

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Artes
Departamento de Arte Dramática

Sabrina Machado Pagliarini

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Entre as expectativas da formação e a realidade da sala de aula

Trabalho de Conclusão do Curso
de Licenciatura em Teatro
Orientação: Profa. Dra. Vera Lúcia
Bertoni dos Santos

Porto Alegre, dezembro de 2019.

À minha mãe que tudo me deu,
principalmente quando lhe faltava.

Agradecimentos

À minha mãe Tania, às minhas irmãs Carol e Débora, vocês são a minha base, o meu exemplo e meu porto seguro. Obrigada por tudo desde antes de eu nascer!

Aos meus afilhados, Isadora e Henrique. Obrigada por não me deixarem esquecer como é ser criança!

A todos os professores e professoras que cruzaram o meu caminho, mesmo na infância, quando eu não me importava muito com eles, e não refletia sobre sua importância.

A todos aqueles que quando eu falo que faço faculdade de licenciatura em teatro me perguntam quando eu vou pra Globo.

À Camile e à Gabriela, meus primeiros exemplos, fora do círculo familiar, de amizade verdadeira e sincera entre mulheres. Uma professora de português, literatura e inglês, libriana, justa e sempre chorona, a outra, futura psicóloga, canceriana, emotiva e sempre com um colo pra oferecer. Sinto muitas saudades, gurias, mas estou muito orgulhosa de nós. Voem! O mundo é nosso!

Ao Gilberto e à Jéssica, por serem meu porto seguro também, por segurarem a minha mão ou me sacudirem quando necessário, vocês são os melhores amigos que eu poderia ter.

À Fresno, minha banda favorita desde os 13 anos.

À *Panelinha emo*. Nosso grupo está cada vez menor, mas espero que os desabafos, as conversas e declarações de amor nunca acabem. Eu amo vocês, amo nós! Obrigada pelo apoio em todos os momentos durante o TCC, a caminhada foi longa, ainda bem que vocês estavam comigo, mesmo que pelo *WhatsApp*.

À Isadora e Thaini, minhas parceiras de graduação. Por todo o apoio, as conversas, as risadas, os debates e parceira de sempre. Espero que a nossa amizade dure muito além dos muros da universidade.

A toda a barra 16 que junto comigo enfrentou vários percalços, sempre a barra malhação, a barra mais amor. Obrigada!

Ao Stéfano e à May, colegas que foram embora muito cedo, mas que carregou comigo com muito amor.

Aos meus amigos que entenderam minha ausência e respeitaram meus momentos nessa reta final ou durante todo o curso.

À UFRGS, universidade pública, gratuita e de qualidade.

À Patrícia Leonardelli por me apresentar um teatro muito mais sensível, capaz de tocar a todos e todas.

À Vera Bertoni por me apresentar uma visão completamente diferente da licenciatura que eu estava acostumada e por me orientar nesse trabalho de finalização de ciclo.

À Fernanda Marília, Mariana Vellinho, ao Juliano Rabelo e Marcelo Almeida por terem me concedido suas histórias e trajetórias que enriqueceram ainda mais o meu trabalho.

Ao final de semana em Garopaba, que eu nem sabia que precisava tanto, até estar lá.

A todos aqueles que não sabem ao certo qual o meu curso e o que eu faço nele, mas me apoiam, e aos que não me apoiam também. Muito obrigada!

RESUMO

O trabalho reflete sobre o ensino do Teatro na Educação Básica, considerando as relações entre as expectativas geradas no decorrer da formação no curso de Licenciatura em Teatro e a realidade da sala de aula. A partir de vivências da autora no Estágio Curricular obrigatório, de estudos teóricos do campo da Pedagogia do Teatro e de entrevistas com professores de teatro com formação específica na área, atuantes no sistema escolar regular, das redes públicas estadual, municipal e federal e da rede privada, são discutidas questões inerentes à docência em teatro, tais como: inserção no ambiente e no currículo da escola; possibilidades e limites da estrutura e do funcionamento da instituição; planejamento de ensino; concepções, teorias, abordagens e práticas pedagógicas; relações de sala de aula; e avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: pedagogia do teatro; Educação Básica; sala de aula; formação acadêmica, licenciatura.

RESUMEN

El trabajo reflexiona sobre la enseñanza del Teatro en Educación Básica, considerando la relación entre las expectativas generadas durante la formación en el curso de Licenciatura en Teatro y la realidad del aula. A partir de las experiencias del autora en la pasantía curricular obligatoria, se discuten estudios teóricos en el campo de la pedagogía teatral y entrevistas con maestros de teatro con capacitación específica en el área, trabajando en el sistema escolar regular, en las redes públicas estatales, municipales y federales y en la red privada temas se discuten temas inherentes a la enseñanza del teatro, como : inserción en el entorno escolar y el currículo; posibilidades y límites de la estructura y funcionamiento de la institución; planificación de la enseñanza; concepciones, teorías, enfoques y prácticas pedagógicas; relaciones en el aula; y evaluación.

PALAVRAS-CLAVE: pedagogía teatral; educación básica; aula; formación académica; grado.

SUMÁRIO

RESUMO.....	5
RESUMEN.....	6
PRA COMEÇAR.....	8
1. ONDE O PASSADO E PRESENTE SE ENCONTRAM.....	10
2. ENTRE AS ENTREVISTAS E A TRANSCRIÇÃO.....	19
3. TEORIA E PRÁTICA LADO A LADO.....	25
3.1 A conquista de espaço para o ensino de teatro.....	25
3.2 Cultura teatral no ambiente escolar	28
3.3 O planejamento pedagógico.....	30
3.4 A sala de aula para além do conteúdo	33
3.5 Expectativas <i>versus</i> realidade	36
QUANDO BATE O SINAL	39
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICES.....	43

PARA COMEÇAR

Por alguma razão, o teatro, como atividade lúdica ou como manifestação artística e cultural, nos é apresentado, às vezes na infância, às vezes na adolescência, na juventude ou na idade adulta, seja pela família, pela escola ou no convívio comunitário, em eventos culturais e artísticos. Evidentemente, nem todos os que se envolvem com o teatro como praticantes ou como espectadores seguem no caminho do teatro, e, dos que escolhem o teatro como profissão, alguns optam por funções artísticas ou técnicas, ligadas ao fazer teatral, como a atuação, a direção, a dramaturgia, a sonoplastia, a iluminação, a cenografia, a maquiagem, e outros, ainda, escolhem ensinar teatro, desempenhando a função docente, seja como professores do sistema educacional formal, que lecionam teatro como componente curricular ou como atividades extraclasse, ou como coordenadores de oficinas em espaços de educação não formal.

O presente trabalho foca nos professores de sala de aula da Educação Básica, profissionais licenciados em teatro responsáveis pela disciplina de Artes no sistema escolar regular, que cumprem os afazeres próprios à educação formal, tais como, planejar ações docentes a partir de diretrizes curriculares e de um Projeto Político Pedagógico, que fazem a chamada, preenchem fichas de avaliação a cada final de trimestre, respondem a demandas de uma direção e ainda trabalham em finais de semana e feriados (assim como a maior parte dos professores do ensino regular), pesquisando e planejando novas propostas para oferecer à sua turma.

Este trabalho é sobre a sua pedagogia, sua metodologia, sobre como pensam a sala de aula e seus alunos, sobre as suas expectativas durante a formação acadêmica em relação à realidade do dia a dia na sala de aula, sobre as condições de trabalho nas escolas em que atuam e sobre as bases que fundamentam suas ações em sala de aula.

O trabalho parte de inquietações da autora e ganha forma na criação de um roteiro de perguntas, na realização de conversas/entrevistas com 4 professores atuantes em escolas de Porto Alegre e da grande Porto Alegre.

O primeiro capítulo apresenta um breve memorial da autora, que descreve, em linhas gerais, o caminho percorrido até chegar à sala de aula de teatro, desde

experiências da infância, passando pelo processo de escolarização, até as etapas finais do curso universitário, quando se define o tema da pesquisa sobre a qual este trabalho reflete.

O segundo capítulo enfoca a metodologia de pesquisa realizada, apresentando os professores entrevistados e contando um pouco sobre como se deram as entrevistas.

O último capítulo traz uma reflexão sobre as entrevistas, articulada a referenciais teóricos nas áreas do teatro e da educação, estudados pela autora no decorrer da sua formação no curso de Licenciatura em Teatro da UFRGS.

1. ONDE O PASSADO E O PRESENTE SE ENCONTRAM

“Ela é uma ótima aluna, pena que não para de falar um segundo!” Comentários desse tipo em relação a mim eram muito comuns entre as minhas professoras do Ensino Fundamental. Acho que essa tagarelice foi o que me levou a fazer parte da montagem de uma peça chamada “A agulha e a linha: quem é a melhor?” adaptação do texto “Um Apólogo” de Machado de Assis.

Eu estudava numa escola da Rede Pública do município de Canoas, cidade gaúcha onde nasci e passei a infância, quando, aos 10 anos de idade, representei a *agulha* na peça na Feira do Livro da cidade. Naquele momento, eu fui apresentada ao teatro. Mal sabia eu que ali se iniciava uma curiosidade, que viria a se transformar num interesse pessoal e numa escolha profissional.

Lembro que, no decorrer da infância e juventude, motivada por experiências diversas, identifiquei-me com diferentes profissões: imaginei ser pediatra, advogada, assistente social, médica veterinária e psicóloga. Depois de adulta, tendo optado pela carreira docente, reflito sobre essas hipotéticas escolhas, e identifico um aspecto comum entre essas profissões, tal seja, o ato de cuidar, de auxiliar o outro.

Na minha trajetória, o interesse pela licenciatura foi despertado quase que simultaneamente ao interesse pelo teatro, em oficinas das quais participei como aluna, que me fascinavam e me faziam querer ir atrás do conhecimento teórico teatral.

Aos 11 anos de idade, enquanto eu cursava a quinta série da Escola Arthur Pereira de Vargas, do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas, passei a frequentar oficinas de teatro em uma escola particular, o Colégio Maria Auxiliadora. Ao final daquele ano, eu e meus colegas de oficina apresentamos um espetáculo a partir de um texto escrito pelo professor Adriano Rial. A montagem era amadora, mas a escola tinha um grande auditório, o que propiciou uma apresentação a um grande público. Ali eu senti que fiz o que gostava de fazer: estar no palco, auxiliar na produção, e, o principal, o “antes” de estar no palco.

Trabalhar com crianças e jovens passou a ser o meu foco. Desejava poder estar ao lado deles, assim como eu tivera profissionais ao meu lado durante as etapas anteriores à minha adolescência.

Quando eu tinha 4 anos de idade, os meus pais se separaram e eu fiquei morando com a minha mãe (como acontece na maioria esmagadora dos casos), eu ficava ao lado do telefone esperando ele tocar, ou também, quando cansei de tentar ter ele presente na minha vida, ao ligar questionando sobre nosso próximo almoço e escutar “eu vou dar uma olhada na minha agenda e retorno”, repetidas situações onde me calar (eu, aquela criança tão saltitante), era a melhor solução. Essa fase que me fez iniciar a psicoterapia, a qual eu frequento até hoje, pois para mim, é a maior prova de amor de mim para o meu corpo.

Além disso, ter o apoio de minha mãe, minha maior fonte de inspiração, que nunca me deixou faltar nada e sempre me incentivou a estudar e buscar a minha independência (emocional e financeira), fazendo de mim a mulher que sou hoje, foi de suma importância para as descobertas que viriam a seguir. Ter uma casa cheia de mulheres (afinal somos três irmãs) a infância inteira me fez enxergar o mundo de uma forma muito mais humana, empática e justa.

Apesar de a Lei nº 13.415/17, que dispõe que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”, e da Lei nº 13.278/16 complementar, que considera “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”, na Lei nº 13.278/16, que vigorava no município de Canoas, onde cursei o Ensino Básico, o componente curricular correspondente à disciplina de Artes, era ministrado, via de regra, por professores da área de Artes Visuais, ou era assumido por um professor de outra disciplina.

Freitas (2014, p. 63) discorre sobre esse descompasso observado “entre a legislação e a prática” da disciplina de Artes, explicando que um dos motivos pelos quais a disciplina é ministrada por professores com formação em outras áreas são as brechas na legislação vigente (LDB), que não explicita a necessidade da contratação de profissionais especializados.

Esse aspecto é observado inclusive na criação do *Projeto Mais Educação*, pelo Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), cujos recursos vem do Projeto Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que deixa a cargo da escola a escolha dos profissionais que trabalharão com os alunos, acarretando contratações sem a devida comprovação de formação específica e permitindo, inclusive, que professores com formação em outras áreas do conhecimento ministrem aulas de Artes, como se “as especificidades dos conteúdos da Arte não exigissem um profissional devidamente qualificado para o cargo” (FREITAS, 2014, p.65).

Nessa compreensão limitada da nossa área, o termo *Arte* é comumente assimilado às Artes Visuais, linguagem com a qual o meio escolar é mais familiarizado, seja pelo reconhecimento das Artes Visuais como área de conhecimento, fruto da luta histórica dos professores ligados aos movimentos de Arte-Educação¹, e seus desdobramentos, seja por uma “cultura escolar”, que tradicionalmente prioriza as formas visuais, ou plásticas, nos seus currículos, em detrimento das demais linguagens artísticas.

Mas essa ausência do teatro como disciplina não impediu que, no decorrer da minha formação no Ensino Fundamental, eu e meus colegas de turma nos envolvêssemos em brincadeiras teatrais, montagens cênicas e apresentações, praticadas de forma espontânea e sem orientação especializada.

Durante os três anos do Ensino Médio, cursados na Escola Estadual Afonso Charlier, estruturados na dimensão politécnica², de concepção profissionalizante³,

¹ O Movimento Arte-Educação nasceu juntamente com a Semana de Arte Moderna com Anita Malfati ministrando oficinas apoiada nas ideias de livre-expressão. No início, ele “organizou-se fora da educação escolar e a partir de premissas metodológicas fundamentais nas ideias da Escola Nova e da Educação Através da Arte” (BACARIN, 2005, p. 109). A partir disso, foi criado o Movimento Escolinha de Arte, que coloca em prática seus ideais, antes aplicadas apenas a oficinas, na Educação Básica. A partir de 1958, o Governo Federal passa a permitir “a criação de classes experimentais e as práticas desenvolvidas pelas escolinhas foram introduzidas na educação pública” (BACARIN; NOMA, 2005, p. 1), práticas essas pensadas para o ensino de artes visuais.

² O chamado Ensino Politécnico, implantado no sistema escolar no Governo Tarso Genro constituiu-se (...) no aprofundamento da articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção de conhecimento embasam e promovem a inserção social da cidadania (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 10).

³ “[...] enraizado no mundo do trabalho e das relações sociais, de modo a promover formação científicotecnológica e sócio-histórica a partir dos significados derivados da cultura, tendo em vista a compreensão e a transformação da realidade” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 14).

os horários livres foram diminuindo e, infelizmente, não tive mais contato com o teatro.

Na minha escola, esse tipo de ensino exigia que, no início do ano, os alunos escolhessem um tema, do seu interesse, para pesquisar e escrever sobre ele durante todo o ano. No terceiro ano do Ensino Médio, cursado em 2014, eu escolhi trabalhar conteúdos da disciplina de ciências, para apresentar a alunos de turno integral (ou seja, que permaneciam na escola no turno inverso às suas aulas), na forma de oficinas de reforço escolar. Assim, com apenas 16 anos de idade, eu e duas colegas pesquisávamos e ministrávamos oficinas de ciências para (em média) 15 crianças, em faixa etária entre 5 e 9 anos. Entre atividades diversas, elaboramos oficinas versando sobre ótica, fluídos não-newtonianos e outros assuntos que aquelas crianças provavelmente aprenderiam de forma apenas teórica nas séries mais avançadas. Naquelas aulas, eu descobri a paixão pela licenciatura, por, assim como Freire, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (2017, p. 47).

No entanto, enquanto finalizava o Ensino Médio, chegava o momento de prestar o vestibular, e iniciou a tensão: o que escolher como profissão a seguir? Qual curso universitário corresponderia às minhas expectativas? Em qual vou me sentir mais acolhida? Durante o cursinho pré-vestibular popular que frequentei paralelamente ao terceiro ano do Ensino Médio, voltei a ter contato com o teatro, pois conheci as oficinas livres oferecidas pela Terreira da Tribo nos sábados à tarde. Mas no momento de fazer a inscrição, optei por Relações Internacionais, contudo, em função das muitas pressões, e mesmo da falta de preparo específico para o vestibular da minha parte, não fui aprovada.

No ano seguinte, passei a frequentar a oficina de teatro todos os sábados possíveis, e a interessar-me cada vez mais. E, no momento de prestar vestibular novamente, a minha escolha não podia ser outra: quero teatro! E quero licenciatura!

Ao ingressar no Curso de Licenciatura em Teatro da UFRGS, em 2016, travo uma primeira batalha: como estudante cotista, de baixa renda, tive os documentos comprobatórios da minha condição sócio econômica questionados pela

Universidade no momento da inscrição, o que ocasionou a chamada “matrícula provisória”, situação vivenciada naquele ano por mais de 300 calouros da UFRGS. Ficamos mais de um mês sem poder frequentar as aulas e o Restaurante Universitário; e só tivemos nossa matrícula efetivada depois de muita luta, e com apoio do DCE da UFRGS e dos professores do curso. Mal consegui concluir o primeiro semestre quando, devido a um surto de sarna, o prédio do Departamento de Arte Dramática (DAD) foi interditado, tendo as suas atividades suspensas. Mas uma batalha maior estava por vir.

O segundo semestre iniciou-se enquanto aconteciam ocupações de estudantes secundaristas por todo o país – inclusive em Porto Alegre. O movimento estudantil era contra o corte de gastos na educação e visava demonstrar aos governantes que a educação importa.

Segundo o *site* Esquerda Diário, as ocupações iniciaram em 2015 em São Paulo, contra o governo Alckmin, e então, quando no ano seguinte os cortes na educação tomaram uma escala federal com a PEC 241 (ou 51), do teto de gastos, congelando investimentos em educação por 20 anos, contra a precarização, privatização e sucateamento das escolas públicas, além da corrupção escancarada, vários alunos resolveram também ocupar suas escolas.

Eu e alguns colegas do DAD passamos a visitar algumas escolas, propondo atividades de teatro (brincadeiras, jogos e improvisações) com os estudantes que as ocupavam, e fomos nos envolvendo cada vez mais com o movimento. Até que decidimos ocupar a nossa universidade em apoio aos secundaristas e também contra a onda de retrocessos que estava se armando em todo o país.

Quase todos os cursos da UFRGS tiveram seus prédios ocupados e os alunos se reorganizando, realizando oficinas, rodas de conversa e debates sobre o que estava acontecendo no país. O prédio do DAD, localizado na Rua General Vitorino no Centro Histórico da capital gaúcha, ficou fechado e só era permitido a entrada dos alunos que utilizavam as salas para ensaiar seus estágios de finalização de curso (Bacharelado em Interpretação e Direção), pois o movimento foi centralizado no prédio do Instituto de Artes (IA), localizado na rua Senhor dos Passos, também no Centro Histórico da capital. Os nove andares do prédio foram

ocupados por estudantes que dormiam, cozinhavam, faziam vigília e se articulavam contra as ameaças ao prédio e à comunidade do IA, nessa época também aconteceram algumas oficinas e rodas de conversa sobre assuntos pertinentes ao movimento. Em dezembro, desocupamos os prédios, e em janeiro, ocorreu a finalização “curricular” do semestre.

Quando tudo aparentemente estava mais calmo, o DAD perde um aluno de forma trágica. Nunca estaremos preparados para lidar com suicídio, ainda mais quando se trata de alguém pertinho de nós, com quem compartilhamos a sala de aula e os momentos de convívio acadêmico desde o ingresso na graduação, e que se destaca como artista, poeta e pessoa.

Conforme a professora e pesquisadora Vera Lúcia Bertoni dos Santos pontua:

A tomada de consciência de fatos da própria trajetória através da evocação da memória, da reconstituição de fatos, movimentos e personalidades e da sua contextualização, possibilita à professora em formação apropriar-se precocemente das suas experiências relacionadas ao Teatro, a extrapolar os limites de tempo e espaço em que foram vividas e compreendê-las no sentido epistemológico, histórico e crítico (SANTOS, 2013, p. 134).

Desde aquele momento, até praticamente o final do primeiro semestre, a partida desse colega era refletida de forma recorrente nas salas de aula do curso, despertando sentimentos e evocando sensações conforme nos aprofundávamos em histórias e personagens, motivando discussões sobre temas sérios que desafiavam a capacidade do grupo e dos professores.

No livro *Introdução ao Psicodrama*, Jaime G. Rojas-Bermúdez (1970, p. 15) explica que “O psicodrama é uma técnica psicoterápica cujas origens se acham no Teatro, na Psicologia e na Sociologia”, que “coloca o indivíduo em seu meio, não o trata como ser isolado”. Para o autor, “o homem, isolado, só, é uma abstração, não existe” (ROJAS-BERMÚDEZ, 1970, p.16).

A partir dessas ideias, estabeleço um paralelo entre teatro e psicologia, afinal, se sabe que, no teatro, quando o corpo dos ator se movimenta, quando se confronta com a psicologia do personagem, confronta-se com a sua própria mente

e, conseqüentemente, são evocadas lembranças deixadas para trás. Por isso quando digo que o assunto da perda de nosso colega Stéfano sempre aparecia durante as aulas da graduação, digo também que suas lembranças desafiam a capacidade de todos, pois existem situações vivenciadas diariamente em sala de aula, para as quais não somos preparados, afinal, depressão como a doença do século, e suicídio, como a segunda maior causa de morte entre jovens, perdendo apenas para acidentes de trânsito⁴, provocam questionamentos e reflexões para além dos conteúdos trabalhados em aula.

Pessoalmente, considero ter vivenciado muitas crises, geradas por incertezas despertadas durante os anos em que cursei a graduação. Será que estou fazendo a escolha certa? Será que vou ter onde trabalhar quando concluir a formação acadêmica? Crises existenciais diretamente ligadas ao delicado e complexo momento político do Brasil em que, desde 2016, quando a presidenta Dilma Rousseff democraticamente eleita, sofreu processo de Impeachment, e depois com a PEC do teto de gastos, cada vez menos se investe em cultura e em educação. Contudo, a esperança e a ideia de poder ocasionar alguma mudança, por menor que seja, no país, me mantiveram firme e forte na Universidade, enfrentando seus percalços como espaço público e de qualidade.

Em meio a essas batalhas institucionais e crises pessoais enfrentadas no decorrer do processo de formação acadêmica, algumas atividades oferecidas no DAD pareciam dar sentido ao caminho escolhido. No ano de 2016, a partir do envolvimento no Projeto de Extensão Universitária Arte e Amor em Ação, coordenado pela Prof. Camila Bauer, eu e alguns colegas de Curso ministramos aulas de teatro, atuando como professores voluntários em instituições que, em geral, não contam com oportunidades desse tipo. Lecionamos no Abrigo Lar de São José⁵, para crianças e jovens entre 9 e 14 anos, que frequentavam a instituição no turno inverso às suas aulas no ensino regular. Essas crianças viviam em situação de vulnerabilidade social, muitas delas, inclusive, morando no abrigo, por questões

⁴ Fonte: **Estadão**. São Paulo, 9 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,mundo-tem-um-suicidio-a-cada-40-segundos-diz-organizacao-mundial-da-saude,70003002803>> Acessado em: 01/11/2019.

⁵ Situada no Bairro Santana, em Porto Alegre, a instituição é uma organização sem fins lucrativos que acolhe crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Link para maiores informações: <https://www.facebook.com/lardesaiose/>

familiares, e fazendo uso contínuo de medicação, frequentavam o abrigo como oportunidade de não estarem na rua correndo riscos.

Na reta final do curso de Licenciatura em Teatro, quando comecei a pensar em possíveis temas para pesquisar, tanto na disciplina de Estágio de Docência em Teatro, como no Trabalho de Conclusão de Curso, em meio a diversos interesses despertados ao longo do processo como trabalhar o *animalesco*, segundo Jacques Lecoq para a criação de personagens, ou a utilização da linguagem dos *memes* (imagens engraçadas, tiradas de um contexto ou não, muito utilizada hoje em dia pelos jovens na internet como forma de se comunicar), para auxiliar na criação de cenas com os alunos, cheguei à conclusão de que talvez pudesse refletir sobre minha própria experiência de iniciação à docência no estágio vinculado à disciplina Estágio de Docência em Teatro I e II realizados no Colégio de Aplicação da UFRGS e no Instituto Rio Branco, sob orientação do professor Gilberto Icle, da Faculdade de Educação da UFRGS. A ideia seria desenvolver um plano de trabalho do estágio e me debruçar a pesquisar a relação desenvolvida com os alunos durante o processo que eu havia imaginado.

Entretanto, quando cheguei à sala de aula, vi aquelas pessoas me olhando e só conseguia pensar “como vou fazer essa aula funcionar?”. Era a minha primeira experiência em frente àquela turma, e, ao longo de todo o processo, vivenciei outras tantas crises, pensando e repensando o planejamento e a metodologia, de modo a proporcionar a aprendizagem das “noções” (Icle, 2011) a serem desenvolvidas em sala de aula. Com isso, comecei a pensar que seria interessante pesquisar os alunos, mas, talvez, pensar acerca das questões que trago como estudante de licenciatura seja mais interessante ainda, pois as minhas questões podem ser questões de outras estudantes também.

Tais questões me acompanham desde 2016, quando ministrei aulas como professora voluntária às crianças e jovens do Abrigo, e, neste momento importante da minha formação acadêmica como professora de teatro, adquirem ainda mais significado. Quais os parâmetros para saber se a aula de teatro atinge os seus objetivos? Afinal, tem que ser teatro e tem que ser para os alunos. Como selecionar os conteúdos a serem desenvolvidos num plano de ensino? Como tornar o

processo de ensino-aprendizagem interessante aos alunos também? A partir do que eu começo a pensar nas aulas?

A reflexão sobre essas questões e a discussão sobre elas tomaram uma maior proporção no decorrer do processo de elaboração do meu projeto de TCC, levando-me a pensar que as minhas inquietações e dúvidas pudessem ser comuns a professores recém formados, e refletirem-se, de alguma forma, nas experiências iniciais das suas carreiras.

Pensando nisso resolvi conversar com professores já formados em Licenciatura em Teatro, atuantes na Educação Básica, buscando saber das dúvidas e inquietações que marcaram o início das suas carreiras docentes e também os desafios enfrentados desde a inserção no meio escolar, passando pelo planejamento das suas ações pedagógicas, até as relações com a escola e com os alunos, na sala de aula.

2. ENTRE AS ENTREVISTAS E A TRANSCRIÇÃO

De acordo com o educador brasileiro Paulo Freire (2017, p. 39): “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Aspectos da docência e de tudo aquilo que a permeia, tais como, a legislação como base curricular, o currículo, a estrutura e o funcionamento da escola, a criação de um plano de trabalho e um plano de aula e, também, a relação professor-direção e professor-aluno, foram levados em conta na criação de um roteiro⁶ de questões que servissem de base a uma entrevista com professores de teatro inseridos na realidade da sala de aula, a partir das minhas inquietações como estudantes de Licenciatura em Teatro, pensando também no objetivo do trabalho que é refletir acerca do fazer pedagógico na disciplina de teatro em locais de ensino regular.

O roteiro de questões norteadoras das entrevistas narrativas foi organizado em quatro partes, referentes, respectivamente: (1) à caracterização do entrevistado; (2) à instituição na qual ele desenvolve suas atividades docentes, levando em conta sua estrutura e funcionamento, (3) aos aspectos considerados no seu planejamento de ensino; e (4) às relações processadas na sua sala de aula.

A primeira parte do roteiro foi pensada como forma de saber dos entrevistados e das escolas nas quais lecionam, ou seja, para obter informações referentes ao período em que o profissional frequentou a universidade, para saber se possuem uma carreira artística fora da sala de aula e para conhecer alguns aspectos da realidade das suas escolas, afinal, são pontos relevantes no momento de reflexão acerca do seu fazer pedagógico, pois todo e qualquer ambiente possui seus limites físicos e estruturais, e imagina-se que cada profissional possua as suas próprias estratégias para lidar com isso.

A segunda parte serviu como base para conhecer a escola e traçar alguns pontos que podem servir de apoio durante a reflexão como, por exemplo, as

⁶ O roteiro consta, como Apêndice, no final deste texto.

características gerais da escola, o tipo de relação estabelecida pela escola com a disciplina de Artes, a estrutura que oferece às aulas de teatro (se possui uma sala específica ou um espaço adaptado às atividades práticas) e a existência ou não de uma “cultura teatral” no ambiente escolar.

As questões sobre os aspectos do planejamento de ensino, na terceira parte do roteiro, buscou saber das orientações da escola em relação ao planejamento e dos demais aspectos levados em conta pelo professor durante essa elaboração: as teorias e os autores que embasam a criação das suas propostas e os princípios norteadores da sua prática pedagógica.

O último bloco enfoca as relações de sala de aula, questionando os entrevistados sobre como perceber se uma proposta, ou atividade, foi bem aceita pelos alunos, como procedem, caso ela não seja, como proceder para contornar a situação. Nesse sentido, os entrevistados foram solicitados a narrar situações de sala de aula em que tiveram de repensar todo seu planejamento, para além do conteúdo abordado; e a identificar qualidades ou habilidades a serem desenvolvidas pelo professor de teatro.

Um aspecto interessante a destacar é que a questão –“Quais as expectativas que tu tinhas na graduação e como foi a realidade da sala de aula?” –, com a qual as entrevistas se encerram, foi incluída no roteiro já no andamento das entrevistas, por sugestão da primeira professora entrevistada. O fato dela ser uma pesquisadora com experiência, capaz de compreender os objetivos da minha pesquisa, motivou a entrevistada a formular e responder a questão voluntariamente, o que representou uma contribuição muito relevante à continuidade do trabalho de campo.

A base teórica para a realização das entrevistas constituiu-se a partir da leitura prévia do livro *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo* de Jean-Claude Kaufmann (2013), no qual o autor discorre sobre a necessidade do entrevistador praticar a empatia com seus entrevistados, num processo de socialização e compartilhamento de informações, valores e sentidos.

Na apresentação da obra, o antropólogo Bruno César Cavalcanti (In. KAUFMANN, 2013, p. 14) faz um alerta importante sobre a interação entre o entrevistador e o entrevistado:

[...] em que pesem a necessidade a utilidade de um roteiro, a boa pergunta, por exemplo, não costuma ser aquela que compõe o esquema elaborado previamente. Na maioria das vezes, surge como resultado da conquista de uma interação eficaz, que é a um só tempo existencial, social, cultural e política.

Ou seja, a entrevista compreensiva realiza-se na contramão de entrevistas automatizadas, em favor de possibilitar ao entrevistador não perder de vista o objetivo que o levou às questões. Tomando cuidado para não induzir as respostas, ao mesmo tempo em que sabe o que busca nas respostas dos entrevistados.

Paralelamente à elaboração do roteiro, tratei de compor a base empírica da minha pesquisa, que me possibilitasse encontrar o que buscava. Ela formou-se a partir da seleção de oito professores, formados em Licenciatura em Teatro, atuantes em diferentes esferas da educação escolar: a municipal, a estadual, a federal e a particular. A ideia norteadora das entrevistas era pesquisar as expectativas desses docentes e as realidades encontradas diariamente nas salas de aula, refletindo acerca da docência em teatro a partir da perspectiva de professores atuantes na Educação Básica. Contudo, dos oito professores com os quais entrei em contato, apenas cinco me responderam e conseguiram dispor de tempo para que a conversa acontecesse e desses cinco, apenas quatro entrevistas serão analisadas, pois, após refletir sobre suas respostas, observei que a última entrevista não se encaixava na proposta de pensar a partir de aulas de teatro na escola regular.

As entrevistas/conversas com os professores foram previamente marcadas, de acordo com seus horários fora da sala de aula, para, dessa forma, possibilitar certa descontração e espontaneidade, sem o compromisso de estar trabalhando, e promover certa intimidade com a pesquisadora. Como forma de registro, optei por gravar as conversas em áudio, solicitando a autorização dos entrevistados previamente às gravações. Solicitei também aos professores entrevistados, o preenchimento de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁷, que me

⁷ Vide nos APÊNDICES (Apêndice B) do trabalho.

possibilitasse dispor das suas falas, expondo-as no texto do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

A primeira entrevistada foi a professora Fernanda Marília Gomes da Rocha (34 anos), que possui graduação em Licenciatura em Teatro pelo DAD/UFRGS, mestrado em Artes Cênicas pela UFRGS, e encontra-se em fase de finalização de doutorado, também em Artes Cênicas pela UFRGS.

A instituição de ensino na qual ela lecionava no momento da entrevista chama-se Escola Estadual de Ensino Fundamental Porto Alegre, que se situa no Bairro Morro Santana no município de Porto Alegre. Nessa escola ela era docente concursada e trabalhava com os anos finais do Ensino Fundamental. Fora da sala de aula, trabalha como atriz e como palhaça, com sua *clown* Clotilde, e participa de uma ONG, chamada *Doutorzinhos* (de Doutores Palhaços), na qual trabalha com duplas, ensinando a técnica do palhaço e criando repertório a partir dela.

A entrevista com Rocha aconteceu em uma cafeteria perto do campus Centro da UFRGS, local que ficaria confortável para as duas. Conversamos numa manhã do mês de setembro, durante aproximadamente uma hora.

Rocha e eu já nos conhecíamos, pois, no primeiro semestre de 2018, ela realizava seu Estágio de Docência de Doutorado na minha turma da disciplina de Metodologia do Ensino de Teatro, o que acabou facilitando a interação entre nós. A conversa foi muito produtiva, pois pude testar a pertinência das questões aos objetivos do meu trabalho e aperfeiçoar a entrevista, a partir de uma sugestão de Rocha. Por ser pesquisadora e ter compreendido os objetivos do meu trabalho, ela propôs uma questão que, conforme contei anteriormente, foi muito importante às minhas buscas na pesquisa. Ao longo da conversa, ela me contou que acabara de ser chamada para assumir o cargo de professora no Colégio de Aplicação da UFRGS, onde passaria a trabalhar com os anos finais do Ensino Fundamental.

O segundo entrevistado foi o professor Marcelo Kozorosky Almeida (48 anos), Bacharel em Interpretação Teatral e Licenciado em Teatro pelo DAD/UFRGS, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFRGS. A instituição que serviu como base para suas respostas é Colégio Sinodal do Salvador, situado no Bairro Jardim Itati, também em Porto Alegre, pertencente à

Rede Sinodal de Educação⁸, que congrega diversas instituições de ensino privado.

Almeida é professor contratado pela instituição, leciona a disciplina de Artes para os sétimos, oitavos e nonos anos da Educação Básica, ministra oficinas em caráter extraclasse para alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e coordena e dirige o grupo de teatro da escola.

Nos primeiros contatos com o professor aconteceram desencontros de agenda e alguns adiamentos, pois ele tinha acabado de passar por um procedimento cirúrgico e estava em repouso. Então optamos por um encontro virtual, que aconteceu via *Skype*. Foi numa manhã de setembro, durando mais ou menos 1 hora, entre falhas de conexão de ambos os aparelhos, o que fazia com que os assuntos ficassem entrecortados. Não o conheci pessoalmente, contudo, conversamos bastante sobre o assunto proposto, o que me permitiu avançar as buscas da pesquisa.

O terceiro entrevistado foi o professor Juliano Rabelo (30 anos), Licenciado em Teatro pelo DAD/UFRGS, e que atua como docente substituto no Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS, instituição de Educação Básica da Rede Pública Federal de Ensino, lecionando para turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Para além da sala de aula regular, Rabelo trabalha no *Projeto Efêmeros Escola de Arte*, que oferece cursos de maneira geral, relacionados à arte e à educação, atuando como diretor pedagógico e professor na maioria das oficinas, que se realizam em parceria com a Cia de Arte⁹. Atua também como diretor do Grupo Efêmeros Teatro de Grupo, criado em 2012, numa escola pública de Viamão (RS), em Oficinas do Projeto Mais Educação, no qual ministrava aulas de teatro.

Conheci Rabelo durante o primeiro semestre de 2019, quando realizei meu Estágio de Docência em Teatro I no Colégio de Aplicação. Ele havia iniciado seu contrato na escola recentemente, e me acompanhou durante todo o processo de estágio e seus percalços. Então, quando nos encontramos, numa manhã de setembro, na mesma cafeteria que eu havia encontrado a primeira entrevistada, já possuíamos certa intimidade. Inicialmente conversamos sobre a turma na qual eu havia estagiado, e depois tratamos das questões do meu trabalho.

⁸ Mais informações em: <http://redesinodal.com.br/portalrede/>

⁹ Ver mais em: <https://www.facebook.com/CiadeArte/>

A quarta e última entrevistada foi a professora Mariana Pinto Vieira Vellinho (42 anos), que é Bacharel em Interpretação Teatral e Licenciada em Teatro pelo DAD/UFRGS e Mestre em Artes Cênicas pelo PPGAC/UFRGS. É docente concursada pelo município de Gravataí (RS) e leciona na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida. Nessa instituição, Vellinho responde pela disciplina de Artes, oferecida aos anos finais do Ensino Fundamental e dirige o Grupo de Teatro criado dentro da escola. Ela é também concursada pelo Estado do Rio Grande do Sul, lecionando no Instituto Rio Branco e no Colégio Júlio de Castilhos, ambos em Porto Alegre (RS).

A conversa com Vellinho, que aconteceu em outra cafeteria, também próxima do Campus Central da UFRGS, teve que ser muito rápida, pois eu acabei me atrasando e ela tinha compromissos logo após, o que ocasionou a falta de respostas em algumas questões que estavam no roteiro. Como já nos conhecíamos, pois, assim como Rocha, Vellinho desenvolveu uma atividade de Estágio Docente de mestrado junto à minha turma da disciplina Metodologia de Ensino de Teatro (2018/1), e, além disso, atuou como professora supervisora do meu Estágio de Docência em Teatro II, realizado em 2019/2 no Instituto Rio Branco, o que fez com que nossa relação fosse de maior proximidade.

Com as entrevistas já realizadas, chegou o momento da transcrição das conversas gravadas em áudio. Durante a escrita, priorizei as respostas às perguntas, pois, como se tratava de um roteiro, e não de questões “fechadas”, nem sempre era necessário dizer as questões. Ao mesmo tempo em que eu escutava e escrevia, já fui identificando possíveis tópicos que emergiam das falas dos entrevistados, que me permitissem refletir sobre as questões que motivaram meu trabalho.

As transcrições resultaram 13 páginas, nas quais foi possível identificar os seguintes tópicos: a conquista de um espaço na escola, por parte do professor iniciante; a existência ou não de uma cultura teatral no ambiente escolar; as questões referentes ao planejamento docente e a sala de aula; e, por fim, as expectativas dos professores em relação a realidade com a qual eles se depararam no cotidiano escolar.

3. TEORIA E PRÁTICA LADO A LADO

“O teatro, antes de me dar uma profissão, me deu uma relação com o mundo” (ALMEIDA, 2019). A partir dessa frase, na qual me sinto contemplada, inicio o capítulo de reflexão sobre as entrevistas/conversas realizadas com os professores de teatro que se disponibilizaram a colaborar com o meu trabalho.

As reflexões que se seguem buscarão enfocar aspectos que envolvem a iniciação à docência em teatro na Educação Básica, articulando falas dos professores entrevistados ao referencial teórico norteador do meu trabalho.

3.1 A conquista de espaço para o ensino de teatro

Assim como em outras profissões, um professor precisa de um ambiente de trabalho propício para desenvolver suas atividades. No caso do professor de teatro em que, geralmente, o corpo é o recurso mais utilizado, poder usufruir de um local arejado, limpo regularmente, com piso e acústica adequados ao trabalho faz com que a aula de teatro possua outra qualidade, ou seja, além de auxiliar os professores, os alunos também se sentem vitoriosos, pois dessa forma, se sentem mais livres para usufruir de maneira mais plena a aula de teatro.

Na prática de atividades teatrais em disciplinas ou ensaios realizadas no decorrer da minha formação acadêmica no DAD, é comum os professores orientarem os alunos a trabalharem de pés descalços. Costumamos dizer que, ao tirarmos os sapatos antes de entrar na sala, deixamos na rua a sujeira e também as “energias ruins”. Algumas práticas e alguns exercícios levam os alunos, inclusive, a deitar no chão, seja para descobrir novas formas de estar em cena, ou para experimentar possibilidades e limites do próprio corpo, enfim, utilizam o chão para além das formas usuais, por isso a necessidade da limpeza e conservação do ambiente de trabalho.

Outro aspecto importante da corporeidade a ser considerado na preparação do espaço é o trabalho com a vocalidade. Seja numa sala de aula ou de ensaio, seja em apresentações teatrais ou cênicas que envolvem a presença de público, o desenvolvimento da expressividade vocal e da projeção da voz são fatores

fundamentais à relação dos participantes (alunos ou atores) entre si e com os espectadores. Daí a necessidade de um ambiente que favoreça a escuta, que possibilite ao professor (ou diretor) avaliar seus alunos (atores) e propor atividades que os auxiliem a superar dificuldades nesse sentido.

Conforme a professora e pesquisador Luciane Prestes de Freitas:

[...] a estrutura física da maioria das escolas é feita para acolher as disciplinas que primam para o uso da *mente*, em detrimento do uso do *corpo*; e, nesse sentido, não cabem disciplinas de Teatro e Dança, por exemplo, que primam por considerar o indivíduo na sua unidade, o que envolve o corpo, a mente, a razão e as emoções (FREITAS, 2014, p. 20).

As respostas dos entrevistados em relação ao espaço físico para as aulas de teatro indicam ser este um tópico importante para quem atua no sistema educacional formal, mas elas revelam diferentes realidades escolares.

Ao passo em que Rabelo, trabalhando no Colégio de Aplicação da UFRGS, diz poder dispor toda uma estrutura, os outros três entrevistados dizem ter passado por percalços em sua trajetória na escola, pois nenhum deles, ao ingressar na escola, encontrou sala específica para as aulas de teatro.

Almeida disse possuir preferência na ocupação do auditório da escola Sinodal, mas conta que mesmo com a preferência para utilizar o auditório às vezes não consegue e então utiliza outros locais da escola, aproveitando “para trabalhar com os alunos em locais diferentes”. Segundo ele, “o que é uma limitação aproveito para transformar numa experiência de aula, utilizo as salas de aulas também, elas não são pequenas, então dá para aproveitar bastante” (ALMEIDA, 2019).

Vellino, por sua vez, contou que costuma compartilhar a sala de aula com a disciplina de Artes Visuais; e Rocha relatou que compartilha uma sala com a disciplina de Educação Física. Ou seja, ambas costumam trabalhar em salas ocupadas por classes e cadeiras, tendo que adaptá-las à sua disciplina.

De acordo com Freitas (2014), “é provável que o professor descubra com seus alunos novas formas de utilizar a sala de aula ou até meios de explorar outros espaços da escola”.

Rocha conta que, na escola em que leciona, as salas de aula são temáticas, cada uma destinada a uma disciplina, e ela teve que fazer diversas adaptações até encontrar uma solução que satisfizesse as necessidades da sua disciplina:

[...] a disciplina de arte já esteve presente em várias salas de aula da escola, cada hora eu era colocada em uma sala, eu tentava dispor as classes em formato de “U”, para que eu, pelo menos, pudesse ter um diálogo melhor com os alunos e arrastar as classes de uma forma mais fácil para dar aula, mas aí chegava a outra professora e mudava tudo, então ficava arrumando e desarrumando toda hora. Ano passado aí eu consegui passar a sala de artes para a mesma sala da educação física, e aí, pedi para que mudássemos as classes para cadeiras com braço, que ainda existiam na escola, resquícios do (Projeto) Mais Educação (ROCHA, 2019).

Durante a graduação estudamos e debatemos sobre a realidade das escolas em geral, questionando os modelos tradicionais de ensino diretivo, que se valem de um formato de sala de aula que reforça a hierarquia das relações entre seus sujeitos: o “professor em frente ao quadro e os alunos todos voltados para ele”. Além de não favorecer o diálogo entre os sujeitos da relação educativa, essa disposição reforça a ideia de professor como detentor do saber, propositor de atividades, e de aluno como alguém passivo, destituído de saberes prévios. Assim, o professor de teatro que necessita modificar o espaço da sala de aula encontra resistência por parte da escola e dos colegas, professores de outras disciplinas, que alegam que a aula de teatro “faz barulho, dá muita bagunça”, e que “os alunos não respeitam”.

Vellino conta que, mesmo estando na escola há 10 anos, ainda sofre um pouco com reclamações dos colegas e da direção acerca do barulho das aulas de teatro, pois a escola na qual trabalha não possui estrutura física para o trabalho prático. Contudo, ela considera que antes as reclamações eram mais frequentes.

(...) no início foi bem complicado, mas como tudo a gente vai encontrando espaços, hoje, por exemplo, já tem uma sala de artes que antes não tinha, antes era aquela coisa ‘arreda classe, vamos pro pátio’ que se precisa numa aula de teatro né, para trabalhar com os jogos teatrais e os exercícios que se quer, aí hoje temos uma sala de artes voltada para o ensino de artes visuais, mas a gente dá um jeito, já tive dois grupos de teatro na escola e a gente sempre deu um jeito de tirar aqueles mesões, colocar uma cortina tipo as de teatro (VELLINHO, 2019).

Rocha conta que, no início da sua carreira como professora, a visão da direção da escola em relação aos professores de educação artística era equivocada:

(...) me pediam pra fazer decoração das festas, essas coisas, quando viram que eu não tinha essa habilidade pararam de me pedir. [...] No início eu aceitava, mas depois eu fui mudando a minha postura. (ROCHA, 2019).

Não raras são as vezes em que um professor de Teatro é solicitado por colegas de outras áreas do conhecimento, ou pela direção da escola, a ajudar na decoração da sala de aula, ou a realizar trabalhos manuais. Isso revela uma visão distorcida e generalizada, que desqualifica da área de Artes, pois desconsidera as especificidades dos fazeres das diferentes formas artísticas que a integram.

É de suma importância que o professor de teatro não se deixe abalar pelas dificuldades e limites enfrentados no meio escolar, pois a compreensão da necessidade do teatro no desenvolvimento de crianças e jovens nesse contexto e das especificidades da sua área de formação artística dependem da força das suas práticas e dos seus discursos pedagógicos.

3.2 Cultura teatral no ambiente escolar

A conquista de espaço para a aula de teatro é considerada aqui um passo inicial para o desenvolvimento do que chamo de “cultura teatral” no ambiente escolar. Nesse sentido, cabe considerar o exemplo do Colégio de Aplicação da UFRGS, instituição que, além de propiciar o ensino do teatro a alunos de diferentes etapas do processo de escolarização, possui sala específica para a disciplina de Artes, com objetos, cenários, e figurinos para as atividades dessa disciplina.

Para Almeida,

A escola apoia bastante as aulas de teatro, pede-se que sempre busque novidade, existe uma cultura de teatro bem forte [...] Sempre que finalizamos um processo nas oficinas e queremos levar a publico, não há resistência, claro, sempre dentro da agenda das disponibilidades, mas não há resistência alguma quanto a isso, os professores levam suas turmas, pra assistir, pra gente debater, e transformar aquilo numa vivência realmente estética, desde os pequenos até os maiores sempre encontro muita abertura com as coordenações e as turmas(ALMEIDA, 2019).

Ou seja, além de montar espetáculos teatrais com seus alunos, o professor ainda proporciona, aos demais alunos da escola, oportunidades de ida ao teatro, ocasionando a formação de plateia, pois, além de assistir, os alunos espectadores

refletem sobre o que assistiram. Segundo Almeida (2019): “como a escola é da Zona Norte, os teatros ficam longe então os pais não costumam levar seus filhos, então essas mostras na escola acaba criando esse costume com os alunos”.

Porto Alegre é uma cidade muito grande, e dependendo o horário, o trânsito é extremamente caótico, então, para chegar no Centro (onde fica grande parte dos teatros da cidade) da Zona Norte demora no mínimo 40 minutos, o que, somado ao cansaço de quem trabalhou o dia todo, faz com que a ida ao teatro realmente não aconteça com frequência.

Rocha conta que já desenvolveu processos de montagem teatral para apresentar no final do ano, mas que se sentia insatisfeita em relação às suas ações como “professora/encenadora”. Na entrevista, ela diz:

(...) achava e acho que tenho muitas dificuldades nessa parte de trabalhar com encenação, uma montagem um pouco mais elaborada, até pelos empecilhos que a própria estrutura de trabalho apresenta, falta de tempo, falta de espaço, falta de continuidade, às vezes tem aula, daí tem feriado, greve, enfim.

Essa fala de Rocha não se refere propriamente ao que chamo aqui de “cultura teatral”, mas explicita as dificuldades que professores sentem em montar espetáculos com os alunos para apresentar no final do ano, e, pensando um pouco mais além, sobre a necessidade de existir uma apresentação no final do ano, como finalizadora de processo, como se o ano todo de aulas de teatro não bastasse.

Pensando nesse aspecto, Rocha opta por pesquisar (no seu doutorado, realizado no PPGAC da UFRGS) as relações entre o processo e o produto teatral no ensino de teatro na Educação Básica.

Referente à criação de uma cultura teatral no ambiente escolar, a professora Vellinho conta que, ao longo dos anos em que leciona na escola, superou muitas barreiras por falta de incentivo e apoio a atividades teatrais; e destaca a criação do grupo de teatro na escola, que ela coordena atualmente, como uma ação importante para que o teatro seja reconhecido pela comunidade escolar.

A professora menciona a participação do grupo no Festival de Teatro Estudantil de Gravataí (FESTIL), com a apresentação de esquete criada coletivamente pela professora e pelos estudantes, que teve apoio de colegas por

professores, que auxiliaram no custeio do transporte e alimentação dos membros do grupo e na organização para levar os outros alunos da escola para assistir o espetáculo. Ela lembra, com orgulho, da receptividade dos espectadores para com a apresentação dos colegas e do reconhecimento do trabalho cênico apresentado por parte da equipe do FESTIL.

3.3 O planejamento pedagógico

A parte das entrevistas que buscou identificar referências dos fazeres de sala de aula dos professores entrevistados, ou seja, teorias e práticas que fundamentam as suas ações pedagógicas, gerou respostas bastante diversas.

A professora Rocha, por exemplo, conta que a escola na qual leciona já dispunha, anteriormente ao seu ingresso como professora, de um Plano de Estudos e um Plano de Trabalho para a disciplina de Artes, e que ela os adaptou às necessidades pedagógicas do teatro. O primeiro é um currículo, no qual constam os conteúdos a serem trabalhados; e o segundo versa sobre a metodologia utilizada para o compartilhamento dos conteúdos planejados. Rocha explica o porquê da reelaboração dos planos e no quê se baseia o novo plano:

Tinha um plano de estudos voltado para as artes visuais, daí eu criei um plano de estudos voltado para as artes cênicas, para cada série, me baseei nos PCN e usei também o currículo do Colégio de Aplicação da UFRGS, inspirada nesses dois modelos, criei um que eu acreditei que se encaixava melhor com a realidade da escola (ROCHA, 2019).

Sabe-se que, além do Plano de Trabalho, a prática docente exige a elaboração de um Plano de Aula. O primeiro, para além da metodologia, versa também sobre os objetivos e sobre o cronograma de aulas que se pretende seguir; e o segundo é o primeiro posto em prática, aula a aula: uma prévia das aulas, considerando atividades, jogos, exercícios e procedimentos que farão parte de cada uma delas.

Rocha identifica teóricos do campo da Pedagogia do Teatro que embasam seu planejamento: “para o plano de aula, utilizo bastante a Viola Spolin com os Jogos Teatrais e o Ryngaert com os jogos dramáticos, não sigo uma linha bem fixa”

(ROCHA, 2019). E pontua algo que achei interessante trazer: “eu só levo pra sala de aula algo que eu já fiz como aluna, experimentando no meu corpo, pra mim isso é bem importante, eu trazer coisas que eu sei que funcionam pelo menos a partir da minha experiência como atriz”.

Considero essa preocupação com o corpo do aluno fundamental à docência em teatro. É sempre válido levar exercícios diferentes para uma turma, mas é importante saber como esses exercícios funcionam, dimensionar seus efeitos em diferentes corpos, o que só é possível experimentando no próprio corpo.

A professora Vellinho também diz que é responsável por montar o Plano Político Pedagógico da área de teatro na escola em que leciona, Segundo seu relato: “a partir desse Plano Político Pedagógico a gente vai montando o planejamento das aulas ao longo do ano, às vezes criamos (professoras de artes, português) coisas mais interdisciplinares, artistas que nós queremos trabalhar” (VELLINHO, 2019).

A conversa com essa entrevistada me fez refletir sobre diferentes formas de conduzir uma aula de teatro na sala de aula, principalmente este trecho:

Prezo muito pela interdisciplinaridade, levo músicas, algumas vivências nas artes plásticas também, confecção de máscaras, bonecos, elementos que também se atravessam, é muito importante o aluno saber de tudo isso, da história do teatro, história da arte (VELLINHO, 2019).

A professora traz uma visão interdisciplinar de ensino de teatro, que despertou a minha atenção e a vontade de saber mais. De fato, a cultura contemporânea, múltipla e plural, solicita do professor de teatro que propicie outras vivências aos seus alunos, como forma de ampliar a visão sobre o teatro, levando-os a relacionar-se com outras formas de arte.

Outro aspecto que me chamou bastante atenção nessa entrevista foi a resposta da professora à questão referente aos fundamentos do seu plano de aula, na qual ela cita professoras referenciais ao seu trabalho:

Professoras da Pedagogia do Teatro, Vera Bertoni [Vera Lúcia Bertoni dos Santos], Taís Ferreira, pessoas que auxiliaram na criação dessa metodologia, pensando em como inserir teatro na vida de cada um, de uma maneira que não seja tão chocante, digamos assim [...] como inserir teatro de uma maneira que se aproxime do cotidiano deles, por exemplo, no sexto anos eles são mais crianças, vamos pelo jogo, pela brincadeira,

aí depois sim que vai ficando mais complexo, criação de personagem, criar cenas e tal (VELLINHO, 2019).

O professor Almeida menciona a preocupação com o significado dos conteúdos de teatro na vida dos e alunos com os quais trabalha. Ele lembra que ouviu de um aluno o seguinte questionamento em relação a uma proposta de sala de aula: “pra que eu vou fazer isso, se teatro não cai no vestibular?” Nesse sentido, reflito sobre a necessidade de propiciar aos alunos o entendimento da importância do teatro para além do conteúdo de prova. Ou melhor, de aproximar o teatro da vivência diária dos alunos, propiciando a eles darem sentido às atividades desenvolvidas em sala de aula.

Segundo Almeida, na escola Sinodal o processo que envolve o planejamento letivo é bastante semelhante ao apontado pelas professoras, contudo, ele aponta aspectos que nenhuma delas apontou, como o currículo transversal, que possibilita “refletir em cima do que se fazia ali” (ALMEIDA, 2019).

Inúmeras situações de preconceito de gênero, de raça e sexualidade levaram Almeida a refletir e modificar sua forma de trabalhar os conceitos teatrais em aula. Atualmente, seu trabalho implica, dentre outros aspectos,

(...) desenvolver a expressividade, mas também a reflexão em cima daquilo que se enuncia [...] conhecer a história do teatro também, de forma resumida, mas fazendo com que eles conheçam e entendam de onde vem a coisa que eles gostam tanto hoje em dia (ALMEIDA, 2019).

A obra de Freire é referencial ao professor no enfrentamento dos preconceitos que cercam as relações de sala de aula. Pra o autor, “qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 2017, p. 59).

Conecto as ideias de Freire à fala do professor Almeida, e me conecto também, pois é impossível ficar inerte diante de cenas de preconceitos, principalmente dentro da aula de teatro, contudo, a busca por formas de enfrentar assuntos e situações que envolvam preconceitos nunca finda. É dever de todo e qualquer docente deter manifestações de opinião que ferem qualquer grupo ou pessoa.

Como autores que embasam o trabalho pedagógico de Almeida, destacam-se Augusto Boal, Viola Spolin e Jean-Pierre Rynngaert, referenciais no campo da Pedagogia do Teatro que trazem a teoria aliada à prática.

Nesse aspecto, o professor Rabelo disse apresentar uma metodologia bastante mutável em sala de aula. Suas palavras resumem as razões dessa constante variação: “de acordo com as estações, com o que eu estou lendo, o que eu vejo, o que eu estudo”. Atualmente, seu trabalho se inspira em princípios de Jerzy Grotowsky (1933-1999), e diz pensar cada aula, para cada turma, separadamente:

(...) através da via negativa, em que ele fala que ao invés de ensinar uma técnica de atuação, vai desmanchar as resistências do ator, aí tenho trabalhado isso a partir de improvisações com os alunos, então se na cena eu vejo que eles estão com problema de dicção, organizo o meu plano de ensino para na próxima aula trabalhar isso com eles, deixa o meu plano mais caótico mas deixa ele muito mais próximo do que acontece no dia a dia na sala de aula (RABELO, 2019).

Conforme explicou Rabelo, a escola na qual leciona possui um Plano Político Pedagógico, no qual constam os conteúdos a serem desenvolvidos em cada ano da seriação escolar, contudo, cada professor, com sua pesquisa pessoal, trabalha os conteúdos da maneira que lhe cabe.

Esse aspecto torna viável a escolha de uma metodologia com a qual o professor se identifique, o que aproxima o currículo da escola de Rabelo ao currículo transversal, seguido na escola de Almeida, ambos com base na criatividade, na sociabilidade e no risco que as escolhas individuais representam.

3.4 A sala de aula para além do conteúdo

Trabalhe com o aluno onde ele está, não onde você pensa que ele deveria estar.

Viola Spolin (1963, p. 9).

Conforme afirmei anteriormente, acredito que a docência sensível vai muito além dos conteúdos programados para a disciplina de teatro na Educação Básica. Pensando nisso, fiz a seguinte pergunta aos professores: – “para além do conteúdo,

o que um professor de teatro precisa ter consigo durante as aulas?” E as respostas me emocionaram bastante.

Para Vellino, o professor precisa ter “humanidade”, isto é, “enxergar que o aluno é mais do que um número na folha de chamada”. Mesmo que isto pareça clichê, às vezes passamos por alguns professores que não parecem pensar assim.

Convergindo com a opinião de Vellino, e com as minhas próprias ideias sobre a docência, Rabelo respondeu a questão da seguinte maneira: “pode ser meio piegas, mas a paixão, e é bem nítido quando [o professor] tem paixão e quando não tem”. A esse respeito, o entrevistado faz uma comparação que muito se encaixa com o que sinto sobre o teatro na sala de aula:

Sabe quando a gente vê uma série e a gente fica chato porque quer que todo mundo assista? É assim. Ser professor de teatro tem a ver com isso pra mim, não basta você fazer teatro, tu precisa que as outras pessoas façam teatro contigo, “olha esse jogo”, “olha esse texto”, “esse subtexto”, isso transborda” (RABELO, 2019).

Rabelo finaliza com uma reflexão bastante dura, porém real, sobre como é fazer teatro “ao mesmo tempo em que é apaixonante é ingrato, como quando a gente fica pensando em desistir, em uma aula, uma temporada que tu olha e pensa ‘nossa, tanto trabalho pra isso’” e, mesmo assim, respira fundo e tenta mais uma vez, utilizando desse possível fracasso para alçar mais um voo em busca de realização. É importante não desistir perante os desafios de sala de aula ou da burocracia da coordenação da escola, que surgem já nos estágios docentes do curso de Licenciatura em Teatro.

Almeida manifestou uma opinião semelhante às dos colegas citados anteriormente, contudo, explica seu ponto de vista perante abordagens para com os alunos, mencionando a chamada “comunicação não violenta”. Ele rememora comportamentos anteriores, que conseguiu superar no decorrer da sua trajetória: “eu costumava sempre responder violência de forma violenta, porém as vezes não é a melhor forma”. Segundo ele, a melhor maneira de agir relaciona-se à “escuta e abordagem pelo jogo, como um primeiro contato, para desinibição, para receber o que eles têm para mostrar, mesmo que haja resistência”.

Esse ponto de vista do professor levou-me a refletir bastante, pois ele exemplificou situações interessantes para pensar a questão, que lhe possibilitaram criticar a sua própria maneira de conduzir a aula:

(...) uma vez estava dando uma aula e foram duas, três aulas com os jogos bem travados, até que eu percebi que para eles aquilo não era fazer teatro, que fazer teatro é fazer cena 'pré-fabricada', e mesmo que a gente não concorde existe uma demanda que vem dos alunos, e a gente precisa estar atento a isso (ALMEIDA, 2019).

Essa fala de Almeida leva a pensar na importância do professor prestar atenção às demandas dos alunos, afinal, naquele momento a “melhor” coisa que eles têm para nos oferecer é resistência, e cabe a nós, professores, estarmos atentos a isso. Às vezes estamos com uma ideia que para nós é muito relevante, porém, quando apresentamos para a turma vemos que os alunos não pensam o mesmo.

Rocha, com sua visão sensível, e também muito prática, refere-se aos aspectos da ação docente para além dos conteúdos da seguinte maneira:

(...) muita disposição e energia porque é um trabalho que eu acho muito cansativo, as turmas são geralmente agitadas, o ambiente é dispersivo, tem que sempre trazer o foco pra ti, falar alto, se colocar corporalmente e fazer com que a turma se envolva, isso demanda bastante energia [...] e não esmorecer frente as dificuldades, porque são muitas barreiras, muitos empecilhos para tu conseguir iniciar a aula, tem que preparar a sala, preparar a turma, formar uma roda, conseguir silêncio, atenção (ROCHA, 2019).

Ela finaliza suas colocações sobre esse aspecto, acrescentando: “confiança de que teatro é importante, paciência também, porque muitas vezes a gente se incomoda, e amor pela profissão e pelos alunos”.

A fala de Rocha é uma bonita forma de terminar este subcapítulo. Com certeza, o amor pelos alunos e pelo conhecimento em teatro é o que nos move e nos faz permanecer na sala de aula.

3.5 Expectativas versus realidade

Conforme mencionei anteriormente, Rocha foi a primeira professora com quem conversei, e, no decorrer da conversa, quando anunciei a ela o término da nossa entrevista, ela me perguntou, com certa surpresa, ou estranheza: “Você não vai me perguntar mais nada?” Respondi negativamente, dizendo estar satisfeita com a conversa realizada, o que a levou a fazer a seguinte observação, que deixou evidente o motivo da sua estranheza: “quando você me contou sobre o tema do seu TCC, imaginei que você fosse me perguntar sobre as minhas expectativas [sobre a docência] e como foi a realidade [da sala de aula]”.

Essa observação, que agora parece óbvia, não tinha me ocorrido no momento da elaboração do roteiro, e acabou se revelando fundamental às reflexões aqui realizadas, pois permitiu saber dos professores com mais tempo de experiência da sua chegada à escola e do desenrolar das suas trajetórias.

A resposta de Rocha evoca memórias dos tempos de estágio no decorrer do curso de graduação:

(...) eu não lembro como foi durante a graduação [referindo-se a momentos anteriores ao estágio] , mas eu lembro que durante o meu estágio, [que] eu fiz em escola publica (...) numa escola municipal, quis saber como seria a realidade de lá [...] nessa escola eles tinham uma sala de aula de dança e a turma era pequena, então foi tranquilo, e meu estágio no Aplicação (CAp) também foi muito tranquilo. Só que quando eu fui para a escola pública, eu realmente vi que o buraco era mais embaixo, vi que realmente a situação era bem mais difícil, porque as condições para o trabalho eram quase inexistentes e que eu teria que fazer acontecer, coisa que no estágio não aconteceu [...] ou tu resiste ou tu te adapta, e aceita que não tá dando certo mesmo, então faz o que dá (ROCHA).

A narrativa de Rocha sobre a sua trajetória acadêmica parece revelar que o curso de Licenciatura em Teatro ofereceu a ela poucas oportunidades de convívio com a realidade da Educação Básica.

Em relação a isso, cabe destacar que, nos últimos anos, essa situação se altera, em função de uma mudança drástica no currículo do curso, que passou a oferecer vivências em escolas desde o segundo semestre da formação acadêmica. Até então, poucas eram as vivências dos graduandos em Licenciatura em Teatro

em sala de aula, e os futuros professores só entrariam “de verdade” na sala de aula durante os seus Estágios Curriculares Obrigatórios.

Mas chamo atenção ao seu posicionamento tranquilo, de aceitação, mas não de comodismo, que revela capacidade de adaptação a um contexto de adversidades, como o que se apresenta no ensino público em geral, que lhe exigiu “fazer acontecer”.

O docente Almeida parece trazer uma visão diferente da visão da docente Rocha:

(...) eu sempre fui muito sério, com as coisas em relação ao teatro, então quando eu entrei na licenciatura eu tentei ser cada vez mais lúdico. A primeira turma que eu entrei, um aluno me perguntou “professor, teatro pra que se não cai no vestibular?” e não adiantaria eu brigar, dizer que a visão era limitada, aquilo me fez perceber com qual público eu estava lidando, assumi uma turma no susto, no meio do ano, eu estava assustado pois minha amiga e colega de trabalho estava hospitalizada e os alunos também, assustados sem saber quem eu era.

Interessante observar como o ponto de vista do professor mudou desde o seu ingresso no magistério. Ele, que após concluir o Bacharelado em Interpretação Teatral resolveu cursar a Licenciatura em Teatro, percebeu, a partir disso, uma visão muito mais lúdica do teatro.

Encerro esse subcapítulo trazendo falas de Rabelo, que refletem sobre a relação de proximidade entre suas expectativas e a realidade que encontrou: “(...) eu não consigo ver as duas coisas de forma separada, porque eu sempre busquei fazer algo relacionado” (RABELO, 2019). Sua narrativa traz um breve retrospecto da sua trajetória, que justifica essa visão:

(...) comecei a fazer Teatro, isso em 2010 e em 2011 comecei a dar oficina no Projeto Mais Educação, na mesma escola que eu estudei, por um convite do professor de história. Comecei a dar aula não como um professor de teatro, mas como alguém que detém um pouco de conhecimento de um ano de DAD e que queria fazer um projeto legal, na escola em que eu estudei. Uma escola em Viamão. Aí comecei a dar aula lá todo sábado, formei o grupo que tenho até hoje. Quando eu me formei no DAD eu já tinha dado muita aula (RABELO, 2019).

A narrativa referente à formação docente de Rabelo, que, segundo ele, foi realizada paralelamente à sua atuação comoicineiro, permite concluir que mal deu tempo dele “criar uma expectativa”, pois ele já estava inserido na realidade educacional. Nesse sentido, o fato de Rabelo manter vivo um grupo de teatro desde

então mostra o quanto a inserção precoce do futuro professor em sala de aula é importante à formação profissional.

QUANDO BATE O SINAL

Pesquisar e escrever sobre ensino de teatro é uma tarefa de extrema importância, para além de criticar, refletir e tentar buscar a uma forma “ideal” ou “correta” de ser professor e professora.

Freire (2017, p. 75) considera que “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”.

A partir dessa visão comprometida com o tempo e espaço em que vivemos, e levando em consideração o processo da pesquisa, os estudos, as entrevistas/conversas realizadas, as reflexões a partir delas, bem como a elaboração do texto, é possível inferir, em acordo com Boal (2008, p. x), que “o elemento mais importante do teatro é o corpo humano”.

Na experiência de sala de aula, convivem um professor e um, quatro, dez, quinze, vinte, vinte e cinco, trinta alunos, ou mais. São muitos corpos humanos, diversos entre si, com particularidades que devem ser lembradas a cada momento, e “nada deve ser feito com violência ou dor em um exercício ou jogo; ao contrário, devemos sempre sentir prazer e aumentar a nossa capacidade de compreender” (BOAL, 2008, p. x).

Outro aspecto importante para ser lembrado é contexto em que se inserem os professores, a escola que trabalham e o período em que realizaram suas formações na graduação no DAD, pois, mesmo que ainda se conserve um mesmo prédio, os professores, o currículo e as aulas mudaram muito ao longo do tempo.

Estar em sala de aula é colocar-se em risco, é precisar estar preparado para toda e qualquer interferência que os alunos possam trazer e ser feliz com isso. Buscar humanidade e prazer no que se faz, sem esquecer-se de lutar e mostrar que teatro é conteúdo, disciplina e deve ser estudado em sala de aula. É lembrar que existe uma legislação que dá embasamento e segurança para que os professores saibam o que e onde cobrar o que é seu por direito.

Este trabalho buscou refletir sobre o fazer teatral na Educação Básica, sem qualquer pretensão de criar um modelo pedagógico de “professor perfeito”, até mesmo porque isso seria impossível.

Minha ideia foi refletir sobre a docência em teatro “em boa companhia”, ou seja, num processo colaborativo no qual pude aprender com meus futuros colegas de profissão, quatro professores e professoras de teatro qualificados, atuantes no sistema escolar regular, estabelecendo relações com teóricos da Pedagogia do Teatro aos quais fui apresentada no decorrer da minha formação acadêmica no Curso de Licenciatura em Teatro.

É dessa forma, “bem acompanhada,” que pretendo atuar profissionalmente, enfrentando os desafios e os riscos da ação docente e sabendo valorizar as conquistas e os sabores da prática do teatro na educação de crianças, jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

BACARIN, Lígia Maria Bueno Pereira. **O movimento de arte-educação e o ensino de arte no Brasil: história e política.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

BACARIN, LÍGIA Maria Bueno Pereira. NOMA, Amélia Kimiko. **História do Movimento Arte-Educação no Brasil.** ANPUH XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. Londrina, 2005.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** Edição revista e ampliada, 11 ed.. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 08. ago. 2019.

FELIX, Paula. Suicídio é a segunda causa de mortes entre jovens de 15 a 29 anos, diz OMS. **Estadão.** São Paulo, 9 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,mundo-tem-um-suicidio-a-cada-40-segundos-diz-organizacao-mundial-da-saude,70003002803>> Acessado em: 01/11/2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 55 ed.. Paz e Terra: São Paulo, 2017.

FREITAS, Luciane Prestes de. **A escola como lugar de teatro: táticas de ocupação do espaço para o Teatro como disciplina na Educação Básica.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ICLE, Gilberto. **Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro?** In: *Revista Urdimento.* Florianópolis: CEART/UEDESC, no. 17, p. 71-77, setembro/2011.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo.** Vozes: Petrópolis, 2013.

RETROSPECTIVA 2016: as ocupações estudantis que sacudiram o Brasil. **Esquerda Diário,** 2016. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Retrospectiva-2016-As-ocupacoes-estudantis-que-sacudiram-o-Brasil>> Acesso em: 24/10/19.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio 2011-2014.**

Outubro/Novembro. 2011. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf Acesso em: 09. ago. 2019.

ROJAS-BERMÚDEZ, Jaime G.. **Introdução ao Psicodrama.** Editora Mestre Jou: São Paulo, 1970.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** 4ª ed. Editora Perspectiva: São Paulo, 1963.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **No chão da escola:** professores de teatro em (trans)formação. In: UBERTI, Luciane e BELLO, Samuel Edmundo Lopes. (Org.) Iniciação à docência: articulações entre ensino e pesquisa. São Leopoldo: Oikos, 2013. p. 125-146.

APÊNDICES

Apêndice A

ROTEIRO DE QUESTÕES NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS

SOBRE O(A) ENTREVISTADO(A)

- Nome:
- Idade:
- Naturalidade (cidade/estado):
- Formação acadêmica de graduação (curso, instituição e ano de conclusão) e de pós-graduação (se houver):
- Instituição educacional em que leciona:
- Endereço da Instituição:
- Tipo de vínculo e tempo de atividade do(a) entrevistado(a) na Instituição:
- Níveis de ensino, anos e turmas em que leciona em atualmente:
- Outras atividades exercidas na Instituição:
- Atividades docentes anteriores:
- Atividades e vínculos fora da Instituição (como pesquisador(a) ou como artista):

SOBRE A ESTRUTURA E O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

- Quais são os níveis de ensino oferecidos pela escola (Fundamental, Médio ou ambos)?
- Qual é o número aproximado de alunos atendidos pela escola?
- Quantos professores da disciplina de Arte a escola possui? E quais são as suas especialidades?
- Como se desenvolve a disciplina de Arte, em suas diferentes linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), no cotidiano escolar? Em quais anos do currículo escolar ela é oferecida; e de que forma (número de períodos semanais)?
- A escola dispõe de um espaço específico para as aulas de Teatro? No caso de dispor, descreva o espaço (ele contempla as necessidades da prática?); e, no caso de não dispor de um espaço específico, descreva o(s) espaço(s) onde as aulas de Teatro se realizam.
- De modo geral, a escola apoia as aulas de teatro? De que formas?
- Existe uma “cultura” de teatro na escola? Explícite ações nesse sentido. A escola oferece atividades de Artes e de Teatro no turno inverso às atividades de classe dos seus alunos? A escola oportuniza aos alunos apresentações de teatro, ou idas ao teatro?

SOBRE O PLANEJAMENTO DE ENSINO DO(A) ENTREVISTADO(A)

- Há alguma orientação ou exigência da escola em relação ao planejamento de ensino (Projeto Político Pedagógico, listagem de conteúdos ou pré-requisitos, de acordo com o ano, e sistema de avaliação). Caso haja, como essas orientações são feitas (reuniões pedagógicas gerais, ou específicas)?
- Na elaboração do seu planejamento de ensino (anual, trimestral, semanal e diário), que aspectos são levados em conta?
- Quais são as principais teorias e autores que fundamentam o seu planejamento?
- Quais são os principais princípios norteadores da sua prática pedagógica?

SOBRE AS RELAÇÕES DE SALA DE AULA

- Na prática de sala de aula, que aspectos indicam ao professor que uma determinada proposta (atividade, exercício ou jogo) é bem aceita pelos alunos? E que aspectos indicam que uma determinada proposta não é bem aceita? Nesse caso, como se deve proceder?
- Já vivenciaste uma situação de sala de aula em que uma turma tenha se negado, ou demonstrado resistência a realizar uma atividade proposta? Como procedeste para contornar, ou resolver, a situação?
- Na sua opinião, que tipo de procedimento pode ser planejado, ou adotado pelo professor, para favorecer a adesão dos alunos a uma proposta de teatro?
- Quais as expectativas que tu tinhas na graduação e como foi a realidade?

Apêndice B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a),

Como é do seu conhecimento, estou desenvolvendo uma pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Licenciatura em Teatro pelo Departamento de Arte Dramática da UFRGS, sob orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos Santos, cujo tema é “o ensino do Teatro na Educação Básica, considerando as relações entre as expectativas geradas no decorrer da formação no curso de Licenciatura em Teatro e a realidade da sala de aula”.

Para produzir os dados necessários à reflexão pretendida, optei por entrevistar professores(as) licenciados(as) em teatro em atividade profissional na cidade de Porto Alegre.

Assim, solicito a sua autorização (abaixo assinada) para que o material coletado na entrevista possa compor ou ilustrar as minhas reflexões, corroborando para a elaboração do texto do meu TCC.

Desde já agradeço a sua colaboração, que considero fundamental à realização da minha pesquisa, e ponho-me à disposição para quaisquer esclarecimentos ou sugestões.

DECLARAÇÃO

_____, abaixo assinado(a),
declara estar ciente dos objetivos e justificativas da pesquisa acima mencionada e concorda com a utilização dos dados da entrevista para a sua realização.

Data: / /2019

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora Sabrina Machado Pagliarini