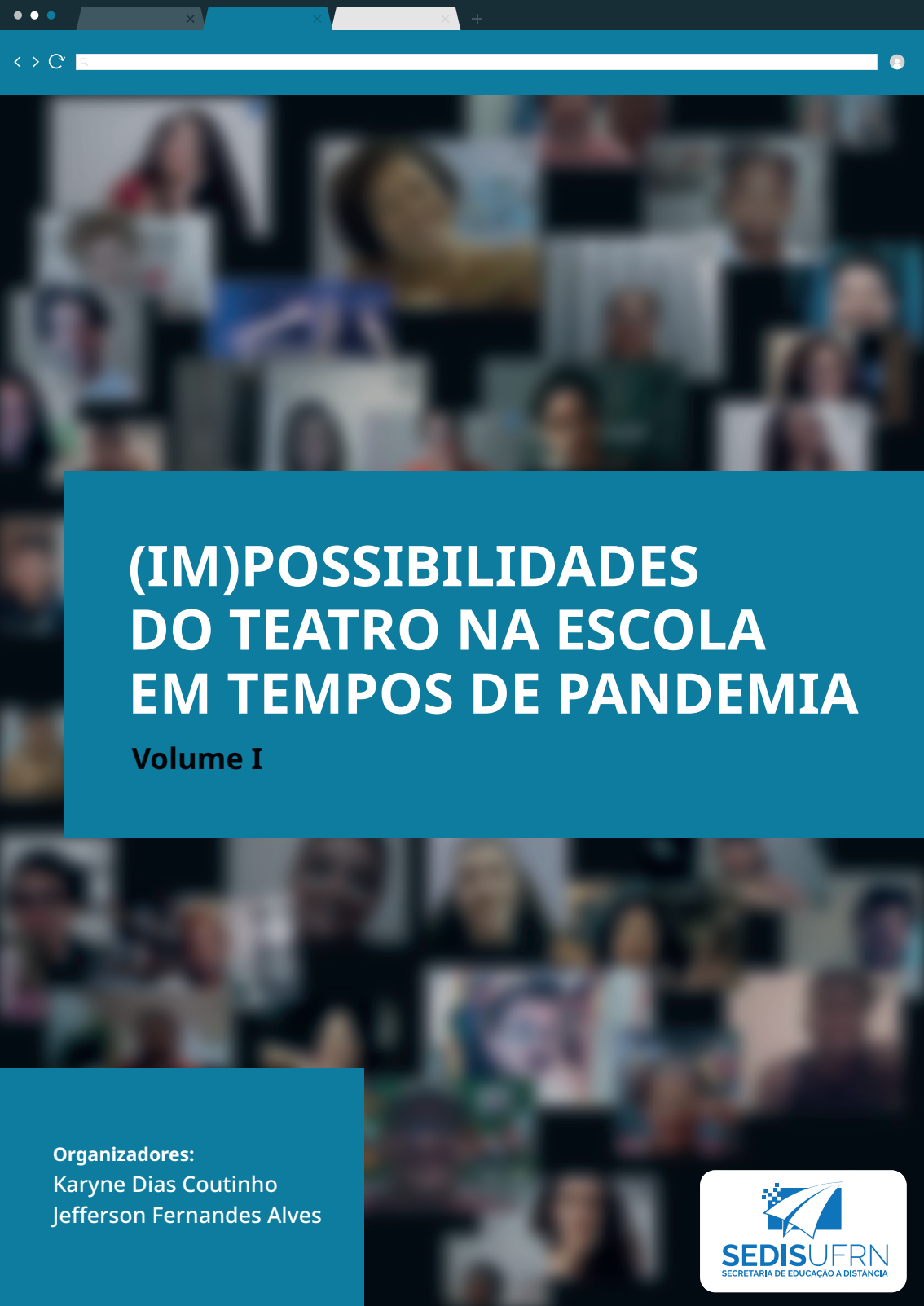




(IM)POSSIBILIDADES DO TEATRO NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Volume I

Organizadores:

Karyne Dias Coutinho

Jefferson Fernandes Alves



Reitor

José Daniel Diniz Melo

Vice-Reitor

Henio Ferreira de Miranda

Diretoria Administrativa da EDUFRN

Maria da Penha Casado Alves (Diretora)

Helton Rubiano de Macedo (Diretor Adjunto)

Bruno Francisco Xavier (Secretário)

Conselho Editorial

Maria da Penha Casado Alves (Presidente)

Judithe da Costa Leite Albuquerque (Secretária)

Adriana Rosa Carvalho

Alexandro Teixeira Gomes

Elaine Cristina Gavioli

Everton Rodrigues Barbosa

Fabício Germano Alves

Francisco Wildson Confessor

Gilberto Corso

Gleydson Pinheiro Albano

Gustavo Zampier dos Santos Lima

Izabel Souza do Nascimento

Josenildo Soares Bezerra

Ligia Rejane Siqueira Garcia

Lucélio Dantas de Aquino

Marcelo de Sousa da Silva

Márcia Maria de Cruz Castro

Márcio Dias Pereira

Martin Pablo Cammarota

Nereida Soares Martins

Roberval Edson Pinheiro de Lima

Tatyana Mabel Nobre Barbosa

Tercia Maria Souza de Moura Marques

Secretária de Educação a Distância

Maria Carmem Freire Diógenes Rêgo

Secretária Adjunta de Educação a Distância

Ione Rodrigues Diniz Moraes

Coordenadora de Produção de Materiais

Didáticos

Maria Carmem Freire Diógenes Rêgo

Coordenador Editorial

Mauricio Oliveira Jr.

Gestão do Fluxo de Revisão

Edineide Marques

Gestão do Fluxo de Editoração

Mauricio Oliveira Jr.

Conselho Técnico-Científico – SEDIS

Maria Carmem Freire Diógenes Rêgo – SEDIS
(Presidente)

Aline de Pinho Dias – SEDIS

André Morais Gurgel – CCSA

Antônio de Pádua dos Santos – CS

Célia Maria de Araújo – SEDIS

Eugênia Maria Dantas – CCHLA

Ione Rodrigues Diniz Moraes – SEDIS

Isabel Dillmann Nunes – IMD

Ivan Max Freire de Lacerda – EAJ

Jefferson Fernandes Alves – SEDIS

José Querginaldo Bezerra – CCET

Lilian Giotto Zaros – CB

Marcos Aurélio Felipe – SEDIS

Maria Cristina Leandro de Paiva – CE

Maria da Penha Casado Alves – SEDIS

Nedja Suely Fernandes – CCET

Ricardo Alexandro de Medeiros Valentim –
SEDIS

Sulemi Fabiano Campos – CCHLA

Wicliffe de Andrade Costa – CCHLA

Revisão Linguístico-textual

Fabíola Barreto

Revisão de ABNT

Edineide Marques

Projeto gráfico e diagramação

Ana Beatriz Venceslau Coelho

Capa

Eriadne Teixeira do Nascimento

(IM)POSSIBILIDADES DO TEATRO NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Volume 1

Karyne Dias Coutinho
Jefferson Fernandes Alves
Organizadores



Natal, RN
2022

60
anos

Fundada em 1962, a EDUFRN permanece dedicada à sua principal missão: produzir livros com qualidade editorial, a fim de promover o conhecimento gerado na Universidade, além de divulgar expressões culturais do Rio Grande do Norte.

Catálogo da publicação na fonte. UFRN/Secretaria de Educação a Distância.

(Im)possibilidades do teatro na escola em tempos de pandemia : v. 1. [recurso eletrônico] / organizado por Karyne Dias Coutinho e Jefferson Fernandes Alves. — 1. ed. — Natal : SEDIS-UFRN, 2022.
5000Kb.; 1 PDF.

ISBN 978-65-5569-318-8

1. Teatro. 2. Teatro - Escola. 3. Teatro - Ensino Remoto. 4. Teatro - Pandemia.
I. Coutinho, Karyne Dias. II. Alves, Jefferson Fernandes.

CDU 792 : 37
I34

Elaborada por Edineide da Silva Marques CRB-15/488.

Todos os direitos desta edição reservados à EDUFRN – Editora da UFRN
Av. Senador Salgado Filho, 3000 | Campus Universitário
Lagoa Nova | 59.078-970 | Natal/RN | Brasil
e-mail: contato@editora.ufrn.br | www.editora.ufrn.br
Telefone: 84 3342 2221

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14

PARTE I – ESCOLA

PROCESSOS ESPECTATORIAIS NA ESCOLA EM TEMPOS PANDÊMICOS	20

Ohanna Simioni Pícolo Pereira

ENCENAÇÃO 2020: OS DESAFIOS ARTÍSTICOS E PEDAGÓGICOS DE SE MONTAR UM ESPETÁCULO DE FORMA REMOTA	26

Andréa Pinheiro

Céli Palacios

JOGAR ON-LINE FOI/É POSSÍVEL?	33

Kauê Rocha

JANELAS DA QUARENTENA: EXPERIÊNCIAS COM ADOLESCENTES NO ENSINO REMOTO	39

Takna Mendonça Formaggini

Mateus Gonçalves

EXPERIÊNCIA CÊNICA CIBERNÉTICA: POSSIBILIDADES ENCONTRADAS PARA AS AULAS DE TEATRO ONLINE	44

Flávia Janiaski Vale

Thacio Fagundes Vissicchio

**ARTES CÊNICAS NO PALCO DE CASA: UM RELATO
SOBRE A EXPERIÊNCIA DAS AULAS VIRTUAIS
DE TEATRO E DANÇA DURANTE A PANDEMIA 52**

Édila Thais Magalhães Bastos

Maria Carolina Vieira Santos

**“HUUUM, UMA PROFESSORA-
PALHAÇA?”: EXPERIMENTAÇÃO DRAMÁTICA
COM CRIANÇAS EM AMBIENTE VIRTUAL..... 60**

Nicoli Maziero Mathias

Mateus Fazzioni

Amanda Pedrotti

**COMPARTILHAMENTO DE EXPERIÊNCIAS:
O TEATRO NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS
PANDÊMICOS E AS POSSIBILIDADES
DE ABORDAGEM DA MATERIALIDADE
CÊNICA COMO PRINCÍPIO CRIATIVO..... 67**

Everton da Silva José

**ENSINO DE TEATRO E PANDEMIA: A NARRAÇÃO
DE HISTÓRIAS AFRO-ALAGOANAS COMO PRÁTICA
DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO 75**

Ana Paula da Silva Santos

Victor Hugo Neves de Oliveira

**TOCA RAUL, TRANSFORMA COM FREIRE:
CONEXÕES CRÍTICO- REFLEXIVAS
PARA O ENSINO REMOTO..... 82**

Camilla Débora Guedes Torres Alves

EXPERIÊNCIAS TEATRAIS EM ESPAÇOS VIRTUAIS..... 87

Roberson de Sousa Nunes

**O ENSINO TEATRAL NO CONTEXTO
DE PANDEMIA DE COVID-19: UM ESTUDO
DE CASO DAS PRÁTICAS REALIZADAS
NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC..... 93**

Nara Micaela Wedekin

UM TEATRO POSSÍVEL 102

Leuise Lopes Furtado

João Martins de Mesquita Junior

**PAN(TEATRO): DESCOBRINDO NOVOS REPERTÓRIOS
DE SENTIR E APREENDER TEATRO NA ESCOLA 108**

Eduardo Augusto Martins de Melo

**ERA UMA ESCOLA, QUE VIROU CASA,
QUE VIROU FAZ DE CONTA: APONTAMENTOS
PARA UMA DRAMATURGIA COM CRIANÇAS
E SUAS IDENTIDADES NEGRAS 120**

Daniele Teotônio Gomes Bastos

Maria Edneia Gonçalves Quinto

**O ENSINO DE TEATRO E O SABER SENSÍVEL:
JANELAS PARA ALÉM DO ISOLAMENTO SOCIAL 129**

Fernanda Marília Gomes da Rocha

**OS LIMITES DA ARTE: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS
E OS DESAFIOS DO ENSINO DE ARTE
NO CENÁRIO DA PANDEMIA 134**

Laís Souza Queiroz

Siloé Soares de Amorim

**TATEANDO NO ESCURO: CONSTRUÇÃO
EDUCACIONAL COLETIVA EM TEMPOS
DE PANDEMIA 142**

Cleber Cardoso Xavier

Simone Santos de Oliveira das Mercês

**O JOGO COMO METÁFORA DA CENA: NARRATIVAS
INFANTIS E TEATRO PERFORMATIVO 151**

Ana Catharina Urbano Martins de Sousa Bagolan

Sára Maria Pinheiro Peixoto

Uiliete Márcia Silva de Mendonça Pereira

**SE NÃO ANTES, POR QUÊ NÃO AGORA?
(IM)POSSIBILIDADES DAS ARTES DA CENA
NA ESCOLA NO PÓS-PANDEMIA.....161**

Luciana Maria Rodrigues Gresta

**AULAS-DIÁLOGO: UMA POSSIBILIDADE DIANTE
DA (IM)POSSIBILIDADE DAS AULAS DE TEATRO
NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE
O PERÍODO PANDÊMICO.....169**

Thulho Cezar Santos de Siqueira

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES
DE (R)EXISTÊNCIA EM ENSINO-APRENDIZAGEM
DE ARTES/TEATRO NO FORMATO REMOTO 178**

Jullyana Maria Moreira Julião

**RODAS DE TEATRO COM CRIANÇAS BEM PEQUENAS:
CORPOS EM PROCESSOS DE CRIAÇÃO
NO ENSINO REMOTO 186**

Sára Maria Pinheiro Peixoto

Uiliete Márcia Silva de Mendonça Pereira

Denílson Nascimento da Silva

(RE)CRIANDO POSSIBILIDADES TEATRAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	193

Jailson Araújo Carvalho

TEMPOS, ESPAÇOS, AÇÕES E PERSONAGENS NO ENSINO REMOTO.....	202

Lucas Emanuel

RELATO DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA PÚBLICA DIANTE DA PANDEMIA DE COVID-19	207

Gigliolla de Lima Melo

(DES)ESPERAR INVENTANDO A AÇÃO SUSPEITA DOS ENCONTROS: TEATRO E GESTÃO NA ESCOLA PANDEMICA REMOTA.....	212

Fernanda da Silva Araújo Mélo

FAZER UM CÍRCULO.....	220

Railson Gomes Almeida

PERSONA: ARTES CÊNICAS PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	226

Márcia Le Sénéchal Hissett

RELATOS DA PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS COM O TEATRO REMOTO E AS DIFICULDADES DO RETORNO	234

Karina Lisbôa Vargas

ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DO TEATRO NO AMBIENTE VIRTUAL.....	238

Vitória Lima Teixeira

REINVENTAR O CORPO E OS OBJETOS: UMA EXPERIÊNCIA COM TEATRO DE ANIMAÇÃO NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	243

Thiago de Castro Leite

COMO ENSINAR TEATRO REMOTAMENTE? OU O TEATRO E A PESTE	250

Aldair Rodrigues da Silva

O QUE É ESSE NOVO DIÁLOGO QUE SE APRESENTA EM UM CONTEXTO DE INCERTEZAS?	257

Márcia Souza Oliveira

PARTE II – ESTÁGIOS

OS DESAFIOS REMOTOS DE UMA PROFESSORA SUPERVISORA E SEUS ESTAGIÁRIOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19	262

Neyre Kely Menezes Pessoa Dantas

ENSINO DE TEATRO REMOTO: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESTAGIÁRIA EM UMA TURMA DE TEATRO DO ENSINO FUNDAMENTAL DURANTE O PERÍODO DE ISOLAMENTO	270

Catharina Mühl

Rodrigo Rangel

William Fernandes Molina

O IMPACTO DO AMBIENTE VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 NA FORMAÇÃO DE DOCENTES NA ÁREA DO TEATRO	279

Matteo Nanni de Paiva

Marli Roth

PROMOVENDO A EDUCAÇÃO EM MEIO A UMA PANDEMIA.....	287

Nathalia Susan de Assis Araújo

Sebastião Diego Freitas

CAIXAS TEATRAIS PANDÊMICAS 295

Tifanny Jaira Raiol Matos

Olívia Camboim Romano

**PERDAS E GANHOS NA GRADUAÇÃO
EM TEATRO NA PANDEMIA DA COVID-19 302**

Gislaine Regina Pozzetti

**O ENSINO-APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA
DO FAZER: CONHECIMENTOS QUE SE CRUZAM
PARA ALÉM DAS TELAS NO ENSINO REMOTO 308**

José Walter Almeida Sá

João Paulo Sousa e Silva

Stefany Gomes Tavares

**OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
EM ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ACRE NO ENSINO REMOTO 316**

Carlos Alberto Ferreira da Silva

Lígia Marina de Almeida (Juma Pariri)

**O LUGAR DOS (DES)ENCONTROS NO AMBIENTE
REMOTO: COMO MANTER VIVA A PRESENÇA
DO TEATRO EM TEMPOS DE CRISE..... 322**

Ana Clara Sandri

Celso Thiago Landolfi Maia

Marcella Pacheco Perbiche

**ENSINO DE TEATRO NO IFRN JOÃO CÂMARA:
DIDÁTICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA..... 330**

Abraão Lincoln Rosendo Frazão

**TEATREMA: O ENSINO DE TEATRO E O TEMA
DE PESQUISA “CINEMA” NA CONSTRUÇÃO
DE POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO..... 336**

Dennis Emanuel Xaxá da Silva

Ana Catharina Urbano Martins de Sousa Bagolan

**EXPERIÊNCIA DOCENTE NO IFRN: PERFORMANCE
E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEATRO..... 343**

Aline da Silva Souto

Denis Silva Castro

Thulho Cezar Santos de Siqueira

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ARTISTAS
FRENTE AO DESAFIO PANDÊMICO:
EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS 352**

Amanda Railany Kalary Rodrigues Tinoco

**DRAMA COMO ESPAÇO DE ESCUTA DAS CRIANÇAS
E REVELADOR DE SUAS CULTURAS 361**

Diego de Medeiros Pereira

**FORMAÇÃO DOCENTE, ENSINO DE TEATRO
E PANDEMIA: COMO (RE) CONSTRUIR AS PONTES? . 368**

Kalyna de Paula Aguiar

Camila Ferreira Bastos

Erique Rafael Lima Nascimento

**ENTRE A MÁSCARA E O FIGURINO: EXPERIÊNCIAS
ARTÍSTICAS NO ESTÁGIO DURANTE A PANDEMIA
CAUSADA PELA COVID-19.....376**

Daniela Aparecida Gomes de Araújo

Rafaela Blanch Pires

ESTÁGIO I: TEATRO ESCOLAR EM UMA EXPERIÊNCIA REMOTA.....	383

Kely Juliana F. de Araújo

Rhávilla Rafaela da S. Santiago

EM QUAL LÍNGUA SE INVENTA O CORPO DIGITAL? ...	391

Brian Barzague Lobato Pereira

TEATRO E AS MATRIZES AFRICANAS NA ESCOLA E AS ADAPTAÇÕES PARA O CONTEXTO PANDÊMICO.....	398

Judson Bezerra de Andrade

Aline Cleice Ferreira Bezerra

OS DESAFIOS DA MODALIDADE ERE E O CONVÍVIO TECNOLÓGICO: AULAS DE TEATRO ON-LINE COMO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM LICENCIATURA COM CRIANÇAS DE 12 A 13 ANOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRGS.....	405

Gabriel Fontoura Motta

APRESENTAÇÃO

Este livro, publicado em dois volumes, reúne os textos inscritos no II Colóquio Internacional Poéticas do Aprender (CIPA), que aconteceu de 8 a 12 de novembro de 2021, e que discutiu as (im) possibilidades do teatro na escola em tempos de pandemia. Promovido pelo Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), o evento foi realizado pelo Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender, com o apoio do Centro de Educação e do Departamento de Artes da UFRN. Seu desenvolvimento estava previsto como ação final de um projeto de extensão vinculado às turmas de Estágio da Licenciatura em Teatro, intitulado “Formação de Professores/as de Artes/Teatro”, e efetivado em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), com o Núcleo de Educação da Infância (NEI/Cap-UFRN) e com o grupo de docentes de artes da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN, no decorrer de 2020 e 2021 — os dois anos mais acirrados da pandemia da covid-19 no Brasil, que demandaram uma série de alterações em diversos âmbitos da vida, incluindo-se as práticas educacionais em diferentes instituições, sobretudo nas escolas públicas.

Se, por um lado, a necessidade de distanciamento físico naqueles dois anos colocou os cotidianos escolares em estado de suspensão, por outro lado, o longo tempo de duração da

pandemia (agravado pela falta de política pública efetiva e célere por parte do governo federal vigente em 2020-2021) e os múltiplos impactos e desdobramentos que essa situação extrema nos colocou incitaram o seu enfrentamento por meio da experimentação de tentativas educacionais que se lançassem ao desafio de compor com os novos cenários. Considerando as dimensões que esse desafio encontrou no caso da docência em teatro, o Colóquio Poéticas do Aprender convidou as pessoas interessadas a conversarem em torno das seguintes perguntas: o que docentes e estudantes de artes/teatro estavam propondo, investigando, criando para as suas aulas no formato remoto? O que sentiam os/as docentes de artes/teatro em relação à sua atuação profissional naqueles dois difíceis anos da pandemia? Que aulas de artes/teatro foram possíveis compor a partir dessas novas realidades? O que as aulas de artes/teatro aprenderam e ofereceram às experiências educacionais naquelas novas composições?

Como se tratou de um Colóquio, as pessoas inscritas foram convidadas a conversarem sobre o tema do evento. Assim, não tivemos a típica inscrição como “ouvinte”: a proposta era a de todos os participantes integrarem grupos de conversa, no interior dos quais poderiam se sentir à vontade para ouvir e também para falar. A única condição para participar das conversas no Colóquio era escrever um texto curto que versasse

sobre o tema do evento, contemplando, pelo menos, uma das questões propostas.

Lançado o convite, mais de 200 pessoas escreveram seus textos e participaram dos grupos de conversa do II CIPA. O que nos surpreendeu, para além do número de inscritos (já que inicialmente esperávamos em torno de 30 a 40 inscrições), foi a diversidade de locais onde o evento chegou, tendo recebido textos de professores e professoras de artes de 56 cidades, distribuídas em 22 estados brasileiros, contemplando as 5 regiões do país, o que nos pareceu bastante interessante no sentido de qualificar as conversas sobre o ensino de teatro em tempos de pandemia no Brasil.

Após a semana de realização do evento, os 109 textos aprovados pelo Comitê Científico para publicação foram organizados em quatro tópicos: 1) Escolas, 2) Estágios, 3) Universidades e Projetos e 4) Reflexões Livres. Em função da quantidade de textos em cada tópico, foi preciso organizar o material em dois volumes.

Este primeiro volume que ora apresentamos é composto por textos que integram os dois tópicos iniciais — 1) Escolas e 2) Estágios —, com relatos e análises de experiências docentes em teatro desenvolvidas no âmbito de instituições de ensino em diferentes etapas da educação básica, na perspectiva de professores e professoras das turmas e/ou supervisores e supervisoras

de estágio, bem como de estudantes de graduação em teatro, atuando nas escolas como estagiários e estagiárias em artes.

Assim composto, o primeiro volume discute os desafios pedagógicos e artísticos das práticas de ensino de teatro em formato remoto, compartilhando novos repertórios de sentir e aprender teatro na escola no cenário da pandemia a partir do relato de experiências cênico-cibernéticas com crianças e jovens em aulas virtuais. Dentre os temas que atravessam esse volume, destacam-se as possibilidades do jogo dramático e teatral de modo on-line e do jogo como metáfora da cena a partir de narrativas infantis, teatro performativo, dramaturgia com crianças, drama como espaço de escuta das crianças, bem como os impactos do formato remoto dos estágios supervisionados na formação de professores(as) de arte.

Permeando alguns desses temas, discutem-se práticas de enfrentamento ao racismo, gestão escolar e construção educacional coletiva entendida como princípio criativo na escola, capaz de transformar as aulas de teatro em janelas para além do isolamento físico vivido nos dois primeiros anos da pandemia no Brasil e, mais do que isso, como possibilidades e alternativas que se firmaram no retorno das aulas presenciais.

O tempo nos mostrou que a ampla distribuição das doses da vacina contra a covid-19 causou impactos bastante positivos aos contextos de vida de modo geral, obviamente reduzindo

radicalmente o número de mortes, e com isso também possibilitando a retomada gradual das atividades presenciais em vários âmbitos, incluindo-se o das escolas. Mas sabemos que não foi sem sérios efeitos educacionais que atravessamos os anos de 2020 e 2021.

Assim, o material que ora se apresenta consiste num importante documento de registro, memória e análise dos modos como artistas, docentes e estudantes de teatro enfrentaram aqueles dois difíceis anos e do que propuseram, investigaram, criaram, inventaram no que se refere às (im)possibilidades do teatro na escola, que aulas e instituições educacionais foram (im)possíveis compor a partir das inusitadas realidades pandêmicas. Na esteira disso, os dois volumes deste livro servem não apenas como oportunidade de conhecermos e repensarmos o que foi inventado para o ensino de teatro em tempos de pandemia, mas também o que essas invenções deixam de legado para as práticas pedagógicas em artes, porque o formato remoto nos deu uma trégua, mas os tempos de pandemia, embora atenuados pela vacina, permanecem em alguma medida. Que a leitura dos dois volumes deste livro inspire nossa docência em artes e nos (re)lembre continuamente que o teatro resiste...

Karyne Dias Coutinho
Jefferson Fernandes Alves

PARTE I

ESCOLA

PROCESSOS ESPECTATORIAIS NA ESCOLA EM TEMPOS PANDÊMICOS

Ohanna Simioni Picolo Pereira¹

Em 2020, o convívio nos foi impossibilitado. Nesse processo, não somente nós, professores, tivemos de nos readaptar ao cenário conturbado mas também a pandemia afetou diretamente jovens e crianças. Desse modo, foram vedadas as conversas de corredores, as risadas, os abraços e a brincadeira com os colegas, ações tão necessárias ligadas diretamente ao desenvolvimento e à aprendizagem do infante.

Em meio ao estado pandêmico, apresento, neste texto, reflexões oriundas da pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) acerca dos encontros na condição de professora-artista-espectadora em diálogo com os alunos espectadores no ambiente *on-line*. A pesquisa vem sendo desenvolvida desde o mês de março de 2021 na Escola

¹ Arte-educadora no ensino básico da rede estadual de Santa Catarina. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduada em Licenciatura em Teatro e Mestre em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: ohannaspp@gmail.com.

Polo² da Instituição de Educação Básica Gov. Ivo Silveira, da rede estadual de Santa Catarina.

Durante as atividades propostas na disciplina de Artes para turmas do Ensino Fundamental I, busco analisar como se dão os processos criativos dos alunos imersos na condição de confinamento e como isso afeta sua experiência artística e educação estética no contexto de ensino remoto. A migração dos encontros para o ensino virtual não foi e não está sendo um deslocamento fácil para aqueles que propõem (professores e/ou artistas) e aqueles que fruem (alunos e/ou espectadores) arte por meio de uma tela. Há, nessa forma de contato com as artes e o teatro, uma diversidade epistemológica, visto que o encontro presencial é distinto do encontro virtual, formato que é intermediado por uma máquina. Modalidades que se diferenciam, primeiramente por questões territoriais, sobretudo diferenças na construção de um novo tipo de presença: a virtual; o que implica outras formas de acontecimentos para os participantes.

² Escola Polo consiste em um Núcleo de Atendimento Remoto, ou seja, um modelo de ensino 100% em ambiente virtual que está sendo ofertado na rede estadual de ensino de Santa Catarina para estudantes enquadrados no grupo de risco e estudantes cujas famílias optaram pelas aulas remotas, tanto no formato *on-line* quanto por meio de material impresso.

A esse respeito, Jorge Dubatti, historiador e fundador da escola de espectadores de Buenos Aires, convida-nos a pensar sobre a arte no atual contexto, na palestra intitulada *Artes conviviales y artes tecnoviviales*, transmitida no evento de Fórum de Estágios – Docência em Teatro 2020, promovido pela Universidade Federal de Santa Maria. Dubatti (2020) propõe uma perspectiva filosófico-política entre convívio e *tecnovívio* nas artes teatrais. Como um primeiro passo, ele resgata uma constatação apresentada em seu livro *Filosofia del teatro* (DUBATTI, 2007, p. 20), que é a singularidade da teatralidade, o que fundamentalmente a diferencia de outras manifestações culturais também fundadas na representação, como o cinema e a televisão. Essa singularidade é “o resgate do convívio”, ou seja, “a reunião sem intermediação tecnológica – o encontro de pessoa a pessoa em escala humana”.

A vivência com a arte e com o teatro têm como objetivo de vida e poesia a aproximação entre pessoas, a coletividade de corpos em comunhão, a troca de olhares e sorrisos em grupo. Assim, a arte-educação encontra-se diretamente ligada à potência de compartilhar um momento único no aqui e no agora, cruzando ideias e sensações que circulam nesse espaço e percorrem os espíritos presentes. Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre como reproduzir a potência coletiva e a complexidade do trabalho artístico e pedagógico no ambiente digital, e sobre

quais métodos e processos artísticos e pedagógicos necessitam ser reinventados nesse momento.

Na configuração presencial, o encontro convivial das aulas de artes e teatro convida os alunos para experiências de matrizes vitais, o corpo e o espaço em jogo, com corpos vivos, presença física e proximidade. Por sua vez, o encontro *tecnovivial* utiliza como linguagem a virtualidade, intermediada por dispositivo e medida por uma distância, acessada por meio de um link remoto. Dubatti (2020) defende: “Certamente, as experiências conviviais e *tecnoviviais* são diferentes; nem melhor, nem pior, apenas diferentes”.

As duas modalidades de experiência com a arte são divergentes; apesar disso, não competem entre si, e sim aprendem a conviver entre si. Dubatti (2020) apresenta algumas conclusões a partir da sua perspectiva, quais sejam: 1) não há competição entre proposições conviviais e *tecnoviviais*, elas vivem em suas diferenças, com suas especificidades, e as artes aprendem a conviver com as duas e a mesclar-se quando necessário; 2) não há evolução, o *tecnovivial* não é a evolução do convivial, acreditar nisso é falso darwinismo, pois são acontecimentos diferentes que convidam a experiências diferentes; 3) não há destruição, a cultura do *tecnovívio* não é uma substituta da cultura do convívio, deve-se pensar, nesse caso, em um pluralismo cultural, alimentar-se do hibridismo, preservando sua singularidade; 4) a

relação entre elas é assimétrica, ou seja, proposições artísticas/cênicas conviviais podem apresentar aspectos tecnológicos em sua estrutura, mas uma proposta artística/cênica *tecnovivial* ainda não consegue resgatar materialidades do convívio.

A partir das conclusões apresentadas por Dubatti (2020), delineam-se reflexões sobre as quais me pergunto, diante da crescente experiência da virtualidade: de que modo propor processos artístico-pedagógicos que potencializam a experiência com a arte e a educação estética dos alunos em zonas *tecnoviviais*? Somam-se a essa questão norteadora da minha investigação inquietações que invadem o meu fazer sobre o futuro e seguro desconfinamento: como se dará o retorno aos encontros presenciais e a relação aluno-professor? O ensino-aprendizagem em artes/teatro será afetado no retorno presencial? Como perceberemos o corpo do outro após o distanciamento social? Baseada nessas questões, que vêm permeando meu fazer artístico e pedagógico, proponho dialogar com outros pesquisadores da área, durante o II Colóquio Internacional Poéticas do Aprender, e lançar debates sobre percepções fundadas em minhas atuais experiências de ensino remoto, que me permitem revisitar memórias da escola antes da pandemia e repensar práticas de ensino-aprendizagem atuais e futuras.

REFERÊNCIAS

DUBATTI, Jorge. **Artes conviviales y artes tecnoviviales**: enseñar y estudiar en el actual contexto. Fórum de Estágios-Docência em Teatro 2020. Disponível em: https://farol.ufsm.br/transmissao/forum-de-estagios-docencia-em-teatro-2020?fbclid=IwAR-3TX6LKVO4-oiOQ1N5KbI7Gtx6zww9MWznLxyQfggoCUXZF-DHsxgng_sg. Acesso em: 10 ago. 2020.

DUBATTI, Jorge. **Filosofia del teatro I**: convivio, experiencia, subjetividade. Buenos Aires: Atuel, 2007.

ENCENAÇÃO 2020: OS DESAFIOS ARTÍSTICOS E PEDAGÓGICOS DE SE MONTAR UM ESPETÁCULO DE FORMA REMOTA

Andréa Pinheiro¹

Céli Palacios²

Quando a pandemia se instalou, um dos setores mais afetados pelo chamado isolamento social foi o da cultura e, em especial, o das artes performativas. A partir de 14 de março de 2020, todas as casas de espetáculo fecharam imediatamente e os espetáculos teatrais, músicos, cantores e bandas tiveram suas temporadas e turnês todas canceladas. Cinemas foram fechados, a produção audiovisual foi interrompida e centenas

¹ Mestre em Teatro, Licenciada em Artes Cênicas e Bacharel em Teatro/ Interpretação, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). É contadora de histórias do grupo *Os Tapetes Contadores de Histórias* e Professora de Artes Cênicas do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ). E-mail: detapinheiro@gmail.com.

² Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC), Mestre em Ensino de Artes Cênicas (PPGEAC) e Licenciada em Artes Cênicas, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Bacharel em Letras Inglês-Português pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Artes Cênicas do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ). E-mail: celipalacios@gmail.com.

de milhares de profissionais das artes ficaram desempregados. Paradoxalmente, a arte, e principalmente as artes cênicas, foi e tem sido a grande companheira durante o isolamento: peças, músicas, filmes e séries em *streaming* foram os mais procurados nas plataformas digitais.

Sendo o teatro a arte da presença e do presente, do corpo e do movimento, nós, docentes do setor curricular de Artes Cênicas do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), encontramos-nos diante de um dilema: como montar o nosso espetáculo anual, intitulado EncenaAÇÃO, tradicional em nossa escola desde o seu início, em 1997, a distância? Não poderíamos estar juntos, presencialmente, em um mesmo espaço. Não poderíamos nos tocar, ensaiar, colocar figurinos, maquiagem. Não havia essa possibilidade. A direção de nossa escola e os nossos atores, alunos do 2º ano do ensino médio perguntavam como isso seria possível. A cada pergunta, nós, docentes responsáveis pelo projeto, com calma e tranquilidade, respondíamos que sim, o nosso espetáculo seria montado. Sim, a distância, com cada um em sua casa, mas o espetáculo iria sair, com certeza. Entretanto, tínhamos dúvidas: como montar o nosso EncenaAÇÃO 2020 em plataformas digitais, como o Google Meet e o Zoom? Como fazê-lo se, durante os encontros síncronos, os alunos permaneciam com suas câmeras fechadas?

Assim como os artistas da cena que, mesmo ainda em choque, imediatamente começaram a se movimentar no mundo digital para garantir — de alguma forma — o seu sustento e o dos companheiros de profissão, especialmente das áreas técnicas, nós, artistas-educadoras da cena capiana³, não poderíamos não fazer o nosso espetáculo, que envolve não apenas os nossos alunos do ensino médio mas também bolsistas da Graduação da UFRJ, dos cursos de Direção Teatral e de Dança. Foi preciso enxugar as nossas lágrimas, recolher a nossa inconformidade e dizer para bolsistas e estudantes: vamos fazer. Como? Não sabemos, mas vamos fazer. Os jovens graduandos argumentavam que não existia teatro on-line, que qualquer coisa que fizéssemos seria audiovisual. Tudo bem, mas ainda há drama, ainda há cena, então, vamos em frente, fazer o que é possível, porque não podemos ficar sem artes cênicas. Não podemos deixar os alunos sem arte-educação. Não podemos sequestrar os desejos e expectativas dos estudantes nem alimentar o sentimento de frustração de que perderiam o seu tão esperado ano de espetáculo.

Assistimos a espetáculos virtuais diversos, aprendemos a usar os mais diversos recursos que as plataformas proporcionam. Estudamos nosso autor de escolha para o ano de 2020, Bertolt

³ Expressão que remete ao CAP (Colégio de Aplicação da UFRJ).

Brecht, com afinco. Adaptamos nossas práticas e jogos teatrais para a plataforma digital e inventamos outros especificamente para o formato virtual. Aproveitamos essa mídia que nos foi imposta para subverter... as mídias. Sempre enfrentando o monstro da desigualdade de condições sociais, econômicas e tecnológicas no nosso encalço: estudantes que faltavam às aulas porque sua internet era instável, porque precisavam ajudar a família em tarefas da casa, porque seus equipamentos não suportavam as plataformas usadas e demais recursos tecnológicos de que necessitávamos, e havia ainda aqueles que se recusavam a mostrar-se na tela, por timidez ou por considerar que, em verdade, aquilo não era aula, não era arte, não era teatro, não era para valer — o que, para nós, constituía barreiras gigantes: como alavancar um espetáculo quando um ator/atriz não está presente no processo? E quanto aos bolsistas encenadores que praticamente não conheciam os estudantes, pois tiveram pouquíssimo contato com eles antes de entrarmos em quarentena? Como criar e experimentar figurino em aluno pela internet? Como o bolsista de dança iria dirigir o movimento com as câmeras fechadas ou podendo ver apenas a cabeça e os ombros dos alunos? Ficou muito evidente que não se poderia pensar em processo de montagem de espetáculo nessa mídia da mesma forma que realizávamos no presencial. Tínhamos de mudar os parâmetros e perspectivas.

Apesar de tudo isso, fizemos! A figurinista encontrou uma forma de fazer com que os alunos pesquisassem e usassem suas próprias roupas como figurinos. Os diretores de movimento conseguiram, com muita persuasão, fazer com que os alunos se dispusessem a abrir as câmeras e, assim, trabalharam aquecimentos que permitissem uma melhor emissão vocal e fizeram os estudantes se levantar de suas cadeiras para que mudassem e ampliassem as posturas dos seus personagens... no “quadradinho”. Os diretores de cena dirigiram a movimentação, marcando a cena dentro... dos quadrados. Orientaram os estudantes a usarem suas próprias casas como cenário, com lâmpadas, abajures e celulares em diferentes ângulos, fazendo com que eles não apenas atuassem mas também se autodirigissem. E os estudantes sem internet? E aqueles que não tinham como baixar a plataforma usada? Orientamos os bolsistas a produzir minirroteiros para que esses alunos pudessem se gravar usando aplicativos como o TikTok, que eles tanto dominam e que nós, docentes, não sabemos usar. Na reta final, optamos por um espetáculo gravado, pois concluímos que as precariedades de internet de todo o grupo poderiam colocar tudo a perder na hora do espetáculo, se o fizéssemos ao vivo.

Assim, incredivelmente — e mesmo tendo sido gravado —, a mágica do teatro aconteceu. Apresentamos o nosso “EncenaAÇÃO 2020: Estação Terror e Miséria” (a partir de cenas de Terror e

Miséria no Terceiro Reich, de Bertolt Brecht) no dia 6 de março de 2021, na 1ª e-Mostra de Teatro e Direção Teatral da UFRJ — uma adaptação on-line da Mostra que acontece todo ano entre novembro e dezembro. O espetáculo foi transmitido pelo canal do curso de Direção Teatral no YouTube. Dessa vez, os estudantes puderam assistir à sua performance com suas famílias.

Trata-se de uma experiência bastante singular e única, pois no teatro nunca podemos estar em cena e na plateia simultaneamente. Com isso, eles puderam acompanhar as reações de seus familiares e organizar a casa como espaço para assistir ao espetáculo. Foi possível, mesmo nessas condições, que os estudantes tivessem a percepção do processo como um todo: o que significa montar um espetáculo, do princípio à apresentação de estreia.

De acordo com o depoimento desses alunos, pudemos concluir que a experiência do processo de montagem se concretizou. E mais: o formato remoto — que não é o ideal, nem o desejável, mas foi o possível — trouxe um acréscimo ao senso de responsabilidade e de pertencimento que se desenvolve durante a construção do espetáculo. O fato de que eles precisaram ser orientados a trabalhar de forma mais autônoma fez com que eles se autodirigissem. Com isso, desenvolveram uma visão mais consciente e abrangente da cena, da movimentação, em suma, da composição dos elementos da linguagem teatral.

Esperamos, com muita fé, que possamos retornar aos palcos em 2022. Enquanto isso não acontece, a experiência de ensino remoto emergencial vivida em 2020 será a nossa base para mais um EncenaAÇÃO on-line, em 2021, desta vez, com cenas dos espetáculos Torquemada e Revolução na América do Sul, de Augusto Boal.

JOGAR ON-LINE FOI/É POSSÍVEL?

Kauê Rocha¹

Com a suspensão das aulas presenciais como medida sanitária para contenção da pandemia de coronavírus, instaurou-se inicialmente um clima de desconfiança e apreensão em relação ao que seria feito das Artes da Cena; afinal, como transpor exclusivamente (e temporariamente, a princípio) para as telas algo que exige tanto da presença física?

Passado algum tempo desde os primeiros decretos de isolamento social, começaram a despontar algumas proposições de teatro virtual, com peças ou disponibilizadas de modo *on-line* ou criadas exclusivamente para ser assistidas pelas telas. Não tardou para que as aulas de Teatro também retornassem tendo como espaço de trabalho o ambiente *on-line*. Com isso, adaptações foram feitas e nunca se exigiu tanto da criatividade dos profissionais do Teatro-Educação.

Eu fui um deles. Buscando experimentar tudo o que fosse possível, mergulhei nas propostas que mesclavam o que era realizado antes da pandemia, na presença física, com o que

¹ Professor de Teatro e Arte, ator, produtor cultural e palhaço. Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal de São João del-Rei e Mestrando em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: kaueantonio@live.com.

poderia ser realizado a distância. A cada aula ministrada, fui compreendendo as nuances que despontavam na potencialidade da criação virtual. Além disso, tinha em mente a necessidade da adaptação do conteúdo que era levado para a aula de acordo com o que o ambiente virtual iria demandar, reafirmando o quanto o professor de Teatro precisa conjugar improvisação e planejamento, assim como aponta Mariana Lima Muniz (2017).

Por investigar o jogo teatral em minha pesquisa de mestrado, coloquei-me a pensar no que estava acontecendo em relação a esse elemento da cena no formato de teatro *on-line*, já que tanto se joga presencialmente poderia ser tentado jogar nas aulas remotas. Vi que o jogo ainda pulsava, mesmo pelas telas, mas encaminhando distintas potencialidades, mediadas pela distância física dos corpos e pelas fronteiras e aberturas que o espaço *on-line* comporta.

Atuando como professor em dois espaços pedagógicos diferentes, um sendo uma escola privada de ensino infantil e outro um Estágio-Docência na Graduação em Licenciatura em Teatro da UFMG, percebia a cada encontro as ramificações diversas que jogar pelas telas produzia em relação ao estudo e à própria feitura dessa prática. Sendo alunos de faixas etárias e com objetivos bem distintos, percebia também as dificuldades latentes que cada um deles tinha em relação às aulas.

As crianças tinham um “prazo de validade”. Conseguiram se concentrar na realização dos jogos por determinado período de tempo, mas a grande maioria se cansava se a aula resvalava em períodos longos. Já os alunos da graduação lamentavam a realização de um momento tão importante, a aprendizagem da docência, durante o ensino remoto, questionando se o que era jogado virtualmente faria sentido na prática.

Percebendo esses pontos negativos advindos de cada espaço, comecei a mergulhar em um conceito trazido por Jean-Pierre Ryngaert (2009) e Carmela Soares (2010) que define o campo do jogo como espaço potencial, sendo a prática dele uma forma de recarregar esses espaços e dar a quem o faz a energia necessária para a criação cênica. Dessa forma, tendo como possível a plataforma da virtualidade como local de trabalho, fui entendendo que as dificuldades eram parte desse todo, sendo necessário, então, saber distinguir o que era produzido e que se colocava como algo importante para a aprendizagem teatral e o que já não seria tão potente, fazendo uma espécie de triagem das aulas.

Com o avanço da vacinação no país e um afrouxamento legal gradativo do isolamento, as aulas vão retornando de maneira presencial. Ainda que tenha se aberto uma nova maneira de trabalhar o teatro em grandes grupos, visto que seguimos adotando protocolos de segurança, a presença volta intensa e o jogo novamente se coloca no plano físico. Por isso, tal como

enunciado no título deste texto, questiono-me se jogar de forma *on-line* foi possível, pensando nos paralelos que esse modo de trabalhar o jogo estabelece com a aula presencial. Contudo, não se pode negar que ainda seguiremos realizando o jogo teatral em modo *on-line*, pois tudo o que foi aprendido e apreendido nesse período pandêmico veio pra ficar. Nesse ínterim, ficamos entre a forma verbal no presente e no passado, marcando a dualidade do tempo em relação ao nosso assunto, o jogo.

Não vejo dúvidas ao afirmar que o jogo *on-line* foi e é possível, dada a lente que se mira acima da prática adotada. Jogar sob mediação de telas separadas em quadrados lado a lado pode produzir momentos sublimes, fortes, em que a produção de teatralidade pulsa e marca o corpo de quem a realiza. Firmando a necessidade de se reforçar aquela prática como algo passível de ser levado para fora da tela, o professor consegue levar o propósito do jogo tal como o levaria em aulas presenciais.

Nesse cenário, portanto, confirmamos como o teatro é uma arte de seu tempo, dialogando com o que o mundo lhe coloca como incômodo, questionador e/ou necessário de ser debatido. Se só era possível jogar virtualmente nesse período, então, assim o fizemos. Na dureza da distância, nos lamentos de alunos, nas instabilidades causadas pela conexão, persistimos. E aprendemos, juntos, marcando na memória um período em que, para não pararmos e sucumbirmos ao esquecimento, nos

propusemos a desafiar o que muitos acreditavam ser impossível.
O teatro foi todo para a tela, e isso prova sua resistência a tudo
o que o mundo lhe impõe.

REFERÊNCIAS

MUNIZ, Mariana Lima. Estrutura, Improvisação, Criatividade. In: CRUVINEL, Tiago; MUNIZ, Mariana Lima (org.). **Pedagogia das Artes Cênicas**: criatividade e criação. Curitiba: Editora CRV, 2017. p. 27-38.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, Representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

JANELAS DA QUARENTENA: EXPERIÊNCIAS COM ADOLESCENTES NO ENSINO REMOTO

Takna Mendonça Formaggini¹

Mateus Gonçalves²

Em março de 2020, nós nos deparamos com uma nova e desafiadora realidade: uma pandemia que chegou a todas as pessoas do planeta, modificando suas relações sociais e alterando de maneira fundamental o trabalho de professoras(es) em todos os continentes. Como arte-educadores, nós nos vimos diante do desafio de ensinar teatro em modalidade remota. Após vários meses aguardando por uma cura ou vacina que nos permitisse retomar nossas aulas presenciais, percebemos que a única alternativa seria iniciarmos um processo de ensino a distância, no qual manteríamos uma comunicação com estudantes através

¹ Professora de Teatro do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Mestra em Desenvolvimento Regional, Ambiente e Políticas Públicas pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Especialista em Arte-Educação pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Licenciada em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). E-mail: takna.formaggini@gmail.com.

² Licenciado em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pelo Instituto Federal Fluminense (IFF). E-mail: mateus.goncalves@iff.edu.br.

de plataformas virtuais via internet. Tendo atuado por anos com crianças, adolescentes e pessoas adultas na educação básica e no ensino superior, passamos a enfrentar uma nova e inédita realidade: dar aulas de teatro através da internet.

O desafio nos foi colocado pela instituição em que atuávamos juntos quando a pandemia teve início. Nossa tarefa após os primeiros meses de isolamento social foi pensar em aulas de teatro com adolescentes do ensino médio, momentos que fossem possíveis com a impossibilidade de concretização de uma das maiores características do teatro: o encontro. Passamos a pensar em como desenvolver jogos teatrais a distância e com pessoas com quem nunca tínhamos encontrado presencialmente.

Uma das questões que nos pareceram muito complexas foi o fato de não sabermos qual seria a disponibilidade das(os) estudantes para o desenvolvimento de aulas práticas na modalidade remota. Assim, passamos a pensar em alternativas possíveis e chegamos à conclusão de que desenvolver jogos teatrais nesse formato seria um desafio grande demais para superarmos, sem uma formação adequada. Foi então que pensamos em trabalhar com os elementos que compõem a cena teatral, de modo a mostrar para a turma de estudantes tudo o que envolve o trabalho de composição teatral. Estruturamos os encontros remotos semanais de forma a possibilitar que a cada encontro abordássemos um elemento diferente, dando, ao final do curso,

uma noção real do trabalho que é desenvolvido por diferentes profissionais da cena, desde a produção do texto, passando por cenário, caracterização, sonoplastia, iluminação etc.

Na disciplina de Artes do Instituto Federal Fluminense, situado em Campos dos Goytacazes, norte fluminense, desenvolvemos o curso “Som Palavra Imagem – o teatro por trás da cena”. Com uma previsão de aproximadamente dez encontros síncronos, nós nos organizamos de modo a intercalar a orientação das aulas, permitindo que ambos tivéssemos contato com a turma. Contamos também com estagiárias(os) do Curso Superior de Licenciatura em Teatro (desenvolvido na mesma instituição), que acompanharam as aulas e também se envolveram no desenvolvimento de alguns temas junto à turma de estudantes.

Entre os desafios que enfrentamos ao longo das aulas, em diferentes turmas (tivemos quatro diferentes turmas de estudantes desde 2020), um dos maiores foi a interação mediada por uma câmera, que nem sempre era aberta pelas(os) estudantes, por diferentes razões: dificuldades de conexão, falta de local adequado dentro de suas casas para acompanhar as aulas, ausência da presencialidade foram algumas das barreiras. As aulas expositivas e dialogadas fizeram, a cada experiência de encontro remoto, com que os estudantes fizessem relação crítica e reflexiva sobre o mundo à sua volta, na medida em

que relacionavam os temas com materiais e situações específicos da pandemia. O mais interessante foi que a percepção de que estávamos todas(os) passando por isso juntas(os), e a explicitação disso a todo encontro, demonstrando empatia e desejo de superarmos coletivamente nossas dificuldades, fez com que as turmas se relacionassem muito positivamente com as aprendizagens propostas em aula.

Ao longo das aulas e com as diferentes turmas, fomos desenvolvendo possibilidades diferentes de trabalhos, desde a pesquisa de elementos por parte de cada estudante, a criação coletiva de textos teatrais e até a execução de leituras dramáticas de maneira remota. Criamos uma dramaturgia coletiva a partir de situações reais vivenciadas pelas(os) estudantes durante o isolamento social e transformadas em metáforas lúdicas para experiências de leituras dramatizadas desses textos autorais. Observou-se que os grupos de estudantes, durante esse processo, refletiram, contextualizaram e fruíram teatro, ainda que em contexto remoto, situação desafiadora para a área teatral, em que a presença física é tão importante. A criação autoral realizada por estes estudantes possibilitou recriar as difíceis situações vivenciadas durante a pandemia e as transformar em processos lúdicos a partir da recriação da dramaturgia e das visualidades.

Com essa experiência, que foi bastante didática, pudemos perceber a potência do ensino de arte mesmo em condições tão complexas e adversas, possibilitando a conexão real entre sujeitos a partir da percepção que tivemos de estarmos na mesma situação, em diferentes condições, mas com foco nas aprendizagens. Isso permitiu que estudantes pudessem ter garantido seu contato com o teatro, e nós pudemos nos reinventar como docentes, percebendo que, mantendo o desejo pela relação de aprendizagem, podemos criar e fruir arte, teatro, de maneira muito positiva e real.

EXPERIÊNCIA CÊNICA CIBERNÉTICA: POSSIBILIDADES ENCONTRADAS PARA AS AULAS DE TEATRO ONLINE

Flávia Janiaski Vale¹

Thacio Fagundes Vissicchio²

O presente texto tem o objetivo de refletir sobre as aulas de teatro *on-line* durante a pandemia da covid-19, no ano de 2020, a partir de experiências desenvolvidas com alunos do 8º ano do ensino fundamental do Colégio Leibniz, escola privada situada em Rondonópolis, MT. Pretende-se discutir as relações entre teatro, educação e virtualidade com o intuito de pensar como as trocas cênicas aconteceram durante o ensino remoto.

É certo dizer que ainda estamos vivendo um cenário pandêmico global, mas, no Brasil, vivemos também crises nos âmbitos social, político, cultural e da saúde. Nessa situação, como ministrar aulas de teatro de forma remota ou por meio de atividades impressas periodicamente enviadas aos alunos?

¹ Professora de Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados/MS. E-mail: flajaniaski@hotmail.com.

² Professor da rede pública e privada de ensino de Rondonópolis/MT, mes-
trando em Artes Cênicas do Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) da
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados/MS. E-mail:
thacio_fagundes@hotmail.com.

Sabemos que o teatro resistiu ao tempo, às guerras, pestes, doenças e até à evolução tecnológica; sua história, bem como a da humanidade, permite afirmar que o teatro também resistirá à covid-19, mas, enquanto isso, como fazer essa arte em casa?

O teatro se renova continuamente, criando meios de dialogar com a realidade em um mundo em evolução a partir das novas tecnologias. No entanto, a pandemia exigiu um redimensionamento do uso desses recursos, uma renovação que se tornou ainda mais necessária e evidente, obrigando as companhias de teatro e os professores de arte a repensarem suas propostas para que pudessem permanecer resistindo em um momento em que ruas, praças, teatros e escolas estão fechados. O teatro, em suas mais distintas manifestações e em diversos formatos, implica necessariamente presença e trocas sinestésicas. Desse modo, como pensar o espaço das aulas de teatro que deixa de ser físico para se constituir cibernético? Será que teatro *on-line* pode ser considerado teatro?

Na contemporaneidade, as linhas que demarcam e rotulam as artes tornam-se cada vez mais tênues, sendo difícil distinguir e enquadrar alguns fenômenos artísticos em rótulos preexistentes e bem definidos, as linguagens cada vez mais híbridas dialogam com áreas outras, a exemplo das neurociências, ciências humanas, da robótica, da informática, dentre outras (HOBI, 2013, p. 52).

Nesse sentido, delimitar e rotular um espetáculo ou uma experiência artística vivenciada no contexto escolar parece ser um caminho contrário ao proposto na contemporaneidade.

Esse pensamento nos levou à construção da “experiência cênica cibernética” realizada no Colégio Leibniz, situado no município de Rondonópolis/MT, destacando-se o trabalho desenvolvido com alunos do 8º ano do ensino fundamental II, a partir da peça *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, de 1955 (SUASSUNA, 1999). A título de ilustração, denominamos o resultado prático dos trabalhos desenvolvidos de “experiência cênica no ciberespaço”, por ser uma experiência artística que transita entre as fronteiras do audiovisual, da dramatização e da leitura.

A direção do colégio suspendeu as aulas por 28 dias, a partir de 17 de março de 2020, retomando-as de forma remota após esse período. Na época, todos os professores, alunos e suas famílias pertencentes àquela comunidade escolar ficaram surpresos e sem saber ou entender exatamente como tudo iria funcionar.

O espaço da casa precisou ser ressignificado, passando a ser também da escola, que se confunde e se mistura com a vida “real” e com a virtualidade. Todas as aulas tornaram-se remotas e o teatro, como componente curricular, também passaria a acontecer a distância. Nesse processo, o professor, sem aviso prévio, preparo ou formação, viu-se obrigado a criar

soluções e mecanismos eficientes para as aulas virtuais, por meio de algum tipo de ligação e/ou conexão cibernética, que lhe permitisse realizar os encontros com os alunos e promover uma humanização em espaço virtual.

A experiência cênica ocorreu entre as disciplinas de Arte e Teatro, por meio da realização de leituras dramáticas. De acordo com o conteúdo previsto para o bimestre³, o tema dos estudos seria o gênero da literatura dramática conhecido como “Auto”. O material didático trazia textos de Gil Vicente (1465-1536) e peças de Ariano Suassuna (1927-2014), destacando-se as montagens do “Auto da Compadecida”.

Foi proposto que, a partir de suas percepções, cada grupo criasse uma leitura dramática de um fragmento da cena do “julgamento final”. Sabíamos que na cena do julgamento final os personagens apareciam diversas vezes e que essa atuação deveria transitar pelos grupos. Combinamos que cada grupo montaria a sua versão, evitando a padronização e estimulando a liberdade para criarem e interpretarem. Dessa forma, cada participante poderia construir de modo particular o seu personagem.

³ Importante destacar que a direção da escola havia decidido que no sistema remoto usaríamos o material didático já disponibilizado e de posse dos alunos, cabendo ao professor escolher a maneira como seriam cumpridos os conteúdos previstos no material.

A ideia era fazer um teatro mediado pelo ambiente virtual, que promovesse liberdade de criação a partir de estímulos e bases concretas do fazer teatral. Nesse sentido, propusemos a leitura dramática pensando na ambientação cênica, no figurino e nos objetos de cena, que dialogassem com o personagem e com a leitura que cada grupo faria do texto.

Os ensaios foram realizados por meio de videochamada pelo Whatsapp durante o horário das aulas e em momentos extraclasse, conforme a organização dos grupos. Foram cinco semanas para a realização do processo. Nesse tempo, o papel do professor foi o de mediador, discutindo as ideias e possibilidades do processo de criação de cada grupo. Nas últimas semanas, utilizamos as aulas de Arte e de Teatro, proporcionando mais tempo para preparativos e ensaios.

Foi necessário criar estratégias para transformar a sala de aula virtual em espaço com palco e plateia. Aquele ambiente precisaria se tornar um lugar que possibilitasse aos alunos apreciarem o trabalho dos colegas e que desse suporte à apresentação. Decidimos criar um palco virtual e uma plateia virtual no anfiteatro da escola. Para tanto, produzimos duas salas virtuais em computadores diferentes: a “sala de apresentação” e a “sala da plateia”. Na primeira, aconteceria a encenação da leitura com as imagens projetadas em um telão ao fundo do palco; a plateia se posicionava na segunda sala. A *webcam* foi

disposta nos assentos do anfiteatro, de modo que pudessem assistir às imagens do telão em alta definição. A sonorização da apresentação foi amplificada para que os alunos espectadores pudessem ouvir a leitura dramática. Entre as apresentações, fizemos um “intervalo” para a troca de salas. Ao final, todos os alunos haviam passado tanto pela sala de apresentação quanto pela da plateia.

De acordo com depoimentos dos alunos, em um dos ensaios nessa configuração das salas virtuais, eles se deram conta de que estavam fazendo uma apresentação cênica; em outros relatos, diziam sentir um “friozinho na barriga”. A mobilidade de sair de uma sala virtual e entrar em outra, espaço de apresentação, com o *status* de “estar em cena” e “estar na plateia”, foi um impulsor para a produção e apresentação das leituras dramáticas.

Mais do que analisar conceitos e qualificar o que é ou não é teatro, a experiência relatada teve um significado prático e simbólico em relação ao caráter de resistência da arte e do fazer teatral. O fazer teatral proporcionou aos alunos do 8º ano do Colégio Leibniz a vivência de uma experiência estética com as ferramentas disponíveis nas plataformas digitais.

Entre as tensões da escola, do teatro, da pandemia e da presença remota, as práticas artísticas realizadas com os adolescentes instauraram um tempo compartilhado, rompendo, ainda que momentaneamente, com as convenções de tempo/

espaço, presença/virtualidade, a fim de poder instituir um campo simbólico e de partilha. Em tempos sombrios, em que não sabemos quando ou como a pandemia irá acabar, problematizar os potenciais e as limitações do ensino de teatro remoto é uma maneira de dialogar com as experiências desenvolvidas nas escolas e continuar a fazer teatro, resistindo e existindo.

REFERÊNCIAS

HOBÍ, Larissa. **Interface cena e tecnologia:** composições cênicas mediadas. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Natal, 2013.

SUASSUNA, Ariano. **Auto da Compadecida.** 34. ed. 3. imp. Rio de Janeiro: Agir, 1999.

ARTES CÊNICAS NO PALCO DE CASA: UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA DAS AULAS VIRTUAIS DE TEATRO E DANÇA DURANTE A PANDEMIA

Édila Thais Magalhães Bastos¹

Maria Carolina Vieira Santos²

Introdução

Não era mais segredo para ninguém que os avanços da tecnologia e a expansão no uso das redes sociais tinham chegado para ficar no século XXI. Entretanto, nunca antes houve tamanha dependência dos recursos tecnológicos quanto nos anos de 2020 e 2021. Com o isolamento social ocasionado pela pandemia da covid-19, veio a necessidade de se interromper o ensino presencial em salas de aula como estávamos habituados. Em um primeiro momento, foram suspensas as aulas em razão da falta de preparo do sistema educacional brasileiro para lidar

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras/Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros (PGL- Unimontes), Montes Claros/MG. E-mail: edilatmbastos@gmail.com.

² Graduanda em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: mariacarolinavieira98@gmail.com.

com adversidades, mas logo foram traçadas novas estratégias para dar continuidade ao ensino. A solução mais cabível, então, foi migrar para serviços de comunicação a distância. Nas artes, essa migração provocou mudanças para além do meio de comunicação, pois o ensino-aprendizagem de artes, principalmente das artes cênicas, envolve a experiência do sujeito perpassando por seus sentidos, contatos e os espaços que esse corpo habita. Segundo Larrosa (2002), a experiência é própria do vivente, individual e subjetiva, não acontece para além dele, mas sim a partir do atravessamento, do afeto. Diante disso, ao propor aulas artísticas virtuais, faz-se necessário atentar para as potências que promovem conexões e experiências significativas para os alunos, que entrem em contato com sua realidade e suas questões não apenas driblando as adversidades do ensino a distância mas também usando esse fator a favor da aprendizagem.

Novos desafios do ensino: a ausência presente da aula *on-line*

As artes da cena têm sua origem em celebrações, ritos e festejos, ou seja, têm sua origem no encontro, no contato entre pessoas sendo necessariamente linguagens de expressão corporal. Diante do isolamento social, em decorrência da pandemia da covid-19, em 2020 e 2021 surgiu o desafio de propor o ensino-aprendizagem de artes para crianças e jovens na modalidade

a distância. A ausência de contato físico direto trouxe desafios para comunicação e interação em aulas, impossibilitou práticas pedagógicas corpo a corpo, incentivou a passividade corporal, dificultando a disposição dos alunos ao movimento. Além disso, enfrentaram-se desafios tecnológicos, como falhas de conexão e dificuldade de manuseio dos recursos digitais; e desafios físicos, como o espaço de casa para as práticas artísticas, os recursos materiais disponíveis, entre outros.

Falar sobre a necessidade da presença física dos participantes que experimentam as artes cênicas pode parecer um tanto quanto genérico se pensarmos que o objetivo é realmente alguém ou um grupo atuar para que o outro ou outros vejam. Entretanto, o fazer coletivo, a unidade de que a cena precisa, começa desde os primeiros encontros do grupo, perpassa pelos jogos de preparação até culminar em um espetáculo de teatro ou dança.

O conceito cotidiano de jogo (atividade lúdica com regras explícitas) é o ponto de partida no sistema de jogos teatrais para a apropriação ativa (corporal, física), por parte dos jogadores, do conceito social de cooperação. O processo de desenvolvimento das ações cooperativas encontra na moldura dos jogos com regras o enquadramento adequado para que o aluno possa perceber, sobretudo sensorialmente, o significado da participação no coletivo (JAPIASSU, 2008, p. 87).

Segundo se nota no trecho acima, é inerente ao fazer teatral (nesse exemplo) e ao fazer das artes cênicas (inclui-se, nesse caso, a Dança) o contato físico durante todo o processo de construção de seus espetáculos. Ou seja, tantos empecilhos oriundos da ausência física são, de fato, complicadores do ensino-aprendizagem de artes que trabalha o corpo em coletivo. Diante desses desafios, cabe aos arte-educadores se questionarem, antes de mais nada, sobre o que pode ou cabe ser feito para amenizar os impactos negativos que pode gerar essa “ausência presente” de corpos distantes em espaço físico, porém, unidos pelo propósito comum de experimentar as artes da cena.

Pensando nisso, as professoras Édila Bastos e Maria Carolina Vieira, unindo suas habilidades respectivamente em Teatro e em Dança, desenvolveram uma abordagem pedagógica híbrida para trabalhar com uma turma de alunos de faixa etária entre 6 e 12 anos durante um período de 6 meses. Desse modo, foram descobertas não apenas as possibilidades mas também as potências das aulas *on-line*.

Novos caminhos do ensino: as artes da cena no palco de casa

Segundo Freire (1997, p. 25), “quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Assim, a prática do ensino-aprendizagem, especialmente quando

se trata da Arte, deve (ou pelo menos deveria) ser vista como um terreno propício para a troca de experiências entre educadores e educandos, sejam elas presencial ou virtualmente.

Diante do isolamento e das aulas *on-line*, foram necessárias reflexões em busca de possibilidades pedagógicas no ensino artístico a distância. As preocupações que fomentaram essas reflexões foram principalmente em relação à experiência dos alunos, à conexão entre os participantes e à relação com a realidade dos alunos, seus sentimentos e suas casas, já que um dos desafios para realização das aulas era justamente ressignificar o espaço cotidiano para um ambiente pedagógico.

Notou-se, logo de início, a importância do compartilhamento de sentimentos e expectativas no início da aula para que os alunos sentissem suas inseguranças acolhidas. Houve também enfoque no exercício da fala e escuta entre os alunos, fator que contribuiu para que se sentissem mais confortáveis para interagir entre si e com as professoras. Também foi enfatizada a relação entre as práticas artísticas e os espaços e objetos das casas, ressignificando-os a partir da ludicidade e do incentivo à imaginação e à criatividade. Para utilizar a experiência *on-line* a nosso favor, foi bastante trabalhada também a relação entre corpo, câmera e espaço.

Em *A Pedagogia do espectador*, Flávio Desgranges (2003) já falava sobre a necessidade de adaptações do Teatro à nova

realidade contemporânea e isso se ampliou drasticamente nos últimos dois anos em razão da pandemia. Até mesmo o conceito de Teatro foi posto em discussão e novas configurações de espetáculos surgiram e, ousamos dizer, surgiram para ficar. Assim, nada mais justo que também buscarmos nos adaptar à nossa nova realidade e aos novos meios e possibilidades que ela nos apresentou.

Considerações finais

Encerramos estas reflexões mostrando que foi possível refletir acerca dos novos desafios advindos da pandemia da covid-19 e encontrar potências para as relações de ensino-aprendizagem na modalidade *on-line* e para a educação como um todo. Retirando a todos de nossas zonas de conforto cotidianas e nos inserindo em uma nova e distante realidade, foi preciso nos reinventar e reinventar os métodos didáticos especialmente para o ensino das artes cênicas. Esse momento desafiador de adaptação foi um convite para refletir e destacar os elementos essenciais do ensino-aprendizagem das artes cênicas. Trata-se de um processo transformador que trará resultados mesmo após o fim da pandemia.

Portanto, este texto cumpre seu objetivo de explicar, de forma sucinta, a experiência conjunta de duas professoras de linguagens distintas da Arte, mas que se correlacionam, que

buscaram novos meios de ensinar a partir da troca virtual e não apenas adaptar recursos mas também adaptar a si mesmas à nova realidade do distanciamento social para usar esse fator a favor da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

DESGRANGES, Flavio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

“HUUUM, UMA PROFESSORA-PALHAÇA?”: EXPERIMENTAÇÃO DRAMÁTICA COM CRIANÇAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Nicoli Maziero Mathias¹

Mateus Fazzioni²

Amanda Pedrotti³

O presente texto, escrito a seis mãos, visa apresentar algumas problematizações surgidas a partir de uma experimentação dramática desenvolvida com crianças dos anos iniciais do Ensino

¹ Atriz, palhaça e professora de teatro. Mestranda em Teatro (UDESC). Licenciada em Teatro e Bacharel em Artes Cênicas (UFSM). Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias (GETIs/CNPq). E-mail: nicoli.mathias@gmail.com.

² Artista da cena. Mestrando em Teatro (UDESC). Licenciado em Teatro (UFSM). Arte-Educador da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Pesquisador do Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias (GETIs/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Teatro Flexível: Práticas Cênicas e Acessibilidade (CNPq/UFSM). Performer pesquisador no Laboratório de Criação (LACRI/CNPq) e no Grupo performATIVAS. E-mail: mateusfazzioni15@gmail.com.

³ Artista da Cena. Pós-graduanda em Psicomotricidade e Arte (FAMART). Licenciada em Teatro (UFSM). Arte-Educadora da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias (GETIs/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Teatro Flexível: Práticas Cênicas e Acessibilidade (CNPq/UFSM). E-mail: amandapedrotti@gmail.com.

Fundamental da Escola Polo EEB Marechal Bormann⁴, na região de Chapecó-SC. A prática artístico-pedagógica está vinculada à pesquisa de mestrado intitulada “*A professora é palhaça?*”: *A mediação de um processo de Drama virtual com crianças*⁵, no Programa de Pós-Graduação em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGT/CEART/UDESC), em desenvolvimento pela primeira autora deste texto. O objeto de pesquisa são as aulas de Arte, na escola já citada, ministradas pelos outros(as) autores(as) deste texto⁶.

Esta investigação propõe um olhar para as práticas de ensino e aprendizagem em teatro, mais especificamente em relação à abordagem metodológica do drama (CABRAL, 2012; PEREIRA, 2015), com foco no desenvolvimento de uma prática artístico-teatral, em sala de aula virtual, por meio da plataforma *Google Meet*. Trata-se de uma pesquisa teórico-prática cujo objeto central é experimentar e discutir a mediação da

⁴ As Escolas Polo do Estado de Santa Catarina foram criadas em 2021, em caráter emergencial, por conta da pandemia de covid-19. Esse modelo de ensino 100% remoto, no momento, está sendo ofertado para estudantes enquadrados no grupo de risco, os quais possuem aulas virtuais através das plataformas *Google Meet* e *Google Classroom* e também para os estudantes sem acesso à internet, por meio de material impresso.

⁵ Pesquisa orientada pelo Professor Dr. Diego de Medeiros Pereira (PPGT/CEART/UDESC).

⁶ O segundo autor e a segunda autora do texto, além de atuarem como arte-educadores das turmas trabalhadas também atuaram como personagens no experimento dramático desenvolvido com as crianças.

professora-personagem como palhaça (Madame Teteia) no processo de drama *O mistério da herdeira do Circo Cortinari*, desenvolvido de modo remoto com crianças.

Desde o início desta investigação, fomos atravessados por diferentes questionamentos e dúvidas quanto às (im)possibilidades do teatro no ambiente remoto e também a respeito do trabalho artístico com crianças na Escola Polo. Em relação à pesquisa de mestrado vinculada a essa prática artístico-pedagógica, outras questões se fizeram pertinentes: poderia uma palhaça ser professora? Quais as possibilidades de essa figura atuar como mediadora? Será que a figura da palhaça gera uma aproximação ou um afastamento com o grupo? A palhaça consegue agir e jogar com as crianças em todos os momentos? Estariam as crianças dispostas a participar de um processo dramático de modo virtual com uma palhaça? Quais seriam as possibilidades de se trabalhar com materialidades cênicas em um processo de drama virtual?

Mesmo sem respostas para essas perguntas, iniciamos as investigações e a palhaça adentrou o universo virtual da sala de aula. No primeiro contato com as crianças, uma primeira reação: “— Huuum, uma professora-palhaça?”. A ideia de ter uma professora-palhaça não havia sido cogitada pelas crianças e não saberíamos se essa ideia funcionaria na prática, mas estávamos buscando defender que o lugar da palhaça é onde ela

quer estar. Ao explorar a figura da professora-palhaça na sala de aula, tanto virtual quanto presencial, poderíamos questionar diversos paradigmas em relação às figuras da professora, da artista e da palhaça e dos lugares que elas assumem em nossa sociedade. E a palhaça, o que é?

O que é o palhaço ou a palhaça? É você ampliado, não é um personagem, trata das suas questões, com uma lente de aumento, é uma técnica que gira muito em torno disso. [...] se a técnica parte de quem você é, então você começa a fazer coisa a partir da sua palhaça, das questões que você quer dizer em cada momento (BRUM, 2018, p. 466).

Para pensar a palhaça na sala de aula e o trabalho com teatro em ambiente remoto, buscamos, na abordagem do drama, subsídio para pensar as nossas práticas e pesquisa no espaço escolar. Isso porque o drama, por ser uma abordagem artístico-pedagógica de ensino e experimentação do teatro (PEREIRA, 2015), possibilitou desenvolver uma investigação interdisciplinar, processual, experimental e lúdica acerca do universo do circo, da palhaçaria e do teatro. Essa abordagem desenvolveu-se em grupo e as crianças se envolveram na construção ficcional de uma história na qual tanto elas quanto os professores vivenciaram diversos papéis, assumiram diferentes funções e construíram coletivamente uma narrativa dramática, permeada por conflitos e mistérios a ser desvendados.

Essa prática se desenvolveu em um contexto ficcional instaurado na sala de aula virtual a partir de histórias sobre circos, no qual as crianças foram sendo convidadas a reconstruir essas histórias partindo de estímulos postos para ser explorados em cada aula/episódio. Desse processo, surgiu a história da Palhaça Mestra Clementina Cortina, dona do Circo Cortinari que estava muito doente e já não conseguia mais erguer a lona do circo sozinha. Ela precisava reencontrar sua herdeira e, para isso, pediu a ajuda dos palhaços e palhaças curiosos(as) por meio de Sabina Rebobina (A Vidente), na intenção de descobrir a identidade e o paradeiro dessa herdeira para reabrir o circo da família.

Ao todo, foram seis aulas de investigações, ministradas pela Palhaça Madame Teteia, atuação da primeira autora deste texto, em parceria com os demais professores. O processo começou com as crianças conhecendo vários palhaços e palhaças e descobrindo algumas características com as quais se identificavam. Nas aulas, Madame Teteia propôs jogos e experimentações para as crianças explorarem suas características pessoais e os aspectos da palhaçaria. Ao final, começamos a investigação do processo de drama que, infelizmente, pelas impossibilidades do virtual, não pôde chegar até o fim em função de a turma ter sido fechada e as crianças realocadas para outras turmas da escola.

Por conta dos percalços em relação à pandemia e ao modelo de ensino remoto, não conseguimos finalizar a investigação

com as turmas. Porém, durante o desenvolvimento do processo artístico-pedagógico, alguns indícios foram sendo percebidos. Nesse sentido, reconhecemos que as crianças se tornaram parceiras da palhaça no jogo, compartilhando ideias, saberes e a coautoria do processo, agindo como criadoras na sala de aula virtual (CORSARO, 2011). As materialidades que eram uma questão no começo da investigação se mostraram possíveis de ser criadas e experimentadas em relação à própria disciplina de arte e as quatro linguagens artísticas durante o processo dramático. Por fim, percebemos que a investigação do teatro com as crianças em ambiente virtual foi possível graças ao investimento no caráter lúdico, processual, dramático e imagético das culturas infantis (SARMENTO, 2005), possibilitando a criação de um espaço de encontro e escuta com as crianças, de seus interesses e revelações acerca do mundo, assim como a resignificação dos espaços e dos recursos disponíveis em nossas casas.

REFERÊNCIAS

CABRAL, B. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2012.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRUM, D. C. S. R. Mulheres palhaças e a política uterina de expansão: entrevista com Karla Concá. **Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 3, n. 33, p. 455-468, 2018.

PEREIRA, D. M. **Drama na educação infantil**: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos. Tese (Doutorado em Teatro) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

COMPARTILHAMENTO DE EXPERIÊNCIAS: O TEATRO NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDÊMICOS E AS POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM DA MATERIALIDADE CÊNICA COMO PRINCÍPIO CRIATIVO

Everton da Silva José¹

Propõe-se, com este estudo, tratar de práticas pedagógicas vinculadas à área de saber teatral, as quais foram compostas para ser praticadas de modo remoto com estudantes de uma unidade escolar da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/SP). O estudo visa apresentar uma experiência de trabalho docente no desenvolvimento de um roteiro pedagógico realizado com turmas de ensino fundamental I e, com isso, favorecer o diálogo sobre os caminhos da prática docente no período referente ao ano escolar de 2020. Um eixo significativo desta comunicação encontra-se na proposta desenvolvida, a qual considerou os elementos que configuram a materialidade

¹ Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Artes, do Instituto de Artes, da Universidade Estadual Paulista, Campus São Paulo (PPGA/IA/UNESP). E-mail: everton.jose@unesp.br.

cênica e que traçou como objetivos conhecer e experienciar a confecção de figurinos e cenografias.

Com este estudo, busca-se relatar e refletir a possibilidade de trabalhar práticas pedagógicas teatrais a partir da materialidade cênica como eixo criativo e expressivo na educação escolar e, também, tem a intenção de compartilhar uma experiência educacional que colocou em exercício as possibilidades dos aspectos concretos da materialidade teatral como abordagem pedagógica e criativa.

A experiência educacional em foco considerou algumas características estruturais de acesso aos meios de comunicação virtual e digital dos estudantes da unidade escolar. A partir de um censo realizado pela unidade escolar, constatarem-se os seguintes dados (aproximadamente): 30% dos estudantes possuíam acesso à internet wi-fi com dados ilimitados; para outros 30%, o acesso era realizado por dados móveis (limitados); e os outros 40% tinham um acesso mínimo ou restrito. Esses dados se repetiram também em relação aos equipamentos que os estudantes poderiam acessar para realizar os estudos. Cerca de 30% dos estudantes afirmaram ter um equipamento para uso pessoal (celular, *tablet*, computador ou *notebook*); entre 30 e 40% teriam de compartilhar o equipamento de algum familiar; a outra parte teria acesso reduzido ou nulo a um equipamento.

Esses dados demonstraram não só as condições de acesso aos meios virtuais e tecnológicos mas também as desigualdades

socioeconômicas e educativas do público atendido pela unidade escolar. Os dados do censo realizado levaram o docente a tomar algumas decisões iniciais, a saber: as aulas virtuais de modo síncrono não eram viáveis, decidiu-se trabalhar por comandas descritivas de atividades via plataforma Google Sala de Aula. As instruções das atividades na plataforma deveriam utilizar o menor número de dados, portanto, vídeos e imagens passaram por esse crivo para ser selecionados.

Devido a essas condições de estudo e de ensino-aprendizagem, foi proposto o seguinte procedimento para as aulas: comandas concisas que pudessem instruir e, ao mesmo tempo, valorizar a experiência do estudante com a produção artística. Para isso, selecionaram-se os seguintes objetivos de aprendizagem presentes no Currículo da Cidade para o ensino fundamental/Arte (SÃO PAULO, 2017, p. 86): “Conhecer e diferenciar elementos da linguagem teatral: figurino, maquiagem, cenário, adereços, sonoplastia etc.” e “Experimentar o processo de criação de cenografia, sonoplastia, iluminação, figurino e maquiagem”.

Esses objetivos tornaram-se elementos orientadores da tessitura da proposta pedagógica. A partir deles, propôs-se aos estudantes um processo de reflexões e práticas que tratou, particularmente, dos elementos de confecção de cenografias e figurinos. Para os estudos, o professor organizou uma sequência didática que teve a duração de cerca de quatorze semanas, em

que, para cada semana, dirigiu-se uma experiência criativa. Um elemento adotado para instaurar as proposições moveu-se em torno de uma temática, cuja orientação concentrou-se a respeito das relações entre arte e sustentabilidade. Nesse percurso de organização, seleção e escolhas, tomou-se como critério promover estudos em que os materiais a ser utilizados pudessem estar presentes no cotidiano dos estudantes e, desse modo, que o acesso não derivasse das condições econômicas e do ensino sincrônico via plataforma de chamadas de vídeo simultâneas (devido às condições de acesso a esses meios apresentados no censo).

A partir da investigação e das condições de estudos no período pandêmico no contexto do público atendido pela unidade escolar, apresenta-se, a seguir, a organização do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido. As primeiras atividades propunham o trabalho de criação e manipulação com sacolinhas plásticas e, como contextualização, apresentou-se um breve texto sobre o descarte de materiais plásticos e o impacto na vida marinha. Portanto, uma prática vinculada ao campo das artes visuais, mas levando em consideração proposições que conduzissem ao jogo criativo com o material. As quatro seguintes atividades tiveram como referência e indução ao trabalho do artista visual Getúlio Damado. Esse artista realiza as suas criações fazendo uso de sucata e materiais não convencionais. O artista e as suas produções foram indicados visualmente

como estímulo para que os estudantes criassem esculturas com sucatas (materiais que eles poderiam ter com mais facilidade no cotidiano). Além das esculturas de animais, personagens e figuras, também se solicitou o desenvolvimento de construções, lugares e/ou instituições. A partir da referencialidade do trabalho com sucatas, surgiram possibilidades de trabalhar, indiretamente, dois princípios do jogo teatral de Viola Spolin (2012), *o quem* e *o onde*.

Na sequência, adentramos o espaço de criação voltado para o teatro de formas animadas. Foram propostas uma sequência de seis atividades, em que se apresentaram como referência três produções dessa modalidade teatral, dentre elas, destaca-se as da Cia Truks. Com essa sequência, o enfoque dado sugeriu que os educandos desenvolvessem e confeccionassem personagens típicos e as suas referidas caracterizações (figurinos e adereços). Além disso, após a confecção, introduziu-se um processo de criação de uma breve escrita dramatúrgica em que os educandos elaboraram uma mininarrativa para as personagens criadas. Desse modo, adentrou-se no campo do teatro de formas animadas e no universo do teatro de objetos.

Após esse processo de contextualização, apreciação e fruição, experiências e ação criativa, a proposta de concretização e fechamento dos estudos consistiu na criação de uma cena de teatro de animação em que a premissa era a de fazer uso dos

materiais anteriormente desenvolvidos e que, na condição de evento teatral, pudesse ser oferecido aos familiares como uma apresentação (e, na medida do possível, que fosse enviado ao professor um vídeo da criação).

Desse modo, verificou-se que, por meio do trabalho com materiais do cotidiano e sucatas, ocorreu uma possibilidade de experiência teatral na qual a ludicidade, a invenção, a criatividade tornaram-se viáveis, mesmo em condições adversas, a partir das transformações de materiais do cotidiano em objetos artísticos e cênicos. Além disso, destaco a tentativa e o objetivo pedagógico da unidade escolar, a saber: procurar manter o vínculo dos estudantes com o processo educacional, pedagógico e, também, favorecer o desenvolvimento humano e emocional nos primeiros meses da pandemia em 2020.

A partir deste breve exposto de uma experiência docente, atribui-se ao termo materialidade cênica o processo criativo com a produção de elementos visuais destinados à cena e, no caso da experiência relatada, com o enfoque nos aspectos cenográficos e de caracterização cênica (adereços e figurinos). O compartilhamento desta experiência docente empenha-se em, apesar das condições adversas referentes ao ano de 2020, demonstrar um procedimento com a arte do teatro, no qual se colocou ênfase em um processo não só educativo mas também artístico, considerando as condições e situações reais do período. Como

referências que embasaram a experiência docente relatada, destacam-se os estudos, sobretudo, a respeito das perspectivas do jogo no teatro, principalmente considerando as perspectivas de Viola Spolin (2012) e de Jean Pierre Ryngaert (2009).

REFERÊNCIAS

RYNGAERT, Jean Pierre. **Jogar, representar**. São Paulo: Cosac & Naif, 2009.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental/Arte**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

ENSINO DE TEATRO E PANDEMIA: A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS AFRO-ALAGOANAS COMO PRÁTICA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO

Ana Paula da Silva Santos¹

Victor Hugo Neves de Oliveira²

O presente trabalho tem como proposta realizar um breve ensaio acerca da experiência do ensino de teatro e os desafios relacionados com a emergência da pandemia mundial causada pelo *Sars-CoV-2*. Nossa intenção é compartilhar processos de contação de histórias desenvolvidos no contexto escolar por meio da tradição afro-alagoana Mané do Rosário, como processo de fortalecimento identitário, e destacar as dificuldades relacionadas com o ensino de teatro em tempos pandêmicos. A pesquisa parte do pressuposto de que a história da tradição

¹ Mestranda em Artes pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Professora de Teatro da Escola Dr. Pompeu Sarmiento, na Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), onde desenvolve projetos de promoção da educação das relações étnico-raciais. E-mail: paulaquentino8@gmail.com.

² Professor do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal da Paraíba e do Mestrado Profissional em Artes (PROFArtes/UFPB), desenvolvendo pesquisas sobre a educação das relações étnico-raciais no contexto das Artes da Cena. E-mail: dolive.victor@gmail.com.

Mané do Rosário pode tanto potencializar reconhecimentos identitários quanto fortalecer estratégias de enfrentamento e combate ao racismo estruturado e institucionalizado no ambiente escolar.

Nosso campo de pesquisa é a Escola Municipal Dr. Pompeu Sarmiento e nosso grupo focal é composto por educandos e educandas do 4º ano do ensino fundamental I. No intuito de estimular a construção de narrativas afrodiaspóricas no contexto da educação básica, estabelecem-se interfaces com ações vinculadas à Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003), buscando a promoção da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos, bem como o combate à discriminação e qualquer forma de intolerância étnica na sala de aula.

Como se sabe, desde 17 de abril de 2020, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió/AL (SEMED) orientou o teletrabalho na rede pública municipal de ensino, em todas as diretorias, coordenadorias e unidades de ensino da Secretaria, seguindo a Portaria nº 069/2020 Maceió/AL (SEMED, 2020). A determinação é parte das medidas preventivas à disseminação do novo coronavírus devido ao anúncio e à evolução da pandemia.

A medida de isolamento social da população durante o período de crise sanitária obedeceu à Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização

Mundial da Saúde (OMS), em 30 de janeiro de 2020, em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (covid-19); à Instrução Normativa nº 19, de 12 de março de 2020 (BRASIL, 2020a), da lavra do Secretário de Gestão e Desempenho de Pessoal; às recomendações expedidas pelo Ministério da Saúde, em 13 de março de 2020; e às orientações do Decreto Presidencial nº 10.282, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020b). Até a data de escrita deste texto (setembro de 2021), a SEMED-Maceió/AL tem orientado o desenvolvimento de práticas docentes via ensino remoto e, paulatinamente, vem introduzindo ações educacionais relacionadas ao ensino híbrido.

O comparativo entre as modalidades tem apontado questões relacionadas ao racismo estrutural no ambiente escolar. A percepção é a de que educandos e educandas oriundos de regiões periféricas que integram grupos racialmente minoritários têm apresentado baixas condições e poucos recursos para manterem-se no uso contínuo de plataformas digitais que permitem o acesso à aula na modalidade *on-line*, ao ambiente virtual e à própria dinâmica da aprendizagem. Dessa maneira, esses educandos e educandas situam-se, muitas vezes, à margem dos processos de ensino-aprendizagem.

Como professora de Artes Cênicas, mulher negra, que trabalha com educandos e educandas em situação de vulnerabilidade em Maceió/AL, tenho vivenciado o conflito de ensinar teatro com

esse panorama de limitações. Por isso, nas aulas desenvolvidas em ambientes virtuais e plataformas digitais, tenho buscado a aplicação de ações afirmativas e pedagógicas de combate às mais diversas formas de racismo, discriminação e desigualdade na escola. Além disso, problematizo a ausência de personagens e histórias negras afro-referenciadas na escola em detrimento de saberes eurocentrados e coloniais.

Esta pesquisa, portanto, organiza fatores determinantes para a efetividade de uma educação antirracista por meio da experiência da contação de história da tradição viva afro-alagoana Mané do Rosário e das performances de Mestra Traíra, guardiã dessa cultura. Toma-se como base teórica a dimensão da tradição oral africana segundo Amadou Hampaté Bâ (2010), a filosofia do congolês Bunseki Fu-Kiau sobre as performances africanas — cantar, dançar e batucar (LIGIÉRO, 2011) —, a perspectiva da oralitura que opera com a ideia de oralidade como possibilidade de performance e da afrografia da memória que situa o corpo e o gesto como lugar de memória, ambas cunhadas por Leda Maria Martins (1997). Desenvolve-se uma pesquisa de caráter qualitativo baseada tanto em princípios da observação participante quanto em fundamentos das abordagens etnográficas e performativas.

Espera-se que os simbolismos da linguagem oral, da performance e da espetacularidade negra, presentes na narração

de histórias, contribuam para a promoção de debates sobre os mecanismos históricos que forjaram as desigualdades raciais, potencializando, assim, a educação antirracista como um paradigma potente para o ensino de teatro nas escolas.

REFERÊNCIAS

BÂ, Amadou Hampaté. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África: Metodologia e Pré-História da África**. Brasília: Unesco, 2010. p. 167-212.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira” e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. **Instrução Normativa nº 19, de 12 de março de 2020**. Estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC, quanto às medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/IN19-20-me.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 10.282, de 20 de março de 2020**. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. 2020b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10282-20-marco-2020-789863-publicacaooriginal-160165-pe.html#:~:text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%2013.979,p%C3%BAblicos%20e%20as%20atividades%20essenciais.&text=Objeto-,Art.,p%C3%BAblicos%20e%20as%20atividades%20essenciais>. Acesso em: 14 jun. 2021.

LIGIÉRO, Zeca. Batucar-Cantar-dançar: desenho das performances africanas no Brasil. **Aletria**: Revista de Estudos de Literatura Aletria, v. 21, n. 1, abr. 2011.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da Memória**: O Reinado do Rosário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza, 1997.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 069, de 17 de abril de 2020**. Maceió/AL. Diário Oficial dos Municípios SIGPub, Sistema Gerenciador de Publicações Legais. Disponível em: <http://www.diariomunicipal.com.br/maceio/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

TOCA RAUL, TRANSFORMA COM FREIRE: CONEXÕES CRÍTICO- REFLEXIVAS PARA O ENSINO REMOTO

Camilla Débora Guedes Torres Alves¹

Sou professora de Artes da rede pública de ensino com vínculo em duas escolas, uma municipal, em João Pessoa/PB (EMEIEF João Gadelha de Oliveira Filho), onde tenho 10 turmas de ensino fundamental anos iniciais (do 1º ao 3º ano); e outra estadual, na cidade de Santa Rita/PB (EE Leocádio Ribeiro Coutinho), onde tenho 12 turmas de ensino fundamental anos finais e ensino médio (do 6º ano do EF ao 3º ano do EM). Cada instituição pública em que trabalho tem um formato próprio para o ensino remoto. Ambas exigem uma hora aula por semana para cada turma, mas a forma de ministrá-las varia. Na prefeitura de João Pessoa/PB, fazemos videoaulas gravadas ou postamos atividades via WhatsApp²; já no Estado, as aulas são na modalidade *on-line*,

¹ Arte-educadora da rede municipal de João Pessoa e estadual na Paraíba, mestranda em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: profcamillatorres@gmail.com.

² Devido à grande quantidade de grupos e informações, precisei instalar o WhatsApp business. Dessa forma, o aplicativo separou as demandas pessoais das profissionais, ajudando no melhor andamento do trabalho.

pela plataforma Google Meet. A carga horária restante serve para o acompanhamento e a devolutiva dos exercícios.

No ano de 2020, postávamos atividades do Estado na sala de aula do Google, porém, o pequeno número de acesso ao e-mail institucional nos fez rever e começar o ano letivo de 2021 com a postagem em grupos do WhatsApp. As aulas remotas semanais foram mantidas pelas reuniões no Google Meet. Apesar de essa medida ter gerado efeitos positivos na devolutiva das atividades, o número de discentes que frequenta as aulas remotas continua muito inferior. Para os alunos que não têm acesso aos recursos tecnológicos, deixamos atividades impressas nas escolas, além das atividades adaptadas para os educandos com necessidades especiais. Alguns estudos apontam que:

[...] em todas as fases do ciclo pandêmico, a pandemia afetou de modo distinto professores e estudantes de diferentes níveis e faixas etárias, e por conseguinte muitas das assimetrias educacionais pré-existentes tenderam a se acentuar conforme as especificidades em função, tanto, da falta de trilhas de aprendizagem alternativas à distância, quanto, das lacunas de acessibilidade de professores e alunos a Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para promoção do Ensino a Distância (EAD) (SENHORAS, 2020, p. 131).

Com o formato remoto de ensino, a utilização do livro didático tem sido uma alternativa recorrente, já que muitos alunos não têm acesso às aulas remotas e precisam dos conteúdos e

atividades. Mas sempre me desafio a transformar a aula de Arte em aula de teatro. Para isso, tomo como base os referenciais artísticos do livro para trabalhar e adaptar jogos e vivências teatrais. Em uma dessas experiências, utilizei o seguinte tema: reflexões e inovações na obra de Raul Seixas³, proposto no livro didático do 9º ano para desenvolver práticas teatrais.

Nesse caso, iniciamos com a reflexão sonora das obras *Prelúdio* e *Tente outra vez*. Logo, fizemos exercícios teatrais, como jogral e variações de ritmo e timbre na exploração sonora dos versos. A ênfase do nosso trabalho nas aulas remotas está voltada para as possibilidades de exploração a partir da voz, pois, mesmo diante de muitas tentativas, os alunos se recusam a ligar as câmeras. Por algum tempo, o desestímulo foi recorrente no meu trabalho e me perguntava: se teatro é o lugar de onde se vê, como posso trabalhar dessa forma, sem ver a expressividade dos alunos? Assim, encontrei como saída a exploração do texto a partir da voz.

Ao trabalhar as letras de Seixas nos jogos sonoros, reflexões e questionamentos discentes foram surgindo, principalmente em torno dos desafios do ensino remoto e de uma perspectiva de retorno presencial. Como alternativa para continuar conduzindo

³ Artista baiano (1945-1989), intérprete e autor de composições da década de 1970.

nossa “rede” de conversa, trouxe algumas frases de Paulo Freire⁴, falei da sua importância para a educação e de como suas palavras me alimentavam e estimulavam profissionalmente. Segundo Freire (2005, p. 104), “no momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens e as mulheres a se empenharem na superação das situações-limite”. A partir do momento em que presenciei essa percepção crítica nos educandos, percebi que deveria continuar explorando novas possibilidades. Então, aproveitei para lançar o desafio da aula seguinte, que seria unir as frases de Freire ao material trabalhado até então.

Por fim, percebi que nossa aula foi concluída de forma leve, mesmo trazendo assuntos complexos. Com base nessa experiência, passei a dar menos importância à participação com as câmeras ligadas, já que pude presenciar o desenvolvimento reflexivo nos discursos discentes por meio das vozes que outrora encontravam-se apáticas.

⁴ Patrono da educação brasileira (1921-1997), educador, filósofo e influenciador da pedagogia crítica.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

SENHORAS, Eloi, M. Corona vírus e educação: análise dos impactos assimétricos. Boletim da conjuntura. **Revista da Universidade Federal de Roraima**, v. 2, n. 5, p. 128-136, 2020.

EXPERIÊNCIAS TEATRAIS EM ESPAÇOS VIRTUAIS

Roberson de Sousa Nunes¹

O teatro é uma arte essencialmente presencial. É imprescindível que estejam presentes, num mesmo momento e local, no mínimo um ator ou uma atriz e um(a) espectador(a), para que o fenômeno teatral convencional aconteça. No entanto, em razão da pandemia gerada pela covid-19, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e tantas outras instituições de ensino do país adotaram a prática do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Dentro desse cenário pandêmico, os processos de ensino e aprendizagem tiveram que se reinventar virtualmente. Mas estamos aqui porque há, de fato, uma importante necessidade de se refletir sobre como tem se dado a prática de uma disciplina essencialmente presencial, em tempos de pandemia, no universo on-line. Professores, estudantes, pesquisadores e toda sorte de artistas cênicos vêm se perguntando: Quais seriam as especificidades do campo teatral? Que ferramentas tecnológicas podem ser investigadas na criação de cenas individuais ou coletivas?

¹ Professor de Teatro no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pós-doutor pela Universidade de Música e Teatro de Rostock, Alemanha. Doutor e mestre em Letras e licenciado em Artes Cênicas, pela UFMG. E-mail: robersonunes@gmail.com.

Que tipo de práticas, de exercícios teatrais e jogos interativos podem ser readaptados para o ensino remoto? Deveriam ser as aulas de teatro neste momento apenas teóricas e expositivas? Como ensinar e aprender os trabalhos corporais e vocais tão essenciais à prática do ator/atriz para a construção de personagens, exploração de adereços, objetos, relação com o espaço e com o outro? Como contracenar com seus colegas de sala, estando cada um em um espaço diferente, dentro das realidades virtuais síncronas e assíncronas?

Na posição de professor de teatro no ensino fundamental, dentro do Centro Pedagógico (CP) da UFMG (um dos 17 Colégios de aplicação das universidades brasileiras), desde 2004, gostaria de trazer algumas indagações e compartilhar minhas experiências. É dado que muitas crianças e adolescentes, muitas das vezes até mais que o(a)s professore(a)s adultos, têm uma forte ligação com as novas tecnologias da informação. Neste ponto, o ERE a princípio nos pareceu uma saída interessante para manter “vivas” as relações escolares. Logo no início da pandemia, em meados de março de 2020, a escola enfrentou inúmeros problemas relacionados à falta de computadores e internet, sobretudo na casa do(a)s estudantes. Além disso, questões estruturais e logísticas relacionadas ao trabalho dos servidores (docentes e técnicos-administrativos) foram enormemente desgastantes e um desafio para a Universidade Pública. Ultrapassado um

primeiro momento de adaptação e construção de uma proposta que mobilizasse a comunidade do CP e da UMFG como um todo, iniciou-se, em agosto de 2020, o ERE.

É inevitável reconhecer o dramático momento pelo qual atravessamos. Contudo, pretendo me concentrar um pouco mais nas possíveis ações já desenvolvidas nas salas virtuais. Percebo que uma das questões que incomoda muito os professores, não apenas aqueles da área de arte, é o fato de que muitos estudantes não abrem suas câmeras ou microfones durante as aulas remotas. Isso causa um enorme desconforto aos professores que têm a sensação de estarem falando para o vazio. É como se não houvesse reciprocidade. Nas aulas de teatro, esta sensação nos parece ainda mais grave. A não comunicação direta, a ausência do “olho no olho”, do toque, do cheiro, tudo isso nos dá a sensação de perda, de vazio, de desencantamento. Por outro lado, como eu disse, muitas crianças têm muita facilidade com as tecnologias da informação e exploram muito bem os universos do *Tik Tok*, dos *games*, das postagens nas redes sociais. Com isso, vários alunos e alunas se reinventaram em suas interações, criando cenas ou personagens a partir de suas leituras e entendimentos dessas novas práticas geradas pelas plataformas digitais.

Os caminhos e metodologias utilizados foram se desenvolvendo nas aulas de teatro, com o estudo de textos e imagens relacionados a cenários, figurinos, sons e imagens que pudessem

provocar roteiros ou situações cotidianas transformadas em ficção. Com as ferramentas tecnológicas disponíveis, com as possibilidades de utilização de planos de fundo do *Google Meet*, ou com a utilização intercalada de câmeras e microfones, em plataforma específica do *Moodle* do CP/UFMG, professor, monitores e estudantes criaram roteiros para cenas experimentais.

Durante o processo de desenvolvimento das aulas, ao longo do primeiro semestre de 2021, por exemplo, várias barreiras precisaram ser vencidas. A principal delas seria justamente a falta de contato visual, auditivo, sensorial num mesmo espaço físico (numa mesma sala concreta), onde as pessoas respiram o mesmo ar e se percebem integralmente. Como foi dito, a presença em mesmo tempo e espaço é elemento imprescindível do teatro em seu conceito primordial. E, depois, vários obstáculos relacionados às próprias ferramentas tecnológicas como variação de sinais no acesso à internet, o modo de lidar e explorar as possibilidades das plataformas, as dificuldades em recursos de edição dos vídeos; a questão da transmissão e gravação das cenas em tempos e espaços distintos em cenas com mais de uma pessoa foram alguns dos problemas enfrentados.

Observo que, embora não todos e todas, alguns estudantes criaram e inventaram, a partir de suas possibilidades, cenas que talvez possam ser entendidas como exercícios virtuais de teatro. Entretanto, ainda não sabemos como nomear. Seria Teatro

virtual? Teatro digital? Vídeo-Teatro? Muitas perguntas ainda ecoam sobre esta nova linguagem. Parece que estamos vendo nascer uma expressão singular dentro do universo da representação cênica diferente do vídeo, do teatro em sua essência, do cinema ou da TV. Algo que ainda é cedo para nomearmos, mas que já nos traz curiosas maneiras de brincar e jogar com a representação.

As aulas on-line de teatro possibilitaram e possibilitam a descoberta de recursos antes pouco explorados sobre a presença virtual, visto que o universo teatral presencial é riquíssimo em possibilidades de atuação no contato real entre as pessoas. Olhando para frente, a arte se reinventa, a cada tempo, avançando junto com as novas tecnologias, sem perder sua busca pelo sentido dramático ou cômico da vida, seja pelas (re)leituras que fazamos do dia a dia, com nosso(a)s estudantes; seja pela exploração da imaginação e da criatividade, na recriação de mundos fictícios, oníricos e lúdicos. Dessa forma, com a exibição de alguns vídeos curtos produzidos e escolhidos para serem disponibilizados, eu gostaria de conversar e trocar informações neste Colóquio Poéticas do Aprender sobre os processos de criação e performance, dentro desse novo campo de atuação, qual seja, um certo teatro não presencial².

² Como referências deste trabalho, pode-se consultar: Bulhões (2011), Calabre (2021) e Eco (1986).

REFERÊNCIAS

BULHÕES, Maria Amelia. **Web arte e poéticas do território**. Porto Alegre: Zouk, 2011.

CALABRE, Lia. A arte e a cultura em tempos de pandemia: os vários vírus que nos assolam. **Revista Extraprensa**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 7-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/extraprensa2020.170903>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/170903>. Acesso em: 24 ago. 2022.

ECO, Umberto. **Obra aberta**: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 1986.

O ENSINO TEATRAL NO CONTEXTO DE PANDEMIA DE COVID-19: UM ESTUDO DE CASO DAS PRÁTICAS REALIZADAS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC

Nara Micaela Wedekin¹

Início esta reflexão com um dos primeiros questionamentos que me veio à mente quando, no fim de março de 2020, fomos formalmente comunicados pelo Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CAP/UFSC) que as aulas seriam suspensas.

Comissões foram formadas rapidamente para tratar da crise provocada pela pandemia de covid-19 na instituição de ensino, e logo entramos em um período de capacitação, quando aprendemos a utilizar as plataformas virtuais que nos proporcionaram a volta às aulas de maneira remota. Nesse período, foram oferecidos diferentes cursos de capacitação às professoras e professores do Colégio de Aplicação.

¹ Graduada em Educação Artística habilitação Artes Cênicas, pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com Especialização em Master in Drama in Education, pela University of Central England. E-mail: narawede@outlook.com.

Durante esse momento, minha preocupação como professora de teatro era tentar descobrir quais seriam as possibilidades que aproximariam a prática teatral dos estudantes dentro desse ambiente remoto.

Minha maior preocupação era o distanciamento físico. Venho de uma tradição que entende o teatro, em princípio — como aponta a própria etimologia da palavra (*théatron*) —, como o lugar onde se vê. O lugar onde um grupo de pessoas faz uma representação para outro grupo de pessoas assistir.

Meu desconforto inicial sobre o que eu faria no ensino remoto veio desse princípio: no teatro, as pessoas estão no mesmo espaço. Elas comungam do mesmo espaço-tempo para verem uma representação (plateia) ou representam para outras pessoas verem (atores e atrizes). É claro que esse pressuposto caiu por terra no primeiro momento.

Minha inicial inquietação veio do entendimento de que, no modo on-line, pode haver o compartilhamento dos tempos entre pessoas diferentes, mas não haveria o compartilhamento do espaço físico. Cada um dos participantes estaria em sua casa. Seria o espaço virtual considerado como possível para o fazer teatral? O quanto poderíamos nos aproximar desse evento teatral utilizando as ferramentas dadas nessa situação? Nenhum desses questionamentos tinha uma resposta óbvia ou clara.

Ainda assim, naquele momento, eu acreditava que haveria um leque de possibilidades a serem exploradas, pelo menos com os alunos mais velhos dos anos finais e do ensino médio. Essas possibilidades iriam se basear no tangenciamento das linguagens teatral e cinematográfica. Àquela época, inocente que era, eu acreditava que poderíamos nos engajar em produções audiovisuais para aproximar o teatro do que poderia ser feito no modo remoto. Doce ilusão! Na primeira semana em que fui dar aulas para as turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, nenhum dos alunos abriu a sua câmera.

Na segunda semana, fiz um questionamento à coordenação da escola: perguntei se eu poderia exigir dos meus alunos que eles abrissem as câmeras. Qual foi minha surpresa quando a resposta da coordenação foi de que eu não poderia fazer tal exigência: a situação de vários estudantes em vulnerabilidade social demandava que nós, professores, não invadíssimos a privacidade das casas, portanto, nada de câmera aberta obrigatoriamente.

Naquele momento fui tomada pelo desespero. Como iria trabalhar? Sem ter a possibilidade do compartilhamento de imagem, o que me sobraria?

Opções de jogos teatrais adaptados para o ensino remoto foram testadas. Alguns até funcionaram bem, mas eram mero aquecimento.

Comecei a vislumbrar possibilidades de investigar os jogos teatrais adaptados para o modo on-line. Alguns deram mais certo que outros, mas a prática teatral ainda estava longe de ocorrer. Não havia representação, não havia plateia. E, apesar da minha insistência, as câmeras foram abertas em momentos muito raros e em grupos muito reduzidos.

No meio do período, chegamos a fazer uma experimentação com animação de objetos. Os alunos gostaram, mas ao fim da experiência optaram por voltar às experimentações com a voz. Ainda havia (e há) a preocupação com o nível de sofrimento psicológico que os estudantes possam estar vivenciando. A demanda de se expor, portanto, não era viável.

Desde o início das aulas remotas até agora, as alternativas encontradas foram de duas naturezas: primeiro, a criação de diálogos entre pequenos grupos. Os alunos que se encontram em salas de apoio paralelas criam os diálogos e depois apresentam estes diálogos para mim, por meio da voz. Os conteúdos mais trabalhados no momento da apresentação são a interpretação e a criação da voz do personagem. Outros conteúdos também são trabalhados, como ritmo, pausa, sons ambientes, sonoplastia etc.

A segunda alternativa encontrada foi quando essa primeira opção se esgotou, e os alunos estavam por demais cansados de criar textos teatrais. Aí, com essas turmas, comecei a escolher fragmentos de textos teatrais para serem lidos, interpretados e

apresentados também somente com o uso da voz. Assim, estudamos os autores, o período histórico em que a peça foi escrita, e o texto em si, também procurando pensar em possibilidades que poderiam haver quando encenado presencialmente.

Já a experiência com os anos iniciais do ensino fundamental foi um tanto diferente se comparada à descrição anterior do ensino remoto com os alunos mais velhos. Com os alunos mais novos, a vergonha da exposição diante de uma câmera não existe. Aliás, bem pelo contrário. É bem comum que os alunos mais novos (nesse caso do 1º e 2º anos do ensino fundamental) queiram mostrar aos amigos e professores suas casas, brinquedos, animais de estimação etc. Nessa faixa etária, o que eles querem é “se mostrar”. Ver e serem vistos.

A partir daí, conseguimos elencar alguns jogos que funcionaram bem. O fazer careta, a mímica e jogos mais corporais são em geral muito bem aceitos. Aqui me remeto à definição de jogo dramático infantil descrita em Courtney (2010), para aproximar os jogos feitos nessa faixa etária com o que foi possível realizar com as turmas de 1º e 2º anos.

O jogo criativo foi realizado, porém a personificação de personagens ainda se mostrou frágil. Mesmo assim, conseguimos um grande engajamento das crianças quando fizemos uma experiência com professores-personagens. O professor-personagem é uma estratégia utilizada no Drama na Educação que tem origem

na Inglaterra, em que o professor interpreta um personagem para possibilitar um aprofundamento no processo de ensino dos seus alunos. Boa parte do trabalho do professor-personagem passa por uma ambientação do espaço, caracterização como personagem e interação com os alunos no contexto fictício estabelecido no Drama (CABRAL, 2012).

Nas experiências feitas com a interação da professora-personagem, ela atua como performer e assume um personagem no contexto fictício criado pelo drama. Nesse modelo remoto, escolhemos personagens que estavam relacionados às temáticas trabalhadas com as turmas. Em um primeiro momento, com o 1º ano do ensino fundamental, me caracterizei como Curupira. A temática era a ecologia e o cuidado com nosso planeta e meio ambiente. A Curupira chegou e interagiu com os alunos, pedindo a ajuda e sugestões deles para conservar a natureza.

Em um segundo momento, a professora-personagem apareceu na aula virtual como o personagem do livro de Eva Furnari, *Felpo Filva*. Primeiro, lemos para eles a história completa do livro. Então, preparamos os alunos para um “bate-papo”. Felpo Filva é um coelho que tem uma orelha mais curta que a outra, e acaba virando poeta para fugir do *bullying* que sofre desde a sua infância. Na aula anterior ao encontro com o personagem, os estudantes fizeram uma lista das perguntas que gostariam de

fazer ao Felpo. Quando chegou o dia do encontro, os estudantes foram os entrevistadores do personagem.

É importante salientar aqui que não chego a chamar esse tipo de atividade de Drama na Educação. O Drama, além de pressupor um contexto fictício, geralmente coloca os alunos-participantes também em um papel fictício, geralmente assumido em grupo. Como cada um dos estudantes está em sua casa, rodeado de sua realidade doméstica, descobrimos ser muito difícil esse movimento de absorção e construção de um papel coletivo que todos os estudantes pudessem assumir e agir de maneira coerente.

Descritas nossas práticas, as perguntas que se mantêm são: O que ficará disso tudo? O que aprenderemos neste novo contexto que a pandemia nos impôs?

Ainda não tenho respostas claras. Mas tenho aspectos surpreendentes que esse período de confinamento acabou por me elucidar. O primeiro aspecto que eu considero surpreendente é que a geração da internet e das câmeras não gosta de aparecer. Minha avaliação é que a demanda por uma aparição impecável esteticamente os faz ficarem cada vez mais invisíveis e reclusos. O segundo aspecto são as potencialidades que as ferramentas virtuais podem proporcionar na criação e no evento teatral *per se*. Essas contribuições podem se concretizar em momentos em que o fazer teatral se soma ao discurso paralelo on-line, tanto

no evento teatral em si, mas também durante todo o processo de criação teatral.

Caminhos e possibilidades não nos faltam. Esperemos tudo isso passar e entenderemos, mais à frente, o impacto real desse tempo que por hora estamos vivendo.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2012.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro e pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

UM TEATRO POSSÍVEL

Leuise Lopes Furtado¹

João Martins de Mesquita Junior²

A quarentena consequente da pandemia de covid-19 transformou o Teatro, outrora arte efêmera do encontro entre indivíduos em um sublugar da presença ou em uma ausência coletiva. Apontado por muitos como um alívio da solidão, o teatro híbrido ou virtual tornou-se uma tentativa histórica de sobrevivência para os artistas das artes cênicas. Esse simulacro de encontro fez com que os profissionais do teatro se reinventassem em busca de novas perspectivas para suas práticas.

Nessa perspectiva, artistas e grupos se mobilizavam para continuar produzindo em um espaço até então pouco explorado — o ambiente virtual. Como seria possível o teatro, que tanto valoriza a presença, o encontro, acontecer em um espaço onde tudo o que temos são reproduções ilusórias da

¹ Mestre em Teatro pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE). Professora de Teatro de escolas da rede particular de ensino em Fortaleza/CE. E-mail: leufurt@gmail.com.

² Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Ceará (UFCE), com Mestrado Profissional em Artes pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE). Atualmente é professor de teatro e artes nos colégios Santa Cecília e Santa Isabel, ambos em Fortaleza/CE.

realidade? Como não lembrar do mito da caverna de Platão e associar a imagem dos trabalhadores do teatro aos homens presos observando as sombras? Como se libertar? Como existir de fato nesse ambiente virtual? É possível?

O primeiro passo é tentar compreender como esse novo espaço funciona. Assim, usando dos artifícios, ainda pouco conhecidos, como plataformas de encontros on-line até redes sociais já amplamente difundidas, tivemos o encontro mediado pela tecnologia. O uso de recursos tecnológicos já existe no teatro há muito tempo, como quando chegou a eletricidade e as técnicas de iluminação no teatro ou ainda o advento do cinema, que teria no teatro o celeiro inicial de seu grande desenvolvimento. Por exemplo, as projeções audiovisuais em cena discutiam o real x ficcional, ora afirmando o ficcional, como no caso de Meyerhold (2012), ora como documentação do real, como no teatro de Piscator (2001).

Nesse aspecto, o que antes era uma opção para desenvolver determinadas escolhas estéticas em cena, como no uso do recurso audiovisual na cena teatral, tornou-se uma necessidade para a sobrevivência da arte milenar da presença, seja no palco, seja no espaço não convencional, em casa ou na sala de aula.

Voltemos os olhos para a sala de aula e o fazer teatral dentro da escola. Nesse caso, o teatro se recolheu, dando lugar

a novas estratégias possíveis de se trabalhar estética, presença, movimento, voz, criatividade, concentração, coletividade, etc. Trabalho na educação básica em várias escolas privadas de Fortaleza/CE e compartilharei aqui uma experiência que realizei como estratégia nas aulas de teatro remotas.

Comecei trabalhando leituras dramáticas, adaptando jogos de criação de histórias e improvisação para o ambiente virtual e brincando com os recursos que as plataformas já apresentavam para pensar cenários e caracterização. Para sanar a dificuldade com a falta da contracena, os *delays* da internet, falta de trabalho em grupo e mais tantas outras questões, resolvi trabalhar interpretação de poesias com o Ensino Fundamental I. Cada criança escolhia sua poesia e tinha a tarefa de criar uma cena em vídeo para apresentar o texto aos colegas.

A experiência com as poesias foi muito potente porque consegui trabalhar muitos conteúdos que estavam no planejamento da disciplina de teatro dentro da apresentação de uma poesia individual. O aluno tinha que pensar onde gravar, o que vestir, quem fala o texto, para quem fala, etc. A produção de vídeos com interpretação de poesias gerou um grande engajamento entre as famílias e as atividades e os vídeos desde a produção até a pós-produção fortaleceram o acompanhamento dos responsáveis em relação às aulas de

teatro. Além de trabalhar a fala, o corpo e a construção de personagens, investigamos também o atuar para a câmera, como posicionar o celular, qual orientação desejada para filmagem, melhor iluminação, melhor ambiente ausente de ruídos, etc.

As aulas preparatórias para a criação dos vídeos de interpretação das poesias foram aulas de leitura dramática, exercícios de dicção, brincadeiras com parlendas e trava-línguas e jogos de improvisação a partir de imagens virtuais apresentadas aos alunos via compartilhamento de tela. Todos os jogos eram feitos individualmente ou, no máximo, em duplas para que os empecilhos virtuais não fossem tão graves para a execução das atividades. As aulas foram encontrando sentido, mas é um outro sentido, que se refere ao teatro possível hoje, não ao teatro de muitas tradições anteriores à pandemia.

Segundo Vygotsky (2009), psicólogo russo que viveu no século XX, o teatro tem grande importância para as crianças como forma de elaboração do mundo, uma vez que essa linguagem permite a combinação e a reelaboração de elementos de suas experiências pessoais. Por meio do teatro, as crianças exercem sua atividade criadora, dando origem a novas imagens e aprimorando suas formas de expressão e sua capacidade de empatia. Portanto, criamos, brincamos, imaginamos, encenamos em um entrelugar real-virtual, desenvolvendo corpos, vozes,

concentração e criatividade, para que depois, em um futuro espero que próximo, possamos acrescentar outras camadas e técnicas a fim de atuar nos palcos.

REFERÊNCIAS

MEYERHOLD, Vsevolod. **Do Teatro**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

PISCATOR, Ervin. **El Teatro Político**. Hondarribia/Espanha: Hiru, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

PAN(TEATRO): DESCOBRINDO NOVOS REPERTÓRIOS DE SENTIR E APREENDER TEATRO NA ESCOLA

Eduardo Augusto Martins de Melo¹

O teatro na contemporaneidade vem rompendo barreiras, transcendendo olhares, sensações e emoções na quebra de tabus sociais. Envolve diversos espaços cênicos como o teatro de rua, as vertentes do teatro popular, os ritos dos povos, os valores e misturas das classes sociais, do chão onde o povo perambula e semeia.

Levando em consideração as raízes da arte do “fazer arte”, para entender as engrenagens que estruturam as zonas de contato do sujeito com o teatro, basta mirar os olhares e a memória, os atravessamentos que ocorrem ainda na infância, nos fundos de quintais com o faz de conta, a imitação, e as instâncias que permeiam o estabelecimento do diálogo na trilogia tempo, espaço e linguagem.

¹ Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e em Pedagogia pela FACERN, com Especialização em Arteterapia e em Educação infantil, Anos Iniciais e Psicopedagogia (ABED/FAIARA). E-mail: ducamartins@ufrn.edu.br.

Na frente das telas dos dispositivos, partimos para a observação dos espaços em que estávamos inseridos, investigando, ressignificando, interagindo nos bastidores dos nossos lares. Passamos a refletir fisicamente, mentalmente, como nossos corpos estavam postos, o que mudou, quais alterações ocorreram nas dinâmicas das nossas vidas. Agora o teatro precisava ser feito dentro de casa. Foi nesta investigação que utilizamos os jogos corporais cotidianos que naturalmente fazemos para sobreviver, para legitimar nossos pensamentos, escolhas, desejos e necessidades. De acordo com as contribuições da norte-americana Spolin (2010), a maioria dos jogos é altamente social e propõe um problema que deve ser solucionado — um ponto objetivo com o qual cada indivíduo se envolve e interage na busca de atingi-lo. Muitas habilidades aprendidas por meio do jogo são sociais. Nesta perspectiva, observamos que corpos modificam-se, ressignificam-se, adequam-se às transformações sociais. No campo do teatro não é diferente.

As palavras isolamento, distanciamento, restrição passaram a fazer parte do nosso repertório verbal de palavras utilizadas em nosso cotidiano. Após o mundo anunciar a proliferação do novo coronavírus, após os decretos e portarias nacionais, estaduais e municipais em março de 2020, vários setores foram bruscamente atingidos, entre estes a escola pública, com as aulas interrompidas, paralisadas, gerando dúvidas, receios,

angústias e a sensação de impotência nos trajetos de vidas dos sujeitos que compõem a educação. Todos fomos/estamos afetados pelas mazelas da covid-19.

Em contextos escolares e não escolares, a busca pelo diálogo e pela manutenção do teatro e da conversação acerca dos elementos constituintes do teatro repercutem na vida dos sujeitos, efeitos que reafirmam a necessidade do exercício da ressignificação, da busca por novos repertórios de ler, fazer, sentir e trocar comunicação teatral. E nestes tempos sombrios, na imersão da pandemia, atentar os olhares para o essencial, para a escuta, para as identidades e os conhecimentos comuns, locais e culturais dos sujeitos requer atenção, cuidado, respiração.

Por conta disso, eu, artista-docente, passei a tentar me entender, buscar respostas para continuar mantendo contato com os meus alunos, com os grupos de teatro e manter a chama do meu eu artista. Foi neste cenário que as dúvidas começaram a assolar meus pensamentos, com perguntas difíceis de responder.

- Como agregar, como dialogar na pandemia?
- É possível ministrar aula de teatro na escola em formato remoto?
- O que é teatro?
- Como se faz teatro?
- Por que o teatro existe?

- Só faço teatro se tiver junto de outras pessoas?
- Com a pandemia, o teatro vai acabar?
- Não vai mais ter aula prática de teatro na escola?

Munido de tantos questionamentos, perguntas, dúvidas que partem de gestores, coordenadores, professores e alunos, propus tentar respondê-las, “tentar”, pois acredito que as respostas são como enigmas que serão decifrados com o tempo e a experiência de cada sujeito. As tessituras aqui apresentadas têm por objetivo apresentar novos repertórios de sentir e apreender teatro na escola, o (pan)teatro², permitindo o diálogo entre os pares sobre os atravessamentos da pandemia da covid-19 nas rotinas escolares.

Ah... se não fossem as artes agora, né?

Como seria sobreviver nesta pandemia, confinados durante tanto tempo sem um bom filme, a reinvenção, a reutilização, as descobertas de habilidades na cozinha, no artesanato, as conversas nas redes sociais, reviver momentos vividos por meio das fotografias e tantas outras ações que fomos intimados a viver? Fomos nos (re)conhecendo, entendendo o que estava acontecendo, utilizando as telas dos celulares, computadores

² Mistura das palavras Pandemia e Teatro.

e, em muitos momentos, apenas a nossa mente e a imaginação quando faltavam recursos tecnológicos, só não poderíamos parar. Buscava estratégias que pudessem manter a relação de vínculo com os alunos, que ambos pudéssemos atravessar a pandemia com vida. As cores pareciam sumir, o cenário frio, o medo assolava nossos corações.

No campo do teatro na escola pública, com o fechamento das escolas e a adoção das aulas remotas síncronas e assíncronas, o componente de arte foi um dos mais afetados. Desenvolver aulas pela tela dos celulares, por meio dos recursos tecnológicos em plataformas digitais era algo bem distante da nossa realidade. Em 2020, trazendo como referência as instituições em que vivo a arte — as escolas da rede municipal de ensino de João Câmara/RN e o Projeto de Ensino Teatral na Escola e na Cidade (PETEC) —, fomos afetados bruscamente pela carência do nosso público no que tange à acessibilidade e condições econômicas dos alunos acerca da internet. Nas aulas via *Google Meet*, a presença dos alunos era baixíssima, um campo minado onde várias dúvidas pairavam sobre a prática teatral.

Nesta perspectiva, iniciamos um trabalho de conversação, com diálogos por meio de grupos no WhatsApp, rede social que possibilitou o entrosamento dos alunos durante o distanciamento social. Buscamos conversar sobre teatro, sobre os elementos constituintes da teatralidade, compartilhando *podcast*,

trechos das leituras que cada um ia tendo acesso. Em nossas conversas, apresentei a essência da ação teatral, partilhando o pensamento de Augusto Boal:

Creio que o teatro deve trazer felicidade, deve ajudar-nos a conhecermos melhor a nós mesmos e ao nosso tempo. O nosso desejo é o de melhor conhecer o mundo que habitamos, para que possamos transformá-lo da melhor maneira. O teatro é uma forma de conhecimento e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele (BOAL, 2008, p. xi).

Crianças e adolescentes do ensino fundamental e médio, em seus respectivos grupos, permitiram a criação de um novo espaço de conversação.

Conversar sobre arte, manter a prática viva, montar cenas, realizar jogos teatrais era tarefa difícil, pois os alunos precisariam abrir as portas dos bastidores de suas vidas, com as interferências internas e externas. Boal, na essência do teatro em rupturas, nunca esteve tão presente nas nossas aulas, e de acordo com suas palavras:

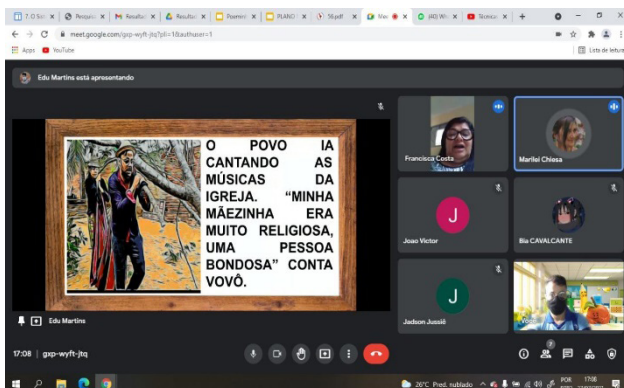
Todo mundo atua, age, interpreta. Somos todos atores. Até mesmo os atores! Teatro é algo que existe dentro de cada ser humano. E pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente a um espelho, no Maracanã ou em praça pública para milhares de espectadores. Em qualquer lugar... até mesmo dentro dos teatros (BOAL, 2008, p. ix).

Por isso, com as câmeras abertas ou fechadas, fizemos teatro dentro dos nossos lares. Nunca ouvi tantos cachorros latindo, tantas crianças chorando, tantos carros de sons barulhentos dentro de um cenário teatral.

Trabalhar noções básicas como concentração, atenção, foco necessitava de toda uma preparação mental/corporal de todos os participantes. E aos poucos fomos ganhando experiências neste novo formato.

Aulas gravadas eram necessárias. Um professor fazendo pan(teatro). Criar aulas e jogar via Youtube, gerar links e partilhar com as turmas, criação da lousa negra na parede do quarto, transformar um cômodo da casa em uma sala de aula, criar um verdadeiro laboratório de cultivo e nutrição da arte foi mais que necessário.

Figura 1 - Contos Teatrais (Aula boa Google Meet)



Fonte: elaborado pelo autor.

A pandemia nos trouxe dores de cabeça, sofrimentos, atravessou e cessou muitos sonhos, vidas. Na educação, a prática artística tendia para o seu declínio, até reagirmos.

Em meados de 2020 até 2021, passei a produzir trabalhos solos, cenas, recortes, produções teatrais no formato audiovisual. Dei força ao personagem “O velho Turrão”, um lendário artesão, andarilho rumo ao mundo. O velho conta histórias, brinca com a literatura, produz histórias vivas e também compõe quadrinhos, apresentando diversas temáticas necessárias para a reflexão social, por meio do universo teatral.

Figura 2 - HQ Não mexe com quem está quieto.
Personagem “O velho Turrão”.



Fonte: elaborado pelo autor.

Hoje, o velho turrão vem dialogando com o público nas telinhas, nas fotografias, nas HQ, nos *podcasts*, na conversação sobre a vida e nas imbricações sociais. Assumindo o papel de professor contemporâneo (da pandemia), senti que meus repertórios como arte-educador foram ampliados, precisei me ressignificar. Nesta perspectiva, fui respondendo aos questionamentos que eram latentes em meu trajeto.

O aluno x as aulas remotas

“Como ativar a presença do aluno no ensino remoto?”. Entendi que era preciso olhar para mim enquanto docente, sujeito que rumou caminhos da esfera teatral. A escolha para a docência em artes/teatro foi nossa, não importa os motivos, seja pelo retorno financeiro, seja pelo cargo político partidário, pela necessidade de contribuir para mudar o mundo, pela identificação. Não importa. Uma vez lançado(a) no universo artístico, é indispensável que os valores morais, políticos, afetivos se sobressaíam, pois estamos lidando com vidas, e vidas importam.

O planejamento das aulas

Para o planejamento de atividades das aulas de teatro, seja em tempos normais, atípicos como a pandemia, seja presencialmente, remotamente, de forma híbrida, conhecer o

aluno, as subjetividades, o que comem, o que escutam, aquilo que é palpável, aquilo que os olhos alcançam, as condições de acessibilidade, o que eles conversam, o que eles jogam, onde eles estão virtualmente são prerrogativas do professor, do diretor teatral, do oficineiro, dos profissionais que conduzem os contatos com a arte. A observação, o diagnóstico, a sondagem humana, identificar quais são as referências que eles trazem, os saberes prévios são pré-requisitos para a mediação do saber e da observância das experiências de vidas. O professor deve tentar ao máximo abraçar essas ideias dos alunos, pois é isso que possibilitará a vinda e inserção deles para o jogo.

A tecnologia a favor do teatro

Será que as dancinhas do *TikTok*, as caras e bocas, as poses para as *selfies*, os filtros das fotografias e vídeos não apresentam elementos constituintes do teatro? Muitas vezes, o professor fica limitado ao conteúdo pelo conteúdo, sem proporcionar ao aluno o sentir, o fazer e o apreciar a relação dos objetos de conhecimentos em artes/teatro em seu cotidiano. Será que a maneira que a vovó anda, o timbre de voz do tiozão, o riso frenético da vizinha, a melancolia da irmã mais velha não apresentam elementos constituintes do teatro? Precisamos refletir. Falar sobre o essencial no ensino de arte/teatro é necessário.

Os questionamentos não foram em sua maioria respondidos, todavia seguimos firmes em busca das respostas.

Falar sobre teatro é necessário.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ERA UMA ESCOLA, QUE VIROU CASA, QUE VIROU FAZ DE CONTA: APONTAMENTOS PARA UMA DRAMATURGIA COM CRIANÇAS E SUAS IDENTIDADES NEGRAS

Daniele Teotônio Gomes Bastos¹

Maria Edneia Gonçalves Quinto²

As reflexões que seguem integram a dissertação em desenvolvimento no Mestrado do Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (PPGARTES/IFCE), provisoriamente intitulada *Dramaturgia para/com as infâncias: pistas para o fortalecimento das identidades negras de crianças em uma escola pública em Fortaleza/Ceará*, sob orientação de Profa. Dra. Edneia Gonçalves Quinto. Trata-se de um elo inquietante como mulher negra e com minha formação e prática docente na rede pública de educação infantil, na Escola Municipal Crescer e Aprender, em Fortaleza/Ceará, que investiga:

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (PPGARTES, IFCE, Campus Fortaleza/CE). E-mail: daniele.teotonio.gomes02@aluno.ifce.edu.br.

² Profa. Dra. do Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (PPGARTES, IFCE, Campus Fortaleza/CE). E-mail: maria.quinto@ifce.edu.br.

quais pistas/elementos entram em cena quando crianças negras do Infantil-IV criam a sua própria dramaturgia?

Para começar, falar sobre temas como negritude e racismo com crianças implica antes compreendermos que “identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política” (OLIVEIRA, 2004 *apud* BARRETO, [2020], p. 8). Em nosso caso, trata-se de um movimento reflexivo na direção contrária e consumista, conforme esclarece Camarotti (1984, p. 17), de conceber a produção de teatro para as infâncias no Brasil, “de acordo com uma concepção plenamente orçamentária como simples fonte de lucro”.

Assim, refletimos sobre indícios que resultam, até aqui, de experiências nas aulas de teatro via ensino remoto, como parte dessa pesquisa, investigando — de acordo com Corsaro (*apud* MÜLLER; CARVALHO, 2018, p. 52) — “o modo como as crianças negociam, compartilham e produzem cultura com os adultos e com seus pares”, colocando em jogo a reflexão sobre uma *poética do aprender teatro*, na qual possamos reaprender a escutar de verdade, as crianças enquanto produtoras de culturas, sobretudo, de modo especial, as crianças negras estudantes de escolas públicas. “Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma

dada cultura” (OLIVEIRA, 2004 *apud* BARRETO, [2020], p. 8), presentes decisivamente na vida daquelas crianças. Para isso, a metodologia em construção aponta para um exercício cartográfico enquanto estratégia de pesquisa-intervenção (PASSOS; BENEVIDES, 2009) junto às crianças negras inseridas em um coletivo de Infantil-IV, e tem norteado um caminhar atento no qual venho registrando (em imagens e relatos) os efeitos de suas práticas e modos de agir, seus conflitos, ausências, recusas e maneiras de se colocarem durante as aulas remotas de teatro, mediante o cenário pandêmico e suas influências.

Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos “bons”, “positivos” e de “sucesso” de identidades negras não são muitos e poucos divulgados (OLIVEIRA, 2004 *apud* BARRETO, [2020], p. 8).

A ideia é que daí resulte uma narrativa dramatúrgica enquanto objeto de pesquisa, englobando essas experiências vivenciadas no ambiente virtual com e pelas crianças.

É fato que a covid-19 afastou abruptamente da escola os alunos(as), docentes e gestores(as), foram muitas perdas num cenário trágico. Então, passei a dar aulas pelo *WhatsApp* para crianças de quatro anos de idade, filhos(as) de trabalhadores(as), entre abril de 2020 e agosto de 2021, surgindo daí outra relação entre mim e a turma, nunca imaginada. Desafios surgiram:

crianças que dependiam do celular, muitas vezes um para a família toda, ou que nem mesmo internet tinham em casa; famílias que não conseguiam orientar as atividades por desconhecimento ou mesmo, em função da jornada de trabalho, alunos(as) que não se concentravam, entre outros fatores. Sentia-me confusa e insegura em minha atuação docente, tendo que adaptar o planejamento a esse contexto virtual.

Diante das possibilidades que o teatro apresentava, o espaço virtual foi um lugar de experimentação de novas vivências, nas quais cabia a mim mediar junto aos meus alunos(as). Alterado o planejamento, as atividades do dia eram agora enviadas por áudio e vídeo. A casa de cada criança passou a ser a “nova escola”, conforme as disposições e tempo de cada família. Assim, propus às crianças um Circuito Criativo utilizando utensílios domésticos variados (pregadores, tampas de garrafas pet, bacias de plástico, caixas de sapato, brinquedos) e cadeiras, para a criação de obstáculos a serem ultrapassados, jogos de exploração e de imaginação teatral. Essa experiência lúdica propiciava à turma exercícios psicomotores, percepção de alturas, tamanhos, formas e modos de se relacionarem consigo mesmas, com o outro e com o espaço, estimulando-as a entrar no jogo de faz de conta. Esses momentos lhes possibilitavam exercitar potencialidades de desenvolvimento cognitivo, social e pessoal, no âmbito da vivência cênica.

Adaptando a casa para a realização das aulas, como espaço lúdico, desafios imaginativos foram lançados, em meio à vivência cotidiana e familiar. Por outro lado, houve uma aproximação maior com as famílias, devido ao contato diário com o grupo de *WhatsApp* da turma. Iniciávamos com um áudio de chamada para concentrarem-se no grupo virtual da turma para a realização das atividades propostas. Se no formato presencial na escola acompanhar o desenvolvimento das crianças já era um desafio, no espaço virtual isso se ampliava. Precisei lidar com diferentes formas de ensino e de aprendizagem e de resistência ao engajamento por parte das crianças, por conta da dispersão, do tempo de aula que parecia ser dobrado, e do ineditismo da experiência, embora o uso de tais aparelhos estivesse presente em nosso cotidiano.

Em função dessas experiências, compreendi que as aulas de teatro para as infâncias nos possibilitam, mais uma vez, perceber a potência dessa linguagem que se reinventa para responder as questões do presente. Assim, precisei ampliar o domínio de ferramentas tecnológicas, para instaurar nas aulas a atmosfera do jogo, da brincadeira, embora o distanciamento entre as crianças dificultasse suas interações e produção de cultura e subjetividades.

Nesse contexto, foi necessário também expandir as noções de infância vigentes no âmbito do dito “teatro infantil”, como

construção histórica e cultural segundo sua natureza plural, subjetiva e crítica, de existir ou se expressar, como propõe Freire (2020, p. 28), quando afirma que “a ideia de infâncias considera as incontáveis realidades distintas de ser criança, já que as múltiplas possibilidades são determinadas por contextos sociais, naturais, geográficos, históricos”. Minha turma do Infantil-IV é formada por crianças que expressam modos de ser/estar/criar/pensar, determinados também pela situação socioeconômica e muitas vezes sem espaço para todas essas expressões, embora a infância, como construção social, deveria permitir às crianças ocupar os espaços destinados a isso. A escola é ainda um lugar onde isso é possível, embora ainda marcada por práticas de exclusão do mundo infantil (CERQUEIRA *et al.*, 2021) e práticas educativas orientadas apenas por adultos. Ao contrário, precisamos compreender as crianças, de acordo com Sarmiento (2009, p. 19), como “actores sociais de pleno direito, interpretando seus mundos de vida de acordo com as múltiplas interações simbólicas que [...] estabelecem entre si e com os adultos”. Em lugares onde os dados socioeconômicos desvalorizam suas realidades, é um desafio a ser enfrentado na valorização de suas subjetividades e experiências individuais de ser criança.

Assim, pensando o brincar de teatro dentro do contexto remoto de ensino formal, a casa das crianças passou a ser esse

“novo espaço” de reinvenção da escola, agora como espaço de criação e de experimentação, oportunizando um potente circuito criativo de expressão e imaginação de atividades lúdicas e criativas, cênicas e pedagógicas.

Por fim, perceber o movimento de minha escola no contexto pandêmico vivido, que virou casa e faz de conta, possibilitou-me um exercício relevante nessa jornada na qual estou imersa, buscando pistas sobre uma dramaturgia para as crianças que seja criada com elas, para que, com isso, as crianças negras possam se expressar como direito, que tenham considerados sua voz e corpo, sonho e desejos. Pensando a escola possível nessa nova realidade, acredito que as relações humanas nunca foram tão postas à prova nesse contexto acadêmico que ainda persiste. Junto a isso, nos cabe repensar que uma dramaturgia com/para as infâncias, ancorada no trabalho de escuta e percepção singular e de valorização de suas subjetividades e coparticipação, pode nortear uma reflexão no contexto da escola, que contribua para ver as crianças em seu mundo experiencial e para reaprendermos, como artistas-docentes, a escutá-las em seus infinitos mundos.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Cristiane. Ensino de teatro e o estímulo à pertença identitária negra. **Anais ABRACE**, [S. l.], v. 20, n. 1, não paginado, [2020]. Disponível em: <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/viewFile/4603/464>. Acesso em: 10 out. 2021.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021.

CAMAROTTI, Marco. **A linguagem no teatro infantil**. 1. ed. Recife: UFPE, 1984.

FREIRE, Brenda Campos de Oliveira. **Teatro para as infâncias: uma concepção plural e contemporânea**. 2020. 144 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Instituto de Filosofia, Artes e Cultura, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/jspui/handle/123456789/12804>. Acesso em: 24 ago. 2022.

MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. William Corsaro: o futuro da criança é o presente. *In*: REGO, Teresa Cristina (org.). **Cultura e Sociologia da Infância: estudos contemporâneos**. Curitiba/PR: CRV, 2018. p. 49-64.

PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina de Barros. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa, intervenção e produção de subjetividades**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

SARMENTO, Manuel. Sociologia da infância: correntes e confluências. *In*: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 17-39.

O ENSINO DE TEATRO E O SABER SENSÍVEL: JANELAS PARA ALÉM DO ISOLAMENTO SOCIAL

Fernanda Marília Gomes da Rocha¹

Este texto busca relatar os procedimentos didáticos do projeto “Sentir os Sentidos” desenvolvido durante um trimestre do ano letivo de 2021 com alunos do 9º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS, nas aulas de Teatro realizadas no período de Ensino Remoto Emergencial (ERE). As propostas aconteceram por meio de atividades assíncronas, utilizando a plataforma *Moodle*, e encontros síncronos, via *Google Meet*. O objetivo do projeto foi trabalhar o autoconhecimento, autocuidado e a educação do sensível e estética. Levando em consideração o aumento de problemas de saúde mental em adolescentes durante o período da pandemia do novo coronavírus — ocasionados por fatores estressores, como a falta de convívio social, o fim da rotina diária de ida à escola, o medo da infecção, o excesso de exposição às telas, a piora nos hábitos alimentares e o sedentarismo — evidenciou-se a necessidade

¹ Doutoranda e mestre em Artes Cênicas e Licenciada em Teatro pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Teatro do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: fernandamariliarochoa@gmail.com.

de desenvolver uma proposta que buscasse “relacionar práticas e conteúdos dos estudos de Teatro às vivências do cotidiano, à percepção e ao cuidado de si e ao contexto atual, na relação entre Arte (Teatro), sociedade e o exercício da cidadania” (um dos objetivos do Programa de Estudos da disciplina, que foi adaptado ao período de estudos remotos).

Desse modo, a proposta se desenvolveu numa sequência didática de seis aulas (assíncronas e síncronas) intituladas: “Momento de Pausa”, “Caixa de Brinquedos”, “Eu Olho”, “Eu Ouço”, “Eu Cheiro”, “Eu Sinto”. A proposição se delineou a partir das seguintes referências bibliográficas: *Educação dos sentidos e mais...*, de Rubem Alves (2011) e *O sentido dos sentidos*, de João Francisco Duarte Junior (2000).

Na primeira atividade do projeto, a proposta era que os estudantes tentassem se dar um “Momento de Pausa” a partir da realização de exercícios de respiração, alongamento e relaxamento, relacionadas ao trabalho de preparação do ator/atriz antes de entrar em cena, no qual busca-se um estado de presença e atenção ao aqui e agora.

Na segunda tarefa, a partir do conceito de “Caixa de Brinquedos”, do autor Alves (2011), tentou-se evidenciar a importância das atividades lúdicas e da apreciação artística como uma forma de buscar uma maior qualidade de vida e de saúde mental. De acordo com ele:

O corpo carrega duas caixas. Na mão da destreza e do trabalho, ele leva uma caixa de ferramentas. E na mão esquerda, mão do coração, ele leva uma caixa de brinquedos. [...] Essa caixa está cheia de coisas que não servem para nada. Inúteis. Lá estão um livro de poemas da Cecília Meireles, a “Valsinha” do Chico, um cheiro de jasmim, um quadro do Monet, um vento no rosto, uma sonata de Mozart, o riso de uma criança, um saco de bolas de gude... Coisas inúteis. E, no entanto, elas nos fazem sorrir (ALVES, 2011, p. 9-12).

A terceira atividade tinha como objetivo sensibilizar o sentido do olhar, a partir das seguintes orientações: “Desconecte-se. Abra as janelas. Respire. Olhe. Contemple. Sinta. Perceba-se. Reconecte-se. E agora? O que você vê... Lá fora e dentro de você?”. Após essa primeira etapa da tarefa, os estudantes deveriam fazer três fotos *selfie*, mostrando a si mesmo a partir da perspectiva da sua janela, de fora para dentro ou de dentro para fora. Cada foto deveria representar como o aluno se sentia antes e durante a pandemia, e o seu momento atual.

A quarta tarefa da sequência buscou sensibilizar o sentido da escuta a partir de duas atividades. Na primeira proposta, os alunos fizeram um momento de relaxamento e escuta atenta dos sons do ambiente de sua casa e externos a ela. Na segunda atividade, os estudantes tinham que escolher uma de suas músicas preferidas e a ouvir de olhos fechados, prestando atenção em cada um dos instrumentos musicais usados para tocá-la, além

de sentir a sua vibração em todo seu corpo e movimentar-se, se quisessem. O retorno da tarefa foi um relato sobre a experiência.

Na quinta atividade, buscou-se sensibilizar o sentido do olfato através de uma experiência aromática criada pelos próprios estudantes e da reflexão sobre cheiros relacionados às suas memórias afetivas. Como retorno da proposta, os alunos deveriam inventar uma imagem corporal (usando o corpo e as expressões faciais) que representasse a sua sensação, e enviar por meio de uma foto ou desenho.

Por fim, a última atividade do projeto propôs exercícios de meditação, chamada de “atenção plena”; após a experiência, os alunos deveriam compartilhar no Fórum da turma suas principais sensações e efeitos em seu bem-estar e, ainda, representar a vivência por meio de uma foto, desenho ou imagem.

A experiência do projeto, a partir dos relatos e retornos dados pelos estudantes às tarefas, ressaltou a importância de desenvolver propostas que tenham como enfoque o conhecimento artístico relacionado ao saber estético e sensível e com uma preocupação com a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas/SP: Verus, 2011.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação do sensível.** Alfenas/MG: Criar, 2000.

OS LIMITES DA ARTE: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO ENSINO DE ARTE NO CENÁRIO DA PANDEMIA

Laís Souza Queiroz¹

Siloé Soares de Amorim²

Em 2020, enquanto artista-educadora-pesquisadora, tive como todos os profissionais da área da educação uma experiência desafiadora, sendo de um lado um cenário pandêmico e de outro o assustador “ensino remoto”. Neste novo processo de ensino, foi necessário refletir sobre o papel da arte frente à exploração das novas metodologias contemporâneas. É essencial em um processo artístico a presença, sendo neste período pandêmico algo impossível de ocorrer, por isso foi um grande desafio a adaptação das aulas presenciais para o ensino remoto.

No Colégio Santa Úrsula, escola da rede privada de ensino da cidade de Maceió, no estado de Alagoas, no ano de 2020, eu tive cerca de 24 (vinte e quatro) turmas, sendo alunos/alunas

¹ Tem Pós-graduação em Arte, Educação e Sociedade pelo Centro Universitário CESMAC, Maceió/AL, Brasil. E-mail: lalasouzaqueiroz@gmail.com.

² Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Orientador da Pós-graduação em Arte, Educação e Sociedade do Centro Universitário CESMAC, Maceió/AL, Brasil. E-mail: siloe.amorim@gmail.com.

dos anos iniciais do ensino fundamental. Então, que estratégias tomar diante das metodologias contemporâneas? Como adaptar as aulas presenciais para obter um ensino a distância eficaz? Afinal de contas, qual o limite da arte? Como definir a arte? Como definir se isso ou aquilo é arte? Para o artista plástico e arquiteto Hélio Oiticica (2009, não p.), “a arte representa algo em transformação que vai dar no que chamo antiarte”. E assim também ocorre com o ensino de arte. A arte se cristaliza a partir de experiências e vivências que são transformadas de acordo com os limites impostos, seja no ensino público ou privado, seja em uma ação cultural ou um curso livre. Acredito que o limite da arte é superado no trio Liberdade-Experiência-Invenção (LEI), uma vez que se é possível conceituar a arte a partir da liberdade de criação do artista, da sua experiência artística e da sua possibilidade de inventar. Desta forma, a arte consegue se estabelecer a partir dessa tríade, ou seja, com grande participação popular no campo da atuação.

Segundo Denardi (2007), a relação entre a função social da arte e seu ensino escolar na sociedade contemporânea está em propiciar aos alunos a apropriação de conhecimento artístico, produzindo novas e diferentes formas de ver, sentir o mundo, os outros e a si próprio. Durante as aulas remotas, que foco de estratégia deve ser criado para atrair o olhar do/da aluno/aluna? Como trabalhar a sensibilidade e experiências estéticas

de uma forma que o aluno/aluna assuma seu protagonismo no ensino? Como aprender arte e produzir arte diante do caos? Como tornar o/a aluno/aluna humanizado/a no processo de ensino remoto?

O ensino remoto, portanto, trouxe inquietações e desafios dentro da sala de aula virtual. Geralmente, durante a aula de arte remota, eu realizava um momento de acolhimento e apresentação da aula. Com os alunos do 2º ano do ensino fundamental, por exemplo, o tema da aula foi teatro de sombras, então, eu apresentei uma história curta chamada “A galinha e a sombra” por meio do teatro de formas animadas. Depois, foi apresentada a história do teatro de sombras, como também exposta a proposta da oficina de teatro de sombras. Logo, exibi um vídeo sobre o teatro de sombras, bem como apresentei uma atividade posterior, na qual o aluno/aluna teve que relacionar a sombra ao animal da imagem. Para personalizar a aula, apresentei a ferramenta digital *quickdraw*, expliquei como funcionava o jogo e pedi que os alunos experimentassem o jogo durante a aula de arte remota, inclusive que compartilhassem suas telas a cada partida, uma vez que o jogo propõe que o jogador desenhe. Por último, fiz um fechamento da aula com um bate-papo.

A chamada metodologia contemporânea passou a ser utilizada em diversos momentos nas aulas de arte. Alguns aplicativos e ferramentas digitais passaram a fazer parte das aulas de arte

durante a pandemia, tais como: *Google Meet* (aplicativo para reuniões e aulas virtuais), *podcasts* (gravação de aulas por meio de áudio), *jamboard* (aplicativo para criação de apresentação de trabalhos), *Google* documentos e *Google* formulários (utilizados para criação de testes, provas e simulados de arte), *Google* desenhos (aplicativo para desenhar no computador/celular), *autodraw* (programa de desenho), *quickdraw* (programa de game e rede neural que identifica os desenhos dos participantes), *quizizz* (quiz on-line) e *Mentimeter* (plataforma para criação de atividades interativas). Diante dessa experiência, o tempo de planejamento sem dúvidas merece destaque, pois ele é fundamental no ensino remoto. É preciso escolher as ferramentas certas, de forma a utilizá-las corretamente e definir bem o papel do professor e do aluno no chamado planejamento on-line.

Durante as aulas remotas foram desenvolvidos os mais diversos trabalhos, tais como: improvisações cênicas, leituras dramatizadas, produção de vídeos de *stop motion*, contação de histórias, pinturas, desenhos, fotografia, intervenção artística, criação de *rap*, produção de criaturas sonoras, produção de esculturas, entre outros, a partir da proposta triangular, metodologia criada pela arte-educadora Barbosa (1998), que propõe o ensino de arte com três ações mental e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura de obra de arte e contextualização.

A experiência prática deste trabalho apresenta como o ensino de arte foi relevante e inovador para a chamada cultura digital no período de pandemia. Mesmo diante das dificuldades, as crianças, o público-alvo majoritário deste trabalho, nos surpreenderam, embarcando nas propostas artísticas e experimentando novas linguagens no campo da atuação artística. As tecnologias contemporâneas e o ensino de arte nos apresentam propostas inovadoras, apropriação de conceitos artísticos e uma alfabetização visual, tendo em vista que, tanto por meio tradicional quanto por meio da utilização de recursos digitais, a exploração de imagens certamente é um ponto de partida.

No processo de ensino remoto, a metodologia de ensino de arte passou a ter um foco maior na compreensão dos objetos do conhecimento, bem como na ressignificação de ideias, imagens, objetos e outros. Por meio de experiências práticas, fotografia, improvisações cênicas, performance, instalação e vídeo, a expectativa é pôr a mão na massa, mesmo que de forma independente, pois os recursos tecnológicos disponíveis apresentam uma série de jogos, *games*, interatividades e estratégias para encantar todos os envolvidos, como os educandos, inclusive a professora de arte.

Despertar o interesse dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de arte requer muitas vezes uma preparação inicial, uma vez que o professor precisa estar bem treinado para

favorecer uma metodologia contemporânea que possa propiciar o aprendizado em arte por meio da exploração de programas, aplicativos, ferramentas digitais e recursos tecnológicos variados, novas descobertas para conseguir alcançar a autonomia do/da aluno/aluna durante o processo.

A estrutura de ensino a distância também apresenta momentos difíceis, tais como: o estranhamento da socialização virtual com o grupo no início do processo, o tempo de aula diferenciado para não perder o foco e atenção dos/das alunos/alunas, o grande período de exposição à tela, que causou prejuízos físicos e mentais nos alunos e professores, uma espécie de cansaço que não tem fim. A mudança de humor diante do cenário de múltiplas plataformas, senhas e e-mails. A não flexibilização no horário de aula, que ocasionou uma evasão durante o início do processo, já que o/a aluno/aluna, que teve sua saúde mental abalada preferiu por optar e filtrar as disciplinas que acompanhava a distância.

Segundo Callegaro (2011), o espaço da internet aponta para o ensino da arte contemporânea, no qual de um lado existem os projetos colaborativos, em parceria com os coletivos e interculturais e, do outro lado, os trabalhos *in progress*, ou melhor, mediados pela máquina.

Neste processo, é preciso mediar e compreender que o ensino a distância pode ser equilibrado com sequências didáticas que

pensem em possibilidades e estratégias que tanto acolham os alunos quanto fortaleçam a ideia de superação dos limites, principalmente quando se trata de arte. Durante sete meses de ensino a distância, muitas coisas foram experimentadas, novas linguagens inseridas na escola e a certeza de que o que vivemos antes da pandemia não voltará mais.

Este trabalho apresentou algumas possibilidades e desafios no ensino de Arte, como a contribuição que ela pode oferecer tanto ao ensino presencial quanto ao remoto, por meio de experiências de uma arte-educadora-pesquisadora em construção, acreditando, assim, que será possível reprogramar o ensino de arte e seus limites nos próximos anos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

CALLEGARO, Tânia. Ensino da arte na internet: contexto e pontuações. *In*: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 139-149.

DENARDI, Cristiane. **O ensino da arte nas escolas e sua função na sociedade contemporânea**. [S.l.: s.n.], 2007.

OITICICA, Hélio. Entrevista cedida para a revista A Cigarra (1966). *In*: LIMA, Marisa Alvarez de. **Hélio Oiticica**. Coleção Encontros. Rio de Janeiro: Azougue, 2009. p. 40-59.

TATEANDO NO ESCURO: CONSTRUÇÃO EDUCACIONAL COLETIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Cleber Cardoso Xavier¹

Simone Santos de Oliveira das Mercês²

O convite para participar do II Colóquio Internacional Poéticas do Aprender: (im)possibilidades do teatro na escola em tempos de pandemia veio como uma luva para as mãos de corpos e sujeitos tão assíduos na prática da arte-educação no cenário brasiliense. As vivências que por aqui ocorreram dialogam com as vivências doutros arte-educadores brasileiros. Enfim, sigamos juntos para novos olhares sobre a prática que fomenta a teoria.

Propomos uma conversa a partir de duas das perguntas apresentadas no convite do II CIPA: “O que docentes e estudantes de artes/teatro das escolas estão propondo, investigando, criando, inventando para as suas aulas no formato remoto?” e “O que sentem os/as docentes de artes/teatro das escolas em relação à sua atuação profissional nesses tempos de pandemia?”.

¹ Doutor e mestre em Arte pela Universidade de Brasília (UnB). Licenciado em Dança (IFB). Arte-educador (SEEDF). Pesquisador e Vice-líder do MEMAV/UnB/CNPq. E-mail: ccxavier@hotmail.com.

² Mestre em Arte pela Universidade de Brasília (UnB). Professora (SEEDF). Licenciada em Artes Plásticas (UnB). Pesquisadora do MEMAV/UnB/CNPq.

O Distrito Federal foi a primeira unidade federativa brasileira a decretar a paralisação das atividades educacionais com o advento da pandemia por covid-19. Em 11 de março de 2020, tudo ficou diferente a partir do Decreto nº 40.509, que dispôs sobre as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, que também suspendeu, no âmbito do Distrito Federal, todas as atividades educacionais de escolas, universidades e faculdades, tanto públicas quanto privadas.

Perpassamos os dias de maneira apreensiva, ora pela mortalidade e altas taxas de infecção, ora pela insegurança quanto à realidade da prática profissional do magistério público. Foram meses com atividades suspensas. Posteriormente, iniciou-se a capacitação de toda a equipe educacional para a prática remota de ensino. Fazendo uso de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal ofertou acesso e permanência aos estudantes. Por meio de formulários, perguntas, materiais didáticos, postagens, encontros síncronos e materiais assíncronos, o processo de ensino/aprendizagem foi sendo estabelecido e executado.

Também houve o desenvolvimento de material impresso visando atender ao público que não conseguiu, mesmo após esforços comunitários e governamentais, acessar o AVA disponibilizado para esta função. O material impresso produzido foi

colorido ou preto e branco, de acordo com a realidade de cada unidade escolar que o desenvolveu e imprimiu. Como nossa realidade é de escola-parque, foram desenvolvidos materiais para as seguintes linguagens no campo do saber Arte: Artes Visuais, Teatro, Dança, Música. Além de Artes, é ministrada a Educação Física neste ambiente escolar.

Escolas-parque de Brasília

As escolas-parque fazem parte do Plano de Construções Escolares para Brasília, formulado por Anísio Teixeira em 1957 para a nova capital. Neste Plano, repetiu-se o conceito de Centro Educacional formulado por Teixeira em Salvador³. Então, este conceito compreende a relação entre duas instituições distintas e complementares: as escolas-classe, idealizadas para educação intelectual regulamentada, e a escola- parque⁴, com foco no desenvolvimento artístico, físico e recreativo e também a sua iniciação para o trabalho (PEREIRA; ROCHA, 2011). Para Teixeira (1961), a criança passaria, além das quatro horas de educação convencional da escola-classe, onde aprenderia a estudar, mais quatro horas de atividades de trabalho, educação social e educação física, atividades essas que poderiam ser realizadas

³ Em 1950, foi inaugurado em Salvador o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, composto de uma Escola-Parque e quatro Escolas-Classe (XAVIER, 2017).

⁴ Todas as escolas-parque de Brasília são escolas públicas.

individualmente ou em grupo, aprendendo a trabalhar e a conviver em sociedade.

Até o ano de 2017 as escolas-parque atenderam de diversas formas a comunidade escolar, como por exemplo: 4 por 1 — quatro dias na semana o estudante era atendido na escola-classe e um dia na escola-parque, no mesmo turno; 3 por 2 — os estudantes eram atendidos três dias na escola-classe e dois na escola-parque, normalmente para os alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Desde 2017, as escolas-parque são integrantes da Rede Integradora de Educação Integral, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que é composta por dezessete escolas-classe e cinco escolas-parque e atendem estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, em um turno os estudantes frequentam as escolas-classe, onde têm aulas com professores formados em pedagogia com conteúdos dos componentes curriculares Português, Matemática, Ciências Sociais, Humanas e Naturais; e no outro turno, os alunos frequentam a escola-parque, com professores regentes especialistas formados em Artes Visuais, Artes Cênicas, Música, Dança e Educação Física, atuando nestes componentes curriculares. Dessa forma, os alunos totalizam 10 h de estudos diários, sendo 5 h em cada escola.

Os autores deste artigo são professores regentes de duas escolas-parque, a Escola Parque 307/308 Sul (primeira escola inaugurada nesse formato em Brasília em 1960) e a Escola Parque 313/314 Sul (inaugurada em 1970). Ambas as escolas atendem em salas ambiente, no formato ateliê, nos componentes curriculares Artes Visuais, Teatro, Música, Dança, Educação Física e Informática (no laboratório de informática atuam professores formados em um dos componentes citados anteriormente, ou professores readaptados).

As aulas presenciais, antes da pandemia de covid-19, eram em salas ateliês, onde cada professor dispunha de uma sala (a exceção do componente curricular de Educação Física que tem normalmente uma sala de ginástica e utilizam os espaços abertos da escola, como pátios, quadras de esportes e piscinas). As salas possuem espaço amplo, muitas dispõem de pias e espelhos, além de haver disponibilidade de materiais específicos, como: tintas, pincéis, argila, tecidos para composição de figurino, instrumentos musicais. Os professores trabalham de forma interdisciplinar, em sua maioria unindo turmas para elaboração de peças teatrais, apresentações musicais, danças, exposições coletivas.

O cenário pandêmico

Com o surgimento da pandemia por covid-19, em março de 2020, as aulas das escolas do Distrito Federal foram suspensas e

só retornaram, por meio do ensino remoto, em julho do mesmo ano. Muitos professores da SEEDF não tinham conhecimento de informática, nem conheciam a educação a distância ou o ensino mediado por tecnologias. Nesse sentido, a SEEDF promoveu três cursos de formação, em uma semana, com o intuito de auxiliar os professores com a plataforma Google Sala de Aula, e também na elaboração de aulas para o ensino remoto.

Um dos problemas encontrados pelos professores das escolas-parque foi transformar aulas antes extremamente práticas, repletas de experimentação e ludicidade, em ambiente específico para o espaço remoto. É necessário ressaltar que a faixa etária atendida deve por lei⁵ ter a supervisão de um adulto. Há que se apontar também que os estudantes não tinham disponíveis em casa materiais utilizados na escola e estavam, muitas vezes, impossibilitados de comprar devido às restrições de isolamento e/ou por condições financeiras. Soma-se a isso a falta de conhecimento dos adultos sobre os assuntos abordados nas aulas das escolas-parque, voltadas à Arte e ao movimento.

Assim, os professores se reinventaram, transformando aulas práticas em formulários do pacote *Gsuite*, a partir do qual os alunos apreendiam o conteúdo de uma forma bem diferente do habitual, mas muitas vezes dependiam do adulto

⁵ Parecer CNE nº5/2020.

para realizar a experimentação, seja ela plástica, teatral, musical ou do movimento físico ou da dança. Além disso, os materiais solicitados nas aulas deveriam estar na casa do estudante, como por exemplo: figurinos com roupas dos adultos ou dos irmãos, bolas feitas de meia, utensílios domésticos para aprender as cores e o que mais a imaginação de professores e estudantes permitisse. Com isso, sem que muitos professores e estudantes percebessem, estes e os adultos que os acompanhavam em casa começaram a se interessar pelas aulas da escola-parque, passando os professores a atingirem também com os adultos residentes nas casas.

Com o passar do tempo, os professores foram se familiarizando com a tecnologia e passaram a gravar áudios e realizar vídeos para as aulas mediadas por tecnologias, entretanto a plataforma Google Sala de Aula possui limitações, o que levava os professores a inserirem esses vídeos dentro de formulários do *Gsuite* e/ou a fazerem perguntas de múltipla escolha e de respostas escritas aos estudantes.

Em agosto de 2021, as aulas retornaram para o presencial em formato híbrido, metade da turma assiste aula presencial por uma semana e a outra metade fica em casa com o ensino remoto, na semana seguinte o grupo se inverte. Entretanto, as aulas nas escolas-parque seguem diferentes do antigo “normal”,

pois todos tinham que usar máscaras de proteção facial, manter distanciamento mínimo de 1,5m, e não compartilhar materiais.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da Franca. Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília. In: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). **Nas asas de Brasília**: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 27-45.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de Construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-667-intok.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

XAVIER, Cleber Cardoso. **Escola Parque**: Apontamentos sobre Anísio Teixeira e o ensino de Arte no Brasil. 2017. Tese (Doutorado em Arte) – Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32017>. Acesso em: 30 ago. 2022.

O JOGO COMO METÁFORA DA CENA: NARRATIVAS INFANTIS E TEATRO PERFORMATIVO

Ana Catharina Urbano Martins de Sousa Bagolan¹

Sára Maria Pinheiro Peixoto²

Uiliete Márcia Silva de Mendonça Pereira³

Promover processos de criação é partir da assertiva de que o trabalho com a linguagem teatral, sobretudo na infância, proporcionará para as crianças ricas descobertas, autocuidado, conhecimento sobre si e sobre o outro, etc. Entendemos, ainda, que trabalhar com a linguagem teatral, no ensino presencial ou remoto, é proporcionar experiências na subjetividade e na liberdade da criança de se manifestar, considerando-a um sujeito aprendente nas relações com o outro e com o meio em que está inserida.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Núcleo em Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN). E-mail: anacatharina@nei.ufrn.br.

² Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Núcleo em Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN). E-mail: sarinha27@gmail.com.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Núcleo em Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN). E-mail: uilimendonca@nei.ufrn.br.

Frente a essa epistemologia teórica, buscamos, por meio dessa linguagem, articular coletivamente a criação, a reinvenção e a interação, promovendo os sentidos, a vivência e a reflexão das crianças. Nessa direção, o teatro reflete a nós mesmos enquanto construtores de ação, pois construímos sentidos juntos, logo, aprendemos juntos, uma vez que a aprendizagem se dá por meio do campo da igualdade das inteligências e o sujeito mantém uma relação autônoma entre a aprendizagem e a conexão com a sua singularidade (DESGRANGES, 2011).

Desse modo, justificamos este trabalho, no escopo de sua pesquisa originadora, pela seguinte percepção: ao reconhecermos a importância da linguagem teatral na escola, faz-se necessário pensar em alternativas que permitam a sua entrada, em caráter definitivo, nas práticas pedagógicas com crianças. É preciso discutir essa linguagem a partir de um viés contemporâneo e que avance no escopo da participação da criança como parte ativa do processo de criação da cena e dos seus sentidos.

Rossler (2006) aponta que o desenvolvimento do ser humano acontece de acordo com a apropriação da cultura e com as diversas mediações que o indivíduo vivencia ao longo da sua vida, as quais o tornam capaz de ressignificar, transformar e exteriorizar o conhecimento do qual se apropriou. Acreditamos que a criança recorre à brincadeira, ao teatro, à linguagem corporal, à música e à arte como mediadores desse processo

de apropriação, expandindo suas relações com o mundo dos objetos e símbolos humanos. Dessa forma, assimila, compreende e aprende a viver socialmente no espaço onde está inserida. Esse processo se dá de maneira performativa (MACHADO, 2010), em uma aproximação que conduz à sua apropriação dos limites entre arte e vida.

Considerando as interfaces entre essas diversas linguagens, buscamos refletir sobre as práticas pedagógicas de atendimento à infância. Para tanto, evidenciamos que a criança é um corpo em movimento em todos os instantes, constituindo-se como sujeito em formação em seus processos culturais e históricos (PEIXOTO, 2019).

Nesse espectro, compreendemos que o jogo/a brincadeira (atividade lúdica) é o meio pelo qual a criança vai organizando suas experiências, bem como descobrindo e recriando seus sentimentos e pensamentos a respeito do mundo, das coisas e das pessoas com as quais convive. Por meio das brincadeiras, as crianças vivem situações do mundo real e aprendem a elaborar o seu imaginário, a buscar a realização de seus desejos e, portanto, a estruturar o pensamento (VYGOTSKY, 1998).

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar, é preciso promover espaços com uma pluralidade de brinquedos apropriados para elas, considerando cada faixa etária e os seus

momentos. Dessa forma, a brincadeira/o jogo é experienciada de forma significativa (PEREIRA, 2018).

Entendemos, nesta pesquisa, que o teatro possui um sentido social e está fortemente associado à cultura e às condições de vida das crianças. Segundo Brougère (1997), toda sociedade é formada por uma cultura que dispõe de diversas imagens, representações, símbolos e significados expressivos, dentro de um espaço social. Por meio da linguagem teatral, as crianças se apropriam dessa cultura e sociedade, podendo se expressar e criar produções, destacando-se que o teatro também promove a criatividade e o desenvolvimento.

Dessa feita, propomos, em nossa análise, possibilidades criativas que incluam aspectos performativos da linguagem teatral. Abrimos, assim, espaços para a invenção, a imaginação e a liberdade, proporcionando que as crianças se apropriarem da cultura, expressem-se e criem leituras do mundo em suas produções.

Nesse espectro, a população brasileira nos remete a descobertas acerca da importância do legado cultural dos povos indígenas, dos portugueses e dos africanos para a constituição

dos costumes do nosso povo. No enfoque do tema de pesquisa⁴, que é “A formação do povo brasileiro”, e concebendo a importância do ensino do teatro na instituição educativa da infância, auxiliando no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, este trabalho objetiva refletir, a partir das narrativas infantis, sobre o processo de criação de crianças na construção da performance intitulada “A formação do povo brasileiro”. Procura entender como ocorre esse processo a partir da vivência de uma prática pedagógica com uma turma de 2º ano do ensino fundamental, que compreende crianças com faixa etária de 7 e 8 anos de idade, do Núcleo de Educação da Infância, Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Por meio de uma abordagem de natureza qualitativa, procuramos, pelo viés da pesquisa explicativa, compreender como se dá esse processo, encadeado por uma epistemologia do teatro performativo a partir de experiências ricas de significados para

⁴ Tema de pesquisa é a metodologia escolhida pela instituição para designar a organização e o planejamento dos conteúdos e do tempo que a situação (objeto de estudo) exige. Constitui-se, nessa perspectiva, como um parâmetro básico da dinâmica pedagógica, caracterizando-se como uma metodologia que considera as experiências de vida e os valores socioculturais das crianças e garante o acesso a experiências, nas quais os alunos podem expressar, ampliar e atualizar suas ideias, seus conhecimentos e seus sentimentos. Os temas de pesquisa funcionam como articuladores e fios condutores das diversas áreas do conhecimento/campos de experiências, contribuindo para que a criança seja movida pelo prazer, mediante uma atuação ativa, crítica e criativa.

a compreensão da formação da cultura do povo brasileiro. O objetivo foi estabelecer uma relação com a prática desenvolvida.

Nesse contexto, utilizamos os jogos improvisacionais para organizar a composição cênica com as crianças, pois entendemos que elas são seres performativos, criativos e imaginativos. O trabalho com o teatro performativo, área que vem despontando no contexto educativo, tem se colocado como primordial para compreendermos a relação entre criança e cultura, assim como o desenvolvimento do potencial criativo das crianças, pois “hoje mais do que nunca defrontamo-nos com a necessidade de desenvolver o potencial criador e original — na ciência como nas artes” (SPOLIN, 2010, p. 256).

Diante disso, concebemos que esses jogos devem estar presentes no cotidiano da educação na infância. Esse aspecto se justifica por eles proporcionarem o desenvolvimento da imaginação e a capacidade de experienciar a liberdade e a improvisação, componentes importantes para o desenvolvimento do potencial criador (BAGOLAN, 2017).

No teatro, o jogo exerce um papel essencial no desenvolvimento infantil como um meio de motivar ludicamente o imaginário e a criatividade. Considerando a vivência das crianças na instituição escolar, propomos jogos improvisacionais com o objetivo de ampliar o seu repertório de comunicação e expressão cultural, pois a experiência com a arte, alinhada a um conjunto

de valores culturais, possibilita que o sujeito aprenda e se desenvolva de forma significativa e prazerosa, engajando-se na busca de compreender os conhecimentos construídos culturalmente pela humanidade.

A linguagem teatral se refere às formas de expressão e comunicação estruturantes do sujeito no mundo, fazendo parte do cotidiano das crianças e, como tal, das práticas docentes na infância. Porém, nem sempre as especificidades dessas linguagens são consideradas com a intencionalidade necessária para que se promova o acesso das crianças ao conhecimento já construído nesses campos de experiências, ampliando seu repertório de leitura e expressão nessa linguagem.

É preciso considerar as crianças como leitoras das produções artísticas do seu entorno, assim como produtoras de linguagens. Faz-se necessário, então, investigar tanto as formas de acesso à linguagem teatral quanto o desenvolvimento dos processos expressivos delas.

Nessa perspectiva, esperamos que este trabalho contribua para enriquecer o debate acerca da linguagem teatral na escola da infância. Temos a expectativa de que o nosso estudo possa abrir espaço para refletirmos sobre a importância de se valorizar essa linguagem para as crianças e, consequentemente, oferecer subsídios teórico-metodológicos para os professores, discentes

de teatro e pedagogia e artistas que pretendem considerá-la relevante para o desenvolvimento infantil.

Ressaltamos, ainda, a percepção e o olhar sobre a linguagem teatral na escola da infância como prática e experiência de cultura. Considerando o percurso histórico de compreensão e análise dessa linguagem no desenvolvimento e na formação das crianças, instigamo-nos a buscar ideias acerca dessa linguagem, com o objetivo de fortalecer o teatro na infância como campo de saber e experiência, assim como redimensionar/ampliar o trabalho que vem sendo desenvolvido na escola.

REFERÊNCIAS

BAGOLAN, Ana Catharina Urbano Martins de Sousa. **O ensino de teatro e a inclusão escolar: o jogo improvisacional nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2017. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24432>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialógismo**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

MACHADO, Marina Marcondes. A Criança é Performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 115-137, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11444>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PEIXOTO, Sara Maria Pinheiro. **O corpo como sentido, criação e significado da criança com Síndrome de Down: uma proposta de intervenção docente na Educação Infantil**. 2019. 189 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26843>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PEREIRA, Uiliete Márcia Silva de Mendonça. **Metamorfoses formativas: um estudo sobre a atividade lúdica nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2018. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26516>. Acesso em: 30 ago. 2022.

ROSSLER, João Henrique. O papel da brincadeira de papéis sociais no desenvolvimento do psiquismo humano. *In*: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (org.). **Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil**: as contribuições de Vygotsky, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006. p. 51-63.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos e superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SE NÃO ANTES, POR QUÊ NÃO AGORA? (IM)POSSIBILIDADES DAS ARTES DA CENA NA ESCOLA NO PÓS-PANDEMIA

Luciana Maria Rodrigues Gresta¹

“Águas passadas não movem moinho”, repetiu a avó da menina esse ditado popular. E seguiu: “A covid está passando e agora, com todo mundo vacinado e voltando às aulas, vocês vão ter que rebolar”. De fato, o momento pode ser apropriado para repensar a escola e produzir novos processos de descolonização da educação. Portanto, começemos por, ao invés de pensar em tempo perdido, compreender o sujeito/ser/pessoa como agente do contexto pós-pandemia, considerando todos os aspectos das experiências vivenciadas nesse longo tempo longe do ambiente escolar.

Tratando-se das infâncias, houve crianças que conviveram positivamente com suas famílias, outras nem tanto. Algumas tiveram recursos para dar continuidade ao processo

¹ Atua como arte-educadora, professora performer e escutadora de histórias no ensino fundamental da rede pública do DF. Em afastamento para estudos, tem questionado se, diante dos distanciamentos, seja em razão da pesquisa, seja em razão da pandemia, faz-se (im)possível seguir investigando as performances das narrativas de si para a produção de afetos. E-mail: gresta.luciana@gmail.com.

de aprendizagem iniciado na escola, seja por meio virtual, seja pelo auxílio do adulto, outras não. No caso dos estudantes da rede pública de ensino, nem todos foram amparados por suas famílias no que diz respeito à alimentação, cuidados básicos de higiene e saúde e algum tipo de assistência psicológica, diante do quadro de incertezas que gerou a covid-19.

Certamente, as crianças estarão de algum modo afetadas pelo ocorrido e, nesse sentido, precisarão de um efetivo suporte emocional para reestimar e direcionar seu potencial de desenvolvimento cognitivo para as aprendizagens.

Enquanto educadores/professores/profissionais da educação, o tal rebolar mencionado pela avó me leva a perguntar: Como podemos ajudar essas crianças nesse retorno? Como tudo o que foi vivenciado as afetou? Como diminuir os impactos negativos dessa experiência nas aprendizagens?

As respostas podem estar na expressão das emoções emanadas da intimidade mais secreta do ser. A criança aprende se estiver emocionada. É a emoção que dá sentido e significado ao que é aprendido, que mobiliza a atenção e a memória e que potencializa a implicação dela com o que a afeta e o que por ela é afetado. No processo de escolarização, a linguagem mais próxima e conectada à potência humana da emoção é a arte. A música, as artes visuais e as artes da cena (teatro, dança, performance, circo) podem ser caminhos essenciais de acesso à

expressão mais genuína da emoção da criança, na representação estética, corporal e concreta, em forma e conteúdo, de como ela vê, compreende e se relaciona com o mundo.

No ensino fundamental, a arte impera como meio para a finalidade precípua da expressão e escuta sensíveis. Nesse sentido, as artes da cena podem ser utilizadas como exercício da alteridade, para o vivenciar, corporalmente, o olhar e pensar do Outro, possibilitando, nessa ordem, o estabelecimento de vínculos, a produção da noção de pertencimento e unidade no coletivo e, enfim, a sensação de segurança para contar, narrar o que nos afeta, nos aflige ou nos alegra, com criatividade, inventividade e espontaneidade.

A criança compreende em interação com seus pares. O hábito da escuta deve preceder a compreensão de limite, de regra e de normas, tão presentes nos processos de escolarização por imposição que, na maioria das vezes, evocam a dinâmica da punição e recompensa. Como estratégia pedagógica, a efetiva escuta pode mobilizar o comportamento humano pelo reconhecimento e pelo respeito dado ao que se fala e ao que se sente, implicando e motivando o indivíduo a se expressar, a se posicionar diante do que vivencia, a perceber a abrangência de suas questões individuais, fazendo emergir identificações coletivas a serem compartilhadas. Escutar o(s) corpo(s). Teatralizar as relações a partir da escuta. Contar “causos” da vida cotidiana

e protagonizar cenas pessoais e transferíveis a outros pensares. Performatizar narrativas em aproximação de si persona e distanciamento de si pessoa e vice-versa. Auto-observar-se em permissão do brincar consigo e com as próprias histórias. Expor e compartilhar nosso(s) ridículo(s) uns com os outros: o teatro como linguagem estética na coletividade e como possibilidade de autoconhecimento e compreensão de problemas sociais, interpessoais, tão nossos e tão demasiadamente, humanos.

Como prática, a ideia inicial é propor, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do ensino fundamental, oportunidades de um partilhar de experiências antes de se iniciar qualquer outra ação. Como metodologia, o Jogo dos Sentimentos em Rodas de Conversa para escuta sensível, inspirado na obra cinematográfica “Divertidamente”, bem conhecida pelas crianças menores. Considerando as devidas adaptações para as faixas etárias, a dinâmica do jogo propõe a escuta organizada dos participantes sobre o sentimento sorteado de forma localizada. A ideia é que cada um, a seu tempo, fale por tempo determinado sobre o que sente a respeito daquele sentimento naquele contexto. Há, portanto, elementos simbólicos organizadores do tempo e da palavra (poder). Apesar da tal denominação do jogo, ressalta-se que, para a Psicologia, emoção e sentimentos são movimentos diferentes. Uma emoção é um conjunto de respostas químicas e neurais baseadas nas memórias

emocionais, e surgem quando o cérebro recebe um estímulo externo. O sentimento, por sua vez, é uma resposta à emoção e diz respeito a como a pessoa se sente diante daquela emoção.

A roda de conversa é uma construção própria de cada grupo e se constitui em ferramenta fantástica na produção de dados e no resgate do efetivo contato entre os pares. As crianças, geralmente, têm muita dificuldade em concentrar-se para ouvir o outro e o ato de escutar pode tornar-se hábito que estimula a fala sensível. A disposição física das crianças nas rodas, onde o contato visual (olhos nos olhos) se encontra nivelado, estabelece no grupo a conexão necessária para a escuta, que desperta o desejo da fala, essenciais para a ação sensível educativa. Diferentemente dos Círculos Restaurativos aplicados pela Justiça Restaurativa, as Rodas de Conversa não começam com a intenção de solucionar conflitos, embora estes possam surgir no decorrer do processo.

Após o jogo, seguem-se as atividades lúdicas orientadas que funcionam como aquecimento. Para os anos iniciais do ensino fundamental, fundamentalmente, esse “brincar” se dá pelos Jogos Teatrais na perspectiva de Spolin (2010, 2012). Para os anos finais do ensino fundamental, além dos referidos jogos, as dinâmicas e exercícios práticos para a composição corporal em cena, inspirados nos Viewpoints de Anne Bogart. São os

momentos de “aquisição de confiança” para o compartilhar das histórias, dos causos de vida que urgem no processo.

Cessando essa etapa, de novo em roda, a prática teatral sustentada nas narrativas pessoais se inicia com a dinâmica do “Eu conto, você conta”, a partir do exemplo do adulto mediador da atividade. Em seguida, uma a uma, as crianças manifestam livremente seu desejo de falar, contar, narrar sua história. Pode acontecer de algumas delas não desejarem participar, suscitando a habilidade desse adulto na compreensão das diferenças e do direito individual. A prática proposta precisa acontecer pelo livre desejo de participação da criança. Diante das narrativas, orais ou escritas, o grupo conversa e decide quais e como encená-las ou performatizá-las. A própria narração (e escutação) já nos constitui performers. O grupo se subdivide para facilitar a distribuição das funções de cada criança e define especificidades da cena em tempo determinado, com total autonomia. É importante que o adulto apenas contribua, minimamente, caso seja solicitado. O “dono” ou produtor/contador da narrativa dirige a cena ou a performance, escolhendo quem serão os personagens. Ele participa ou não da cena, nunca representando a si mesmo.

Após a apresentação da(s) cena(s), as crianças se reúnem, novamente em roda, para exercitar a prática da escuta (avaliativa) sensível sobre a experiência que vivenciaram como atores e espectadores de si mesmas. É possível que venham a surgir

narrativas mais complexas, histórias de vida inseridas em contextos de vulnerabilidades, enfim, questões que necessitem de outros encaminhamentos, além da perspectiva estética, educativa e social. Como referenciais teórico-metodológicos, o Psicodrama de Jacob Lev Moreno e o Método de Augusto Boal (1996) de Teatro e Terapia do Arco-Íris do Desejo inspiram as ações dessa prática artística que, dependendo da necessidade, pode ter o acompanhamento de outros profissionais como psicólogos, orientadores educacionais, psicopedagogos.

Resultados dessa prática podem ser previstos qualitativamente. O hábito da fala e da escuta sensível e organizada aprimora as relações interpessoais e cria vínculos. A ênfase e a importância da narrativa da criança por ela mesma e o seu compartilhamento potencializa o protagonismo infantil e estimula a capacidade de criação e expressão genuína do infante. A escola pode, finalmente, tornar-se lugar de acolhimento, de prazer, de escolha e de permanência. Pensar nessa prática de forma não presencial, mas virtual, é, sem dúvida, um desafio no qual a avó da menina, antecipando nossos desejos, certamente, diria: “Para que chorar pelo leite derramado?” Façamos o que não fizemos antes.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo**: o método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2012.

AULAS-DIÁLOGO: UMA POSSIBILIDADE DIANTE DA (IM)POSSIBILIDADE DAS AULAS DE TEATRO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO

Thulho Cezar Santos de Siqueira¹

Conversa é um substantivo feminino que designa troca de palavras, de ideias entre duas ou mais pessoas sobre assunto vago ou específico, de forma que ao nos colocarmos em contato, atentos a qualquer informação sobre um tema, estamos adentrando numa conversa, pois há aí a troca entre aquilo que julgo já saber e aquilo que o outro sabe, e por isso informa, sobre o tema/assunto/objeto.

¹ Professor de Arte (Teatro) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), atuando no campus Natal Zona Norte, onde desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Integra o Grupo Arkhétypos de Teatro da UFRN e é membro dos grupos de pesquisa Observatório da Diversidade (IFRN) e Poéticas do Aprender (UFRN), nos quais investiga as relações entre a arte e o fenômeno educativo, sobretudo no âmbito do ensino de teatro no contexto escolar. E-mail: thulhocezar@hotmail.com.

Um sinônimo muito comum para conversa é a palavra “diálogo”, que costuma aparecer mais no campo das discussões acerca da interação de ideias. Talvez isso se deva em muito às contribuições dos estudiosos da linguagem, com destaque para aqueles cuja perspectiva apresenta fortes relações com a interação social como elemento constituinte da linguagem e, por conseguinte, da própria relação com o mundo.

Não à toa os estudiosos da linguagem que ancoram sua produção na perspectiva dialógica da linguagem consideram que a produção da linguagem é sempre dada numa cadeia interligada, na qual cada movimento realizado nessa arena é uma resposta e ao mesmo tempo uma antecipação a discursos que circulam no mundo.

O termo *dialogismo* deve ser entendido como o princípio constitutivo da linguagem, sendo o modo real como a linguagem funciona e uma forma particular de composição dos discursos, *que são sempre produzidos como réplicas a outros discursos*, podendo estes ser anteriores ou posteriores ao que está em produção na situação concreta de comunicação (SIQUEIRA, 2012, p. 32).

Dialogicidade é, então, uma noção fundamental para compreendermos as reflexões que se seguem, pois é pensando numa perspectiva dialógica que propomos a aproximação e o diálogo — ou se preferir, a conversa — com nossas palavras, que já devem ser entendidas como uma resposta ao conjunto

de discursos que pretendem contribuir com a construção do conhecimento na área da educação e, mais especificamente, na sua interface com a arte.

Assumindo então que toda conversa traz em si o aspecto dialógico — inerente à própria linguagem — e que quando nos deparamos com textos diversos, de autorias diversas, estamos assumindo uma postura de diálogo, não me parece forçosa a proposição de nomear assim, *conversas*, aos três momentos que constituem o processo de mobilização de conhecimentos realizados nas *aulas-diálogo* que temos experimentado no contexto das aulas de Arte (Teatro)², por meio do ensino remoto emergencial nesse período de pandemia.

Uma conversa parece pressupor o interesse em discutir um tema comum e é em torno dessa vontade que tenho organizado as estratégias para que as aulas de teatro experimentadas atualmente no ensino remoto emergencial sejam transformadas não na exposição de um monólogo sobre algum tema, mas numa conversa apaixonada sobre temas previamente acordados entre as partes que participam deste momento que tenho chamado de *aulas-diálogo*.

² No IFRN, o componente curricular Arte é dividido em três unidades distribuídas ao longo de três semestres consecutivos (Arte I, II e III), sendo um destes destinado, exclusivamente, ao estudo do Teatro. No contexto atual, cada unidade está ocorrendo em módulos com duração de nove semanas.

As *Conversas Prévias* e as *Conversas Subsequentes* são os momentos nos quais os participantes tiveram acesso a discursos diversos sobre o tema que seria abordado no momento da *aula-diálogo*. Os dois primeiros aconteceram de forma assíncrona, ou seja, cada pessoa o realizou de forma individualizada, sem a presença do professor e dos colegas de turma, no seu tempo e atendendo ao seu ritmo.

Já as *aulas-diálogo* corresponderam ao momento síncrono, ou seja, aquele no qual, através das TIC — mais especificamente a ferramenta Google Meet —, encontrei com alunos e alunas que acessaram a ferramenta de suas casas através de *smartphones*, *tablets* ou *PCs* e, no qual propus conversas que apresentassem diversos pontos de vista sobre o tema provenientes das experiências anteriores de cada um e dos primeiros deslocamentos ocorridos em função das *Conversas Prévias* e, posteriormente, das *Conversas Subsequentes*.

Para a realização das *Conversas Prévias*, sempre disponibilizei antecipadamente materiais que veiculavam discursos sobre os temas a serem discutidos, configurando um convite à conversa com estes autores e autoras por meio da leitura de seus textos que podiam ser escritos, mas também audiovisuais. Esse material era acessado no intervalo entre um encontro síncrono e outro (as *aulas-diálogo* têm ocorrido uma vez por semana, durante nove semanas) por meio da ferramenta Google Sala de Aula.

Ao estabelecer contato com esses textos, os alunos e alunas “conversavam” com os autores e autoras à medida que eram apresentados às ideias ali presentes e, nesse processo, comparavam o que conheciam com o que lhes era apresentado, questionavam, friccionavam e findavam por concordar ou discordar, por aceitar ou recusar os pontos de vista apresentados e assim formular um discurso próprio sobre o tema, discurso esse que cada um, e cada uma, tinha liberdade para apresentar na *aula-diálogo*.

Nesse sentido, aproximamo-nos intencionalmente daquilo que o pedagogo francês Jacotot defendia como a possibilidade de aprender sobre algo a partir do exame do livro³ realizado pelas inteligências livres e emancipadas (RANCIÈRE, 2002), pois em lugar de uma apresentação expositiva do tema a ser discutido — aquilo que Jacotot chamava de explicações —, pontuada pela visão totalizante e unificadora do professor-explicador, foi ofertado aos alunos e alunas algo comum sobre o qual podiam exercitar sua inteligência em conversa com questões presentes nos materiais a que tiveram acesso.

³ O pedagogo francês adota a relação estabelecida com um livro comum a todos como centro de sua pedagogia. Sem maiores explicações, os alunos eram conduzidos a fazer suas próprias comparações, relações e construções de textos a partir de sua leitura solitária do livro. Os resultados eram socializados, apreciados coletivamente e reelaborados. Ao mestre caberia organizar estas experiências, mas não determiná-las previamente, ainda que fosse com suas explicações.

A *Conversa Prévia* era sempre finalizada por meio de uma atividade diagnóstica apresentada no início da *aula-diálogo*, na qual se propunha que cada estudante formulasse em termos sintéticos aquilo que mais se destacou no seu pensamento acerca do tema discutido em função da conversa com os autores e autoras através dos materiais disponibilizados. Comumente essa atividade era realizada a partir da resposta a uma ou duas perguntas disponibilizadas numa plataforma virtual de criação e compartilhamento de slides com interatividade, o *Mentimeter*, às quais os alunos respondiam instantaneamente e que serviam de estímulo inicial para a conversa que se buscava instaurar nos 50 minutos seguintes.

Para mim, como docente, além desse contato mais imediato com os mesmos materiais disponibilizados aos alunos e alunas, havia o planejamento das atividades que também compõem as *Conversas Prévias*, uma vez que para planejar é necessário buscar subsídios na produção de autores e autoras que ajudam a sustentar, do ponto de vista teórico, as escolhas feitas para mediar as ações e atividades propostas, configurando outro conjunto de conversas.

Também de forma assíncrona ocorreram as *Conversas Subsequentes*, que são momentos em que, tendo realizado mobilizações no próprio conhecimento através tanto das *Conversas Prévias* quanto das *aulas-diálogos* anteriores, alunos e alunas

eram convidados/as a realizarem atividades que possibilitam a averiguação e utilização desse conhecimento; tais atividades podem ser divididas basicamente em três grupos: atividades teóricas; experimentações artísticas e apreciação estética.

O que chamo de atividades teóricas são exercícios nos quais os alunos e alunas articularam os conhecimentos de forma escrita, sem uma relação necessária com outro tipo de produção. A partir dos temas e dos materiais das conversas prévias e considerando o que era desenvolvido nas *aulas-diálogo*, foram disponibilizados questionários de múltipla escolha no Google Forms, bem como atividades com questões discursivas no Google Docs. Por meio destas atividades, tanto o professor quanto os alunos e as alunas foram capazes de perceber os deslocamentos realizados ao longo do processo e reorientar suas investigações para preenchimento das lacunas percebidas.

As experimentações artísticas são aquelas atividades nas quais os alunos e alunas utilizaram o conhecimento mobilizado para a construção de suas próprias criações artísticas, de modo a incorporar aquilo que era conversado e assimilado na produção de pequenos experimentos. Envolveram desde a criação de dramaturgias curtas até a execução de programas performativos, dependendo do tema conversado e da disposição dos alunos e alunas.

Normalmente o “objeto” a ser produzido era acordado coletivamente e ele vinha acompanhado de um relato sobre a experiência, disponibilizado pelo Google Docs. Alguns desses relatos eram partilhados nas *aulas-diálogo*, mobilizando as conversas e ajudando os demais a perceberem aspectos que podiam ter passado despercebidos e apresentando novos sentidos para as produções.

O terceiro tipo de atividades, que não obedecia a uma ordem preestabelecida, dizia respeito à apreciação estética, ou seja, consistia na fruição de produções artísticas (exposições, peças, performances) disponibilizadas em espaços virtuais. Em algumas oportunidades os/as alunos/as foram orientados/as a ver uma produção selecionada previamente e, em outras, essa escolha foi livre.

Os alunos e as alunas eram convidados a, depois da fruição, escrever pequenas resenhas críticas utilizando os conceitos abordados nas nossas conversas e sistematizados nas atividades teóricas como também experimentados nas suas práticas, de modo que essa articulação possibilitava a sedimentação dos conhecimentos e estimulava as *aulas-diálogo* seguintes.

Assim, entendo que as *conversas* configuram uma possibilidade de manutenção das atividades de mobilização do conhecimento em teatro no contexto do ensino remoto emergencial e que estas contribuem para o fenômeno educativo experimentado no contexto escolar com vistas à manutenção de uma educação emancipadora e crítica.

REFERÊNCIAS

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SIQUEIRA, Thulho Cezar Santos de. **Sujeito e interdiscursividade em diários de bordo de alunos do IFRN**: diálogos com a obra Do Lado de Dentro do Canto da Sereia. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN, 2012. Disponível em: https://www.uern.br/controldepaginas/disserta%C3%A7%C3%B5es%202012/arquivos/1014dissertacao_de_thulho_cez_santos_de_siqueira.pdf. Acesso em: 5 out. 2022.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES DE (R) EXISTÊNCIA EM ENSINO- APRENDIZAGEM DE ARTES/ TEATRO NO FORMATO REMOTO

Jullyana Maria Moreira Julião¹

O edital de convite para inscrição de trabalhos no II Colóquio Internacional Poéticas do Aprender, tendo como tema “(im) possibilidades do teatro na escola em tempos de pandemia”, oportunizando o diálogo acerca de trabalhos que tratem da atual luta de arte-educadores em fazer acontecer aulas de artes/teatro no formato remoto devido à pandemia por covid-19, fez-me lembrar minha experiência em estar concluindo o Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em meio à crise pandêmica e, nesse período, ter tido a oportunidade de atuar na Escola Estadual Lauro

¹ Graduada em Licenciatura em Teatro pelo Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2021. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pesquisadora com Bolsa CAPES no Grupo de Estudos Poéticas do Aprender (UFRN-CNPq). E-mail: jullyana.juliao.114@ufrn.edu.br.

de Castro (Natal/RN), como bolsista do Programa Residência Pedagógica Teatro (CAPES/UFRN).

Assim, este trabalho objetiva apresentar e discutir a experiência única de participar de um projeto que possibilitou diversos modos de contribuir para minha formação docente em um período caótico, como o demandado pela pandemia, na tentativa de efetivação de práticas pedagógicas de teatro ocorridas remotamente, que fossem acessíveis a estudantes de turmas do 6º e 7º anos do ensino fundamental de uma escola pública no Nordeste do Brasil.

Dentre as ações realizadas no âmbito do Programa Residência Pedagógica (RP) Teatro por mim e meus colegas bolsistas Ana Beserra, Allyerly Dantas, Claudilene Medeiros, Itamar Barbosa, Stefany Tavares, Vinícius Oliveira e Walter Sá, com a supervisão da Profa. Ma. Tatiane Cunha de Souza (da Escola Estadual Lauro de Castro, Natal/RN) e com a coordenação Profa. Dra. Karyne Dias Coutinho (da UFRN), apresentarei neste trabalho um pequeno recorte específico relativo a uma atividade desenvolvida remotamente com as crianças no segundo semestre de 2020.

O Residência Pedagógica é um programa de ensino que objetiva inserir licenciandos/as em escolas de educação básica a fim de aprimorar o desenvolvimento prático de docentes em formação e melhor prepará-los/as para o cotidiano da profissão,

oportunizando regências, intervenções pedagógicas e planejamento de aulas sob supervisão e acompanhamento da professora regente das turmas.

No caso do RP Teatro, objetivávamos fazer com que as crianças estudassem, refletissem e fizessem teatro, uma vez que, antes da pandemia, a professora Tatiane mantinha um forte trabalho artístico presencialmente na escola. Para que as crianças não fossem prejudicadas pelo formato remoto de ensino e para que pudéssemos iniciar um trabalho eficaz tanto para a formação delas no ensino fundamental quanto a nossa no ensino superior, em um primeiro momento, vimos como solução introdutória analisar a animação *Divertida Mente*², pois vimos nessa produção potencialidades de campos de estudos dialógicos com as realidades da turma³, atentando para pontos que aproximassem as crianças da narrativa, tendo em vista que a faixa etária da turma equivale à idade da personagem

² Uma animação estadunidense, produzida pelos estúdios Disney e PIXAR, com direção de Pete Docter, lançado no Brasil em 2015, que relata as mudanças emocionais sofridas por Riley, uma menina de 11 anos de idade, levando-nos a acompanhar as aventuras e enrascadas vividas pelas emoções/personagens Alegria e Tristeza, que possuem um cantinho especial na sala de comandos do seu cérebro, abalando a vida de Riley totalmente.

³ Realidades escritas no plural para frisar e contemplar as individualidades de cada estudante participante da turma, colocando-nos em uma constante dinâmica de diálogo e escuta para abarcarmos suas considerações ao desempenhar nossa atuação enquanto futuros professores e professoras.

Riley, e considerando também que elas estão passando por uma mudança drástica devido à pandemia, assim pensamos em oportunizar um espaço para que elas pudessem expressar seus sentimentos e emoções conduzidos em um processo artístico-educativo que possibilitasse também reflexões e criticidades.

Esse longa nos possibilitou, inicialmente, realizar uma análise fílmica, observando as diferentes visões dos/das estudantes sobre o tema e como eles/elas organizavam e colocavam suas ideias. Posteriormente, resolvemos estudar sobre a psicologia das cores (HELLER, 2013), um conteúdo voltado mais para a linguagem das Artes Visuais: preparamos uma aula sobre o significado das cores de maneira histórica e social, e como foi posta no filme de maneira a ser tão importante para a narrativa e chamativa para seus espectadores.

A união da linguagem cinematográfica com o conteúdo da psicologia das cores nos fez finalmente chegar a realizar nosso objetivo: estudar/fazer teatro. Analisando a relação entre o tema abordado no filme com o conteúdo das artes visuais, perguntamos: o que unia o universo dos sentimentos com as cores? Os personagens! Assim iniciaram-se as pesquisas de um conteúdo específico da linguagem teatral, estudando, preparando aulas e discutindo sobre a criação de personagens.

Propusemos como atividade de conclusão do semestre letivo a costura do que produzimos durante as aulas síncronas e

assíncronas. Tendo como base a apreciação e análise do filme *Divertida Mente*, os estudos sobre a psicologia das cores, a relação entre as cores, emoções e personagens da animação e a percepção própria das crianças partindo desses conteúdos, o impulsionamento criativo dos residentes para com os estudantes se deu a partir do seguinte caminho de construção:

para começar a agir no lugar do personagem é necessário, em primeiro lugar, estabelecer com a máxima clareza *quem é o personagem, quais são as suas características*. Como ele é? Bom, mau, jovem, velho, inteligente, burro? Onde ele vive e para que vive? E, principalmente, o que ele quer? (KUSNET, 1992, p. 35).

O estímulo dado para a criação/caracterização de personagens foi, tal como observamos na afirmação de Kusnet (1992), apoiado em uma série de questionamentos acerca deste ser em construção e, além disso, serviu como ponto de partida para a escolha de uma ou mais cores que, assim como no filme *Divertida Mente*, serviria como fundamentação da personalidade, sendo determinante para ações dos personagens. Em seguida, para acrescentar referências aos/às estudantes a respeito do conteúdo, disponibilizamos também uma teleaula intitulada “Como nasce um personagem?”, elaborada pela Secretaria Municipal

de Educação de Natal/RN⁴. Nessa teleaula, a Professora Nara Souza⁵ apresenta e discute, por meio de falas de processos criativos de artistas locais, os caminhos metodológicos para a criação de um personagem.

Acompanhando as crianças por quase dois meses e observando a dedicação delas com o cumprimento das atividades assíncronas e sua participação nos encontros virtuais, foi possível ter maior percepção do cuidado que elas tiveram com a nossa integração enquanto bolsistas do Residência Pedagógica em um ambiente construído por elas e pela Professora Tatiane, nos fazendo passar por uma experiência fantástica de fazer acontecer aulas de artes/teatro em um período tão caótico como o da pandemia por covid-19. Via chat, recebemos o reconhecimento e a satisfação de uma de nossas estudantes da turma,

⁴ Observando que a maioria dos/das estudantes da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN não possuíam acesso à internet, a SME-NATAL/RN tomou a iniciativa de produzir teleaulas em parceria com o canal televisivo Bandeirantes Natal, a fim de que, por meio do canal local aberto, tais estudantes dessem seguimento aos seus estudos no período de isolamento social por causa da pandemia. A referida teleaula está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fTnDbMhyvBs&list=PLmkScFnUVUZuiFBGT-StOR6maY6KahJld&index=6>. Acesso em 27 de novembro de 2020.

⁵ Professora de Artes da Escola Municipal Palmira de Souza, localizada na Zona Norte de Natal/RN, integrante da Equipe de Artes, do Setor de Ações e Projetos de Ensino Fundamental do Departamento de Ensino Fundamental da SME-NATAL/RN, participante ativa do processo de elaboração e gravação das teleaulas de Artes.

Vitória, conosco e com o procedimento de nossas aulas neste ciclo. A aluna Vitória escreveu: “Estou muito feliz por vocês dedicarem um tempo dos seus dias, temos que agradecer, pois infelizmente não são todos que têm o que temos, fico feliz, pois fiz o que pude assim como sei que todos aqui fizeram, seja em um celular ou em um computador, estou muito feliz e grata”.

REFERÊNCIAS

HELLER, Eva. **A psicologia das cores**: como as cores afetam a emoção e a razão. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

KUSNET, Eugênio. **Ator e Método**. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec, 1992.

RODAS DE TEATRO COM CRIANÇAS BEM PEQUENAS: CORPOS EM PROCESSOS DE CRIAÇÃO NO ENSINO REMOTO

Sára Maria Pinheiro Peixoto¹

Uiliete Márcia Silva de Mendonça Pereira ²

Denílson Nascimento da Silva³

O trabalho com crianças bem pequenas, a sua adaptação/ inserção como um processo essencial para a sua entrada na instituição de Educação Infantil e a promoção de experiências de criação e ludicidade, por meio da linguagem teatral, são as temáticas que norteiam o registro deste relato de trabalho. Nessa perspectiva, este trabalho objetiva apresentar um relato de experiência desenvolvido nas rodas de teatro, com as crianças

¹ Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Núcleo em Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN). E-mail: sarinha27@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Núcleo em Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN). Email: uilimendonca@nei.ufrn.br.

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro na UFRN. Bolsista de Iniciação Científica do Projeto de Pesquisa e Extensão “Linguagem Teatral na escola da infância”, NEI-CAP/UFRN.

da Turma 1, entre 2 e 3 anos de idade, da Educação Infantil, no Núcleo de Educação da Infância (NEI-Cap/UFRN), durante o ano de 2021. Constitui-se, assim, o primeiro contato desse grupo com a linguagem teatral, que teve seu início em um processo de ensino remoto, culminando com experiências criadoras no ensino presencial.

Como instituição pública e referendada como um Colégio de Aplicação, vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CE/UFRN), o NEI-Cap/UFRN busca desenvolver seu trabalho pedagógico pautado em um contexto diferenciado, em que as experiências e vivências são construídas, e promover interações entre criança/criança, criança/adulto, adulto/criança, visto que, mediante as interações, as crianças tomam consciência de si, do seu espaço e do espaço do outro. Nesse sentido, trazer a linguagem teatral para esse campo é poder ampliar esse repertório, por meio da ludicidade entre o imaginário e o real, em que as crianças soltam o corpo, a voz e as emoções, dando novos sentidos e significados às suas ações, na medida em que a partir dos dois anos elas passam a usar sua imaginação para expressar seu pensamento e buscar significado para o que está acontecendo (PIAGET, 1998).

Fazendo um breve levantamento de pesquisas acerca da linguagem teatral com crianças bem pequenas, percebemos o

quão ainda é incipiente essa linguagem na primeira infância. Acreditamos que, ao trabalharmos por meio dos jogos dramáticos, estamos promovendo a interação do grupo, ampliando sua relação consigo e com o mundo exterior e colaborando em seus processos de aprendizagens.

Spolin (2010) afirma que viver a experiência teatral como a brincadeira é também uma experiência grupal que promove capacidades distintas de expressão, promovendo processos de criação. Para Slade (1978), quanto mais cedo as crianças forem imersas no contexto da linguagem teatral, mais espontâneas e criativas elas podem se tornar, uma vez que o autor aponta o jogo dramático infantil como uma forma de arte por direito próprio, não como uma atividade inventada, mas sim um comportamento real e verdadeiro dos seres humanos.

Frente a essas assertivas, buscamos, então, enquanto coordenadoras do Projeto de Pesquisa e de Extensão “Linguagem teatral na escola da infância”, juntamente com nosso bolsista de pesquisa em Teatro, que já tem seu espaço garantido nas turmas do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, ampliar para o grupo de crianças da turma de 1º ano. Por que não ousarmos? Seria possível as crianças bem pequenas vivenciarem as rodas de teatro?

Desse modo, organizamos o plano de trabalho “Brincando com o corpo: processos de criação com a linguagem teatral”, cujo objetivo é proporcionar reflexões sobre os processos de ensinar

e aprender, tendo como base epistemológica a linguagem teatral trabalhada com crianças bem pequenas e entrelaçada com uma de nossas primeiras manifestações simbólicas enquanto sujeitos aprendentes – o nosso corpo.

Sabemos que a linguagem oral das crianças bem pequenas ainda está em processo de estruturação e que a linguagem predominante nessa fase é a linguagem corporal, de modo que a criança é movida pela curiosidade, pelo movimento e pela necessidade de explorar tudo a sua volta. Barbosa (2010) assinala que esses sujeitos possuem um corpo no qual afeto, intelecto e motricidade estão interligados e a forma particular como esses elementos se articulam é que vai definindo as singularidades de cada indivíduo ao longo de sua história.

Isso posto, deixamos nítido o nosso entendimento de infância e criança, destacando que são sujeitos singulares com especificidades que aprendem e se desenvolvem por meio da ação sobre os objetos, das relações e das interações com o outro e com o meio.

Por meio da ludicidade, buscamos promover jogos dramáticos, sensoriais, possibilidades diversas de ressignificação de objetos, ampliar a linguagem corporal e o seu repertório, bem como explorar os diversos ritmos, gestos e movimentos, mostrando que a nossa comunicação vai além da oralizada.

As rodas de teatro foram sistematizadas em um encontro semanal, com duração de 35 a 45 minutos, juntamente com as duas professoras de referência da sala, a bolsista da sala e o bolsista, graduando em Teatro, fomentando diversas experiências com as artes visuais, música, literatura, dança, entre outras linguagens. Nesse momento, buscamos, com a colaboração do aluno de iniciação científica, explorar com nossas crianças da Turma 1 o conhecimento que desponte de suas próprias matrizes, princípios básicos que permeiam a ação docente, como a ludicidade, a criatividade e a intersubjetividade.

Visamos articular os processos de criação, reinvenção e interação, promovendo, por meio dos sentidos, as vivências realizadas. Conforme elucida Desgranges (2003), o teatro reflete a nós mesmos enquanto construtores de ação, pois construímos sentidos juntos. Logo, aprendemos juntos, uma vez que a aprendizagem se dá por meio do campo da igualdade das inteligências e o aluno mantém uma relação autônoma entre a aprendizagem e a conexão com a sua singularidade.

Reiteramos que o corpo e o teatro são linguagens da infância e que estas devem estar pautadas em práticas pedagógicas ricas de descobertas, autocuidado, conhecimento sobre si, sobre o outro e também da relação que estabelecemos com o meio a partir do nosso corpo. Entendemos ainda que trabalhar com a linguagem teatral é buscar experiências na subjetividade,

na liberdade de ser criança, em se manifestar, considerando-a como sujeito aprendente nas relações com o outro e com o meio no qual está imerso.

Dissertarmos sobre o corpo nesse processo é compreendermos que ele vai além de sua estrutura física e biológica, entendendo que somos um corpo por inteiro e que, em momento algum, esse corpo é separado do sujeito pensante e aprendente. Estamos em permanente processo de aprendizagem, o qual não ocorre isoladamente, e sim nessa relação simbiótica das múltiplas linguagens: corpo, teatro, brincadeira, ludicidade, entre outras.

Continuemos, então, promovendo essa interação por meio das rodas de teatro com as crianças bem pequenas, percebendo que, além de contribuir para o desenvolvimento global da criança, favorecemos a autoconfiança, a autoestima, a autonomia, a liberdade de expressão, uma vez que, nesse processo, as crianças passam a se respeitar e a respeitar a expressão de cada um.

Que a linguagem teatral com as crianças bem pequenas busque cada vez mais um diálogo entre corpos, experiências e conhecimentos, reescrevendo o vivido e aprendendo a reinventar-se de maneiras semelhantes e diversas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. *In: Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento: perspectivas atuais*. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em 5 out. 2022.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Sammus, 1978.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

(RE)CRIANDO POSSIBILIDADES TEATRAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Jailson Araújo Carvalho¹

E agora?

Um dos poemas mais lindos que li na época da escola foi “E agora, José”, de Carlos Drummond de Andrade. O início da primeira estrofe poderia ser o ponto de partida para essa reflexão sobre o ensino remoto de teatro. Ele começa assim: “E agora, José? A festa acabou, a luz apagou, o povo sumiu, a noite esfriou, e agora, José? E agora, você?” José é uma pessoa comum, com um nome comum, porém esse homem encontra-se em um lugar de vazio onde os bons momentos vividos deram uma pausa ou terminaram.

Essa pausa, para nós, foi a pandemia da covid-19 que percorreu o mundo em 2020 e que ainda perdurou por 2021. Esse vírus provocou mudanças drásticas nas vidas de todas as pessoas deste planeta. E a escola, como espaço de integração, socialização

¹ Doutorando em Artes Cênicas e mestre em Artes pela Universidade de Brasília. Licenciado em Artes Cênicas e Bacharel em Interpretação Teatral pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM). Professor de Artes Cênicas na Secretaria de Educação do Distrito Federal/DF. E-mail: jailson.carvalho@edu.se.df.gov.br.

e partilha de conhecimento, foi um dos primeiros lugares a fecharem as portas das salas de aula.

Porém, como (re)criar momentos de partilha nas aulas de artes por meio de ensino remoto? Quais (*im*)possibilidades podem ser molas propulsoras para a utilização do espaço virtual como sala de aula remota? Além disso, como se valer do ciberespaço para que a produção cênica tenha significação real dentro do processo de aprendizagem com estudantes do ensino fundamental?

Esses e outros questionamentos foram os aspectos motivacionais para compartilhar as nossas tentativas de (re)criação artística em meio à pandemia. Esse relato de experiência proposto no II CIPA é um momento bastante singular para que professores e estudantes consigam refletir sobre o gigantesco mundo das artes e as diversas ramificações que podem acontecer a partir do mergulho no desconhecido e da sequência, tentativa e erro, tentativa e erro, tentativa e acerto. Os momentos descritos neste texto são nossas tentativas de acertar em meio aos erros durante esses dias tão difíceis para a humanidade.

As experiências aconteceram com estudantes do Centro de Ensino Fundamental 101 do Recanto das Emas, escola pertencente à regional de ensino vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/DF. As proposições foram desenvolvidas entre os anos 2020 e 2021. Os procedimentos

metodológicos utilizados foram a criação de performances digitais e autorretrato como ponto de partida para o processo de composição de cena.

Onde fica minha sala?

“Professor, posso entrar?” “Gente, a professora quer falar!” “Tchau, gente! Nos vemos na próxima aula”. Essas frases tão rotineiras para a vida escolar nunca foram tão esperadas e tão importantes para professores e estudantes. A transformação, ou a pausa, do ensino presencial para o remoto aconteceu de maneira urgente e necessária. Os professores se viram obrigados a (re)pensar seus procedimentos metodológicos e incluir outros caminhos, tais como:

Gravação de orientações e recomendações em Videocast; • Uso de Podcasts; • Uso de *Screencasts*; • Uso do *Whatsapp* com a criação de grupos para troca de informações em arquivos de texto digitais, imagens, fotos e vídeos; • Reuniões entre professores e alunos; • Reuniões entre coordenadores de área e seus professores; • Reuniões entre diretores e coordenadores de área; • Procura e utilização de uma série de aplicativos colocados à disposição, muitos dos quais sem custo. (MACHADO, 2020, p. 147-148).

Começamos a pensar em caminhos para experienciar as artes da cena com o desejo de despertar um outro olhar para o processo significativo de ensino e aprendizagem. O ponto de

partida foi a criação de performances digitais e autorretratos. Ambos os trabalhos foram propostos como exercícios com o intuito de instigar os estudantes a mergulharem no desconhecido em meio ao caos que estávamos vivendo.

O primeiro exercício propôs a criação de um personagem a partir do autorretrato de cada estudante. O experimento os instigou a buscarem em si o que os constituem como seres humanos. Essa busca passou pelo resgate da memória para a composição cênica com o intuito de criar uma ligação entre o autorretrato e a performance digital. Isso porque “o espaço da memória é um lugar de trânsito de ideias e sentimentos, um lugar de subjetividades, de revelação da interioridade do performer na razão direta da sua exterioridade” (LOPES, 2009, p. 137). E, a partir da memória, iniciar o processo composicional de uma cena.

Olhar para dentro de si e mergulhar nas memórias pode oferecer “uma variedade de reflexões que atravessam os conceitos de sujeito, ideologia, história; como ferramenta teatral possibilita uma experiência de linguagem capaz de colocar o tempo passado como um meio de compreensão do presente (LOPES, 2009, p. 137). O percurso reflexivo partiu das imagens resgatadas nas memórias ao se pensar nessa constituição de cada ser humano.

Figuras 1 e 2 – Autorretrato criado por estudantes.



Fonte: Jailson Carvalho (2020).

As imagens anteriores mostram o resultado de dois processos de autorretratos e de investigações nas memórias para o ponto inicial do trabalho remoto, a fim de, com isso, pensar na criação de um personagem. Podemos perceber que cada um resgatou suas memórias e transformou-as em imagens. Com esse ponto de partida, os estudantes começaram a experimentar as características do personagem, fossem elas físicas, psicológicas ou emocionais.

Esse momento com a performance digital “foi uma experimentação que tratou dos aspectos composicionais para uma cena [...], além de toda a rubrica de ação corporal e todo o desenho emocional de cada personagem” (CARVALHO, 2021, p. 154). O passo seguinte foi a definição de cenário, figurino, sonoplastia, adereços de cena e, por fim, o processo de edição. É importante destacar que:

As Performances Teatrais Digitais, para nós, são definidas como o momento de experimentação cênica, ao nos apropriarmos de conceitos norteadores do teatro, unindo com o processo digital, sem se caracterizar apenas como um vídeo, ou vídeo teatro, ou teatro filmado. (CARVALHO, 2017, p. 45-46).

A apropriação conceitual das possibilidades que o espaço digital nos proporciona é muito maior do que conseguimos mensurar. Vale ressaltar que essa tentativa aconteceu somente em função da situação em que fomos colocados por causa da pandemia. Para melhor visualização do que conseguimos trabalhar, sugerimos que você, leitor, acesse os hiperlinks ou QR Codes a seguir, agora ou após o término da leitura, para que você tenha acesso à nossa tentativa de experimentação cênica digital durante o ensino remoto.

- https://youtu.be/u3Auy_9RW9A
- <https://youtu.be/UK35UQjYOFg>
- <https://youtu.be/fkH1WV1o9Q8>



Daqui em diante

Refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem em Artes Cênicas em meio a uma pandemia é algo que ultrapassa todas as barreiras das verdades absolutas pensadas por professores habituados às mesmas metodologias. O ser humano encontra dificuldade em quase todas as mudanças da vida. Isso é nosso. Não é regra geral, mas é algo pertencente a nós.

Talvez a maior dificuldade que os professores e estudantes enfrentaram nesses tempos — junto às possíveis perdas de um familiar, um amigo, um vizinho para o coronavírus como algo complexo de enfrentar e mesmo assim continuar a estudar — seja caminhar em direção ao desconhecido e se jogar.

O ensino de Teatro é algo multifacetado, com diversas ramificações e milhares de possibilidades. A experiência da prática mediada por aulas remotas não significa uma prisão à tela do computador ou celular. Pelo contrário, isso pode ser, apenas, uma dessas várias ramificações que ainda são desconhecidas para nós.

Assim, o ano de 2020 seguiu com algumas tentativas e erros, tentativas e acertos. Isso não foi muito diferente do ano 2021, em que continuamos com o ensino remoto na educação básica e em diversas universidades públicas mundo afora. Experimentamos na escola duas destas alternativas para a experimentação cênica com estudantes do ensino fundamental.

O que guardamos de todo esse processo foi que o desconhecido não precisa ser nomeado como ruim. É apenas algo que ainda não vimos, mas que pode ser experienciado com muita significação na escola.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Jailson Araújo. **Tecnologia e ensino de teatro: diálogos para além da sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31546>. Acesso em 5 out. 2022.

CARVALHO, Jailson Araújo. Experimentações teatrais digitais com estudantes do ensino médio. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 25, n. 25, p. 144-162, 2021. DOI: 10.5965/2358092525252021144. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/19585/13318>. Acesso em 5 out. 2022.

LOPES, Beth. A performance da memória. **Sala Preta**, [S. l.], v. 9, p. 135-145, 2009. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v9i0p135-145. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57397>. Acesso em: 5 out. 2022.

MACHADO, Dinamara Pereira. **Educação em tempos de covid-19: reflexões e narrativas de pais e professores**. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020.

TEMPOS, ESPAÇOS, AÇÕES E PERSONAGENS NO ENSINO REMOTO

Lucas Emanuel¹

Enquanto professor de Teatro com mais de dez anos de atuação e professor de Arte do ensino fundamental anos iniciais, anos finais e ensino médio na rede privada de ensino em Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte/MG/Brasil, tenho experimentado a veiculação da noção de âmbitos artísticos-existenciais (MACHADO, 2015b). Em oposição às linguagens artísticas, os âmbitos levam em consideração a teatralidade, musicalidade, corporalidade e espacialidade presentes em nossas vidas desde nossa origem. Dessa forma, em minhas aulas, para além do “desenvolver linguagens artísticas”, procuramos vivenciar experiências híbridas nas quais a arte se mistura com a vida.

Partindo desse pressuposto, reconheci, após inúmeras vivências, que em nossas aulas de Arte e Teatro, realizadas em formato on-line desde março de 2020, em decorrência da pandemia de

¹ Mestrando em Artes da Cena no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGArtes/EBA/UFMG). Email: lemanuel@gmail.com.

covid-19, poderíamos localizar as noções de tempos, espaços, ações e personagens. Em sintonia com a professora Dra. Marina Marcondes Machado (2014, 2015a, 2015b, 2018) (FERREIRA; HARTMANN; MACHADO, 2017) e suas proposições na disciplina de Introdução às Pedagogias do Teatro, ofertada no Curso de Licenciatura em Teatro – EBA/UFG, analiso a presença dessas quatro essencialidades do teatro e suas variações, possíveis a partir das estéticas de Teatro Dramático, Teatro Épico e Teatro Pós-dramático.

Seguindo esse pressuposto, o tempo, espaço, ação e personagem dramático fazem-se presentes, comumente, na cena convencional, ligados aos diálogos, conflito dramático e catarse. Nessa estética, a figura do dramaturgo é central, pois é ele quem propõe as tramas, construindo cenas e personagens, normalmente com um forte viés psicológico.

Na estética épica, o tempo, espaço, ação e personagem fazem-se presentes no modo no qual as narrativas, descrições, comentários e questões políticas se transformam em mote da criação teatral. E a noção de “pontos de vista” é essencial para a experimentação com crianças e adolescentes. Fortemente conectada às proposições de Bertold Brecht (1898 – 1956), essa estética também está associada à sociologia da cena, que reflete problemáticas e promove mudanças de paradigmas no público. Ao aproximar essa estética da sala de aula, faz-se possível

aproveitar as cantigas, histórias e narrativas já presentes no imaginário das infâncias e adolescentes.

Por fim, na estética pós-dramática, as essencialidades tempo, espaço, ação e personagem se misturam à noção de roteiros de improviso. Nesta estética, o professor induz atos performativos por meio de enunciados curtos, enquanto as crianças e adolescentes vivenciam o ato performativo, num diálogo com a cena artística contemporânea. Cabe, nesta estética, o hibridismo entre as linguagens, que mistura procedimentos entre teatro, dança, artes visuais, audiovisual, música, arte e vida.

Tal viés metodológico me levou a reconhecer doze práticas experimentadas com crianças e jovens em interação remota, durante as aulas de Arte, ao longo de mais de um ano de aula remota, as quais proponho apresentar nesta comunicação. Nessas experiências, a serem compartilhadas, torna-se perceptível a instauração de teatralidades, corporalidades, musicalidades e espacialidades potentes e poéticas.

Dessa forma, as vivências contemplam práticas variadas de criação de cenas em vídeos curtos, radionovelas, performances individuais nos lares dos estudantes, contações de histórias, ensaios fotográficos e improvisações que revelam as especificidades das estéticas e do jogo teatral dramático, épico e pós-dramático. Para isso, ressaltarei a potencialidade e as limitações de vivências artísticas teatrais em sala de aula remota,

além de compartilhar minha vivência enquanto docente, e as proposições, investigações, criações e invenções dos estudantes de artes/teatro nas aulas em formato remoto.

As dozes experiências, que serão brevemente apresentadas como em um suporte de jogo digital, veiculando a noção de “gameificação” da sala de aula, são: Tempo dramático — radionovela criada por uma aluna; Espaço dramático — improvisação de cena com tema *home office*; Ação dramática — jogo com objetos do lar; Tempo épico — ensaio fotográfico “Túnel do tempo”; Espaço épico — contações de histórias nas janelas dos lares dos alunos; Ação épica — histórias num baile com máscaras improvisadas; Personagem épico — criação de personagens e contações de histórias com duração de um minuto; Tempo pós-dramático — experimento corporal com olhos vendados; Espaço pós-dramático — intervenção com os corpos em lugares diversos dos lares dos alunos; Ação pós-dramática — vídeos curtos utilizando telas de celulares e outras tecnologias digitais; e por fim, Personagem pós-dramático — com a criação de seres híbridos e multifacetados.

Sendo assim, tais experiências, ao serem compartilhadas, tecerão diálogo com as noções de jogos teatrais dramáticos, épicos e atos performativos com o contexto em que estamos inseridos, desde março de 2020, no qual o ensino remoto é ainda o meio mais seguro e possível para o processo de ensino-formação.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Taís; HARTMANN, Luciana; MACHADO, Marina Marcondes. Entre Escola e Universidade: dinossauros e caderninhos por uma dramaturgia encarnada. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 45–70, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/pre-senca/article/view/63579>. Acesso em: 5 out. 2022.

MACHADO, Marina Marcondes. **Fim do infante**. Rio de Janeiro: Circuito, 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. Entre Escola e Universidade: dinossauros e caderninhos por uma dramaturgia encarnada. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Pelotas, v. 7, n. 1, 2017.

MACHADO, Marina Marcondes. Dramaturgias múltiplas e a cultura da infância e juventude: criação nos modos de aprender e ensinar na licenciatura em teatro em teatro da UFMG. **Textos FCC**, São Paulo, v. 47, p. 11–25, 2015a. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/5542>. Acesso em: 5 out. 2022.

MACHADO, Marina Marcondes. Só rodapés: um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. **Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2015b. DOI: 10.14393/RR-v2n1a2015-05. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813>. Acesso em: 5 out. 2022.

MACHADO, Marina Marcondes. Rumo a possíveis dramaturgias do espaço. **Moringa**, João Pessoa, v. 5, n. 5, jul./dez. 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/46698655/Rumo_a_Poss%C3%ADveis_Dramaturgias_Do_Espa%C3%A7o. Acesso em: 5 out. 2022.

RELATO DE UMA PROFESSORA DE ESCOLA PÚBLICA DIANTE DA PANDEMIA DE COVID-19

Gigliolla de Lima Melo¹

Primeiro trimestre do ano de 2020, praticamente um mês do início do ano letivo, toda a comunidade escolar criando vínculos, nos conhecendo, nos adaptando quando de repente as aulas foram interrompidas devido à pandemia de covid-19 que se alastrava pelo mundo. Uma das primeiras medidas foi o fechamento das escolas. A partir daí foram dias de espera, angústia e questionamentos de como seriam as aulas dali por diante.

Dar aulas durante a pandemia foi um grande desafio. A proposta de aulas remotas caiu como uma bomba. O uso de ferramentas pedagógicas e tecnológicas voltadas para essa forma de ensino era essencial naquele momento para que o processo de ensino aprendizagem acontecesse, porém, não estávamos preparados para essa nova realidade. Não tínhamos uma formação adequada de como acessar plataformas educacionais, formações on-line frequentes nem condições financeiras para

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGARC/UFRN). E-mail: gigliollamelo1975@gmail.com.

ter uma internet viável para tal, aparelhos com tecnologia avançada, materiais necessários para gravar vídeos. Enfim, era um fluxo intenso de informações as quais precisávamos digerir e colocar em prática o mais rápido possível para que essas aulas pudessem acontecer sem nenhum imprevisto, que foi inevitável, mas, uma coisa era certa, precisávamos correr contra o tempo viabilizando estratégias para essa caminhada que estava apenas começando.

Paralelo a tudo isso, estávamos acuados em nossas casas, com nossos familiares, com medo desse vírus mortal que já vinha fazendo centenas, milhares de vítimas sem sabermos ao certo quais procedimentos necessários para nos prevenirmos dessa peste até então. Mas infelizmente não estávamos correndo riscos apenas com a covid-19 e sim várias outras doenças que vinham sendo diagnosticadas durante a pandemia, entre elas o agravamento de doenças mentais devido ao isolamento social. Como lidar com tudo isso, sabendo que poderíamos ser a próxima vítima? Conviver com a incerteza de que iríamos sobreviver era o pior sentimento, mas a vida continuava e precisávamos aos poucos voltar à rotina.

O ensino de artes (como também de outras disciplinas) foi fortemente impactado e as aulas tiveram que ser convertidas e restringidas em formato on-line sem a possibilidade de contato humano, onde a tela do aparelho celular, *tablet* ou computador

seriam o nosso único meio de comunicação com o meio externo durante um longo período.

A substituição da figura do professor pelos familiares ou pessoas próximas dos estudantes causou forte impacto no que diz respeito ao esclarecimento de dúvidas e verificação adequada da aprendizagem, sendo estas realizadas por meio de instruções dadas por vídeos ou áudios em aplicativos de mensagens.

Coube a nós professores nos reinventarmos, nos atualizando e verificando quais práticas poderiam ser adotadas ou não, utilizando os recursos disponíveis tanto por nós professores, como também nos lares desses alunos relevando as várias formas distintas de execução dessas atividades.

A importância da disciplina de artes se fez presente mais do que nunca no que se refere ao resgate da ludicidade presente nas artes e em cada criança, seja através de um vídeo em que o aluno canta uma cantiga de roda, seja em um vídeo brincando de amarelinha ou um vídeo expressando o seu amor pela sua mãe, ou uma pequena frase no final de um vídeo que dizia “saudades tia”. A participação ativa de algumas famílias nas atividades propostas era o que me motivava a continuar, pois me fazia acreditar que estava no caminho certo e que apesar de tudo eu estava contribuindo de alguma forma na aprendizagem daquele ser.

Foram pensadas várias formas de viabilizar essas aulas, nos encontros de planejamento com a equipe pedagógica escolar nos indicando caminhos e possibilidades, entre elas, atividades que ajudassem as crianças a trabalharem o sistema locomotor devido ao maior tempo dentro de casa como, por exemplo, expressão corporal, brincadeiras tradicionais, confecção de brinquedos com materiais reciclados e de fácil acesso, desenho, pintura com tintas naturais, sempre buscando facilitar a vida de famílias e crianças para que o retorno acontecesse.

Várias adaptações foram feitas para que famílias e crianças se adequassem a esse novo modo de ensino, aos poucos fomos nos adaptando, ajustando o que não estava dando certo, dando voz a essas famílias, a esses estudantes: no meu caso, que dou aula para a Pré-escola e o Fundamental I, as crianças dependiam da disponibilidade das famílias para realizarem e enviarem as atividades. Algumas não tinham acesso à internet inviabilizando esse contato, nesse caso, as atividades tinham que ser impressas, e as famílias pegavam na escola; algumas pessoas dessas famílias eram analfabetas, só compreendiam através de áudios explicativos, outras não tinham tempo devido à necessidade de trabalhar designando a função de ensinar para os filhos mais velhos ou parentes próximos. Enfim, foram vários os obstáculos para mantermos as crianças assíduas às aulas, mas também houve momentos bons e muito significativos como, por exemplo,

ter a aproximação das famílias na vida escolar dessas crianças ativamente sentindo na pele como é a rotina das professoras em sala de aula, e a importância dessas profissionais na vida de cada um, vendo de perto o desempenho do seu filho ou sua filha, mesmo enfrentando várias dificuldades como desemprego ou a perda de entes queridos.

Hoje, após um ano e meio ou mais de pandemia, a realidade está diferente, a população tendo acesso à vacina, as aulas presenciais sendo retomadas, aos poucos a vida vai se organizando, juntando um caquinho aqui outro acolá, vamos mantendo viva a esperança de dias melhores.

(DES)ESPERAR INVENTANDO A AÇÃO SUSPEITA DOS ENCONTROS: TEATRO E GESTÃO NA ESCOLA PANDÊMICA REMOTA

Fernanda da Silva Araújo Mélo¹

Era dia 13 de março de 2020. Após dois anos de (per)curso no mestrado em Artes Cênicas, eu estava voltando para a sala de aula na educação básica. Foi um dia comum na escola, com toda a barulheira de sempre, algumas novidades em relação ao uso dos espaços (tínhamos uma sala nova de Teatro, da qual era possível ver o céu e o pátio/jardim). Era um pouco depois do início do ano letivo, o que para estudantes já constava como vínculos retomados com a dinâmica e com as ações cotidianas. Para mim, era emergir após um salto ornamental, não pela precisão, mas pela profundidade e desejo. Um marco, o momento de chegar de volta na superfície, tomar fôlego, subir novamente as escadas para o salto e mergulho que viria a seguir: novas

¹ É artista/docente no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp/UFPE). Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília (UnB) e licenciada em Educação Artística/Artes Cênicas pela UFPE. E-mail: fernandamelo@capufpe.com.

turmas, ideias da pesquisa a serem experienciadas, planos de ensino a serem escritos com outras propostas, estágios a serem supervisionados, encontros com as turmas. Nada disso aconteceu. No dia 15 de março de 2020, a reitoria da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), à qual o Colégio de Aplicação faz parte, decretou fechamento do campus e pausa nas atividades, como tantos outros espaços educacionais, culturais e sociais no mundo.

— Vai passar. Uma semana e a gente volta.

— Vai dar tudo certo, gente. Mais um pouco de paciência e tudo se organiza. As coisas vão melhorar.

Mas quais são as “coisas” que se tem pra melhorar quando se está numa pandemia planetária? E como viver isso? O medo do vírus, da infecção, do contágio, do toque, do aproximar de corpos e corpos, da morte. Medo. M-e-d-o. Medo? Mas medo se apresenta como uma palavra com mais contorno, e pandemia está até no livro de História, mas era outro sentimento que estava em questão. Angústia? Pânico? Desespero? De-ses-pe-ro. Doverbo desesperar. Era essa a palavra, que desemboca na desesperança. E assim o tempo passou, um plano de ações remotas emergenciais deveria ser entregue para se continuar trabalhando de casa, mas e a escola? De que modo retomaríamos as ações com as (os) estudantes? Qual era o momento certo? Pesquisar, estudar, discutir, debater e assim compreendemos

que iniciariamos o contato com a comunidade estudantil por meio de Atividades Integradoras Remotas, o que aconteceu em maio de 2020. O retorno às vivências com os componentes curriculares obrigatórios se deu entre agosto e setembro de 2020, após longo período de debates, formações, estruturação tecnológica e garantia de que cada estudante pudesse ter acesso neste formato. Esse talvez tenha sido o salto com alcance mais profundo e nenhuma sensação de que o fôlego voltaria. Como sabemos que não voltou para mais de 600 mil pessoas em nosso país, o que se deve a uma política genocida, com planejamento sistemático da morte, principalmente para a população negra do país.

— Não passou, não deu tudo certo.

— É, tá piorando.

— E essa câmera, hein minha gente? Vocês vão ligar quando?

— Profe, eu to horrível.

— Professora, tá um barulho aqui, meu primo tá do lado gritando.

— João, seu áudio tá ligado. João?

— Gente, a aula ainda é de Teatro. Eu preciso ver vocês.

Teatro mediado por tecnologias digitais. Quais os espaços de ação e vínculo possíveis? Se as pessoas encontram-se com

câmeras ligadas, com suas vozes presentes, corpos e corpos em relação visualmente, mesmo que separados, havia um desenho mais possível. É, mas estamos falando de (des)esperar, lembra? Não dava para esperar abrir a câmera, pois a aula acabava se esse fosse o foco. Uma hora de momento síncrono semanal, com atividade assíncrona que correspondesse também a uma hora de criação com a proposta.

— Mas Nanda, a gente teve metodologia presencial.

— Pois é professora, como a gente vai fazer esse plano de ensino?

— É, eu vi que aquele jogo aconteceu. Teve uma dupla que fez tudo no chat.

— Mas eu não sei nem por onde começar.

— Gente, eu também nunca fui professora de teatro virtualmente, nem fiz uma metodologia na graduação, que é o momento que vocês estão agora, que me ensinasse que fazer dando aula remota de teatro numa pandemia. Mas, diante disso tudo, que vocês presenciaram, perceberam e do que também suspeitam, o que querem propor como estagiária e estagiário? É na ação que a gente vai inventar esse espaço, dar forma, voz, cor. Ou não. Como lidar com o silêncio. É preciso pensar sobre mediação e acessibilidade também.

— Tô desesperada!

— Eu também.

— Eu sei, precisaremos caminhar através dessa palavra até encontrar outra. Encontrar outra, outras, outres, outros neste lugar que temos, com a linguagem que ainda reconhecemos. Talvez seja o Teatro que nos possibilite.

Eu me perguntava a cada aula, o Teatro mediado por tecnologias digitais, ainda é Teatro? Considerando a separação corporal das sujeitas e dos sujeitos, mas ainda a conexão com o próprio corpo, a voz que atravessa, talvez sim. E as situações em jogo onde não se vê alguém, mas sabe-se que a pessoa está ou pode-se referir a ela, escutando sua voz, percebendo seus espaços com outros sentidos que não a visão. É performático o ato de estar num lugar completamente inventado pela suspensão do compartilhamento da previsão do que será feito do desejo de quem já percebeu que é essa a criação. Como na sala de aula presencial, quando se assume sua corpa como espaço/tempo do encontrar uma turma, planejar ações e saber que elas não acontecerão. Mas outras sim. É nesse lugar de não espera, mas esperar que há algo a acontecer. Nem que seja “a saudade do recreio, da tia da tapioca, dos ensaios da abertura dos jogos, do dia que cai da grade, de ir pro SOE pedir ajuda”, do café na sala com cheiro de mofo, da secretaria, da cor do piso, do banheiro sem sabão, dos sorrisos, dos abraços, da vida que pulsa na escola. É na espera dessa volta.

— Profe, o meu protocolo é um jornal, tá?

— A minha cena vai ser em dupla e a gente já definiu o espaço e o figurino.

— Massa! Terminem de escrever a cena e enviem revisada no classroom, inclusive indicando quais são as personagens, a forma que cada entrada vai acontecer, a relação com a câmera e ainda de que modo vocês vão compor com a plateia.

— Tem que mandar escrito também? Ou só mostrar no dia?

— A gente vai ser só áudio.

— Certo, é pra escrever e enviar sim e também observar de que modo essa voz chega para as demais pessoas presentes. Essa é a investigação.

— Pode cantar no final?

— Pode!

É da potência de insistir na ação artístico-educacional, em fazer o encontro acontecer, ainda que esperando a volta. Esperançando, compreendendo, escutando. E as aprendizagens deste período se atravessam ainda com outra ação. Um convite para compor a equipe de gestão da escola (ainda acontecendo remota) a partir de abril de 2021.

— É sobre isso.

Atravesso, então, a escrita com mais um salto e ainda não estou na água, estou bem no meio do impulso que gera. É sobre estar no lugar de gestora, especificamente como coordenação do ensino fundamental em tempos de pandemia e o quanto minha formação em Artes Cênicas, minhas experiências como professora e artista do Teatro vêm contribuindo com elementos para criação desse espaço/tempo. Esta função tem sido vivida juntamente com salade aula (remota) de teatro, assim como a supervisão de estágio curricular deste componente e ainda as orientações de duas monitoras, sendo uma delas graduanda da Pedagogia, que atua juntamente à coordenação, numa proposta para construir reflexões num projeto sobre *bullying* e *cyberbullying* e ainda outra estudante do 2º ano do ensino médio, que atua como monitora no componente curricular Teatro com as turmas do 8º ano do ensino fundamental. É no fluxo de assumir o gestar e cuidar, na escuta dos corpos e corpos e na busca por potencializar cada sujeita e sujeito que essa performance vem acontecendo, assim como a produção, gestão, criação da escola. A forma de planejar e envolver ações da produção cultural, assim como o conceito de mediação cultural e ainda a acessibilidade em ações artísticas, vem contribuindo para planejar, envolver e criar ações na escola. O entrelugar na superfície fôlego do arteducar, do perigo que nos ronda quando surge algo que não sabemos o que é, como fazer, mas consideramos o saber/fazer conhecido para inventar o possível agora de continuar aqui,

na luta para um retorno digno, cada vez mais próximo e de instaurar o presente com presença.

FAZER UM CÍRCULO

Railson Gomes Almeida¹

No ano de 2021, tive experiências diversas no campo da educação em artes, estive como aluno e professor no contexto das aulas on-line e atuei ainda como professor em sistema híbrido, ministrando aula presencialmente na escola para um grupo de alunos que lá estava e ao mesmo tempo sendo acompanhado por alunos on-line.

Primeiro, gostaria de destacar que sou um professor de teatro, ao menos essa é minha formação na graduação, no entanto, tenho atuado geralmente como professor de artes, o que para mim é problemático em certa medida quando penso numa série de conteúdos e experiências com a qual não tenho conhecimento ou propriedade de lidar, afinal, numa graduação em teatro, aprendemos sobre diversos aspectos relacionados,

¹ Filho de Chiquinha e Mateia, natural de Boa Vista, interior da Paraíba. É pesquisador e professor na área de artes cênicas, com foco em Teatro. É artista da cena (atua e encena) e escrevedor de textos (para a cena e/ou leitura). Atuou como professor substituto de Artes no Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertão), Campus Floresta. Atualmente é doutorando em Teatro na UDESC. É mestre em Artes Cênicas pela UFRN, licenciado e bacharel em Teatro pela UFPB. Realizou intercâmbio com a Universidade de Coimbra em Portugal no ano de 2016, e com a Universidad de la Rioja na Espanha em 2022. E-mail: railsonga04@gmail.com.

especificamente, com as artes da cena, desde os aspectos teóricos com suas leituras até os aspectos da prática e suas experimentações. E isso acaba sendo completamente diferente da vivência com a dança, com as artes visuais, música e cinema com a qual lido enquanto docente de artes.

Menciono isso para reiterar o fato de que, como artista do teatro, prezo muito a cena, ou ao menos os aspectos que nela são constituídos por meio da prática; logo, como professor, é fundamental para mim que os alunos se coloquem na cena, nem que seja de modo metafórico. Isso requer uma metodologia de aula que vai de encontro com a padronização das carteiras enfileiradas com discentes sentados, calados a observar para aquela figura que se coloca como portador de um saber. Requer pelo menos um espaço aberto, uma configuração de sala em círculo e o interesse de todos ou de alguns em participar ativamente do que será construído naquele momento (uma aula, a de artes no meu caso).

Essa aula de artes inclusive deveria ter algumas prerrogativas e acordos estabelecidos em coletivo, afinal, a partir do momento em que a sala se organiza em círculo, a ideia do protagonismo do professor se torna obsoleta e ele deve agir como um mediador daquela horizontalidade, estabelecer a palavra e a escuta de todos que querem e sintam vontade de compartilhar algo acerca do tema gerador. E se necessário for, o centro da

roda está disponível e aberto para possíveis exercícios práticos com aqueles que se sintam convidados, e por favor não obrigar ninguém a fazer nada que não queira até então.

O problema é que tal pensamento, para se efetivar enquanto prática, requer uma mudança de postura de todos os envolvidos nesse processo, os professores, os alunos, a direção e os demais funcionários da escola, isso porque o tal círculo construído na sala deve ser uma metáfora para a escola em geral, pois todos devem agir de modo horizontal, a hierarquia não deve existir nesse contexto, o rei não deve usar coroa e a rainha esconder suas joias.

Mas, como diria Drummond, “no meio do caminho tinha uma pedra; tinha uma pedra no meio do caminho”, e essa pedra era a pandemia da covid-19 que obrigou todo o mundo a fazer restrição de circulação e contato físico entre pessoas, os governos instauraram quarentenas e o distanciamento social foi uma necessidade desde março de 2020 até pelo menos setembro de 2021. E se já era difícil produzir essa metodologia em círculo presencialmente com professor e alunos se encontrando na escola, agora no âmbito das aulas on-line, a coisa se complica e fica praticamente impossível transformar a tela do computador e do celular num círculo virtual.

Enquanto aluno, vivenciei o esforço de alguns professores para tornarem suas aulas circulares, traziam vídeos, textos, produziam debates e provocavam sempre inquietos. E confesso

que também observei o contrário, aqueles que assumiam seu protagonismo em verdadeiros monólogos, não convidando coadjuvantes e até mesmo esquecendo que existia um público a observar, aulas como essa virtualmente geram apenas tédio e sono, para não falar da falta de interesse, o compromisso nesse caso é apenas chegar ao final da aula e do curso (e lembrar como não ministrar uma aula).

Enquanto professor, procurei fazer tudo aquilo que não me ofereceram enquanto aluno, essa inclusive é minha máxima profissional, ser aquela figura que não tive. O desafio é gigante, de um lado temos alunos que não possuem os meios necessários como equipamentos e até internet, de outro lado alunos que não estão interessados naquela aula e a cursam por obrigação curricular, e há ainda uma pequena parcela de interessados e é pensando justamente neles que planejo a melhor vivência educacional possível.

Como performar o conteúdo? Uma vez ouvi essa pergunta/provocação nesse sistema remoto e eu me pego cada vez mais tentando responder a isso a partir da minha prática. Produzo em cada aula uma série de aleatoriedades junto com os alunos, tudo sobre o assunto da aula e suas ramificações, “quem conta um conto aumenta um ponto” disse algum sujeito no passado certamente pensando no poder do encontro e do diálogo em que o dito é ouvido, contraditado, reeditado e novamente dito,

um ciclo infinito de possibilidades que quando fluído numa aula só se encerra quando o sinal toca, o que muitas vezes é cruel quando se pensa em apenas um encontro de 40 a 50 minutos por semana em cada turma.

Utilizei de muitos recursos, vídeos que explicavam determinados conteúdos de maneira primorosa com ilustrações e curiosidades, textos teóricos curtos que iam direto ao ponto e explicavam de maneira objetiva e direta aquele assunto, além disso um estudo prévio do conteúdo ao ponto de fazer uma explanação irreverente e bem-humorada, fazendo literalmente piadas, trocadilhos e comentários que de algum modo aproximasse a realidade do meu aluno daquilo que, muitas vezes, é completamente distante dele. É preciso ouvir como os discentes captam aquilo que está sendo dito e principalmente ouvir deles as suas experiências e entendimentos daquilo posto em pauta.

Iniciávamos as aulas com música, *a priori* desconhecidas dos alunos e que em alguma medida se relacionassem com o conteúdo a ser trabalhado em aula, depois eram eles que diziam quais músicas tocariam. A partir desse movimento, a aula era instaurada com comentários sobre a letra, o ritmo, vivências, a história do que estava sendo dito nas canções, era um ritual necessário em todas as aulas, fazendo com que as coisas fossem mais leves e oxigenadas.

O restante era escuta, nos ouvíamos muito num grande diálogo regado a risos e assuntos sérios, irrelevantes, aleatoriedades, fatos históricos, histórias de vida e tudo aquilo ia cabendo naquele curto espaço de tempo. Sobre a avaliação, é necessário ser coerente com essa premissa, eram apenas questões abertas com as quais os discentes expressariam seus pontos de vista, suas críticas e seu entendimento pessoal sobre as questões que visavam justamente a abertura de um debate e nunca o fechamento.

Ao fim, importa-me mais, enquanto professor de artes com formação em Teatro, oferecer outras possibilidades aos discentes, fortalecer inquietações e o entendimento de que as coisas da vida podem ser visualidades sob diversos aspectos. Afinal, não estou naquele contexto formando artistas, estou fomentando a arte por 40 a 50 minutos em meio aos diversos componentes que serão cursados nesse período e nos próximos. Nem todo mundo está interessado na aula, e isso está tudo bem também, plantar a semente e deixar lá também é nosso papel.

Fazer um círculo, ensinar a fazer um círculo, agir como se estivesse em círculo, e principalmente: estar no círculo.

PERSONA: ARTES CÊNICAS PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Márcia Le Sénéchal Hissett¹

Esta é a síntese da proposta pedagógica que teve como objetivo a pesquisa e criação no ensino de Teatro desenvolvido na pandemia do coronavírus que, ajustada para aulas remotas, teve condições de ser posta em prática em turmas de 9º ano do ensino fundamental, na E. M. Augusto Severo, em Parnamirim/RN.

A experiência juntou Meet e Google Sala de Aula, com um encontro de 1 hora semanal, postagens de textos, tarefas de pesquisa e criação, vídeos autorais e outros enriquecedores sobre temas correlatos para reforço da aprendizagem e fruição. O projeto abarcou o ano letivo.

Foi planejado para desenvolver estudos e elaborações que tiveram a máscara teatral como ápice, convergindo diferentes ações que enlaçaram pesquisa e processos criativos, com

¹ Professora da rede municipal de Natal/RN e Parnamirim/RN, graduada em Educação Artística/Artes Plásticas, especialista em Educação e Sustentabilidade Ambiental e Ensino da Música na Educação Básica, mestre no Ensino da Arte /ProfArtes, graduanda de Comunicação Social Audiovisual (todos pela UFRN). Desenvolve também pesquisas e ações pedagógicas em Cultura Maker, Robótica e Cartografia Contemporânea. E-mail: marciase-nechal@hotmail.com.

culminância no final do ano letivo (presencial ou remoto com filmagens e postagens).

Os objetos de estudo foram tirados do universo teatral, sobretudo em relação à criação de personagem, fundamentada: em arquétipos da psicanálise analítica, propostos pelas ideias de roteiros de Mckee (2013) e Field (2001) para elaboração do caráter e contexto do personagem; e em Silva (2013), sobre a construção de personagens (trabalho do ator). E fundamentada também em alguns elementos da história do teatro (sugestões de pesquisas), tais como as máscaras do teatro grego, chinês, japonês e indiano, da *Commedia dell'Arte* e do cinema hollywoodiano (Coringa).

Objeto de estudo importante foram as práticas e metodologias do Grupo teatral Moitará, através do qual conhecemos Amleto Sartori, tal qual em Rossin (2013), sobre a criação de máscaras. Os estudos de Miller (2005), sobre a escuta do corpo para ampliar a conscientização e expressão corporal dos estudantes foi incluído. Na encenação, nos apoiamos nos ensinamentos de Boal (1996).

A metodologia foi composta por explicações das ideias dos autores mencionados, elencando um passo a passo para imaginar, escrever e desenhar personagem e contexto. Além das conversas via Meet, sugerimos vídeos que reforçavam as ideias por meio de outras falas para alavancar os processos

criativos, envolvendo imaginação, registros e desenhos sobre os contextos do personagem.

Na criação do personagem, foi proposto que pensassem e registrassem cinco elementos: 1. as características físicas e psicológicas detalhadas; 2. os antecedentes e memórias que corroboraram para a chegada ao seu presente; 3. o contexto de sua existência, seu ambiente, suas relações pessoais, das quais recebe influências e sobre as quais reage; 4. seu grande objetivo de vida, sua jornada será pontuada pelo esforço para alcançá-lo; 5. ao menos um desenho, em papel A4, do busto deste personagem, detalhado, espelho para criação da máscara teatral.

Durante o processo pedagógico, pesquisamos e apreciamos as máscaras de diferentes culturas para enriquecer o conhecimento sobre máscaras num contexto histórico. Esse processo se deu via internet, com leitura, síntese e ilustrações registradas em seus cadernos e postadas no Google Sala de Aula.

Na sequência, foi apresentado o trabalho do Grupo Teatral Moitará, cuja bagagem sobre a dramaturgia do ator e a linguagem da máscara teatral é significativa, iniciada com as técnicas e conhecimentos do italiano Amleto Sartori, do qual desdobraram-se técnicas que envolvem as máscaras neutra, geométrica, larvária, expressiva e meias-máscaras com as quais se desenvolve a expressividade corporal do ator.

A metodologia desenvolvida com o Projeto Persona, além das pesquisas prévias e processos criativos preliminares, teve o processo de criação da máscara pessoal sobre a qual seria materializado o personagem criado pelo estudante e cujos traços estavam naqueles registros elencados e com a forma desenhada na folha de papel A4.

Para tal, associando conhecimentos de artes plásticas, adaptamos seu uso na criação de meia-máscara-suporte, com o uso de gesso em faixas (hospitalar, com custo reduzido), pensando nas medidas, do nariz à região da moleira/fontanela e de orelha a orelha (detalhe importante para o acabamento, lembrando que alguns estudantes desatentos às explicações, insistem em terminar a máscara na testa e não chegam à tempora, o que compromete a qualidade estética e colocação de detalhes como adornos), e posterior empapelamento (com o uso de papel de gramatura mais pesada, cola branca, pincel e paciência).

Um vídeo autoral, em que todo o processo de criação foi demonstrado, fez parte: do plano do desenho da personagem ao uso do gesso e do empapelamento, de sua retirada do suporte, seu acabamento interno, com sugestão de sistema de presilhas para fixar a máscara na cabeça com segurança.

Na sequência, partimos para a criação da estrutura externa da máscara, com seus volumes, os “acentos”, e suas características de cor, texturas, símbolos culturais, etc. Ao concluir,

tínhamos a personagem materializada em nossa frente, mas ainda sem vida. Como exemplo, foi criado personagem com contexto, objetivo, desenho e máscara, exatamente como solicitado aos estudantes, tal como o exemplo que segue.

A personagem *Greenilda Globalberg, Green* para os amigos, uma fada urbana contemporânea que, em sua rotina, trabalha numa ONG com objetivos educacionais. Desenvolve projetos de conscientização em comunidades carentes. Aborda temas sobre o sagrado feminino, com adolescentes e suas mães, que variam entre a proteção das árvores, do solo, da água e dos animais. Ensina a valorização da mulher, o uso de absorventes orgânicos e de fraldas sustentáveis, a reutilização de plásticos, o uso de materiais biodegradáveis, a compostagem para uso em hortas comunitárias. É uma sobrevivente de contextos de agressão ao meio ambiente e de violência contra a mulher e contra os animais indefesos.

Adquiriu superpoderes ao se conectar com seu Eu Superior. Entre eles, a telepatia com os micélios² e os animais domesticados ou que vivem no limiar das matas invadidas pelo desenvolvimento urbano, que têm seu habitat destruído e vagam pela

² Micélios: “hifas subterrâneas, entrelaçadas. Permitem comunicação entre as árvores e podem salvar o planeta”. Informação disponível em: <https://www.ecycle.com.br/os-milagres-dos-fungos-micelios-podem-salvar-o-mundo-em-seis-pontos/> Acesso em: 15 set. 2021.

cidade ou morrem. Vive no Parque das Dunas, urbano, próximo ao oceano, em Natal/RN. Mantém contato com mulheres empoderadas de outras localidades do globo; desconhecidas, protetoras da vida, desenvolvem ações similares de conscientização. São políglotas, se comunicam pela internet e por telepatia, além da linguagem de sinais.

Após a criação, chegamos à encenação para que, num espaço estético, virtual ou presencial, formatado com recursos diversos de cenário, figurino, formas, cores, efeitos de luz e sons, tudo marcado por soluções criativas de professora e alunos, pudessem superar faltas generalizadas, sensibilizar e provocar transformações com a apresentação de nossa produção. Abrimos uma possibilidade para arranjos de texto, onde os estudantes pudessem se associar, mixando suas criações (liberdade para criar parcerias, de maneira que “Persona” pudesse agir e reagir com seus antagonistas ou que “Personas” criadas independentemente pudessem se associar).

Para concluir o relato do processo Persona de ensino e aprendizagem em pesquisa, criação e apresentação em Artes Cênicas em turmas de 9º ano do ensino fundamental, em tempos de pandemia, com trabalho remoto, podemos dizer que as demandas foram muitas. Como sabemos, muitos estudantes não puderam acessar, apreciar e fruir, o que foi viável, mesmo a distância, aos que mantiveram um contato e que participaram e se engajaram

no processo. Como antes, este engajamento é variável, os resultados também, pelos contextos recorrentes e que fazem parte da realidade dos jovens na escola pública brasileira.

Todavia, todos os que estiveram em contato ganharam em seu desenvolvimento cognitivo, perceptivo, criativo, relacional e emocional, bem como em seus repertórios. No ensino presencial desde 20/09/2021, com alternância de comparecimento semanal na escola, a partir daí, iniciamos ajustes para superar aquele “x da questão” que ficou para trás, quando os sem acesso voltaram. Isso passou a ser um problema porque: como sincronizar os dois grupos? Este é um assunto que requer, a nosso ver, outras pesquisas, debates e não é um problema que possa ser resolvido por um único professor. O que é certo, é que eles “subirão no trem em movimento” e, a partir daí, participarão e criarão seus repertórios, com a ajuda dos demais e fruindo o que estivermos produzindo. É possível o ensino de teatro remotamente. Há problemas a superar!

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo**: o método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro**. Fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro, Objetiva. 2001.

GRUPO TEATRAL MOITARÁ. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.grupomoitara.com.br/o-grupo/a-mascara-teatral/>. Acesso em: 15 set. 2021.

MCKEE, Robert. **Story**: substância, estrutura, estilo e os princípios de escrita de roteiro. Curitiba, Arte&Letra, 2013.

MILLER, Jussara Corrêa. **A escuta do corpo**: abordagem de sistematização da técnica de Klauss Viana. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP: Unicamp, 2005.

SILVA, Daniel Furtado Simões da. **O Ator e o personagem**: variações e limites no teatro contemporâneo. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes. Belo Horizonte/MG: UFMG, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/JSSS-9EHH7R>. Acesso em: 5 out. 2022.

ROSSIN, Elisa de Almeida de. **A criação de máscaras e o desdobramento da forma na cena**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes. São Paulo: ECA/USP, 2013. DOI: 10.11606/D.27.2013.tde-06032014-143006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27156/tde-06032014-143006/pt-br.php>. Acesso em: 5 out. 2022.

RELATOS DA PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS COM O TEATRO REMOTO E AS DIFICULDADES DO RETORNO

Karina Lisbôa Vargas¹

Durante o ano de 2020 e o primeiro semestre de 2021, as aulas da disciplina de Teatro na rede municipal do Rio de Janeiro foram remotas. Esta nova rotina trouxe diversas mudanças fundamentais para a disciplina desde a interação entre os alunos e professores até o planejamento das atividades. Sem a interação física e o contato semanal, foram propostas novas formas de diálogo — tanto síncronas como assíncronas.

No processo de adaptação para o formato remoto, busquei novas referências que se conectassem mais com os alunos. Procurei inspiração nas redes sociais, principalmente no *Tik Tok* e no *Instagram*. Por meio dessas redes, percebi que diversos conteúdos criados tinham uma relação com as práticas teatrais, como: interpretação através do *lipsync*, expressão corporal, expressão vocal, uso de diferentes personagens, memes, *trends*, entre outros.

¹ E-mail: karina.lisv@gmail.com.

De forma a criar novos planejamentos baseados nesta linguagem virtual, postei conteúdos no *Youtube* e *Instagram*. Posteriormente, percebi que muitos professores estavam buscando novos formatos para utilizarem nas aulas remotas. Com isso, passei a postar conteúdos também relacionados aos docentes.

Nessas plataformas, foram postados conteúdos relacionados ao universo teatral, como: contação de histórias, sugestão de atividades, história do teatro, tutoriais, indicações de livros, entre outros.

Durante as aulas remotas, o tempo da aula foi reduzido de cinquenta para trinta minutos. No primeiro momento, a duração era insuficiente para ministrar os conteúdos abordados. Por conta disso, houve um replanejamento para que todos os alunos conseguissem participar das aulas síncronas.

Além disso, criei jogos para os alunos interagirem mais. Utilizei sites como *genial.ly* e *wordwall*. Em um deles, utilizei áudios de desenhos animados para trabalhar expressão vocal. O resultado foi muito positivo e os alunos foram muito participativos, inclusive perguntaram se teriam outros jogos. Consequentemente, criei outros jogos para utilizar nas aulas.

No *Instagram*, postei vídeos interativos e usei os mesmos nas aulas. Um deles era sobre criar uma partitura corporal utilizando emojis de sua preferência. Utilizei também vídeos

do *Tik Tok* para trabalhar expressão corporal. Assisti a um nessa plataforma, no qual uma mulher duetava um vídeo de objetos sendo esmagados por uma prensa hidráulica. Ela recriava com o corpo dela o objeto que estava sendo esmagado.

A atividade consistiu em reproduzir esse tipo de vídeo. Os alunos observavam o objeto da prensa hidráulica e reproduziam como se fosse ele sendo esmagado. Os alunos enviavam essas atividades pelo *WhatsApp*, pelo *Facebook* e pela plataforma utilizada pela escola.

Durante a semana da alfabetização, criei um livro digital chamado “Um feitiço para encontrar o amor” e a partir dele fiz um vídeo em que cada palavra falada era sublinhada. Com isso, os alunos poderiam acompanhar a leitura do livro².

Nos tutoriais do *Youtube*, tive o cuidado de utilizar materiais acessíveis para que eles pudessem fazer em suas casas, como por exemplo: fantoches feitos com rolo de papel higiênico, caixa de ovo, caixa de remédio, saco de papel, papel, entre outros materiais. O objeto criado a partir desses tutoriais eram utilizados em contações de histórias³.

² Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1hZwdfyi3g3rsmNvliH-6quo_MEL1zaz2c/view. Acesso em: 6 mai. 2022.

³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2EA5nA_aHOg_. Acesso em: 6 mai. 2022.

Essas histórias, às vezes, eram trabalhadas em cima de algum tema proposto pela escola, como: família (<https://www.youtube.com/watch?v=z-Q9ubSpX2g&t=6s>), consciência ambiental, sentimentos, entre outros. Inclusive, o primeiro vídeo que postei na pandemia foi sobre o coronavírus e como se prevenir. Recebi mensagens de professores de outras cidades falando sobre a história do vídeo, que gostaram e queriam utilizar nas aulas. Isso foi muito gratificante e me motivou a fazer outros vídeos de contação de histórias, como podem ser vistos no meu canal do youtube⁴.

Dado o exposto, eu pude verificar que essas novas formas de ensino durante a pandemia puderam mitigar o impacto que o ensino remoto teve nos alunos, e também surgiram novas formas de engajamento, que ainda hoje são úteis dadas as restrições de distanciamento no ensino presencial.

Todo esse material criado também foi pensado para ser utilizado nas aulas presenciais, como venho fazendo desde que voltei.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCVRhLb-A2RP4kszT-K4zcuw>. Acesso em: 6 mai. 2022.

ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DO TEATRO NO AMBIENTE VIRTUAL

Vitória Lima Teixeira¹

Com o advento da pandemia da covid-19, o ensino remoto tornou-se um meio bastante utilizado para dar continuidade a atividades educacionais. Para enfrentar essa nova realidade, houve um processo de adaptação natural, no qual se exigiu o exercício da criatividade e da busca por recursos que tornassem essa experiência viável e interessante. Inserida neste contexto, propus-me a investigar o que tem sido feito nas aulas de teatro, a partir do seguinte questionamento: quais alternativas que docentes e alunos estão desenvolvendo para o ensino-aprendizagem do teatro nas aulas remotas?

Para responder a esse questionamento, utilizei a plataforma Google acadêmico a fim de pesquisar artigos relacionados ao tema, com aplicação de filtro para trabalhos publicados a partir de 2020. A partir dessa ação, selecionei três artigos que tratavam de relatos de experiência.

O artigo “Aplicativos para o ensino remoto de teatro: Avatar, *deepfake*, *padlet* e outras experimentações” descreve as

¹ Pós-Graduada em Pesquisa em Educação na Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: viklima27@gmail.com.

experiências de um professor de teatro com aulas para turmas do ensino fundamental e médio, em escolas estaduais de Minas Gerais. D'avilla Junior (2021) relata as ferramentas utilizadas em sala de aula e a forma como desenvolveu algumas atividades:

Com o uso do Google Docs, por exemplo, a possibilidade de escrita interativa e simultânea possibilitou um exercício dramatúrgico colaborativo. Na investigação de figurinos dos personagens Romeu e Julieta, o Padlet foi utilizado pela possibilidade de criar um quadro esquemático, com base em imagens, textos e vídeos. Através do App Speack Pic, que propõe a criação de deepfake, os estudantes utilizaram seus avatares e gravaram a sua voz no próprio aplicativo, para dar vida aos personagens Romeu e Julieta. Com essa metodologia, as aulas não foram uma adaptação ou uma forma de utilizar esses recursos inovadores apenas como suporte, mas sim atividades exclusivas e que dialogavam com as próprias ferramentas (D'AVILLA JUNIOR, 2021, p. 14-15).

Nessa obra, o autor destaca o uso de diversos aplicativos para elaboração de aulas mais interativas e colaborativas. Enfatiza também que essas ferramentas não foram usadas apenas para auxiliar o desenvolvimento das atividades, mas as atividades consistiam no próprio manuseio desses aplicativos. Além disso, durante os encontros, os alunos foram sugerindo o uso de aplicativos, o que revela o caráter colaborativo dessas aulas, e também a importância de o professor conhecer previamente as ferramentas com que vai trabalhar e ter domínio

sobre o uso delas para poder auxiliar os alunos sempre que houver necessidade.

Também inserido nesse contexto, o artigo “Ideias confinadas ou Minha janela se abriu para praça: o fazer teatral online com estudantes da rede pública” relata uma experiência com o fazer teatral em aulas com alunos do ensino fundamental. Os autores Castilho e Fogaça (2021) descrevem a proposta de uma encenação teatral virtual, com uma adaptação de jogos teatrais para o ambiente virtual, seguindo alguns combinados: manter as câmeras ligadas, escolher um ambiente adequado para os alunos se expressarem corporalmente e utilizar uma mesa para desenvolver os jogos, baseados na escrita e no desenho.

Os autores relatam que a atividade teve boa aceitação entre os alunos. Apesar de trabalharem a maior parte do tempo sozinhos, a atividade foi desenvolvida de forma simultânea, o que ajudou a desenvolver a sensação de pertencimento ao grupo. Além disso, havia a possibilidade de auxílio dos familiares, o que contribuiu para a melhoria da convivência familiar em tempos de isolamento social. Ao final, surgiu a proposta de se apresentarem em um festival de teatro da cidade, no formato on-line, e a turma aprovou.

Por fim, o artigo “Aula de teatro potencializada em plataforma virtual” traz uma reflexão sobre a arte teatral integrada aos recursos tecnológicos a partir de uma experiência realizada

com uma turma do ensino fundamental. A iniciativa começou com ações voltadas para o teatro dentro da sala de aula e evoluiu com a criação de um grupo fechado no Facebook. Carvalho e Baumgartel (2021) relatam a importância de estimular nos alunos a expressão de suas ideias e a reflexão das produções realizadas em sala de aula e no ciberespaço. Para avaliar a interação dos alunos com a ferramenta, utilizaram-se como parâmetros as visualizações, as curtidas e os comentários. Portanto, conclui que professores e alunos têm desenvolvido diversas alternativas criativas e promissoras, que tendem a permanecer mesmo após o retorno completo às aulas presenciais.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, C. H; BAUMGARTEL, S. A. **A aula de teatro potencializada em plataforma virtual**. 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/10822/A_AULA_DE_TEATRO_POTENCIALIZADA_EM_PLATAFORMA_VIRTUAL_16148054366548_10822.pdf. Acesso em: 27 out. 2022.

CASTILHO, J.; FOGAÇA, M. C. Ideias confinadas ou Minha janela se abriu pra praça: O fazer teatral online com estudantes da rede pública. **Urdimento**, Florianópolis, v. 2, n. 41, set. 2021.

D'AVILA JUNIOR, F. P. Aplicativos para o ensino remoto de teatro: Avatar, deepfake, padlet e outras experimentações. **Urdimento**, Florianópolis, v. 2, n. 41, set. 2021.

REINVENTAR O CORPO E OS OBJETOS: UMA EXPERIÊNCIA COM TEATRO DE ANIMAÇÃO NA ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Thiago de Castro Leite¹

A despeito de todas as questões, críticas e problematizações acerca do ensino remoto e do ensino híbrido, a realidade de tantos professores e professoras de teatro em meio à pandemia tem sido uma só: encontrar modos de estabelecer mínimos vínculos afetivos e criativos entre seus alunos e alunas, maneiras de disparar/instaurar — ainda que de modo frágil e precário — possíveis experiências formativas em teatro. Ocorre que cada contexto escolar, cada turma de estudantes, guarda singularidades que desafiam professores e professoras diariamente. Responder à condição a que estamos submetidos — de

¹ Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) e Graduado no Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). Atualmente é doutorando em Educação pela FE-USP, investigando a formação de espectadores no âmbito escolar, além de coordenar a Cia de Teatro do Conservatório de Tatuí, integrar o corpo docente do Setor de Artes Cênicas da mesma instituição e atuar como professor de teatro no Colégio Anglo Tatuí (Tatuí-SP). E-mail: thiago.castroleite@gmail.com.

impossibilidade de contato, de relações mediadas por uma tela (quando possível), ou ainda de relações presenciais atreladas a outras remotas que se dão no mesmo instante (o chamado ensino híbrido) —, consiste em um desafio.

É como se buscássemos uma espécie de ruptura, uma brecha, uma rachadura que nos permita sonhar para além do agora, que nos permita criar e fruir um espaço-tempo suspenso, que possibilite algo diferente do que vemos, lemos e ouvimos em jornais, mídias ou nas mais variadas redes sociais. Ao menos, no que diz respeito a mim, na condição de professor de teatro de turmas de 1º a 5º anos do ensino fundamental de uma escola do interior do estado de São Paulo, era esse o esforço que movia — e ainda move — minhas tentativas de instaurar algum processo formativo, algum tipo de experiência relacional e artística com meus alunos e alunas nesses tempos pandêmicos.

Tendo passado por diversas experiências frustradas, proposições que foram sendo construídas ao longo de 2020 e que sempre eram atravessadas por mudanças na dinâmica organizacional da escola, iniciei 2021 com a indicação de trabalhar de modo híbrido, com uma parte das turmas presencialmente e outra *on-line*. Em face de tal condição e das variadas realidades encontradas em cada turma — afinal, algumas delas tinham a maioria dos alunos e alunas de modo presencial, enquanto outras viviam exatamente o contrário, poucos iam até a escola

—, era preciso pensar o que fazer e lançar mão de mais uma tentativa.

A escolha dos conteúdos e do modo como conduziria minhas aulas de teatro nesse contexto iniciava-se pelas seguintes questões: como instaurar um espaço-tempo relacional que permitisse às crianças experimentar uma ressignificação dos espaços onde faziam a aula, dos objetos que os compunham e de seu próprio corpo? Como oportunizar experiências de criação e fruição artística, mesmo naquelas condições? Quais recursos poderiam efetivamente convidá-las/estimulá-las a — como diria Manoel de Barros (2010) — transver o mundo?

Foi movido por tais perguntas que encontrei na linguagem do teatro de animação um território potente de estudo e prática, uma oportunidade para que cada criança — em casa e/ou na escola — pudesse experimentar relações com seu próprio corpo, com os objetos que compunham o espaço de sua casa ou mesmo seus materiais escolares. É sobre o trabalho desenvolvido com tal linguagem, junto a uma turma de 4º ano, que gostaria de tecer algumas considerações.

O percurso a ser trilhado levava em consideração duas dinâmicas distintas de trabalho: a primeira ressignificando o próprio corpo e a segunda recorrendo à manipulação de objetos. Em ambas as dinâmicas, seguimos — como uma espécie de metodologia — uma cronologia de criação. Iniciávamos coletando

referências, assistindo a vídeos de grupos que trabalhavam com teatro de animação. Em seguida, mergulhávamos em um processo de investigação individual, em que cada aluno e aluna detinha-se sobre a tarefa de inventar formas de manipulação e animação de seu corpo ou de objetos de que dispunha ao redor. Assistimos a cenas criadas com as mãos, com a barriga, com os joelhos, com os pés e a cada nova situação apresentada às crianças era admirável o envolvimento e o interesse com as possibilidades de ressignificação exibidas. Era, assim, alimentados por esse conjunto de referências, que se colocavam a criar.

No caso do trabalho com a animação e a manipulação de partes do corpo, ao longo de dois meses, dedicamos especial atenção às mãos. Cada criança compunha um personagem específico para sua mão, acrescentava adereços, figurinos, criava um modo de falar e de se deslocar pelo espaço. Dessa exploração, optamos por organizar uma sequência com as cenas desenvolvidas por cada personagem. Nelas, eles podiam cantar uma música, narrar uma história ou contar uma piada. O conjunto dessas situações foi gravado por cada criança e resultou em um trabalho de vídeo no qual todos compartilharam suas invenções com outras turmas da escola. Nesse momento, contávamos com noventa por cento da turma acompanhando as aulas de modo remoto. Encerramos o primeiro semestre com esse material.

O início do segundo semestre trouxe um número maior de alunos e alunas para o espaço da escola. Nesse momento, cerca de setenta por cento da turma já frequentava as aulas de modo presencial. Após o trabalho com as mãos, seguimos para a exploração de outras partes do corpo, como os joelhos e os pés. Assim como já ocorrido, nós nos demoramos investigando possibilidades de movimento, de interação entre os personagens inventados e de pequenas situações pelas quais esses passavam. Como um exercício final dessa prática, criamos um clipe musical.

Na sequência, demos início à manipulação de objetos. Assim como na etapa anterior, colhemos referências que alimentassem o imaginário das crianças e que fossem disparadoras para o processo de criação. Em meados de outubro de 2021, momento deste relato, é a essa etapa que temos nos dedicado — dessa vez, com todas as crianças de modo presencial. As práticas de investigação têm se dado no intuito de entender como a materialidade dos objetos oferece diferentes formas de manipulação e animação. Para tanto, as crianças vêm criando pequenos roteiros de ação para que seus personagens realizem.

É interessante notar o modo como essa proposta tem se desenvolvido ao longo do ano, passando de uma experiência quase totalmente remota para uma presencial, no atual momento. Ainda que seja possível indicar diferenças e especificidades em cada um desses contextos, o que me parece oportuno ressaltar

é o envolvimento gerado nas crianças e o modo como o estudo e a prática do teatro de animação foi capaz de ressignificar um contexto completamente frágil e precário em que vivíamos, tanto no que diz respeito às relações das crianças entre si e comigo quanto delas com os espaços onde acompanhavam as aulas. Em alguma medida, parece que conseguimos encontrar uma brecha, um feixe de luz nesses tempos sombrios, que nos pareceu quase como um oásis no deserto ou — parafraseando uma obra de Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2015) — alimentou nas crianças (e em mim) um desejo de teatro.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Para alimentar o desejo de teatro**. São Paulo: Hucitec, 2015.

COMO ENSINAR TEATRO REMOTAMENTE? OU O TEATRO E A PESTE¹

Aldair Rodrigues da Silva²

Dia 22 de março de 2020, fomos orientados, por meio de ofício endereçado à comunidade escolar da Escola Agrícola de Jundiaí (EAJ) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a não comparecer mais à escola devido à disseminação do novo coronavírus. A princípio, pensávamos em apenas quinze dias de afastamento, no entanto, dura até hoje, com quase dois anos de convivência com o vírus e com aulas não presenciais.

Em junho de 2020, fomos convidados a repensar as aulas em formato remoto. A partir daí veio o questionamento: e as práticas corporais, como ficam? Essa era a inquietação principal das disciplinas de Arte-Teatro e Educação Física no Ensino Médio integrado da EAJ. Eram muitas dúvidas sobre como trabalhar o corpo em uma perspectiva remota. E a estesia? E a aprendizagem pelo corpo?

¹ Alusão à conferência proferida por Antonin Artaud, na Universidade de Sorbonne, Paris, em 1933, sob o título de *O teatro e a peste*.

² Professor da Escola Agrícola de Jundiaí da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: ariano.84@hotmail.com.

De acordo com Merleau-Ponty (1999, p. 269), “quer se trate do corpo do outro ou do meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, quer dizer, retomar por minha conta o drama a que o ultrapassa e confundir-me com ele”. Fundamentados nessa ideia, estavam nossas dúvidas de ensino voltado às atividades corporais.

Se já era complexo experimentar ações cênicas com esses corpos cheios de couraças — pela fase adolescente, com um corpo repleto de transformações e descobertas; ou por serem “corpos dóceis”, como chamaria Michel Foucault (2005), ou seja, corpos que podem ser submetidos, transformados e aperfeiçoados em disciplina e padrões estabelecidos (família, religião, mídia etc.); ou, principalmente, por serem discentes oriundos do interior, onde, na maioria das vezes, há um conservadorismo maior em relação ao corpo —, imagine despertar esses corpos de códigos limitados, no sentido artístico, torná-los mais livres e disponíveis para o processo corporal na modalidade a distância.

Além dessas angústias, surgiram também em mim alguns dilemas: como pensar o teatro remotamente considerando que se trata de uma arte típica da presença? Para o acontecimento do teatro, faz-se necessário o momento do aqui e do agora, como nos diz Fernando Peixoto (1980, p. 9), “um espaço, um homem que ocupa esse espaço, outro homem que o observa”. Nessa perspectiva, compreendo esse espaço como simultâneo,

sem separações, compartilhado e ao vivo. Como desenvolver essa arte efêmera, que consiste em toda grandeza e beleza, registrando-a? Como desdizer que “o teatro é uma arte escrita ao vento?” (BROOK, 1970, p. 8) Como trazer a presença na cena e a magia do teatro entre telas?

De forma racional e diante das necessidades de cumprimento de carga horária e dias letivos, a instituição estabeleceu um novo planejamento (em formato remoto), nova metodologia, que ora funcionava, ora não. Tudo muito experimental. Mas a educação freiriana, da qual compartilho, abriga esta flexibilidade: o erro como processo. Essa mudança de atitude pressupõe o erro como objeto de discussão e compreensão dos saberes. Dessa forma, Paulo Freire (1995, p. 71) sugere encarar o erro como “forma provisória do saber”.

No meu planejamento, estabeleci mais aulas expositivas, com o uso de *slides*, e discussões em torno da arte, desde o teatro primitivo até os nossos dias. Busquei também fazer apreciação de vídeos, peças gravadas e análise ao final das exibições. Ainda assim, eu me inquietava com o fato de o discente não ter uma mínima prática. Para isso, ao longo das aulas, solicitava que os alunos abrissem as câmeras, para explorar alguma experiência sensorial básica. Esse simples ato, muitas vezes, causava neles extrema resistência. Compreende-se que, por serem jovens

adolescentes, muitas vezes, havia a baixa autoestima, entre outros fatores.

Nesse processo, buscava estabelecer uma relação mais dialógica para que, assim, eles pudessem se expressar com mais naturalidade e espontaneidade. Fizemos leituras dramáticas na plataforma Google Meet e houve apreciação do processo de uma oficina teatral. Solicitei que afastassem as mesas e cadeiras e alguns se motivaram a praticar os exercícios.

Na presencialidade, trabalhávamos com o texto literário e o texto dramático para a cena. Nesse novo formato, trabalhar em grupo tornou-se mais difícil e o tempo de aula, que era anual, passou a ser por módulos, sendo reduzido justamente para não cansar o aluno, segundo orientações do setor pedagógico da escola.

Dessa maneira, estabeleci uma atividade de apresentação envolvendo os conteúdos de contação de histórias, elementos da linguagem teatral e temas transversais a fim de construir um vídeo, de, no mínimo, 5 minutos; e máximo de 10 minutos. Assim, eles poderiam desenvolver habilidades teatrais como a dramaturgia, a construção de um roteiro de ações; organizar os elementos da cena, o trabalho em grupo (socialização); e se desenvolver corporalmente (expressão). Alguns fizeram em vídeo, outros na própria plataforma digital. Com isso, tivemos resultados surpreendentes.

Desse modo, posso ousadamente responder ao questionamento inicial: diria que sim, é possível trabalhar os elementos teatrais de forma virtual, como atitude, inclusive, de resistência, que sempre foi, bem sabemos. Não importa se chamarem de outras nomenclaturas de teatro-filme³, teatro-online⁴, teatro-virtual⁵, termos que surgiram ao longo desse tempo pandêmico, que fizeram o teatro não morrer. Como disse Nelson Rodrigues, o teatro é um eterno cadáver:

Quando começou o cinema, houve o vaticínio mundial: o teatro vai morrer. E mais tarde surgiu a televisão. Imediatamente, outros profetas anunciaram também que a televisão era o fim do teatro. Vejam como o teatro vive de mortes e ressurreições. De vez em quando vem alguém passar-lhe o atestado de óbito. Mas o teatro é um cadáver salutérrio (RODRIGUES, 1995, p. 185).

Com isso, o teatro resiste, insiste e persiste. O teatro e a peste, parafraseando Artaud, como provoqueei no título. O teatro é um vírus muito potente para sucumbir às intempéries da vida. O teatro é, portanto, um encontro. Não é apenas uma forma de expressão entre outras. É a única forma de expressão em que o

³ Termo cunhado pela atriz e diretora Bete Coelho para montagem de *Medéia* de Consuelo de Castro.

⁴ Termo cunhado pela atriz Ana Beatriz Nogueira no projeto *TeatroJá*.

⁵ Termo cunhado pelo diretor Marco Antonio Braz, com suas leituras dramáticas da obra de *Nelson Rodrigues*.

homem se dirige a outro homem, cada dia, agora e sem parar. Graças a isso, o teatro não é apenas o espaço onde se narram histórias: é e será sempre uma forma de estar perto do outro, ainda que entre telas.

Ao fim, os alunos relataram muita alegria na disciplina, pois não imaginavam que seria tão divertido e lúdico aprender assim e falaram do desafio vencido nessa atual *quarta parede*. Essa foi uma proposta, um experimento, uma tentativa de buscar uma poética em aprender e apreender o mundo. No meio de tanta morte pelo vírus, celebrar a vida pela arte é um ato urgente. É preciso encontrar no teatro uma forma que extrapole a realidade cotidiana da vida humana, um teatro que “tem que primeiro satisfazer os sentidos” (ARTAUD, 2006), ainda que de longe. Nessa corrente de pensamento, Artaud conjectura uma forma teatral que se dissemine por contágio, como a “peste” e que se propague pelos sentidos. Teatro e Educação são vírus de combate. À luta, companheiros!

REFERÊNCIAS

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BROOK, Peter. **O teatro e seu espaço**. Petrópolis: Vozes, 1970.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 1995.

MARLEU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro?** Brasília, DF: Brasiliense, 1980.

RODRIGUES, Nelson. **A cabra vadia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

O QUE É ESSE NOVO DIÁLOGO QUE SE APRESENTA EM UM CONTEXTO DE INCERTEZAS?

Márcia Souza Oliveira¹

Diante da impossibilidade de uma prática teatral no ensino presencial na Escola Sesi de Dourados/MS no ano 2020, o saudosismo ia aos poucos tomando conta de nossas conversas ao longo das aulas *on-line*. Não eram raras as vezes que uma voz do outro lado, escondida por detrás da foto de um meme, perguntava quando poderíamos novamente fazer nossas aulas serem mais interessantes. Rapidamente alguém lembrava quando tudo era mais divertido: os jogos, as apresentações, a criação de personagens, aquela peça legal a que assistiram, aquela oficina de teatro no contraturno, aquele colega de turma que se revelou na cena. Os dias foram passando, e logo se transformaram em meses. Então, também eu comecei a desejar aqueles momentos nos quais retirava os alunos da apatia, abrindo a porta da sala, e íamos para o pátio jogar, criar, brincar, ou fosse lá o nome que davam a cada processo criativo no qual envolvíamos o conteúdo de Arte.

¹ Professora de Arte da Escola Municipal do Bairro Shopping Park, Uberlândia/MG. E-mail: marciaolivira1962@gmail.com.

De repente veio a ideia: por que não transformar aquela sala de aula *on-line* em um espaço de jogo onde o imaginário seria o elemento essencial? Era preciso sonhar, era preciso fazer aquela pessoa do outro lado do meme abrir a câmera, era necessário escutar a sua voz que estava silenciando-se. Foi assim que surgiram os pequenos episódios em que o conteúdo imagético era relido pelo jogo dramático. A sala *on-line* no Microsoft teams era o nosso espaço para sermos felizes por exatamente 50 minutos, uma vez por semana. Esse lugar se transformou em um não lugar. E esse não lugar era uma rádio em que tínhamos personagens que nasciam de imagens e se transformavam a cada novo encontro.

Na verdade, era uma sala *on-line* que sofria as consequências da instabilidade da conexão. Na verdade, era uma sala de jogo teatral que acontecia de modo *on-line*, em que, na falta de um personagem-chave que estava presente na aula anterior, o episódio ganhava outro rumo com a entrada de um estudante que ainda não tinha se manifestado. Sinceramente, cinquenta por cento da turma era expectador por opção, mas confesso que a plateia era assídua.

Normalmente, a aula começava com a exposição do acontecimento anterior, não porque havia uma necessidade didática, mas porque o dinamismo de cada aula solicitava que eu relembresse as situações e os improvisos que, por vezes, só aconteceria

uma única vez. Entendendo onde estávamos, era então necessário dialogar com o que faríamos em seguida. Na divisão de papéis, geralmente eu era a locutora, e conforme a proposta ia crescendo, nas onze salas do sexto ao nono ano do ensino fundamental, surgiam outros locutores, repórteres, episódios de radionovela, propagandas, salas de entrevista e bate-papo, blogueiros, Djs, artistas famosos, e, é claro, a Jubiscreuza, que era uma peça-chave na solução de um drama. Não digo isso porque eu era a intérprete da famigerada que surgiu para roubar sonhos e alimentar medos, mas porque era de fato uma personagem que nasceu do lúdico enquanto ensaiávamos para as apresentações *on-line* envolvendo todos os alunos da escola.

Os ensaios duraram um bom tempo, quase dois meses. Quanto à apresentação, esta foi totalmente programada por cada sala. O mais interessante era que ninguém deveria comentar o que iria fazer, tanto segredo em volta do acontecimento que nem os professores mais curiosos ficaram sabendo de qualquer detalhe antes das três horas de apresentação. Depois disso, fui vivenciar outros contextos, com outra forma de ensino *on-line*, dessa vez, na cidade de Uberlândia, em Minas Gerais, já não mais em sala de aula, uma vez que esse outro exercício de ensinar era no estúdio de gravação.

O relato desenvolvido neste artigo envolve as (im)possibilidades do teatro em tempos de pandemia e como nós, professores

e estudantes, colocamos em prática aquela característica tão exaltada na Arte: a criatividade. A esse respeito, mas refletindo não mais sobre a minha ação singular, questiono: existe a impossibilidade para o exercício do teatro? Ou será que, de antemão, já sabemos a resposta e estamos querendo encontrar pares para um novo diálogo que se apresenta em um contexto de incertezas? As minhas questões sempre me apontam para um mesmo lugar que é o cerne, aquela parte inatingida da madeira que foi queimada. Percebo que o que o teatro traz como cerne, ou elemento-chave para o ensino e processo criativo é algo que permanece, mas que, por permanecer, nos faz ir em direção ao inusitado. Nessa perspectiva, foi e tem sido esse elemento-chave a característica básica do artista teatral no espaço do ensino. De fato, poderíamos, neste exato momento, abrir as páginas, por exemplo, de *A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*, de Peter Brook (2000), um livro que trago na cabeceira, e encontrar essa mesma pergunta: como lidar com as (im)possibilidades do teatro como o conhecemos até esse momento? Entendo que essa reflexão é necessária e extremamente apropriada, e cada relato de experiência é um vislumbre de possibilidades para esse nosso fazer artesanal, principalmente quando dialoga com as novas tecnologias.

PARTE II

ESTÁGIOS

OS DESAFIOS REMOTOS DE UMA PROFESSORA SUPERVISORA E SEUS ESTAGIÁRIOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Neyre Kely Menezes Pessoa Dantas¹

Este trabalho tem como objetivo relatar os desafios de supervisionar um grupo de estagiários do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em parceria com a Secretaria de Educação do Município de Natal/RN (SME/RN). Meu nome é Neyre Kely Menezes Pessoa Dantas, professora do Ensino de Artes, e trabalho no município de Natal desde 2005, no ensino fundamental. Iniciei minha carreira atuando nos anos iniciais, do 1º ao 5º ano. Em 2006, passei a atuar nos anos finais, do 6º ao 9º ano, no turno vespertino da Escola Municipal 4º Centenário.

No ano de 2020, em plena pandemia de covid-19, quando me vi impossibilitada de ministrar minhas aulas presencialmente e com receio de perder o vínculo com os meus alunos e deles com a escola, criei impetuosamente, com o apoio da

¹ Especialista em Artes. Professora de Artes da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN. E-mail: neyrekely@gmail.com.

gestão da escola, grupos no WhatsApp com todas as minhas turmas, do 6º ao 9º ano. Tinha por objetivo trabalhar de forma remota os conteúdos das Artes Visuais, Música, Dança e Teatro. Observei nessa ferramenta a possibilidade de alcançar os meus alunos, manter os laços e dar continuidade ao processo educativo já iniciado. Como diria o grande educador Paulo Freire (2003, p. 47), “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. Foi nos grupos de WhatsApp que encontrei a possibilidade de produzir e construir esses conhecimentos. Experimentei um novo modo de ensinar, buscando, por meio das redes sociais, transmitir o que eu sabia do conhecimento artístico e aprender com meus alunos a como utilizar essa ferramenta que, até o presente momento, era utilizada por mim somente para um “bate-papo”.

Em 2020, também de forma remota, via WhatsApp e Google Meet, fui convidada a participar de um Projeto de Extensão do curso de Licenciatura em Teatro da UFRN. Era uma proposta de participação das atividades do Estágio Supervisionado de Formação de Professores II, que tinha como objetivo a troca de experiência com professores de Artes da rede municipal de ensino da cidade de Natal/RN. O projeto funcionava ao mesmo tempo como formação inicial (para os alunos da UFRN) e formação continuada (para os professores da SME-Natal). No projeto,

tive a oportunidade de supervisionar e vivenciar, junto aos estagiários, um tema muito instigante, a saber: “a participação da família na escola”. Durante a minha supervisão, o grupo se mostrou aberto ao diálogo, disposto a pesquisar, trabalhar e aprender com o tema em questão. Foi um ano de muito trabalho e aprendizado para ambos, pois estávamos aprendendo uma nova forma de trocar os nossos conhecimentos.

Em 2021, fui mais uma vez convidada a dar continuidade ao processo de formação desses jovens, dessa vez, no Estágio Supervisionado de Formação de Professores III do curso de Teatro. Seria mais uma vivência desafiadora, visto que teria de supervisionar parte do processo da prática pedagógica desses futuros profissionais da educação, de forma remota, utilizando o WhatsApp e o Google Meet. Esse foi mais um desafio para os estagiários que estavam ansiosos para desenvolver em sala de aula tudo o que aprenderam sobre a formação de um futuro ator ou de apreciadores da linguagem dramática.

Empolgada com o convite para supervisionar o grupo, dessa vez, com aulas remotas, sabendo de todas as dificuldades vivenciadas no ano anterior, esse foi um processo desafiador. Os Estágios foram divididos em três momentos síncronos propostos e organizados pelos professores da UFRN. No primeiro momento, havia a necessidade de os supervisores estarem presentes nos encontros virtuais, via Meet, em um grande grupo formado

por professores da UFRN, professores da rede municipal de Natal e os alunos do Estágio III, durante os quais debatíamos assuntos comuns a todos. No segundo momento, os encontros eram em pequenos grupos formados pelo professor supervisor e os estagiários, via WhatsApp e Meet, para debatermos os conteúdos, a construção do plano e as metodologias que seriam aplicadas remotamente nas nossas turmas. No terceiro e último momento, os encontros foram com os meus alunos das turmas de 9º ano do ensino fundamental, via WhatsApp e Meet, canais pelos quais os estagiários ministraram e apresentaram, de forma síncrona, seus planos de aula, elencando todos os conteúdos e atividades já definidos, organizados e estruturados por eles, sob minha supervisão.

A experiência vivenciada no Meet (proposta dos estagiários visando dar uma maior visibilidade às aulas e uma maior interação com os alunos) foi de muito valor para mim, pois, até o momento, não havia explorado essa nova ferramenta pedagógica com os alunos, pois era ciente das dificuldades financeiras dos familiares deles, sabia que muitos não teriam acesso a esse recurso. Os que tiveram acesso gostaram, interagiram e deram muitos depoimentos favoráveis, enfatizando o quanto essa ferramenta é importante e deveria ser acessível a todos.

O grupo formado pelos estagiários Alexandre, Manuela e Mariana trabalhou os conteúdos do Teatro, dando continuidade

aos já apresentados via WhatsApp. Os conteúdos desenvolvidos inicialmente foram: “O que é Teatro” e os “Coletivos”, palavras geradoras de debates e pesquisas incluídas em meu plano de aula, organizado para o ano letivo de 2021. O tema família, estudado anteriormente pelos estagiários no Estágio II, foi o norteador de todo o trabalhado deles na sala virtual e no WhatsApp. O assunto foi debatido coletivamente, partindo do conhecimento prévio dos alunos sobre “O que é família para eles”. Na ocasião, os estagiários apresentaram alguns textos falando sobre o *significado da família e a composição familiar* (listando exemplos de múltiplas formas de famílias existentes em nossa sociedade). Em seguida, construíram conceitos embasados na Constituição Brasileira e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Junto aos coletivos familiares e aos vários problemas familiares e sociais, deram início ao estudo sobre o Teatro do Oprimido, chegando ao teatro Fórum. Como atividades síncronas e assíncronas, desenvolveram questionários, produziram cartografias, criaram cenas e finalizaram as aulas desenvolvendo, via Meet, um dos vários jogos teatrais pensados pelo grupo.

Os jovens estagiários sentiram no dia a dia todas as dificuldades de ministrar uma aula de forma remota. Diante dos desafios, mostraram-se futuros profissionais da educação, organizados, determinados, cheios de planos e propostas educativas para pôr

em prática. Além disso, trouxeram para as minhas turmas aulas interativas, estruturadas, com conteúdo bem definido. Durante as aulas remotas, conseguiram manter o interesse dos alunos, mostraram segurança e domínio dos conteúdos apresentados em sala, atraindo a atenção dos presentes. Também desenvolveram atividades dinâmicas, fáceis e bem criativas. Desde o início eram notórios a união, o companheirismo e a disposição de ajudar e contribuir com a formação mútua do grupo.

Quero destacar a esse respeito a importância dos familiares. Sem eles, seria impossível a concretização do projeto de aulas remotas. Mesmo diante de tantas dificuldades emocionais e financeiras, as famílias compartilharam com seus filhos e suas filhas às vezes o único celular da família, facilitando o acesso das crianças e dos jovens às aulas. Além disso, dividiram e ainda dividem comigo as preocupações diárias. Esse processo permitiu que vivenciassem, junto a seus filhos e filhas, os experimentos artísticos propostos nas aulas. Foram coparticipantes em todo o processo, a eles, minha gratidão.

Também quero agradecer ao grupo a oportunidade de crescermos juntos. Aos professores da UFRN, minha gratidão pelo convite, pela parceria, pelo apoio e pela confiança que depositaram nesta professora. Espero ter contribuído para o processo de formação dos alunos e alunas estagiários.

Termino citando o mestre Paulo Freire (2003, p. 47): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Posso afirmar que durante todo o processo de supervisionar, fui ensinando e aprendendo com todos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ENSINO DE TEATRO REMOTO: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESTAGIÁRIA EM UMA TURMA DE TEATRO DO ENSINO FUNDAMENTAL DURANTE O PERÍODO DE ISOLAMENTO

Catharina Mühl¹

Rodrigo Rangel²

William Fernandes Molina³

Este relato abordará a experiência de estágio obrigatório de uma aluna licencianda em teatro, com uma turma de ensino fundamental, ocorrido remotamente durante os dois períodos letivos de 2021. Analisaremos brevemente as metodologias propostas pelo professor responsável pela turma e pela estagiária, futura professora. É fundamental não perder de vista que o

¹ Estudante do oitavo semestre do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Estácio de Sá (UNESA). E-mail: catharina.muhl@gmail.com.

² Professor do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estácio de Sá (UNESA), Mestre em Ciências da Arte pela Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: rr.rangel@globo.com.

³ Professor de Teatro no Departamento de Expressão e Movimento (DEM) do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Doutor em Artes Cênicas (PPGAC/UFRGS). E-mail: wfmolina87@gmail.com.

ensino na modalidade *on-line* tira do fazer teatral seu cerne: a presença física. A esse respeito, é importante frisar que, assim como outras disciplinas e expressões artísticas, o teatro, mesmo com uma série de adversidades impostas pelo ensino remoto, encontrou e provavelmente seguirá encontrando modos de resistência e de adaptação teórico-prática.

Uma breve nota sobre o contexto em que foi realizado o estágio

A pandemia causada pelo vírus da covid-19 nos trouxe como principal medida preventiva o isolamento social. Nesse cenário, a escola foi apenas um dos muitos espaços e instituições sociais que precisou adaptar-se aos novos modelos emergenciais. Por conta disso, as aulas da maioria dos níveis educacionais formais e informais precisaram migrar para o ensino remoto. Analisaremos a experiência de um estágio curricular em Teatro em uma única turma de ensino fundamental (EF), durante todo o ano letivo de 2021, tendo o professor William Fernandes Molina como supervisor do estágio obrigatório e o professor Rodrigo Rangel como orientador.

Tratando-se de educação, sabemos que a prática, por si só, apresenta diversas dificuldades que a teoria muitas vezes, sozinha, não é capaz de solucionar. Como se não bastasse tal

dificuldade, temos também o desafio de desenvolver teorias a partir de práticas que ainda estamos aprendendo.

No caso específico do relato realizado neste texto, a experiência de estágio realizada não encontrou vivências anteriores para traçar comparativos, visto que o contato presencial da estagiária com uma turma escolar não fez parte da sua trajetória de formação acadêmica. Assim, as aprendizagens da estudante ao longo do estágio curricular e o seu primeiro contato prático como futura educadora aconteceram de modo *on-line* e remoto.

Apesar disso, temos a esperança de que, futuramente, com o retorno às atividades letivas presenciais, a presença física de docentes e estudantes em um mesmo ambiente possa contribuir com novas experiências para o processo de formação docente realizado no estágio *on-line*. Almeja-se que as práticas e aprendizagens desenvolvidas na experiência de estágio no formato remoto sejam possíveis ao contexto presencial, não mais como medidas provisórias e emergenciais, mas sim, como aprendizados que se calcaram na adaptação e que, portanto, podem vir a se readaptar em novos contextos.

A experiência de uma estagiária em uma turma de teatro *on-line*

Por se tratar de um relato de experiência, a seguir, eu, Catharina, irei compartilhar como se efetivou — e como segue

se desenvolvendo — o estágio que realizei com a turma de EF. Durante meu estágio docente obrigatório, acompanhei a turma de 6º ano do EF, nomeada Amora 1B, do Colégio de Aplicação da UFRGS. O estágio foi supervisionado pelo professor William e teve seu início no mês de março de 2021. É fundamental salientar que a conduta do professor foi o primeiro grande aprendizado como estagiária e que me permitiu, de fato, experimentar o papel de ser educadora.

O processo de estágio proposto pela escola, dirigido e supervisionado pelo professor, é algo completamente organizado e direcionado, ao mesmo tempo estimulador da autonomia. Trata-se de uma verdadeira pedagogia da autonomia posta na prática, o aprender enquanto se ensina — com base em Paulo Freire (2018) —, já explicitado na própria formulação do estágio. Assim, meu começo com a turma passou antes por diversas reuniões, por debates e planejamentos de aula, que seguiram ocorrendo paralelamente, no decorrer do processo, o que demonstra a valorização que o professor atribui à sua prática educacional.

O estágio estava sendo dividido entre atividades síncronas e assíncronas. Nas assíncronas, os conteúdos e as tarefas eram disponibilizados para a turma na plataforma Moodle, ambiente virtual de aprendizagem adotado pela Universidade no contexto de Ensino Remoto Emergencial. Já nos encontros síncronos,

realizados por meio do *Google Meet*, os alunos e alunas estavam ao vivo com o professor.

Em concordância com o professor, foi definido que eu trabalharia com os estudantes contação de histórias. Para isso, utilizei como metodologia a proposta de ressignificação de objetos. A maioria deles ligou as câmeras e participou efetivamente do exercício, o que foi um alívio, levando-se em consideração que essa tem sido uma questão para tantos professores: câmeras e microfones desligados, baixíssima participação de alunos em classe. No desenrolar das aulas, no entanto, a participação da turma não se mostrou como algo progressivo, pelo contrário, eu solicitava exercícios, alguns gravados e outros feitos ao vivo, mas existia uma ausência cada vez maior durante o período de apresentação.

Ao perceber isso, identificamos que seria importante modificar a metodologia para capturar a atenção deles. O ponto de virada foi justamente a proposta de um jogo simples, realizado tanto em aulas de teatro como em brincadeiras infantis: *siga o mestre*. Realizamos o jogo em uma aula síncrona e foi o momento no qual percebi que eles tinham interesse em participar das aulas, mas era necessário motivá-los e os divertir. A aula foi extraordinária: e o simples, de forma bem feita, mais uma vez, demonstrou ser não só eficaz como também necessário.

Seguimos com a contação de histórias como cerne do trabalho. Trabalhamos também com muitos jogos, com base nas obras de Viola Spolin (2017) e Olga Reverbel (1993), adaptados para o remoto e que, apesar das limitações (espaço de casa, timidez para com a câmera, falha de conexão, entre outras), tiveram resultados gratificantes.

Ao final do primeiro semestre, a turma escolheu algumas temáticas de histórias para que realizássemos um trabalho coletivo. Fizemos um levantamento dos grupos, com divisão de funções para a criação de roteiro, o que geraria um vídeo de contação de histórias coletivo. A gravação do vídeo ocorreu em um dia de aula síncrona. Infelizmente, ocorreram diversos problemas nesse processo por conta de dificuldades técnicas. Assim, solicitamos uma aula extra e buscamos estratégias diferentes para a gravação. O vídeo foi editado por mim e mostrado para a turma no último dia de aula. Foi um momento de muita exaltação: nossa, pela sensação de trabalho cumprido; e dos alunos, por assistirem ao seu trabalho gravado.

Considerações finais

No momento deste relato, a prática de estágio ainda não terminou. O trabalho como educador de teatro tampouco se define e se encerra nessa experiência. Apesar de considerá-la bem-sucedida, não foi um processo fácil e certamente não

está esgotável em possibilidades. Acreditamos que o resultado se deva a um conjunto de fatores: bom planejamento, escuta e diálogo, busca por uma pedagogia realmente pautada em autonomia e afeto.

Se, por um lado, existe o lamento de que tenhamos perdido muito com a falta do contato físico, por outro, está o sentimento de alegria ao se constatar que o teatro é uma arte de adaptabilidade, que não se extinguirá enquanto existirem possibilidades de retomada. Certamente esperamos pela volta da presença, enquanto isso não acontece, nós nos alimentamos do que temos por ora, ao passo que construímos saberes que possam vir a se manter em constante movimento de readaptação e práxis.

É fundamental que se compreenda que o universo tecnológico é algo cada vez mais presente na vida de crianças e jovens. Existem dois caminhos: negá-los ou os aceitar. O aceitar, no entanto, não deve ser pensado como conformidade ou resignação, mas sim, como não negacionismo. Assim, trabalhamos com uma aceitação do que é real e do que pode vir a ser uma experiência mais qualitativa e profícua na vida desses jovens, caso tenham orientação e supervisão, como bem salienta a filósofa e educadora Viviane Mosé (2013).

Grande parte dessa turma tem familiaridade enorme com diversas redes sociais e negar isso não mudará esse fato. Talvez o caminho seja incorporá-las e as ressignificar, como a turma

fez com os objetos; apresentar alternativas; transformar a relação e a conexão entre estudantes e docentes no contexto do ensino. Ao assistirem àquilo que produziram, que não foi feito do dia para a noite, mas fruto de esforço, criatividade e dedicação, essas crianças puderam se enxergar como formadoras e contadoras de suas próprias histórias. Que possamos escrever cada vez mais histórias juntos!

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

REVERBEL, Olga. **Oficina de teatro**. Porto Alegre: Kuarup, 1993.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

O IMPACTO DO AMBIENTE VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 NA FORMAÇÃO DE DOCENTES NA ÁREA DO TEATRO

Matteo Nanni de Paiva¹

Marli Roth²

Este momento pandêmico trouxe diversas questões para quem trabalha com o Teatro, sobretudo por este se dar a partir do encontro e da presencialidade. Trata-se de questões que incidem nos próprios termos, como aponta Maria Lúcia Pupo (2021), afinal, o que criamos desde que fomos submetidas(os) ao trabalho por meio dos recursos virtuais pode ser chamado de teatro? Para além das reverberações e inquietações que perguntas assim impulsionam, é indiscutível o fato de estarmos criando possibilidades de atuação. Nesse sentido, os processos de formação de professoras(es) de teatro e decorrentes estágios, os quais fazem parte da formação, são matéria viva de experimentações

¹ Estudante da Licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes do Paraná (FAP), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: omatteonanni@gmail.com.

² Estudante da Licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes do Paraná (FAP), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: marliroth@hotmail.com.

e mapeamento de procedimentos. Assim, salientamos a prova de que as estratégias de sobrevivência e cuidado são coletivas e necessitam estar em diálogo com a potência artística.

Nós, estudantes do terceiro ano de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), na Faculdade de Artes do Paraná (FAP), com os(as) estudantes Ailén Roberto, Amanda Brigano de Lima Pinto, Caroline da Silva, Kelle Soares Bastos, Lucas Gonçalves Maciel e Maria Cristina Ferreira, orientados pela professora Caroline Vetori de Souza, tivemos o desafio de adaptar nosso estágio no ensino formal para o ambiente virtual: adaptação esta que permitiu a criação entre as impossibilidades e possibilidades.

O estágio ocorreu no Colégio Acesso Santa Felicidade, em Curitiba, na disciplina de Arte, ministrada pela professora Cíntia Meri Stapassaoli. O ambiente no qual adentramos foi o virtual: assim, nossa atuação se deu totalmente de forma remota, por meio da plataforma *Google Meet* utilizada pela escola. É importante destacar que a escola se encontrava no ensino híbrido. Assim, tínhamos de antemão esses dois atravessamentos estruturais: o ambiente virtual, com as viabilidades que a plataforma *Google Meet* possibilitava; e o ensino presencial.

Por meio das observações — etapa fundamental no estágio —, optamos por trabalhar com o tema Teatro do Absurdo, que traz como marca a insustentabilidade da comunicação e a

incomunicabilidade. Pareceu-nos instigante ter essa temática guiando nossos passos por um terreno que, muitas vezes, mostra-se marcado por tais situações. Nesse sentido, foi principalmente no tensionamento dos formatos e conteúdos que interrogamos a (im)possibilidade do ensino de teatro e mesmo de nossa experiência como professoras(es).

Diante disso, foram selecionados alguns elementos para trabalharmos a fim de buscar características básicas como ponto de partida teórica, estimulando, no início das regências, questionamentos aos(às) estudantes, para que procurassem definir o termo “absurdo”. Após a participação do grupo nas definições acerca do que entenderam da palavra, contextualizamos a “origem” do Teatro do Absurdo considerando o pouco tempo que tínhamos na atuação — cada aula contava com 50 minutos, sendo que, em decorrência de ajustes de microfone e do ingresso das(os) estagiários e estudantes na sala, o tempo se tornava ainda mais reduzido.

No decorrer do estágio, trabalhamos com *slides*, vídeos, músicas e jogos, passando por temas como: Características Gerais, Escrita e Dramaturgia, Sonoplastia e Espetáculos, momentos em que realizamos parte da aula teórica e parte prática, buscando explicitar a interlocução e a retroalimentação entre elas, sempre visando a que ambos os grupos de alunos(as) pudessem

participar (os(as) que estavam em sala de aula presencialmente e os(as) que estavam de modo remoto).

A participação das(os) estudantes foi, em todas as aulas, algo que nos surpreendeu, pois eles(as) participaram de todos os jogos propostos e tivemos um retorno final muito positivo, assim como por parte da professora Cíntia. Todavia, tivemos várias dificuldades ao longo do processo, as quais acreditamos serem passíveis de compartilhamento, a fim de que, por meio delas, seja possível gerar reflexões sobre o que vivenciamos e que provavelmente não atravessa apenas nosso grupo.

No início, a principal dificuldade encontrada foi o número variável de estudantes a cada aula no ensino presencial e no remoto. Mais uma dificuldade foi a baixa visibilidade do público-alvo em sala de aula, pois a câmera disponível ficava voltada para o quadro, e mesmo quando a professora a movia, a qualidade da imagem e o enquadramento tornavam nossa visão limitada. As(Os) estudantes que estavam na sala também sentavam nos cantos, somando à questão pontuada. Poderíamos ter pedido a eles que sentassem de acordo com o enquadramento da tela, mas não quisemos tornar o processo impositivo e opressivo, de forma a colocar a turma em uma situação de exposição — sendo essa, pois, uma das questões éticas que atravessaram o fazer e que ainda nele reverberam.

Outra dificuldade é que o microfone da sala só poderia ficar ligado se as outras pessoas da chamada estivessem com seus microfones desligados, porque não era possível para eles(as) ouvirem o que falávamos caso mais de um permanecesse aberto. Portanto, raramente conseguimos escutá-los(as). Nesse sentido, como criar um diálogo mais orgânico e espontâneo se, além da distância que a tela impõe, o fluxo era constantemente interrompido? Tal feito só era possível quando solicitado que falassem próximo à câmera. Portanto, perdemos muitas de suas interações e dos comentários durante as aulas regidas.

Salientamos a importância das ações/criações práticas realizadas durante as regências, inspiradas nos jogos de Viola Spolin (2010), durante as quais propusemos jogos de improviso. Para tanto, trabalhamos com uma forma teatral pautada na criatividade, a se desenvolver a partir de situações ou de roteiros pré-estabelecidos. Construímos esse trabalho por meio do corpo, da palavra, do espaço e do tempo, mesmo que interagindo em ambiente virtual. Buscando a interação entre os(as) estudantes de ambientes distintos, propusemos a construção de uma sonoplastia para um trecho da animação *Destino* (2003), de Walt Disney e Salvador Dalí. Na sequência, foi solicitado aos(as) estudantes que se encontravam presentes em sala de aula que fizessem uma partitura corporal para uma sonoplastia proposta.

Assim, sugerimos uma fusão das propostas, desse modo, a sala faria a partitura corporal e o virtual faria a sonoplastia.

Um resultado interessante obtido foi a participação da maior parte dos(as) alunos(as) em um jogo de escrita criativa. Neste, as(os) alunas(os), em sequência, falavam no *chat* da plataforma *Google Meet* ou escreviam no quadro uma palavra para compor o texto que posteriormente seria lido para todos(as). O texto era fruto da criação daquele coletivo que buscava ressignificar as limitações do contexto — como a distância, por exemplo — por meio do artístico.

Percebemos, com essa prática, a possibilidade de se trabalhar com essas novas composições no Teatro, assim como os(as) demais educadores(as) buscam fazer em suas disciplinas. Não há como comparar o ensino remoto com o presencial, entretanto, para esse momento de pandemia, a Arte em geral foi e está sendo de suma importância para a saúde mental coletiva, na busca de saídas para o caos político e sanitário que estamos vivendo. Apesar disso, sabemos que os impactos da pandemia na educação, segundo gestores e educadores, serão prejudiciais no desenvolvimento acadêmico das(os) estudantes, ainda mais quando diante da realidade da nossa sociedade capitalista, excludente e desigual, na qual nem todas as pessoas têm acesso às novas tecnologias para participarem das atividades escolares. Foram possibilitadas outras formas de acesso ao conhecimento,

porém, estão envolvidas, além de situações socioeconômicas que incidem na dificuldade de muitos/as estudantes acessarem as aulas, as situações emocionais, visto que muitos(as) estudantes e professores perderam pessoas da família, assim como educadores e estudantes que perderam suas vidas para o vírus da covid-19.

Resta, pois, o questionamento: como podemos criar encontros de acolhimento insistindo na vida? A vida que demanda a contínua criação, a abertura ao(à) outro(a), ao mundo. Nesse processo, o Teatro atua na qualidade de território que clama e nos convida a viver. Como se relacionar a fim de criar um espaço de convívio, outra relação com os tão recentes, mas já desgastados meios tecnológicos? Talvez justamente a resposta resida na busca de habitar coletivamente tempos de suspensão de suas lógicas, de “hackear” seus usos correntes, fazendo emergir novas percepções e relações, para que quando voltarmos ao encontro-carne, não tenhamos perdido a nossa força de resistir àquilo e àqueles que nos atravessam para conformar.

REFERÊNCIAS

DESTINO. Direção: Dominique Monféry. Produção: Baker Bloodworth; Roy E. Disney. Disney+. 19/12/2003. 7m. Disponível em: <https://youtu.be/w38cerphic4>. Acesso em: 30 set. 2021.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PUPO, Maria Lúcia de S. Barros. Produzir e fruir imagens digitais: um desafio pedagógico. **Urdimento**: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-16, 2021.

PROMOVENDO A EDUCAÇÃO EM MEIO A UMA PANDEMIA

Nathalia Susan de Assis Araújo¹

Sebastião Diego Freitas²

Este trabalho parte de uma atividade desenvolvida no Estágio Supervisionado de Formação de Professores III, do Curso de Licenciatura em Teatro da UFRN. Devido à impossibilidade de realizar o estágio de forma presencial em função da pandemia causada pela covid-19, a Professora Karyne Dias Coutinho e o Professor Jefferson Fernandes Alves (responsáveis pelos estágios em Teatro na UFRN) firmaram uma parceria com a equipe de professores de Artes da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Natal/RN (FormArtes), sob a coordenação da Professora Adeilza Bezerra, para que os estagiários pudessem conhecer e discutir as estratégias pedagógicas que os professores de Artes encontraram para prosseguir com as aulas de forma remota e acessível no contexto pandêmico.

¹ Estudante da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: natxysuzan@gmail.com.

² Estudante da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: sebastiaodiego18@gmail.com.

Assim, este texto trata do projeto de produção de teleaulas de Artes desenvolvido pelo grupo FormArtes da SME-Natal/RN, como estratégia no contexto do formato remoto do ensino de Artes. As teleaulas foram produzidas para os alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede municipal de Natal/RN e teve participação coletiva dos professores de Artes do município, tanto no planejamento quanto na criação dos roteiros e gravações na TV Bandeirantes.

As teleaulas eram transmitidas via Youtube e TV Bandeirantes, visando à acessibilidade de todos os estudantes. Os professores do grupo FormArtes se reuniram para, em conjunto, planejar a criação dos roteiros, das gravações no estúdio da emissora e buscar uma articulação entre o conhecimento escolar e uma conversação mais coloquial, como uma maneira de se aproximar do universo do estudante a partir do conhecimento teatral.

Nosso objetivo, como estagiários, era conhecer como o grupo de professores de Artes do Município de Natal/RN estava efetivando esse processo remoto de ensino-aprendizagem de Teatro por meio das teleaulas, buscando identificar as estratégias pedagógicas utilizadas na abordagem dos conteúdos das teleaulas.

O projeto tem um total de 36 teleaulas e, como proposta de atividade da nossa turma de Estágio, cada dupla de estagiário

tinha de escolher duas teleaulas para analisar. Feito isso, construimos, com toda a turma, um roteiro comum de análise das teleaulas para orientar o trabalho que as duplas iriam desenvolver com o auxílio de uma professora de Artes do município que participou da produção das teleaulas, cumprindo a função de supervisora do estágio. Nossa supervisora foi a professora Lídia Borba (SME-Natal/RN), com quem tivemos alguns encontros remotos para discutir cada tópico a respeito da produção das teleaulas 22 e 23 (2020) que escolhemos para assistir e analisar nessa atividade de estágio. Assim, neste texto, discutiremos especificamente as teleaulas 22 e 23 do referido projeto, observando o processo de preparação das teleaulas, os objetivos de cada aula, os conteúdos trabalhados e a metodologia utilizada pela professora como também os recursos didáticos e as estratégias de acessibilidade.

Ao longo dos encontros remotos com a professora Lídia Borba, fomos conhecendo mais a fundo sobre como foi fazer parte desse projeto de perto, tendo em vista que ela esteve envolvida na criação e no desenvolvimento das teleaulas. Conforme nos foi relatado por ela, para a produção de todas as teleaulas, foi criado coletivamente um roteiro-base de um plano de aula para ser ministrado pelos professores, que continha o tema a ser desenvolvido, a quantidade de aulas, os objetivos, os conteúdos, a metodologia empregada, os recursos didáticos que seriam

utilizados e os meios de acessibilidade (disponibilidade na TV e no Youtube bem como audiodescrição, com a consultoria de intérpretes de Libras).

As teleaulas 22 e 23 têm como tema central o gênero dramático musical e seu processo de criação. Assistimos algumas vezes às duas teleaulas e, com a professora Lúcia, fomos observando alguns critérios da sua composição, tal como segue.

A teleaula 22 trata do gênero dramático musical, tendo como objetivo apresentar o gênero musical e as especificidades formativas desse tipo de arte, visando ao diálogo entre variadas linguagens (dança, música e teatro). Contextualizando o fazer artístico, no teatro musical, o diálogo entre as linguagens cria uma atmosfera inovadora: na música, a escolha do gênero pode conter o próprio diálogo como trilha sonora, efeito sonoro e a possível participação dos instrumentistas (banda, grupo de câmara e orquestra); na dança, esse fazer desenvolve a consciência corporal, a criação coreográfica tanto para o momento da música quanto para a movimentação nos diálogos; no teatro, é a própria interpretação dos personagens, os diálogos entre eles e a construção dramática e a formação do artista musical a partir de cada especificidade.

Segundo Anne Saraiva, que é a professora das teleaulas 22 e 23, “o teatro musical é uma narrativa apoiada em composições musicais. acompanhadas por diálogos ou serão o próprio

diálogo; e/ou integram os números coreográficos do espetáculo” (TELEAULA NATAL 22, 2020). Como estratégia pedagógica, a professora utilizou na sua explanação exemplos do conteúdo abordado, que foi enriquecido com fotos e vídeos, usando como mediação questionamentos e proposições de pesquisa instigando os estudantes do novo ano do ensino fundamental a se envolverem com a temática estudada, usando a expressão “você” como método de interação verbal direta com o espectador. Os vídeos utilizados pela professora como recursos didáticos foram: Escola de Música Casa de Artes OperÁria; Alô Dolly; Cats e O rei Leão. Além disso, a professora propôs que os estudantes pesquisassem grupos musicais de Natal/RN.

A teleaula 23 trata do processo de criação da cena e da música no teatro. Tem como objetivo retomar e ampliar as características do teatro musical, além de apresentar elementos para o seu processo de criação. Contextualiza o teatro musical como forma de expressão da arte, da cultura, da vida e retoma o diálogo entre as linguagens, apresentando discussões como: a ampliação do teatro musical para a televisão e o cinema, a importação e a produção internacional e nacional de musicais, a valorização das produções nacionais. Além disso, essa teleaula discute como se pode iniciar a criação de um musical e a importância de parceiros para a divisão das funções, também como os espetáculos podem chegar ao palco (reprodução, adaptados e originais).

Em relação à metodologia, a professora trouxe exemplos em sua fala como fotos e vídeos, e a mediação se deu por meio da consulta dos estudantes ao livro didático “Se liga na Arte” (mais especificamente nas p. 132 a 137, que tratam do mesmo conteúdo ministrado na teleaula 23). Os vídeos utilizados pela professora como recursos didáticos foram: Danilo Guanais falando sobre o processo de criação do espetáculo *Bye Bye Natal*; fotos do espetáculo *Um presente de Natal*; filmes musicais, tais como *Chicago*, *Cantando na Chuva*, *Noviça Rebelde*, *Mary Poppins*, *Grease*; musicais na TV, tais como *Fame* e *Glee*; produções brasileiras, tais como *Saltimbancos*, *Ópera do Malandro*, *Orfeu da Conceição*, *Não Fuja da Raia*, *Pixinguinha*, *O Abre-Alas*.

Como mediação pós-teleaula, os professores de Artes das turmas do 9º ano do ensino fundamental de Natal/RN propuseram aos estudantes, depois de eles assistirem às teleaulas, que elaborassem questões sobre o que mais lhes chamou a atenção na teleaula assistida. Porém, devido à dificuldade de os estudantes retornarem com as atividades para a escola, os professores nem sempre tiveram retorno de todos os estudantes das turmas. Essa foi uma das inúmeras dificuldades encontradas na luta pelo ensino de Artes na escola mesmo em formato remoto.

Apesar de todos os desafios que, por um lado, configuram as impossibilidades do ensino de teatro na escola em tempos de pandemia, consideramos muito interessante e importante

a iniciativa do grupo de professores de Artes do município de Natal/RN, no enfrentamento dessas questões, e sobretudo na solução que encontrarem de planejar, produzir e gravar as teleaulas, mostrando, por outro lado, as possibilidades do ensino de teatro na escola em tempos de pandemia. Foi um trabalho riquíssimo, tendo em vista as modificações necessárias para o momento em que estamos passando; a luta, o interesse, o desejo, as ações realizadas em prol de ensinar teatro em escola pública no formato remoto em meio a uma pandemia nos fizeram perceber que existem modos de vencer as adversidades e possibilitar que a educação em Arte seja promovida em todas as situações. Como futuros professores de teatro, aprendemos com essa experiência de Estágio III a nos reinventar em meio às dificuldades que possam surgir na nossa jornada docente.

REFERÊNCIAS

TELEAULA NATAL 22 – semana 9. **Arte aula 22**. Band RN. Youtube, 03 nov. 2020. Disponível em: TETEAULA NATAL - SEMANA 09 | ARTE AULA 22. Acesso em: 21 set. 2021.

TELEAULA NATAL 23 – semana 9. **Arte aula 23**. Band RN. Youtube, 04 nov. 2020. Disponível em: TETEAULA NATAL - SEMANA 09 | ARTE AULA 23. Acesso em: 21 set. 2021.

CAIXAS TEATRAIS PANDÊMICAS

Tifanny Jaira Raiol Matos¹

Olívia Camboim Romano²

Este texto discute a prática de Estágio Supervisionado IV da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Sergipe (UFS), efetuada por Tifanny Jaira Raiol Matos, no primeiro semestre do ano de 2021, sob orientação da professora Olívia Camboim, cuja ementa consiste em realização de um projeto autoral de ensino de Teatro a ser realizado em instituição de ensino não formal, com atividades de regência consideradas carga horária de prática de extensão (UFS, 2020a). Em virtude da pandemia da covid-19 e da dificuldade em efetuar um trabalho remoto em uma instituição de ensino não formal, excepcionalmente, essa atividade foi realizada em uma instituição de ensino formal, com estudantes, entre 9 e 11 anos de idade, do 5º ano da

¹ Artista e Graduanda em Teatro pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: tifannyraiol1@gmail.com.

² Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestre em Teatro e Licenciada em Artes Cênicas pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Professora da Universidade Federal de Sergipe (UFS) desde 2018. Autora do livro *Uma arena no museu: reflexões sobre a primeira montagem de Brecht em Santa Catarina* (2010). E-mail: oliviacamboim@academico.ufs.br.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof^a Leticia Soares de Santana, no bairro Santos Dumont, em Aracaju/SE.

O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Teatro da UFS prevê que o Estágio Supervisionado IV tenha 100 horas, sendo que 55 horas são destinadas para estudos e atividade pedagógica supervisionada de regência e extensão universitária. No entanto, com base na Resolução nº 26/2020/CONEPE (UFS, 2020b), que aprova normas para atividades educacionais remotas emergenciais para os cursos de graduação na UFS, foram realizadas apenas 15 horas de regência síncrona. Essas horas foram divididas em cinco encontros de três horas cada, de modo *on-line*, assíncronos, via *Google Meet*.

Após refletirmos sobre a ementa da atividade, identificamos algumas dificuldades do ensino remoto do teatro na escola, considerando o perfil dos estudantes envolvidos no projeto, como: carência de dispositivos eletrônicos; acesso restrito à internet; público não frequente de teatro; e baixa interação nas aulas *on-line*, uma vez que muitos estudantes não ativam câmeras e microfones e usam o *chat* para tratar de conteúdos alheios às aulas. Com base nisso, optamos por apresentar os princípios da linguagem teatral de forma prazerosa e atrativa, a partir de contos clássicos infantis, ofertando uma oficina de confecção de caixas de teatro com materiais reaproveitados. No início de julho de 2021, dias antes do início do Estágio Supervisionado IV,

participamos da oficina *on-line*, via *Google Meet*, ministrada pela professora Olívia Camboim para professores da rede municipal de ensino de Aracaju/SE, intitulada *Caixa de teatro: um recurso pedagógico para o ensino presencial e remoto*.

A reutilização de produtos descartáveis em sala de aula, como caixa de papelão, revistas, jornais e papéis de presente, além de contribuir com a educação ambiental, pelo baixo custo, viabilizou o engajamento dos estudantes, especialmente neste momento de extrema crise econômica decorrente da pandemia. A confecção de caixas de teatro também demanda materiais escolares básicos como: régua, lápis de cor, fita adesiva, cola e tesoura; assim como materiais opcionais e usados com a supervisão de um adulto de acordo com a faixa etária, como: cola quente, estilete, palitos de churrasco e olhinhos móveis de boneca.

Iniciamos o projeto com contação de histórias, como *Chapeuzinho vermelho* e *O gato e a árvore*, de Rogério Coelho; e *Menina das Estrelas*, de Ziraldo. Além disso, realizamos alguns exercícios, como alongamentos corporais e jogos, com base em *Jogos para atores e não atores*, de Augusto Boal (2007), adaptados para o formato remoto, como *Bons-dias* e *Frase e objeto*, em que um aluno por vez fazia uma cena seguida de uma frase com determinado objeto, por exemplo, pegar uma cadeira e a empurrar caminhando, como se fosse um carrinho de supermercado e dizia “Ah, acho que o preço do tomate está bom”. De acordo

com Feldman (2013, p. 22), “compreender a educação por um viés estético e lúdico torna mais abrangente todo o processo educativo, de construção do conhecimento (objetivo e subjetivo), propiciando um desenvolvimento integral à criança”.

Depois, os estudantes foram estimulados a criar caixas de teatro e bonecos de varetas para apresentações de esquetes. Percebemos que eles consideraram isso mais do que uma atividade de sala de aula (remota), e sim brinquedos criados por eles mesmos que podiam ser utilizados por muito tempo. Nesse sentido, identificamos que não há forma mais prazerosa para a criança do que aprender brincando, utilizando seu potencial imaginário e criativo. Aliás, essa ideia está ancorada nas proposições estético-pedagógicas do encenador alemão Bertolt Brecht (1898-1956), já que ele “acreditava na possibilidade de apreensão do conhecimento junto ao prazer, duas instâncias que se complementam [...]; pois certamente a arte perderia sua finalidade se estivesse completamente desligada do prazer” (ROMANO, 2010, p. 36).

A confecção das caixas de teatro, sem dúvida, aproxima o estudante da linguagem teatral (espaço cênico, cenários, personagens e dramaturgia); ajuda o desenvolvimento da coordenação motora, pois demanda tarefas como desenhar, pintar, cortar, colar etc., além da manipulação dos bonecos (de vareta, no caso); auxilia no desenvolvimento da imaginação e da criatividade;

estimula o gosto pela leitura e pela escrita; funciona como estratégia para conversar sobre assuntos mais delicados e/ou complexos; promove a concentração e a atenção; proporciona o aprendizado de diversos conteúdos escolares de forma lúdica e dinâmica e trabalha a oralidade, entre outros benefícios.

O Estágio Supervisionado IV em questão, apesar de ocorrer no formato remoto, consistiu em uma experiência teatral prática, em que, por meio de exercícios de liberdade criativa, foram experimentadas possibilidades lúdicas de interações cênicas, educacionais e sociais. Sentimos falta, em muitos momentos, da presença física. Infelizmente, foi recorrente a impossibilidade de alguns estudantes participarem dos encontros regularmente por dificuldades de acesso. Desse modo, lidamos com *delay*, imagens congeladas, áudios entrecortados e conexões perdidas. Em contrapartida, todos os alunos participaram das propostas dessa oficina em algum momento e o retorno recebido constantemente da supervisora técnica, via *Whatsapp*, foi muito positivo. Recebemos fotos, vídeos e áudios de alguns estudantes confeccionando as caixas de teatro e os bonecos de varetas fora do horário das aulas. Inclusive, após o término da oficina, recebemos a gravação em vídeo da apresentação de alguns alunos que não puderam participar no último dia da oficina.

A supervisora técnica, assim como os alunos, estavam se adaptando às tecnologias digitais. Quando demos início, havia apenas três meses que eles tinham começado as aulas de forma remota, era tudo muito novo, mas acreditamos ter conseguido promover momentos de interação com a turma, e isso foi de grande valia. Acreditamos que o teatro na escola é fundamental e, apesar das (im)possibilidades do ensino remoto, essa ação deve se fazer presente de alguma maneira e, certamente, o teatro de animação se apresentou como uma possibilidade de manutenção do vínculo e da ampliação dos conhecimentos de cada um deles sobre a arte teatral.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FELDMAN, Marina. **A arte e a criança: fundamentos estéticos para a educação infantil**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil) – Universidade Federal do Paraná, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil, Curitiba, 2013.

ROMANO, Olívia Camboim. **Uma arena no museu: reflexões sobre a primeira montagem de Brecht em Santa Catarina**. Blumenau: Edifurb, 2010.

UFS. Universidade Federal do Sergipe. Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 14/2020/CONEPE, de 28 de maio de 2020**. Aprova as alterações no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Teatro. Aracaju: CONEPE, 2020a.

UFS. Universidade Federal do Sergipe. Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 26/2020/CONEPE, de 02 de setembro de 2020**. Aprova Normas para Atividades Educacionais Remotas Emergenciais para os cursos de Graduação no âmbito da Universidade Federal de Sergipe. Aracaju: CONEPE, 2020b.

PERDAS E GANHOS NA GRADUAÇÃO EM TEATRO NA PANDEMIA DA COVID-19

Gislaine Regina Pozzetti¹

O século XXI demandou uma reconfiguração no modo de ser e agir do homem. Todos os modos que conhecíamos anteriormente não são suficientes para abraçar os deslocamentos necessários para coabitarmos na nova ordem da vida centrada nas mídias.

A velocidade, o espaço virtual e a mobilidade digital mudaram nosso comportamento e imprimiram novos olhares que estão transformando e reconfigurando os paradigmas que tínhamos ontem, a ordem atual é “em todo lugar o tempo todo”, substituindo o aqui e o agora, o que nos faz repensar as práticas teatrais em outras qualidades de presença. Nesse sentido, o ensino de teatro também é afetado pelos formatos telepresenciais, que, para Santaella (2003), caracteriza-se como um processo civilizatório impensável de se separar o organismo e as máquinas.

¹ Professora Adjunta do Curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), doutora em Tecnologias da Inteligência e do Design Digital (PUC/SP), mestra em Letras e Artes (UEA), especialista em Arte Multimídia e Gestão da Educação (UFAM), pesquisadora do Grupo Tabihuni (CNPq). E-mail: gpozzetti@uea.edu.br.

Nessa esteira, penso que o ensino de teatro não pode manter-se à margem dessas transformações. Entendo que algumas perdas são inevitáveis, entretanto, ganhos também surgiram com a reconfiguração do professor e do estudante nesse contexto tecnológico em que se insere o ensino remoto. Um desses ganhos foi o *Projeto Roque Severino*, uma experiência cênica mediada por telepresença e outras tecnologias, desenvolvido no curso de graduação em Teatro da Universidade do Estado do Amazonas, no decorrer do ano 2020, durante o isolamento social imposto pela pandemia da covid-19.

A docência telepresencial foi um grande desafio para a maioria dos docentes e discentes no ano de 2020: a sistematização das aulas, o longo tempo frente às telas, as dificuldades de conexão são apenas alguns dos fatores que impulsionaram o fortalecimento do diálogo entre docentes. As aulas a ser ministradas de forma telepresencial foram rapidamente incorporadas ao nosso cotidiano. Entretanto, a impossibilidade de realização do Estágio Supervisionado de Formação de Professores acenou como um impeditivo para os estudantes finalistas do curso de Teatro. Buscamos, então, parcerias que pudessem favorecer a realização dos Estágios também de forma telepresencial. Surgiu, assim, uma parceria com o Portal MeVer, para a realização de um trabalho de adaptação e encenação telepresencial do texto *O berço do herói*, de Dias Gomes.

Ao discutirmos o projeto, percebemos que outros componentes poderiam ser inseridos no processo e, assim, os professores foram aderindo à execução do Projeto Roque Severino. Os discentes já estudavam a obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, no componente de Voz III. Pensando na continuidade do processo, decidimos por uma adaptação, unificando os dois textos. Com isso, lançamos a proposta aos discentes, facultando a participação daqueles que preferiram se comprometer apenas com as aulas, e não com a montagem do espetáculo telepresencial. A adesão contou com a participação de trinta e três discentes do 5º e 7º períodos, sete professores de onze Componentes Curriculares.

Durante três meses, trabalhamos todos os dias com todos os discentes que aderiram ao projeto, que, além de participarem do desenvolvimento do projeto, compareceram às aulas dos componentes envolvidos, uma vez que, nesses componentes, o conteúdo colaborava com as necessidades da produção de Roque Severino.

A iniciativa reforçou a interdisciplinaridade existente entre alguns componentes do curso e ampliou o diálogo com outros. Essa foi uma das potencialidades que o ensino remoto aportou no ensino de Teatro na Universidade do Estado do Amazonas. Outra potencialidade no processo do Projeto Roque Severino tange aos acolhimentos que foram realizados entre os discentes:

organizamos um sistema de um cuidar do outro, assim, todos os alunos tinham um colega com quem conversar e articular ajuda quando necessário, pois,

[...] fora a preocupação dos docentes do curso de teatro acerca da desperiodização, figurava, também, a inquietação com o bem-estar dos discentes; encontrar uma forma de apoiá-los e auxiliá-los em um momento tão delicado, inclusive para os próprios professores, foi nosso maior desafio (POZZETTI, 2021, p. 2).

Mais uma potencialidade do processo foi o trabalho de atuação de alguns professores junto ao elenco de discentes. Isso nos aproximou e criou um ambiente de empatia e cuidado entre todos, pois muitos perderam entes próximos e queridos.

É evidente que colhemos bons frutos da experiência. Entretanto, os impactos negativos estão presentes também. Muitos estudantes não tiveram acesso às tecnologias móveis, tanto os que moram em Manaus quanto os que moram no interior e tiveram de voltar para casa, pois o alojamento dos estudantes foi fechado.

Entendo que há a possibilidade do ensino de teatro remoto, mas lamentavelmente nossa sociedade ainda não está devidamente organizada para tal. Faz-se necessário um investimento financeiro e humano para que a acessibilidade às tecnologias móveis esteja disponível aos estudantes; a aquisição dos

equipamentos (telefones, computadores e tablets) receba incentivos para que esteja ao alcance das famílias dos estudantes; o protagonismo pela educação seja incentivado nos estudantes das escolas etc.

Conforme aponta Boaventura Santos (2020, p. 25): “Haverá mais pandemias no futuro e provavelmente mais graves, e as políticas neoliberais continuarão a minar a capacidade do Estado para responder, e as populações estarão cada vez mais indefesas”. Nessa perspectiva, devemos aprender com a atual pandemia da covid-19 para não repetirmos os erros em um futuro talvez não tão distante.

Minha experiência foi com o ensino superior, e compreendo que, na educação básica, a problemática é muito maior; a começar pela ausência de autonomia dos estudantes para com os estudos. Penso que um grande passo foi dado durante o isolamento na pandemia da covid-19. Entretanto, a experiência deve nos ajudar a organizar estratégias mais eficazes, modernas e democráticas de ensino remoto.

REFERÊNCIAS

POZZETTI, Gislaine Regina. **Conversa sobre adaptação: a dramaturgia de Roque Severino**. 2021. GT 06 Dramaturgia, Tradição e Contemporaneidade. Disponível em: <https://www.even3.com.br/participante/presentation/>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina S.A., 2020.

O ENSINO-APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA DO FAZER: CONHECIMENTOS QUE SE CRUZAM PARA ALÉM DAS TELAS NO ENSINO REMOTO

José Walter Almeida Sá¹

João Paulo Sousa e Silva²

Stefany Gomes Tavares³

Sob a perspectiva de ensinar o teatro por meio do ensino remoto no início da pandemia por covid-19, professores-artistas se debruçaram em pesquisas, oficinas, leituras e mecanismos que tornassem possível aos estudantes uma melhor compreensão da presença e o ensino-aprendizagem por meio da virtualidade. As escolas tiveram de se adaptar ao novo formato, e as dificuldades encontradas nesse percurso até o ano de 2021 permitiu

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Bolsista do Programa Residência Pedagógica em Teatro (CAPES/UFRN). Email: waltersacontato@gmail.com.

² Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Email: pauloshaydder@gmail.com.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Bolsista do Programa Residência Pedagógica em Teatro (CAPES/UFRN). Email: stef.tavares99@gmail.com.

que o corpo docente caminhasse em direção a metodologias adequadas que incluíssem os estudantes que estão passando por adversidades no contexto da pandemia até os dias atuais, como: a dificuldade de acesso à internet, a falta de equipamentos que dão o suporte para assistir às aulas, o trabalho informal que muitos precisam encarar por questões de uma dupla sobrevivência (da covid e da fome).

Considerando tal contexto, este trabalho trata das práticas constituídas no componente curricular Estágio Supervisionado de Formação de Professores IV, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e realizadas no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), campus Ceará-Mirim, no período de 02 a 30 de julho de 2021, por meio da plataforma *Google Meet*, numa turma de estudantes do 1º ano do ensino médio do curso de Equipamentos Biomédicos, turno matutino.

Oliveira (2020), professor de Artes Cênicas, reflete os impactos do distanciamento causados pela pandemia, político e social, e usa como base de sua referência a arte-educadora Ana Mae Barbosa, apoiando-se na abordagem triangular como os três pilares do ensino da arte: apreciar a arte, contextualizar os conteúdos e seus fundamentos teóricos e fazer a prática artística. No que tange às investigações presentes nesse cenário em que estamos inseridos, Oliveira (2020) não antecipa em seu

texto a presença somente como física, mas segue fazendo suas observações respaldado apenas por dois pilares (o apreciar e o contextualizar), mas e o fazer, é possível?

Assim sendo, investigamos no Estágio IV a presença do Aqui e Agora diante da tecnologia e dos Espaços Vazios, assim denominado pelo estagiário José Walter Almeida Sá: os espaços não convencionais do fazer artístico. Do lugar que serviu como experimento de criações a partir das brincadeiras durante a infância, como a sala, quarto e até mesmo o quintal, e que com o passar do tempo foi se constituindo como lugar de segurança e afeto e, por fim, como zona de inspiração de ideias no processo criativo de cada um. A pandemia faz com que essa visão seja resgatada, o que antes foi ambiente domiciliar, agora passa a fazer parte das experimentações diárias no contexto educacional presente e diante da aplicação de exercícios que contemplem não só o apreciar e o contextualizar, mas também o fazer.

Na primeira aula com a turma do ensino médio do IFRN, propusemos um primeiro contato com a preparação vocal, com o intuito de auxiliar os estudantes nas suas falas e trabalhar emoções de uma maneira que não ficasse desgastante para todos. Como bolsista da Residência Pedagógica em Teatro, a estagiária Stefany Gomes Tavares já havia tido uma experiência com o formato remoto, além de ter participado de aulas e oficinas teatrais extras que lhe auxiliaram no eixo do fazer em

relação a como trabalhar a voz remotamente. Com base nisso, e partindo da afirmação de Eugênio Tadeu Pereira (2016, p. 6) de que “as experiências pessoais do ator deixam marcas em sua voz”, pensamos em trazer as próprias experiências cotidianas dos estudantes para as práticas, melhorando esse diálogo entre o físico e o virtual.

Utilizando-se das formas de aquecimento, preparação e exercícios vocais da preparadora vocal, professora de canto e cantora Babaya Morais, os discentes do IFRN puderam ter um contato expressivo e interativo com a voz, utilizando não só as câmeras, mas também o áudio, em função da dificuldade de transmissão da imagem por parte de alguns estudantes. Apesar dos desafios de conexão e afastamento do contato físico, pôde ser realizada a aula proposta sem maiores dificuldades e os estudantes puderam se deleitar com o que se foi ensinado.

O segundo encontro, conduzido pelo estagiário José Walter Almeida Sá, buscou investigar o ritmo, corporeidade e expressividade, ao som do *afrobeats*, pretendendo entregar aos estudantes um estímulo de potência para entrarem e estarem em cena no tempo presente. A música por si só traz variações de ritmos fundidos com a percussão africana, em que se formam o que podemos chamar de polirritmia. De acordo com Edileusa Santos (2015, p. 53):

O som do tambor emerge no corpo, estimula as vibrações e as sensações; propõe novas possibilidades, vivências corporais e novas atitudes, sobretudo uma nova maneira de organização, uma nova harmonia, uma nova identidade Corpo/Tambor.

A prática constituída pelo docente-estagiário explorou os estados físicos do corpo, passando por: movimentos mais lentos, no intuito de encontrar a expressividade do corpo mais denso; movimentos mais rápidos, na intenção de usar a energia e chegar à exaustão do corpo extracotidiano; movimentos circulares, com a finalidade de explorar o policentrismo e ritmos para reverberação do som pelo corpo no momento da preparação.

O terceiro encontro, ministrado pelo estagiário João Paulo Sousa e Silva, teve como objetivo trabalhar, com os estudantes, formas de pensar e criar uma dramaturgia a partir das suas vivências e realidades, tendo em vista o lugar em que vivem. Para essa aula, foram realizados dois jogos, na intenção de despertar o imaginário dos estudantes.

O primeiro jogo foi o de objetos: transformação de objeto imaginário utilizando as mãos fazendo movimentos que indiquem que objeto está sendo construído. O segundo jogo foi elaborado a partir dos princípios para criação de cena — Quem, Onde e O quê? — que são três pontos principais ao pensar uma cena e a sua dramaturgia. Ao fazer o levantamento de material para a preparação dessa terceira aula, foi tido como inspiração

o jogo *Era uma vez*, referido no trabalho de conclusão de curso de Eiler Lemos (2017), que tem como objetivo colocar o estudante no lugar de autoria.

Propusemos aos estudantes que criassem um vídeo curto como registro das práticas vivenciadas nas aulas remotas e que respondessem a um formulário objetivando uma devolutiva sobre suas percepções das atividades realizadas durante o ensino remoto por meio de uma tela no atual cenário educacional.

Com base nos vídeos produzidos pelos estudantes e nas respostas dos questionários, consideramos que um dos pontos de êxito dessa proposta foi termos incentivado a turma a se expressar com autonomia, valorizando o processo de criação de cada pessoa. Dessa forma, os estudantes puderam trabalhar as emoções de diferentes maneiras ao serem fundamentadas com o texto e o envolvimento com uma dança de outra cultura.

Levamos essa experiência como uma forma de aprendizado pessoal de cada um de nós, estagiários, em nossa formação em meio ao ensino remoto, comprovando que pode haver adaptações diante das necessidades de outros formatos de aula. É um processo de investigação que demanda tempo e apropriação dos erros e acertos durante esse percurso, feito desde a organização do plano de aula até o encontro com os estudantes para efetivação dessas práxis.

Percebemos também que a educação deveria estar sempre em processo de testes e de mudanças, para amparar as dinamicidades do ensino. Mudar para continuar ensinando foi um marco que todos os professores precisaram fazer, porque sabe-se o quão desafiante está sendo passar por uma pandemia, na qual as pessoas não estão seguras sobre o que pode acontecer no amanhã. É preciso olhar por uma vertente de acolhimento em relação aos estudantes, não considerando os resultados como um produto que deve ser entregue como avaliação institucional, mas como vivências que eles possam levar para além da sala de aula.

REFERÊNCIAS

LEMONS, Eiler Rodrigo Mendes. **A criação de dramaturgia na sala de aula**: uma abordagem teatral. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Artes Cênicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

OLIVEIRA, Maksin. Ação diante do intempestivo: o posicionamento necessário do ensino de teatro em tempos de isolamento social. **Rebento**, São Paulo, n. 12, p. 69-84, jan./jun. 2020.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. O aquecimento vocal para o trabalho cênico: indagações e procedimentos. In: CONGRESSO DA ABRACE, 9., 2016, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: ABRACE, nov. 2016. p. 1-18.

SANTOS, Edileusa. Dança de expressão negra: um novo olhar sobre o tambor. **Repertório**, Salvador, v. 18, n. 24, p. 47-55, 12 nov. 2015.

OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE NO ENSINO REMOTO

Carlos Alberto Ferreira da Silva¹

Lígia Marina de Almeida (Juma Pariri)²

Apresentam-se os desdobramentos, as questões, os atravessamentos e as dificuldades encontradas durante a realização do Estágio Supervisionado 3 de Artes Cênicas, habilitação em Licenciatura, da Universidade Federal do Acre (UFAC), no período do ensino remoto, entre maio e setembro de 2021. A abordagem de ensino com os licenciandos em Teatro deu-se em escolas públicas de ensino médio, com base na Lei 11.645/2008, a partir dos encontros com a educadora e artista cênica, Juma Pariri. A proposta foi discutir e visualizar a pesquisa I Mostra de Artes da Cena e Culturas Indígenas: Fazer Valer a Lei 11.645/2008,

¹ Encenador, performer, ator, produtor teatral. Docente Adjunto do Curso de Teatro e do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre (UFAC). E-mail: carlosferreira1202@gmail.com.

² Artivista alienindígena. Pós-doutoranda do Hemispheric Institute of Performance & Politics com a pesquisa *ativAÇÕES perforMÁGICAS indígenas contra a farsa da representação colonial*. É doutora e mestra em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e técnica em Agroecologia (SERTA/PE). E-mail: folegovivo70@gmail.com.

desenvolvida pelo grupo Imagens Políticas, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). O estágio aconteceu em oito escolas, na cidade de Rio Branco/AC, com temas e discussões sobre os povos originários e suas culturas, tendo como proposta os vídeos da Mostra que tinham a participação de Kerexú Yxapyry, Casé Angatú Xukurú Tupinambá, Naine Terena e Juma Pariri. O objetivo é compreender os impactos do ensino remoto na formação dos futuros educadores em Artes Cênicas, mas, ao mesmo tempo, compreender os desdobramentos das discussões a partir da Lei 11.645/2008.

O Estágio Supervisionado é um componente curricular responsável por reunir uma série de conteúdos que se faz presente no processo formativo dos discentes. Contudo, nesse semestre de 2021, o Estágio Supervisionado aconteceria de forma atípica dos anos anteriores, pois, além de ser remoto, com aulas virtuais e sem contato direto com as instituições, o estágio destinava-se aos discentes formandos que sairiam da universidade em pleno contexto pandêmico. Sendo assim, ao longo da disciplina, buscou-se apresentar as questões e os atravessamentos sobre a referida Lei, no intuito de abranger os conteúdos do curso Licenciatura em Artes Cênicas: Teatro.

A partir dos encontros com Juma Pariri, os discentes realizaram uma proposta de Projeto de Estágio com temáticas que envolviam as Artes e o Povos Originários para desenvolverem

suas práticas nas referidas instituições de Rio Branco, sendo elas: Escola Politécnica Integral Sebastião Pedrosa, Escola Professora Clícia Gadelha, Escola de Tempo Integral José Ribamar Batista (EJORB), Escola Professor José Rodrigues Leite, Escola Raimunda Silva Para, Instituto Federal do Acre (IFAC), Instituto de Educação Lourenço Filho (IELF), Colégio Militar Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tiradentes. Após a escrita e aprovação dos projetos, os discentes, juntamente com os supervisores das instituições realizaram as ações com base na proposta da Lei 11645/08, buscando interagir e dialogar com os conteúdos obrigatórios disponibilizados pela Secretaria de Educação.

Para a realização dos estágios, percebe-se o interesse e a participação dos discentes, sobretudo, quando o tema se torna um fator de elo. Os discentes apresentam proposta de cunho metodológico, investigativo, performativo, envolvendo teorias e artistas que transitam por um lugar próximo de seus contextos e realidades. Alguns artistas trabalhados nos referidos estágios foram: Denilson Baniwa, Majur Harachell Traytowu, Soleane Machinerie, Uyra Sodoma, Juma Pariri; as culturas dos povos originários Shawãdawa e Huni Kuin; as obras teóricas e decoloniais de Casé Angatu (2016), Ailton Krenak (2019, 2020), Aline Rochedo Pachamama (2018), Naine Terena (2021) e Juma Pariri (GRUPO IMAGENS POLÍTICAS, 2021a, 2021b, 2021c).

Portanto, mesmo com um formato diferenciado dos anos anteriores, percebe-se a importância do Estágio Supervisionado em dialogar com as instituições que estavam a todo instante promovendo e realizando atividades de forma remota com os discentes do ensino público. Certamente, os estagiários foram uma mediação necessária para o presente contexto, tanto para vivenciarem um contexto diferente da realidade, quanto para aprenderem a lidar com novos recursos, contextos e experiências, em um momento incomum e de tamanha desigualdade social, sobretudo, no âmbito da educação, já que alguns tinham acesso aos meios tecnológicos e outros não.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

I. FAZER a arte falar - chamada indígena a artistas cenic@s. [S. l.: s. n.], 2021a. 1 vídeo (71 min). Publicado pelo canal Imagens Políticas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cjf2pUFciZA>. Acesso em: 08 ago. 2021.

II. FAZER valer a Lei 11.645/2008: culturas indígenas e pedagogias das artes da cena. [S. l.: s. n.], 2021b. 1 vídeo (142 min). Publicado pelo canal Imagens Políticas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YEauYCfPtRQ>. Acesso em: 08 ago. 2021.

III. FAZERES e saberes: artes da cena e culturas indígenas. [S. l.: s. n.], 2021c. 1 vídeo (52 min). Publicado pelo canal Imagens Políticas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rQZ0ObwD2IQ>. Acesso em: 08 ago. 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

PACHAMAMA, Aline Rochedo. **Guerreiras = M'baima mili-guapy**: mulheres indígenas na cidade. Mulheres indígenas na aldeia. Rio de Janeiro: Pachamama, 2018.

SANTOS, C. J. F. dos. História e culturas indígenas: alguns desafios no ensino e na aplicação da Lei 11.645/2008: de qual história e cultura indígena estamos falando? **História & Perspectivas**, Uberlândia, v. 28, n. 53, p. 179-209, jan./jun. 2016.

TERENA, Naine. **Eu estava aqui o tempo todo, só você não viu [?]**: a arte brasileira feita por indígenas. Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/manuais-escolares-e-arte-brasileira-feita-por-indigenas>. Acesso em: 08 ago

O LUGAR DOS (DES)ENCONTROS NO AMBIENTE REMOTO: COMO MANTER VIVA A PRESENÇA DO TEATRO EM TEMPOS DE CRISE

Ana Clara Sandri¹

Celso Thiago Landolfi Maia²

Marcella Pacheco Perbiche³

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Teatro e monitora da disciplina de Projeto Investigativo em Teatro-Educação I na Faculdade de Artes do Paraná (FAP), Campus Curitiba II, Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: anamartinsandri@gmail.com.

² Roteirista, ator e editor. Especialista em Cinema: ênfase em produção pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus Curitiba II, Faculdade de Artes do Paraná (FAP), bacharel em História, Memória e Imagem pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e graduando de Licenciatura em Teatro (UNESPAR). E-mail: celsolandolfi@gmail.com.

³ Graduanda em Licenciatura em Teatro pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Curitiba II, Faculdade de Artes do Paraná (FAP); bolsista pelo Programa de Iniciação Científica da mesma universidade; atriz, cenógrafa e aderecista (SATED/PR 33230); cocriadora e atriz da Cia Loucas Coletivas; atriz na Cia Felchak Produções e Pesquisadora no Grupo quandonde intervenção urbana em arte. E-mail: mpperbiche@gmail.com.

No início de 2020, o mundo foi acometido pela pandemia causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2⁴. O período em que esta pesquisa se estabelece, no segundo semestre de 2021, é tomado por incertezas: parte da população já está vacinada, mas ainda não se sabe como serão os próximos passos. Dentre as formas de prevenção, a vacinação e o isolamento são as mais eficazes, assim, “a melhor maneira de sermos solidários uns com os outros é isolarmo-nos uns dos outros e nem sequer nos tocarmos” (SANTOS, 2020, p. 7). À vista disso, estabeleceram-se diferentes formas de convívio e o modo on-line se transformou em uma maneira emergencial de encontro. Embora a tecnologia tenha se tornado presente em nosso cotidiano desde os anos 2000, apenas agora ela se estabeleceu como *modus operandi*. Podemos chamar esse momento de *tecnovívio*: essa definição, pensada dentro do contexto em que vivemos, foi dada por Jorge Dubatti⁵, no decorrer de 2020. Conforme o autor:

Chamamos de convívio a experiência que ocorre no encontro de duas ou mais pessoas com um corpo presente, na presença física, na mesma territorialidade, na proximidade na escala humana; *tecnovívio* é

⁴ A covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

⁵ Jorge Dubatti (Buenos Aires, 1963), Prof. Dr. da Universidade de Buenos Aires, onde atua em História e Teoria Teatral, bem como na Universidade Nacional de Rosário e Universidade Nacional de San Martín, Argentina.

a experiência humana à distância, sem presença física na mesma territorialidade, [...] substitui pela presença telemática ou pela presença virtual por meio da intermediação tecnológica, sem proximidade dos corpos, em escala ampliada por meio de instrumentos (DUBATTI *apud* ORTECHO, 2020, p. 14).

A adaptação para esse outro modo de convívio se deu em esfera global e a educação também passou por esse processo. Considerando o alto índice de pobreza no Brasil, pensar a educação pautada pela tecnologia se torna preocupante: em 2019, quase 40 milhões de brasileiros não tinham acesso à internet (ABRANET, 2020). De certa forma, privatizar parte da educação (visto que a internet e os aparelhos de acesso dispõem de alto valor) para alunos que dependem do ensino público é uma maneira de inviabilizar o acesso. Segundo a UNICEF:

Em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos não tiveram acesso à educação no Brasil [...] desses, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos de idade, etapa em que a escolarização estava praticamente universalizada antes da covid-19 (UNICEF, 2021, não paginado).

Os números — e a realidade — são alarmantes: é preciso pensar maneiras de trazer nossas crianças e jovens de volta para a escola e tornar a educação cada vez mais popular e acessível. Por ora,

O mais imediato é conseguir resistir a toda a necropolítica que está sendo imposta pelos governos, diminuir os danos da pandemia, fortalecer as redes de apoio para que as populações vulneráveis consigam o mínimo das condições necessárias para sobreviver (NEVES, 2020, não paginado).

Dessa forma, nós, alunos da Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR, FAP, CURITIBA II), encaramos a continuidade das aulas em modo remoto como uma forma de resistência: seguimos lutando pelos que não tiveram/têm acesso e oportunidade, afirmando a necessidade de lutar pela educação, sobretudo, em tempos de negacionismo. A seguir, relataremos brevemente como realizamos estágios em modo remoto e quais as perspectivas da Pedagogia do Teatro a partir da tela.

Nosso Estágio Supervisionado na Escola II, disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Teatro, foi adaptado ao ambiente remoto. Com a retomada das aulas para o modelo híbrido⁶, porém, ministrar as aulas remotamente se tornou ainda mais desafiador: como ouvir e se fazer ouvir em ambientes distintos? Há maneiras de harmonizar convívio e tecnovívio? É possível trabalhar o corpo e a arte da presença se há rupturas no contato e no estabelecimento de conexões entre

⁶ Parte da turma acompanha a aula de modo on-line, e a outra parte acompanha presencialmente, na escola.

aluno-professor? Para além da busca por respostas de tais perguntas, existiu a experiência do grupo.

Na disciplina de Estágio, é exigido dos estudantes que elaborem um projeto, no qual se deve descrever todas as etapas do processo envolvidas em sua realização. Uma delas é o referencial teórico em que nos baseamos para ministrar as aulas. O grupo optou por ter como referência o Teatro do Oprimido (TO), devido à relevância desta pedagogia do teatro e sua atenção voltada para questões sociais e políticas. Dentre as pedagogias teatrais, o TO é uma das mais difundidas no Brasil e no mundo. Desenvolvida por Augusto Boal (1931-2009) desde a década de 1960, é um método democrático de ensino do teatro que acredita, em sua essência, que todas as pessoas podem praticar teatro, e quer ir mais além, defendendo a ideia do *espectator*, um espectador que não apenas assiste a uma obra teatral, mas interage e participa do espetáculo. O autor explica, no livro *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (BOAL, 2003), que o processo de transformação do espectador em ator consiste em quatro etapas: conhecimento do corpo, tornar o corpo expressivo, teatro como linguagem e teatro como discurso. Essas modalidades foram elaboradas para serem feitas coletivamente, o que é um desafio em tempos de pandemia que nos impede de termos contato físico. Esta limitação nos obrigou a adaptar os exercícios para que fossem

realizados individualmente e, assim, adaptamos o Teatro do Oprimido para aplicação no modo remoto.

Além da própria estranheza que nos acometeu ao reger uma aula por meio da câmera, observar os alunos (processo anterior à regência) também foi um tanto incômodo: eles sabiam que estávamos ali, mesmo com a câmera desligada. Ou seja, nós os víamos, mas eles não nos viam. Foi perceptível a mudança na postura e no corpo daqueles alunos durante os momentos de observação, como se eles fossem coagidos a se comportar diferente.

Outro fator importante a se considerar é que nada tem mais poder do que a presença real, e que ela não se compara com a presença virtual — principalmente ao se tratar de teatro. O principal problema do modelo de ensino híbrido, identificado a partir deste relato, é que as presenças não se equivalem.

Para um tanto de tecnologia e virtualidade, nossas vidas dependem do mesmo tanto de poesia. [...] Só assim a nossa vida moderna faz sentido. Estamos vivendo momentos angustiantes de desequilíbrio, em que falta, a um dos lados da balança, a poesia dos encontros, a poesia do teatro! (SITCHIN, 2020, p. 21).

O desafio é saber se comunicar nessa situação, porque em nenhum outro contexto trabalhar teatro com uma turma de ensino regular dividida, em modo híbrido, nos parece válido.

Identificamos maior dificuldade perante a esse modelo, visto que, em outro Estágio — nomeado Estágio Supervisionado na Comunidade II —, realizamos a observação e regência com todos integralmente de modo remoto e percebemos maior êxito na aplicação dos planos de aula.

Apesar de diversas experiências na tela, sabemos que nada substitui a presença física. Artistas, professores, arte-educadores e alunos: sigamos, no aguardo de dias melhores e de encontrarmos uns aos outros e a nós mesmos no fazer teatral, por enquanto adaptado ao ambiente remoto. É importante constantemente lembrarmos da essência do fazer teatral, lutarmos para que o ensino da arte de forma remota não seja normalizado e para que não haja a perda e o enfraquecimento das relações conviviais, pois “o Teatro nos lembra [...] de que matéria somos realmente feitos. O Teatro voltará pelas ruas. [...] Voltará às creches e escolas. Voltará para nos recompor, para nos curar, para nos afagar. E construirá um mundo melhor” (SITCHIN, 2020, p. 24).

Enquanto o momento não chega, nos munimos de esperança.

REFERÊNCIAS

ABRANET. **40 milhões de brasileiros não têm acesso à Internet**. [S. l.]: ABRANET, 2021. Disponível em: <https://www.abranet.org.br/Noticias/IBGE:-40-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-acesso-a-Internet-3345.html?UserActiveTemplate=-site&UserActiveTemplate=mobile>. Acesso em: 29 set. 2021.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

NEVES, Julia. **A educação popular é importante porque reconhece as condições de vida, atua a partir da realidade, promove e organiza redes de apoio social que, neste momento, são fundamentais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2021. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-educacao-popular-e-importante-porque-reconhece-condicoes-de-vida-atua-a-partir>. Acesso em: 29 set. 2021.

ORTECHO, José Manoel. Em busca do corpo perdido: o ensino das artes diante do paradoxo pandêmico. **Rebento**, São Paulo, n. 13, p. 76-112, jul./dez. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra, Portugal: Almedina, 2020.

SITCHIN, Henrique. As malas fechadas, os teatros vazios e a esperança. **Mamulengo**, Centro Unima-Brasil, n. 17, p. 20-24, set. 2020.

UNICEF. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia**. [S. l.]: Unicef, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em: 29 set. 2021.

ENSINO DE TEATRO NO IFRN JOÃO CÂMARA: DIDÁTICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Abraão Lincoln Rosendo Frazão¹

O Ensino de Teatro no IFRN campus João Câmara é componente curricular presente no quadro de disciplinas que compõem os Cursos Técnicos Integrados de Administração, Eletrotécnica e Informática. Diante de um contexto emergente em que se instalou a pandemia de covid-19 no país e, consequentemente, na Rede de Educação dos Institutos Federais, relatamos a experiência vivida com a disciplina Arte/Teatro na turma de Eletrotécnica no ano letivo 2020, do campus João Câmara.

O objetivo central refere-se à necessidade de vivenciar conteúdos básicos relacionados à Arte/Teatro que são importantes na formação do técnico-cidadão. Mas inseridos nesse novo contexto emergente, questionamo-nos: como adaptar as informações pertencentes à área de conhecimento Arte de um contexto presencial para um contexto remoto/virtual?

¹ Graduado em Artes Cênicas, especialista em Ensino de Teatro e mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente, é professor de Arte Teatro do IFRN campus João Câmara. E-mail: abraticesamo@yahoo.com.br.

Resolvemos, então, articular a organização de certos conteúdos que pretendiam apresentar e discutir o conceito de Teatro e outras formas de Artes Cênicas; estudar o conceito do texto dramático e suas variedades de gêneros, entendendo os elementos básicos da composição teatral; fazer leituras de pequenos vídeos com filmagens teatrais; e vivenciar um trabalho prático, como forma também de avaliação.

Fundamentamos teoricamente esse percurso com textos já apreciados em outros semestres no modo presencial, mas que foram apenas levemente modificados para atender ao contexto remoto. Fazem parte desse arcabouço: “O que são Artes Cênicas?”, “Esquema teatral”, “Elementos básicos da composição teatral”, “Roteiro de análise de espetáculo teatral” e outros.

A metodologia no ensino remoto, composta por atividades síncronas e assíncronas na didática estabelecida pelos IF, favoreceu uma aprendizagem básica sobre os conteúdos adaptados, vivenciando e refletindo sobre esses modos diferentes do fazer pedagógico. Porém, percebemos que, diante do quadro de mudanças, tornou-se muito desafiador condensar os conteúdos ministrados em apenas um semestre dentro do formato dessa nova proposta. Precisávamos selecionar as principais temáticas que atendessem à necessidade de um aprendizado considerado básico para a formação dos educandos.

Dessa feita, tivemos a oportunidade de, nesse momento inovador, receber estagiários da disciplina Estágio Supervisionado IV, do Curso de Licenciatura em Teatro da UFRN, para colaborar com o desenvolvimento do módulo em Arte/Teatro com a turma de Eletrotécnica. Assim sendo, foram realizadas reuniões semanais de planejamento com os estagiários, que muito colaboraram para reflexões e discussões acerca dos conteúdos de teatro vivenciados, apontando possibilidades e dificuldades na realização de certas práticas artístico-pedagógicas, visto que se tratava de um momento novo para todos nós.

A partir de proposta discutida com estagiários da disciplina Arte/Teatro, estabelecemos um modelo para duas diferentes formas de avaliação: a primeira fomentou a produção de um vídeo com uma cena curta sobre a pandemia e a segunda propôs a produção de um pequeno texto respondendo à seguinte questão: “É possível fazer teatro no ensino remoto?” Lembramos que, movidos pelo pensamento de Paulo Freire (1987, 1996) e por sua capacidade de diálogo e participação democrática, permitimos que os alunos pudessem, de forma autônoma, exercer suas escolhas avaliativas.

Em relação à primeira proposta, delimitamos alguns temas como: a pandemia e o amor, a pandemia e a solidão, a pandemia e o desemprego, a pandemia e a saúde mental, a pandemia e os artistas, a pandemia e a economia, entre outros. Já na

segunda proposta, solicitamos aos alunos que escrevessem sobre a possibilidade de existência do teatro em tempos de pandemia, observando os exemplos, as discussões em sala com o professor e a realidade vivenciada no dia a dia e nos meios de comunicação.

Antes disso, apresentamos aos alunos aspectos relevantes da sociedade e dos artistas no momento da pandemia, como: o conceito de espaço virtual, o uso das plataformas e as redes sociais para veicular certos espetáculos, a criação de Lei de Incentivo Aldir Blanc, para que pudessem apoiar os artistas nas situações diversas de dificuldade, tanto no estado do Rio Grande do Norte quanto no Brasil.

No aspecto da prática, destacamos a experiência de um subgrupo da sala que resolveu montar uma pequena cena com a temática voltada para a pandemia e o suicídio. Surgiu então, fruto dessa prática, o vídeo “Cem anos de solidão”. A história se passa envolvendo uma mulher que, em meio a reflexões sobre a vida e a solidão, resolve dormir um sono profundo certa manhã. O vídeo produzido, resultado do processo artístico-teatral dos alunos envolvidos, gerou a participação na VI Expotec do campus João Câmara, com direito à Menção Honrosa, na categoria Mostra Artístico-Cultural.

No que tange aos relatos encontrados na produção da redação com a temática: “É possível fazer teatro no contexto remoto?”,

identificamos que os alunos puderam expressar suas opiniões, com base nas discussões em sala de aula virtual, compreendendo que, mesmo nesse período, a sociedade formada pelos diversos agentes culturais foi capaz de se reinventar, recriar formas de atuação e recepção com o fazer teatral. Dessa feita, os alunos também foram capazes de verificar que os modos de produção desse fazer artístico foram adaptados para a necessidade de sobrevivência da própria arte, dos artistas e das diferentes linguagens. Constatou-se, por meio das respostas dos textos produzidos, que é possível, sim, desenvolver teatro no contexto pandêmico, desde que sejam oferecidas as condições necessárias para a realização do encontro entre o artista e o espectador e a produção do evento cênico.

Diante dessa vivência pedagógica, podemos concluir que a disciplina Arte/Teatro teve seus objetivos e metas alcançadas, uma vez que os alunos envolvidos, além da experiência com o estudo, puderam refletir sobre o papel da arte do Teatro na sociedade, e na formação artística e cultural do cidadão, em meio ao contexto inédito da pandemia mundial.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

TEATREMA: O ENSINO DE TEATRO E O TEMA DE PESQUISA “CINEMA” NA CONSTRUÇÃO DE POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO

Dennis Emanuel Xaxá da Silva¹

Ana Catharina Urbano Martins de Sousa Bagolan²

Este trabalho consiste em registros e reflexões de atividades realizadas durante o Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no ano de 2020. Para entender o que será relatado no decorrer do texto, é de extrema importância compreender em qual contexto esse estágio foi realizado. Trata-se de uma turma do 2º ano do ensino fundamental do Núcleo de Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN), sob a supervisão da professora Ana Catharina Bagolan. Além da professora pedagoga nessa turma, contamos com a participação do auxiliar

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Bolsista de Iniciação Científica e de Extensão do Projeto Linguagem Teatral na Educação da Infância, NEI-CAP/UFRN. Arte-educador, ator, diretor e palhaço. E-mail: dennisxaxa@gmail.com.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do NEI-CAP/UFRN. E-mail: anacatharina@nei.ufrn.br.

de sala Jekson Mafra, sendo o grupo formado por 22 crianças na faixa etária entre 7 e 8 anos de idade.

O Núcleo de Educação da Infância, que é a escola de aplicação da UFRN, sendo vinculada ao Centro de Educação, atende à comunidade em geral, oferecendo vagas para crianças do Berçário na Educação Infantil ao 5º ano do ensino fundamental. O ingresso na escola ocorre por meio de um sorteio público.

Devido ao formato de ensino que enfrentamos nessa pandemia, o espaço da escola se tornou a plataforma de reuniões por *Google Meet*. Nesse contexto, o NEI, como escola pública, encontrou um caminho bem interessante para lidar com as adversidades do ensino remoto. Sabe-se que a experiência do ensino remoto não é a mais adequada para a formação de futuros professores, mas consideramos que os estagiários da UFRN no NEI acabaram tendo uma vivência bastante significativa, graças a esforços dos docentes e da gestão da escola, que propiciaram estratégias para o enfrentamento das aulas em tempos de distanciamento social.

É interessante elencar algumas características do Estágio no NEI porque trata-se de uma escola com um método de ensino diferenciado, alterando a estrutura do Estágio. A metodologia de ensino do NEI consiste no Tema de Pesquisa, em que uma temática escolhida pelas crianças permeia todo o processo de aprendizagem de forma interdisciplinar. Então, os momentos de

observação das aulas iam além das aulas de teatro, abarcando outras áreas do conhecimento. Outro fato que influenciou essa experiência foi que o estagiário Dennis Xaxá já atuava na escola, como bolsista de teatro do Projeto de Extensão Linguagem teatral na infância, mediando encontros com a linguagem teatral em oito turmas do ensino fundamental, entre elas, o 2º ano vespertino, turma em que desenvolveu o seu Estágio Supervisionado de Formação de Professores I.

Os objetivos do Estágio I no curso de Teatro são referentes à observação da realidade da prática docente, ao conhecimento da realidade da escola pública, de sua comunidade interna e externa e à reflexão sobre essas realidades mediante os novos desafios que surgem em meio a uma pandemia. Já que o Estágio foi realizado durante uma das maiores crises sanitárias da história, alterando todo o sistema educacional brasileiro, explorar as possibilidades de práticas nesse novo formato de aulas se tornou um importante trabalho a ser realizado. Foi nessa oportunidade que a turma do 2º ano do ensino fundamental desbravou o ensino de teatro na modalidade remota, entrelaçado ao tema de pesquisa “Cinema”, para a construção de uma sequência didática de cinco encontros que culminou na mostra Teatrema.

Para a realização desse Estágio, foram discutidos: o livro *A Cruel Pedagogia do Vírus*, de Boaventura de Souza Santos (2020), os artigos *A ação diante do intempestivo* de Maksin Oliveira (2020)

e *As Artes na Base Comum Curricular*, de Karyne Dias Coutinho e Jefferson Fernandes Alves (2020), os estudos sobre a Abordagem Triangular do ensino de Artes, de Ana Mae Barbosa (1991). Ao longo da construção e do planejamento das aulas, procuramos dialogar também com os estudos sistematizados por Boal (2007), Brecht (2005), Desgranges (2011), Spolin (2009) e Stanislavski (2001), para a efetivação de uma experiência carregada de significados, afetos e rica em conhecimento para as crianças.

Partindo da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, exploramos o ler, o fazer e o contextualizar nas aulas de teatro, entrelaçado ao tema de pesquisa “Cinema” como fio condutor das práticas teatrais.

Partindo do interesse das crianças em pesquisar o personagem Carlitos, o cineasta Charlie Chaplin e a linguagem cinematográfica, as aulas de teatro serviram para estreitar os conhecimentos e afetos que permearam esses estudos. O primeiro questionamento que surge nesse processo foi: “é possível fazer aula de teatro on-line?”. Afinal, estamos falando da linguagem artística da presença do corpo em cena, do jogo, do coletivo. E é nesse momento que os responsáveis em conduzir esses encontros discutiram como instaurar aquela atmosfera única que acontece em toda prática teatral.

Inicialmente, nos preocupamos em subverter a sala de aula em que as crianças estavam acostumadas nesse contexto: reféns

das cadeiras e mesas das suas casas. Por isso, foi solicitado que as crianças se sentassem no chão, para que o levantar, o rolar, o pular se tornassem mais fáceis. Também foi enfatizado que nos momentos da aula de teatro remoto, seria necessário vestir-se confortavelmente para colaborar com a participação no jogo.

Instaurada a sala de aula de teatro, pôde-se aprofundar os estudos sobre a vida e a obra de Charlie Chaplin, que já vinham sendo trabalhadas em aulas de outras áreas do conhecimento; fazer a leitura e a apreciação de uma esquete teatral inspirada no personagem Carlitos; desenvolver uma prática teatral por meio de construção de personagens a partir de jogos teatrais; construir uma produção audiovisual a partir da criação de uma cena envolvendo o seu próprio personagem Carlitos, mostrando suas ações e o lugar em que estava.

Consideramos que um dos principais momentos durante uma licenciatura é o do Estágio Supervisionado. É nesse momento que se pode colocar em prática tudo o que foi aprendido durante os anos iniciais do curso. Deparar-se com um Estágio em uma realidade de ensino remoto é bastante desafiador e pode desestimular bastante um futuro docente. Por isso, ter a oportunidade de experienciar um Estágio no NEI durante a pandemia foi de um enorme privilégio, em comparação aos relatos de outros estagiários que estavam vivenciando o Estágio em escolas públicas com realidades mais precárias. Por outro

lado, esse trabalho pode contribuir, inspirar e conscientizar outras pessoas a entenderem a importância da educação pública de qualidade, com ensino de artes e com a participação efetiva da família no processo de aprendizagem.

De fato, no início do primeiro semestre remoto, os estagiários e os professores foram amedrontados por uma realidade assustadora. Após experiências como essa relatada, o sentimento que fica é o de torcer para que não se precise retornar para mais um semestre remoto. O desejo agora é desbravar a sala de aula, reconhecer essa educação pós-pandêmica, mas caso sejamos condicionados a voltar a estagiar em salas de aula on-line, retornarão para esse campo de batalha profissionais mais preparados, prevenidos e instrumentalizados, porque após esse momento de observação e, inevitavelmente de intervenção, do Estágio Supervisionado I, foi construído o conhecimento e a ciência sobre o trabalho professoral na máquina pública, evidenciando que não é fácil, sendo necessário resiliência para enfrentar os desafios diários da caminhada docente. Dessa forma, o ensino de teatro mais uma vez sobrevive às adversidades. Afinal, foi visto diante dos olhos do estagiário, professora e auxiliar de sala, o teatro surgindo e afetando crianças de 7 e 8 anos, que agradeciam o momento lúdico, após um ano com tantas mudanças, mesmo que remotamente.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- BRECHT, Bertolt. **Diário de Trabalho**. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.
- COUTINHO, Karyne Dias; ALVES, Jefferson Fernandes. As artes na Base Nacional Comum Curricular. **Textura**, Canoas, v. 22, n. 50, p. 241-264, abr./jun. 2020.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.
- OLIVEIRA, Maksin. A ação diante do intempestivo: o posicionamento necessário do ensino de teatro em tempos de isolamento social. **Rebento**, São Paulo, n. 12, p. 69-84, jan./jun. 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra, Portugal: Almedina, 2020.
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- STANISLAVSKI, Constatin. **A construção da personagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

EXPERIÊNCIA DOCENTE NO IFRN: PERFORMANCE E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM TEATRO

Aline da Silva Souto¹

Denis Silva Castro²

Thulho Cezar Santos de Siqueira³

O mundo vem enfrentando um inimigo comum, o vírus Sars-Cov-2 e a pandemia que resultou de suas mutações. Conhecida como covid-19, essa doença do sistema respiratório tem acometido milhões de pessoas, acarretando a morte de centenas de milhares em diversas partes do globo. As sociedades se viram à beira do colapso e diversas atividades cotidianas tiveram de ser suspensas ou mesmo reinventadas.

¹ Estudante da Licenciatura em Teatro da UFRN. Bolsista de Iniciação Científica do Projeto de Pesquisa “Redes de Teatro no Brasil: coletivos amadores no Rio Grande do Norte (1930–1970)”. Foi bolsista do PIBID. E-mail: souto.aline000@gmail.com.

² Estudante da Licenciatura em Teatro da UFRN. Pesquisador do Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (UFRN-CNPq). Foi Bolsista de Iniciação Científica do Projeto de Pesquisa “Artes, Teatro, Escola em Tempos de Pandemia”. E-mail: deniscastro713@gmail.com.

³ Doutor em Educação pela UFRN. Professor de Artes (Teatro) do IFRN. Investiga as relações entre a arte e o fenômeno educativo, sobretudo no âmbito do ensino de teatro no contexto escolar. E-mail: thulhocezar@hotmail.com.

No Brasil, cujas políticas de enfrentamento à pandemia foram postergadas até além do limite, acompanhamos uma tragédia nacional que se arrasta desde março de 2020 até os dias atuais com mais de 600 mil vítimas do descaso e da doença. Ainda assim, alguns setores da sociedade conseguiram se organizar e garantir algum grau de proteção e cuidado a partir da mudança de suas práticas e suspensão da presencialidade de suas atividades, como é o caso das instituições de ensino público das redes federal, estadual e municipal.

Embora não tenha ocorrido unidade na condução das políticas públicas que determinaram o modo como as instituições de ensino deveriam se comportar, as autoridades responsáveis acabaram por investir tempo e recursos para criar meios de, após meses de paralisação total das atividades, dar continuidade à sua função social de garantir a educação da sociedade brasileira.

É nesse contexto, de busca por soluções ao problema do ensino num regime de exclusão da presencialidade, que a experiência aqui apresentada se desenvolveu. O chão da escola — agora substituído pelas telas de *smartphones*, *tablets*, *notebooks* e afins — precisou ser completamente reconfigurado, novas estratégias precisaram ser adotadas e uma nova modalidade de ensino precisou ser compreendida e implementada.

Tanto na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) quanto no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) as aulas passaram a ser realizadas remotamente por meio do uso de tecnologias digitais diversas para a promoção das experiências educacionais de seus alunos e alunas.

Diante disso, a professora Karyne Dias Coutinho⁴, da disciplina Estágio Supervisionado de Formação de Professores de Teatro IV, nos propôs vivenciar o ensino remoto junto aos professores de Artes do IFRN. As ações dessa aventura foram divididas em atividades síncronas e assíncronas. Os encontros síncronos foram subdivididos em dois espaços: um, ocorrido às segundas-feiras, com intervalo de 15 dias, no qual estudantes e professora da UFRN compartilhavam com os professores-supervisores do IFRN, fazendo aulas conjuntamente nas quais estudávamos diversos textos teóricos para subsidiar discussões sobre arte, teatro e educação. E outro, nas demais segundas-feiras, com toda a turma de estagiários, para a socialização das experiências docentes vividas no estágio curricular.

⁴ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com Pós-doutorado em Artes pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). É Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão junto aos Programa de Pós-graduação em Educação e em Artes Cênicas. Coordena o Grupo de Pesquisa Poéticas do Aprender (UFRN-CNPq).

Já as atividades assíncronas foram convertidas em tempo destinado à leitura e reflexão dos textos previamente selecionados, assim como de outros indicados ao longo dos encontros síncronos, ou mesmo pelo professor-supervisor. A segunda parte do Estágio, referente aos encontros com os estudantes do ensino médio do IFRN e com o supervisor Thulho Siqueira, acontecia todas as terças-feiras das 14h às 15h10. Na sequência de cada encontro, sempre usávamos 1h para dialogar junto ao supervisor sobre a dinâmica da aula, participação ou não dos discentes e seus respectivos avanços, refletindo acerca do que é o ensino, do que é ser professor, do universo teatral, bem como do campo da performance.

A turma de 2º ano do Curso Técnico de Comércio, em que realizamos o estágio, era composta de 32 discentes, sendo 25 meninas e 7 meninos.

Como princípio geral e norteador das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, foram discutidos vários conceitos da área da performance, do teatro, e principalmente do campo da educação. Ao longo dos encontros previstos para o Estágio, pudemos observar e discutir diversos aspectos do fazer pedagógico e do fazer-se professor em tempos de pandemia, por meio do ensino remoto emergencial.

Nas reflexões possibilitadas pelo desenvolvimento do Estágio (compreendido tanto como o momento vivenciado com os alunos

do IFRN, como aqueles partilhados com os colegas de turma, a professora Karyne Coutinho, o professor Thulho Siqueira e os demais professores de Arte-Teatro do IFRN) ganha destaque a noção de **autoatualização** proposta por bell hooks que, inspirada nas suas leituras e práticas em diálogo com a obra de Paulo Freire, propõe em seu livro *Ensinando a transgredir*:

os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam os alunos, proporcionando-lhes maneiras de compreensão que ampliem sua capacidade de viver profunda e plenamente (HOOKS, 2013, p. 36).

Neste sentido, sentimos este processo no momento em que havia discussão/debate com os estudantes do IFRN, momento em que elas e eles começam a interagir, expondo suas ideias, refletindo, experimentando sair de sua zona de conforto como alunos desse modelo remoto. O objetivo foi fazê-los pensar criticamente sobre uma obra artística, refletindo como as relações sociais são inerentes às obras de arte.

Pensando nisso, é perceptível que o corpo em experiência durante as atividades desenvolvidas no Estágio IV nos trouxe repertório para pôr mais corpos em experiências em outros contextos e tempos.

Foi desconstruir para poder construir; e foi assim que, ao longo dessa empreitada, pudemos perceber alguns detalhes dos

alunos: apesar de geograficamente distantes, muito eles nos mostravam por meio do áudio — pois grande parte da turma não abria a câmera, e isso nos impediu a visualização de suas expressões. O professor Thulho sempre conduzia a discussão, os alunos começaram a interagir e opinar a partir do que eles traziam consigo — importante descartar que a sala de aula é um lugar de aprendizagem para ambos, docente e discentes, o que significa dizer que o(a) professor(a) não sabe tudo — e essa percepção por parte dos estudantes deixou-lhes confortáveis a ponto de alcançarem uma maior interação.

Como referido, depois de cada aula, saíamos da sala virtual com os estudantes e permanecíamos estagiários e supervisor: era a hora em que nos colocávamos a tentar encontrar meios de identificar quais caminhos os alunos, e nós mesmos como estagiários, estávamos trilhando para atingir o objetivo proposto para aquela turma.

Neste contexto, destacamos a importância de ter um olhar sensível, para poder se transformar num professor, mesmo que suas experiências não sejam em uma sala de aula presencial; é tentar trazer consigo ferramentas para conduzir um exercício da docência de qualidade, mesmo que seja nesse lugar da virtualidade, por isso a importância da ressignificação dos espaços escolares.

Por isso, apresentamos, em ideias gerais, a relevância desse espaço de Estágio na formação docente, e concomitantemente a formação-continuada de supervisores, professores de artes do ensino médio, no exercício de sua docência. Nesta perspectiva, os ganhos para a comunidade como um todo — já que nos referimos aos estudantes do IFRN e a nós estudantes da UFRN, que de certo modo levamos esses aprendizados para nossos lares — são imensuráveis. Destacamos ainda a riqueza que foi estudar no coletivo os textos da bell hooks (2013), Eleonora Fabião (2013) e do nosso professor supervisor Thulho Siqueira (2019), que tanto contribuíram para nossa experiência no estágio em questão, e subsidiaram discussões nas aulas de formação e escrita deste material, com suas análises sobre os modelos de educação e sugestão de práticas educativas.

Então, chegamos ao final deste percurso, gratos por ter experienciado a formação docente, ainda que nesse estranho período remoto, junto a profissionais com tamanha integridade e seriedade no que fazem: referimo-nos aqui à nossa professora orientadora, ao nosso professor supervisor e aos demais professores de Arte do IFRN com os quais estudamos, e que contribuíram muito nos nossos encontros de formação, bem como aos nossos colegas de turma (demais estagiários).

Dito isto, concluímos com um sentimento de compromisso, chegando ao fim deste ciclo que é o de Estágio: hoje

entendemos um pouco mais sobre o tipo de professor e de professora que desejamos ser, aquele e aquela que mobilizam conhecimentos e provocam experiências como formas de existir no mundo, com arte.

REFERÊNCIAS

FABIÃO, Eleonora. Programa performativo: o corpo-em-experiência. **Revista do Lume**, [Campinas], n. 4, dez. 2013.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

SIQUEIRA, Thulho Cezar Santos de. **A experiência ritualística da cena**: o teatro como educação sensível no Ensino Médio. 2019. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2019.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ARTISTAS FRENTE AO DESAFIO PANDÊMICO: EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS

Amanda Railany Kalary Rodrigues Tinoco¹

Este trabalho deriva de relatórios de finalização de Estágios Supervisionados de Formação de Professores do Curso de Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), numa perspectiva de dialogar com a experiência inicial dos Estágios, discutindo os limites e possibilidades da prática do professor artista diante da pandemia mundial de covid-19. Dentro de quase dois anos de pandemia, a vivência de estágio — juntamente com as aulas remotas — trouxe o processo de amadurecimento que é pensar o ensino neste contexto, principalmente o ensino das artes como teatro.

O Estágio Supervisionado em Teatro se materializa como porta de entrada para a prática pedagógica, mesmo inicialmente ficando no campo da observação é possível apreender a dinâmica da escola, de sua relação com a comunidade, seus desafios estruturais e pedagógicos. Está longe de ser um lugar

¹ Aluna do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: amandarailanyt@gmail.com.

apático, passivo, mero receptor de informações. A primeira vivência nesse sentido (Estágio I) envolveu observar a dinâmica das escolas e seus enlaces, trazer reflexões que alinhem a teoria do ensino com a prática, exigindo multifaces de percepção.

No primeiro momento já pandêmico (2020), o Estágio deu-se com turmas de crianças e adolescentes entre 10 e 12 anos de idade. Se antes os desafios estavam postos para os futuros docentes, agora, com a pandemia afetando a estrutura do país, era necessário redimensionar toda a formação e sensibilidade para compreender nosso território nessa instalação remota que nos exige mais do que o lugar de aspirantes à docência.

A temática trabalhada no ensino de artes consistiu nas diversas formas de diálogo entre a literatura e o ensino de teatro. Na época, os docentes iniciaram também o ensino via modelo remoto, passando por um abismo na execução de seus projetos frente às questões objetivas de carência de seus alunos e alunas.

Nos primeiros contatos, percebemos o quão difícil seria para o professor acompanhar aquela nova dinâmica, de 30 alunos matriculados, aproximadamente, 6 ou 7 participavam dos momentos de aula on-line, poucos retornavam às atividades ou respondiam como desejado. Por vezes, não havia internet nem por parte dos professores nem dos alunos. A situação era ainda mais sensível quando pensamos que na disciplina de artes/teatro desejavam-se aulas práticas e sensitivas, mas a

realidade imposta não tornava possível. A disciplina escolar de artes se resumia a ler textos e contação de histórias para as crianças, apesar de toda a dedicação do professor de artes que se via engessado diante daquele formato de ensino.

Na continuidade do Estágio II, devido aos percalços do período pandêmico intensificado, foi pensado um seminário de pesquisa e intervenção: partindo de um tema específico, faríamos uma aula expositiva e uma roda de debate. A turma de estagiários foi dividida em grupos. Como tema de estudo, o grupo que compus escolheu entender as diretrizes da deficiência e acessibilidade na prática pedagógica em teatro.

Após estudos e planejamento, organizou-se uma mesa de debate com professores experientes com o tema além de um segundo momento lúdico, com uso de fantoches, no qual contamos com a participação de crianças e familiares. Um dos pontos relevantes deste debate foi o diálogo sobre para quem estruturalmente se pensa a acessibilidade, o que significa acessibilidade neste período remoto.

No meio do ano de 2021, as aulas das escolas públicas voltaram remotamente com mais vigor do que nos períodos anteriores. Entendendo a relevância do tema, continuamos com os debates sobre acessibilidade agora levando-os para turmas escolares de 3º e 4º anos do ensino fundamental. Para melhor contato com as turmas, gravamos vídeos com participação de

personagens que interagiam com as crianças, apresentando questões sobre o tema de deficiência, inclusão e acessibilidade.

Podemos apontar que, nas experiências de estágio vividas na pandemia, percebemos contínua evasão dos alunos e das alunas da escola, pois pouco recebíamos de devolutiva das atividades propostas, pouco as crianças e adolescentes interagiram. Era nítida também a exaustão dos professores regentes das turmas da escola frente à escuridão de telas e distância nas atividades propostas.

Desafio

Não é segredo que o ensino remoto apresenta muitas dificuldades para os profissionais da educação e para os estudantes, levando em consideração que é um formato relativamente novo para a maioria das pessoas e que é necessária uma constante adaptação. Desde 2020 que vivemos a realidade do ensino remoto nas universidades e sentimos grandemente suas limitações e lacunas na formação do saber. Neste sentido, Munck (2021, p. 31) pontua que:

Mesmo para ensinar teoria é preciso prática em educação. A aula é o momento em que aqueles presentes — professor e alunos — sintonizam-se coletivamente e interagem para que construam ideias juntos. Ideias que nos conectem. [...] Preeminentemente na educação, a proximidade entre as pessoas não tem preço.

Munck (2021) aponta que a construção do saber, além de um processo coletivo, é uma vivência prática, é uma consonância que se limita na frente de telas; já no contexto do ensino de teatro e artes na educação de crianças e adolescentes, as limitações se intensificam, principalmente pela precariedade que já se vivia no espaço escolar, como falta de espaço e maior valorização da disciplina de artes, sendo esta ministrada, algumas vezes, por outros profissionais que não são da área, numa tentativa de esvaziamento do teor crítico/ reflexivo e sensitivo da disciplina.

O ensino de artes proporciona estímulo direto para reflexões e criações de uma cultura, para compreensão da sociedade para além das ciências duras. No que diz respeito ao teatro, este fomenta a cultura viva, auxilia na percepção da dimensão social e estimula a autonomia dos sujeitos. O teatro é uma linguagem coletiva, expressiva, pulsante dentro e fora do ambiente escolar! Ocorre que se já sofremos limites no espaço escolar presencial, dentro do ensino remoto as condições do teatro se precarizam ainda mais, principalmente resumindo-se a videoaulas sem uma troca interativa real. Evidentemente que, neste período de crise sanitária, muitas intervenções teatrais foram criadas, reinventando assim a cena em um ato de resistência; no entanto, sabemos que o teatro parte da dimensão do toque, do sentir, como bem pontua Munck (2021, p. 36):

A arte apresentada ao vivo — seja ela o teatro, a música ou as exposições das artes visuais — está completamente morta sem plateia ou público. O artista [...] é deixado em abandono na ausência de outros corpos vivos que pulsam. A obra de arte padece desamparada quando não há o retorno que faz com que o ambiente vibre.

A tela do computador, celular ou *tablet* não convida ao toque, não produz presença de fato, bem como foi vivido nas experiências de Estágio narradas em que, por mais que o/a educador/a construísse novas formas de abordagem, havia um distanciamento nítido. Já para o teatro, pontuamos historicamente a importância da presença, da troca de olhar com o público, ato este que não vinga diante de uma câmera. No que diz respeito ao professor artista, o desafio é ainda maior: trata-se de construir uma troca pedagógica sem se ter uma ponte sólida, despertar desejo artístico e performativo com uma ferramenta enviesada de aplicativo. No entanto, diante da conjuntura, para nós educadores artistas, resta-nos reinventar nossa prática artístico-pedagógica já precarizada, desenhar-nos num exercício de resistência sem esquecer que esta estrutura educacional precária se dá pela engrenagem capitalista. Hooks (2017, p. 36) nos lembra que:

Os professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce o sistema de dominação, nem reflita mais nenhuma parcialidade são, em geral, os indivíduos mais dispostos

a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer sua prática de ensino um foco de resistência.

Diante das condições postas, faz-se necessário um ato reflexivo e crítico, pois estamos diante não apenas de uma pandemia, mas de uma estrutura política neoliberal que deseja instrumentalizar o ensino de teatro de uma forma perigosa, pela virtualização do ensino numa perspectiva mercadológica em detrimento das demandas histórico e sociais das artes e da educação. Como professores artistas, percebemos como a covid-19 golpeou a cultura e as nossas escolas; os atrasos em medidas de proteção eficientes nos colocaram em letargia, trazendo também a insegurança de como seguiremos com as formas de ensino.

Considerações

Os desafios são muitos, principalmente para os educadores que percebem seus alunos e alunas de forma integral, que desejam fomentar o saber numa lógica regida pela totalidade. No entanto, diante desta conjuntura engessada, é comum nos sentirmos frustrados, e engolidos pela virtualização já constatada como insuficiente para abarcar um ensino de qualidade, principalmente o de teatro e demais artes.

Todavia, construir uma sala de aula reflexiva e crítica não é um desafio atual; antes de nós, diversos educadores semearam seus projetos de uma educação pública e de qualidade. Neste sentido, não podemos perder de vista a fala de Hooks (2017, p. 37), quando pontua que “a educação só é libertadora quando todos se apossam do conhecimento como uma plantação”, ou seja, nós também estamos semeando quando nos desafiamos frente a esta estrutura, quando não perdemos a esperança no nosso fazer pedagógico.

Desde a primeira experiência de Estágio, estamos em um movimento dialético de enriquecimento intelectual, uma troca de saberes que fortalece a educação como um todo e oxigena nossa prática como professores artistas. É de extrema relevância dialogarmos com os nossos alunos e alunas que outra educação é possível e, para que este movimento aconteça, é necessário o corpo escolar como um todo semeando e resistindo.

REFERÊNCIAS

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

MUNCK, Marlies de. **Proximidade**: a arte e a educação depois da covid-19. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

DRAMA COMO ESPAÇO DE ESCUTA DAS CRIANÇAS E REVELADOR DE SUAS CULTURAS

Diego de Medeiros Pereira²

Em meio às incertezas e angústias de uma escola que parecia não poder parar, mesmo em meio a uma pandemia, os/as estudantes de Estágio na Escola, licenciandos/as do curso de Teatro, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), buscaram formas possíveis de, ainda que em um ambiente virtual, investigar o teatro como espaço de escuta e encontro.

Nessa busca por abordagens que pudessem aproximar as crianças de seus pares e dos adultos, fugindo da produção de tarefas, que pareceu ser o recurso mais explorado nesse momento, o Drama surgiu como uma possibilidade metodológica que contribuía para a instauração de um espaço de jogo em ambiente virtual.

O Drama é uma abordagem artístico-pedagógica para o ensino e experimentação do teatro de origem inglesa, trazido

² Doutor em Teatro pelo Programa de Pós-graduação em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGT/UDESC). Docente do Departamento de Artes Cênicas, do Programa de Pós-graduação em Teatro e do Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) da UDESC. Líder do Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias (GETIS/CNPq). E-mail: diego.pereira@udesc.br.

ao Brasil pela professora Beatriz Cabral (Biange) nos anos 1990. Ele se desenvolve em um

processo contínuo de exploração de formas e conteúdos relacionados com um determinado foco de investigação [...] articula uma série de episódios, os quais são construídos e definidos com base em convenções teatrais criadas para possibilitar seu sequenciamento e aprofundamento (CABRAL, 2006, p. 12).

A organização de uma estrutura de Drama deve contemplar as seguintes convenções: contexto ficcional, que delimita o tempo/espaço em que os/as participantes irão imergir para construir a narrativa; a noção de processo, que se materializa na experimentação do Drama em etapas (episódios), as quais envolvem o desenvolvimento de diferentes propostas de criação que alimentam os próximos episódios; a experimentação de papéis, que consiste em vivenciar a narrativa a partir do ponto de vista de outras pessoas/seres, enfrentando os desafios e propostas; pré-texto, que consista numa referência textual, narrativa, temática, entre outras possibilidades que deem suporte à narrativa.

Como professor da disciplina de Estágio e pesquisador do Drama, percebia e ainda percebo seu potencial como suporte para uma prática teatral que ocorra mesmo em ambiente virtual, pois, como aponte em outra oportunidade,

o Drama se apresenta como uma abordagem que redimensiona o fazer e o fruir; que possibilita a experimentação da linguagem teatral e um possível compartilhamento dos materiais cênicos criados em um processo sem a exigência de uma formatação rígida (PEREIRA, 2020, p. 372).

Portanto, caberia explorar essa abordagem em um formato, de certa forma, inusitado... Penso que nesse contexto de ensino remoto, uma prática teatral pode ser compreendida como aquela que abarque a exploração performativa do corpo, o estabelecimento de um ambiente de jogo, possibilidades de criação e fruição, tendo o corpo dos/as participantes como suporte em uma ação síncrona, ainda que podendo utilizar de recursos assíncronos como vídeos, áudios, imagens, como estímulos para a criação de um discurso dramático e de uma investigação artística.

Alguns e algumas estudantes optaram pelo desenvolvimento de suas práticas de Estágio na Escola no território da educação infantil, etapa da Educação Básica que me é bastante cara e com a qual estabeleço constantes diálogos. Minha sugestão foi a exploração do Drama, tendo em vista a possibilidade de criarem uma narrativa que pudesse envolver as crianças em um universo ficcional, explorando elementos do teatro a partir do estabelecimento de um espaço de jogo.

Entre os projetos desenvolvidos, gostaria de destacar o processo de Drama “Laboratório Curió”, realizado por quatro estudantes de Estágio³ em uma unidade da rede pública de educação infantil de Florianópolis/SC. O contexto ficcional propunha a existência de um laboratório, no qual quatro cientistas haviam descoberto um novo vírus sobre o qual pouco se sabia. Nesse contexto, as crianças (de 5 anos) e os/as estagiários/as assumiram os papéis de cientistas, utilizando a pandemia de covid-19 como pré-texto (material temático). O grupo trabalhou com o envio de vídeos (atividade assíncrona) que propunham investigações por parte das crianças e suas famílias e encontros síncronos (pela plataforma *Google Meet*), nos quais as crianças apresentavam suas produções e/ou improvisavam novas situações propostas pelos/as estagiários/as nos papéis de cientistas.

Dentre várias proposições, posso citar: a criação do corpo do vírus com materiais disponíveis em casa, a sugestão do nome do vírus (Sr. Quarenteno), a gravação de vídeos junto com a família manifestando os sintomas do vírus, que envolveram “não conseguir parar de dançar”, “ficar com os cabelos

³ Acadêmicos/as: Amanda Stanck Egert, Isadora Pereira da Silva, Vitor Cassetari e Yasmin Bogo, com orientação da professora Adriana Patrícia dos Santos (UDESC) e supervisão em campo da professora Marcia Mesquita de Andrade (N.E.I.M. Celso Pamplona).

arrepiados”, “mudanças corporais” (muitas criadas mediante o uso de “efeitos” do Instagram), entre outros (EGERT, 2021).

Como “resultado” desse processo, é possível enfatizar o quanto essa abordagem possibilita o trânsito entre o real e o ficcional, descortinando a falaciosa noção de que há um “mundo das crianças” diferente do “mundo dos adultos”. As crianças como sujeitos plenos de direitos e atuadoras sociais, ativas em seus processos de construção de saberes e criação de culturas, trazem para a esfera da ficção — ambiente de jogo — as questões que as atravessam, neste caso específico, a pandemia, que elas viveram e sofreram (vivem e sofrem) os efeitos, assim como os adultos.

Outra dimensão importante, também já apontada sobre o Drama, é que “o processo se desenvolve a partir da contribuição direta das crianças, elas são sujeitos ativos da investigação em um trabalho dialógico; a criança é entendida como produtora e não apenas consumidora de cultura” (PEREIRA, 2020, p. 370). Desse modo, o processo desenvolvido possibilitou uma escuta ativa das crianças, que viam, no encaminhamento do Drama, como suas contribuições eram importantes e sua participação necessária à criação coletiva em processo.

Desejo destacar, por fim, a necessidade de, na área de Pedagogia das Artes Cênicas, aproximarmos-nos de teorias, tais como as produções da Sociologia da Infância, buscando ampliar as discussões acerca das produções infantis, das suas

participações nos processos artísticos, revelando as culturas que produzem — cultura de pares (CORSARO, 2011) —, permeando nossas reflexões com suas vozes, por tempos ocultadas nas pesquisas científicas que as relegavam ao papel de meros “objetos de estudo”.

Finalizo esta reflexão com as palavras de Corsaro (2011, p. 15): “as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas”. As aulas remotas de teatro, desenvolvidas na disciplina de Estágio revelaram, nesse sentido, que as crianças não estão imersas em um mundo “colorido” e “brincante”, mas que são impactadas pelas mesmas forças sociais, políticas, econômicas e culturais que os adultos, materializando-as nos ambientes de jogo, espaços esses que, do meu ponto de vista, necessitam estar atentos à escuta de suas vozes e/ou às expressões de seus anseios, desejos, curiosidades e angústias.

REFERÊNCIAS

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

CORSARO, William Arnold. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PEREIRA, Diego de Medeiros. É de verdade ou de mentira? Práticas teatrais na Educação Infantil. In: NOGUEIRA, Marcia Pompeo *et al* (org.). **Pedagogias do desterro**: práticas de pesquisa em artes cênicas. São Paulo: Hucitec, 2020.

EGERT, Amanda Stanck. **Viajantes do Infinito**: da criação da personagem Se7e a uma dramaturgia para crianças a partir do Drama. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) – Departamento de Artes Cênicas, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

FORMAÇÃO DOCENTE, ENSINO DE TEATRO E PANDEMIA: COMO (RE) CONSTRUIR AS PONTES?

Kalyna de Paula Aguiar¹

Camila Ferreira Bastos²

Erique Rafael Lima Nascimento³

Pensando educação como cultura, como traz Carlos Rodrigues Brandão (1985), é preciso entender que esta está sujeita a transformações de acordo com o tempo e os fatores sociais e históricos, portanto, faz-se necessário repensá-la, para que, assim, a educação contemple as questões atuais, inclusive, oferecendo ferramentas para o questionamento e mudança de tais questões. Por isso, considerando a conjuntura da pandemia, que exigiu uma série de adaptações nos mais diversos segmentos sociais, torna-se fundamental um olhar sobre como a educação brasileira tem sido afetada e repensada.

¹ Doutora em Educação. Professora do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: kalyna.aguiar@ufpe.br.

² Licencianda em Teatro na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: camila.fbastos@ufpe.br.

³ Licenciando em Teatro na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: erique.rafael@ufpe.br.

Com a adesão ao ensino remoto pela Universidade Federal de Pernambuco em 2020/2021, por conta da pandemia da covid-19, os estudantes da Licenciatura em Teatro, matriculados nas disciplinas de Estágio, viram-se diante do contratempo de adequar todos os enfoques, abordagens e fundamentos teóricos e metodológicos, que aprenderam presencialmente sobre o teatro para a educação básica, para o formato remoto em seus primeiros contatos com a experimentação da prática docente e sem nenhum precedente em aulas digitais de teatro. Com isso, surgiram outras questões que atravessam a relação pedagógica e precisam ser consideradas em termos de metodologia, planejamento, avaliação e contato entre docente e discente.

Nesse formato, impasses antes inexistentes para a realização do Estágio agora compõem esse cenário, como, por exemplo, a dessincronização entre os períodos letivos da UFPE e das escolas de educação básica; a via de mão dupla que as ferramentas tecnológicas das plataformas digitais definidas para as aulas trazem, já que ao mesmo tempo em que podem facilitar o acesso à informação e viabilizar a prática de ensino, também podem funcionar como estratégias de negligência ao aprendizado, por meio de uma câmera e microfone desligados e de uma interação limitada no chat. Refletindo ainda sobre os aparatos tecnológicos convencionados e sobre a internet como principal meio de comunicação durante o período do ensino remoto e/ou

híbrido, é importante apontar as complexidades apresentadas. Ao mesmo tempo que a internet facilita o acesso a informações, impede quase totalmente a educação de estudantes que não possuem conexão e/ou aparelhos tecnológicos como celular, *notebook*, etc., o que vai completamente contra o caráter social que a educação precisa exercer, como estabelece o artigo 205 da Constituição Brasileira, quando compreende que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205).

Educação como um direito de todos, mas neste formato digital as dificuldades tomam outras proporções.

Outros paradigmas precisaram ser estabelecidos neste contexto, abordagens e práticas metodológicas foram repensadas, a fim de abarcar e sustentar o dado momento, uma vez que a educação para se tornar efetiva precisa entender e agir a partir do processo relacional entre espaço, tempo e grupo social. Ensinar é um processo de relação, seja ela com o tempo, seja com o espaço e/ou outro sujeito, em que “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina” (FREIRE, 2021, p. 68).

Diante disso, a prática do ensino-aprendizagem no que diz respeito, principalmente ao teatro, sofreu alterações significativas. A conhecida “arte do encontro” precisou desenvolver outras formas de estabelecer conexões e ações educativas. As casas, neste momento, substituem o lugar das escolas que, como afirma Hooks (2017), é um lugar de prazer e perigo, pois permite que os estudantes se reinventem a partir de novas ideias, mas em contrapartida apresenta uma zona de perigo quando outra ideia confronta seus ideais, esse lugar é modificado quando os estudantes estão em suas próprias casas, outros atravessamentos e relações são estabelecidas, o que afeta diretamente o processo educativo e, para isso, outros métodos e abordagens precisam e precisaram ser desenvolvidos.

É necessário estar ainda mais disponível e poroso/a neste contexto da pandemia. O diálogo sempre foi, e se reafirma ainda mais nos dias de hoje, princípio basilar da pedagogia teatral. Professores e professoras em formação vivenciaram, neste contexto histórico, a intensificação do que podemos chamar de fundamentos da arte-educação: a práxis pedagógica em sua totalidade.

Tendo em vista essa perspectiva, uma das propostas de intervenção pedagógica para o Estágio de regência em uma turma do 8º ano do ensino fundamental foi a escolha pelo teatro de objetos como forma de trabalhar a construção de encenações,

tema da II unidade do plano de ensino dessa turma, com o intuito de estimular a produção de elementos visuais, sonoros e sinestésicos em um acontecimento teatral, a participação nas atividades propostas de forma respeitosa e propositiva e a criação de registros das aulas. A escolha por trabalhar com o Teatro de Objetos no ensino remoto facilitou a interação da turma com os estagiários e, dessa maneira, instaurou um ambiente confiável para o ensino-aprendizado, permitindo com que os estudantes pudessem inserir itens dos seus cotidianos no contexto escolar com segurança a partir da construção de uma confiança com os supervisores por meio de jogos e dinâmicas advindos do Teatro de Objetos e sem a imposição de mostrar sua imagem, preservando, assim, qualquer tipo de exposição.

Assim como o Teatro de Objetos, os signos e elementos que constituem a linguagem teatral, ou seja, figurino, maquiagem, cenografia etc., foram temáticas centrais da iniciação à docência, em um dos campos de estágio vinculados no período de 2020.2. A abordagem a partir dos elementos visuais e sonoros do teatro se deu em grande parte por meio da proposta triangular, defendida por Ana Mae Barbosa, que consiste em contextualizar, apreciar e praticar. Esta abordagem metodológica utilizada nos foi de grande importância no que se refere aos cuidados contra o contágio do coronavírus, uma vez que, dessa forma, a relação ensino-aprendizagem respeitou as normas

estabelecidas pelos órgãos governamentais e de saúde, e ainda assim, era estimulada a imaginação, criatividade, visão crítica e outros aspectos sociocognitivos dos/as estudantes. Ambos os conteúdos citados como temáticas da prática do estágio, teatro de objetos e signos teatrais, são conteúdos previstos no organizador curricular do estado de Pernambuco para o ensino fundamental (do 1º ao 9º ano).

Em sintonia e diante da responsabilidade de formar outros/as professores/as em tempos de pandemia, decidimos focar nas possibilidades, ao invés de fincar os pés nos obstáculos e dificuldades apresentadas no cotidiano dos Estágios. Isso não significou ignorar os diversos problemas enfrentados no contexto do espaço de formação docente, mas sim buscar construir as pontes entre formação, ensino de teatro e pandemia. Uma dessas pontes foi o exercício do diálogo na perspectiva freireana como centralidade: não qualquer diálogo, mas aquele que humaniza, liberta e intervém.

Paulo Freire (2021) afirma que o diálogo se faz na relação horizontal, traduzida na fusão da amorosidade, humildade e fé, significando a instauração do estado de confiança. A confiança em Freire é condição construída. Como condição construída, partimos em nossos encontros síncronos para a construção de uma prática pedagógica docente/discente dialógica, evidenciada por meio da escuta atenta, da troca de saberes, do respeito

às diferenças, do investimento nos vínculos, do estímulo à curiosidade, da criação de temáticas e de práticas desenvolvidas coletivamente. Nunca estivemos tão próximos remotamente!

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 65. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: Paz e Terra, 2021.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2 ed. São Paulo. Martins Fontes, 2017.

ENTRE A MÁSCARA E O FIGURINO: EXPERIÊNCIAS ARTÍSTICAS NO ESTÁGIO DURANTE A PANDEMIA CAUSADA PELA COVID-19

Daniela Aparecida Gomes de Araújo¹

Rafaela Blanch Pires²

O Estágio na formação acadêmica é uma etapa muito importante e rica por proporcionar diversas possibilidades de experiências, viabiliza ao estagiário uma aproximação do nosso futuro trabalho em sala de aula, todavia com o apoio dos professores auxiliando e intermediando a teoria com a prática. Antes do Estágio que descrevo a seguir, realizei outros três Estágios sendo este o quarto e último, o qual foi composto por uma carga horária maior e com a responsabilidade de assumir a regência da turma que foi escolhida em parceria com a Universidade Federal de Goiás.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: daniela_gomes007@hotmail.com

² Professora dos cursos de Direção de Arte e Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui graduação em Design de Moda (UDESC) e doutorado em Design e Arquitetura (FAU-USP). Suas pesquisas envolvem o campo do figurino, performance dos materiais e o uso de tecnologias digitais aplicados às artes da cena.

O Estágio foi realizado na Escola Coletivo Educare, uma instituição privada, que trabalha com educação infantil e ensino fundamental I. Devido às condições pandêmicas, todas as atividades foram desenvolvidas de forma remota, pela plataforma *Google Meet*; os estudantes tinham idade entre 6 e 8 anos, estavam sempre acompanhados por um responsável durante as atividades, além dos demais familiares pertencentes a cada família. Este fator foi importante, uma vez que, em muitos momentos, as aulas faziam parte do cotidiano dos lares dos alunos envolvidos. Houve uma parceria entre os professores e as famílias, com isso, o acolhimento esteve presente durante a aprendizagem, configuração que serviu de apoio no decorrer das atividades pedagógicas.

Inspirada por outras disciplinas que realizei na universidade (como: Teatro de Máscaras, Teatro de Formas Animadas e Caracterização do Ator), planejei explorar estas especificidades do Teatro em sala de aula. Minha principal referência foi o livro *O nome do medo*, de Rivane Neuenschwander (2017), uma artista plástica que desenvolveu um projeto com crianças de diversas idades, trabalhando o tema do medo como impulsionador da proposta. Capas foram construídas, a partir dos esboços dos desenhos que as próprias crianças fizeram, as mesmas foram posteriormente expostas em uma galeria como representações de medos comuns a cada um dos expectadores.

Em minha vivência deste Estágio, estava movida pelo desejo de explorar a criatividade das crianças, trabalhei o figurino como um dos componentes presentes na linguagem teatral. Diferentemente de Neuenschwander (2017), não mantive o tema do “medo” como um motivador para a criação, também não utilizei a capa como proposta de figurino, muito devido às possibilidades e limitações da situação a qual nos deparamos de ensino remoto. Porém, acredito que o elo existente entre o trabalho dela e o meu se baseou na expressão genuína de sentimentos, a materialização da emoção por meio da condução das aulas/atividades.

Então, comecei o Estágio observando o grupo de estudantes e atenta aos conteúdos que eles estavam estudando, assim como observei que a dinâmica familiar era presente, de modo que eu poderia trabalhar com todo grupo.

Reitero que, embora já no final do curso de teatro licenciatura, os primeiros contatos em sala de aula são assustadores, existe uma insegurança de como compartilhar os conteúdos e conhecimentos (com que tivemos contato na universidade) com as primeiras turmas que trabalhamos nas escolas. Assumi a responsabilidade de planejar as atividades e de provocar a vontade e o interesse dos alunos, sem ser autoritária e, ao mesmo tempo, sem me deixar apavorar com tamanha responsabilidade.

Então, após algumas aulas acompanhando a turma, compreendi que, no plano da professora supervisora, sempre estava presente um livro, através do qual exercitavam a leitura. Também tinham temas que conversavam com as realidades e anseios da turma, os livros eram escolhidos de forma a aproximar os personagens e as histórias dos estudantes.

Após alguns relatos e observação de como estava se desenvolvendo o processo das aulas, foi escolhido para ser lido e interpretado o livro *O Monstro das Cores*, de Anna Llenas (2018), no intuito de possibilitar aos estudantes falar e pensar mais sobre suas emoções e comportamentos.

Com esta escolha literária, encontrei a ponte que precisava para começar minha regência, que foi planejada para construirmos uma peça de figurino desse livro. A turma propôs que construíssemos máscaras, foi uma surpresa, então busquei recursos, formas possíveis de realizarmos as máscaras, com materiais que todos tivessem em casa. Neste momento, ressalto o quanto é necessário adaptar-se de forma rápida à realidade; elaboramos um planejamento com um material, no meu caso a argila, e quando chegou o momento da atividade nem todos tinham a argila. Então, o que fazer para não deixar ninguém de fora? Procurar outras possibilidades que resultem também em uma máscara, uma vez que o foco não era o material, mas sim a construção da máscara.

Acredito que esse movimento que criamos foi único, por vários motivos, tais como: foram minhas primeiras atividades tendo autonomia em sala de aula em um cenário pandêmico, ao mesmo tempo em que toda a rede de educação estava buscando formas de trabalhar. Tudo era novo, o espaço físico (já consolidado na prática educacional e tão rico em trocas) foi substituído pelo espaço virtual, que trouxe a família para a sala de aula, devido à idade dos estudantes, e a realidade social dos membros envolvidos na Escola Coletivo Educare.

O ensino remoto, por vezes, dificultou o diálogo devido às quedas de sinais, as intermitências dos áudios e das imagens, o recorte das câmeras que permitia a visibilidade de apenas parte das pessoas, e as diferenças de tempo de aprendizado de cada educando, as conversas presentes nos chats de mensagem e por meio de grupos de mensagens instantâneas, tudo isso acontecendo ao mesmo tempo, durante cada aula.

Ao final, faço uma analogia poética do meu trabalho com a proposta de Neuenschwander (2017), que trabalhou com o medo das crianças, enquanto trabalhei as emoções a partir da construção de máscara, lembrando que, neste momento pandêmico, a máscara é também um objeto que representa o medo e a insegurança. Essa experiência foi uma forma sutil, mas direta, de se atentar ao olhar que as crianças têm desse momento, e de como a materialidade e imaginação artística

se fazem necessárias para abrirmos outros tipos de diálogos — que podem ser sobre nossas vivências na educação durante a pandemia, ou que podem ser utilizados na arte teatral para se trabalhar um figurino em uma perspectiva que vai além de tapar ou desnudar corpos.

REFERÊNCIAS

LLENAS, Anna. **O monstro das cores**. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

NEUENSCHWANDER, Rivane. **O nome do medo**. Rio de Janeiro: Escola de Artes Visuais do Parque Lage e Museu de Artes do Rio, 2017.

ESTÁGIO I: TEATRO ESCOLAR EM UMA EXPERIÊNCIA REMOTA

Kely Juliana F. de Araújo³

Rhávilla Rafaela da S. Santiago⁴

Nesta escrita, apresenta-se um relato da experiência vivida por nós no Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no qual ocupamos o lugar de observadoras, aprendendo pela escuta e compreensão da sala de aula como um lugar, antes de qualquer coisa, de possibilidades. Essa experiência, diante do cenário instaurado desde 2020 pela covid-19, como as demais relações que se desenvolvem a partir de então, dá-se de forma remota, desafiando-nos a reinventar até mesmo as formas de observar universos alheios, modificando os nossos próprios.

Para a concretização deste Estágio, ocupamos dois lugares de observação: 1) a Formação Docente Continuada em Artes (FormARTES), realizada pelo Departamento de Ensino

³ Estudante da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: kely_juba@hotmail.com.

⁴ Estudante da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: rhavilla.rafaela.128@ufrn.edu.br.

Fundamental (DEF), do Setor de Ações e Projetos do Ensino Fundamental (SAPEF) da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Natal/RN; e 2) o Núcleo de Educação da Infância (NEI/Cap) da UFRN. Esses lugares abriram seus espaços e suas telas para o diálogo com professores e professoras de Artes/Teatro e nos apresentaram um mundo que agora, como o nosso, está em fase de invenção, de adaptação e que não é o que nós, como profissionais ou futuras profissionais da educação almejamos, mas é o único que nos é possível no momento para continuar exercendo a função que nos foi escolhida.

Concomitantemente a essas duas vivências, dialogamos com algumas outras, ora bem próximas, ora mais distantes, que partem de um mesmo propósito: falar da educação, do teatro e das artes, e como essas relações se estabelecem individualmente em cada contexto. A partir da leitura de professores-pesquisadores-artistas, entende-se a aflição que se instaura conforme é necessário estabelecer uma nova forma de ser e estar, aflição que não diz respeito somente a nós, como imaginávamos inicialmente, mas a todos aqueles que seguem na mesma luta, a luta por uma educação inclusiva, compreensiva e viva.

Em 2020, instaura-se no Brasil um cenário que inicialmente acreditávamos ser passageiro, mas que não só perdura até os dias de hoje como nos agride de incontáveis formas. A pandemia por covid-19 nos pegou despreparados social, econômica e

psicologicamente. Não demorou muito para que percebêssemos o caos que o país se encontra, que se antes já era perceptível, hoje é gritante. Com o governo inoperante que atua no país e as medidas impensadas que foram aplicadas nesse período, a educação sentiu imediatamente o peso do descaso, a falta de planejamento e estratégias que fizessem do ensino aquilo que era garantido em constituição para todos. A educação não só regride a um lugar já habitado, para poucos, como se distancia cada dia mais do lugar da oferta de possibilidades. A segregação social se aplicou cruelmente, era possível contar nos dedos os alunos que restaram quando se fez necessário um aparelho com internet para poder aprender. Privilegiadas ou não, com os recursos (poucos) ofertados pela Universidade, encontramos uma forma, um celular e uma rede de acesso para continuar, insistir na graduação que parecia fugir de nossas mãos a cada dia que se passava nesse novo cenário.

Assim, despreparados e assustados como nós, os professores buscaram meios, estratégias para permanecer e segurar com unhas e dentes o papel que lhes foi atribuído. Dar aulas remotas, espaço distante demais para a maioria de nós que vivemos e sobrevivemos pela sorte do encontro, pelo calor dos corpos e pela troca de uma sala com peles suadas e pessoas quentes, vivas. Como dar aula de teatro por uma tela? Foi o desafio que nossos professores precisaram responder, sem muito tempo

para pensar. Hoje sentimos que esse também foi o nosso desafio nesse Estágio, entender como dar aula de teatro quando nos for tirada a presença física, o olhar do outro, o jogo que só se estabelece cara a cara. Porque a única opção que temos é não parar. Como dizem os autores da *Crônica do estágio (e) cotidiano*: “depois de muitos debates e discussões sobre ensinar e ser professor, falo do meu medo e falo da minha vontade de ensinar, sobre a importância de ser um educador, um professor artista” (ALVES *et al.*, 2020, p. 202).

É nesse sentido que ele afirma ao final de sua escrita: “o medo diz que é para me afastar e a vontade de ser professor me faz querer continuar!” (ALVES *et al.*, 2020, p. 202). O medo foi o primeiro sentimento que nos tomou quando pensamos na possibilidade de um Estágio em formato remoto, a resistência e a vontade de deixar tudo para quando as coisas “voltassem ao normal” e aos poucos fomos percebendo que o normal está tão distante quanto o remoto, ou talvez mais, que o teatro não pode esperar para depois, nossa formação não pode fugir dos obstáculos. E sabendo a importância de continuar sendo professor-artista em cenários como esse que continuamos e nos propusemos a de fato tentar encontrar o melhor da experiência que nossos professores estavam dispostos a nos ofertar.

Munidos do propósito de superar o medo e os obstáculos, iniciamos uma jornada de aprendizados únicos dentro da disciplina

de Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, ministrada pelos docentes Tatiane Tenório e Jefferson Fernandes. Com a intenção de proporcionar uma experiência de Estágio mesmo no modo virtual, os docentes desenvolveram momentos de partilha, um deles foi o de encontros com a FormARTES, uma das mais inquietantes, proporcionando uma experiência muito instigadora. Nesse encontro, estavam inseridos os professores de artes da rede municipal de ensino de Natal e discentes de vários cursos de graduação voltados ao fazer artístico. Tivemos contato direto com as mais variadas metodologias, linguagens artísticas e realidades, sendo obrigados a quebrar uma bolha em que, até então, estávamos inseridos. Ao participarmos das reuniões, percebemos cada vez mais as dificuldades enfrentadas por professores da rede pública de ensino, que se acentuam ainda mais quando diz respeito especificamente ao ensino de artes. A partir dessa experiência, pudemos perceber o quão despreparados nós ainda estamos quando se trata das exigências do formato virtual.

O NEI nos trouxe um ar de esperança, renovação e crença na Educação como pilar da sociedade. Crença essa difícil de se manter de pé quando a nossa realidade nos desmotiva o tempo todo enquanto futuras docentes. Com a vivência no NEI, sentimos uma chama reacender, nos dizendo o tempo todo que é sim possível oferecer uma educação de qualidade em meio

a todo esse caos em que estamos vivendo. Uma educação que olha para o indivíduo e suas reais necessidades, que dá espaço para que ele aprenda, produza, crie e seja. Uma educação que impulsiona a capacidade da criança, que a ouve, e não a subestima, diminui ou desacredita. Fomos abraçadas o tempo inteiro por cada método de olhar para a criança como ser capaz, que pensa e que importa, fazendo ligação direta com os princípios de Paulo Freire (2000), que se baseia no diálogo entre professor e aluno, tornando o estudante um aprendiz ativo dentro do seu próprio processo de educação.

Diante disso, será que é possível aula de teatro na escola em formato remoto? Diríamos com toda certeza que não é ideal, mas se existem pessoas dispostas a motivarem e encontrarem esses caminhos, temos sorte por continuar lutando pela educação.

Dessa forma, vale ressaltar a importância de uma educação inclusiva, libertária e acessível a todos. Paulo Freire muito bem fala que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.31), deixando sob nossa responsabilidade um pouco da mudança do mundo. Seja ela por meio das artes, seja ela por meio da docência.

Cientes do que foi falado anteriormente e abastecidos da vontade de lutar por uma docência que liberte, inclua e chegue a todos, deixamos como reflexão e apreciação um trecho da música “Samba da Utopia” que nos inspira e nos instiga a lutar

por um mundo realmente justo e acessível a todos. A música de Jonathan Silva nos diz: “Se o mundo andar para trás, vou escrever num cartaz a palavra rebeldia” (JONATHAN SILVA; CEUMAR, 2019).

Que sejamos assim: rebeldes, justos e corajosos. Rebeldia para enfrentar o que nos ameaça. Justiça para lutar pelos nossos. Coragem para enfrentar os tempos que estamos vivendo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jefferson Fernandes; SOUSA, João Pedro Araújo de; ANDRADE, Judson Bezerra de; SOUZA, Tatiane Cunha de. Crônica do estágio (e) cotidiano. **Cadernos de Estágio**, Natal/RN, v. 2, n. 2, p. 198–203, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2000. p.31.

JONATHAN SILVA; CEUMAR. **Samba da utopia**. Vitória: Juá Estúdio, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KDXX7m3iBzc>. Acesso em: 6 maio 2022.

EM QUAL LÍNGUA SE INVENTA O CORPO DIGITAL?

Brian Barzague Lobato Pereira¹

A pandemia coincidiu com o período em que cursei Estágio na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Tive, portanto, que realizar esta etapa de minha formação dentro deste contexto de exceção. Me deparar com a necessidade de adaptação de minhas práticas pedagógicas para a dinâmica on-line me colocou a pensar diversas questões: o que era uma prática pedagógica de fato e que dimensões dela poderiam ser trabalhadas numa dinâmica on-line sem que fosse necessário recorrer a alguma redução que anulasse a potencialidade de certos exercícios em termos de pesquisa do corpo e do próprio trabalho de atuação?

Para entender o que era possível numa dinâmica on-line, foi necessário recorrer antes à prática do que aos autores e autoras. A aula remota era um problema novo que precisava ter uma solução inventada, especialmente no ensino em teatro. E nos meses finais do primeiro ano de pandemia, quando começaram a surgir soluções pedagógicas e artísticas para lidar com o distanciamento e com o imperativo das telas, a sensação mais

¹ Estudante da Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). E-mail: brian.pereira@aluno.ufop.edu.br.

preponderante era a de que a anormalidade da situação em que nos encontrávamos podia ser tanto impulsionadora de novas formas de pensar-fazer teatro quanto aniquiladora da possibilidade de engajamento sincero entre público e trabalho artístico, também entre aluno e professor.

Entendi que essa diferença se marcava pela atenção ou desconsideração que se dava em certos trabalhos artísticos e dinâmicas pedagógicas para as questões que estruturavam a experiência on-line (a mediação por telas, a presença fantasmagórica dos presentes de câmeras e microfones desligados, os problemas de conexão, os botões de interação e manipulação). Quando a atenção era posta sobre essas questões estruturantes e a obra era trabalhada numa relação sincera com elas, parecia emanar dela alguma espécie de aura de pesquisa mais evidente. Quando se ignorava qualquer aspecto importante da experiência on-line, tentando como que ignorar a limitação ou contornar o problema por meio da negação de sua existência, a prática pedagógica ou trabalho artístico feito para a dinâmica on-line ficava impregnado de uma aura de incompletude, parecia ineficaz no que se propunha.

Conforme se desenvolvia a minha relação com as aulas on-line de teatro durante o Estágio tive a oportunidade de discutir e experimentar certas soluções para o ensino em teatro feito de forma remota. Uma das questões que ficava mais

evidente com o desenrolar das aulas era a questão do corpo e a compreensão real de sua limitação e de sua configuração dentro da dinâmica on-line. Percebi que era evidente que o corpo, um dos elementos centrais no ensino de teatro, sofrera alguma modificação muito grave no ensino remoto. Seu modo de operar as relações com o outro, de pesquisar, interagir e processar a experiência do encontro fora radicalmente transformado. E era confuso compreender de que forma o corpo discente digital deveria ser conduzido em sua experiência criativa. Para onde o corpo digital dos alunos deveria ser conduzido? Que tipo de experiências conversavam sinceramente com a estrutura do encontro on-line e criavam dinâmicas que não ignoravam as limitações dessa estrutura, mas as levavam em consideração para a formação de uma nova prática teatral?

Conforme construía experiências artísticas e teatrais com os alunos que envolviam os seus corpos físicos e os provocavam a se movimentar, falar e criar, fui tendo dúvidas se entendia realmente qual era essa limitação supostamente evidente que o corpo sofria no ensino remoto. Afinal de contas, os alunos podiam continuar vivenciando pesquisas corporais, interagindo uns com os outros, e o que mudara nessa interação e nessas vivências dizia respeito à qualidade da interação entre os corpos digitais. Tive dúvidas se compreendia o que era o corpo naquela experiência. Tive dúvidas se uma boa prática

pedagógica no ensino remoto tinha a ver com o engajamento do corpo físico dos alunos nas práticas propostas ou se tinha mais a ver com a pesquisa da estrutura desse corpo digital com o qual interagíamos durante as aulas. Como entender e vivenciar a presença do corpo digital?

Ao mesmo tempo em que o corpo físico parecia limitado pela ausência do outro, o corpo digital reconhece que não sofre essa limitação. Nada o detém diretamente, mesmo que nos pareça que o corpo perde em qualidade de trabalho na modalidade digital do teatro, como se o teatro presencial fosse melhor que o teatro digital. Durante as minhas aulas, comecei a duvidar que o trabalho ficava melhor na presença de outros corpos físicos, porque percebi que essa concepção desarticulava o engajamento do estudante-artista com o teatro em sua modalidade digital e o punha diante de um falso cognato (o “melhor” da experiência on-line em relação ao “melhor” da experiência presencial) que desorientava a compreensão de sua verdadeira função como agente de pesquisa da linguagem. A presença do corpo digital não é melhor ou pior que a do teatro presencial, porque ela ainda precisa ser formada.

Falso cognato e corpo digital

No site Verbetoteca, encontramos a seguinte definição de falso cognato: “o falso cognato é a palavra, vocábulo, termo ou

lexema com forma semelhante, porém significado diferente, em 2 ou mais idiomas distintos”². Penso que quando estamos a falar da experiência presencial estamos como que a falar de dentro de um idioma diferente daquele que se utiliza e se referencia na vivência da experiência digital. Basta pensar em como adaptamos certos termos do *idioma* presencial para certas práticas online transformando sua significação. Por exemplo: amar, compartilhar, engajar. Esses três verbos têm distintas significações nos dois idiomas em que podemos encontrá-las, mesmo que tenham formas semelhantes. No idioma online³ estes verbos têm uma implicação algorítmica específica e servem menos como abertura filosófica para a compreensão do que emana de tais termos e serve mais como indicativo funcional acerca da função de determinado botão.

Compreendo, portanto, que quando diante da ideia de que a experiência do corpo no teatro presencial é “melhor” do que a do teatro digital, estava diante de um falso cognato. Me explico: o que é “melhor” na dinâmica on-line? É quando não há problemas de

² Disponível em: <https://verbetoteca.info/verbete/falso-cognato>. Acesso em: 3 ago. 2022.

³ Coloco aqui a ideia “idioma on-line” porque entendo que os diferentes idiomas que se podem encontrar numa página on-line, por serem com muita frequência automaticamente traduzidos não têm nenhuma espécie de apego à língua a qual se referem e dizem mesmo, independentemente da língua em que foram originalmente escritos, de uma função específica da ferramenta on-line. A importância da função se sobrepõe ao apego à língua original.

conexão, quando a imagem está em alta resolução, quando todos os microfones funcionam corretamente, quando o aplicativo em que nos encontramos não trava. Agora, na dinâmica presencial, nenhuma dessas questões faz qualquer sentido: temos o melhor dos microfones (bocas), câmeras (olhos de si e do outro) e conexões possíveis (afetos, corpos presentes); mas nenhuma dessas ferramentas dizem nada sobre uma “melhor” experiência com o teatro presencial. Elas são pontos de partida que qualquer praça, sala de reunião ou padaria possuem, não dizem especificamente de nenhuma qualidade de natureza teatral específica. Para discutirmos o que torna a experiência teatral presencial “melhor”, precisamos de um contexto específico em que algum problema foi detectado, precisamos conhecer esse problema que precisa ser *melhorado* com precisão.

Quais são os outros falsos cognatos que enfrentamos para a articulação da pesquisa em teatro digital? Penso em alguns: memória, engajamento, compartilhamento, pesquisa, corpo. Palavras que devem ser, para a pesquisa em teatro digital, reinventadas, assumidas em novo contexto, à moda de como fez Tim Peters no documento *Zen of Python*⁴, no qual construiu uma espécie de diretriz ética e estética para a construção de arquiteturas digitais com a linguagem de programação Python se utilizando de termos comuns (Beleza, Complexidade, Agora,

⁴ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Zen_of_Python. Acesso em: 3 ago. 2022.

Nunca, etc.) e readaptando-os para a sua realidade virtualizada, relocalizando-os conceitualmente, reterritorializando-os.

Parece-me essencial que entendamos, para a construção de práticas pedagógicas em ensino de teatro on-line, a necessidade da construção de um corpo digital. Um corpo que se delimita pela experiência digital e entende os limites que o conformam como a especificidade da linguagem na qual é composto. Somente na pesquisa acerca do que é melhor para o corpo digital em seus próprios termos é que poderemos chegar a uma resposta prática satisfatória. De qualquer outra forma, estaremos fadados a nos lamentarmos pela insuficiência da natureza da experiência digital, que só é lida como insuficiente porque ainda não compreendemos o idioma e a linguagem que a compõe, porque ainda usamos parâmetros do idioma presencial para medir a pertinência e a relevância estética dessa nova natureza de experiência que nos foi apresentada durante esta crise sanitária.

Um novo corpo nasce, um corpo que ainda inventa a própria língua, um corpo infantil que está tomando as primeiras decisões, cometendo os primeiros erros, começando a identificar a diferença entre si e o outro, saindo do egocentrismo inaugural da vida. Parece-me que nosso papel como pesquisadores em teatro e arte-educação, durante este nascimento, é o de compor uma rede inteligente que se manifeste a partir das necessidades desse novo corpo, conduzindo-o de forma sensível para uma exploração teatral, conscienciosa.

TEATRO E AS MATRIZES AFRICANAS NA ESCOLA E AS ADAPTAÇÕES PARA O CONTEXTO PANDÊMICO

Judson Bezerra de Andrade¹

Aline Cleice Ferreira Bezerra²

A pandemia do covid-19 não acabou e, por isso, no momento da escrita deste texto, ainda estávamos operando as aulas por meio do ensino remoto e nesse contexto, tivemos a disciplina Estágio Supervisionado de Formação de Professores III (Teatro) do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Dando continuidade aos processos de observação da prática docente iniciados nos semestres anteriores, seguimos planejando as atividades pedagógicas e regendo o exercício da docência com o auxílio dos tutores.

¹ Homem negro, gordo, LGBT, candomblecista há mais de seis anos e potiguar desde pequeno. Graduando em Teatro na UFRN, costureiro e fundador do Ateliê Araká, local de protagonismo negro onde são criadas roupas de terreiro e ecobags. Percussionista e figurinista na Nação Zamberacatu de Natal/RN e performa a Inddiegente Zu, dragqueen monstra. Email: judson.andrade.090@ufrn.edu.br.

² Estudante do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) durante 18 meses, Atualmente, é bolsista de apoio técnico na supervisão acadêmica do DEART. Feminista, mãe de anjo e LGBT.

Amparados pelos textos de Zeca Ligiéro (2011) e José Carlos Libâneo (2006), construímos um plano de ensino com 6 aulas sobre matrizes africanas e ancestralidade, a ser desenvolvido na Escola Municipal Brigadeiro Eduardo Gomes, mais especificamente na turma do 3º ano do ensino fundamental I, vespertino, regida pela professora Vanessa do Espírito Santo.

A atual conjuntura proporciona incertezas, dificuldades e frustrações, não só para os estagiários, mas também para todos os participantes desse processo, há uma necessidade constante de contornar as adversidades para dar seguimento às atividades do estágio.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), e a Lei 10.639 (BRASIL, 2003), todas as escolas públicas e particulares da educação básica devem ensinar aos alunos conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileira. Falar de Matrizes Africanas no ensino de Teatro é levar às escolas públicas o conhecimento de que somos um país constituído pela diversidade, que não podemos calar o outro por não ser ou pensar como nós, que podemos aprender sem criticar, desmerecer ou desqualificar vivências ou até mesmo marginalizá-las. É necessário ouvir, pensar em práticas antirracistas, dentro e fora da escola. É de fundamental importância lidar com todas as pessoas e colocar em prática a arte da troca.

A proposta da disciplina de Estágio III era que desenvolvêssemos um plano docente com 6 aulas baseadas no tema definido. O grupo completo, com 6 participantes, criou o plano referenciado por Zeca Ligiéro (2011, p. 133), que diz: “nas matrizes africanas existem diversos conteúdos para serem abordados, como dança, teatro, rituais e expressões religiosas, tendo o corpo como centro dessas manifestações”. O autor fala desse corpo como o centro dessas performatividades: “nas performances de origem africana hoje, podemos observar: o corpo é o centro de tudo” (LIGIÉRO, 2011, p. 133).

O grupo foi subdividido em 3 duplas, uma para cada turma (3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental), e ficamos com o 3º ano. A orientação dada pelos docentes regentes da disciplina era que observássemos 3 aulas e regêssemos outras 3, no entanto, nossa dupla ministrou as 6 aulas. Dividimos as aulas em 3 eixos baseados no “cantar-dançar-batucar” que “é a base de distintas celebrações, tanto nos rituais afro-brasileiros como também em festejos não religiosos, como é o caso do carnaval, em que as escolas de samba, afoxé e blocos de rua incendeiam as cidades...” (LIGIÉRO, 2011, p. 145). Como fazer esse tema ser reverberado no corpo dos alunos durante as aulas remotas? A dupla optou por separar 2 aulas para cada eixo.

Inicialmente, queríamos provocar os alunos para a observação das espetacularidades afro-brasileiras presentes em

seus imaginários e cotidianos, mas devido ao distanciamento causado pelo WhatsApp, fomos por outros caminhos. Seguimos os padrões que a professora-tutora já usava na escola, então desenvolvemos as aulas separando duas para cada subtema.

“Cantar” foi o tema das aulas 1 e 2. Apresentamos como são as músicas de matrizes africanas, a sonoridade e os ritmos por meio de vídeo no Youtube, enviamos também atividades escritas, em que perguntamos quais músicas conheciam, se tinham gostado das que trouxemos, teve um caça-palavras e solicitamos um vídeo em que o aluno cantava algo de sua escolha. Infelizmente a mãe de um aluno entrou em contato conosco e comunicou que seu filho não queria fazer por sentir vergonha e não gostar da música que foi enviada no grupo do WhatsApp.

“Batucar” foi o tema das aulas 2 e 3. Falamos um pouco da história dos instrumentos de percussão afro-brasileiras e seus sons a partir do Youtube, enviamos vídeos que ensinavam às crianças como transformar o corpo em um instrumento musical por meio da percussão corporal. Perguntamos aos alunos o que eles acharam dos sons dos instrumentos que mostramos, se conheciam algum, e fora os instrumentos mostrados, se eles conheciam algum outro. Na aula seguinte, como abordamos percussão corporal, pedimos que repetissem os sons que foram ensinados no vídeo, feitos com o corpo, e que falassem quais teriam gostado e quais foram difíceis de executar. Como a

devolutiva em vídeo no bloco anterior, “cantar” não foi uma ação tão bem aceita, resolvemos assim deixar as devolutivas apenas de forma escrita.

Por último, o “dançar” foi a temática das aulas 5 e 6, as finais. Abordamos uma breve história das danças dentro da cultura de matriz africana por meio de vídeo no Youtube. Introduzimos a dança e a performatividade afro-brasileira e seus pilares propostos durante todo o percurso (batucar-cantar-dançar) no exercício de musicalidade trabalhada anteriormente nas aulas. Pedimos que nos falassem quais das danças que mostramos gostaram e se conheciam alguma outra. E como última atividade, pedimos para falar sobre tudo que viram do “cantar”, “batucar” e “dançar”. Retomamos a proposta de vídeo, que seria feito com base em todo o percurso que foi obtido nas aulas. No entanto, deixamos a opção de desenho, para caso algum aluno não se sentisse confortável em enviar vídeo. O vídeo final teria como objetivo despertar nas crianças os conceitos basilares de Zeca Ligiéro.

As devolutivas dos alunos se deram de forma irregular por e-mail e apenas uma mãe enviou no privado do WhatsApp de um dos integrantes da dupla, como há duas formas de entrega das atividades para os alunos (WhatsApp e presencial), alguns enviavam as atividades respondidas em poucos dias depois do recebimento, outras enviam várias respondidas depois de

semanas e outras ainda não enviaram até o final da produção deste relato. As aulas aconteciam uma vez por semana, precisamente na terça-feira, as atividades e os vídeos eram enviados à supervisora-professora, e ela encaminhava ao grupo do Whats da turma, no entanto, infelizmente já nas últimas atividades a professora não enviava mais na data prevista, nos trazendo um sentimento de impotência, pois o grupo do WhatsApp da turma era apenas aberto para as administradoras, a professora de artes e a professora de educação física, e assim não tínhamos como ter um controle do cumprimento do cronograma planejado para a turma, mesmo que nessa entrega a supervisora-professora fosse em dia.

O tema trabalhado é muito potente para corroborar com a construção de imaginário e rompimento de estereótipos negativos envolvendo as matrizes africanas e o corpo negro. Nenhum dos alunos mandou vídeos com as proposições feitas por nós alegando vergonha de se gravar pelo celular ou resistência de executar as ações. Conseguimos imaginar como seriam ricas as aulas presenciais em que os alunos teriam um lugar reservado para a prática teatral sem julgamentos e com uma entrega maior, com adaptação feita por nós alunos-estagiários e a professora-tutora para que as aulas fluíssem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIGIÉRO, Zeca. Batucar-cantar-dançar: desenhos das performances africanas no Brasil. **Revista Aletria**, Belo Horizonte, n. 1, p. 133-145, 2011.

OS DESAFIOS DA MODALIDADE ERE E O CONVÍVIO TECNOLÓGICO: AULAS DE TEATRO ON-LINE COMO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM LICENCIATURA COM CRIANÇAS DE 12 A 13 ANOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRGS

Gabriel Fontoura Motta¹

Este trabalho apresenta parte do processo pedagógico da construção de atividades síncronas e assíncronas com a turma AMORA 1A – do 6º ano, realizada por meio da disciplina obrigatória Estágio I e II” com a orientação da Profa. Dra. Taís Ferreira atrelado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul no curso de Licenciatura em Teatro.

A proposta é partilhar experiências criativas por meio de atividades pedagógicas relacionadas aos encontros síncronos que aconteceram durante o primeiro semestre de 2021. O objetivo é relatar acontecimentos que possam servir como estímulo a partir da tentativa, do acerto e do erro atrelado ao

¹ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Artes da Cena da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: g221041@dac.unicamp.br.

engajamento da turma de 28 alunos com interesse em conhecer teatro, mesmo que pela tela do computador, para auxiliar nos desafios do Ensino Remoto Emergencial (ERE) causados pela pandemia da covid-19.

Utilizando-se, como metodologia narrativa, a linha temporal dos acontecimentos teatrais, iniciamos o trabalho olhando para o Teatro Grego e problematizando parte de noção primária do conceito da poética aristotélica aplicada nas produções de tragédias como o drama sendo constituído a partir da noção de ator-espectador atrelado ao cotidiano.

Conseguimos interseccionar a noção de pacto teatral trazida por Jorge Dubatti a partir do olhar de Josette Féral na obra *Além dos Limites* (2019). Os desafios da modalidade ERE não estão dissociados da contemporaneidade. Em um mês de percurso, o número de mortes no país aumentou em mais de 100.000 casos, ou seja, essas informações irão reverberar no trabalho e o que faremos com tudo isso, talvez, neste momento, também seja tentarmos acolher.

Desafios da modalidade ERE

Trouxemos a videoaula 01 da disciplina Teatro para o Ensino Médio, construída pela equipe de produção do programa

Telecurso 2000², da Rede Globo de Televisão. A proposta contextualiza o ensino a distância trazido muito antes do momento que vivenciamos hoje. Utilizando-se, como metodologia narrativa, a linha temporal dos acontecimentos teatrais, iniciamos o trabalho olhando para o Teatro Grego e problematizando parte de noção primária do conceito da poética aristotélica aplicada nas produções de tragédias como o drama sendo constituído a partir da noção de ator-espectador atrelado ao cotidiano. Féral diz que a dramaturgia é o olhar do espectador. Então poderíamos, neste momento, estar olhando para você e pensando nesta entrevista como uma obra de teatro. Não. A poiésis teatral diz que se trata de uma ética dialógica, uma política dialógica. Quando alguém vai ao teatro, vai compartilhar com outro. Não está fechado em seu próprio crânio. Uma ética dialógica seria entrarmos em acordo de que eles (os atores) vão produzir poiésis e nós vamos observar e nos integrar numa poiésis convivial. Essa é a grande diferença entre uma definição geral de poiésis e uma definição específica do teatral. Caso contrário, o teatro perde

² “Aula 01: O mundo é um palco? Para tentar compreender a importância do ‘fazer teatral’ no dia a dia da sociedade, você aprenderá que as artes cênicas englobam todas aquelas artes que contam histórias usando palavras e gestos. Verá também que o teatro surgiu no mundo a partir dos rituais religiosos, como o teatro grego, que se desenvolveu a partir de rituais em louvor a Dionísio, deus do vinho e da uva. E ficará sabendo um pouco sobre dois estilos de contar histórias teatrais: a tragédia grega e a comédia grega.” A aula 01, de 19 de março de 2015, está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IVRUcr5Nou8>. Acesso em: 15 set. 2021.

sua singularidade. É claro que existem zonas de liminaridades, cruzamento e perda de limites. Mas a singularidade (do teatro) é haver uma “figura de ação” que comece a produzir poiésis e, a partir daí, detonar todo o mecanismo. Essa figura é o ator (DUBATTI *apud* ROMAGNOLLI; MUNIZ, 2014, p. 253). A noção de “pacto teatral” consegue ser tensionada a partir do segundo momento do material pedagógico.

Criamos um formulário, publicado em formato fórum (possibilitando maior interatividade dos alunos) trazendo perguntas que questionassem o olhar dos alunos para os personagens expressos na produção da Rede Globo.

A) Quem é o “porteiro” do documentário?

1. Ari, uma pessoa que se chama Ari e é porteiro de um prédio.
2. Um ator que eu não sei o nome, mas que interpreta um porteiro de um prédio chamado Ari.
3. Um ator, chamado Ari, que é porteiro de um prédio.
4. Um ator que já foi porteiro e criou seu personagem chamado Ari.
5. Eu não sei sor, mas eu acho que de tudo um pouco.

B) Quem é a “fiscal de trânsito” do documentário?

1. Fiscal de Trânsito, uma pessoa que se chama Fiscal de Trânsito e é a Fiscal de Trânsito do Trânsito de uma cidade.
2. Uma atriz que eu não sei o nome, mas que interpreta uma Fiscal de Trânsito.

3. Uma Fiscal de Trânsito, que eu não sei o nome, mas que, talvez, estava trabalhando no momento da filmagem.

4. Uma atriz, que já foi Fiscal de Trânsito, e criou seu personagem chamado Fiscal de Trânsito.

5. Eu não sei sor, mas eu acho que de tudo um pouco³.

É sublime a participação dos estudantes após a atividade na videochamada por meio do Google Meet. São trazidos exemplos de potencialidades de atores e suas capacidades de construção de personagens ao ponto de “confundirem” o espectador, fazendo com que este acredite na fidelidade imersiva em processos criativos com registros de interpretação muito distintos da presença “real” dos atores, como no exemplo trazido pelo aluno Martin D’Alessandro Liberato ao referenciar o trabalho do ator estadunidense Will Smith na série “Maluco do Pedaco” (sendo muito diferente dos outros trabalhos do ator; comparando, assim, a outros personagens como na obra “Eu sou a Lenda”). Durante o encontro por vídeo de 15 minutos, conseguimos trazer discussões pertinentes ao documentário e que trouxe, para os jovens, a noção de pacto teatral ao trabalho dos atores — divergindo da “mística popular” em que “atuamos o tempo todo” ou que “a vida é um grande palco”. Experimentamos costurar em fragmentos as respostas dissertativas dos estudantes expressando a relação de drama aristotélico (início, meio e fim) a partir da consciência dos próprios alunos: quais trabalhos (que

³ Informação coletada, entre os alunos, por meio de formulário eletrônico.

os alunos conhecem) que podem ser utilizados como exemplo da questão anterior. Algumas respostas trazem o conhecimento dos próprios alunos ao analisarem o que estão consumindo de conteúdo artístico cultural atrelado às respectivas identificações com a proposta. Quem são os personagens? O que acontece na história? Como ela termina?

A sensação para cada recepção é distinta, então, é necessária a extremidade da escuta do coletivo. O aquecimento com músicas faz com que não nos desconectemos do que está acontecendo no momento, uma aula de teatro on-line em meio a uma pandemia, mas, mesmo assim, conseguimos pular um pouco da cadeira e respirar outros ares tentando resgatar a ludicidade tão oculta em um mundo de pixels.

Aos que perguntam o que é isso que estamos fazendo, que insistem em nos lembrar de que “isso não é teatro”, eu digo que, na verdade, neste momento, não importa tanto o que seja, desde que a gente não pare de fazer. Se é isso que temos, é isso que faremos. Os pesquisadores no futuro terão um vasto material a ser estudado, eles poderão saber o que foi tudo isso, a que serviu, como influenciou as novas gerações. A nós agora cabe fazer. Nós estamos inventando uma prática, criando novas maneiras de nos relacionar com a arte, com as pessoas, nos mantendo vivos. (Lydia Del Picchia, coordenadora do núcleo pedagógico do Galpão Cine Horto em entrevista ao site Otempo.com⁴.)

⁴ Disponível em: <https://www.otempo.com.br/interessa/a-pedagogia-do-teatro-no-mundo-da-tela-plana-1.2483994>. Acesso em: 16 maio 2021.

Lydia não esquece o contexto de guerra que o mundo atravessa, mas ratifica as amplas possibilidades que estamos construindo neste momento difícil para todos entendendo que é necessário continuarmos resistindo.

REFERÊNCIA

ROMAGNOLLI, L. E.; MUNIZ, M. de L. Teatro como acontecimento convival: uma entrevista com Jorge Dubatti. **Urdimento**, Florianópolis, v. 2, n. 23, p. 251-261, 2014.

