

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

ANTONIO MARTINS OLIVEIRA JÚNIOR

Pensando o e a artista-docente em teatro: expressões e sensibilidades na trajetória de egressos e egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas (UFGD)

UBERLÂNDIA

2023

ANTONIO MARTINS OLIVEIRA JÚNIOR

Pensando o e a artista-docente em teatro: expressões e sensibilidades na trajetória de egressos e egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas (UFGD)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, do Instituto de Artes, da Universidade Federal de Uberlândia (PPGACIARTE/UFU), como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de Concentração: Artes Cênicas.

Linha de pesquisa: Estudos em Artes Cênicas: conhecimentos e interfaces da cena.

Orientador: Prof. Dr. Wellington Menegaz de Paula.

UBERLÂNDIA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

O48p
2023

Oliveira Júnior, Antonio Martins, 1993-

Pensando o e a artista-docente em teatro [recurso eletrônico] : expressões e sensibilidades na trajetória de egressos e egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas (UFGD) / Antonio Martins Oliveira Júnior. - 2023.

Orientador: Wellington Menegaz de Paula.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5065>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Artes Cênicas. I. Paula, Wellington Menegaz de, 1975-, (Orient.).
II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas. III. Título.

CDU: 792

André Carlos Francisco
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4522 - ppgac@iarte.ufu.br - www.iarte.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------|-------|-----------------------|-------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Artes Cênicas | | | | |
| Defesa de: | Dissertação de Mestrado Acadêmico | | | | |
| Data: | 28 de julho de 2023 | Hora de início: | 09:00 | Hora de encerramento: | 11:50 |
| Matrícula do Discente: | 12112ARC003 | | | | |
| Nome do Discente: | Antonio Martins Oliveira Junior | | | | |
| Título do Trabalho: | Pensando o e a artista-docente em teatro: expressões e sensibilidades na trajetória de egressos e egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas (UFGD) | | | | |
| Área de concentração: | Artes Cênicas | | | | |
| Linha de pesquisa: | Estudos em Artes Cênicas: Conhecimentos e interfaces da cena | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Dentro e fora da escola: perspectivas para o ensino do teatro | | | | |

Reuniu-se através da Plataforma Teams, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, assim composta: Professores Doutores: Igor Emanuel de Almeida Schiavo (UFGD), Paulina Maria Caon (UFU), Wellington Menegaz de Paula (UFU), orientador do candidato.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Wellington Menegaz de Paula, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Igor Emanuel de Almeida Schiavo, Usuário Externo**, em 28/07/2023, às 11:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulina Maria Caon, Professor(a) do Magistério Superior**, em 28/07/2023, às 11:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wellington Menegaz de Paula, Professor(a) do Magistério Superior**, em 28/07/2023, às 11:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4664759** e o código CRC **0890F91A**.

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento é, sem sombra de dúvidas, ao meu orientador, Tom Menegaz. Por muitas coisas, mas sobretudo pela paciência incansável e pelas puxadas de orelha no final deste longo e desafiador caminho de pesquisa. Sei que não foi fácil. Agradeço por ter acreditado em mim, por compartilhar seus conhecimentos e por ter me guiado ao longo de todo o processo. Suas orientações foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

Agradeço também à minha mãe, por estar ao meu lado ao longo dessa e de outras jornadas e aventuras, e pelas inúmeras conversas que tivemos sobre essa "vida de pesquisador/a".

Obrigado, também, à Felipe Del Massa Martins, que cruzou meu caminho na metade do meu mestrado e que se fez tão presente (às vezes mais do que eu), sempre me dizendo “vai dar bom demais!”. Eu te amo hoje e espero te amar por outros vários “hojes”.

Não posso deixar de expressar minha profunda gratidão ao curso de Artes Cênicas da UFGD e os e as professoras, que desempenharam um papel fundamental na minha formação acadêmica e pessoal, proporcionando um ambiente de aprendizado enriquecedor e inspirador. Ao artista-docente, professor e amigo, Michel Mauch, obrigado! Nunca me esquecerei de toda a ajuda e orientação que você me ofereceu, lá em 2020, quando ainda estávamos vivenciando aquela pandemia, e quando isto, que hoje é uma dissertação concluída, ainda era um pré-projeto de pesquisa. Obrigado!

Agradeço à Paulina Caon e Igor Schiavo, meu eterno professor, diretor e amigo Severino, que, de braços abertos, aceitaram o convite para estarem em minha banca de qualificação e assim permanecerem na defesa. Obrigado pela escuta, pela leitura e pelo retorno ao que aqui se apresenta.

Expresso minha gratidão à todas as pessoas que passaram pelas minhas turmas de aulas de teatro no Sucata Cultural por terem sido parte fundamental da minha jornada como artista-docente. O impacto que vocês tiveram em mim vai além do ensino e da arte – vocês me inspiraram e me motivaram a ser um profissional melhor e a acreditar no poder transformador que tem a nossa passagem por aqui.

Agradeço a João Rocha, Társila Bonelli e Junior De Oliveira meus companheiros de Sucata Cultural, por cada ensinamento, por cada troca de ideias e por cada momento de colaboração e aprendizado mútuo. Juntos, exploramos possibilidades artísticas, experimentamos novas formas de expressão e nos desafiamos a ir além de nossos limites. “De ontem em diante!”

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise sobre o papel e a conceituação do/a artista-docente em teatro. A pesquisa se concentra na trajetória de profissionais formados/as no curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD, explorando a construção de uma prática de ensino que integra a arte e a docência, considerando as interseções artísticas, as sensibilidades, as expressões e as experiências vivenciadas ao longo desse percurso. Por meio das contribuições e reflexões dos/as colaboradores/as envolvidos/as na pesquisa, foi possível compreender que a formação e o trabalho do/a artista-docente não são determinados apenas pelas disciplinas e estrutura curricular oferecida pelo curso, mas também pelos interesses individuais de cada profissional em buscar experiências específicas que estiveram presentes ou ausentes durante sua formação acadêmica, experiências que moldaram suas trajetórias profissionais, seja atuando em escolas de ensino básico ou em centros culturais independentes.

Palavras-chave: Artista-docente. Artes Cênicas. Formação acadêmica em Artes Cênicas.

ABSTRACT

This work presents an analysis of the role and conceptualization of the artist-teacher in theater. The research focuses on the trajectory of professionals who have graduated from the undergraduate program in Performing Arts Education at UFGD, exploring the construction of a teaching practice that integrates art and pedagogy, considering artistic intersections, sensibilities, expressions, and experiences throughout this journey. Through the contributions and reflections of the collaborators involved in the research, it was possible to understand that the formation and work of the artist-teacher are not solely determined by the disciplines and curriculum offered by the program, but also by the individual interests of each professional in seeking specific experiences that were present or absent during their academic training, experiences that shaped their professional trajectories, whether working in primary schools or independent cultural centers.

Keywords: Artist-teacher. Performing Arts. Academic training in Performing Arts.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO: Carta ao leitor e à leitora | 8 |
| CAPÍTULO 1 – DEFINIÇÃO, FORMAÇÃO E ATUAÇÃO | 19 |
| 1.1. Quem sabe, faz, e, quem sabe, também ensina | 20 |
| 1.2. E o/a artista-docente, quem é?..... | 24 |
| • Professor/a-artista: | 26 |
| • Artista-docente: | 28 |
| 1.3. Lugares de formação e lugares de atuação..... | 33 |
| • Lugares de formação:..... | 33 |
| • Lugares de atuação | 37 |
| CAPÍTULO 2 – QUANDO EU OLHO PARA O/A OUTRO/A, O QUE APRENDO?..... | 39 |
| 2.1. A formação acadêmica do/a artista-docente com foco no curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD | 50 |
| 2.2. A trajetória pós-formação acadêmica, ou seja, o trabalho desenvolvido dentro das escolas em que esses artistas-docentes atuaram/atuam:..... | 63 |
| 2.3. À guisa de conclusão | 73 |
| 2.4. Aquilo que o presente (que era um futuro) quer dizer para o passado: cartas de Maria Helena e Romário Hilário endereçadas para si mesmos..... | 75 |
| CAPÍTULO 3 – O QUE ME FEZ ARTISTA-DOCENTE? | 79 |
| 3.1. Cia. Theastai de Artes Cênicas..... | 80 |
| 3.2. Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural..... | 96 |
| 3.3. As aulas de teatro..... | 106 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 121 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 122 |

INTRODUÇÃO: Carta ao leitor e à leitora

Fazendo-me artista-docente em teatro sem saber o que era ser artista ou o que era ser docente.

Ou, apenas me tornando um “poeta da cena”.

Querido leitor e querida leitora,

Preciso, antes de mais nada, confessar a você que, por inúmeras vezes, me questionei em como iniciar essa escrita. E acho, inclusive, até um pouco engraçado esse questionamento, porque na minha cabeça está tudo muito nítido, mas acontece um certo movimento curioso que faz com que as palavras me escapem por alguns momentos. Esse curioso escape me leva a criar determinadas estratégias.

Então, como possível estratégia, mantenho sempre em mente – e escrito em um *post it* colado na parede de meu quarto, de forma que não me deixe esquecer – que estar nítido para mim não significa estar nítido para você. E, sinceramente, é você que me importa aqui. É com você que me comunico.

Com isso, proponho que tracemos um caminho agradável de leitura – e, por que não, de diálogo? – e apresentação desta pesquisa de forma que possa entender o que vem a seguir. Então, sugiro que você encontre um local confortável para essa leitura e que, se desejar, ambiente sonoramente esse lugar, se preocupe com uma iluminação mais intimista que você tiver e gostar, se possível, e não se esqueça de um bom alimento e uma água fresca.

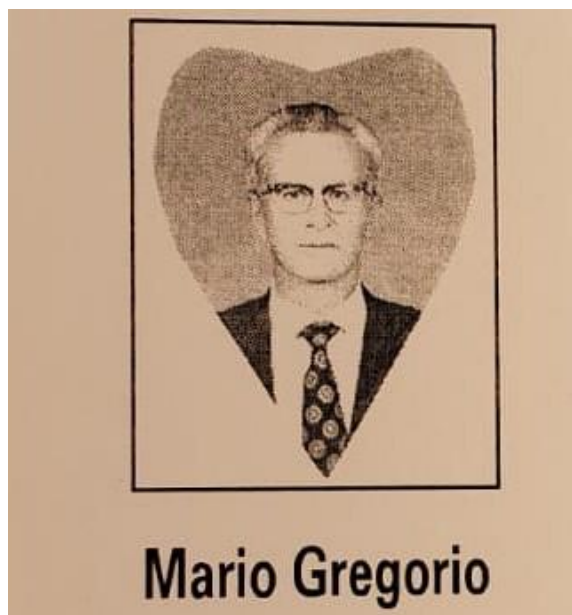
Ao longo da minha trajetória no mestrado acadêmico eu percebi que dar andamento a uma pesquisa é nada mais e nada menos que contar ou compartilhar uma ou algumas histórias propondo caminhos possíveis para reflexão. É também sobre tomar algumas decisões. Com isso, opto por continuar esse exercício de investigação nessa especial etapa e contar, em primeira pessoa, aqui, para você, algumas dessas histórias. Espero que goste.

A minha trajetória, até então, é marcada por inúmeras curvas. Você não sabia até o momento, mas antes de surgir o desejo em me tornar um artista-docente em teatro meu foco era ser

médico pediatra, muito embora meu bisavô, Mário Gregório, sempre falasse a mim e a todos e todas de nossa família que eu seria poeta, e isso se deve ao fato de que eu gostava muito de escrever poesia na infância.

Vô, esteja onde estiver, o senhor estava certo. Eu acabei por me tornar poeta, mas um poeta da cena e do ensino do teatro. Obrigado por ter dito que eu seria poeta quando eu ainda era uma criança, muito criança. Essas palavras carregam certa responsabilidade pelo o que eu me tornei e sigo me tornando humana e profissionalmente. Obrigado!

Figura 1: Mário Gregório. Fonte: Arquivo pessoal.



Essa trajetória por caminhos sinuosos passou por vários lugares, pessoas, vontades sustentadas, outras abandonadas e esquecidas, e outras “repescadas”. Lembro-me que, aos 14 (catorze) anos de idade, no primeiro ano do Ensino Médio, eu estudava no Colégio FEMA, em minha cidade natal, Assis, no interior de São Paulo. A turma a qual eu integrava decidiu fazer uma montagem do texto *O Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, fervorosamente assistida – no sentido de ter recebido assistência – pela professora Analice Bento Marques, à frente da unidade curricular de Literatura. Posso dizer que foi ali, naquele 30 (trinta) de abril de 2008 (dois mil e

oito), que “a chavinha virou”. Lembra-se daquela criança – agora um adolescente – que queria ser médico pediatra? Então, agora ela desejava ser artista sem saber o que era ser artista.

Figura 2: Matéria de jornal sobre *O Auto da Barca do Inferno*. Fonte: Arquivo pessoal.



Caro leitor e cara leitora, essa poderia ser uma história sobre o momento em que “a chavinha vira” e a partir dali tudo passa a ser sobre essa “virada”, mas não é. Lembra-se daquele caminho sinuoso? Imagine você minha mãe e meu pai. É certo que ambos passaram muitos anos orgulhosos de mim em decorrência do meu desejo de ser médico pediatra. E é certo também que ambos sempre

alimentaram muito isso em mim e neles também. Não tiro sua razão. Assim, tanto meu pai quanto minha mãe me convenceram a desistir dessa ideia maluca de ser artista de teatro.

Gostaria de te convidar a dar comigo um pequeno salto de 02 (dois) anos a caminho do ano de 2010 (dois mil e dez). Último ano do Ensino Médio, o famoso “Terceirão”. Naquela altura eu já havia me esquecido do breve, porém intenso, desejo de me tornar artista. Sabe como é, não é mesmo?! Hoje consigo entender o motivo desse esquecimento. A formatação do Ensino Médio que valoriza determinados saberes em detrimento de outros, anulando, assim, esses outros saberes, e, por isso, entendo que fui “contaminado” pelo meio que me cercava, em uma sociedade de produção, desejando ter uma profissão que de fato me desse retorno financeiro imediato acima de outros “tipos” de retornos. Já queria ser médico de novo. E estudava para isso. Estava inscrito no vestibular de Medicina da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Por sorte, meu grande amigo Zé, que eu adoraria que você conhecesse, no último dia de inscrições para este vestibular, me encorajou a trocar o curso, e ele mesmo mudou para Artes Cênicas. Não contamos a ninguém esse ato quase criminoso. Ato tal que nos leva ao segundo momento de “virada de chavinha” na minha cabeça. Pronto, eu queria ser artista de novo!

Você já ficou feliz e nervoso/a ao mesmo tempo? Pois é, imagine nossa surpresa e tensão com minha aprovação na primeira fase do referido vestibular. Imagine também a negativa de minha mãe e meu pai ao saberem que a aprovação havia sido para o curso de Artes Cênicas e não Medicina.

Meus pais foram professores universitários e na época estavam concursados na Universidade Federal do Amazonas – UFAM – e eu estava em Assis, muito longe deles. Enfim, em decorrência da negativa deles, acabei por não voltar à Londrina, no Paraná, para fazer a segunda etapa do vestibular, então nunca soube se teria sido aprovado ou não, mas acredito que isso pode ser encarado como uma coisa boa, pois não sei se teria conquistado tantas coisas como conquistei depois disso, mas isso logo, logo você saberá. E foi nesse momento de desistência forçada do processo seletivo para Artes Cênicas, depois dessa primeira frustração como artista, que eu desisti, ou pelo menos achava que tinha desistido, e voltei a desejar a Pediatría.

Agora te convido a me dar a mão para mais um salto temporal. O ano era 2012 (dois mil e doze) e minha mãe e meu pai estavam concursados na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, na cidade de Diamantina, em Minas Gerais. Eu me mudei para

lá com o objetivo de estudar no cursinho pré-vestibular, dessa vez mais esperançoso, porque nessa instituição, no ano de 2014 (dois mil e catorze), seria inaugurado o curso de Medicina.

Antes de continuarmos, preciso te contar mais uma coisa sobre mim. Eu sou doador de sangue e doador voluntário de medula óssea desde 2011 (dois mil e onze) e, assim que cheguei em Diamantina, uma das primeiras coisas que fiz foi procurar o Hemocentro da cidade para manter a rotina semestral de doação. Pronto, chegamos a mais um momento de “virada de chavinha” ou curva de minha trajetória até finalmente me tornar artista (há contradições).

Quando entrei no Hemocentro, a profissional que me atendeu e fez todo o processo de triagem era muito comunicativa. Enquanto realizava os primeiros procedimentos antes da doação sanguínea em si ela me perguntou muitas coisas e uma delas foi o que eu gostava de fazer. Eu prontamente respondi que gostava de teatro quase como estivesse esperando por aquela pergunta há tempos, pois a resposta já estava pronta. Aqui aconteceu algo muito importante. Essa moça me perguntou se eu não gostaria de escrever uma peça teatral a ser encenada por crianças e adolescentes com o objetivo de incentivar a doação de sangue por parte das pessoas adultas da cidade. Pronto, a “chavinha virou” e eu a joguei fora para não correr o risco de virar outra vez para a Pediatria. Eu recusei o pedido, mas a partir dali não quis mais me tornar médico pediatra, queria ser artista de novo. Senti-me “mordido” novamente pelo “bichinho” do teatro.

Então, em 2013 (dois mil e treze), após uma briga relativamente séria com meus pais por conta disso – eles ainda não aceitavam minha escolha de não cursar Medicina – eu me mudei para Dourados, no Mato Grosso do Sul, para finalmente dar início à graduação em Artes Cênicas na instituição que me abraçou com muitos braços, a Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. É importante dizer a você que foram meus pais que me inscreveram no edital de vagas remanescentes do curso na UFGD, mesmo não aceitando ou, naquele momento, não me encorajando. Eu penso que foi preciso muita coragem e talvez um período de luto da parte deles. Eles estavam abandonando o sonho que sonhavam para mim desde sempre.

Obrigado, mãe! Obrigado, pai!

Agora finalmente chegamos ao lugar que eu queria te levar! Acho legal de minha parte alertá-lo/a que essa trajetória ainda possui muitas curvas, mas essas primeiras que compartilhei com você foram necessárias para que eu entendesse a grandiosidade dela, assim como tenho certeza que a sua também deve ser grande e importante e eu adoraria conhecer um pouco mais sobre!

Chegamos em 2013 (dois mil e treze) e eu era calouro no curso de graduação em Artes Cênicas da UFGD. Finalmente me tornaria artista, sem saber o que era ser artista. Nessa instituição há a habilitação tanto em licenciatura quanto em bacharelado, e eu, logo ao entrar no curso, já sabia que queria ser artista, então já era certa minha escolha em seguir o bacharelado. Na UFGD essa escolha só é feita no terceiro ano, o que dá aos/as estudantes a oportunidade de experimentar aspectos e práticas de ambas as habilitações antes da decisão, e o próprio curso oferece subsídios para que os/as estudantes experimentem, como um processo de montagem teatral, carinhosamente chamado de “Projetão”, que acontece no 4º (quarto) semestre - 2º (segundo) ano; e a possibilidade de experimentar a docência em teatro através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

O que me interessa contar a você agora é um momento extremamente marcante que aconteceu ainda no meu 2º (segundo) mês de aula, ou seja, muito no início da graduação. Estávamos eu e algumas pessoas da minha turma, calouras do curso, em uma roda de conversa com alguns e algumas veteranas do bacharelado antes de começar nossas respectivas aulas daquela noite. O assunto era justamente a escolha entre as duas habilitações. Esses e essas veteranas estavam nos indagando sobre qual das duas iríamos seguir quando chegasse a hora de escolher. Eu já sabia que queria o bacharelado porque queria ser artista – mesmo sem saber o que era ser artista –, mas havia algumas pessoas da minha turma que ainda estavam com dúvidas. Aqui aconteceu mais uma “curva” ou “virada de chavinha”. Um dos veteranos falou a seguinte frase:

*“A escolha é simples: se vocês forem **bons** fazendo teatro, vocês fazem o bacharelado. Agora, se forem **ruins**, fazem a licenciatura.”*

Pronto, isso bastou para que eu começasse a questionar minha escolha prévia pelo bacharelado. E o porquê de eu me questionar? Isso é bastante delicado para mim. Confesso a você que essa frase ficou “mal digerida” dentro de mim. Eu senti certa redução do exercício da docência em teatro em virtude da qualidade “ruim” atribuída a ela na frase dita. Veja você, eu sou filho de mãe e pai professores que já passaram tanto pela Educação Básica quanto pela Superior. Naquela época eu já sabia o valor do exercício docente em qualquer área do conhecimento, muito também

porque eu admirava muitos e muitas professoras que tive a sorte de terem feito parte da minha trajetória escolar.

Outro detalhe importante: eu já havia conhecido a figura do João Ramão Rocha, estudante da licenciatura e na época o artista mais atuante no âmbito da cidade de Dourados (MS) e fora do raio da Universidade. Então, eu pude identificar uma “falha” na frase dita pelo meu colega de curso e comecei a perguntar a mim mesmo se não seria possível seguir pela licenciatura e me tornar um DOCENTE e, também, ARTISTA de teatro, ou seja, um professor-artista (falaremos sobre essas nomenclaturas mais a frente). O que você pensa sobre isso? Eu realmente gostaria de saber.

Não quero influenciar sua resposta, mas eu passei a entender que, sim, é possível essa trajetória híbrida. Eu tinha o exemplo de João Rocha para me basear, e logo em seguida teria o meu exemplo, já que, impulsionado pelo desejo de desconstruir a ideia resumida pela frase “quem sabe, faz, quem não sabe, ensina”, eu me tornei bolsista do PIBID para experimentar e aprender sobre a docência teatral. Queria descobrir em mim o hibridismo da arte com a docência. Queria ser docente sem saber o que era ser docente. Queria, de certa forma, colaborar com a desconstrução desse pensamento pequeno e antiquado do “quem sabe, faz, quem não sabe, ensina”. Penso que na Arte e na Educação não tem mais espaço para tal ideia.

Depois eu descobri que queria ser ARTISTA-DOCENTE. E as histórias que passarei a contar a partir daqui serão sobre isso.

Uma vez no PIBID, eu entrei a fundo em estudos teóricos sobre a experiência artística e poética docente, tendo tido acesso a profissionais, pensadores e pensadoras muito importantes, como Ana Mae Barbosa e Paulo Freire.

Eu cheguei a essa “experiência artística” aliada à “poética docente” tendo sido fortemente “abraçado” por Valéria Gianechini de Araújo com seu livro *Da experiência artística à poética docente*, que muito bem coloca:

Com base no que se apresenta, ser docente pode ser considerado um ato de coragem, de disposição a crescer ante os antagonismos; um olhar para as próprias ignorâncias e seguir fazendo, isto é, aprendendo na prática diária e contínua. Pode ser visto, também, como ato generoso quando se compreende o ensino como atividade (com)partilhada em que o aprendizado ocorre *entre* as pessoas; no entendimento de que o conhecimento é algo que se constrói ao longo do tempo. Em minha experiência, sinto que o ensino ocorre pelo encontro e pelo conhecimento que liberta. [...] Desenvolver o próprio ser que é cada um.

Parecer-se com si mesmo. Construir a própria identidade através do desenvolvimento de nossa subjetividade e personalidade criadora. (ARAÚJO, 2016, p. 15-16).

Eu preciso dizer a você que o meu “encontro” com a Valéria Gianechini foi dos grandes! Em sua pesquisa de mestrado, que resultou no livro citado, ela também se propôs a pensar o hibridismo entre o/a artista e o/a docente. Val (eu me reservo o direito e intimidade para chamá-la assim), ao refletir sobre a compreensão “do ensino como atividade (com)partilhada em que o aprendizado ocorre *entre* as pessoas” (ibid., p. 15), me leva a refletir sobre o *entre* existente na prática do e da artista-docente, ou seja, o que acontece na prática profissional do e da artista que é docente e vice-versa.

Quem é esse/a profissional? O que define o/a artista-docente? Onde está o ponto de encontro entre essas duas vertentes profissionais? O que acontece nesse encontro? Como acontece? Quais são suas práticas? Em que espaços atuam/podem atuar? O que significa e qual é o legado dessa carreira profissional para ele/a? Por que se tornar um/a artista-docente? Quais lugares e/ou instituições possibilitam sua formação? Como se dá essa formação? E em relação a essa formação, por que o/a egresso/a dos cursos de licenciatura em Artes Cênicas ou Teatro tendem a se desligarem/afastarem da prática artística após se formarem e adentrarem espaços escolares?

Essas foram algumas perguntas que nortearam a presente pesquisa. Agora, convido você a entrar fundo nela junto comigo e descobrir o que foi revelado a mim na ocasião do mestrado. É importante que eu diga a você que foco desta pesquisa – artista-docente em teatro – tem inúmeras outras facetas e camadas. Acredito que são tantas que não cabem nesta dissertação, e, também, não é meu objetivo esgotar questões tão amplas e paradoxais. Trata-se, em minha opinião, de uma profissão e um/a profissional que sempre estará em formação, criação, (des)construção e estreia. Como bem diz Felipe Salarolli de Souza Lopes: “E que sejamos sempre iniciantes evolucionários”. (LOPES, 2021, p. 34). Além disso, eu concordo com Silvio Zamboni (2001) quando ele defende que a interpretação e/ou análise de resultados, nas pesquisas que envolvem as artes, não buscam um único caminho, mas um conjunto de processos que possibilitem interpretações.

A pesquisa em si trata-se da minha eterna curiosidade e desejo em me permitir ser, estar e me manter sensível para o ponto em que meu eu-artista encontra meu eu-docente, e vice-versa,

bem como tudo junto e misturado em uma coisa só, em uma mesma prática, seja em sala de aula – prática equivocadamente tida como unicamente educacional/pedagógico, sem nenhum caráter artístico/poético – ou em um palco ao apresentar um espetáculo – prática equivocadamente tida como unicamente artística, sem nenhum caráter educacional/pedagógico.

Esse pensamento me leva a refletir muito sobre como nos encontramos em uma extrema fragmentação da sociedade. Todos e todas nós queremos – somos ensinados/as a disputar – um lugar no mercado de trabalho, e isso nos coloca dentro de “caixinhas”, o que pode trazer aumento de quadros clínicos e doenças e a enorme desmotivação pela profissão – em meu caso, tanto no ser artista quanto no ser docente. Penso que é importante quebrarmos essas barreiras, sobretudo nós que estamos no território da Arte e da Educação.

Para desenvolver e dar andamento a esta pesquisa, eu segui como metodologia o levantamento bibliográfico de referências que dialogam com o conceito de artista-docente, ensino de teatro em espaços escolares, contextualização e historicização do ensino de Arte nesses espaços e, por mim, a metodologia de entrevistas.

Nessa jornada do mestrado acadêmico eu fui brilhantemente orientado por Wellington Menegaz de Paula¹, ou Tom, que me apresentou caminhos com percepções sensíveis à prática artístico-docente. Além de ter sido a pessoa que mais me ajudou na organização do(s) pensamento(s), e te garanto que por inúmeras vezes eu me “desviei da estrada”, o Tom sempre esteve presente, me ajudando a recuperar o controle do volante.

Também é importante expor que o percurso desta pesquisa aconteceu durante a pandemia do vírus SARS-CoV-2, causador da doença altamente infecciosa COVID-19. Um momento extremamente delicado e frágil pelo qual passamos (e sobrevivemos) e que fez com que muitas pessoas, próximas ou não de mim, questionassem o valor da Arte e da Educação. Em decorrência desse contexto pandêmico, toda noção de normalidade esbarrou em obstáculos maiores do que os que estávamos acostumados e acostumadas, tendo sido obrigados/as nos reinventar. Eu digo isso para que fique compreensível que esta pesquisa está totalmente atravessada por esse momento histórico em nossa curta passagem pelo mundo.

¹ Ator e professor de Teatro. Docente do curso de graduação em Teatro, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC – e do Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES – do Instituto de Artes – IARTE – da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Doutor e Mestre em Teatro pelo Programa de Pós-Graduação em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGT/UDESC

O início deste texto será exclusivamente para que nós conversemos sobre as diferentes nomenclaturas que eu encontrei no percurso da pesquisa, visando possíveis definições desses diferentes termos. Portanto, no primeiro capítulo dessa dissertação iremos nos deparar com termos como *professor-artista*, *artista-docente* e *artista/docente* e seus possíveis significados, e também com um autor que contextualiza e historiciza a inserção do ensino de Arte dentro das escolas, o que levou o teatro para esse ambiente. Aqui, dialogaremos com importantes autoras e autores que me abraçaram com seus escritos sobre práticas artístico-docentes e de pesquisas, como Isabel Marques, Heloíse Baurich Vidor, Valéria Gianechini de Araújo, Denise Pereira Rachel e Marcelo Forte.

No segundo capítulo desta dissertação você conhecerá a trajetória de duas pessoas muito especiais para mim, profissionais egressos/as do curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD. Utilizando de entrevistas como metodologia de pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com Maria Helena e Romário Hilário, que atuam como artistas-docentes de Arte dentro de escolas de Ensino Básico (Fundamental e Médio) no estado de Mato Grosso do Sul. O barato dessas entrevistas foi justamente a compreensão da experimentação da perspectiva do/a artista-docente em jornadas artístico-pedagógicas dessas duas pessoas. A escolha não foi fácil e nem aleatória. Optei por conversar com pessoas cujo trabalho eu conheço pessoalmente.

Por fim, no terceiro e último capítulo eu compartilho com vocês algumas experiências minhas dentro desse lugar do artista-docente no Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural. Eu entendi que era necessário olhar com criticidade e generosidade também para a minha própria trajetória de formação artístico-pedagógica.

Ao final, vocês também encontrarão algumas vias de conclusão desta pesquisa, mesmo que provisoriamente, por se tratar, como escrito ali em cima, de uma prática profissional que não se dá por completamente pronta, definida ou formatada, mas que está sempre em constante movimento e descobertas. É a exposição de minha reflexão sobre essas trajetórias profissionais possíveis e reais.

Para encerrar essa carta de introdução, como se trata de uma pesquisa que teve seu começo meio e fim, ao menos no tempo-espço do meu mestrado acadêmico na UFU, por algum tempo pensei que eu estava fazendo uma pesquisa, mas agora já penso o contrário disso, penso que essa pesquisa é o que está me fazendo.

Desejo a vocês uma boa leitura,

Merda!

Com carinho e desejando que esta carta encontre vocês bem,

Antonio Júnior.

Assis/SP, 28 (vinte e oito) de junho de 2023 (dois mil e vinte e três).

CAPÍTULO 1 – DEFINIÇÃO, FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

Acontece que dar início a uma dissertação de mestrado é muito mais difícil do que imaginei que seria, e olhe que eu não tenho tanta dificuldade para escrever. Transitar entre a Arte e a Educação é matéria-prima para viver, ao menos para mim, e o que fortalece essa matéria-prima é a necessidade de ser forte e resistente para trabalhar e pesquisar dentro desses campos.

Eu sempre me sinto abraçado pelo nosso patrono da Educação brasileira, Paulo Freire, quando ele nos aconselhou dizendo as seguintes palavras: “não permitam matar em vocês a curiosidade permanente diante do mundo”. Dou-me a liberdade de não colocar a devida referência na citação, pois a escutei em um comercial de um documentário sobre o centenário do pensador que foi exibido pelo canal TV Cultura em 2020 (dois mil e vinte). Eu escolhi me manter curioso, por isso que, com esta pesquisa, eu ainda insisto na ciência, na Arte e na Educação, pois acredito que nós só aprendemos uns/umas com os/as outros/as mediados/as pelo mundo através de relações culturais e educacionais, e, ao fazer isso, aqui e agora, eu me torno palavras a serem lidas por você.

No desejo de continuar me entendendo no mundo, eu percebo que a arte teatral é o que me cria, o que me faz e o que me move. O palco é um dos lugares onde eu me sinto mais forte e ao mesmo tempo mais vulnerável. O segundo lugar que me causa essas sensações adversas, porém complementares, é a sala de aula. Essa coexistência, para mim, é festa. Cada um de nós vê a vida segundo nossa atividade, segundo nosso lugar na vida e no mundo ou nos acontecimentos de que participamos, e eu vejo essa vida como um grande palco teatral, onde eu posso experimentar diversas formas de existir, falar, agir, de começar e terminar, mas também a vejo como uma grande sala de aula em que ora eu sou um estudante, sedento pelo aprendizado, ora sou o professor, que compartilha experiências vividas. Eu não existo fora desses dois lugares, arte e docência, pois acredito que quando nós amamos uma prática, uma profissão, e se identifica com ela, de alguma maneira ela passa a ser nossa.

Não muito longe desse assunto, eu estou aqui para falar sobre uma caminhada dupla que, na verdade, para mim, é uma só, apenas leva um nome binominal. A figura do/a **ARTISTA-DOCENTE** sempre me intrigou e sempre me foi motivo de curiosidade. Neste capítulo, portanto,

buscarei apresentar ideias que de certa forma definem esse binômio, mas, mais que isso, sejam o primeiro carro do vagão desta dissertação.

Esta definição se faz importante para mim, pois o principal dispositivo desta pesquisa são as práticas em sala de aula, seja em escolas de ensino regular ou no chamado ensino não-formal, de 03 (três) artistas-docentes – Romário Hilário, Mary Moreira e eu –, formados/as no curso de licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Pesquisar e compreender essas formações, trajetórias, expressões e sensibilidades me fizeram entender melhor o meu trabalho individual e refutar que nós não estamos sozinhos/as no trabalho da docência em arte.

Partirei de referências como Isabel Marques (2012, 2014 e 2016), Denise Pereira Rachel (2013), Valéria Gianechini (2016), Heloíse Baurich Vidor (2010) e Robson Rosseto (2016) para contextualizar a presente pesquisa, além de refletir sobre vivências pessoais minhas, pois considero de suma importância olhar também para o meu trabalho e minhas experiências artísticas e pedagógicas, contaminadas por subjetividades e sensibilidades diversas, considerando que elas fazem parte deste universo de pesquisa. Afinal, compartilho do pensamento de Marcelo Forte, quando este diz: “considero-me um professor-artista. Não necessariamente um professor que está inserido na escola e nem um artista que está inserido no circuito da arte. Mas na maneira que me movimento pelo mundo, me vejo e me construo pela docência e pela arte.” (FORTE, 2013, p. 12).

Antes de ingressar no PPGAC/UFU era certo para mim de que sou eu que faço a pesquisa. Após esse ingresso, e em decorrência da compreensão desse universo, eu transformei essa ideia, passei a entender que, de certa forma, a pesquisa é quem me faz, assimilando que, em concordância com Zamboni (2001), pesquisas que envolvem as artes não buscam um único caminho, mas um conjunto de processos que possibilitem interpretações. A partir daqui, portanto, dou início de forma oficial a esta dissertação de mestrado, desejando que ela faça tão sentido para você quanto faz para mim.

1.1. Quem sabe, faz, e, quem sabe, também ensina

Exercer esta profissão buscando a sobreposição das práticas artística e docente sempre foi um desafio. Compreender e encontrar definições possíveis para esse termo “artista-docente” foi o primeiro caminho que eu tomei na trajetória desta pesquisa, e acabei por encontrar respostas ao ler as referências citadas acima, o que me proporcionou encontros e conversas muito felizes por meio das leituras que fiz.

Ao longo de sua carreira, Isabel Marques, uma profissional da Dança e importante pesquisadora no que diz respeito à definição e práticas profissionais do/a artista-docente, experimentou o entrecruzamento de sua prática artística com a docente. Assim como ela, eu também me pego comprometido com essa investigação, sensível e atento à interpenetração da arte e do ensino. A autora escreveu uma série de artigos aos quais nomeou por *O que a arte pode aprender com a educação*, levantando importantes discussões acerca desta figura profissional, afirmando que “em cena, ele [o artista-docente] tem a possibilidade de criar e recriar e, principalmente, de propor – desta vez não somente como um trabalho artístico e eventualmente educacional, mas um trabalho artístico-educacional” (ARAÚJO apud MARQUES, 2016, p. 16).

Essa proposição artístico-educacional, para mim, diz respeito ao **como** esses e essas profissionais exercem seus trabalhos junto a seu público – plateia e turma de estudantes em sala de aula. Esse **como** é atravessado pelas maneiras de criação e recriação de suas práticas e métodos de trabalho, provando que estão sempre em movimento, sempre em pesquisa.

O objetivo desta pesquisa de mestrado é investigar trajetórias profissionais junto a pessoas egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD para refletir sobre a formação dessas pessoas e, também, sobre o trabalho em sala de aula, entendendo que, quem escolhe a docência em arte como profissão acaba por ter de enfrentar desafios, incitações e diversos questionamentos a cada novo dia de trabalho.

O maior desafio, penso eu, é como se manter cativado/a pelo trabalho, principalmente o que se dá no ambiente escolar, levando em conta as diversas problemáticas que esse ambiente mostra ter: falta de espaço adequado; turmas cheias; em alguns casos o desinteresse pela linguagem artística por parte da turma de estudantes; falta de compreensão por parte da Direção e/ou Coordenação, entre outros.

Além disso, diante dessa realidade, e voltando ao aspecto de se manter cativado/a, o/a profissional formado/a na licenciatura supracitada, o/a artista-docente, dentro da escola, precisa sempre se lembrar de sua escolha pela docência em Arte e não a instrumentalizar, tornando-a mecânica. É, de fato, ser um/a artista dentro daquele ambiente formal. Mas, como? Heloise Baurich Vidor também reflete sobre essa perspectiva dupla:

Uma das possibilidades é que esse sentimento seja fruto da dificuldade encontrada pelos futuros professores para relacionar o que eles aprendem e vivenciam quanto ao teatro na Universidade, dentro das disciplinas de práticas teatrais e de contato com os grupos, e a possibilidade de adequar este conhecimento/vivência à instituição escolar. Esta dificuldade leva a outra questão que é a compreensão da diferença entre os papéis do “professor” e do “artista”, pois sabem que, para atuar em qualquer escola, terão que ser primeiramente um professor e as perspectivas de associação dos papéis na atividade docente são dificultadas pelo próprio contexto escolar. O licenciando sente que terá que ser professor na escola e artista fora dela. E, por outro lado, ele constata que a carreira do professor, por pior que esteja, acaba sendo uma alternativa mais estável de sobrevivência e de aceitação social do que a do artista. Assim, assume a dissociação mesmo que esta atitude gere um sentimento de frustração e/ou impossibilidade. (VIDOR, 2010, p. 16-17).

Essa frustração e/ou impossibilidade levantada por Vidor corresponde, além de outras coisas, à dificuldade em apresentar e compartilhar com a turma de estudantes do ambiente escolar atitudes e/ou práticas que se referem à formação do/a licenciado/a, como, por exemplo, a prática teatral, aquilo que Isabel Marques chama de “fazer eminentemente artístico”, que se entende como o teatro em si, com direito a dramaturgia, cenografia, indumentária etc. Dentro da escola o teatro costuma ter finalidades e objetivos essencialmente pedagógicos ou como atração em eventos de datas comemorativas. É importante lembrar que não é somente isso que se trata esta linguagem artística inserida neste contexto. O/a artista-docente inserido nesse espaço escolar é o/a responsável pela defesa da arte não apenas como disciplina, mas também como campo de conhecimento. É importante fazer com que a gestão escolar “se contamine” por esse campo, fazendo com que ela o entenda como parte da vida cotidiana da escola.

Embora esse pensamento antiquado de que o teatro é um “tapa buraco” para eventos comemorativos ainda perpassa o cotidiano escolar, é possível incutir a esses acontecimentos teatrais escolares fundamentos e “filosofias” da arte teatral, como pensamento crítico, reflexões,

denúncia, entre outros, tendo sempre em mente que a apresentação passará pelo crivo da Direção e Coordenação Pedagógica.

Esta proposição torna-se possível, em sala de aula, na medida em que levamos em conta as transformações pelas quais o teatro contemporâneo sofreu e que apresentam ótimas perspectivas para que a função do “artista que ensina” e do “professor que atua como artista” seja repensada. Assim, o elo de comunicação entre a arte e a educação é a própria ação do professor.

A reflexão proposta leva ao questionamento apresentado por Marques e que também é o meu, na medida em que o transponho para o teatro e o ator: “meu questionamento central é se o professor não poderia também atuar como artista e o artista como professor numa mesma atividade seja ela artística ou docente” (IBIDEM, 2010, p. 17).

Chegamos ao lugar que eu encaro como ponto chave para este capítulo, o encontro entre as duas figuras: o/a artista e o/a docente. Ainda segundo Vidor (2010), investigar essa interpenetração nos leva a considerar o/a docente como um/a trabalhador/a cultural que exerce seu trabalho e sua prática artístico-pedagógica em função da instituição escolar. Para tanto, eu entendo que é necessário um trabalho de “repensar” as estruturas tanto físicas quanto sensíveis do trabalho desse/a agente cultural inserido na escola.

[...] o artista/docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir também tem como função e busca *explícita* a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos também *explicitamente* educacionais. (MARQUES, 2014, p. 2).

O caminho inverso também pode ser investigado: processos *explicitamente* educacionais podem ser revistos e repensados como processos de criação artística também dentro da sala de aula. Para tanto, é interessante que o/a docente compreenda que o ato de ensinar – sobretudo na disciplina Arte – é muito mais labiríntico e complexo e vai muito mais além da noção básica que se tem da docência, ou seja, passar conteúdo, avaliar turma, ter domínio da mesma e apresentar bons resultados e boas notas para a família e para a gestão escolar. Em Arte, é preciso pensar em trajetórias e referências individuais e coletivas, formas e caminhos para a expressão humana, entre outras subjetividades.

O “novo papel” do professor de teatro, seguindo a linha de pensamento de Marques, eliminaria a ideia do “quem sabe faz, quem não sabe ensina” e dialogaria com uma atual inversão desta ideia no campo do teatro contemporâneo, já que, cada vez mais, os atores são levados a demonstrar os procedimentos de seu trabalho criativo e isso exige que os mesmos transitem entre o papel de artista e o de professor [...]. (VIDOR, 2010, p. 18).

Podemos levar o olhar para esse “novo papel do professor” apresentado por Vidor no campo do teatro – e por que não da Educação? – contemporâneo. O/a profissional egresso/a de cursos de licenciatura em Artes Cênicas ou Teatro, diante de suas urgências, desejos e anseios na contribuição para uma sociedade melhor está realmente interessado/a em apenas seguir os protocolos e os conteúdos programáticos que as escolas exigem, ou ele/a, para além disso, também deseja revolucionar o ambiente escolar e a vida em sociedade por meio de suas aulas e/ou de suas criações artísticas?

Isto posto, a antiquada ideia do “quem sabe, faz, quem não sabe, ensina” não se encaixa mais no que entendemos por Arte e Educação contemporâneas. As pessoas profissionais que estão inseridas no mercado de trabalho atual buscam reinventar as formas de atuação em Arte e Educação, pois, a sociedade, em especial as crianças e os/as adolescentes, necessitam que, em seu processo de formação de pensamento e de conhecimento, aquilo que está em evidência tanto em seu cotidiano quanto na sociedade seja inserido em seu aprendizado, tornando, desta forma, real e viva a troca de conhecimento e ensinamentos no movimento de compartilhamento entre estudante e docente.

1.2. E o/a artista-docente, quem é?

Impulsionado por duas perguntas que a autora Denise Pereira Rachel (2016) faz em sua dissertação de mestrado eu introduzo este subitem: “Seria nefasto para o artista o fato de tornar-se professor? Seria impossível conciliar os ofícios de professor e artista?” (RACHEL, 2016, p. 2). Definir o/a artista-docente faz parte de uma interminável e inquietante operação (auto)reflexiva. Como você se define quando te perguntam “quem é você?”? Ao refletir sobre essa questão da

conceituação do termo artista-docente eu me pego refletindo nada mais, nada menos, sobre o Teatro em si. Como fazê-lo? Onde? Para quem? Com qual finalidade? Responder a essas perguntas exige criatividade e sobretudo estudo, pesquisa e prática.

Antes de tecer definições para o termo em questão eu gostaria de afirmar que eu me considero um artista-docente. Como já escrito anteriormente, não um docente em Teatro que também atua como ator ou vice-versa, mas um sujeito em construção cujas palavras que eu desejo jogar para o mundo dizem respeito a processos de criação artístico-pedagógica. É imaginar e chegar à conclusão de que um espetáculo cênico pode dialogar pedagogicamente com seu público, assim como uma aula de Arte/Teatro dentro da escola pode ter potência de criação artística.

Parafraseando André Carreira, penso que um caminho para fabricar novas ideias sobre o ensino de teatro é, em primeiro lugar, compreender a prática pedagógica como ato criativo. Ao observarmos as experiências dos grandes encenadores do século XX, percebemos a influência da pedagogia na construção de uma obra artística. Se assim o for, então pesquisar a atuação docente – como neste caso – poderia nos dar pistas sobre como caminha o teatro. (ARAÚJO, 2016, p. 30).

É curiosa a ideia de tirar o Teatro do lugar de entretenimento, afinal, já não é tão comum quanto em tempos antigos da história do Teatro, mas é com esse olhar que muitas pessoas ainda enxergam e se relacionam com a arte teatral. É curiosa a ideia porque nos séculos XIX e XX grandes encenadores já tinham a preocupação de tirar a prática teatral do lugar do entretenimento e trabalhavam ela como algo que pudesse conter certo teor de ensinamento.

Mas, afinal, do que se trata ser artista-docente?

A expressão *professor de teatro* parece não mais atender a tantas especificidades do nosso campo de conhecimento; não por uma condição obsoleta, mas sim pela complexidade que o termo carrega. Na tentativa de reconhecer e explicar a atuação desses profissionais do teatro que trabalham com educação formal, podemos encontrar numerosas variações de nomenclaturas, tais como *artista-docente*, *professor-artista*, *artista-professor* e *artista-pedagogo*. Os conjuntos/conceitos postulam que a prática artística possa contaminar a atividade docente. Revelam a intencionalidade de não dissociação entre as práticas artísticas e as práticas pedagógicas. Aproximam-nos de um entendimento das possibilidades de constituição do profissional de teatro: sua formação, funções desempenhadas e o contexto no qual se insere; são aspectos que refletem um interesse crescente de pensadores e professores de arte e educação acerca dos modos como as práticas de ensino e criação em artes se interpenetram no que se refere ao fazer do artista

e ao do educador. Esses conjuntos/conceitos surgem da necessidade de criar um vocabulário para integrar a prática artística com a prática educacional. (ARAÚJO, 2016, p. 30-31).

A citação de Araújo nos possibilita compreender que existem algumas nomenclaturas para se referir ao e a profissional que trabalha com a proposição de pensar a Arte vinculada à Educação. Eu também me deparei com algumas dessas nomenclaturas, até mesmo antes deste momento do mestrado. Considero importante discorrer brevemente sobre elas.

- **Professor/a-artista:**

Em 2015 (dois mil e quinze), quando eu ainda estava no terceiro ano da graduação, já tendo optado pela licenciatura, recebi um convite para investigar teoricamente um possível paralelo entre a metodologia do *process drama* e o trabalho desenvolvido por Stanislavski na Rússia da primeira metade do século XX, buscando entender se Stanislavski poderia ter sido um professor-artista naquela época. O disparador para tal pesquisa foi justamente meu desejo de buscar caminhos que me possibilitassem continuar sendo artista mesmo tendo optado pela licenciatura, e olhando para outras pessoas e outras experiências.

Entendi que os processos de ser professor/a e de ser artista também são formas e caminhos para que nós nos inventemos e nos reinventemos quantas vezes for preciso, na medida em que nos apropriamos do mundo no qual nos inserimos. Para um/a professor/a-artista, essas formas e caminhos vem acompanhados de outras questões, como a importância da escuta, da dúvida e da sensibilidade às manifestações artísticas que acontecem dentro do ambiente escolar, e, por acontecerem nesse espaço, acabam por se tornarem também manifestações pedagógicas.

O termo professor/a-artista, dentro do lugar de compreensão no qual eu cheguei após as inúmeras leituras, está mais ligado ao/a profissional que desempenha uma função social dentro da escola. Esse/a profissional atravessa o lugar do/a professor/a, a pessoa que está ali para ensinar, compartilhar conhecimentos e avaliar. Ele/a também cumpre a função de mediar relações dentro daquele ambiente. Observa comportamentos, ajudando em sua compreensão. Media também

relações dos/as estudantes com a obra artística ou o processo para chegar até a obra. Dentro da escola, o/a professor/a-artista é responsável pela manutenção do senso de ensino e aprendizado não só da turma de estudantes, como também seu próprio. Ensina ao passo que aprende. Atua ao passo que ministra uma aula. E vice-versa.

O outro aspecto do professor-artista, e que este sim é foco da presente pesquisa, refere-se à possibilidade de o professor de teatro, dentro da instituição de ensino, transitar pelo papel de pedagogo e ator, as exigências da instituição, a estrutura das aulas ou mesmo a própria imagem construída sobre o papel do professor e o papel do artista, podem ser algumas das razões que fazem com que o mesmo não “cruze as fronteiras” (Giroux, 1996) e, assim, acabe por dissociar a prática pedagógica da artística – dentro da escola é o pedagogo e fora dela é o artista ou, o que é mais provável, acaba se afastando da arte e atuando apenas como pedagogo. Esta proposição de aproximação dos papéis professor-artista, no caso do teatro professor-ator, tem como objetivo garantir a presença da teatralidade nas propostas teatrais desenvolvidas no âmbito curricular. (VIDOR, 2010, p. 20).

Portanto, entende-se que o uso deste termo subsidia a ação do/a professor/a na escola e fortalece o elo de ligação e possibilidades de atuação artístico-pedagógica, assegurando estratégias para que este/a profissional (professor/a-artista) se torne cada vez mais presente no cotidiano deste espaço e na vida escolar dos/as agentes que fazem parte dessa comunidade.

Em relação às outras nomenclaturas, conceitos como este do/a professor/a-artista apontam para um mesmo lugar-comum: a não dissociação entre a prática artística e a prática docente em arte. No caso da atuação dentro do ambiente escolar, o aspecto artístico possibilita caminhos para que o/a professor/a de Teatro na escola conquiste seu espaço com certo diferencial. A arte proporciona isso. Dá brilho e movimento para ações que muitas vezes se tornam automáticas dentro desse ambiente, como o ato de lecionar, já que, pode acontecer de, com o tempo, ensinar se torne uma prática mecânica.

O/a professor/a-artista também exerce forte poder de elucubração e debate na escola, que muitas vezes chega até a importância do Teatro neste espaço de convívio majoritariamente social voltado para o aprendizado, mas, além disso, este/a profissional pode fazer uso da Arte revelando-a como dispositivo para a valorização do trabalho que desenvolve, fazendo, assim, com que a comunidade escolar se conscientize a despeito dessa abordagem que também é pedagógica. Com isso, o/a professor/a-artista potencializa e faz com que se tornem transparentes as subjetividades de

sua prática, que, dentro no âmbito escolar, é uma prática artístico-pedagógica, o que torna o/a *professor/a* em um/a *professor/a-artista*.

O Teatro – a linguagem artística – pode alcançar este lugar de libertação, dando liberdade para o estímulo da criatividade, sobretudo dentro da escola, e faz com que o indivíduo possa se entender como de fato um indivíduo livre para se expressar como quiser, compartilhando saberes pessoais e se permitindo transformar e ser transformado. Afinal, assim como em outras disciplinas do currículo escolar, a prática e investigação dessa linguagem artística colabora para processos de autoconhecimento, autoestima, comunicação, favorece a interação entre pessoas, estimula a criatividade, possibilita consciência corporal e consciência crítica. O ensino do Teatro e da Arte se diferencia das demais disciplinas escolares por essa e outras particularidades, e quem media todo esse processo de ensino e aprendizagem é o/a professor/a-artista.

Por que, então, não pensar em outra concepção de artista da qual este professor inventivo pudesse se aproximar? Um artista/cidadão comum, que não enxerga o mundo do alto, mas se embrenha neste mundo, caminhante ao rés do chão, através de seu ofício, o qual não realiza **para** outras pessoas e sim **com** outras pessoas, pois não se considera mais nem melhor do que ninguém, mas um participante desta pluralidade de existências. Artista/cidadão comum que faz da sua existência um processo em contínua transformação, aberta para o outro, o conhecido/desconhecido, o esperado/inesperado. Dessa forma, a intenção do artista/professor que se aproxima deste ideário não seria manter-se distante, mas aproximar-se, romper com hierarquias, desburocratizar o acesso ao conhecimento. **Dialogar** ao invés de **professar**. (RACHEL, 2013, p. 12-13).

A fim de encerrar este tópico, trago a atenção para uma frase tirada de um seriado nacional intitulado *Segunda Chamada* e que gira em torno do cotidiano de docentes e estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo no ensino noturno. Na ocasião, a professora Lúcia, interpretada pela atriz Débora Bloch diz: “Educar não é sobre vencer, é sobre resistir. É sobre acreditar que as coisas podem mudar.”

- **Artista-docente:**

[...] o artista-docente é, portanto, capaz de misturar estas duas funções: a do artista e o do professor. Misturar com o sentido de juntar, confundir-se, fundir-se, unir-se, ababelar,

confundir, desordenar, desorganizar, misturar, agregar, acrescentar, adicionar. Essa noção fala-nos mais de uma vontade em potencial – a fricção entre o criador e o professor. (ARAÚJO, 2016, p. 33).

Em concordância com Araújo, penso que o/a artista-docente é o/a profissional que acaba por desenvolver e executar seu trabalho artístico sobreposto ao pedagógico, dessa vez não necessariamente inserido no ambiente escolar. Em minha interpretação, o/a artista-docente pode atuar fora desse espaço institucional e formal, como em um palco, por exemplo. Artista-docente também sugere certa “atualização” para o conceito do/a professor/a-artista, apontando para a importância de se pensar no hibridismo entre artista e docente.

Artista-docente propõe uma nova forma de pensar a respeito da prática desse/a profissional. Para tentar exemplificar melhor, irei trazer à luz desse texto um exemplo de prática teatral vivenciada por mim na qual eu também passei pela figura do docente. É importante revelar que àquela época eu ainda não havia posto uma lupa em meu trabalho para analisá-lo como artístico-pedagógico, como faço hoje.

Em 2018 (dois mil e dezoito), quando ainda morava em Dourados, trabalhando em uma companhia de artes cênicas da cidade, eu montei e atuei em um espetáculo de Plínio Marcos, chamado *Querô – Uma reportagem maldita*, que gira em torno de um jovem de 15 (quinze) anos, chamado Jerônimo da Piedade, mas que era conhecido no cais do porto da cidade de Santos dos anos 1970 como Querosene, ou Querô, pois sua mãe, uma prostituta, havia se matado ao ingerir querosene propositalmente logo após o parto de Jerônimo. Ao completar 15 (quinze) anos, Querô é detido por policiais após um roubo e é colocado em uma dessas penitenciárias para menores infratores. Jerônimo é um adolescente pobre e órfão, de cor branca, no entanto, as outras personagens que fazem parte da dramaturgia de Plínio são outros/as jovens, de cor preta, igualmente pobres, um deles é homossexual. O policial corrupto que prende Querô também é afrodescendente, e, além de sua mãe, existem outras mulheres prostitutas nesse lugar.

Na época do espetáculo, conforme eu já compartilhei aqui, eu não coloquei a lupa para analisá-lo de forma mais completa, mas, ao fazer parte de um espetáculo poderoso como esse de Plínio Marcos, e ao colocar essa lupa hoje, eu percebo que o autor estava falando de assuntos muito mais complexos além dos que são explícitos em sua dramaturgia.

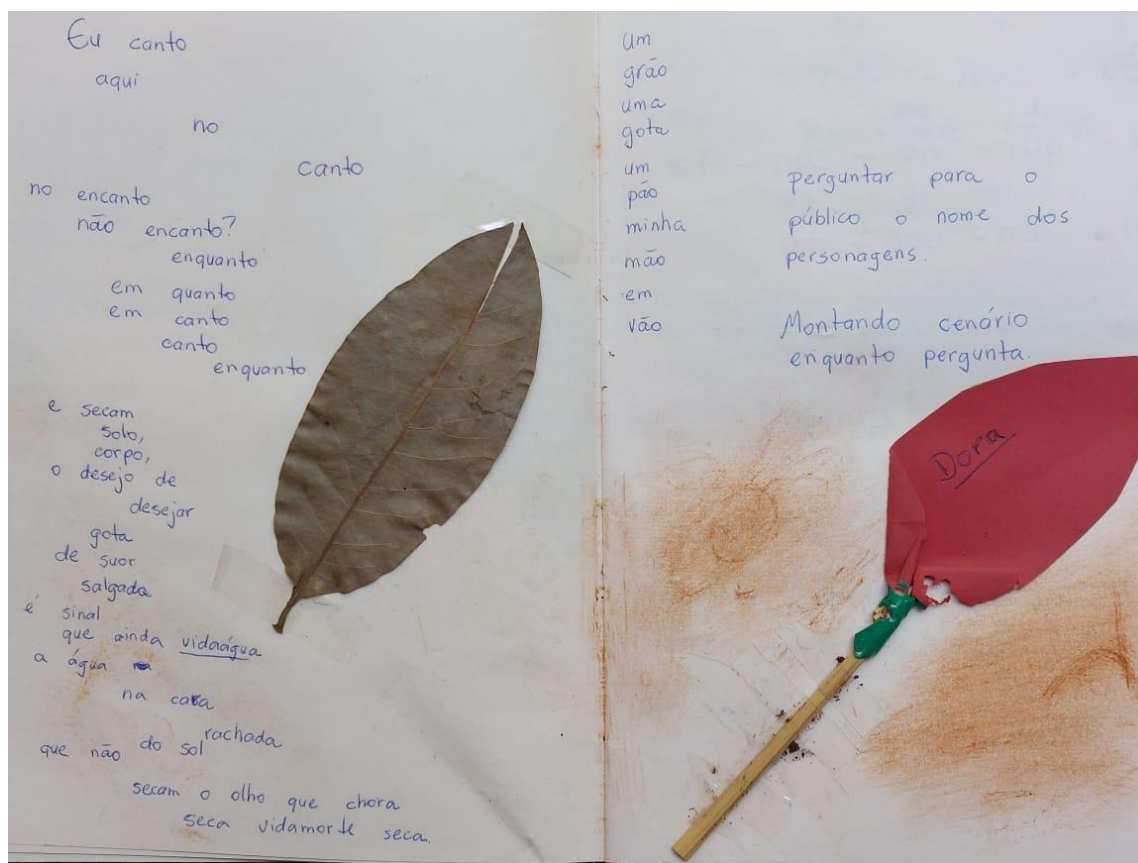
Outro exemplo de espetáculo que eu integrei o elenco foi o *Cantigas dum Fazedô*, que hoje percebo ter forte caráter “pedagógico”. Tratava-se de uma releitura de *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto. Em nossa adaptação, mais especificamente na versão montada em 2016 (dois mil e dezesseis), adaptada para Teatro de Rua, nós levantamos importantes questões, sendo as duas principais dela, em minha opinião: quem é o Severino sul-mato-grossense, visto que estávamos em Dourados (MS); e também o aspecto feminino dessa personagem clássica do autor: quem é a mulher Severina? Assim como no caso de *Querô – Uma reportagem maldita*, *Cantigas dum Fazedô* também esbarra em temáticas explícitas e implícitas que chegam até o público.

Entre essas temáticas em ambas as peças, destaco: pobreza, racismo, violência, fome, preconceito, feminicídio, Código Penal Brasileiro, homofobia, desemprego, apropriação de terras. Tudo isso está no texto de Plínio e no de João Cabral, mesmo que implicitamente. O/a espectador/a mais atento/a deve ter captado essas entrelinhas. Eu trouxe esses exemplos pessoais, pois, hoje, entendo que, ao representar personagens de textos tão complexos, ao falar sobre essas temáticas, por mais que na época não havia me atentado a isso, eu fazia de mim um artista-docente.

Figura 3: Divulgação – Espetáculo “Querô – Uma reportagem maldita” (2018). Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 4 – Diário de bordo do espetáculo “Cantigas dum Fazedô” (2016). Fonte: Arquivo pessoal.



Hoje, ao experimentar colocar essa lupa em experiências passadas, esses espetáculos me levam a pensar: o que eu poderia levar ao público do meu trabalho enquanto docente e pesquisador, contaminado e atravessado pelas subjetividades minhas, as de Plínio Marcos e João Cabral de Melo Neto, para esse contexto do palco italiano de Teatro? O que eu, no papel de ator, interpretando aquelas personagens, pude causar na plateia de indignação, ou de reflexão, ou de questionamento a partir da dramaturgia encenada? Enquanto artista-docente eu teria muito a ganhar com isso. É uma pena que naquele momento eu ainda executava meu trabalho de forma dissociada: quando estava no palco era artista, e quando estava na sala de aula era docente.

Outra perspectiva para se pensar a atitude do/a artista-docente é levar em conta o que muitos/as artistas e grupos fazem, que é levar seus espetáculos de Teatro para dentro do ambiente escolar. Eu mesmo já fiz isso algumas vezes, muitas delas em escolas e espaços informais nos quais já fui professor de Teatro. Hoje eu entendo que fazer isso vai muito além de simplesmente mostrar aos meus e às minhas turmas de estudantes o artista que sou, ou além de mudar a rotina da escola por um dia. Em concordância com Isabel Marques:

[...] tendo assumido também a carreira de artista, propus-me um novo desafio, o de desenvolver projetos artísticos em escolas. Naquele momento, tinha clareza, mesmo que intuitivamente, de que não bastava “levar” um espetáculo para a escola e contabilizar corpos no intuito de justificar a “formação de plateia”. Minha bagagem viva e vivida para a empreitada de dançar nas escolas era a da Educação: Paulo Freire me ensinou que não se faz nada *para* a escola/estudantes, mas, sobretudo, *com* eles.

Hoje sei que minha experiência e pesquisa no campo da Educação formaram uma rede de princípios e ações absolutamente relevantes para criar e compartilhar dança/arte com diferentes públicos, entre eles o escolar. Primeiramente, da Educação trago o compromisso do *encontro*, do “encontro para pronúncia do mundo”, como diz Paulo Freire. Da Educação que conversa com Paulo Freire, trago hoje para cena de dança os princípios da *dialogicidade* e da *problematização* que geram nos corpos dançantes a possibilidade de formar redes de *relações* múltiplas e multifacetadas. (MARQUES, 2016, p. 85).

Para mim faz sentido concluir este tópico segurando a mão de Marques quando esta discorre sobre a importância e o poder transformador que só existe quando a Arte se alia à Educação, ou, como ela mesma diz no título de sua série de artigos: “O que a arte pode aprender com a educação”. Ambas, quando lado a lado, promovem diálogos e facilitam processos individuais e coletivos de crescimento e múltiplos aprendizados.

Ao nos depararmos com a expressão artista/docente, corremos o risco de nos inebriarmos com o significado idealizado das palavras que a compõem, como se encerrassem ideias prontas, como se não deixassem margem a dúvidas: docente é o detentor absoluto do saber; artista é o criador inspirado de obras artísticas. Mas o que são o professor e o artista se não aprendizes de seus ofícios? O que é um artista que é docente? E um artista/docente? São aprendizes! Eternos aprendizes. E qual seria a ferramenta dos aprendizes? Como alcançam o que lhes falta? Penso que estamos tratando aqui do desejo, o que me leva a concluir que a busca do conhecimento não se dá pelo direito à escola, mas sim pelo desejo, ou pelo dever do aprendiz, de fazer seu desejo acontecer [...]. (ARAÚJO, 2016, p. 49-50).

Ser artista-docente, então, é estar aberto/a à experiência da descoberta de acontecimentos de caráter artístico, mas também de caráter pedagógico, que implica em aprender algo, ou refletir sobre algo, já que todo processo de reflexão desemboca em algum aprendizado. Para mim, fica mais do que certo de que não há uma regra a ser seguida, ou uma receita para ser um/a artista-docente, mas sim um desejo permanente de se manter curioso/a pela profissão.

1.3. Lugares de formação e lugares de atuação

- **Lugares de formação:**

Além de questões que implicam na definição do papel do/a artista-docente, eu também gostaria de falar sobre aspectos que circulam e dizem respeito à formação dessa figura, bem como seus possíveis locais de atuação. Como fazer-se artista-docente? Onde se dá essa formação? Qual ou quais lugares esse corpo pode vir a ocupar e tomar como lugar(es) de existência e resistência?

A fim de responder a essas e talvez outras questões que possam surgir, eu voltarei um pouco para o projeto de pesquisa que escrevi e submeti em meu ingresso no mestrado acadêmico da UFU. Tal projeto, que passou por mudanças ao longo desta pesquisa, intitulado *Formação do professor-artista em teatro. Expressões, trajetórias e sensibilidades: estudos de casos com egressos da UFGD, UFU e UNIRIO entre 2009 e 2018*, teceu os primeiros caminhos para a presente pesquisa, levando seu foco também para a particularidade da formação de meu foco de pesquisa – artista-docente.

Se pensarmos na arte como uma forma de expressão que, para além de suas estratégias, metodologias e sensibilidades, apresenta também estímulo e convite ao exercício da imaginação, criação, senso crítico e à ressignificação daquilo que é criado artisticamente, podemos concluir que um chão seguro para se pisar é o que vem *a priori* dessas características da arte, isto é, a formação nela. Essa formação pode se dar em espaços formais e informais. Em se tratando de espaços formais, e, indo um pouco além, espaços que formam e preparam futuros/as profissionais, temos a

Universidade, responsável pelo preparo e fornecimento de experiências e vivências que irão de fato colaborar para a profissionalização dessa figura.

Dentro da Universidade, a formação superior em Artes Cênicas é dividida em bacharelado e a licenciatura. A primeira visa a formação de profissionais que irão atuar diretamente no mercado de trabalho cultural. A segunda, por sua vez, é voltada para o preparo de agentes que irão atuar diretamente no ensino das artes da cena (Teatro). Em linhas gerais, segundo o portal do curso de graduação em Artes Cênicas da UFGD:

A graduação em Artes Cênicas é oferecida desde 2009 e possibilita ao estudante o contato com as linguagens da cena contemporânea. Desde o início do curso, a formação prática e teórica possibilita aos estudantes a vivência teatral em trabalhos experimentais sob a orientação dos professores e a reflexão sobre o fenômeno do teatro e suas dimensões estética, histórica e social. Entre seus principais objetivos está a formação de profissionais – artistas, professores, pesquisadores e produtores que possam contribuir para o desenvolvimento cultural e artístico da região de Mato Grosso do Sul. Quem opta pelo bacharelado pode trabalhar como ator, diretor de espetáculos, cenógrafo, figurinista, agente cultural e etc. Já o licenciado pode atuar como professor de teatro em vários contextos: escolas públicas e/ou particulares, associações, entidades não governamentais, entre outros. Independentemente da habilitação escolhida, o aluno cursará disciplinas como: história do teatro, dramaturgia, encenação, atuação, técnicas e poéticas do corpo e da voz. (PORTAL UFGD, 2021).

Portanto, o mesmo curso volta-se para formações distintas dentro do universo teatral. No caso da UFGD, como já dito na introdução desse texto, a escolha por parte do/a estudante entre uma ou outra habilitação se dá apenas no terceiro ano da graduação, que é quando entram na grade curricular as disciplinas específicas de cada uma. Eu tomo a liberdade de descrever com mais afinco a formação em licenciatura nessa instituição, pois foi onde eu me graduei, entre os anos de 2013 (dois mil e treze) e 2017 (dois mil e dezessete).

A modalidade da licenciatura, portanto, volta-se para a formação de futuros/as profissionais no campo do ensino do Teatro. Ao longo dos 04 (quatro) anos da graduação, o/a estudante pode colecionar algumas experiências dentro de cada modalidade, umas obrigatórias enquanto outras não. Por exemplo, no caso de quem opta pela licenciatura, o/a profissional em formação pode ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa responsável por atender escolas públicas da cidade com projetos diversos, e entre esses projetos

está o subprojeto de Teatro, que leva estudantes em formação a terem vivências que dizem respeito à iniciação à docência em Teatro mediante uma bolsa que na época tinha o valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais). É importante ressaltar que o PIBID Teatro da UFGD não busca a formação de atores e atrizes dentro do espaço escolar, mas sim configurar e estruturar uma formação crítica e artística por meio da Arte e Educação, visto que o/a docente lecionará na disciplina de Arte, e não apenas Teatro, muito embora toda a sua base de estudos durante a graduação esteja voltada para a metodologia do ensino do Teatro.

Segundo o Plano Político-Pedagógico desse curso de graduação na UFGD, no que tange à licenciatura, o documento aponta os seguintes objetivos a serem alcançados:

- Propiciar a formação de profissionais graduados em Artes Cênicas - Licenciatura para atuarem na educação e na comunidade em geral, contribuindo para o conhecimento e a difusão do fazer teatral em suas múltiplas manifestações.
- Promover a formação de arte-educadores que possam suprir necessidades relacionadas ao domínio das linguagens das Artes Cênicas na Educação Básica.
- Proporcionar ao acadêmico de Artes Cênicas, sólida formação cultural, por meio do ensino, da extensão e da pesquisa, para que ele seja um agente gerador do fazer artístico, da autonomia criativa e do conhecimento crítico.
- Contribuir para o desenvolvimento do senso crítico do graduando, de forma que ele possa ler, com eficiência, as diversas linguagens cênicas, como também possa pôr em prática atividades relativas a essas linguagens.
- Estimular o desenvolvimento de consciência crítica em relação à compreensão da identidade cultural e do papel do profissional de artes cênicas como agente transformador do conhecimento.
- Promover o desenvolvimento de competências para o ensino, a pesquisa e a extensão, levando em consideração a pluralidade das linguagens cênicas.
- Estimular a pesquisa, priorizando o estudo, a análise e a documentação da cultura da região e do país. (PPP ARTES CÊNICAS – UFGD, 2017).

Para suprir cada um dos itens desses objetivos do curso de formação em questão existem outras experiências que o/a estudante pode vivenciar. O PIBID, sendo uma que não é obrigatória, é uma delas. A outra é o chamado Estágio Supervisionado, esta que, por sua vez, é obrigatória para a formação do/a futuro profissional.

O Estágio Supervisionado é uma disciplina que compõe a grade curricular de todos os cursos de licenciatura e nas Artes Cênicas não é diferente. Na UFGD possui caráter semestral, totalizando 03 (três) semestres/etapas de estágio *in locus*, isto é, dentro do ambiente escolar.

No Estágio Supervisionado I, o/a estudante em formação tem como objetivo apenas a observação e acompanhamento da aula de Arte em escola e turma de sua escolha. São 20 (vinte) horas de observação, sendo que, ao final, é necessária a escrita e entrega de um relatório de observação para avaliação por parte do/a docente que orienta tal disciplina na graduação.

O Estágio Supervisionado II é composto por atuação direta no que diz respeito à regência de turma, isto é, o/a estudante precisa cumprir 30 (trinta) horas dentro de sala de aula em escolas de Ensino Fundamental I ou II, sendo essa também uma escolha por parte do/a estudante. Para esta etapa da formação na licenciatura, o/a docente responsável pela orientação nos estágios também orienta o/a futuro/a docente no trabalho a ser desenvolvido no estágio, auxiliando-o/a na criação de planos de aula, seus objetivos, conteúdos, materiais, formas de avaliação etc. Ao final do Estágio II também é necessária a feitura de um relatório de estágio, contendo em anexo todos os planos de aula, imagens e fotos do trabalho desenvolvido e uma avaliação/conclusão pessoal sobre o que foi realizado ao longo do semestre, principalmente após a entrada na sala de aula. Reflexões a respeito de conteúdos, percepções por parte dos/as estudantes das escolas, retorno por parte do/a docente que cedeu suas aulas para a realização do estágio, entre outras informações relevantes também compõem esse relatório.

Por fim, no Estágio Supervisionado III, a última etapa antes da formação plena na licenciatura em Artes Cênicas na UFGD, a rotina e dinâmica dos acontecimentos são basicamente as mesmas das do Estágio II, com as mesmas 30 (trinta) horas para este. Ao final do semestre, o/a graduando também elabora o chamado Relatório Final de Estágio supervisionado, contendo em anexo todos os planos de aula, imagens e conclusões a partir da experiência. Para finalizar a licenciatura em Artes Cênicas, o/a estudante junta os relatórios dos 03 (três) estágios e entrega para o/a docente orientador/a da disciplina, material este que fica disponível para eventuais consultas de outros e outras estudantes.

Nesta Universidade, os Estágios Supervisionados levam como objetivos a problematização de conteúdos e proposições que são específicas e peculiares do campo do ensino do Teatro.

Portanto, conclui-se que um importante lugar de formação para o/a artista-docente são Universidades que possuem cursos de graduação em linguagens artísticas diversas – Teatro, Dança, Artes Visuais e Música. No caso dessa pesquisa, trata-se, sobretudo, da formação em Artes Cênicas.

No entanto, existem outras formações, como as de escolas técnicas e até mesmo a formação tida como empírica, ou seja, aquela que se dá ao longo da vida, sem necessariamente ser uma formação acadêmica e/ou técnica.

- **Lugares de atuação**

Como já supracitado, a presente pesquisa tem como objetivo levantar dados e informações acerca de profissionais egressos/as do curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD, ou seja, pessoas graduadas cuja formação é acadêmica. Agora, pensemos sobre os possíveis lugares de atuação dessas pessoas após concluírem a licenciatura. Para as pessoas licenciadas, temos a escola de educação básica como lugar mais comumente ocupado.

O teatro na escola não possui função tecnicista, uma vez que dentro desse espaço o/a artista-docente não buscará a formação de atores e atrizes, principalmente porque não há tempo para isso, e, também, porque a escola é ambiente para experimentações e descobertas. Dentro da escola, o/a artista-docente em teatro tem como função a busca pelo despertar em seus e suas estudantes a sensibilidade artística para a possibilidade de coexistência no mundo através da arte teatral, além de inflar em suas turmas o caminho para o pensamento crítico com relação ao tempo e a sociedade em que estão inseridos/as e que os/as torna agentes de transformação constante. O teatro dentro do ambiente escolar tem esse poder. Tal sensibilidade crítica também deve ser exercitada pelo/a artista-docente, pois é através de sua atuação como artista-docente, cujas ações são artístico-pedagógicas, que o/a profissional em questão se deparará com indagações que poderão dar norte às suas aulas e às trocas que deseja compartilhar em sala de aula. A partir do momento em que o/a artista-docente passa a enxergar a si mesmo como um/a agente cultural, ou seja, um pilar forte e ativo para a formação escolar, crítica e cultural de estudantes, ele/a será capaz de idealizar suas

aulas em um caminho em que seus/suas estudantes também percebam-se como pilares fortes e ativos para tal formação, bem como pilares importantes para a estrutura escolar.

Outros espaços de atuação podem ser: centros culturais, escolas técnicas, praças e/ou outros espaços públicos por meio de projetos sociais, Centros de Referência da Assistência Social – CRAS, Teatros, entre outros. Aulas e práticas teatrais podem acontecer em espaços diversos, desde que haja público e profissionais interessados/as.

Para esta pesquisa, eu fiz a escolha de focar a reflexão no trabalho feito por profissionais que atuam em escolas de ensino básico, pois considerei que a maioria dessas pessoas formadas em cursos de licenciatura atua principalmente nesses espaços.

CAPÍTULO 2 – QUANDO EU OLHO PARA O/A OUTRO/A, O QUE APRENDO?

Neste capítulo eu quero compartilhar conversas que tive com profissionais da docência em Arte dentro de escolas. As pessoas escolhidas para serem entrevistadas, assim como eu, são egressas do curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD e exerceram seu trabalho em sala de aula em escolas de ensino básico, tendo que lecionar na disciplina de Arte, ou seja, se desdobram para ensinar as quatro linguagens e não apenas o Teatro. Não quero explicar sobre a criação dessa profissão ou desse/dessa profissional. Preciso assumir que não me é dado este lugar absoluto de “dar vida à”, uma vez que a profissão já está, de certa forma, estabelecida. Ainda assim, curioso para aprender sobre e com a trajetória de outras pessoas que passaram pelos mesmos caminhos de formação (criação) que eu, permito-me insistir nesse nascimento e práticas de um/a artista-docente. Por isso escolhi a metodologia da entrevista, para, a partir da trajetória de outras pessoas, poder levantar reflexões acerca dessa figura do/a artista-docente.

Quando comecei essa escrita, muitas vezes pensei “onde será que isso vai dar?”, sabendo que os caminhos não me enganariam. A pesquisa, e sobretudo a pesquisa sobre esses processos de criação/mediação no campo do teatro inserido em sala de aula, causam um pouco de medo movido por essa curiosidade. “E se a conversa com outras pessoas me abrir caminhos (ou fortalecer os que já existiam) e possibilidades de me fazer vivo e me entender diante de mim mesmo e no que eu escolhi como profissão?” Essa pergunta me acompanhou por boa parte desta etapa das entrevistas. É certo que eu não escrevo para mim e nem para provar pontos. Refletir e escrever sobre isso me faz organizar de forma discreta e compartilhada o caminho que eu quero trilhar a partir desse momento da pesquisa. O caminho da arte e da educação é essa construção constante e inacabável.

Para esta etapa do trabalho de pesquisa eu optei por fazer uma pesquisa narrativa fazendo uso de entrevistas semiestruturadas. O primeiro passo, aqui, foi entender sobre o que se trata uma pesquisa de caráter narrativo, e depois o que são entrevistas semiestruturadas.

No caso da pesquisa narrativa, Paiva (2008) a atrela a uma história, a algo contado ou recontado. A narrativa “pode ser ‘real’ ou ‘imaginária’ sem perder seu poder como história.” (IBIDEM, p. 2).

A pesquisa narrativa, portanto, é um método de pesquisa qualitativa que enfatiza a importância das histórias e narrativas de participantes como fonte de conhecimento e compreensão do mundo e outros aspectos, como formação e atuação profissional, como é o caso desta pesquisa. Em vez de coletar dados em forma de números e estatísticas, a pesquisa narrativa busca entender a experiência de vida de indivíduos e como dão sentido aos eventos e experiências que vivem.

Na pesquisa narrativa, os/as participantes são encorajados/as a contar suas histórias em suas próprias palavras, e o/a pesquisador/a tem o papel de ouvir e interpretar essas histórias de forma aprofundada e reflexiva. As histórias podem ser coletadas por meio de entrevistas, diários, cartas, *e-mails*, fotografias ou outras formas de expressão narrativa.

Esse tipo de pesquisa é bastante utilizado em pesquisas das áreas da Arte e Educação, pois são áreas em que as experiências das pessoas envolvidas são importantes para a reflexão ou as reflexões que a pesquisa quer gerar. A abordagem pode ajudar a trazer à luz questões e problemas subjacentes e a compreender como o/a indivíduo é afetado por eles.

Portanto, a pesquisa narrativa é uma abordagem metodológica que parte de experiências pessoais e/ou coletivas.

O pesquisador, além de narrar a própria existência, tem a responsabilidade de desenvolver a narrativa da experiência de seus participantes; ora trazendo suas percepções passadas, ora vivendo experiências compartilhadas no presente e ora fazendo projeções futuras, uma vez que cabe ao pesquisador desenvolver uma relação próxima com seu participante. (AZEVEDO; BORREGO; VILELA. 2022, p. 4).

Essa citação destaca a importância da relação entre o/a pesquisador/a e os/as participantes na pesquisa narrativa. Ela sugere que o/a pesquisador/a não deve ser apenas um/a observador/a distante, mas sim um/a participante ativo/a na narrativa da pesquisa. Deve compartilhar sua própria experiência e envolver-se em um diálogo aberto e autêntico com quem participa.

Além disso, enfatiza a responsabilidade do/a pesquisador/a em desenvolver a narrativa da experiência dos/as participantes. Isso significa que o/a pesquisador/a deve estar comprometido em ouvir atentamente as histórias e interpretá-las de forma aprofundada, com o objetivo de compreender e refletir sobre perspectivas e vivências.

A pesquisa narrativa não se limita apenas a experiências passadas, mas também leva em conta as experiências compartilhadas no presente e as projeções futuras. Essa abordagem permite que os/a participantes e o/a pesquisador/a trabalhem juntos/as para construir uma narrativa que reflita a complexidade e a riqueza da experiência humana, que, no caso desta pesquisa, é a experiência do ensino e aprendizagem do teatro.

Para subsidiar a pesquisa narrativa feita por mim, como já mencionado, eu optei por utilizar, também, a metodologia da entrevista, no caso, a semiestruturada.

As entrevistas semiestruturadas são uma forma de coletar dados na pesquisa qualitativa. Elas são chamadas de semiestruturadas porque o/a pesquisador/a fornece um conjunto básico de perguntas e tópicos que devem ser abordados na entrevista, mas também permite que o/a participante fale livremente sobre suas experiências e pontos de vista. Isso significa que a entrevista pode seguir uma estrutura geral, mas o/a pesquisador/a tem flexibilidade para explorar novos tópicos que possam surgir espontaneamente durante a conversa.

Em uma entrevista semiestruturada, eu pude fazer perguntas abertas e amplas, permitindo que Maria Helena e Romário Hilário, entrevistados por mim, respondessem de forma detalhada, fornecendo informações ricas e complexas. Ao mesmo tempo, eu pude usar uma estrutura básica para orientar a conversa e garantir que todos os tópicos relevantes fossem abordados dentro das vivências das duas pessoas entrevistadas.

Maria Helena: a profissional possui formação acadêmica na área das Artes Cênicas. Inicialmente, obteve sua graduação em Artes Cênicas pela UFGD em 2014 (dois mil e catorze), o que lhe proporcionou uma base sólida e abrangente neste campo. Além disso, buscou expandir seus conhecimentos e habilidades ao realizar uma especialização *latu sensu* em Teatro, Poéticas e Educação em 2015 (dois mil e quinze), aprofundando-se em aspectos teóricos e práticos relacionados ao teatro como forma de expressão artística e educativa. Posteriormente, decidiu ampliar ainda mais seus horizontes acadêmicos, ingressando no Mestrado em Letras na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Durante esse período, concentrou-se em uma área específica de estudo, a Literatura Comparada, com ênfase nas relações intermediárias entre Literatura e Dança. Essa pesquisa inovadora explorou as interações entre as duas formas artísticas, analisando como a literatura pode dialogar e se entrelaçar com a dança, resultando em

novas possibilidades criativas e interpretativas. Além de sua formação em Artes Cênicas, ela também possui graduação em Letras pela UNINTER – Centro Universitário Internacional, concluída em 2022 (dois mil e vinte e dois). Essa formação adicional em linguagens e literatura fortaleceu sua base de conhecimento e a capacita a abordar as artes de maneira interdisciplinar, enriquecendo seu trabalho como artista-docente, aprimoramento e contribuindo para o campo das artes e da educação.

Figura 5: Maria Helena. Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada.



Romário Hilário: Licenciado e bacharel em Artes Cênicas pela UFGD. Pós-graduado em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade ISEIB de Betim - FISBE. Na área da Educação, no ano de 2015 (dois mil e quinze), foi professor de teatro no projeto Arte em Cada Parte, realizado em Naviraí/MS. No ano de 2018 (dois mil e dezoito) atuou como professor na Escola Estadual Vilmar Vieira Matos, situada em Dourados/MS. De 2016 (dois mil e dezesseis) à 2020 (dois mil e vinte) atuou como educador na Escola Estadual Presidente Vargas localizada em Dourados/MS, na disciplina de Arte e, também, em projetos de cinema, dança e teatro. Ator, coreógrafo, dançarino, diretor de teatro, educador, performer, preparador corporal e produtor cultural, é um dos fundadores do grupo Trupe Arte e Vida (Naviraí/MS), criado em 2009 (dois mil e nove), com pesquisa em teatro de rua. Na Trupe Arte e Vida, trabalhou nos espetáculos “Giramundo”, “Contos para flores roxas e murchas” e “Resquícios do Ontem”. O grupo circulou em festivais e mostras municipais e estaduais, foi contemplado pelos prêmios FUNARTE Arte Nas Ruas 2012 (dois mil e doze) e Klauss Vianna em 2013 (dois mil e treze) para montagem dos espetáculos “Contos para flores roxas e murchas” (2013) e “Delicadezas proposições para um Euzebiozinho” (2015). O último espetáculo da Trupe Arte e Vida foi “Resquícios do Ontem”, criado entre 2020 (dois mil e vinte) e 2021 (dois mil e vinte e um), dirigido e produzido por Romário Hilário. De 2015 (dois mil e quinze) à 2017 (dois mil e dezessete) foi ator da Cia. Última Hora, de Dourados/MS, na qual participou dos espetáculos “Fragmentos de Corpos Urbanos” e “Meu Mano Humano”. Foi artista pesquisador do Coletivo Clandestino de Dourados/MS, entre os anos de 2016 (dois mil e dezesseis) e 2021 (dois mil e vinte e um). No Coletivo, esteve em cena com o espetáculo “A Coragem que Conserva os Dentes”. No teatro, tem se dedicado em pesquisas acerca do Teatro Negro. Seu espetáculo solo, intitulado “Doravante”, leva a cena o debate sobre questões raciais. Recentemente produziu o experimento cênico chamado “Diário de um preto”, no qual também investiga as questões do ser negro na sociedade. Enquanto educador, busca empretecer e desconstruir o ensino de Arte nas escolas. Recentemente (2021-2023) foi professor de Arte do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Corumbá, e em 2022 (dois mil e vinte e dois) foi coordenador/professor do projeto de ensino “IFcênico: Estudos em teatro”, que oferecia curso de teatro aos e às estudantes do IFMS - Campus Corumbá.

Figura 6: Romário Hilário. Fonte: Arquivo pessoal do entrevistado.



Entrevistar artistas-docentes em teatro foi extremamente importante por uma série de razões, como por exemplo:

1. Compreender as perspectivas desses e dessas profissionais: eles/as têm uma vasta experiência no campo e podem fornecer uma visão valiosa sobre a prática do teatro, incluindo tendências atuais, métodos de ensino, desafios e oportunidades na profissão;

2. Explorar diferentes técnicas: Cada profissional tem sua própria abordagem única para o ensino do teatro. Entrevistá-los/as sem dúvida me ajudou a entender e diferenciar, pelo menos um pouco, suas diferentes técnicas e abordagens de ensino e como elas se comparam umas às outras;
3. Obter conselhos e orientação: mesmo a conversa não ter seguido por este caminho, pois não era meu foco, essas pessoas me forneceram conselhos, bem como orientação sobre como construir uma carreira e superar desafios comuns que provavelmente iremos enfrentar;
4. Identificar áreas de pesquisa: as entrevistas colaboraram na identificação de áreas de pesquisa e investigação pessoais de cada profissional entrevistado/a, levando-me à conclusão de que a metodologia da entrevista pode ser fonte de inspiração para pesquisadores/as que desejam contribuir para o campo, pois há esse momento de troca de experiências, vivências e histórias;
5. Preservar a história: artistas-docentes têm riqueza de conhecimento e experiência, muitos dos quais podem ser perdidos se não forem documentados. As entrevistas podem ajudar a preservar a história do teatro, da arte e da docência, documentando as práticas e técnicas utilizadas por profissionais de qualquer lugar do mundo.

A minha análise das entrevistas realizadas para a pesquisa foi um processo complexo que envolveu algumas etapas, como: 1) Transcrição da entrevista (opcional), para que eu pudesse revisar as conversas de forma mais rápida; 2) Identificação das unidades de significado nas respostas, pois existiam tópicos que eu precisava analisar com mais cuidado. Essas unidades foram palavras, frases, ideias ou um tema específico que expressavam o que eu queria refletir aqui; 3) Agrupamento dessas ideias ou temas específicos. Essas “categorias” foram as próprias pessoas entrevistadas que me apresentaram conforme nossa conversa acontecia; 4) Análise e interpretação desses temas, uns apresentados por mim e outros pela Maria e Romário. Foi importante analisar e interpretar as respostas dentro do contexto da pesquisa e do quadro teórico utilizado.

A análise dessas entrevistas foi um processo interativo, pois ela não se limitou ao dia específico da entrevista, já que, vez ou outra, eu precisei chamar as pessoas entrevistadas para fazer uma ou outra pergunta, ou pedir alguma elucidação de pensamento.

Essa análise pode exigir várias revisões e ajustes ao longo do caminho. No entanto, com cuidado e atenção, revela informações valiosas sobre as experiências e perspectivas de quem participa da pesquisa. Portanto, entrevistas com outros e outras profissionais podem ser uma fonte inestimável de informações e conhecimento para estudantes, pesquisadores/as e profissionais da área. Podem ser extremamente valiosas para quem busca aprender mais sobre a prática do teatro e seu ensino. Essas pessoas têm uma vasta experiência e conhecimento em suas áreas de atuação e podem fornecer uma visão única sobre metodologias de ensino, tendências atuais e desafios e oportunidades no campo de trabalho.

Neste capítulo, portanto, eu exploro e reflito sobre a experiência de artistas-docentes no contexto escolar por meio de entrevistas com profissionais que se formaram e atuam na área de Artes Cênicas. Com base em um roteiro pré-estruturado, as entrevistas buscaram compreender a formação acadêmica dessas pessoas e a forma como desenvolvem seu trabalho nas escolas em que atuam/atuaram.

As entrevistas foram conduzidas por mim, tendo adotado uma abordagem informal e dinâmica na busca de uma conversa cotidiana. Por meio da plataforma Google Meet, essas entrevistas foram gravadas na íntegra, respeitando a privacidade e obtendo previamente a autorização das duas pessoas entrevistadas. Desde o início, foi estabelecido um ambiente descontraído, em que foi solicitado aos participantes que preparassem uma bebida e um lanche para tornar a conversa mais agradável.

As entrevistas seguiram duas linhas principais. A primeira concentrou-se na formação acadêmica dos/as artistas-docentes, com ênfase no curso de licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Além disso, foram discutidas as experiências de Maria Helena e Romário Hilário em produções teatrais durante o período em que eram estudantes, bem como a participação em projetos extracurriculares, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e o Programa Institucional de

Voluntariado de Iniciação Científica (PIVIC). Também foi levado em conta se a pessoa cursou o bacharelado como portador de diploma, como foi o caso de Romário.

A formação universitária é um aspecto fundamental para o desenvolvimento profissional e pessoal de um indivíduo. Um dos tópicos mencionados foi a participação em produções teatrais durante o período em que os/as entrevistados/as eram estudantes. Essa experiência prática é essencial para a formação do/a licenciado/a em Artes Cênicas, pois permite que sejam aplicados os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos em sala de aula, desenvolvendo habilidades artísticas e técnicas necessárias para a atuação no campo.

De toda forma, escolher estudar licenciatura significa envolver-se com questões educacionais do ensino formal, não-formal ou informal. Mas tudo isso não exclui a possibilidade do acadêmico desejar as Artes Visuais [Artes Cênicas] para além da licenciatura. Não de forma excludente, mas tramando ao longo da trajetória do curso exercícios nos dois campos, que embora distintos, podem se conectar. (FORTE, 2013, p. 37).

Marcelo Forte ressalta a importância de escolher a licenciatura como um caminho para se envolver com questões educacionais no contexto formal, não-formal ou informal. No entanto, essa escolha não exclui a possibilidade de o/a acadêmico/a desejar explorar as artes além da licenciatura.

A licenciatura em Artes Cênicas oferece uma base sólida em conhecimentos pedagógicos e práticas de ensino, preparando os/as estudantes para atuarem como educadores/as no campo das artes. Contudo, isso não significa que é preciso limitar-se exclusivamente à área educacional.

Pode haver a importância de tramar, ao longo da trajetória do curso e fora dele, caminhos nos dois campos - o educacional e o artístico. Embora sejam campos distintos, eles podem se complementar e se enriquecer mutuamente. Isso significa que estudantes de licenciatura podem, se assim quiserem, buscar oportunidades de desenvolver suas habilidades artísticas, além de se dedicarem à formação pedagógica.

Essa abordagem permite a expansão de horizontes para diversas possibilidades dentro das artes cênicas e seu ensino. Permite o desenvolvimento de habilidades de interpretação, direção,

dramatúrgicas ou qualquer outra área de interesse artístico, enquanto ao mesmo tempo possibilita a aquisição de conhecimentos e experiências relacionadas à educação.

Além disso, a menção aos projetos extracurriculares, como o PIBID, PIBIC e PIVIC, revela o engajamento dos/as entrevistados/as em atividades de pesquisa e extensão. O PIBID, por exemplo, proporciona aos/as licenciandos/as a oportunidade de vivenciar a prática docente em escolas públicas, contribuindo para sua formação como futuros/as artistas-docentes. Já o PIBIC e o PIVIC incentivam a iniciação científica, promovendo a pesquisa e a produção de conhecimento na área.

Outro ponto relevante considerado foi a realização de Estágios Supervisionados, obrigatórios na licenciatura, os quais permitem que os/as estudantes coloquem em prática os conhecimentos adquiridos, vivenciando a rotina profissional e a interação com estudantes e professores/as em instituições de ensino. Essa experiência é fundamental para o desenvolvimento das competências pedagógicas e didáticas desses/as profissionais em formação.

A menção ao fato de Romário ter cursado o bacharelado como portador de diploma destaca uma particularidade em sua trajetória acadêmica. Essa informação pode indicar um percurso diferenciado em relação à Maria Helena, evidenciando não apenas um “enriquecimento” da formação a partir de experiências práticas dentro do curso, mas também o aumento de seu repertório cultural e contato com outras formas de se pensar e fazer teatro. Esse aspecto pode contribuir para uma análise mais abrangente sobre as motivações e perspectivas de Romário em relação ao ensino do teatro e sua atuação em sala de aula.

Esta linha de pensamento nas entrevistas me possibilitou compreender a formação acadêmica e a experiência dessas pessoas nessa área específica. Essa análise proporciona *insights* valiosos para uma compreensão mais profunda das suas vivências e trajetórias.

A segunda linha seguida por mim nas entrevistas foi sobre a trajetória pós-formação acadêmica, ou seja, o trabalho desenvolvido dentro das escolas em que essas pessoas trabalharam/trabalham.

Nesta análise, foi examinada a trajetória pós-formação acadêmica e no trabalho desenvolvido por Maria Helena e Romário Hilário dentro das escolas. foram considerados aspectos

importantes para conduzir a conversa, como as atividades desempenhadas nas escolas, o apoio recebido por essas instituições em relação à área teatral e a receptividade dos espaços e estudantes em relação ao trabalho dos/as artistas-docentes.

A trajetória pós- formação acadêmica dos/as artistas-docentes é fundamental para compreender o compartilhamento dos conhecimentos adquiridos durante a formação. Ao investigar o trabalho desenvolvido por eles/as dentro das escolas, é possível analisar a relevância e o impacto da presença de profissionais capacitados/as em Artes Cênicas no ambiente educacional.

É importante destacar quais atividades esses/as artistas-docentes realizam nesses espaços. Isso pode envolver a posição de dar aulas de Arte, quando no ensino regular, ou de Teatro, quando em projetos extracurriculares, coordenação de grupos de teatro estudantil, orientação de montagens teatrais, exposições, instalações, desenvolvimento de projetos artísticos e pedagógicos relacionados à área artística como um todo, entre outras possibilidades. Essas informações podem nos revelar a diversidade de funções e responsabilidades assumidas pelos/as artistas-docentes e a contribuição específica que eles/as trazem para o contexto escolar.

Um aspecto relevante que foi considerado foi o apoio que as escolas oferecem ao trabalho desenvolvido pelos/as artistas-docentes. Isso pode incluir recursos materiais, espaço físico adequado, suporte administrativo e pedagógico, além de políticas institucionais que valorizem e promovam a presença das artes cênicas na escola. Avaliar a presença desses elementos é crucial para compreender as condições em que artistas-docentes desenvolvem seu trabalho e a influência que o contexto escolar exerce sobre suas práticas.

Além disso, é importante investigar a receptividade desses espaços e dos/as estudantes em relação ao trabalho dos/as artistas-docentes. Isso envolve compreender se as escolas e os/as estudantes demonstram interesse e engajamento nas atividades propostas, se há valorização da presença dos/as artistas-docentes como parte integrante do processo educativo e se há compreensão da importância do teatro – as artes como um todo – como meio de expressão, desenvolvimento pessoal e aprendizado. Essa análise contribui na avaliação do impacto do trabalho de artistas-docentes no contexto escolar e na relevância da inserção das artes cênicas na formação dos/as estudantes.

2.1. A formação acadêmica do/a artista-docente com foco no curso de licenciatura em Artes Cênicas da UFGD

Para este subitem, o Plano Político Pedagógico do curso foi essencial. Segundo o documento “o Curso foi estruturado com duração de 04 anos, divididos em créditos, objetivando a preparação de artistas-docentes qualificados para atender à rede oficial e particular de ensino do Mato Grosso do Sul.” (PPP – UFGD, 2017, p. 5). Portanto, descreve a estrutura e o objetivo de um curso que visa formar artistas-docentes qualificados/as para o sistema educacional. A duração de quatro anos e a divisão em créditos indicam uma abordagem acadêmica, com uma estrutura planejada para fornecer aos e às estudantes habilidades necessárias para se tornarem profissionais competentes.

Ao enfatizar a preparação para atender tanto à rede oficial quanto à rede particular de ensino, o curso demonstra a intenção de formar profissionais capazes de se adaptar a diferentes contextos educacionais e atender às demandas variadas do sistema de ensino. Isso pode incluir escolas públicas, escolas particulares e até mesmo instituições de ensino especializadas em Arte.

Sugere, também, uma abordagem prática e voltada para a formação de profissionais comprometidos(as) com a qualidade do ensino da Arte. Ao oferecer um programa de quatro anos, o curso tem como objetivo fornecer aos e às estudantes o tempo necessário para aprofundar seus conhecimentos e desenvolver habilidades pedagógicas adequadas. A ênfase na qualificação dos artistas-docentes destaca a importância de unir o conhecimento artístico com diferentes práticas e metodologias de ensino.

Sobre essa formação acadêmica, Maria Helena afirmou que, até alguns anos atrás, muita gente ingressava no curso sem saber muito bem o que gostaria de fazer:

“Então, eu entrei no curso de Artes Cênicas meio sem saber exatamente o que eu estava fazendo lá. Assim como 90% da galera que ingressava em Artes Cênicas até uns 4 ou 5 anos

atrás. Apesar de já ter me formado, eu ainda estava acompanhando. Ao longo do tempo, percebi que começou a entrar uma galera mais ligada ao teatro, que já sabia o que estava fazendo. Mas acredito que nas primeiras cinco turmas, muita gente entrou sem ter a menor ideia do que estava acontecendo lá.”

Essa afirmação esboça uma crítica válida sobre a falta de compreensão e informação que muitos/as estudantes tinham ao ingressar no curso, especialmente nas primeiras cinco turmas. É importante ressaltar a importância do fornecimento de informações sobre os objetivos, conteúdos e expectativas de estudantes antes mesmo de ingressarem em qualquer curso universitário. Essa falta pode resultar em frustrações para aqueles(as) que não tem interesse ou aptidão para a área específica do curso.

No entanto, é encorajador observar que ao longo do tempo uma nova geração de estudantes, mais ligada ao teatro e com uma compreensão prévia do que esperar do curso, começou a ingressá-lo. Isso indica que houve um movimento com as primeiras turmas no sentido de inserir seus e suas estudantes em ambientes de ensino, como escolas, através de projetos extracurriculares, como o PIBID.

Uma realidade a partir desse aspecto interessante levantado por Maria Helena é que, da sua turma, apenas oito pessoas se formaram no tempo certo. Sobre isso, ela diz:

“Na minha segunda turma, por exemplo, havia muitas pessoas que não sabiam por que estavam ali. Queriam fazer um curso superior que fosse fácil de entrar. Queriam apenas fazer arte de forma simplificada. Tanto que tivemos pouquíssimos graduados. Acho que éramos oito no total. Ao final dos quatro anos, foram poucos que conseguiram se formar no prazo previsto. Acho que foram oito pessoas. Sete na licenciatura e um em bacharelado.”

Segundo ela, levando em conta que a sua foi a segunda turma do curso, ou seja, a turma que ingressou em 2010 (dois mil e dez) e se formou 2013 (dois mil e treze), uma possível razão para

isso foi o fato de, naquela época, não haver muitos/as docentes especificamente da área do teatro. Ela relata que muitos/as eram de outras áreas, como Letras e Psicologia.

É importante ressaltar que o quadro docente do curso em questão só foi melhorando a partir de 2012 (dois mil e doze), quando houve concurso público e efetivação de novos/as profissionais que chegaram para lecionar ali. No ano de 2015 (dois mil e quinze), mesmo com as Universidades Federais em greve, também houve novos concursos públicos e novas efetivações. Nesta época, o curso chegou a contar com 13 (treze) profissionais efetivos/as, entre mestres e doutores/as e doutorandos/as, em seu quadro docente.

Este quadro, a partir de 2015 (dois mil e quinze), passou a ser composto por: Prof^ª. Dr^ª. Ariane Guerra Barros, Prof^º. Dr. Braz Pinto Júnior, Prof^ª. Dr^ª. Carla Cristina Oliveira de Ávila, Prof^º. Dr. Claudio Antonio Sorondo Dias, Prof^ª. Dr^ª. Flávia Janiaski Vale, Prof^º. Dr. Gil de Medeiros Esper, Prof^º. Dr. Igor Emanuel de Almeida Schiavo, Prof^º. Dr. João Marcos Dadico Sobrinho, Prof^º. Dr. José Oliveira Parente, Prof^ª. Dr^ª. Júnia Cristina Pereira, Prof^º. Dr. Marcos Machado Chaves, Prof^ª. Dr^ª. Maria Regina Tocchetto de Oliveira, Prof^º. Msc. Michel Mauch Rosa.

“[...] Mas, olhando agora, principalmente durante a minha pesquisa de mestrado, descobri o quanto de informação não nos foi transmitido. Por um lado, talvez a falta de professores especializados tenha contribuído para isso. Talvez não tenhamos tido acesso a certas bibliografias, ou talvez esse não fosse o objetivo principal. Parecia que tudo se resumia a uma abordagem simplificada. Não consigo dizer ao certo. Mas descobri tantas coisas em minha pesquisa de mestrado sobre dança, teatro, dramaturgia, que me fez questionar por que ninguém nunca me contou isso antes. Se eu tivesse conhecido essas coisas, minha experiência no curso teria sido diferente, mais enriquecedora. Então acredito que tenham faltado algumas coisas. E vejo que muitas das lacunas que encontrei na minha formação foram preenchidas a partir da terceira turma, por exemplo.”

Este relato revela uma reflexão crítica sobre a sua trajetória no curso. Maria Helena destaca uma lacuna no processo de ensino e aprendizagem, percebendo que diversas informações

relevantes não foram compartilhadas durante sua formação acadêmica. A descoberta dessas informações ocorreu posteriormente, durante sua pesquisa de mestrado, o que despertou questionamentos sobre a falta de acesso a certas bibliografias e outras possíveis possibilidades de abordagens metodológicas.

A trajetória descrita por ela revela sua percepção de lacunas no compartilhamento de informações relevantes durante sua formação e levanta questões importantes. Uma análise dessa situação me leva a questionar por que essas informações não foram compartilhadas de forma adequada durante o curso. Seria uma falha do corpo docente? Ou há limitações no currículo do curso que negligenciaram certas áreas de conhecimento? Ou a falta de tempo realmente, levando em consideração que se tratava, ainda, da segunda turma do curso?

Essa falta de acesso a informações relevantes pode ter consequências negativas para os/as estudantes, pois limita sua capacidade de compreender um determinado assunto de maneira abrangente e contextualizada. Além disso, restringe sua capacidade de desenvolver um pensamento crítico em relação à sua área de estudo.

Também levanta a questão mais ampla sobre a forma como a educação é estruturada e entregue. É fundamental que os/as estudantes tenham acesso a uma variedade de perspectivas, bibliografias e metodologias, a fim de desenvolver uma compreensão completa. Mas também é evidente que tudo ainda era, de certa forma, uma novidade. Dourados acabara de receber um curso de formação superior na área das artes cênicas.

Eu penso que, para lidar com essa lacuna, foi necessário um esforço conjunto de educadores/as, instituição acadêmica, estudantes e poder governamental e político. Não é simples. Ou imediato. A instituição acadêmica deve promover diálogos e pesquisas com toda a sua comunidade, entre docentes, discentes, técnicos e, por que não, comunidade externa? E também, eu penso que os/as estudantes devem ser proativos/as na busca de conhecimentos além do currículo estabelecido, envolvendo-se em pesquisas independentes e explorando fontes adicionais de informação.

Ela, novamente, menciona que a falta de docentes específicos/as pode ter contribuído para essa lacuna de conhecimento. Essa defasagem impactou na qualidade do ensino, limitando a

abrangência das temáticas abordadas e impedindo o aprofundamento necessário em certos aspectos das Artes Cênicas, tanto na licenciatura quanto no bacharelado.

Essa constatação indica uma percepção de lacunas na formação recebida, destacando a importância de um currículo mais abrangente e da disponibilidade de recursos adequados para o aprendizado, o que viria a ser conquistado posteriormente, a partir da terceira turma, uma vez que o curso tenha passado por ajustes e melhorias ao longo do tempo.

Essa análise evidencia a importância do constante aprimoramento do currículo e da valorização de docentes especializados/as para oferecer uma formação mais completa e enriquecedora aos/as discentes.

Outra razão apontada, que, segundo ela, desempenhou um papel significativo na dificuldade enfrentada pelas primeiras turmas do curso foi a greve das Universidades Federais que ocorreu no ano de 2012 (dois mil e doze). A greve em questão, que se estendeu por um período considerável, impactou negativamente o desenvolvimento e a continuidade das atividades acadêmicas, prejudicando o ritmo de aprendizado dos e das estudantes e a organização do currículo do curso. A falta de aulas e a interrupção das atividades acadêmicas comprometeram a formação dessas pessoas, gerando lacunas e dificuldades adicionais na conclusão do curso. Essa situação criou um contexto desafiador para as primeiras turmas.

Ela apontou também que, nos últimos semestres da sua formação, já na licenciatura – lembrando que na UFGD a escolha entre uma modalidade e outra se dá apenas no terceiro ano (5º semestre) –, já com a chegada de novos/as professores/as, também aconteceram algumas mudanças no Plano Político Pedagógico do curso, criando, desta forma, novas disciplinas específicas para cada uma das modalidades, como Encenação em Contextos Didáticos e Políticas Públicas na Arte-Educação.

“No meu caso, uma era voltada para a encenação e a outra para a direção, mas ambas faziam parte da licenciatura. Surgia então a questão: como eu, como artista, como atriz, posso dirigir um aluno em sala de aula? Como é o processo de conceber um espetáculo coletivamente? Como orientá-los? Como fazer meu aluno falar mais alto, ter presença, controlar o corpo,

questões de palco e dramaturgia? Fazíamos toda a pesquisa teórica e depois tínhamos o experimento prático. Formávamos duplas e um dirigia o outro. [...] Acho que, considerando a minha experiência, o curso foi tão bom quanto poderia ser naquele momento histórico.”

Ela destaca a existência de duas ênfases dentro do curso: uma voltada para a encenação e outra para a direção teatral, ambas inseridas na licenciatura. Essa distinção levanta questões sobre o papel do/a artista, ao assumir o papel de diretor/a em sala de aula e como conceber coletivamente um espetáculo teatral junto à turma de estudantes. Ela também se questionava sobre como orientar os/as estudantes, desenvolver habilidades de projeção vocal, presença de palco, consciência corporal e aspectos relacionados à dramaturgia.

O processo de formação abordou uma combinação de teoria e prática, o que existe até hoje no curso. Essa abordagem pedagógica proporciona uma compreensão mais abrangente do processo de criação teatral, bem como o seu processo de ensino e aprendizagem, permitindo que os/as estudantes explorem diferentes papéis e adquiram conhecimentos tanto teóricos quanto práticos.

Estas características presentes no curso de licenciatura nas primeiras turmas reverberaram de forma semelhante para o outro entrevistado, Romário Hilário. Este, que já possuía experiência teatral considerável antes de ingressar no curso, em 2012 (dois mil e doze), isto porque fazia parte de uma companhia semiprofissional chamada Trupe Arte e Vida, da cidade de Naviraí/MS, quando ingressou na UFGD.

Sua trajetória com a Trupe lhe proporcionou vivências de montagem e circulação de espetáculos, premiações nacionais, como em editais da FUNARTE, e, também, experiência com o ensino do teatro, uma vez que a companhia tinha em seu plano de ação atividades formativas na cidade, colocando seus e suas integrantes para darem oficinas de teatro para público iniciante.

“Por já estar envolvido com teatro e oficinas de teatro antes de entrar na graduação, eu já tinha mais conhecimento sobre como o curso funcionava. Mas, quando entrei, eu sabia que a licenciatura era uma opção inicial. Eu ficava pensando: já tenho uma prática de teatro fora

desse ambiente universitário, então, o que eu quero fazer primeiro? Então, quando cheguei, tive um momento de dúvida sobre qual caminho seguir primeiro. Mas a licenciatura falou mais alto nesse momento de decisão, devido à minha prática teatral anterior à faculdade. Por isso, deixei o bacharelado para depois, porque a licenciatura já era algo que eu gostava e que já estava praticando, e me ajudaria no processo das oficinas e outras atividades que eu dava em Naviraí.”

Aqui, vale ressaltar que a primeira entrevistada, Maria Helena, foi da segunda turma do curso, que entrou no ano de 2010. Por sua vez, Romário, que foi da quarta turma, iniciou no ano de 2012, com o curso mais bem estruturado.

Percebe-se que, diferente de como foi com a primeira, Romário relata que, quando ingressou, já possuía certa ideia do que se tratava aquela formação acadêmica, por mais que o caso dele possa ter sido um caso isolado. Foi importante para Romário cursar inicialmente a licenciatura devido à sua prévia experiência e envolvimento com o teatro e oficinas teatrais antes de ingressar na graduação. Essa vivência prévia proporcionou a ele um conhecimento mais aprofundado sobre o funcionamento do curso, levando-o a ponderar sobre a ordem de seus objetivos acadêmicos. Ao refletir sobre suas opções, ele considerou sua prática teatral fora do ambiente universitário, no entanto, o fator determinante para sua decisão em cursar a licenciatura em primeiro lugar foi o seu interesse prévio e o valor que isso atribuiria à sua prática enquanto professor de teatro, já que essa área era algo que ele já gostava e praticava, e que o auxiliaria nas atividades das oficinas e outras iniciativas que conduzia em Naviraí.

“Fiz [a licenciatura] para contribuir com as outras coisas que eu já estava fazendo, por eu já estar atuando comoicineiro. Era mais para contribuir e entender como elaborar um plano de aula e conhecer metodologias, por exemplo. O que me pegou nesse momento foi que eu entendia muita coisa na prática, mas não as compreendia cientificamente, as metodologias que estava utilizando. Por exemplo, na Trupe, praticávamos muita coisa de Augusto Boal, e, ao entrar na licenciatura, comecei a entender a teoria por trás disso e a fazer conexões entre as coisas, sabe? Acho que foi

isso que me levou a optar pela licenciatura primeiro, justamente para compreender e nomear aquilo que já fazia na prática.”

O segundo entrevistado demonstrou uma compreensão mais aprofundada acerca do funcionamento do curso em questão. A decisão de cursar a licenciatura foi motivada pelo desejo de contribuir com as atividades que o ele já estava envolvido, especialmente atuando como oficinairo, principalmente para melhor dar continuidade nelas. A escolha visava aprender sobre elaboração de planos de aula e metodologias de ensino do teatro. Naquela época, Romário reconheceu que possuía um entendimento prático considerável, porém, sentiu a necessidade de compreender teoricamente as metodologias que estava aplicando. Ao ingressar na licenciatura, ele teve subsídio acadêmico para aprofundar-se na teoria implícita a essas práticas e estabeleceu conexões significativas entre os conhecimentos adquiridos. A opção pela licenciatura como primeiro passo acadêmico foi impulsionada pelo desejo de compreender e nomear adequadamente as técnicas e abordagens que já estavam sendo empregadas na prática, fornecendo assim uma base teórica sólida para suas atividades educacionais.

A escolha de iniciar a jornada acadêmica pela licenciatura revela uma conscientização profunda da importância da teoria vinculada à prática no contexto educacional. Essa decisão reflete o reconhecimento de que o conhecimento teórico proporciona uma base sólida e um arcabouço conceitual essencial para aprimorar as práticas pedagógicas.

Ao buscar uma compreensão mais aprofundada dos fundamentos teóricos, o/a artista-docente demonstra um compromisso em aprimorar suas habilidades e ampliar seu repertório profissional. Através desse desejo de compreensão mais abrangente, busca enriquecer suas práticas educacionais, possibilitando uma atuação mais embasada, reflexiva e efetiva.

[...] Pensemos... Se o aprendizado da arte ocorre por meio da prática – e esta não pode ser entendida como dissociada da teoria [...] – e se a dissociação entre teoria e prática se trata, na verdade, de uma falsa questão, então fazer teatro e pensar em teatro é parte da mesma coisa. Logo, um professor de arte só pode ser professor se tiver a experiência da arte.

Isso, porém, não significa que ele tenha de atuar como artista de modo específico. Noutros termos, quando o binômio artista/docente atrai nossa atenção para conceitos já

entrelaçados (criação e ensino), isso não obriga os profissionais da arte a seguir regras específicas sobre como deve agir um docente de arte; mas sugere que estejam engajados na atualização de seu fazer, seja por meio da apreciação (assistindo teatro), do estudo, da pesquisa, da atuação, da direção ou de qualquer outra possibilidade de estar atentos a seu tempo, de forma a renovar seus conhecimentos [...]. (ARAÚJO, 2016, p. 55).

Essa reflexão nos leva a considerar a importância do equilíbrio entre a teoria e a prática na formação em Artes Cênicas e, futuramente, na atuação profissional. Embora a experiência prática seja valiosa, alicerçá-la em uma base teórica sólida confere um embasamento conceitual necessário para ampliar horizontes, questionar premissas e explorar novas abordagens. A busca pela compreensão científica por trás das práticas já adotadas impulsiona o/a artista-docente a transcender a mera reprodução de técnicas, permitindo uma adaptação mais eficiente e criativa às necessidades e desafios do contexto educacional que de fato se preocupa com o processo de ensino e aprendizagem de seus/suas estudantes.

Dessa forma, ao optar pela licenciatura como primeiro passo acadêmico, Romário e Maria Helena evidenciaram uma postura reflexiva, um desejo de aprimoramento constante e um comprometimento com o aperfeiçoamento de suas práticas educacionais. Essa escolha estratégica reflete uma compreensão nítida de que a união entre teoria e prática é essencial para a atuação efetiva e significativa no campo da educação em teatro, e, mais especificamente, em Arte, no âmbito escolar.

A greve ocorrida em 2012 também afetou a passagem de Romário pelo curso. Além desta, em 2015, quando ele já estava formado na licenciatura e cursando o bacharelado como portador de diploma, ele passou por outra greve, esta de 6 (seis) meses, que eu também enfrentei.

A greve nas universidades federais tem impacto significativo na formação dos e das estudantes, afetando diversas áreas do desenvolvimento acadêmico. Alguns desses impactos podem ser, 1) Interrupção das atividades acadêmicas: durante uma greve, as aulas, seminários, laboratórios e outras atividades educacionais são suspensas. Isso resulta na interrupção do cronograma acadêmico, levando a atrasos na conclusão dos cursos e no cumprimento dos requisitos de graduação, bem como na diminuição do tempo de cada semestre no retorno às aulas; 2) Adiamento de provas e avaliações, o que cria um desequilíbrio no ritmo de estudo dos/as

estudantes; 3) Prejuízo no aprendizado contínuo: o período de greve pode resultar em uma pausa prolongada no aprendizado, interrompendo o fluxo contínuo de conhecimento e dificultando a assimilação de conceitos importantes; 4) Impacto nas atividades de pesquisa e extensão: os/as estudantes podem enfrentar dificuldades para acessar laboratórios, bibliotecas, recursos e orientação de professores/as, o que pode afetar negativamente suas pesquisas, projetos e contribuições para a comunidade; 5) Atraso na formação e progressão acadêmica: quando uma greve prolongada ocorre, atrasos na formação e progressão acadêmica também acontecem. Isso pode ter consequências para estudantes que planejam ingressar em programas de pós-graduação, ou iniciar suas carreiras profissionais, por exemplo; 6) Impacto psicológico e emocional. A incerteza e a frustração causadas pela greve podem ter um impacto negativo na saúde mental e emocional dos/as estudantes. A falta de informações e certezas sobre a duração da greve, o futuro do semestre letivo e a preocupação com o progresso acadêmico podem gerar ansiedade, estresse e desmotivação entre os/as discentes.

As greves nas universidades federais brasileiras em 2012 (dois mil e doze) e 2015 (dois mil e quinze) foram resultado de uma série de demandas e pautas levantadas por estudantes, professores/as e servidores/as técnico-administrativos. Essas greves foram consideradas necessárias por diversos motivos, como valorização salarial e condições de trabalho; Investimento na educação pública; Políticas de inclusão e permanência estudantil.

É importante ressaltar que o impacto de uma greve nas universidades federais pode variar dependendo da duração e da abrangência da paralisação, bem como das medidas adotadas para mitigar seus efeitos. As instituições e as organizações estudantis podem buscar soluções alternativas, como aulas *online*, reposição de conteúdos, reprogramação do calendário acadêmico e negociações para resolver as demandas que levaram à greve, a fim de minimizar os prejuízos aos e as estudantes.

No caso da UFGD, a solução adotada sempre foi a reprogramação e reorganização do calendário acadêmico, o que, no caso da turma da Maria Helena, impactou diretamente na realização dos estágios obrigatórios da licenciatura vinculados à disciplina de Estágio Supervisionado. Devido a essa reorganização do calendário, Maria Helena precisou realizar seus estágios supervisionados junto ao PIBID, o que, não fosse o tempo encurtado devido a greve, não

era possível, pois a participação no Programa sempre foi extracurricular. Essa experiência, que à época foi, de certa forma, prejudicial à formação da artista-docente, acabou virando um artigo chamado “A vivência docente do bolsista do PIBID Artes Cênicas no Estágio Supervisionado”, em que a autora reflete sobre sua trajetória na licenciatura e as expressões e sensibilidades geradas. O artigo foi publicado no livro “Conversas com a escola: Relatos do PIBID-UFGD Artes Cênicas/Teatro em escolas do MS”, pela Triunfal Gráfica e Editora, no ano de 2017 (dois mil e dezessete).

O PIBID seja, talvez, o principal programa de bolsas do curso de Artes Cênicas da UFGD. Sua relevância pode ser considerada devido à abrangência e ao impacto que o programa tem na formação dos/as futuros/as docentes. O Programa oferece bolsas de iniciação à docência que possibilitam aos/as bolsistas uma imersão prática e reflexiva no contexto educacional, permitindo-lhes vivenciar o ambiente de sala de aula, planejar atividades pedagógicas e interagir diretamente com a comunidade escolar, gestão e estudantes. Essa experiência enriquecedora é amplamente valorizada pelos/as estudantes do curso de Artes Cênicas, destacando-o como um dos principais programas de bolsas da área. Através do PIBID, os/as estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades pedagógicas, aprofundar a compreensão sobre o ensino de teatro e contribuir de forma efetiva para a educação nas escolas, preparando-os/as para futuras atuações profissionais como artistas-docentes. Romário diz:

“Eu acredito que a formação cumpriu seu papel em alguns aspectos, mas em outros não. Não acho que a faculdade de teatro em si seja responsável por isso. Quero dizer que a minha participação no PIBID fez toda a diferença. O PIBID foi o meu bilhete de estágio. Essa experiência me preparou para a sala de aula de uma maneira diferente, lidando com oficinas de teatro com pessoas que realmente queriam estar lá e se engajavam. [...] Acredito que o PIBID me preparou nesse sentido, ao me fazer entender a realidade da escola. No entanto, após a formação e ao entrar na sala de aula como professor da disciplina, aprendemos muitas outras coisas.”

Romário reconhece que a formação acadêmica desempenhou seu papel em certos aspectos, sugerindo que o curso teatro em si não deve ser responsabilizada por eventuais limitações em sua formação. Ele destaca a influência transformadora do PIBID em sua trajetória. A experiência do PIBID foi crucial para a sua preparação em relação ao ambiente escolar. Ao trabalhar com oficinas de teatro fora do horário de aula das escolas (contraturno), o Programa proporcionou melhor compreensão da realidade escolar e permitiu que ele se familiarizasse com a dinâmica da sala de aula antes de realizar seus estágios.

No entanto, ele observa que ao ingressar como docente na disciplina de Arte após se formar, houve a necessidade de aprender muitas outras coisas, como já era esperado. Isso sugere que, apesar da experiência enriquecedora proporcionada pelo PIBID e pelo Estágio Supervisionado, a prática profissional e o contato direto com a sala de aula trazem constantemente desafios e aprendizados adicionais.

Para Maria Helena, a passagem pelo Programa foi bastante semelhante à de Romário.

“Então, por meio do PIBID, entrei em contato com a sala de aula muito cedo, o que foi muito interessante. [...] Nós íamos em duplas para as escolas, geralmente no contraturno. Havia escolas que tinham o contraturno pela manhã, outras à tarde, então decidíamos quem poderia ir de manhã e quem poderia ir à tarde. E, então, havia uma organização completa entre os bolsistas. Nós elaborávamos planos de aula orientados pelos professores Carla e José Parente, que os revisavam e nos devolviam para que fizéssemos ajustes. Nas reuniões semanais, discutíamos mais sobre esses planos de aula. Era enfatizado o embasamento teórico, a fundamentação ou se estavam muito vagos ou muito restritos. Era preciso deixá-lo mais flexíveis, caso contrário, você não consegue lidar com imprevistos ou ajustar de acordo com a situação.”

Ela destaca a oportunidade de entrar em contato com a prática docente por meio do PIBID, ressaltando a relevância dessa experiência inicial. O processo de elaboração de planos de aula sempre foi importante para os/as bolsistas em seu aprendizado, com destaque para a orientação e

revisão realizada pelos/as docentes responsáveis. A ênfase dada ao embasamento teórico, fundamentação e flexibilidade dos planos de aula demonstra a importância de conciliar a teoria com a prática, visando adaptabilidade diante de imprevistos e necessidades contextuais.

Maria Helena também compartilhou uma problemática enfrentada pela “geração” à qual fez parte no curso. Essa problemática também foi vivida por Romário e por mim, em nossa passagem pelo Programa de Iniciação à Docência:

“A questão é que não tínhamos supervisoras específicas para artes cênicas, só tínhamos supervisoras que eram pedagogas ou professoras de artes visuais. Era necessário um processo de capacitação das supervisoras também, para que elas entendessem como os planos de aula e as necessidades das aulas de artes cênicas são diferentes das aulas de artes visuais. Era algo muito importante.”

A problemática era a ausência de professores/as supervisores/as específicos/as da área de Artes Cênicas que lecionavam e acompanhavam os/as bolsistas nas escolas. Essa função era preenchida por docentes pedagogos/as ou de Artes Visuais. Isso ocorria por se tratar de um curso novo tanto na cidade quanto no estado, e, por isso, ainda não havia profissionais das Artes Cênicas que ocupavam cargos docentes nas escolas.

Essa lacuna na supervisão específica para Artes Cênicas levantou a necessidade de um processo de capacitação adequado para esse cargo de supervisão no PIBID. Era importante compreender as diferenças entre Artes Cênicas e Artes Visuais dentro da disciplina Arte nas escolas, e isso incluía a estrutura do plano de aula, as metodologias específicas, as necessidades dos/as bolsistas e as particularidades da disciplina. Essa capacitação era fundamental para oferecer um suporte mais adequado e especializado aos/as estudantes de Artes Cênicas, garantindo uma orientação consistente e direcionada para seu desenvolvimento profissional.

Essas expressões e sensibilidades vivenciadas durante o curso de licenciatura em Artes Cênicas contribuem para a formação integral dos/as estudantes, permitindo-lhes não apenas

adquirir conhecimentos técnicos, práticos e teóricos, mas também desenvolver habilidades interpessoais, sensibilidade estética e uma compreensão mais profunda das artes, das culturas e das suas práticas de ensino e aprendizagem.

2.2. A trajetória pós-formação acadêmica, ou seja, o trabalho desenvolvido dentro das escolas em que esses artistas-docentes atuaram/atuem:

Essa abordagem de entrevistas em formato de conversa com artistas-docentes me possibilitou uma oportunidade valiosa de explorar e compreender as experiências e perspectivas desses/as profissionais e, também, refletir sobre a minha própria formação e trajetória. A pesquisa buscou investigar o trabalho desenvolvido por essas pessoas nas escolas de educação básica, bem como a relação dessas instituições de ensino com as práticas teatrais.

As duas pessoas entrevistadas compartilharam algumas de suas vivências, opiniões, histórias, memórias e reflexões de maneira autêntica. Eu senti que esse formato de conversa contribuiu para a valorização da experiência desses artistas-docentes, reconhecendo a importância de suas perspectivas na compreensão do papel desempenhado dentro dos ambientes escolares.

A ênfase na figura do/a artista-docente e na maneira como esses/as profissionais exercitam seu papel nas escolas foi um ponto crucial da pesquisa. Ao explorar o trabalho realizado por eles/as e a receptividade dessas práticas teatrais nos espaços escolares, é possível compreender a importância da presença do teatro nas escolas, o impacto nas vivências de estudantes e a valorização da figura do/a artista-docente.

Romário e Maria Helena compartilharam também reflexões críticas a respeito da profissão e da jornada de trabalho. Isso traz um elemento importante para a pesquisa, pois permite uma visão mais abrangente e realista da realidade vivenciada por esses/as profissionais. As críticas levantadas puderam fornecer impressões e constatações sobre os desafios, obstáculos e questões enfrentados no exercício da profissão no contexto escolar.

Essas críticas abrangem uma variedade de aspectos, como a falta de reconhecimento e valorização da importância do teatro no currículo escolar, a ausência de recursos adequados para o desenvolvimento de práticas teatrais, a falta de apoio institucional para a realização de projetos artísticos, entre outros.

Ao considerar essas críticas, é possível identificar lacunas e oportunidades de melhoria na formação e no suporte oferecidos aos/as artistas-docentes. Essas reflexões críticas também podem contribuir para a discussão sobre políticas educacionais e curriculares. Além disso, as críticas levantadas pelos/as artistas-docentes podem gerar questionamentos e reflexões sobre o papel desses/as profissionais na sociedade, o reconhecimento de suas competências e habilidades, e as condições de trabalho e inserção profissional.

“Por exemplo, quando olho para a grade curricular do estado ou do município, vejo muita ênfase em Artes Visuais e quase nada de Teatro, Dança ou Música, que são as outras três linguagens das artes. Isso leva a outra discussão que tenho. Eu nunca fui um professor de Artes Visuais, pois essa não foi minha formação. Mas quando entro na escola, sinto a cobrança, seja dos alunos acostumados a ter aulas em que apenas desenham o dia todo, seja da gestão escolar que espera que eu decore tudo para festas e comemorações. É através dessas experiências que tenho aprendido. Portanto, acredito que haja uma falta, algo que não seria interessante. Levando em consideração essa realidade em que ainda nos encontramos, infelizmente, de professores que precisam abranger vários conteúdos ou não. Seria interessante ter uma disciplina, talvez História da Arte, que aborde todas as linguagens artísticas dentro do curso, mesmo que o foco seja o teatro. Acredito que isso seria importante dentro da licenciatura, pois existem escolas que são resistentes e dificultam o ensino das artes. A questão do teatro é que o professor também precisa ensinar outras linguagens. Sempre fui alguém que enfrenta desafios. A formação é fácil, mas ao mesmo tempo gosto de mesclar as coisas. No entanto, sei que não é minha área de formação, então precisei estudar em alguns momentos, como os movimentos das Artes Visuais, o Modernismo no século 19, entre outros.”

Esse relato de Romário revela algumas questões importantes relacionadas à formação e atuação de artistas-docentes no contexto escolar. Destaca a falta de ênfase dada às linguagens do Teatro, Dança e Música, em contraste com a predominância das Artes Visuais. Essa falta de equilíbrio na representação das diferentes formas de expressão artística levanta preocupações sobre a abrangência do ensino de arte nas escolas.

“A questão é: que arte? De qual artista? Estamos falando de artistas-docentes. Estamos discutindo como nos posicionamos como artistas-docentes no mundo. Essa é a minha prática que acaba sendo deixada de lado. Em que momento estou realmente praticando alguma linguagem artística e em que momento estou tão focado no universo da escola e da sala de aula que só estou dando aula? E nenhuma das minhas aulas está voltada para as questões do teatro, como mencionei antes. Tenho exemplos de amigos que, infelizmente, devido à escola, tiveram que dar aulas de Artes Visuais e acabaram não praticando sua arte fora da sala de aula, porque a escola nos consome. O que nos é exigido? Então, como conseguimos manter as coisas vivas? Minha prática como ator, produtor, é a minha prática docente. Acho que isso é um aspecto que também precisa de atenção. Por exemplo, gosto de estar em ambos os lugares e percebo que, agora, dando aulas no Instituto Federal, o Instituto Federal me consome muito. Tenho, por exemplo, 20 orientandos de TCC, e sou um dos professores com mais orientandos. Amo isso. É algo que me envolve, gosto de fazer, e assim por diante. Mas sempre fico nessa situação em que não quero deixar minha prática teatral de lado. E aí, a prática que tenho dentro da escola é justamente como diretor do curso de teatro. Ministro aulas, crio coreografias com o grupo de dança, ensaio com os alunos. Estou mais numa perspectiva ‘externa’, sabe? Isso é algo que também é parte daquilo que é ser artista.”

Qual é a questão fundamental da prática artística de artistas-docentes no contexto escolar? Qual é a urgência? O que nos é possível fazer no chão da escola? Na sala de aula? Essa reflexão sobre qual arte está sendo ensinada e de qual artista estamos falando aponta para a necessidade de considerar como esses/as profissionais se posicionam no mundo e como conciliam sua prática artística com suas atividades de ensino.

Pode-se concluir a existência da “tensão” entre a prática artística e o foco na sala de aula e no universo escolar. Romário questiona em que momento ele realmente pratica uma linguagem artística e em que momento está tão imerso no ambiente escolar que se concentra apenas no ato de ensinar. Essa realidade reflete como a escola pode consumir e, de certa forma, “dificultar” a prática artística de artistas-docentes, quando não vinculada à sala de aula.

Ele destaca a importância de atender às demandas da escola, mas também a necessidade de manter viva sua prática artística, enfatizando que sua prática como ator e produtor é parte integral de sua prática docente. Essa perspectiva é vista como uma forma de equilibrar sua prática artística e sua função como professor. Isso faz parte daquilo que é ser artista-docente.

É importante considerar a relação direta e indireta entre a prática artística de artistas-docentes e sua relação com o ensino. Ela aponta para a necessidade de encontrar maneiras de conciliar a atuação como artista com as demandas do ambiente escolar, evitando que a prática artística seja deixada de lado. A reflexão sobre a importância de manter viva a própria arte enquanto se desempenha o papel de educador/a é fundamental para a formação e atuação de artistas-docentes.

Ele tem consciência de que a escola pode consumir sua prática artística, levantando a questão de como ele pode aproveitar esse momento em que está sendo consumido pela escola para continuar praticando sua arte. Essa reflexão é de extrema relevância para artistas-docentes que enfrentam o desafio de equilibrar suas atividades artísticas e suas responsabilidades como educadores/as.

A conscientização dele sobre o potencial impacto da escola em sua prática artística é um aspecto crítico, pois permite que ele busque meios de encontrar maneiras de conciliar essas duas esferas. Ao reconhecer que a escola demandará tempo e energia, o/a artista-docente se prepara para lidar com essas demandas de forma consciente e estratégica de acordo com aquilo que acredita ser importante em sua prática artística e docente.

A pergunta-chave colocada por ele - "como posso usar esse momento em que estou sendo consumido pela escola para continuar praticando?" - revela uma abordagem reflexiva e criativa para enfrentar esse desafio. Essa mentalidade demonstra um desejo genuíno de encontrar oportunidades dentro do ambiente escolar para manter a prática artística ativa.

Além da descoberta e da importância da autogestão e do pensamento estratégico por parte de artistas-docentes para encontrar maneiras de continuar praticando sua arte enquanto desempenham suas funções na escola. Essa consciência e abordagem proativa podem ajudar a preservar a identidade artística e promover um equilíbrio saudável entre a prática artística e o ensino. Além disso, pode incentivar outros/as artistas-docentes a explorarem estratégias similares para manter sua prática artística viva, mesmo dentro das exigências do ambiente escolar.

Maria Helena, que atualmente é concursada na rede municipal de Campo Grande/MS, compartilhou que devido o ótimo e inspirador trabalho da Secretaria Municipal de Educação – SEMED – os e as docentes da disciplina Arte tem o privilégio de terem um referencial específico para cada linguagem da arte, além de receberem um excelente salário para exercerem a docência.

“A Prefeitura oferece um salário muito bom, próximo ao piso nacional. Também temos esse referencial para as quatro linguagens e, inclusive, temos um ex-aluno do curso da UFGD, o Matheus Fernandes, que trabalha na SEMED. Ele é inclusive um dos responsáveis pelo empenho da SEMED em desenvolver essa abordagem referenciada para a cada linguagem específica, a Dança, o Teatro, a Música e as Artes Visuais. Ele fez um trabalho incrível na educação infantil. Então, a questão dos conteúdos fica um pouco mais tranquila, porque temos um referencial para nos embasarmos. Falando com os professores de Educação Artística, de Artes Visuais, percebemos que durante toda a vida passamos pela educação sem saber nada sobre Teatro, Música, Dança, entre outros. Sabíamos apenas sobre Artes Visuais, como cores quentes e frias. Mas não tínhamos conhecimento sobre o que realmente é a Dança, por exemplo. E é isso que precisa mudar. Então, o que faço na prática? [...] Então, na escola, em que momento as quatro linguagens se encontram?”

Portanto, percebe-se um cenário positivo em relação ao reconhecimento e valorização das diferentes linguagens artísticas dentro do sistema educacional de Campo Grande. A existência de um referencial específico para cada uma das quatro linguagens artísticas é destacada como um ponto positivo, fornecendo uma base para embasar o ensino e promover um conhecimento mais

amplo das diferentes formas de expressão artística, muito embora isso ainda não preencha a lacuna existente na abordagem das linguagens da Dança, do Teatro e da Música. A pergunta levantada por ela - "Em que momento as quatro linguagens se encontram na escola?" - demonstra sua preocupação em integrar essas diferentes formas de arte no contexto escolar, buscando uma abordagem interdisciplinar que possibilite a conexão entre as linguagens e enriqueça a experiência dos/as estudantes.

“Eu sempre busco fazer experimentos dentro de cada linguagem com minhas turmas. Sempre pensando que o aluno também é um ser humano, e isso é algo que já está presente e que estudamos até mesmo na graduação em Artes Cênicas. Passamos por espaços, visualidades, música e cena. Estudamos como construir um cenário, como manipular bonecos. É importante que eles saibam criar um boneco. Isso é uma habilidade das artes plásticas. Fazer um olhinho e costurar é uma habilidade das artes plásticas. Na prática docente, quando elaboro o plano de aula, sempre considero os objetivos da BNCC. Eu uso objetivos mais gerais da BNCC, como contemplar e refletir sobre manifestações populares, experimentar matrizes estéticas da cultura popular, entre outros, para manter a abrangência daquilo que quero ensinar. E na descrição da metodologia, é onde realmente me aprofundo.”

Esse ponto que ela levanta em relação à prática docente nas diferentes linguagens artísticas, é mencionada a importância de realizar experimentos dentro de cada linguagem, reconhecendo que os/as estudantes são seres humanos com diferentes habilidades e potenciais criativos. Além de ressaltar a importância de desenvolver habilidades específicas em cada linguagem artística, como a construção de cenários, a manipulação de bonecos, a construção de figurinos, o desenho em si e a experimentação de diferentes instrumentos musicais. Essa abordagem integrada permite que os/as estudantes ampliem seu repertório de habilidades, explorando elementos das artes visuais, como costura e criação de detalhes visuais nos bonecos, competências manuais, rítmicas, individuais e coletivas, entre outros. Dessa forma, a prática docente vai além da simples transmissão de conteúdos teóricos, e deve proporcionar aos/as estudantes experiências práticas e o desenvolvimento de habilidades concretas.

É interessante observar que ela menciona a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência na elaboração dos planos de aula. Essa Base, entre outras informações e conteúdos importantes, fornece objetivos gerais que orientam o processo educativo, como a contemplação e reflexão sobre manifestações populares e a experimentação de matrizes estéticas das diferentes manifestações culturais. Isso permite que o ensino das artes abranja uma ampla variedade de conteúdos e estimule a reflexão sobre as expressões culturais presentes na sociedade.

“Então, ter um referencial por linguagem já ajuda nesse processo. É perceptível que quando você tem um documento, ninguém pode dizer que você está inventando algo. Sua cabeça não está criando algo do zero.”

Essa afirmação evidencia a importância de ter referências e diretrizes compreensíveis e nítidas sobre o processo de ensino de Arte. Ela ressalta que, contar com um referencial por linguagem, como um documento ou guia curricular, auxilia o/a artista-docente ao proporcionar uma base sólida e legitimada para o planejamento e desenvolvimento de suas aulas.

Ter esses referenciais estabelecidos contribui para a construção de um ambiente de ensino mais seguro e confiável, tanto para os/as docentes quanto para os/as estudantes. Ao seguir as diretrizes propostas no referencial, o/a docente evita a sensação de estar "inventando algo do zero", pois há um respaldo institucional e uma orientação prévia para a prática pedagógica. Isso proporciona uma maior segurança e embasamento para a construção dos conteúdos, das atividades e dos objetivos de aprendizagem relacionados a cada linguagem artística.

Além disso, contribui também para a busca pela qualidade do ensino, promovendo uma maior equidade entre as escolas. Com um documento que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidos em cada linguagem, é possível garantir uma abordagem mais consistente e alinhada com as expectativas educacionais. Isso ajuda a evitar discrepâncias e lacunas no ensino das artes, assegurando que os/as estudantes tenham acesso a um conteúdo rico e diversificado.

No entanto, é importante ressaltar que a existência de um referencial não deve limitar a criatividade e a liberdade do/a docente no processo de ensino. O documento deve ser encarado como uma diretriz flexível e adaptável, que orienta, mas não engessa a prática pedagógica. O/a docente ainda possui o espaço e a responsabilidade de trazer sua experiência, seus conhecimentos e abordagens inovadoras para enriquecer o ensino das artes.

Outra problemática levantada por Romário foi a quantidade de aulas de Arte nas escolas, especialmente no Instituto Federal, que é onde ele estava atuando na época em que a entrevista foi realizada. Ele aponta uma preocupação com a quantidade limitada de aulas de Arte no currículo escolar. Ao mencionar que apenas uma aula por semana é destinada ao ensino de Arte, percebe-se a restrição no tempo e espaço dedicados à esta disciplina. Essa limitação pode ter implicações significativas na formação dos/as estudantes, pois o contato e a prática artística podem ser insuficientes para desenvolver uma compreensão aprofundada e uma apreciação adequada das diferentes expressões artísticas. Além disso, a redução no número de aulas de Arte pode dificultar os projetos pessoais de cada estudante, como a ampliação do repertório cultural de cada um/a e a integração intra e interpessoal que a Arte pode possibilitar.

Essa reflexão evidencia a importância de repensar a distribuição e o tempo dedicado ao ensino de Arte, a fim de garantir uma formação mais abrangente, diversa e significativa para os/as estudantes. A Arte desempenha um papel fundamental no desenvolvimento criativo, crítico e cultural dos indivíduos, estimulando habilidades e competências essenciais para a sua formação integral, pessoal e coletiva. Portanto, é necessário considerar a ampliação da carga horária da disciplina de Arte, permitindo uma maior imersão nos processos artísticos e na apreciação estética.

Ao refletir sobre sua jornada enquanto artista-docente até aqui, Romário diz:

“Sim, minha trajetória foi uma espécie de jornada em movimento, indo para diferentes direções. Mas o que considero bonito nesse processo é o que consegui contribuir para a escola. Percebo que consegui desconstruir muitas coisas dentro dela, seja através dos eventos que organizava, como as semanas da Consciência Negra, por exemplo. Fiz vários eventos assim dentro da escola e percebo que isso fez uma grande diferença, contribuindo significativamente

para todos os envolvidos nesse processo, incluindo eu mesmo. Acredito que minha presença fez muita diferença, inclusive incomodou algumas pessoas na escola. E não estou me referindo apenas à minha orientação sexual ou cor da pele [Romário é um homem negro e homossexual], mas sim ao fato de eu me colocar autenticamente como sou, sem me esconder. Acho que isso também incomodou muitas pessoas. Foi nesse momento que percebi que, de certa forma, estava construindo um novo cenário para as coisas. Conquistei respeito dentro da escola e fui bem recebido ao longo desses tempos.”

Este relato descreve a trajetória de um artista-docente cujo impacto, somente pela sua existência e pelo seu trabalho, foi significativo dentro da escola. Eu destaco alguns pontos relevantes.

Primeiramente, é ressaltada a importância da presença física da pessoa Romário neste ambiente, uma vez que ele promoveu a reflexão sobre temas e questões sociais relevantes, como a semana da Consciência Negra. Esses eventos são mencionados como ferramentas que contribuíram para a transformação da escola e para a conscientização de todos/as os/as envolvidos/as. Essa abordagem demonstra a consciência crítica e o compromisso do artista-docente em relação à essas questões sociais, utilizando a arte como meio de expressão, mobilização e transformação.

Além disso, a fala enfatiza o impacto pessoal do artista-docente dentro da escola. Sua autenticidade ao se apresentar sem esconder sua orientação sexual ou cor de pele incomodou algumas pessoas, mas também conquistou respeito e uma recepção positiva por parte da comunidade escolar ao longo do tempo, conforme foi ganhando seu espaço e seu respeito merecido. Isso destaca a importância de se assumir verdadeiramente e ser um exemplo de representatividade, sobretudo para os/as estudantes, além de contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.

Isso reforça a relevância do papel do/a artista-docente como agente de mudança e transformação no contexto educacional. Ao compartilhar sua vivência e expressar-se autenticamente, esse/a profissional pode impactar positivamente o ambiente escolar, promovendo

a conscientização, a valorização da diversidade e a construção de um espaço de aprendizado mais rico e inclusivo.

Por fim, o relato destaca a importância de conquistar o respeito e o reconhecimento dentro da escola por meio de ações engajadas e comprometidas através da Arte. Ao promover eventos, assumir papéis de liderança e contribuir para a transformação do ambiente escolar, o/a artista-docente demonstra como seu trabalho vai além das aulas de Arte, afetando positivamente a comunidade escolar como um todo.

Isso evidencia a relevância da atuação do/a profissional engajado na tarefa do ensinar como agente de transformação, inspirando estudantes, promovendo a inclusão e a conscientização social, e deixando um legado duradouro dentro da escola.

“É necessário desconstruir e quebrar barreiras dentro da escola, pois aqueles que vêm depois de mim continuam o trabalho de uma forma ou de outra. Eu acho que uso minha disciplina muito para isso. Tiveram aulas em que apenas ouvimos músicas e eu fui apresentando o nome de vários artistas da comunidade LGBTQIAP+², escrevendo-os no quadro, para que os alunos conhecessem, tivessem contato e ouvissem esses artistas. Então, em minhas aulas, faço muita apreciação. Se a aula é focada na música brasileira, por exemplo, eu quero apresentar essas pessoas, sabe? Quero apresentar esses artistas que estão fora daquele lugar que eles conhecem mais, das pessoas que eles estão mais familiarizados. Então, utilizo muito minha aula como um espaço para isso. Além disso, proponho outras ações, outras questões a serem discutidas, seja uma roda de conversa, um projeto, um cine-debate, e dou muita abertura para isso. E isso, como você mencionou, faz parte de mim.”

Essa abordagem é um aspecto relevante que contribui para a diversidade e inclusão no ambiente educacional. Ao introduzir artistas da comunidade LGBTQIAP+ nas aulas, por exemplo, Romário promove a valorização e visibilidade desses/as artistas, ampliando o repertório cultural

² Sigla é uma sigla que abrange pessoas que são lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais, queer, intersexo, assexuais/aromânticas/agênero, panssexuais/polissexuais, não-binárias e mais.

dos/as estudantes e proporcionando um espaço para a apreciação de diferentes perspectivas e identidades. Essa abordagem vai além do conteúdo tradicional e oferece uma oportunidade de explorar questões sociais e promover diálogos significativos sobre diversidade e inclusão. Além disso, ao criar esses espaços para rodas de conversa, projetos e cine-debates, ele possibilita que os/as estudantes expressem suas opiniões, compartilhem experiências e desenvolvam habilidades de pensamento crítico. Essas práticas pedagógicas estimulam o engajamento dos/as estudantes e contribuem para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, sensível e respeitoso.

Ele compartilhou também que o resultado dessas ações e abordagens dentro das aulas de Arte tem sido projetos de TCC de estudantes que optam por seguir a pesquisa justamente pelo caminho da identidade e da inclusão.

2.3. À guisa de conclusão

Para concluir, eu busquei compreender a vivência e perspectiva de artistas-docentes no contexto escolar que passaram pela mesma formação acadêmica que a minha. As entrevistas revelaram uma série de reflexões e experiências significativas relacionadas ao nosso trabalho e nossa atuação dentro das escolas.

Um dos principais devaneios realizados por mim foi a necessidade de capacitação e formação adequada para supervisões e gestões escolares, a fim de compreenderem as especificidades que a nossa profissão demanda e exige. Além disso, destaca-se a importância de ampliar o espaço destinado ao ensino de Arte nas escolas de educação básica.

Foi ressaltado o desafio de conciliar a prática docente com a vivência artística, bem como a necessidade de encontrar maneiras de manter a própria prática artística viva enquanto se está imerso no ambiente escolar. Os entrevistados enfatizaram a importância de serem vistos como artistas e de exercerem sua arte como parte integrante de sua prática docente, buscando inovação, experimentação e autenticidade.

A abordagem de desconstrução e quebra de barreiras foi mencionada como uma estratégia adotada. Essas práticas pedagógicas promovem a diversidade e a inclusão, ampliando o repertório cultural dos/as estudantes e estimulando o diálogo sobre temas relevantes, como racismo, questões de identidade de gênero, entre outros.

Concluí que as entrevistas com o e a artista-docente ofereceram uma visão enriquecedora sobre práticas, desafios e contribuições no contexto escolar. Suas experiências reforçaram a importância de repensar e fortalecer a formação docente nas Artes Cênicas e garantir espaços para a vivência artística no ambiente educacional. Essas reflexões são fundamentais para promover uma educação sensível às manifestações artísticas e à vida em sociedade, permitindo que os/as estudantes tenham acesso a uma educação artística de qualidade e sejam inspirados/as a explorar e expressar sua própria criatividade.

Além das considerações já mencionadas, as entrevistas com revelaram a importância do papel de todos e todas as profissionais que estão dentro das escolas na construção de um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante. Através de projetos, eventos e discussões promovidas em suas aulas, os/as artistas-docentes podem contribuir para a formação de uma consciência crítica nos/as estudantes, despertando o interesse pela arte e ampliando sua compreensão sobre o mundo ao seu redor.

A ênfase na valorização da cultura e na diversidade cultural também se mostrou presente nas narrativas dos entrevistados, uma vez que enfatizaram a importância de trazer para as salas de aula manifestações artísticas diversas, resgatando tradições e histórias locais, e possibilitando que os/as estudantes se reconheçam nas obras e artistas apresentados/as. Essa abordagem amplia o repertório cultural, promove o respeito à diversidade e estimula o desenvolvimento de uma identidade cultural mais plural e inclusiva.

Além disso, a relevância da formação continuada e do compartilhamento de experiências entre artistas-docentes foi ressaltada. A troca de conhecimentos e a participação em redes de apoio e colaboração são fundamentais para o aprimoramento do trabalho docente e para o fortalecimento da própria identidade como artistas-docentes.

No entanto, apesar dos avanços e das contribuições dos/as artistas-docentes, ainda existem desafios a serem superados. A falta de reconhecimento e valorização das artes no currículo escolar, a escassez de recursos e a falta de apoio institucional são obstáculos enfrentados em seu cotidiano. É necessário um maior investimento e incentivo por parte das políticas públicas e das instituições de ensino para que as artes ocupem um lugar central na formação de indivíduos e para que os/as artistas-docentes possam desenvolver seu trabalho.

Em suma, as entrevistas com artistas-docentes destacam a importância da arte na educação. O trabalho desses/as profissionais transcende a simples transmissão de conhecimentos técnicos, englobando o desenvolvimento de habilidades criativas, críticas e emocionais nos/as estudantes. Por meio de suas práticas, comprometimento e paixão pela arte, artistas-docentes desempenham um papel fundamental na formação de cidadãos mais sensíveis, reflexivos e engajados, contribuindo para uma educação mais humana, inclusiva e transformadora.

2.4. Aquilo que o presente (que era um futuro) quer dizer para o passado: cartas de Maria Helena e Romário Hilário endereçadas para si mesmos

Foi feito um pedido para as pessoas entrevistadas de escreverem uma carta destinada a elas mesmas. Como se o/a artista-docente do presente enviasse essa carta para o/a artista-docente do passado, ainda em formação, e o resultado foi este:

Oi, Mary!

Pelas minhas contas, você deve estar de férias da UFGD ou quase lá. Esse semestre foi loucura, né? (pra variar!). Essa carta está chegando a você diretamente do futuro, escrita por você mesma dez anos depois da sua formatura (sim, você vai se formar!).

A essa altura, você já deve ter sentido que seu lugar é mesmo na sala de aula, depois de todas essas experiências com o Mais Educação, o PIBID e agora o Estágio. Quero te dizer que esse sentimento é genuíno e que você não vai se arrepender de ter optado pela docência.

Não quero te dar muitos *spoilers*, mas te digo que você vai, sim, conseguir chegar onde deseja chegar e viver a vida que você está sonhando agora em ter. Dez anos depois e nós (ainda) não desistimos da educação.

Tudo que você deseja será conquistado por meio do seu trabalho e empenho como professora de Arte na educação regular. Queria poder te dizer que hoje o ensino está mais tranquilo, mas não vai dar. Os desafios que você está vivendo hoje na escola não são muito diferentes dos que você vai ter que vencer aqui no futuro. Sala de aula sempre será sala de aula, um mundinho à parte.

O que vai mudar será a sua visão quanto a isso tudo, sua experiência e habilidade de improvisar quando tudo sair do planejamento. Você será reconhecida pelos seus colegas, amada pelos seus alunos e admirada pelos seus amigos. Pode não pensar assim agora, mas acredite: você é foda.

Por aqui, no futuro, continuamos com nossas aulas baseadas na anarquia. Não desista da sua metodologia e nem se renda à esquemas que vão tentar te oferecer: sua verdade é mais do que suficiente para alcançar seus objetivos. Se pudesse te dar um conselho, te diria para estudar um pouco mais sobre a cultura do MS... Você vai precisar.

No mais, continue a nadar.

Um abraço de você mesma, dez anos mais velha.

Mary.

CARTA PARA UM “EU” ALÉM DO TEMPO

Querido Professor Romário Hilário...

Espero que esta carta o encontre em algum lugar na linha do tempo. Aqui sou eu, você, nós, no futuro, refletindo sobre nossa trajetória no mundo do teatro, das artes e da educação. Primeiramente, deixe-me dizer o quanto sou grato por ter aprendido com você tudo o que sei hoje. Começamos a dar aula com uns 15 anos de idade e cá estamos nós, com 28 anos. O tempo passou tão rápido.

Estou escrevendo esta carta no ano de 2023, e acredite, o mundo evoluiu muito. Hoje em dia há infinitas possibilidades criativas e a arte continua com seu poder transformador. O teatro continua sendo uma ferramenta poderosa para expressar a complexidade da condição humana, para explorar questões sociais e para nos conectar uns com os outros. A educação continua transformando vidas. O trabalho que você fez, ao nutrir minha paixão pelo teatro e pelas artes, foi fundamental para me tornar o artista e professor que sou hoje.

Com 15 anos jamais imaginávamos que chegaríamos tão longe na área da educação. Lembra que nosso primeiro trabalho foi com oficinas de teatro em cinco escolas municipais de Naviraí? Eu nunca vou me esquecer desta experiência. Naquele ano, percebemos que ser professor fazia já fazia parte dos nossos sonhos. Nunca paramos de dar aula e também nunca paramos de fazer teatro. O amor pela sala de aula e pelos palcos sempre foi grandioso. Na tentativa de manter vivo este amor, fomos fazer a faculdade teatro na UFGD com 17 aninhos. A felicidade era tão grande que não cabia no nosso peito. Nós nos formamos na licenciatura e no bacharelado. Um mês depois de nos formarmos na licenciatura já estávamos empregados em uma escola estadual. Ficamos muito felizes com as conquistas.

Durante todo este tempo já tivemos muitas experiências enriquecedoras. Fomos coordenadores de projetos culturais, ministrantes de oficinas de teatro, produtores, professores da rede estadual de educação, professores de arte no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul e muitas outras coisas.

Temos muitas histórias para contar. Criamos muitas peças de teatro, filmes e coreografias nas escolas nas quais trabalhamos. Pegamos um amor pela direção teatral. Produzimos muitas obras como artistas independentes também.

Lembro-me das vezes em que você nos incentivou a explorar nossa criatividade e a sair da nossa zona de conforto. Tenho procurado seguir seus passos. Tento criar um ambiente seguro e acolhedor para meus alunos, onde eles se sintam inspirados a experimentar, a falhar e a crescer. Transmito a eles o amor e a paixão que você plantou em mim.

À medida que o tempo avançou, enfrentamos desafios únicos. Há pouco tempo passamos por uma pandemia global, que afetou profundamente o setor artístico e a educação. No entanto, os artistas e educadores adaptaram-se e encontraram maneiras inovadoras de continuar a criar, inspirar e ensinar, mesmo em tempos difíceis. Já imaginou ter que dar aula de teatro ao vivo na internet? É bem diferente, não é?

Quero expressar minha gratidão mais uma vez. Obrigado por acreditar em mim. Obrigado por sua dedicação incansável à arte e a educação. Você continua transmitindo sua paixão aos seus alunos e eles continuam te amando como sempre.

Espero que você esteja orgulhoso do que se tornou. Que você continue a inspirar outros alunos e a deixar sua marca no mundo das artes.

CAPÍTULO 3 – O QUE ME FEZ ARTISTA-DOCENTE?

Agora que eu abordei a conceituação da figura do artista-docente e trouxe experiências de profissionais que passaram pela mesma formação que eu, atuando em diferentes lugares, decidi compartilhar com o/a leitor/a a minha trajetória profissional após a conclusão do curso de licenciatura em Artes Cênicas na UFGD, atendendo a uma sugestão dos/as profissionais que compuseram a minha banca de exame de qualificação.

Para essa reflexão em primeira pessoa, optei por analisar um recorte específico de tempo, que correu entre os anos de 2017 (dois mil e dezessete) e 2021 (dois mil e vinte e um). Durante esses anos, estive diretamente envolvido com o Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural como um dos idealizadores e gestores dele, que está localizado na cidade de Dourados, no estado de Mato Grosso do Sul, conforme mencionado na Introdução deste trabalho. Mais adiante neste capítulo, haverá um subitem detalhando e contextualizando o Instituto e explicando por que ele é tão relevante para esta análise.

Também é importante ressaltar que, a partir deste ponto até o final deste capítulo, o texto se referirá à figura do artista-docente no gênero masculino. Essa escolha é feita devido ao contexto e às experiências compartilhadas se referirem especificamente a mim, o autor desta pesquisa.

Como artista-docente, tive a oportunidade de vivenciar diversas situações, tanto na teoria quanto na prática relacionadas ao papel desse profissional. Essas experiências proporcionaram ambientes de ensino e aprendizagem, possibilitando a interação direta com turmas de estudantes e públicos teatrais. Essa interação estimulou o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, criativas e expressivas, fortalecendo meu papel como agente cultural e meu engajamento social.

Durante esse período, pude entrar em contato com diferentes abordagens de trabalho. Embora eu não ouse afirmar que criei metodologias de trabalho, é necessário ressaltar que a dinâmica e a forma mudavam a cada nova turma de aulas de teatro, a cada novos projetos e a cada novos espetáculos. Este capítulo apresentará uma análise aprofundada dessas experiências pessoais, refletindo sobre os benefícios e desafios da profissão nesse contínuo e sinuoso processo

que é a trajetória profissional de alguém que acaba de se formar e precisa descobrir qual será o próximo passo.

Surgem perguntas como: o que fazer? Para onde ir? O que realmente desejo fazer? Para quem? Quem é meu público-alvo? Com quem desejo trabalhar? O que me motiva? Vale a pena investir tempo e, muitas vezes, dinheiro nesse projeto? E naquele outro? O que fica para trás? O que levo comigo? Aonde eu chegarei com isso? Com qual ou quais objetivos? Agora, devo me dedicar aos estudos ou ao trabalho? Devo atuar ou dar aulas? Essas questões me acompanharam ao longo desses anos e me acompanham até hoje. É importante ressaltar que eu estava morando em uma cidade que não era a minha, em um estado que era o meu e longe da minha família. Tudo isso aconteceu logo após me formar na UFGD. Essa tomada de decisões após a formação, que diziam respeito à minha vida profissional, sempre foi uma questão muito profunda para mim. Talvez por isso tantas perguntas feitas lá atrás.

Eu coleí grau da graduação no dia 20 (vinte) de junho de 2017 (dois mil e dezessete) e, à época, já estava trabalhando como artista-docente no Sucata Cultural, pois o Instituto foi inaugurado em 20 (vinte) de abril do mesmo ano, exatos dois meses antes da formatura. Trago esta informação porque, antes de falar sobre o Sucata – como carinhosamente o chamarei a partir daqui –, é necessário mencionar outra instituição, a Cia. Theastai de Artes Cênicas, surgida antes.

3.1. Cia. Theastai de Artes Cênicas

Criada em Dourados/MS no ano de 2010 (dois mil e dez) pelo artista-docente João Rocha, também formado em licenciatura pela UFGD, a Cia. Theastai de Artes Cênicas nasceu com objetivo de desvincular produções teatrais da Universidade, para, assim, tentar um caminho mais profissionais e menos universitário no mercado de trabalho. Desde então, desenvolve trabalhos e pesquisas focados em repertório cênico, manutenção e permanência de grupo no âmbito estadual, sendo as pessoas que a compõe, membros de Fóruns e Conselhos Municipal e Estadual de Cultura.

O portfólio da companhia soma diversos prêmios, destacando-se o prêmio de Melhor Ator, para Wagner Farias Torres, o de Melhor Iluminação e o de Espetáculo Revelação para a peça “Querô – Uma reportagem maldita”, (o espetáculo de estreia do grupo) no FESMAT (2010), um extinto Festival Estadual de Teatro que premiava em diversas categorias trabalhos do interior e da capital sul-mato-grossense.

A partir de 2013 (dois mil e treze), a companhia passou a ampliar seus trabalhos ao começar a montar espetáculos não apenas de teatro, como também de dança e circo.

A organização, produção e criação artísticas da companhia são feitas por artistas-docentes e gestores culturais que, além dos espetáculos de repertório, também propõem, junto à empresas, ações e atividades pontuais épocas específicas, como Natal, Dia das Crianças, Páscoa, entre outras, bem como uma importante reflexão sobre o panorama social e cultural da região, buscando, sempre que possível, expandir suas produções para o mercado nacional, já que a companhia nunca se limitou apenas ao estado de Mato Grosso do Sul. Não que isso seja algo ruim, mas sim porque outro objetivo do grupo sempre foi o de profissionalizá-la cada vez mais, pensando nos circuitos nacionais das artes da cena.

Outra característica da Cia. Theastai de Artes Cênicas é a de fomentar trabalhos para novos e novas artistas da cidade ou não, como foi o caso de Breno Moroni, um renomado diretor internacional que foi convidado para escrever e dirigir talvez os dois espetáculos de maior sucesso do repertório do grupo: “Quem Matou o Morto?” e “Dandys Acrobático”, e, aqui, ao falar em sucesso, refiro-me à diversos detalhes, como número de apresentações, participação em Festivais locais, regionais, nacionais e internacionais e circulações, independentes ou não. Destaque também para os bailarinos Paulo Paim e Flavio Calixto, importantíssimos para a cena estadual, e a bailarina Denise Ortiz, vinda de São Paulo. Esses convites possibilitam a cada montagem estéticas diferentes.

Eu me incluo neste movimento de convites que as pessoas da companhia fazem para outros e outras artistas. Em 2013 (dois mil e treze), especificamente no mês de outubro, o espetáculo “Quem Matou o Morto?” tem sua estreia e marca um novo tempo para o grupo. Eu estive no Teatro Municipal de Dourados nessa estreia como plateia e me encantei pelo trabalho ali mesmo. Já no início de 2014 (dois mil e catorze), ao anunciar uma nova temporada da referida peça, eu me

coloquei à disposição do grupo para ajudar no que fosse preciso, pois via, ali, um possível lugar de aprendizado e de inserção no mercado de trabalho em espetáculos que não estavam vinculados ao curso da UFGD, afinal, eu tinha o desejo de me afastar um pouco daquele ambiente para conhecer de fato o que era aquilo que as pessoas chamavam de “cena cultural independente”.

Minha inserção na companhia foi, de certa forma, rápida. No início de 2014 (dois mil e catorze) eu vendi um total de 45 (quarenta e cinco) ingressos para o “Quem Matou o Morto?”, tendo sido pago com 10% (dez por cento) do valor de cada ingresso vendido, recebendo, ali, meu primeiro pagamento trabalhando com teatro. Isso foi importante para que eu compreendesse que as pessoas dessa companhia se preocupavam de fato com a profissionalização dela, efetuando pagamentos para todas as pessoas envolvidas direta e indiretamente em seus projetos. Esse primeiro pagamento não foi um valor alto, mas, ainda assim, foi um marco para mim.

Passado isto, ainda em 2014 (dois mil e catorze), no mês de maio a companhia anunciou que faria uma temporada em um projeto inovador na cidade, o “Shopping EnCena”, que consistiu em uma temporada de um mês com apresentações do “Morto” – apelido carinhoso para o espetáculo “Quem Matou o Morto?” – de sexta à domingo. A inovação do projeto era porque na cidade, até então, ao menos nos últimos 10 (dez) anos, nunca promovia temporadas de espetáculos, naquela ideia de ter uma peça em cartaz por mais de dois dias.

A execução do projeto foi possível por meio de uma parceria entre a Cia. Theastai e o Shopping Avenida Center, o único shopping da cidade, que cedeu uma sala dentro de sua estrutura para que fosse montada uma caixa preta para acontecerem as apresentações teatrais. Foi neste momento que foi oficializada a minha entrada para a companhia, quando eu ofereci ajuda nesta produção e mais uma vez me foi designada a tarefa da venda de ingressos. Para a minha sorte e azar do grupo, a pessoa responsável pela sonoplastia do espetáculo acabou por cancelar sua participação no projeto da temporada no shopping e, como já havia prestigiado todas as apresentações do “Morto” desde sua estreia, eu recebi o convite para realizar essa sonoplastia que consistiu na operação do som na execução da trilha sonora da peça. Portanto, eu era oficialmente um membro da Cia. Theastai de Artes Cênicas a partir de maio de 2014 (dois mil e catorze).

Dali para a frente eu passei a vivenciar o que realmente era trabalhar em um grupo profissional, ou que estava no caminho para a sua profissionalização. Participei de inúmeras

circulações estaduais e nacionais dos espetáculos “Quem Matou o Morto?” e “Dandys Acrobático”; fui à diversos Festivais; conheci artistas importantes para a cena das artes cênicas do estado; conheci sedes de grupos e companhias da capital sul-mato-grossense.

No final de 2014 (dois mil e catorze), por motivos de saúde, a atriz que interpretava a personagem Viúva no “Morto” foi substituída por Társila Bonelli, uma profissional da dança, de Dourados, que não tinha experiência com teatro, mas que estava disposta a experimentar esta linguagem da cena. A partir daqui um novo momento é marcado, pois, com a entrada da bailarina, a companhia passou a experimentar, também, a linguagem da dança de uma forma mais profissional.

Em espetáculos mais recentes, a companhia experimenta o hibridismo/diálogo entre linguagens artísticas (dança, circo, teatro, audiovisual, música etc.) e fomenta o fazer e o pensar artístico como prática política, por meio de participação em fóruns e conselhos de cultura, social, por meio de utilizar formas de inclusão e também na formação de público para as artes cênicas na cidade de Dourados, de entretenimento e, principalmente, as artes cênicas como profissão e o/a artista como profissional a ser valorizado/a, sempre compartilhando os modos de produção desenvolvidos pelos/as artistas do grupo.

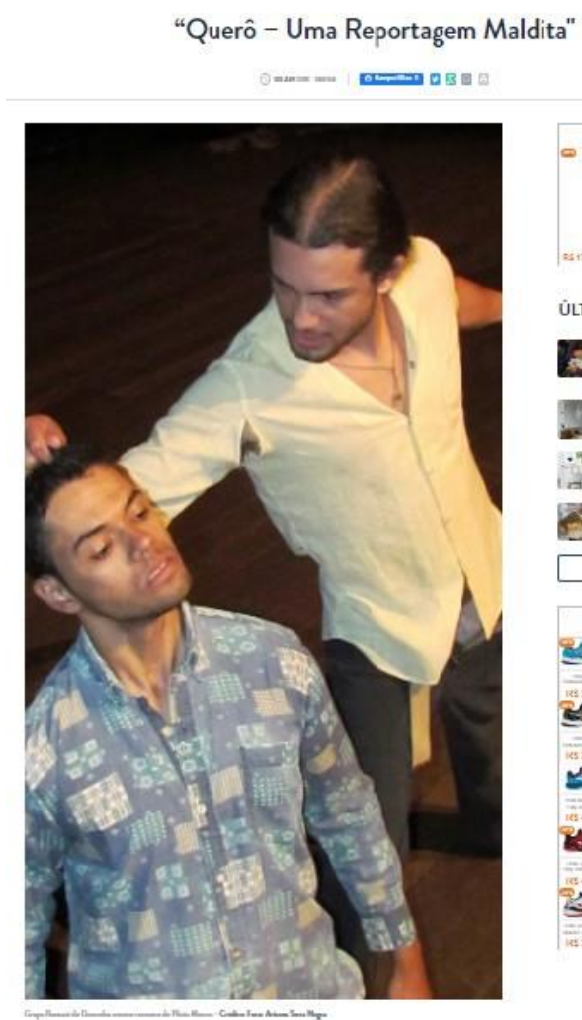
A seguir, irei contextualizar e ilustrar os espetáculos da Cia. Theastai de repertório do grupo.

- **Querô – Uma reportagem maldita (2010):** texto de Plínio Marcos de 1976. O espetáculo marcou a estreia da companhia em Dourados/MS, no ano de 2010 (dois mil e dez). Em 2017 (dois mil e dezesse), foi contemplado pelo edital do Fundo Municipal de Investimentos Culturais da cidade, tendo sua remontagem fomentada e estreada em junho de 2018 (dois mil e dezoito).

Sinopse (2010): A peça escrita pelo dramaturgo Plínio Marcos na década de 70, traz para a cena a narrativa de vida de Jerônimo da Piedade, conhecido como Querosene, vulgo Querô. Seu apelido foi herdado logo em seu nascimento, após sua mãe tirar sua vida tomando querosene. Criado pela cafetina Violeta, sua trajetória é cheia de raiva, revolta e medo. Sempre empurrado pelo círculo

vicioso da sociedade em marginalizar aqueles que mais precisam de assistência afetiva e social. Foi dentro dessa realidade feroz e dolorosa de ser criado por uma cafetina que o maltratava, com o sentimento de abandono e culpa por sua mãe ter se suicidado, é que Querô chegou e partiu do mundo. Ele é apenas o resultado de um país que ainda não consegue olhar para seus problemas com amor, cujo sistema penitenciário para menores infratores não contribuem para a formação humana, com uma reincidência que ultrapassa os 60%, comprovando que estamos longe de resolver este problema e dar possibilidades melhores aos menores marginalizados do Brasil.

Figura 7: divulgação da estreia de “Querô – Uma reportagem maldita” (2010). Fonte: Acervo pessoal.



Sinopse (2018): “Querô – Uma reportagem maldita” é um espetáculo bomba. Narrado com visceralidade do começo ao fim – da peça e da vida –, conta a história de Jerônimo da Piedade, vulgo Querô, um menor de idade marginalizado, criado por uma cafetina, outra marginalizada, nas ruas do porto de Santos. Explosivo, visceral, brutal, humano. Adaptado da obra de Plínio Marcos, falar de Querô é falar do Brasil.

Figura 8: divulgação da estreia da remontagem do espetáculo “Querô – Uma reportagem maldita” (2018). Fonte: Acervo pessoal.



- **Quem Matou o Morto? (2013-presente):** segundo espetáculo da Cia. Theastai de Artes Cênicas.

Sinopse: “Quem matou o Morto?” se passa em um restaurante onde é servido o último banquete em celebração e homenagem a um general que foi morto envenenado. A trama caminha no sentido

de levar o público a tentar desvendar quem, dos três personagens, matou o Morto. Rodeada de mistérios, a trama envolve amor, traição, dinheiro e poder. Neste universo, transitam o Garçom pastelão, a Viúva, “una pobre y rica mujer” e o Maître fascista.

Figura 9: cartaz de divulgação de “Quem Matou o Morto?”. Fonte: Acervo pessoal.



- **Dandys Acrobático (2013-2017):** espetáculo de circo de rua, escrito e dirigido por Breno Moroni, com mais de 200 (duzentas) apresentações. Vencedor do Prêmio FUNARTE Arte Nas Ruas 2015 para circulação nacional em todas as regiões do país. Também selecionado em importantes festivais, mostras nacionais e internacionais, como: Festival Internacional de Circo do Ceará; Festival dos Inhamuns; Festival Popular de Teatro de Fortaleza; Mostra Sesc Cariri de Culturas.

Sinopse: O enredo de “Dandys Acrobático” gira em torno de um garçom e um maitrê atrapalhados Elegantes, de bigodes e penteados, bem-vestidos com fraque e smoking, utilizam-se apenas de uma

mesa como cenografia. Os atores circenses realizam dentro de um enredo teatral a combinação de várias técnicas como: acrobacias, saltos, cascatas, pirâmides humanas, malabarismo, manipulação de objetos, equilíbrio e pirofagia.

Figura 10: espetáculo “Dandys Acrobático”. Fonte: Acervo pessoal.



- **Chuá – Uma aventura no Pantanal (2015-2017):** espetáculo de teatro-circo montado para o público infantil.

Sinopse: “Chuá – Uma aventura no Pantanal” é um espetáculo de teatro-circo com pantomimas, lira, tecido acrobático, malabarismos diferenciados, contorcionismo e parada-de-mão. Tudo começa quando um casal de turistas muito atrapalhados chega ao Brasil para conhecer o fantástico Pantanal e sua infinita beleza, se deparando com um cenário incrível, sua flora exuberante e sua fauna exótica. O casal acaba por ter que lidar com as engraçadas investidas de um Jacaré muito atípico que deseja de todas as formas devorá-los. Este é um prato cheio para uma aventura muito

divertida em que, através do teatro, do riso e do circo, os espectadores embarcarão neste lindo e divertido sonho.

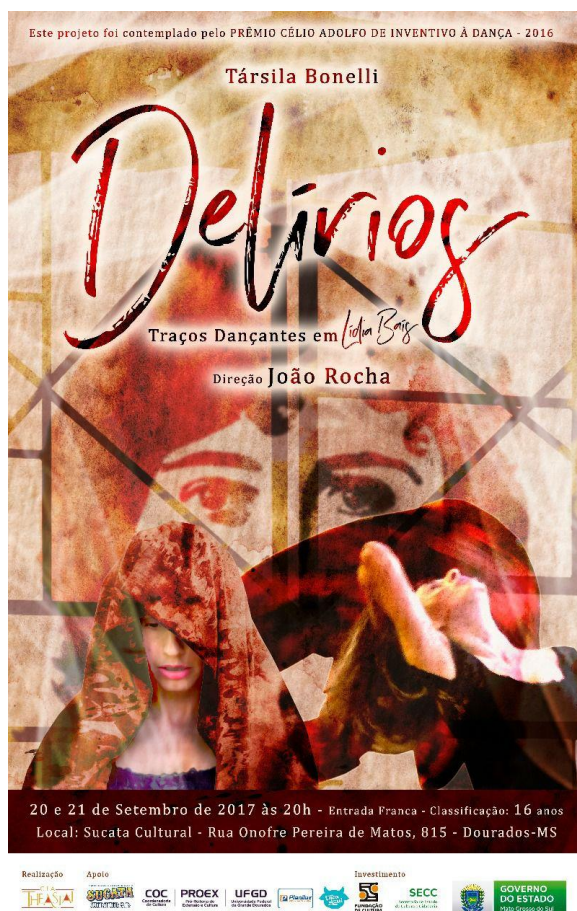
Figura 11: cartaz de divulgação da estreia de “Chuá – Uma aventura no Pantanal. Fonte: Acervo pessoal.



- **Delírios – Traços dançantes em Lúdia Baís (2017-presente):** espetáculo de dança-teatro contemplado pelo Prêmio Célio Adolfo de Incentivo à Dança 2016.

Sinopse: Espetáculo solo de Társila Bonelli que parte de suas vivências para melhor expressar a obra da extraordinária artista Lúdia Baís, e que, para tal, utiliza o que tem de mais sagrado – seu corpo em dança – para traduzir, através de um choque histórico, o passado – Lúdia Baís, e o presente – Társila Bonelli. Assim, a bailarina cria e interpreta este intrigante espetáculo. “Delírios” são transposições dos movimentos corpóreos e impressões da intérprete-criadora sobre a vida e a obra da primeira artista visual sul-mato-grossense, Lúdia Baís, trazendo à tona toda a religiosidade, conflitos e convicções vividos por ela, mostrando o quanto sua obra é atemporal.

Figura 12: divulgação da estreia de “Delírios – Traços dançantes em Lúdia Baís”. Fonte: acervo pessoal.



- **Banana (2019-2020):** espetáculo de circo contemporâneo montado como forma de protesto e crítica frente aos contínuos ataques que a Cultura e a Educação sofriam naquele contexto pelo governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro. O nome do trabalho faz referência à canção de Alberto Ribeiro e João de Barro, que diz: Yes, nós temos bananas / Bananas pra dar e vender / Banana menina tem vitamina / Banana engorda e faz crescer / Vai para a França o café, pois é / Para o Japão o algodão, pois não / Pro mundo inteiro, homem ou mulher / Bananas para quem quiser / Mate para o Paraguai, não vai / Ouro do bolso da gente, não sai / Somos da crise, se ela vier / Bananas para quem quiser.

Sinopse: Uma sátira bem-humorada dos acontecimentos políticos e sociais que traz em sua base técnicas de circo, teatro e dança. Carrega também um teor de denúncia a todo tipo de injustiça e corrupção que um governo fascista pratica. A banana, fruta no seu simbolismo, mostra o estigma do ser humano tanto no comportamento e atitudes quanto na idealização e cultura do Brasil. Além de toda diversão e entretenimento, o espetáculo conta a realidade alternativa dos artistas que se tornam “contrabandistas” em um contexto em que a arte acaba virando mercadoria ilegal em mundo de censura.

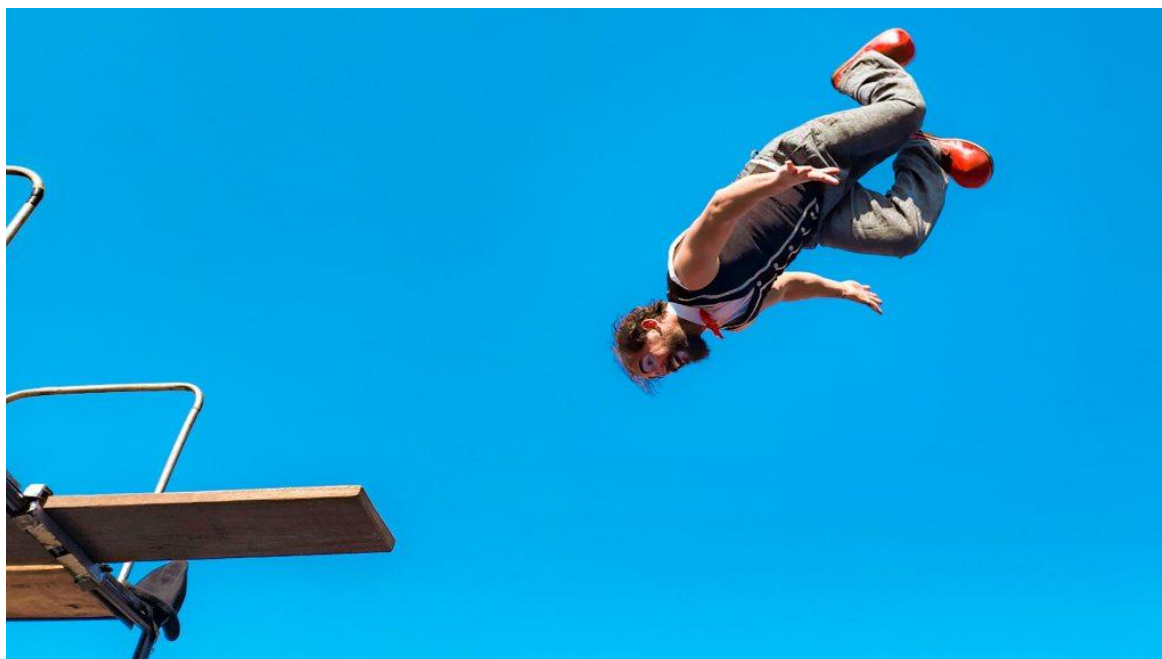
Figura 13: apresentação em praça pública do espetáculo “Banana”. Fonte: Acervo pessoal.



- **O Grande Salto (2021-presente):** um solo de palhaçaria e acrobacias do ator e diretor João Rocha cuja estreia foi na pandemia por meio digital devido as restrições para diminuição do contágio pelo vírus da Covid-19. O espetáculo já foi convidado para importantes festivais e mostras nacionais e internacionais, como Sesc-MT e Festival Internacional de Circo do Ceará.

Sinopse: “O Grande Salto” é um espetáculo de trampolim acrobático cheio de risadas e grandes saltos com tombos e cambalhotas. Um palhaço desajeitado tenta dar seu grande salto em uma cama elástica. Em meio às acrobacias e piruetas atrapalhadas, sempre acompanhadas pela trilha sonora circense e percussiva, diverte crianças e adultos.

Figura 14: espetáculo “O Grande Salto”. Fonte: Acervo pessoal.



- **O Fruto (2021-presente):** um solo do ator e bailarino João Dias, cuja estreia se deu na pandemia por meio digital devido as restrições para diminuição do contágio pelo vírus da Covid-

19. Após isso, participou de festivais e circuitos de solos de artes cênicas, como o projeto Solos MS (2023).

Sinopse: Espetáculo solo de dança-drama de João Dias. Um trabalho sensível, cheio de memórias afetivas, no qual o corpo do intérprete-criador percorre seus laços afetivos mais profundos, suas lembranças do passado, sua existência presente e cria possibilidades para o futuro revisitando símbolos maternos e paternos.

Figura 15: divulgação do espetáculo “O Fruto”. Fonte: Acervo pessoal.



Além dos espetáculos, a Cia. Theastai, seguindo o projeto de formação de público na cidade, também se empenhou na realização de mostras e festivais locais e regionais. No ano de 2011 (dois mil e onze), com a reprovação do espetáculo “Querô” no edital do Festival Internacional de Teatro de Dourados, conhecido como FIT Dourados, e produzido pela Coordenadoria de Cultura – COC – da UFGD, a companhia criou e produziu a Mostra Independente de Teatro de Dourados, o MIT Dourados.

A criação dessa Mostra se dá pela indignação do ator e diretor João Rocha com relação à postura da universidade, que, ao reprovar os espetáculos da cidade, decide criar uma nova categoria para o FIT, a Mostra Feita Em Casa, convidando os trabalhos que não foram aprovados para compor a programação oficial do Festival, no entanto, para essa categoria não haveria pagamento de cachê aos grupos e artistas locais. Indignado com essa condição, o MIT é produzido como forma de protesto. Essa Mostra contou com duas edições produzidas pela Cia. Theastai – 2011 (dois mil e onze) e 2012 (dois mil e doze) – e uma terceira edição produzida com o aval do grupo pelo Centro Acadêmico do curso de Artes Cênicas, em 2018 (dois mil e dezoito).

Em 2016 (dois mil e dezesseis), outro festival foi produzido pela companhia, o 2º Festival Luzes do Balé, que adaptou o texto “Os Saltimbancos”, de Chico Buarque. As crianças do projeto Luzes do Balé, de Társila Bonelli, faziam as entradas de dança, enquanto os artistas da companhia eram responsáveis pelas entradas teatrais da encenação, com Társila interpretando a Gata, João Rocha o Burro, eu interpretando o Cachorro e Mallu Giacometti a Galinha. A partir de 2017 (dois mil e dezessete), esses festivais de dança foram incorporados ao Sucata Cultural, a ser melhor detalhado mais a frente.

Ainda em 2016 (dois mil e dezesseis), com a falta de atenção da Fundação de Cultura do Estado de Mato Grosso do Sul – FCMS – para as ações e entidades do interior do estado, uma vez que seu fomento se concentrava majoritariamente na capital, Campo Grande, a Theastai reivindicou isso e, com parceria da FCMS, produziu e realizou a Mostra Comemorativa ao Dia Internacional do Teatro e Nacional do Circo, em Dourados. A parceria com a Fundação foi no que diz respeito à logística do evento, tendo a FCMS pagando hospedagem, transporte e alimentação para os grupos e artistas que foram convidados, sendo os de Dourados a Cia. Theastai de Artes Cênicas, com o espetáculo “Dandys Acrobático”, e o Tri-Ato Núcleo Cênico, com o espetáculo “Cantigas dum

Fazedô”; de Nova Andradina o artista Charlles Souza, com o espetáculo “100 Virtuose”, do Palhaço Challito; e, por fim, da capital, Campo Grande, os grupos Teatro Imaginário Maracangalha, com os espetáculos “TEKOHA – Ritual de Vida e Morte do Deus Pequeno” e “Contos da Cantuária”; a companhia Circo Le Chapeau, com o espetáculo “Tradicional Pocket Show”.

Toda a programação da Mostra Comemorativa foi composta por espetáculos que puderam ser encenados à céu aberto em praças e parques da cidade de Dourados, e, como não houve pagamento de cachê por processo de inexigibilidade – quando não há licitação ou abertura de edital público –, a bilheteria da Mostra foi 100% por colaboração no chapéu.

Figura 16: divulgação do MIT Dourados (2012). Fonte: Acervo pessoal.



Figura 17: apresentação 2º Festival Luzes do Balé – “Os Saltimbancos”. Fonte: acervo pessoal.



Figura 18: divulgação da Mostra Comemorativa ao Dia Internacional do Teatro e Nacional do Circo. Fonte: acervo pessoal.



Dedicar parte deste capítulo para compartilhar sobre a Cia. Theastai de Artes Cênicas não foi algo pensado de forma à toa ou aleatória. Também serve para prestar minhas homenagens à esta companhia que me acolheu e tanto me ensinou e ainda ensina, mesmo eu estando longe atualmente. Isto porque, para entrar no que meu orientador chama de “o coração deste capítulo”, que é o meu trabalho desenvolvido no Sucata Cultural, a Theastai é importante porque o Sucata Cultural nasceu de dentro dela. Eu tomei a liberdade não apresentar as pessoas que foram minhas parceiras, amigas, professoras e minha família por tantos anos, pois optei por fazê-lo no próximo subitem deste capítulo, já que foram as mesmas pessoas que fizeram brotar em mim o sonho chamado Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural.

3.2. Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural

Nós sabemos que quando você sai de casa para vir até aqui, sua maior vontade é respirar um ar diferente. Seja para fazer uma aula de Dança, Circo ou Teatro, ou então para assistir a um espetáculo cênico, o que você deseja é se encantar, se emocionar, se divertir, se entreter e ser parte desse acontecimento único e efêmero que só a arte é capaz de proporcionar.

Este pequeno trecho eu retirei do roteiro do documentário “‘De ontem em diante’ – Sucata Cultural 4 anos”³, narrado pelo professor José Parente, da UFGD. Este filme foi escrito, dirigido e produzido por mim, em 2021 (dois mil e vinte e um). Não à toa eu escolhi abrir este subitem com este trecho, porque o Sucata Cultural é exatamente isso: um lugar para se encantar, se divertir, se

³ O documentário pode ser acessado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=463-sGOxAXU&t=16s>

entreter, permitindo as pessoas a serem parte desse acontecimento único e efêmero que é o acontecimento artístico e cultural.

O Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural nasce, primeiramente, para ser a sede física da Cia. Theastai de Artes Cênicas e do Circo Le Chapeau, que decidiu se mudar de Campo Grande para Dourados para construir esse sonho.

Figura 19: caixa d'água do galpão com “Sucata Vencedora” escrita (antigamente, o lugar era locado para um ferro velho com este nome). Fonte: Acervo pessoal.



Eu considero importante relatar que, a princípio, nunca foi meu sonho ter um espaço, mas que eu me abri para que o sonho de meus companheiros João Rocha e Junior De Oliveira e minha companheira Társila Bonelli pudesse virar meu também. De certa forma, eu me apropriei do sonho dessas pessoas e, quando dei por mim, já estava completamente dentro dele, o vivendo e o construindo. Vamos às apresentações não feitas anteriormente? Penso que já é tempo para isso.

Esta é Társila Bonelli. Mulher, bailarina, atriz, diretora, artista circense, licenciada em Artes Cênicas, artista-docente, gestora e produtora cultural, consultora, figurinista e cenógrafa. Sócio-fundadora do Sucata Cultural.

Figura 20: Társila Bonelli. Fonte: acervo pessoal.



Este é João Rocha. Ator, diretor, bailarino, palhaço, artista-docente, licenciado em Artes Cênicas, artista circense, técnico em Produção Cultural e gestor cultural. Sócio-fundador do Sucata Cultural.

Figura 21: João Rocha. Fonte: acervo pessoal.



Este é Junior De Oliveira. Artista circense, malabarista, ator, produtor, diretor e gestor cultural. Fundador do Circo Le Chapeau. Sócio-fundador do Sucata Cultural.

Figura 22: Junior De Oliveira. Fonte: acervo pessoal.



E este sou eu, Antonio Júnior. Ator, dramaturgo, artista-docente, produtor, artista circense, gestor cultural e facilitador artístico. Sócio-fundador do Sucata Cultural.

Figura 23: Antonio Júnior. Fonte: acervo pessoal.



O Sucata Cultural nasce, então, de forma mais “poética”, do sonho dessas três pessoas que eu lhe apresentei aqui. Como já mencionado, o sonho delas acabou por se tornar o meu também. A necessidade de termos um espaço físico para ensaiarmos nossos espetáculos, fazermos nossas pesquisas e nossos encontros de grupo se tornou cada vez mais urgente. Isto porque a Prefeitura Municipal de Dourados muitas vezes dificultava ao invés de facilitar o acesso aos seus espaços públicos voltados para a arte e a cultura pelos/as artistas da cidade.

Em 2017 (dois mil e dezessete), então, nós, da Cia. Theastai fizemos o convite para que Junior De Oliveira, do Circo Le Chapeau, de Campo Grande/MS, se mudasse para Dourados para que, as duas companhias juntas, abrissem uma sede em parceria. Pronto. Nasce, assim, o Sucata Cultural. É certo que não foi tão simples quanto pode parecer aqui, mas, de forma breve, foi isso o que aconteceu. Éramos “os quatro manés”, como costumava dizer João Rocha, que encontraram um galpão, próximo ao centro da cidade, e decidiram por alugar o espaço, propondo ao proprietário

fazer todas as reformas necessárias para que o espaço fosse aberto ao público, desde que este – o proprietário – diminuísse consideravelmente o valor do aluguel, o que foi atendido.

Agora que entramos no galpão, o que fazer? Como mantê-lo, uma vez que não tínhamos subsídio financeiro de nenhuma entidade, pública ou privada, para nos ajudar na manutenção desse projeto que já era enormemente gigante mesmo antes de estar aberto?

O primeiro passo era entender o que movia a nossa motivação para encarar tal desafio. O que viria a ser o Sucata Cultural, um espaço fechado exclusivamente para a ocupação de apenas duas companhias ou algo mais aberto para quem mais tivesse interesse em ocupar, propor, construir e atender à demanda que a cidade tinha frente à carência e falta de efervescência cultural?

Para nós, era certo que o lugar seria um centro de arte e cultura cujas portas estariam abertas para toda a população interessada, artista ou não. Abrir e manter um espaço como este era e é importante por várias razões e aqui eu elenco alguns dos motivos que eu me lembro estarem presentes em nossa conversa lá no início de tudo:

1. Promoção da diversidade cultural: um espaço como este é um lugar onde diferentes formas de expressão cultural podem ser celebradas e compartilhadas. Ele oferece um espaço para que as pessoas conheçam e apreciem a diversidade de costumes, tradições, arte e culturas diversas. Isso ajuda a promover a tolerância, o respeito e a compreensão entre diferentes grupos culturais;

2. Preservação do patrimônio cultural: embora de início nós tivéssemos pensado no campo do patrimônio, centros culturais desempenham um papel importante na construção e preservação deste segmento. Eles podem abrigar exposições, arquivos e bibliotecas que conservam documentos, artefatos históricos e obras de arte, garantindo que esses elementos valiosos da cultura sejam protegidos e compartilhados;

3. Estímulo à criatividade e à expressão artística: centros culturais fornecem um ambiente propício para a criatividade e a expressão artística florescerem. Eles oferecem espaços para exposições, performances ao vivo, workshops, aulas, em que artistas e criadores podem mostrar seu trabalho e compartilhar suas habilidades com o público. Isso ajuda a nutrir talentos artísticos e a estimular a inovação cultural;

4. Fomento ao diálogo e ao intercâmbio cultural: um centro cultural serve como um ponto de encontro onde as pessoas podem se engajar em diálogos construtivos e promover o intercâmbio de ideias e perspectivas, proporcionando um ambiente inclusivo para eventos, palestras, debates e discussões, promovendo a compreensão mútua e a cooperação entre diferentes grupos culturais;

5. Enriquecimento da comunidade local: um centro cultural ativo e vibrante contribui para o enriquecimento da comunidade local. Além de oferecer entretenimento e educação, ele pode impulsionar o turismo cultural, atraindo visitantes de outras áreas. Isso, por sua vez, pode beneficiar a economia local;

6. Promoção do desenvolvimento pessoal e social: isso, inclusive, foi pensado quando nós criamos o nome do Instituto. A participação em atividades e ações culturais pode ter impacto extremamente positivo no desenvolvimento pessoal e social de uma comunidade. Um centro cultural oferece oportunidades para tal, oportunidades de aprendizado, crescimento pessoal e engajamento comunitário. Ele pode incentivar a autoestima, a autoexpressão e a construção de relacionamentos, além de fornecer um senso de pertencimento a uma comunidade mais ampla.

Pensadas essas e outras coisas, a reforma do galpão era necessária, já que, antes de nós, o espaço era alugado para uma metalúrgica, o que, naturalmente, deixou o lugar bastante destruído e cheio de marcas.

Figura 24: parte do galpão onde é o Sucata Cultural vista de cima antes do início da reforma. Fonte: acervo pessoal.



Figura 25: convite para a inauguração do Sucata Cultural, em 20/06/2017. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 26: evento de inauguração do Sucata Cultural. Fonte: arquivo pessoal.



Depois de inaugurarmos, a estratégia era começarmos as atividades para que o espaço pudesse iniciar sua circulação de dinheiro com a finalidade exclusiva de mantê-lo aberto, o que nunca foi tarefa fácil ou simples. O projeto maior nós já tínhamos, que era a sede física própria para as nossas companhias, agora era necessário criar e pensar outros projetos para essa manutenção. Naturalmente que apresentações de nossos espetáculos e de outros grupos e artistas seria um desses projetos, mas, mesmo com espetáculos já prontos e em repertório, a produção demandava mais trabalho, e, de imediato, o que nós precisávamos era de projetos cujo retorno financeiro fosse mais “rápido”. E é aqui que entram as aulas. O “coração” deste capítulo, segundo meu orientador, como já mencionado. E eu concordo com ele.

Naturalmente, como não havia caixa suficiente e nem grande circulação de dinheiro nos primeiros meses, nós não podíamos contratar e remunerar pessoas que não fôssemos nós quatro, portanto, dividíamos nosso tempo entre diversas funções, como: gestores, produtores, artistas, professores e secretários, isso dentro do Sucata Cultural, afinal, fora dele, nós éramos, filhos,

maridos e esposas e pai (no caso de João). Essa foi uma grande questão para nós, pois em muitos momentos era difícil separar o profissional do pessoal. Isto porque, para que conseguíssemos fazer o espaço “dar certo”, ter movimento e “vida”, ele requisitava 90% do tempo do tempo do nosso dia, tanto que nós trabalhávamos os três períodos mais os finais de semana, pois era quando nos sobrava tempo para apresentações.

O projeto que chamávamos de “carro-chefe” dessa manutenção era o das aulas. O Sucata Cultural oferece uma ampla variedade de aulas, aulas de Teatro, Balé, Jazz e Circo para crianças, jovens e adultos. O objetivo dessas aulas era proporcionar a comunidade douradense oportunidades de formação dentro dessas linguagens.

Eu era responsável pelas aulas de Teatro em todas as turmas e busquei fomentar nelas expressão, criatividade, habilidades de comunicação, confiança individual e coletiva, repertório cultural, além de estimular diversão em um ambiente acolhedor e descontraído, isto porque, na turma adulta principalmente, eu tinha muitas pessoas que trabalhavam em áreas afastadas da artística e procuravam as minhas aulas justamente para “descansarem” do dia. Agora, focarei a reflexão nessas aulas.

3.3. As aulas de teatro

Figura 27: divulgação das aulas que seriam oferecidas no espaço. Fonte: arquivo pessoal.





Figura 28: aulas de Teatro Adulto. Fonte: acervo pessoal.

Figura 29: aulas de Teatro Infantil. Fonte: acervo pessoal.



É importante ressaltar que o uso do termo "Teatro Infantil" não implica em uma diminuição ou subestimação da importância da atividade teatral para crianças. Pelo contrário, era uma maneira de identificar o público-alvo e a faixa etária específica que eu atendia nessa modalidade de aula, que eram crianças cuja idade era de 6 (seis) à 14 (catorze) anos.

O teatro infantil possui características próprias, voltadas para a linguagem, temáticas e abordagens adequadas ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Através do teatro, as crianças têm a oportunidade de explorar a imaginação, desenvolver habilidades de expressão, comunicação e criatividade, além de promover o senso de coletividade, trabalho em equipe e autoconfiança.

Por outro lado, o termo "Teatro Adulto" era utilizado para englobar as aulas voltadas para pessoas a partir dos 15 (quinze) anos, abrangendo um público mais maduro e que poderiam experimentar abordagens cênicas e temáticas mais complexas. Nesse contexto, o teatro adulto buscava abordar questões e reflexões próprias do universo adulto, estimulando a reflexão crítica, o debate e a apreciação estética.

É relevante salientar que tanto as aulas de Teatro Infantil quanto as de Teatro Adulto possuíam seu valor e importância dentro do cenário do Sucata Cultural. Ambas as modalidades contribuíam para o desenvolvimento cultural, artístico, emocional e social daquele contexto, proporcionando experiências enriquecedoras e estímulos à sensibilidade e criatividade, cada uma de acordo com suas particularidades e características.

Eu tive a oportunidade de lecionar em um ambiente que, por si só, era um estímulo inspirador e um convite para a criatividade e expressão artística através da arte teatral. Eu tinha à minha disposição uma sala de aula equipada, com recursos que favoreciam o ensino de teatro. O espaço contava com linóleo, o que facilitava as atividades de expressão corporal e movimento. Além disso, havia um bom sistema de som, permitindo que explorássemos os aspectos sonoros das performances e experimentos teatrais.

A iluminação cênica era uma das grandes vantagens também. Com equipamentos de iluminação básicos, mas adequados, nas aulas havia a capacidade de criar diferentes atmosferas e explorar a possível dimensão visual, além de poder oferecer às turmas aulas voltadas também para a parte técnica do teatro, como montagem de luz, tipos de refletores, efeitos de luz e sombra etc. Essa possibilidade contribuía para o aprimoramento das técnicas de encenação e para o envolvimento emocional dos e das estudantes.

Outro aspecto enriquecedor era a presença de cenários, figurinos e adereços variados que ficavam guardados em nosso depósito e que ampliavam as possibilidades criativas e visuais tanto das aulas quanto das montagens teatrais. Esses recursos estimulavam a imaginação dos/as estudantes e permitiam que eles/as mergulhassem e improvisassem em diferentes contextos e personagens.

Além disso, eu tinha também à disposição uma variedade de instrumentos musicais (violão, escaleta, caixa, ukulelê, violino, cajón), que proporcionavam uma riqueza sonora para as aulas, por mais que, muitas vezes, nós não sabíamos como tocar, e mesmo assim jogávamos com eles nas aulas e improvisações, possibilitando explorar a relação entre música e teatro, mesmo que de forma rasa e improvisada.

Certamente, a disponibilidade de um ambiente adequado para o ensino de teatro, como o que tive no Sucata Cultural, faz uma diferença significativa no processo de aprendizagem e no interesse dos/as estudantes. Ter um espaço específico, equipado e projetado para as atividades teatrais proporciona um estímulo adicional e cria condições favoráveis na exploração e desenvolvimento de potencialidades artísticas das turmas.

O ambiente físico desempenha um papel importante na experiência de aprendizagem. Um espaço dedicado ao teatro, com recursos como iluminação cênica, figurinos, adereços, instrumentos musicais e uma infraestrutura equipada, mesmo que basicamente, cria um clima propício para uma aula de qualidade. Isso ajudava as turmas a se sentirem imersas na prática teatral e a se envolverem de maneira mais profunda com as atividades propostas por mim.

No entanto, é importante ressaltar que a qualidade de uma aula de teatro não está restrita apenas ao ambiente físico. A criatividade e a habilidade do artista-docente em adaptar os recursos disponíveis, aproveitar o ambiente que tem à sua disposição, o resignificando quando necessário e se possível, e estimular a participação ativa dos/as estudantes são aspectos fundamentais para o sucesso das aulas de teatro.

Embora eu reconheça a importância do ambiente adequado, não pretendo sugerir que a qualidade das aulas seja inferior na escola por não dispor de um espaço como o do Sucata Cultural. É possível criar experiências teatrais enriquecedoras em qualquer ambiente, desde que haja dedicação, planejamento cuidadoso, diálogo com a gestão, quando for o caso, e recursos disponíveis. O espaço físico é um elemento facilitador, mas não deve ser considerado como o único determinante da qualidade das aulas de teatro. Eu tive a oportunidade de lecionar em um ambiente estimulando e preparado para aquilo que eu propunha, e, acrescento, muitas vezes era o espaço que ditava o que seria feito nas aulas e nas montagens.

Em relação às minhas turmas de Teatro Adulto, era comum ter um grupo diversificado de pessoas com diferentes ocupações profissionais. Elas buscavam as aulas como uma oportunidade de escapar do estresse cotidiano e encontrar um momento de relaxamento e desconexão.

Para muitas delas, o teatro representava uma forma de expressão artística que ia além das responsabilidades e demandas do trabalho ou de formação para se tornarem atores e/ou atrizes. Muitas nem buscavam isso. Ao se envolverem nas atividades teatrais, elas podiam explorar diferentes personagens, experimentar emoções e vivenciar situações distintas das suas vidas diárias.

Essas aulas proporcionavam um ambiente acolhedor, onde as pessoas podiam se conectar com as outras que compartilhavam do mesmo interesse. Esse senso de comunidade e troca de experiências contribuía para fortalecer laços entre os/as participantes, tanto que, muitas vezes, nós nos tornávamos amigos e amigas para além das aulas e da relação professor-estudante.

O teatro, nesse contexto, proporcionava um espaço seguro e criativo para que os/as estudantes pudessem explorar diferentes aspectos de si mesmos/as, liberar tensões e descobrir novas formas de se relacionar consigo e com os/as outros/as. Era um momento de descontração e liberdade, mas também de troca de experiências e, de certa forma, formação.

Já naquela época eu percebia, porque vez ou outra alguém compartilhava com a turma, que essas aulas de teatro para adultos/as representavam uma oportunidade importante de equilibrar a vida profissional com um momento dedicado à arte e ao autodesenvolvimento. Ao terem essa experiência teatral, e, repito, mesmo que o objetivo não fosse se tornarem atores ou atrizes profissionais, os/as participantes encontravam um espaço agradável onde podiam se reconectar consigo mesmos/as e experimentarem coisas novas, fugindo, um pouquinho que fosse, do cotidiano que muitas vezes nos engole.

Figura 30: publicação de Nathaly, advogada que foi da minha primeira turma de Teatro Adulto, no dia de nossa primeira aula. Fonte: acervo pessoal.



Nathaly Munarini está com **Laura Rebecca e outras 2 pessoas** em **Sucata Cultural**.

8 de mai. de 2017 · 🧑🏻

"Eu estou muito nervoso. Não sei porque, eu já fiz isso antes! Acho que é porque vocês são minha primeira turma." - ([Antonio Júnior](#))

Chorei? Chorei! Eu não sei aonde o Antonio vai chegar nessa vida, mas eu sei que onde ele estiver, as pessoas vão se emocionar de arte! Lindo. Emocionante. Renovador. Inesquecível. Teatro!

De fato, no primeiro ano de trabalho no Sucata Cultural muitas coisas me emocionavam, mas nada como tudo o que eu vivi, ensinei e principalmente aprendi ao ocupar este lugar do artista-docente responsável pelas turmas de teatro, lugar em que eu buscava cada vez mais articular processos de criação teatral com processos educacionais. “[...] a docência não é só uma atividade conciliável ao fazer artístico; também lhes oferece possibilidades de crescimento e reinvenção via pesquisa e aquisição de conhecimentos teóricos proporcionada por meio desse ofício.” (ARAÚJO, 2016, p. 59).

Ao longo do meu primeiro ano de trabalho no Sucata Cultural, eu me via constantemente emocionado por diversas experiências, mas nada se comparou à intensidade das vivências, ensinamentos e aprendizados que tive ao assumir o papel de artista-docente responsável pelas turmas de teatro, em especial a turma adulta, porque, infelizmente, no primeiro ano a infantil

acabou por não fechar turma. Nessa posição, meu objetivo era buscar uma conexão cada vez mais profunda entre os processos de criação teatral e os processos educacionais e entendê-los como uma coisa só.

Descobri que a minha docência não se limitava a ser apenas uma atividade que poderia ser conciliada com minha prática artística, mas também me oferecia oportunidades de crescimento e reinvenção. Através do ofício de ensinar teatro, tive a possibilidade de realizar pesquisas, adquirir conhecimentos teóricos e práticos, que também são conhecimentos metodológicos, e expandir minha compreensão no campo da pedagogia teatral.

Enquanto artista-docente, percebi que a prática da docência ia além de ensinar técnicas teatrais às minhas turmas. Ela envolvia a criação de um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, em que os/as estudantes pudessem se expressar livremente e experimentar novas formas de ser e se relacionar. Nesse processo, eu também aprendi muito com as pessoas que se colocavam à disposição das minhas aulas. Suas perspectivas únicas, suas experiências de vida e suas próprias interpretações do mundo real e do mundo do teatro enriqueceram o meu próprio entendimento e me desafiaram a explorar novas abordagens pedagógicas. Eram trocas constantes. E, segundo Isabel Marques, é exatamente esse o papel do artista-docente.

Assumir esse papel de artista-docente me permitiu compreender que a docência no campo do teatro é uma via de mão dupla, na qual tanto os/as estudantes quanto o/a professor/a estão em constante processo de aprendizagem e descoberta. Através dessa prática, pude mergulhar mais profundamente e aprender novas possibilidades criativas no desenvolvimento de uma consciência mais ampla do potencial transformador que a educação através da arte pode ter na vida das pessoas.

Valéria Araújo diz que “[...] a docência não é só uma atividade conciliável ao fazer artístico; também lhes oferece possibilidades de crescimento e reinvenção via pesquisa e aquisição de conhecimentos teóricos proporcionada por meio desse ofício.” (ARAÚJO, 2016, p. 59). Isso diz respeito a essa perspectiva dupla assumida por mim enquanto artista-docente, mostrando que a docência não é apenas uma atividade complementar ao fazer artístico. Assim, ao ocupar o lugar de artista-docente nas turmas de teatro no Sucata Cultural, eu vivi uma intensa jornada de descobertas e aprendizados, em que a docência e a arte se entrelaçavam.

Abaixo, irei compartilhar imagens de alguns espetáculos e esquetes montados com minhas turmas adultas entre os anos de 2017 (dois mil e dezessete) e 2020 (dois mil e vinte).

Figura 31: espetáculo “Melodrama em teste – Coração Materno”. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 32: esquete “Bingo!”. Fonte: arquivo pessoal.



Durante o primeiro ano do Sucata Cultural, infelizmente, a turma de Teatro Infantil não obteve o sucesso ou o alcance esperado. Foi uma experiência de aprendizado para mim, na qual entendi que o horário escolhido para as aulas não era favorável para a formação de uma turma com um número adequado de crianças interessadas. Entendi que o horário pode desempenhar um papel importante na atração e participação das crianças, mas também da disponibilidade dos/as responsáveis por elas. No caso da turma de Teatro Infantil, a escolha do horário não levou em consideração as rotinas e compromissos das crianças e de suas famílias. Isso dificultou a adesão de um número suficiente de participantes para viabilizar a turma de forma adequada. Após essa experiência, percebi a importância de propor um novo horário para as aulas com as crianças, levando em consideração as necessidades e demandas delas e de seus/suas responsáveis.

Figura 33: divulgação das aulas de Teatro Infantil em 2017. Fonte: arquivo pessoal.



No primeiro ano, as aulas da turma infantil foram oferecidas às terças e quintas-feiras, no horário das 16 às 17:30 horas e, embora tenha sido uma decepção inicial, essa experiência me incentivou a mudar minha abordagem na programação de turmas de Teatro Infantil. Aprendi a considerar não apenas o conteúdo das aulas, mas também a logística e a conveniência para as famílias, visando garantir uma experiência mais bem-sucedida e atrativa para as crianças interessadas em participar do teatro.

Portanto, no segundo ano do Sucata Cultural, em 2018 (dois mil e dezoito), houve uma reestruturação nas aulas destinadas às crianças, tendo sido estabelecido um novo horário, dessa vez mais adequado para a formação da turma de Teatro Infantil. As aulas, agora, passaram a ocorrer

das 17:30 às 19 horas, sempre às sextas-feiras. A escolha desse novo horário levou em consideração os fatores já mencionados.

Figura 34: divulgação do Teatro Infantil em 2018. Fonte: arquivo pessoal.



As aulas de teatro para crianças eram vistas pelos/as responsáveis como uma oportunidade para elas explorarem sua criatividade, expressão e desenvolvimento pessoal, além de terem em meu objetivo pessoal introduzir as crianças ao mundo do teatro de forma lúdica, divertida e educativa.

Durante as aulas, elas tinham a chance de experimentar diferentes aspectos do teatro, como improvisação, jogos teatrais, expressão corporal, voz e dicção, construção de personagens, encenação e criação de textos dramáticos. Através dessas ações propostas por mim, elas

desenvolviam habilidades de comunicação, trabalho em equipe, confiança e autoexpressão, por exemplo.

Na formação em licenciatura eu aprendi que uma das principais características de aulas de teatro para crianças é a valorização e estímulo da imaginação e da criatividade. Isso se fazia presente e real o tempo todo nas aulas, ainda mais considerando que as crianças eram encorajadas a explorar sua imaginação, criar histórias e personagens, e dar vida a suas próprias ideias. Isso ajuda no desenvolvimento da capacidade de pensar de forma criativa, resolver problemas e encontrar soluções.

Além disso, as aulas da turma infantil, assim como as da turma adulta, também promovem desenvolvimento emocional e social. Através de jogos e exercícios teatrais, as crianças aprendem a lidar com suas emoções, a se expressar de maneira saudável e a compreender as emoções das outras crianças. Elas também aprendem a trabalhar em equipe, a respeitar o espaço e as ideias dos/as colegas e a colaborar para alcançarem um objetivo comum.

Eu buscava ao máximo fazer com que essas aulas fossem um ambiente seguro e encorajador, onde as crianças pudessem se sentir livres para explorar, experimentar, se divertir e aprender. O teatro permite isso, permite que as crianças sejam elas mesmas, mas também as desafia a sair de possíveis zonas de conforto, a assumir diferentes papéis e a explorar novas perspectivas.

Eu tentava não limitar nossos encontros apenas à performance teatral, mas também para proporcionar benefícios para o desenvolvimento das crianças. O teatro, como já mencionado aqui, estimula a criatividade, a concentração, a memória, a linguagem oral e escrita, a capacidade de expressão e desenvolturas individuais e coletivas. Eu acredito que essas aulas contribuíam para o desenvolvimento da autoestima e da confiança delas. Através do reconhecimento e da valorização de suas habilidades e possíveis talentos ou pré-disposições, as crianças chegavam a um lugar de confiança em si mesmas.

Figuras 35 e 36: esquete “Faça-me rir”, montado em 2018 com a turma de Teatro Infantil.

Fonte: arquivo pessoal.



Figuras 37, 38 e 39: adaptação de “A Chave do Vale Encantado”, um musical de Oswaldo Montenegro (2019). Fonte: arquivo pessoal.



Ao concluir este capítulo sobre o meu trabalho como artista-docente no Sucata Cultural, posso afirmar que essa experiência foi incrivelmente gratificante e enriquecedora em diversos aspectos. Ao longo dos anos, tive a oportunidade de vivenciar e compartilhar momentos importantes não apenas para a minha contínua formação como artista-docente, mas principalmente minha formação enquanto indivíduo.

No Sucata Cultural, enquanto artista-docente, gestor, amigo, produtor, professor, dramaturgo, faxineiro, jardineiro etc., eu pude criar um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades teatrais das minhas turmas de teatro, estimulando sua criatividade, expressão e crescimento pessoal. A infraestrutura adequada disponível, contribuiu significativamente para a qualidade dessas aulas e para o engajamento das pessoas que se aventuraram junto comigo.

O Sucata Cultural se mostrou um espaço acolhedor, em que o fazer artístico e o fazer educacional se entrelaçaram de forma harmoniosa. Por fim, essa experiência reforçou minha convicção de que o teatro e todas as manifestações artísticas e culturais são meios poderosos para o desenvolvimento humano, tanto no aspecto artístico quanto no pessoal.

Para encerrar este capítulo, gostaria de agradecer à todas as pessoas que estiveram comigo: professores e professoras da UFGD, amigos, amigas e colegas de curso, estudantes, o público dos nossos espetáculos, empresas que acreditaram no nosso sonho, e principalmente minha eterna família douradense que fez nascer em mim o sonho chamado Instituto de Desenvolvimento Artístico e Social Sucata Cultural nas pessoas de Társila Bonelli, João Rocha e Junior De Oliveira. Como eu aprendi na vida teatral e “sucateira”: arte não é esmola!

“Eu seguro a minha mão na sua, para que juntos e juntas possamos fazer aquilo que eu não posso, aquilo que eu não quero e aquilo que eu não consigo fazer sozinho.”

Merda!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa, eu pude explorar a figura do/a artista-docente no contexto teatral, investigando aspectos fundamentais como sua formação, trajetória, expressões e sensibilidades. Em seu decorrer, ficou evidente a complexidade e a importância desse/a profissional híbrido, que une a prática artística à docência.

Meus estudos revelaram que a formação do/a artista-docente em teatro vai além do domínio das técnicas e teorias teatrais. A sensibilidade docente e artística desempenha um papel fundamental, permitindo que esse/a profissional perceba e explore as emoções, os sentimentos e as narrativas presentes na prática teatral e em seu ensino.

A trajetória do/a artista-docente é marcada por experiências diversas, que vão desde a formação acadêmica até a atuação profissional em espaços educacionais e artísticos. Durante esse percurso, o/a artista-docente enfrenta desafios e encontra oportunidades únicas, moldando sua identidade e prática pedagógica. A reflexão constante sobre sua própria trajetória e o diálogo com outros/as profissionais do campo são essenciais para o desenvolvimento e aprimoramento contínuo de sua atuação.

Ao considerar suas expressões e sensibilidades, fica evidente a importância de valorizar a subjetividade e a criatividade como elementos centrais na prática pedagógica. A arte possibilita a exploração de múltiplas perspectivas, estimula a imaginação e promove o engajamento dos/as estudantes. Portanto, é fundamental que o/a artista-docente esteja aberto/a a experimentações, adaptações e diálogos constantes com seus/suas estudantes, incentivando sua participação ativa e criativa.

O caminho não está posto, mas ele pode ser bom.

Que a arte e a docência possam nos acompanhar nele.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Valéria Gianechini de. **Da experiência artística à poética docente**. São Paulo: Chiado Editora, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Um lugar para a História da Arte/Educação nas Universidades**. Rebento, São Paulo, n°. 11, p. 6-29, dezembro 2019. Disponível em <<http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/432>> Acesso em: 28/06/2023.

CABRAL, Beatriz. **O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos**. Revista Urdimento. Dezembro de 2008, n° 10. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008035>> Acesso em: 28/06/2023.

CONCILIO, Vicente. **Professor de Teatro: existe?** In: Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas / Universidade do Estado de Santa Catarina, vol 1, n.10. Florianópolis: DESC/CEART, 2008, p.69-74.

DESGRANGES, F. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

FORTE, Marcelo. **Atravessando territórios: fazendo-se docente-artista no processo de formação**. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2013.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2014.

LAKATOS, E.M., MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1992.

LOPES, Felipe Salarolli de Souza. **Autoconhecimento em jogo: educação terapêutica e pedagogia teatral como processos investigativos**. Porto: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo. Politécnico do Porto, 2021. Disponível em < <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/18198>> Acesso em: 28/06/2023.

MARQUES, Isabel. **O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação (3).** Uberlândia: OuvirOUver, 2014. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32049>> Acesso em: 28/06/2023.

_____. **Artista às avessas: ou o que a Arte pode aprender com a Educação.** São Paulo: Sala Preta, 2012.

_____. **Abordagem Triangular: ou o que a Arte pode aprender com a Educação (4).** Pernambuco: Anais Sesc Pernambuco, 2016.

RACHEL, Denise Pereira. **Adote o artista, não deixe ele virar professor:** reflexões em torno do híbrido professor *performer*. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista. São Paulo. 2013.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do Teatro na Escola.** São Paulo: Scipioni, 2002.

ROSSETO, Robson. **Interfaces entre cena teatral e pedagogia:** a percepção sensorial na formação do espectador-artista-professor. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2016.

SANTANA, Arão Paranaguá de. **Trajetória, avanços e desafios do teatro—educação no Brasil.** In: Revista Sala Preta, São Paulo, n.2. 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Artes Cênicas – Licenciatura e Bacharelado.** Dourados, 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1E8Pa6sYLVwgmy3cZG6BFxC9uY-lh_z5D> Acesso em: 28/06/2023.

VIDOR, Heloise Baurich. **Drama e teatralidade:** o ensino do teatro na escola. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

ZAMBONI, Silvio. **A Pesquisa em Arte:** um paralelo entre arte e ciência. Campinas: Autores Associados, 2001.