que você pensa, ou o que eu penso. A gente manda uma mensagem, mas esse encontro aqui? A forma escrita é uma, a forma oral é outra. A forma oral vem com emoção, vem com sorriso, vem com um beijo, um abraço. As impressões ou a minha forma de falar. Você está registrando se eu estou emocionado, se estou tenso. Então acho que isso aí foi rompido mesmo. Sinto que chega uma hora que você tem realmente que sair de cena e dar lugar para outro. E usar esses conhecimentos esses saberes no Núcleo, não é ficar dentro de casa. É ver se a gente consegue transferir esses encontros que anteriormente, a sala de aula me dava. Hoje eu não sinto mais. Mas acho que é muito por conta disso. Apesar de que continuo achando a Escola de Teatro uma coisa genial. Adoro Expressão Corporal, Interpretação. Acontece que está tudo nesse lugar, nesse *baralhão* aí, que não estou vendo onde eu fico, estou procurando até um lugar, mas eu não... É como se cansasse. É claro que entra gente com 30, ok. Mas vai continuar entrando gente com 18 e você vai ter 68. Cinquenta anos de diferença, gente, do seu aluno! É um evento isso, né. Por isso que acho os projetos de pesquisa interessante, o fato de um professor fazer um Mestrado, um Doutorado, dar aula no Mestrado, dar aula no Doutorado. De alguma maneira isso vai avançando você também para esse tanto de conhecimento que você foi adquirindo. E aí você vai tendo uma interlocução maior e melhor.

#### **Resposta 06**

Acho que tem ser uma pessoa extremamente sensível, observar todo mundo e notar que ao mesmo tempo cada um tem sua singularidade. Deve olhar cada aluno como um, ele e sua natureza, ele e sua história. Muito difícil. Tentar conhecer aquele aluno, sem se envolver muito, senão você não aguenta. Mas olhar para aquele aluno com aquele cuidado. E ver nos

pequenos resultados, resultados importantíssimos, ficar satisfeito com isso. Não achar que você ofereceu pouco, doou pouco. Não, por um momento é aquilo. Pode ser que não cresça na sua mão. Acho que no Teatro (ensino de Teatro) não podemos ter a vontade de ver: aplicar e ver o resultado com você ainda aqui. Pode ser que não esteja mais com você. Pode ser que este resultado apareça cinco anos depois. Muito de sensibilidade, muito de doação, porque está mexendo com um universo de sensações, impressões e emoções que nem bem convivemos com a nossa. E ao mesmo tempo um enorme prazer e valorizar o conhecimento, porque é dever nosso, papel nosso.

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Professora P2

**Nº ENTREVISTA:** 06

### **1. Qual a razão da escolha pelo Curso de Licenciatura em Artes Cênicas?**

P1. Quando eu entrei na UNIRIO minha primeira intenção sempre foi fazer Licenciatura, porque é uma profissão que me agrada. Eu sempre quis ser professora. Tanto que se eu não tivesse feito Teatro eu teria feito História ou Letras. Pois de uma forma ou de outra eu teria parado na Licenciatura e teria me formado professora, mas também para ter uma garantia financeira, porque como atriz eu sei que existe uma instabilidade financeira muito grande. Sendo professora teria mais garantias.

2. Como se desenvolveu sua formação na UNIRIO? Relate seu processo em geral e as disciplinas e/ou experiências que tiveram relevância em sua posterior trajetória profissional.

A minha formação na UNIRIO como professora trouxe pra mim umas questões muito tópicas, eu diria. A Licenciatura na UNIRIO não prepara o professor para a experiência diária dentro da sala de aula. A gente tem uma gama de matérias sobre jogos teatrais, sobre exercícios que podemos fazer com o aluno. Só que na escola, pelo menos na escola municipal, onde eu dou aula, não oferece estrutura para trabalhar os conteúdos ensinados pela UNIRIO.

As aulas de Metodologia do Teatro em momento algum mostravam (pelo menos no momento em que eu estava cursando) como é a realidade dentro de sala de aula. Como é o cotidiano de um professor numa escola Municipal, por exemplo. Acredito que hoje, refletindo a minha experiência dentro de sala de aula, as matérias teóricas tiveram uma importância grande porque me preparou para a questão didática da teoria como o surgimento do Teatro, a diferença entre as Artes. O que supre muito a necessidade do ensino das Artes pra eles, ao mesmo tempo não preciso trabalhar num auditório grande ou numa sala vazia, coisa que eu não tenho disponível na minha escola.

### **3. O que pensa sobre a universidade preparar o aluno-docente para atuar em sala de aula?**

Minha experiência que tive na UNIRIO acho que o aluno docente que a UNIRIO prepara, prepara para se formar professor de cursos profissionalizante ou eu diria de turmas especializadas, turmas de alunos que estão interessados em se formar atores, muito mais que

professores de ensino regular, porque o ensino regular lida com uma clientela, com um tipo de aluno que não é um aluno muito interessado, não é um aluno muito disponível. Pelo menos a maioria, e não é pra isso que a gente se prepara dentro da UNIRIO. Acho que durante o cursos a UNIRIO poderia oferecer estágios, relatos de experiências concretas dentro de uma escola municipal, por exemplo e debates entre os alunos-docentes sobre dadas situações, que resolução tomar, dentro de situações, de forma que o aluno perceba que a realidade fora da sala de aula da UNIRIO é completamente diferente daquilo que tá vivendo ali.

**4. Você consegue (conseguia) realizar na prática as experiências que viveu na sua formação? Como isso aconteceu?**

**5. Houve necessidade de adaptações à sua proposta de trabalho?**

Hoje eu trabalho no Núcleo de Artes da Prefeitura, que é uma escola diferenciada e atende alunos - da Rede Municipal do Rio de Janeiro - nos contra-turnos, uma espécie de complementação do ensino. E nesse Núcleo só tem aula de Artes, é um espaço onde o aluno frequenta se quiser, não é obrigatória a participação nesse Núcleo, então os alunos são muito disponíveis e eles escolhem as oficinas de Artes que querem fazer. Os alunos que estão comigo, fazendo aula de teatro, são alunos interessados, dedicados, comprometidos. Eu tenho uma estrutura que me permite aplicar uma aula adequada, Ministro as aulas dentro de um teatro, utilizando o palco. É uma aula diferenciada. Para essa experiência dentro do Núcleo de Artes eu acredito que a UNIRIO me preparou muito bem, muito mais do que para minha experiência em sala de aula. Numa outra escola, que é uma escola regular, onde tenho quarenta e poucos alunos em sala de aula, sala de aula grande com mobiliário grande que não há como eu abrir espaço, fazer uma roda ou pedir para um aluno sentar no chão, por exemplo, porque o chão não é limpo o suficiente pra isso. Dessa forma, eu preciso passar matéria no quadro. A UNIRIO não tem esse enfoque do quadro. A formação de professor de Teatro (da UNIRIO) não te prepara para lidar com o quadro, com matéria teórica, avaliação ou prova escrita. O que a gente aprende de avaliação na UNIRIO é uma avaliação subjetiva, uma auto avaliação, uma avaliação de cena, de jogos. Não é aplicação de provas. Em momento algum, dentro da UNIRIO, nos preparamos para elaborar provas, como elaborar um prova: o que perguntar, o que exigir, como exigir. Eu tive que lidar com isso assim que cheguei dentro de uma escola municipal. Pois é uma exigência, os alunos precisam ser avaliados a partir de prova escrita, tem que ter teoria, tem que ter matéria pra eles poderem fazer a prova. Então eu tive que me adaptar, tive criar minha própria metodologia e saber

lidar com os limites que a escola me oferecia.

6. O que considera mais importante para a formação de um professor de teatro?

Eu acho que o professor precisa, além de aprender a didática, é aprender a teoria, como lidar com os exercícios, com a prática teatral, lidar com o aluno. Porque muita coisa que a gente aprende durante o nosso percurso da faculdade, inevitavelmente precisa ser adaptado, precisa ser modificado quando trabalha com o aluno. Acho essa experiência direta muito importante dentro da formação do professor de teatro. Um estágio onde o aluno-docente esteja dentro de sala de aula. Eu estagiei na minha época de faculdade no Hospital, fazendo contação de história, canto dentro do hospital. Foi uma experiência incrível, eu acho que isso pode sim está dentro do currículo acadêmico, mas não no lugar do estágio. Acho que poderia ser outro projeto, outra situação. Talvez obrigatório sim, porque é incrível, uma experiência enriquecedora. Mas o aluno precisa estar em sala de aula, precisa entender as realidades que existem dentro da escola. Teve um ano que eu estagiei no CAp, uma escola regular, mas escola diferente, que oferece toda estrutura, com sala de aula preparada com luz e figurino. Poucos alunos, quinze no máximo por aula. Então foi uma experiência completamente diferente da que tive após minha formação. Quando fiz concurso para o Município (do Rio de Janeiro) onde eu entrei, entrei numa sala aula com quarenta e poucos alunos, desinteressados, sem espaço adequado para dar aula, sem material didático suficiente. Se durante o meu percurso dentro da faculdade eu tivesse estagiado numa sala de aula como essa, acredito que teria me preparado melhor para enfrentar a situação. Os estágios da Licenciatura precisam ser mais voltados para esse tipo de experiência. Pode-se estagiar um ano no CAp, um ano numa escola municipal, um ano numa escola estadual que já é outra realidade, alunos mais velhos. Mas o aluno-docente precisa estar a todo tempo em contato com o universo escolar real. Acho que isso pode melhorar muito a experiência dentro da faculdade.

## TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

**INFORMANTE:** Professora P3

**Nº ENTREVISTA:** 07

Mas ela não tinha esse lado pedagógico, era a maioria da turma era de meninas, deveria ter vinte meninas e dois meninos. Ai eu comecei a observar essa aula dela, me assustei um pouco, porque ela não tinha muita pedagogia. Depois eu entendi o lado dela, ela tinha que montar uma peça, então assim, como ela não desenvolvia tanto a linguagem teatral, jogos teatrais com as crianças, era uma montagem muito de vaquinha de presépio, não tinha muita criação, ela dava tudo o que as crianças tinham que falar, a entonação, o jeito de falar, tudo assim. Esse tipo de teatro eu não acredito, não gosto, não acho que seja interessante. Então eu observei não gostando muito. E ai, eu preferi sair e procurar outro (estagio). Aí eu fui pra uma nova escola. Ela fez a montagem, deu tudo certo, mas não gostei assim, acho que tem que ter prazer. E ai eu pego ela como exemplo de tantos outros que devem ser assim, tira o prazer dos alunos. Coloca uma aula muito seria. Ela estava na pressão dela de mostrar alguma coisa e ela passa isso para as crianças, elas ficam tensas na aula, tira o prazer. Com certeza dessa turma, muitos não vão fazer mais teatro, não fizeram mais, tenho certeza, por comentar que: ai, ano que vem eu não vou fazer não, vou fazer só essa vez, porque... ai sabe decorar texto. nao sei se porque teve pouco tempo, não sei. Mas não gostei dessa forma, as crianças ficavam tensas. Lembro-me de ensaios assim, passado: Entra logo! Um estresse, sabe, um clima. Que tem isso em montagem, mas tem com a gente que é ator, mas com crianças de 8 a 13 anos. Realmente tira o prazer. Então me afastei. Aprendi que os incomodados que se mudem.

Dei aula das crianças de 8 a 13 anos de idade. Começou com duas vezes na semana. De 13h às 16h. Então eu falei que era muito tempo, cansativo, desgastava eu e os alunos. Então fiz a proposta pra diminuir pra duas horas, então ficava intenso, e ai quando eles começavam a ficar dispersos, pum acabou. Foi complicado no inicio, por questão disciplinar, e eu não tinha essa coisa pedagógica, não fazia ainda licenciatura. Então foi encima das minhas experiências como ator, de saber como se comportar e exigir isso deles. Hoje vendo, analisando, eu poderia ter sido um pouco mais flexível, eu não me arrependo. Alguns saíram, mas quem ficou, ficou com uma vontade fazer. E a peça ficou bem legal assim, os alunos se divertiram, mudou o comportamento deles. Em termos de que se fosse algo continuo, tenho certeza que o professor que pegou esses mesmos alunos que ano depois já pegou eles bem

mais tranquilos de se trabalhar, tendo essa ideia da disciplina, ali ele \_opa agora é aula da aula, o legal é fazer a aula, zoar durante o exercício, não antes, falando, zoando, brincando. Com certeza eu consegui estabelecer isso. E a mudança de comportamento, aquelas mais fechadas que se soltam, se soltam tanto que e a mãe fica com medo e tira o aluno, sabe. Teve a garotinha que era mais bichinho do mato, eu falei, caramba, é ela, ela vai fazer minha personagem principal. Ela desabrochou, começou a brincar a se divertir. Ai, a mãe tirou, porque o pai era evangélico. Interfere dentro de uma comunidade. Fiquei chateado, assim. perdi uma aluna por causa da ignorância. Ao invés de vibrar: \_Olha, minha filha é inteligente. Não, ela tá muito a frente, deixa eu trazer.

Primeiro entrei na escola particular pra dar aula no CELVI (particular) em Itaboraí, peguei a turma do 6, 7, 9 ano fundamental e 1 e 2 ano do ensino médio. Mas não deu tempo de fazer um trabalho com eles que eu gostaria que era montar algo. Porque paralelo eu estava dando aula em Itaboraí e ai acabou o contrato, o salario lá era muito pouco. Eu estava dando mais aula pra poder não pagar a escola do meu filho e ai ganhava muito pouco. O que me sustentava era o município. Quando parei de dar aula em Itaboraí, parei de dar aula no CELVI. Dei aula lá no Nos no Morro, achei que o padrão de qualidade era isso. Alunos como do Nós do Morro, essa dificuldade. Mas depois que entrei no município que eu que quando vc é um professor dentro de uma instituição de ensino publico, que os alunos não estão ali por que querem, mas porque são obrigados. Ai eu vi que muda muito, muda muito o conceito. Dentro da própria instituição de ensino a desvalorização dos professores com a sua disciplina. Não respeitam nem de tirar o material deles durante a sua aula. Agora é meu tempo de aula de Artes, Ai você entrava e tinha professor que nem tirava o material da mesa, posso deixar aqui que ai depois eu volto. Ai você betameta não quer criar caso, não pode deixar. Coisas anotadas no quadro que você poderia apagar. Deixa aqui que eu já anotei as coisas para os alunos que vão depois do intervalo. Se pode deixar então? Tinha umas que eu nem podia apagar porque o professora chegava mais cedo e anotava pra depois não ter que escrever ou ficar depois da hora. E eu não podia apagar pra escrever algumas coisas. Atividade que eu queria trabalhar em algumas escolas. Itaboraí é uma cidade muito desestruturada mesmo. Não tem pavimentação. Tinha umas escolas que eu chegava e tinha uma poeira muito grande, então eu arrastava as carteiras e as salas não eram bem varridas. Eu arrastava as carteiras com os alunos. Abria um espaço pra ter uma atividade com movimento, pra ter um local pra se movimentarem. Só tinha uma escola que tinha um auditório pra elas poderem trabalhar. Mas tive que sair logo, porque estava cobrindo licença maternidade. E fui

transferido pra Aldeia Velha, que como tantas outras tinham essa questão não ter uma sala apropriada pra trabalhar. Não tem nenhuma sala ampla, arejada ou com algum tablado, ou simplesmente uma área aberta pra trabalhar a dança, os jogos teatrais ali. Então eu arrastava as carteiras, os alunos começavam a ser empolgar e levantavam totalmente sujos. E na semana seguinte o aluno dizia que a mãe reclamava por ele ter chegado todo sujo e mãe não queria mais que ele fizesse a aula. Os alunos ficavam com limitação de movimentos, situações que não poderiam fazer porque a sala era suja, a mãe ia brigas. Pinturas, eu trabalhei com pinturas. Eu tinha um cuidado de durante a aula, parar antes do final pra limpar as mesas para os outros professora darem aula. Eu ouvia reclamação de uniforme sujo. A alimentação também interfere na qualidade de aprendizado e de ensino. Você ir pra escola pra comer arroz e ovo, é complicado e períodos que não tinha nem comida. Era só cream cracker e ovo cozido. Pra mim foi um choque. Eu achava que o Nós do Morro era difícil, mas quando fui pra escola foram maiores as dificuldades. No Nos no Morro eu participei também de um projeto chamado Terceiro Tempo Cultural, em escolas do Município em convenio com o Nos do Morro. Mas será esquisita a seleção dos alunos que iam fazer minhas aulas. Chegava nas salas e as professoras perguntavam quem queria fazer a aula. Eles levantavam as mãos, e ela: Não você não, você se comporta bem, fica aqui. Você vai, você não, você, você, você. Então eu passava em três turmas, eu pegava aqueles que os professores não queriam em sala de aula. Imagina reunir vinte crianças que aos olhos dos professores eram os bagunceiros que atrapalhavam a aula deles. Cadê o critério mesmo, de quem queria fazer. Não funcionava mesmo, o progresso era muito pouco. Iam lá pra oba, oba. Tinham a visão que a aula de teatro é bagunça. É uma disciplina muito desrespeitada. Algo que começou com uma ideia legal dos anos 70, com Anísio Teixeira, mas que se perdeu e agora a gente tá tentando retornar, mas com um trabalho de formiguinha.

Na Estácio: Durante grade mesmo da Estácio, o que ate falei com a coordenadora, que eu acho que tinha que ter disciplina de direção teatral. Já que o professor vai pra uma escola que tem apresentar alguma peça, alguma montagem, ou apresentar alguma interdisciplinar com historia ou geografia, literatura, ou temas pra montar com os alunos. Ele tem que ter o olhar crítico da direção. Na Licenciatura da Estácio que a falta de ter duas disciplinas dessas, um período de direção teatral I e direção teatral II, em que se profunde mais. Pra ele poder montar e ter o conhecimento estético de montar algo. Você imagina, eu com experiência de teatro há tempo uma qualidade estética da minha vivencia de ir assistir peça. Mas não vivenciar, e isso as vezes te deixa um pouco inseguro. Se você for por conta própria, sem ter



essa bagagem ele fica inseguro. Isso, acho que faz muita falta num curso de licenciatura, já que o cara vai montar peça e ter essa direção teatral. Outra coisa que percebi lá na Estácio, o MEC foi na Estácio pra avaliar o curso e fizeram inúmeras perguntas e tive que falar sobre a estrutura física. Se é trabalho de corpo, de música, não posso falar alto porque pode atrapalhar o professor que esta dando aula de direito ao lado. Por que não ter um corredor específico pra Teatro? Um andar só pra estas disciplinas. Um vestiário pra tomar um banho depois da aula. No ultimo andar da Estácio tinha um palco, os professores colocaram umas araras com figurinos. Ali era o local mais artístico do curso de licenciatura. Mas tinha dias que um tinha outro professor dando aula, e outra turma não poderia ir pra li. Era uma sala pra três turmas. Mas tinha uma salinha, o mínimo de estrutura. E dentro da grade curricular os cursos não se comunicam. Lá tem um curso de cinema e produção. No cinema precisa de atores pra fazer às vezes uns curtas, por que não ter um convenio? Cursos de produção, por que não ter um convênio de produzir as montagens dos alunos? Poderia ter uma comunicação maior. Mas os professores são muito solícitos, mais facilidade de se comunicar com eles.

#### **Resposta 01**

Primeiro pelo fato de atuar, estar em cena, do teatro e a felicidade de não trabalhar em qualquer outra área que não seja envolvida com Arte. Comecei a fazer administração de empresas, mas larguei. Trabalhei com comércio, mas larguei. Com móveis planejados, larguei. Era uma coisa de não me completar, de não ser feliz. E acreditava que me afastava muito do meu lado ator. A Licenciatura é o caminho mais próximo de permanência dentro do universo artístico, de produção, criatividade e autoconhecimento. A busca foi por causa disso. E também por uma oportunidade de dar aula no *Nós no Morro* em que me senti responsável e pouco capacitado para ter esta responsabilidade de dar aula, de lidar com seres humanos, crianças. Então eu quis procurar esse lado pedagógico e acadêmico pra continuar. E percebi que dando aula eu aprendo muito mais do que ensinando. Essa coisa de passar o saber, é mentira. É uma troca, valiosíssima. Que me faz crescer como ser humano e professor. Isso interfere na minha qualidade artística e enquanto ator também.

#### **Resposta 2**

P2. A minha procura pela formação da Estácio foi por causa da Licenciatura ocorrer em três anos, rápido. Depois porque era sem vestibular. Anos sem estudar, iriam me atrapalhar para ingressar na UNIRIO. Mesmo sabendo que a UNIRIO é uma faculdade de referência, em termos de currículo e tudo mais. Mas antes de entrar eu fiz um levantamento dos professores, e vi que tinha professores capacitados, que provavelmente poderiam trabalhar na UNIRIO ou

qualquer outro local. E a coordenadora era a Elza, da UNIRIO. Vi que seria interessante. E foi. Na parte teórica é bom. A Elza dava as aulas de História da Arte, todo o desenvolvimento do Teatro. Alguns professores eram bem capacitados, outros nem tanto, mas por questões didáticas. Qual é o lado negativo? As dificuldades estruturais. Você estuda na Barra, e nessa unidade tem uma sala para trabalhar corpo de forma bem ampla. Mas é no mesmo corredor que estudam os alunos de Direito e Propaganda. A gente usava o estúdio da TV para fazer a aula de música, que era sensacional. Com a professora Beth Albano. Ela trabalhou Folclore, Dança e Cavalinho Marinho. Todos os movimentos culturais e genuínos da dança. A dança, a musicalidade e o ritmo, com a metodologia de Lucas Ciavatta, usada pelo Monobloco e Bangalafumenga. Conseguimos fazer uma banda na aula, tocando pelos corredores. No estúdio do curso de cinema. Mas você ingressa ali e não há um critério de avaliação para saber se esse aluno tem experiência anterior em Teatro. Apenas uma redação, sem teste de Habilidade Específica. Isso seria fundamental, pois percebi que nas turmas com alunos sem experiência não havia troca. Ficavam calados, porque não tinham nenhuma formação na área. Acredito que para melhor formação do professor e bem dos alunos, deveria existir o Teste de Habilidade Específica. Não pra excluir, mas para nivelar. Na Estácio isso é ruim.

### **Resposta 03**

Eu acredito que na ESTÁCIO, a teoria é bem embasada. Realmente tem fundamento, a gente usa isso na prática esses conhecimentos. Porém, o aluno se prepara para ser professor. Acho que deve existir troca de experiência e de vivência, mas percebo carência neste aspecto. Porque temos professores dedicados à área acadêmica, estão em outra condição. Talvez, se tivéssemos professores trabalhando há dez anos em sala de aula. Poderia ir lá, palestrar, conversar, ensinar a utilizar um diário, por exemplo. Tive a experiência de ser contratado em Itaboraí e lá encontrei muita dificuldade nas escolas em que passei, sem ter alguém para sentar comigo e falar: olha, aqui, esse aqui é o diário. Diário Arthur, Arthur diário. Funciona assim, assim. Com calma, sabe. Pra ensinar aos alunos é preciso ter um estado de concentração e atenção deles. E professor a mesma coisa. Na sala de reunião tinha um monte de professores, e falavam: aqui, o diário está aqui, depois eu vejo contigo; a gente vai sentar pra fazer isso. E não acontecia. A não ser na persistência. Um professor de História me ensinou a preencher o diário. O que é debatido na sala de reunião semestral, nas reuniões de planejamento. Agora em contrapartida, os professores da Estácio eram muito atenciosos.

**Resposta 04**

Na realidade em algumas situações ou escolas eu conseguia colocar em prática sim o que aprendi durante minha formação. Em outras, não. Por diversos problemas: estruturais, de espaço físico. Estar com os alunos era o mais conflitante. Eles tinham uma percepção da aula de Teatro diferente do que eu acreditava ser o ideal: achavam que era recreação. A gente tem que conscientizar e esse trabalho que o Teatro desenvolve é uma relação humana e dentro disso você percebe muita falta de amor, carinho e atenção familiar. Isso se reflete na sala de aula. Alguns alunos agressivos, outros não participativos, com autoestima baixa. Mas tem aqueles que querem aprender algo. Querem absorver o professor. Dá até pena, porque você vê muitas qualidades ali, mas o meio em si não possibilita esses desenvolvimentos. Enfim, algumas vezes eu conseguia colocar em prática, outras não consegui. É difícil. Mas quando a gente consegue colocar em prática é uma satisfação para nós professor e para os alunos, porque vem a resposta, a confiança. Começa a ter o entendimento. Mas é um trabalho muito prejudicado porque não tem continuidade. É interrompido de um ano para o outro. No outro ano o aluno não tem a mesma atividade, em outro ano retorna ou não tem mais. As escolas escolhem as séries que vão ter Artes. Essa foi a minha experiência. Trabalhei na EJA e todas as séries do fundamental I e II. Trabalhei em várias escolas pra cumprir a carga horária. Na EJA eu consegui, talvez seja o meu perfil, trabalhar com jovens e adultos. E se descobrir, criar seu método a partir do que você aprende na faculdade. Eu fui fazendo o meu método a partir da minha vivência. E uma coisa que aprendi com minha coordenadora na faculdade: a gente tem que fazer da nossa aula a melhor do mundo. Vir motivado, e aí você consegue conquistar os alunos. No início é ter disciplina, trazer a disciplina.

**Resposta 5**

O tempo todo houve adaptações, a gente aprende a planejar a aula, mas muitas vezes não consegue colocar nada em prática. Entendi que não tinha que fazer planejamento mensal e sim semanal. E às vezes não acontece, no meio da aula surge outra temática, problemática ali, pra desenvolver com eles e segue outro caminho e depois tem que se organizar pra retomar o planejamento. Adaptações o tempo todo: como não ter um lugar aberto pra dar aula. Hoje a experiência me faz acreditar que temos que conscientizar a escola de que é preciso ter um espaço adequado pra aula de Artes, roupas apropriadas.

**Resposta 06**

Considero mais importante a vivência como ator, passar pelas etapas que um aluno vai passar. Você desenvolvendo a médio e longo prazo suas aulas de teatro, imagina, seria ideal

pegar uma turma do sexto ano e acompanhar até fim do fundamental. Tendo uma identidade com você e desenvolvendo a qualidade de apreciação. O professor deve enfrentar sua vaidade, saber ouvir, capacidade de criatividade e improvisação, jogo cênico. Ele tem que viver isso. De acordo com a proposta de Ana Mae: do fazer, produzir e apreciar. O cara é professor e não fez teatro. E segundo é a vocação, é paciência, não entrar em conflito com o aluno. Com os próprios colegas de trabalho. Tem uma vaidade dentro das escolas, entre os professores, fora o problema professor-aluno. Basicamente é ser ator, ser ator. É também não ficar muito fechado, ficar atento à turma, as inquietudes deles. Eles possuem muitas coisas para ensinar a gente também. Estar no mesmo nível. E saber que você é a liderança e direciona o grupo. Eles te dão muitas dicas de como você deve trabalhar. Sensibilidade.

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA DOCENTES EGRESSOS  
DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UNIRIO E UNESA

1. Qual a razão da escolha pelo Curso de Licenciatura em Artes Cênicas?
2. Como se desenvolveu sua formação na UNIRIO/ESTÁCIO? Relate seu processo em geral e as disciplinas e/ou experiências que tiveram relevância em sua posterior trajetória profissional.
3. O que pensa sobre a Universidade preparar o aluno-docente para atuar em sala de aula?
4. Você consegue realizar na prática as experiências que viveu na sua formação? Como isso acontece?
5. Houve necessidade de adaptações à sua proposta de trabalho?
6. O que considera mais importante para a formação de um professor de teatro?

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA DISCENTES EM  
PROCESSO DE ESTÁGIO DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UNIRIO

1. Qual a razão da escolha pelo Curso de Licenciatura em Artes Cênicas?
2. Como se desenvolveu sua formação na UNIRIO? Relate seu processo em geral e as disciplinas e/ou experiências que estejam sendo relevantes para sua prática no estágio.
3. O que pensa sobre a Universidade preparar o aluno-docente para atuar em sala de aula?
4. Você consegue realizar na prática as experiências que viveu na sua formação? Como isso ocorre atualmente no estágio?
5. Houve necessidade de adaptações à sua proposta de trabalho?
6. O que considera mais importante para a formação de um professor de Teatro?