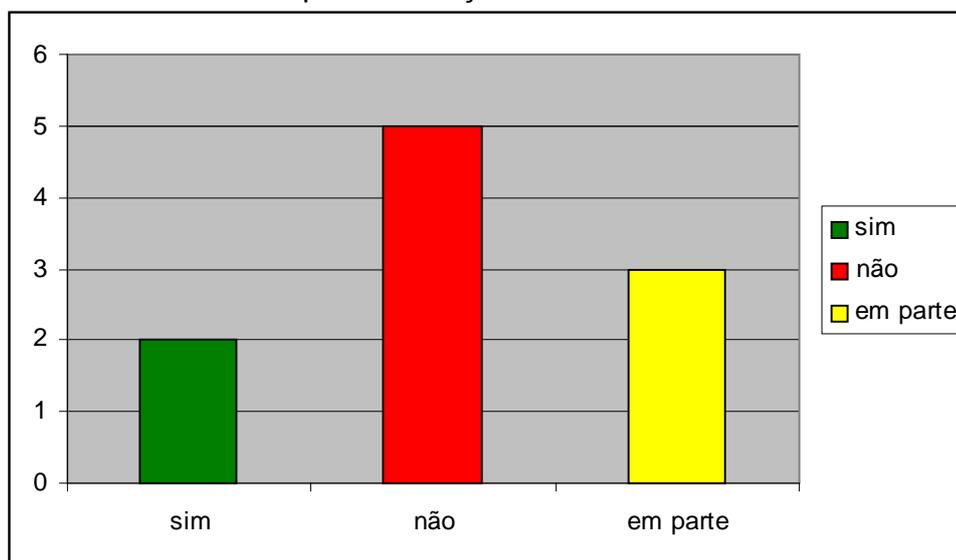


As respostas representadas no gráfico demonstram que a maioria das escolas elabora coletivamente o P.E.S., sendo assim, apresenta-se mais uma oportunidade para o posicionamento político de construção curricular dos professores de teatro.

4 - A área de teatro é contemplada no orçamento descentralizado?



**Quadro 4 – Referente ao orçamento da SME para o teatro.**

A insatisfação quanto a pouca valorização da área teatral nas escolas municipais de Florianópolis, foi explicitada por seis educadores durante as conversas e o preenchimento do questionário, portanto cabe nesta reflexão a relação de significado e poder.

As relações sociais no interior das quais se realizam as práticas de significação não são simplesmente relações sociais; elas são mais do que isso: são relações sociais de poder.[...] Há um vínculo estreito e inseparável entre significação e relações de poder. Significar, em última análise, é fazer valer significados particulares, próprios de um grupo social, sobre significados de outros grupos, o que pressupõe um gradiente, um referencial de poder entre eles. Na verdade, esse diferencial de poder não é inteiramente externo ao processo de significação: as relações de poder são elas próprias, ao menos em parte, o resultado de práticas de significação. (SILVA, 2006:27)

A tendência contemporânea é a descentralização de recursos físicos e financeiros possibilitando uma gradativa autonomia nas escolas. A princípio, a utilização destes recursos deve ser discutida com o corpo docente para o melhor atendimento da demanda educacional.

A afirmação de Tomaz Tadeu da Silva sobre a cultura e o currículo como relações de poder, pode contribuir para o entendimento desta questão, onde as

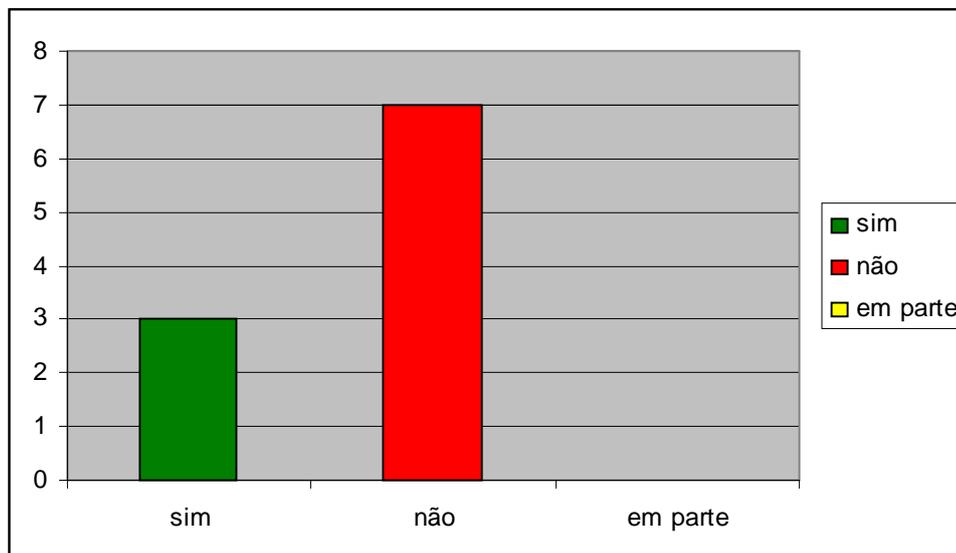
decisões orçamentárias descentralizadas podem ser consideradas decisões de poder, no favorecimento de determinadas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Cabe salientar a relação dúbia entre significação e poder nas diferentes disciplinas organizadas na matriz curricular.

Para ter visibilidade, o ensino de teatro precisa criar significado no contexto onde está inserido, só assim poderá ampliar a valorização da docência e a obtenção de recursos financeiros para aquisição de materiais, que conseqüentemente favorecem a visibilidade do trabalho cênico. Porém, o discurso da maioria dos professores efetivos de teatro, é a ansiedade pelo movimento inverso. Esses professores de teatro defendem que através do recebimento de recursos financeiros para a aquisição de materiais, o ensino curricular de teatro alcançará visibilidade e talvez significação.

Considerando-se que a verba descentralizada é encaminhada para as unidades escolares, e que a decisão sobre a distribuição por área do conhecimento e necessidades coletivas, deve acontecer democraticamente em reunião administrativa, composta por todo o corpo docente e equipe pedagógica, as decisões tomadas refletem as relações de poder estabelecidas em cada comunidade escolar.

Com o entendimento que as relações de poder entre os docentes e seus agrupamentos por áreas de conhecimento e linguagens específicas, podem refletir nas decisões coletivas, não será a quantidade de profissionais da mesma área que fará a diferença na valorização do trabalho, mais a proporção de significados construídos. Neste âmbito cabe questionar: O que o aluno aprende ao fazer teatro? Como esta aprendizagem é percebida na comunidade escolar? O projeto pedagógico encaminhado se justifica no fazer teatral? Estes e outros questionamentos foram abordados nas entrevistas que serão descritas neste mesmo capítulo.

5 - Você possui parceiros de outras áreas do conhecimento para desenvolver projetos interdisciplinares?



**Quadro 5 – Referente aos projetos interdisciplinares.**

Esta questão foi elaborada com base na leitura dos Projetos Políticos Pedagógicos, aonde em alguns casos, o discurso vai além da interdisciplinaridade<sup>33</sup> para a transdisciplinaridade<sup>34</sup>, apontando para a diferenciação entre intencionalidade e realização pedagógica.

No discurso pedagógico contemporâneo a interdisciplinaridade virou emblema, mas será que nas lides cotidianas da escola esse ideal consegue se materializar? Conforme a resposta obtida pelos professores neste contexto municipal, a maioria das unidades escolares possui fragmentação de ensino, ou seja, não estão desenvolvendo na prática a interdisciplinaridade que defendem na teoria. As disciplinas curriculares continuam sendo ministradas de maneira isolada nas suas especificidades e não estão nem articuladas; muito menos transpondo fronteiras.

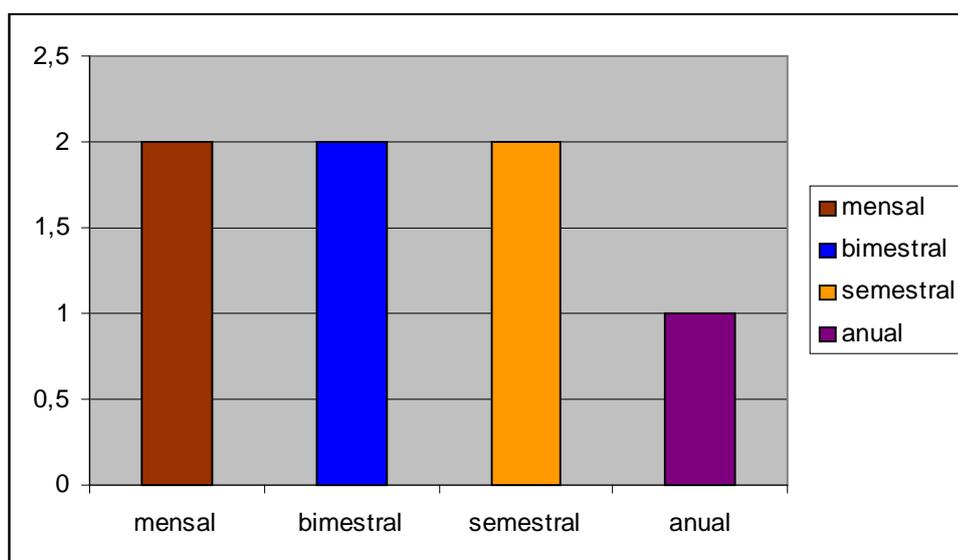
É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto. (MORIN, 2008: 89)

<sup>33</sup> “Interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica”. (Morin, 2008, p.115)

<sup>34</sup> “No que concerne a transdisciplinaridade, trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas, às vezes com tal virulência, que as deixam em transe”. (Morin, 2008, p.115)

Em concordância com este pensamento de Morin, acrescentou-se mais um elemento de pesquisa para ser abordado no acompanhamento da docência: Mudados contexto e circunstâncias do panorama atual de ensino em sua escola, como você visualizaria parcerias com outras áreas do conhecimento? Sonhar é possível.

**6-** Qual a periodicidade dos estudos pedagógicos na unidade escolar que você está inserida?



**Quadro 6 – Referente aos Estudos Pedagógicos (periodicidade).**

Nesta questão, 3 professores optaram em não assinalar nenhuma alternativa, pois afirmaram que as paradas que deveriam ser pedagógicas em suas unidades educacionais privilegiam as questões administrativas. Com o entendimento de que a transformação educacional só acontece no coletivo e que os momentos de estudo e reflexão teórica, bem como a socialização de experiências educacionais são instrumentos da política educacional, pressupõem-se que as paradas pedagógicas são primordiais para a construção de paradigmas.

No gráfico desta questão, aparece a diversidade de encaminhamentos para estudos pedagógicos em cada unidade escolar, o que contribui para a continuidade de fragmentação do ensino. Como desenvolver projetos educacionais articulados entre as diferentes áreas do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade, sem que haja momentos específicos de reflexão pedagógica coletiva?

Esta dificuldade – nosso embaraço em encontrar as formas de luta adequadas – não virá de que ainda ignoramos o que é poder? Afinal de contas, foi preciso esperar o século XIX para saber o que era exploração;

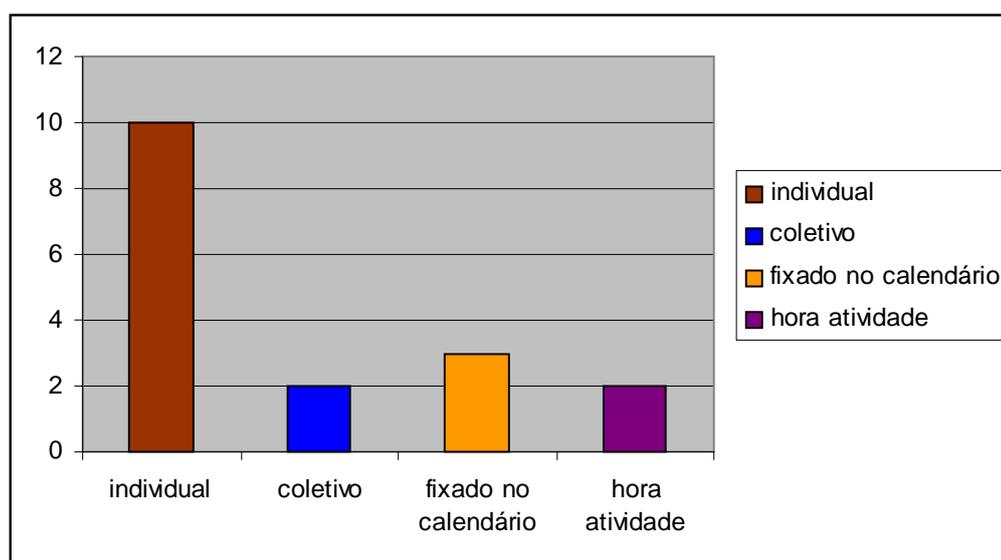
mas talvez ainda não se saiba o que é poder. E Marx e Freud talvez não sejam suficientes para nos ajudar a conhecer esta coisa tão enigmática, e ao mesmo tempo visível e invisível, presente e oculta, investida em toda parte, que se chama poder. [...](FOUCAULT, 1979: 77)

As convocações para os professores das reuniões encaminhadas pela equipe pedagógica e direção escolar, pretendem no discurso atender as necessidades expostas, porém as dificuldades internas nas relações de ensino-aprendizagem será que estão contempladas? Será que as questões administrativas são mais significantes para os gestores do que ou as pedagógicas? São as relações de poder que determinam as questões abordadas no coletivo.

Muitos autores educacionais escrevem sobre o poder das decisões coletivas, sobre as possíveis transformações partindo das ações coletivas conscientes, mas no cotidiano escolar este discurso se esvai e ainda hoje há reclamações de professores, que iniciam sua trajetória profissional cheios de ideais, mas esmorecem isolados na engrenagem do sistema educacional vigente.

Os gestores organizam as reuniões, com os diversos setores da comunidade escolar, conforme os seus interesses; porém os professores também precisam estar atentos e reivindicar espaço para atender às necessidades de seus planejamentos, exercendo assim um posicionamento político pedagógico.

7- Quanto ao plano de ensino sua elaboração é:



**Quadro 7 – Referente a elaboração de plano de ensino.**

De acordo com as opções oferecidas nesta questão, os professores de teatro assinalaram mais de uma alternativa.

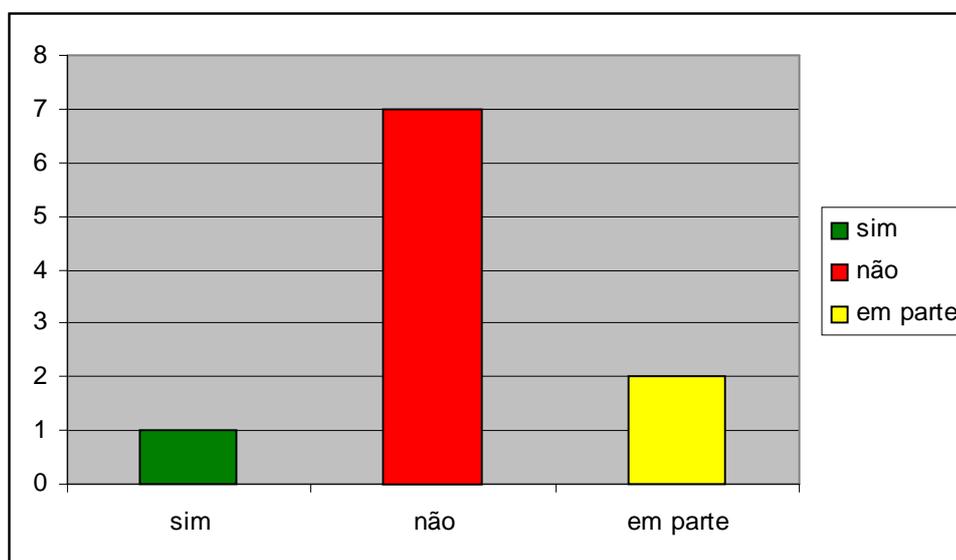
A organização do plano de ensino auxilia na visualização das intencionalidades. Sabendo-se que o professor de teatro tem o diferencial de ser educador e artista, é necessário ter claro a pretensão da ação educacional, para que a criação teatral possa ser adaptada às limitações de tempo e espaço escolar.

Conforme Libâneo (1992: 225):

“Plano de ensino (ou plano de unidades) é a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou um semestre; é um documento mais elaborado, dividido por unidades seqüenciais, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico”.

Porém, mais do que ter um plano como modelo a ser seguido ou um roteiro para as encenações, é preciso enfatizar a importância do exercício de fazê-lo, de repensar os seus referenciais e atualizá-los. A elaboração do plano de ensino, neste âmbito, é um exercício de preparação do ensino curricular de teatro e deve ser observado como um documento flexível às mudanças do cotidiano.

8 - A equipe pedagógica contribui para que a organização do planejamento esteja coerente com a concepção filosófica da unidade escolar?



**Quadro 8 – Referente ao planejamento e intervenção da equipe pedagógica.**

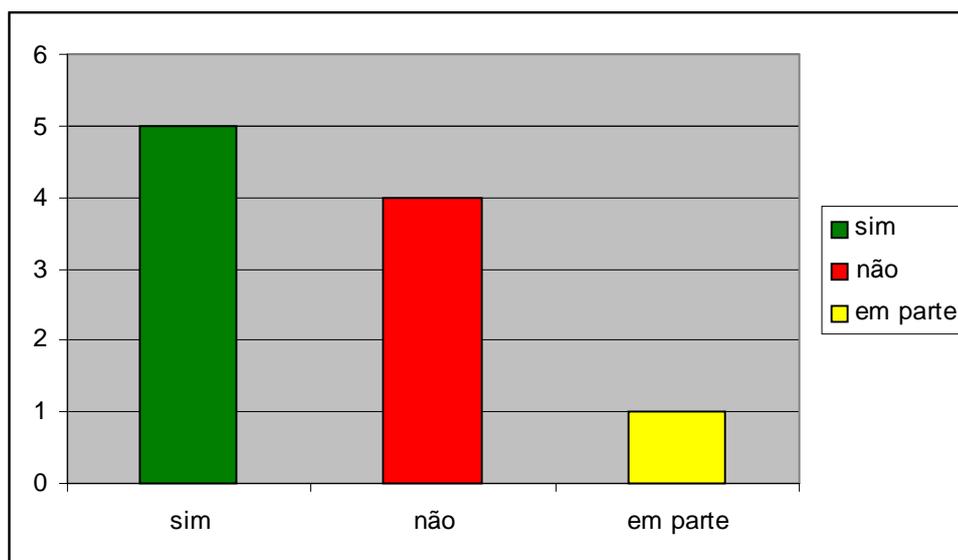
Os especialistas em assuntos educacionais (orientadores e supervisores) têm a função de auxiliar os professores no atendimento da demanda educacional, apontando referenciais que favoreçam o vínculo entre o Projeto Político Pedagógico da escola e os planejamentos específicos de cada disciplina. Uma angústia manifestada pelos professores ao preencher este dado, foi da dificuldade, por parte

de alguns especialistas, de compreenderem os encaminhamentos do ensino da linguagem teatral.

É importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa que eles devem assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização. Tal tarefa é impossível com uma divisão de trabalho na qual os professores têm pouca influência sobre as condições ideológicas e econômicas do seu trabalho [...] (GIROUX, 1997: 161-162)

As implicações deste entendimento apontam para a consideração e a revisão da intervenção dos especialistas - esta não deve ser de fiscalização e muito menos de determinação do que será ensinado. A escolha de conteúdos e métodos teatrais cabe ao professor, que por ter habilitação específica nesta área, é o autor do seu processo de ensino teatral.

9 - Você encontra dificuldades em adequar sua concepção de ensino teatral à proposta pedagógica da sua unidade escolar?



**Quadro 9 – Referente a adequação de concepções e propostas.**

Ao elaborar este questionamento, surgiram dois elementos para a análise. O primeiro elemento é a verificação do envolvimento dos professores de teatro no contexto escolar. Ou seja, estes professores estão apenas ocupando o espaço e o tempo nesta instancia educacional? Os professores de teatro compreendem que fazem parte de um projeto social amplo, onde cada ação deve ser intencionalmente coerente, favorecendo a construção de conhecimento?

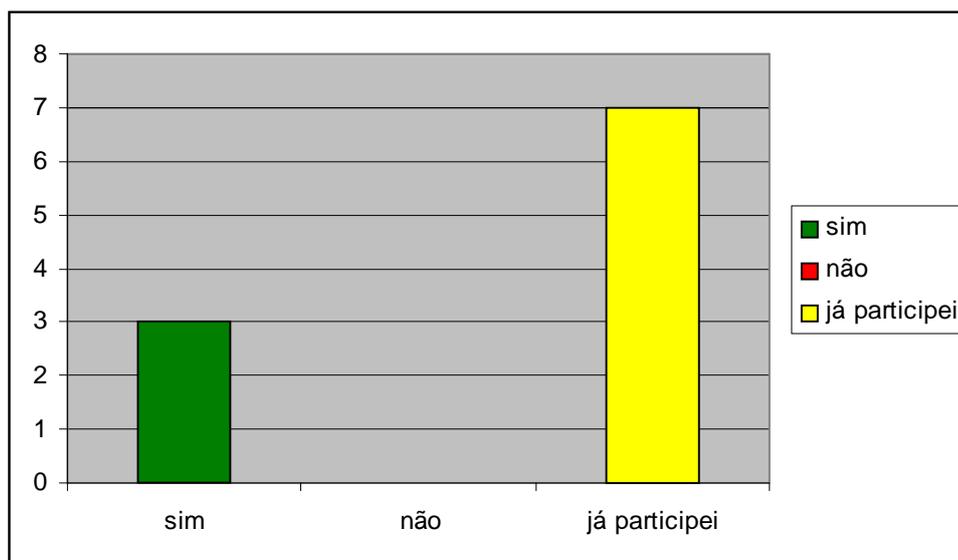
A educação obrigatória tem que recuperar uma de suas razões de ser: a de ser um espaço onde as novas gerações se capacitem para adquirir e analisar criticamente o legado cultural da sociedade. As salas de aula não podem continuar sendo um lugar para a memorização de informações descontextualizadas. É preciso que o alunado possa compreender bem quais são as diferentes concepções do mundo que se ocultam sob cada uma delas e os principais problemas da sociedade a que pertencem. (SILVA, 2005: 176)

O segundo elemento é a conscientização do potencial criativo do fazer teatral e de sua essência política. O ensino teatral, por conter os aspectos de produção e recepção, pode se apropriar de qualquer contexto tanto para afirmá-lo, quanto para oferecer resistência. Portanto o professor de teatro consegue vislumbrar a potencialidade da sua disciplina no contexto escolar?

Estas questões levantadas são pontuais para as reflexões do currículo exposto e do currículo oculto que proponho nesta investigação.

#### 10 - Você participa da formação continuada centralizada?

Existem dois tipos de formação continuada no contexto da Rede Municipal de Educação, a descentralizada e a centralizada. A descentralizada acontece nas unidades escolares, conforme Planejamento Estratégico Situacional, com recursos próprios, ou com solicitação de recursos financeiros, encaminhados através de projetos para a Secretaria Municipal de Educação. E a centralizada, organizada no dia específico da hora atividade, no Centro de Educação Continuada, situado no Centro de Florianópolis.



**Quadro 10 – Referente a Formação Continuada Centralizada (participação).**

Conforme o gráfico, uma minoria participa atualmente da formação continuada centralizada. Se a análise partisse apenas deste instrumento de pesquisa, poder-se-ia dizer que houve uma desmotivação, levando a maioria a desinteressar-se pela participação na formação continuada centralizada. Porém, analisando os relatórios dos coordenadores de área da Secretaria Municipal de Educação das gestões anteriores, verifica-se que o fluxo de frequência sempre foi este e que somente nos seminários a maioria esteve presente.

Apesar da obrigatoriedade de participação na formação continuada, efetivada através de convocação, a maioria destes professores, prefere receber desconto na folha de pagamento, levando falta injustificada (quando não existe atestado médico), do que participar da formação continuada centralizada.

Na análise deste quadro, surgiram dois questionamentos. O primeiro é: Se a remuneração salarial amplia a cada 50 horas de curso, (mediante comprovação de certificado, conforme previsto no plano de carreira), e a formação continuada centralizada expede certificado, porque este fator não consegue motivar a frequência? O segundo dado é: Se a essência da formação continuada é abordar informações que contribuam para a docência, porque esses encontros não despertam o interesse dos professores de teatro?

[...] Esta relação entre o desejo, o poder e o interesse ainda é pouco conhecida. Foi preciso muito tempo para saber o que era exploração. E o desejo foi, e ainda é, um grande desconhecido. É possível que as lutas que se realizam agora e as teorias locais, regionais, descontínuas, que estão se elaborando nestas lutas e fazem parte delas, sejam o começo de uma descoberta do modo como se exerce o poder. (FOUCAULT, 1979: 77)

Na reflexão sobre os dois questionamentos levantados do gráfico desta questão, recorre-se ao pensamento de Foucault. A Secretaria Municipal de Educação não tem considerado o desejo e o interesse destes educadores-artistas ao elaborar a formação continuada em teatro, e também não tem assumido seu exercício de poder. Os professores de teatro por outro lado, demonstram sua insatisfação encontrando táticas<sup>35</sup> para burlar as estratégias<sup>36</sup> impostas pelo poder

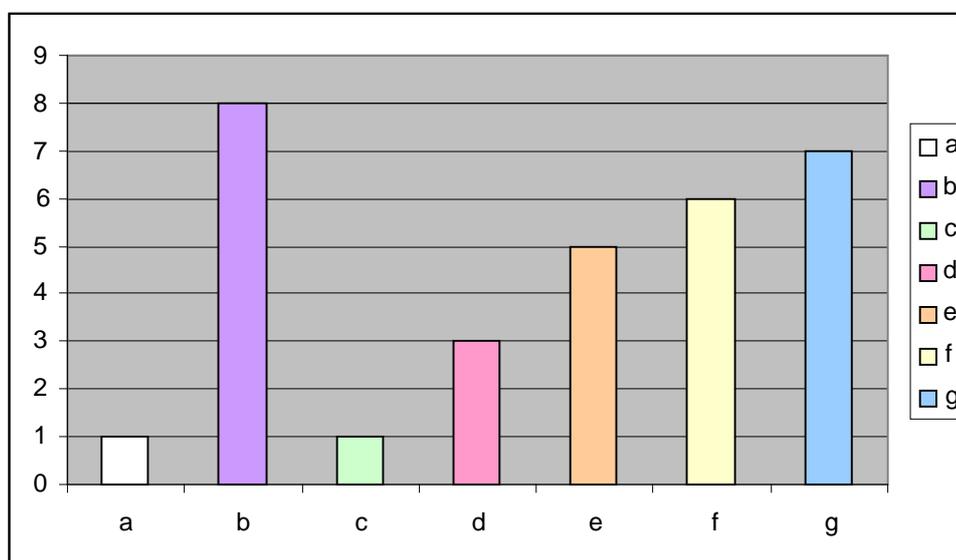
---

<sup>35</sup> [...] “chamo de *tática* a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distancia, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento “dentro do próprio campo do inimigo”, como dizia von Büllow, e no espaço por ele controlado. Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as “ocasiões” e delas depende, sem base para

público, mas ainda não encontraram caminhos que minimizem suas perdas e atendam seus interesses na coletividade.

#### 11 - Quanto à formação centralizada:

- a ( )atende as necessidades dos educadores da área de teatro
- b ( )é um momento de troca com outros educadores da área
- c ( )a escolha das temáticas de estudo é democrática
- d ( )gradativamente está se adequando à demanda educacional
- e ( )os educadores não são atendidos em suas reivindicações
- f ( ) não atende as necessidades pedagógicas do ensino curricular do teatro
- g ( ) está atrelada as políticas de gestão



**Quadro 11 – Referente a Formação Centralizada (questões avaliativas).**

Esta questão também possuía alternativas múltiplas, portanto todos os professores assinalaram mais de uma opção.

---

estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este não-lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante.[...] Em suma, a tática é a arte do fraco.” (CERTEAU, 1994: 100)

<sup>36</sup> “Chamo de *estratégia* o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um *lugar* suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e ser a base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças ( os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.). Como na administração de empresas, toda racionalização “estratégica” procura em primeiro lugar distinguir de um “ambiente” um “próprio”, isto é, o lugar do poder e do querer próprios. Gesto cartesiano, quem sabe: circunscrever um próprio num mundo enfeitado pelos poderes invisíveis do Outro. Gesto da modernidade científica, política ou militar.” ( CERTEAU, 1994: 99)

Para esta pesquisa é importante a observação, de que a maioria reconhece a formação centralizada como um momento de socialização com os demais profissionais da área de teatro, mas posicionam-se contrários aos encaminhamentos da Secretaria Municipal de Educação no que se refere a esta formação. O gráfico desta questão referenda as colocações anteriores com relação à desarticulação para atender a demanda educacional. Demonstra a falta de interesse administrativo, em favorecer a apropriação por parte dos professores deste espaço de construção do conhecimento.

[...] Não é preciso dizer que os princípios subjacentes às pedagogias de gerenciamento estão em desacordo com a premissa de que os professores deveriam estar ativamente envolvidos na produção de materiais curriculares adequados aos contextos culturais e sociais em quais ensinam. Mais especificamente, o estreitamento das opções curriculares ao formato de retorno aos fundamentos e a introdução de pedagogias inflexíveis de tempo na tarefa operam a partir da suposição errônea de que *todos* os estudantes podem aprender a partir dos mesmos materiais, técnicas de ensino em sala de aula e modos de avaliação. A noção de que os estudantes têm histórias diferentes e incorporam experiências, práticas lingüísticas, culturas e talentos diferentes é estrategicamente ignorada dentro da lógica e contabilidade da teoria pedagógica administrativa. (GIROUX, 1997:160-161)

Este pensamento de Giroux contribui para fortalecer a argumentação, de que as exigências do poder público, não condizem com as condições de trabalho oferecidas, principalmente no que se refere às demandas de ensino contemporâneas. A Secretaria Municipal de Educação, na atual gestão administrativa (2005 - 2008), estabeleceu a missão de: *Promover educação de qualidade que contribua para o exercício pleno da cidadania, estabelecendo relações democráticas e participativas*<sup>37</sup>. Porém, nos deparamos com a dissociação da teoria com a prática, pois conforme as respostas obtidas nesta questão, 50% dos educadores afirmam que não são atendidos em suas reivindicações, e a maioria denuncia a condução das ações de formação para atender o atual interesse administrativo, sendo que nem a escolha das temáticas de estudo é democrática.

Reforçando o distanciamento entre os discursos e as ações dos gestores para o alcance dos ideais educacionais, observamos ainda que na atual gestão apresentam-se as políticas<sup>38</sup>:

---

<sup>37</sup> Texto extraído do documento: "Tiro de Meta – Segundo Tempo" Relatório da Secretaria Municipal de Educação 2005-2008.

<sup>38</sup> Idem, p.72

- Acessibilidade à informação, à comunicação, à pesquisa e à produção do conhecimento para a comunidade escolar.
- Valorização das pessoas, pela implementação e aperfeiçoamento de projetos que visem à saúde e bem-estar de todos, bem como ampliação do quadro, reconhecimento e valorização das competências.
- Articulação entre teoria e prática como ação consciente e transformadora do trabalho educativo-pedagógico, através do compartilhamento dos diferentes saberes.

Além destas políticas existe outras, pontuadas no mesmo documento, mas o nosso foco é frisar a insatisfação que poderia ser minimizada, se fossem ouvidas as vozes destes professores que atuam cotidianamente com uma série de incivildades. Para alguns professores de teatro, faltam instrumentos facilitadores do ensino, que poderiam ser construídos e experimentados neste espaço de formação subsidiado com dinheiro público.

Após a aplicação e análise dos questionários, iniciei as entrevistas que se constituem como o 2º instrumento desta pesquisa, com o objetivo de dar voz as inquietações dos professores e ampliar os dados sobre as construções curriculares individuais. As opiniões, reflexões, críticas e sugestões que estes docentes expressaram nas entrevistas, refletem aspectos do dia a dia na sala de aula e sendo assim, para esta pesquisa, apontam questões curriculares. A partir desta etapa, foi possível identificar quais eram os professores que efetivamente ensinavam teatro nas escolas e alguns elementos de suas posturas pedagógicas.

Com o intuito de preservar a veracidade das informações e para que não ocorressem mal entendidos quanto aos depoimentos, as respostas foram escritas pelos entrevistados, ou seja, em todas as entrevistas o exposto na oralidade foi registrado em papel pelos próprios professores. Portanto, as respostas aqui analisadas, foram transcritas conforme formulada por cada docente e estão arquivadas com os demais documentos desta pesquisa.

Para favorecer a compreensão das diferentes trajetórias educacionais, optou-se por identificar os educadores através da abreviação da palavra professora ou professor, seguida de uma seqüência numérica. Conseqüentemente os docentes foram identificados com números de 1 a 9, pois conforme foi citado anteriormente, uma professora não quis contribuir para este estudo. As 13 perguntas formuladas estão escritas em negrito para facilitar a visualização do roteiro de entrevista.

## 1-Explique a sua concepção de teatro e de educação?

Partindo-se do pressuposto de que estes profissionais são professores e artistas, ou seja, articulam duas áreas constituídas socialmente de formas distintas, mas que historicamente estas áreas vêm ocupando espaços institucionais comuns, é importante para este estudo a reflexão individual destes docentes com relação ao desenvolvimento de suas práticas. A responsabilidade da docência é dupla, em um fluxo está a área específica da atuação, ou seja, o fazer teatral e por outro, o ato de educar que requer o desenvolvimento de habilidades e competências sociais instituídas.

[...] Certamente o professor não precisa dominar apenas o conteúdo que ensina. Precisa de conhecimentos didáticos, de conhecimentos mais amplos sobre o processo educativo e o papel da escola no mundo de hoje, precisa entender as relações entre o processo educativo, a escola e a cultura. Precisa pensar em como se deve responder à situação de desigualdade à diversidade cultural que encontramos em nossa sociedade. Precisa compreender como se processa a aprendizagem, principalmente no caso do aluno concreto, real, com que lida todo dia e que difere do modelo que gostaria de encontrar na sala de aula. [...] Precisa refletir sobre as identidades sociais que a escola tem ajudado a construir e que outras identidades poderiam ser pensadas. Tudo isso já é muito e tudo isso é muito importante. Mas, quero destacar, o bom professor tem que conhecer muito bem sua disciplina, a disciplina que ensina. (MOREIRA, 2006: 11)

Dialogando com a afirmação de Moreira, destaca-se que o posicionamento do professor de teatro precisa ser constantemente repensado, já que se faz necessário a compreensão da importância social: do teatro, da educação e do teatro na educação; ampliando a responsabilidade destes docentes na instância em que estão inseridos. Portanto a dificuldade em transpor de forma sucinta a compreensão subjetiva destas questões conceituais, apresenta-se tanto para os professores de teatro que efetivamente exercitam a reflexão do seu papel de educadores, quanto para os que estão atuando sem conceber a dimensão da sua ação educativa.

Nas respostas das prof<sup>as</sup> 1, 2, 7 e 8 e do prof. 9 percebe-se a presença de ponderação entre as concepções de teatro e educação.

Prof<sup>a</sup> 1: Espaço para o conflito, a polêmica, reflexão, questionamentos, dúvidas, problematizações, processos culturais em mutação, transgressão ao espírito de rebanho, liberdade de expressão significante, significativa, por aí...

Prof<sup>a</sup> 2: Teatro é linguagem, se eu consigo passar uma mensagem de valor benéfico a um determinado grupo, estou ajudando a construir um ser mais completo.

Prof<sup>a</sup>. 7: Considerando a Estética como parte primordial da educação, creio que o teatro e educação são complementos de um processo de resignificação do nosso “estar no mundo”. Teatro enquanto fonte de pesquisa sensível e apreço pela fruição e educação como “momento de sagacidade” das trocas de “saberes” e “fazer”. Com teatro é possível revisitar a práxis.

Prof<sup>a</sup> 8: Como assim? Bem, acredito que o teatro e a educação podem ser belíssimos parceiros. Se pensarmos que a educação serve para fazermos um mundo melhor, a relação se estabelece claramente: teatro faz as pessoas serem melhores. Ou ao menos serem mais felizes, portanto através do teatro teremos pessoas mais felizes, conseqüentemente, um mundo melhor. Na realidade, acredito que há uma tríade: educação, teatro e arte. Porque acredito que a arte é responsável por uma sensibilização dos seres humanos que pode se dar dentro do ambiente escolar através das aulas de teatro. De fato acredito plenamente no prazer e nos benefícios do contato com o apreciar e o fazer artístico. Acho que isso pode formar melhores seres humanos. Senão isso, pelo menos o teatro pode proporcionar maravilhosos momentos, aí a educação, aquela chata de galocha que o pai obriga a fazer pode se transformar em algo desafiador e prazeroso. Além disso, acredito no prazer e no deleite de se criar artisticamente manipulando os elementos de uma determinada linguagem. Acho que essa experiência por si só já é educativa, formadora e reveladora.

Prof 9: Sensibilização das temáticas do cotidiano e desenvolvimento das habilidades do universo cênico.

As respostas das prof<sup>as</sup>. 3, 4 e 6 além da superficialidade, apresentam frases comuns aos discursos irrefletidos do ambiente escolar, sendo que a prof<sup>a</sup>. 5 nem quis se manifestar. A prof<sup>a</sup>. 3 ao abordar o teatro utiliza desordenadamente conteúdo e conceitos sem esclarecê-los e com relação a educação, repete uma frase utilizada na construção do P.P.P.de uma das escolas em que está efetiva; e a prof<sup>a</sup>. 4 emprega uma frase que já foi muito empregada em outro momento histórico, quando Célestin Freinet<sup>39</sup> desenvolveu sua proposta de ensino baseada na observação do interesse dos alunos pelo que acontecia fora das paredes da sala de aula visto através das janelas, ou seja no ambiente externo.

Prof<sup>a</sup>. 3: Teatro: Arte, representar, ter acesso à linguagem teatral e as teorias.Educação: Formar cidadãos capazes de enfrentar a sociedade.

Prof<sup>a</sup>. 4: Teatro e educação: Integração com a vida fora das paredes da escola.

Prof<sup>a</sup>. 6: O teatro educa, informa, influencia as atitudes de quem o faz, ou seja, através dele pode-se aplicar práticas pedagógicas.

---

<sup>39</sup> Conforme exposto por Maristela Angotti, no livro: *O Trabalho Docente na Pré-Escola: Revisitando Teorias, Descortinando Práticas*.

Estas três respostas demonstram a fragilidade da construção de significado para a ação pedagógica do teatro no ambiente escolar e uma falha na formação conceitual destes educadores no que se refere a estas duas áreas e as suas dialogicidades.

## **2- Porque você optou pelo ensino curricular de teatro?**

O ensino curricular de teatro possui a característica de favorecer o acesso desta área da linguagem artística, com a responsabilidade de desenvolver o gosto pelo fazer e apreciar em teatro a um coletivo que não optou por este ensino. Ou seja, o desafio de criar significado é maior do que o encontrado no trabalho direcionado a um grupo seletivo<sup>40</sup>. Trabalhar com o ensino curricular de teatro demanda o entendimento de que todos podem se apropriar dos elementos desta linguagem e construir conhecimento específico nesta área.

Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco.[...] Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar.(SPOLIN,2000: 3)

Concordando com Spolin, com relação ao fazer teatral, a atuação em sala de aula requer do professor curricular de teatro o investimento nas possibilidades educacionais. Faz-se necessário produzir no ambiente, diferentes caminhos para a aprendizagem teatral.

As respostas das prof<sup>as</sup>. 1, 3, 7 e 8 para esta questão, apresentam o entendimento das implicações do universo escolar para o ensino teatral e a motivação ainda presente na ação pedagógica.

Prof<sup>a</sup> 1: Porque em todos os momentos, sejam eles mais ou menos inspirados - inspiradores, sinto-me viva e é muito gratificante ver que até mesmo o estudante mais apático participa do jogo.

Prof<sup>a</sup> 3: Pela segurança. Pelo prazer de ver acontecer a criação de possibilidades em uma realidade cada vez mais remota, ou seja, o desafio colocado em escolas públicas cada vez mais carentes de recursos.

Prof<sup>a</sup>. 7: Por acreditar nas suas possibilidades de intervenção tanto espacial, quanto temporal dentro de um espaço tão vazio como é o da “fragmentação de saberes” que a escola enquanto instituição propõe e sugere.

---

<sup>40</sup> Como exemplo de grupo seletivo, destaco as oficinas desenvolvidas extracurricularmente nas próprias escolas, onde a participação, por ser no contra turno das aulas curriculares, é opcional.

Profª. 8: Na realidade comecei como professora de teatro no extracurricular. O que eu acho um maravilhoso começo. Eu me deparei com a situação quase ideal: muito tempo, poucos alunos, espaço ideal... Aos poucos as oportunidades vão surgindo e... Me vejo numa escola pública, sem espaço para artes e com trinta alunos por sala de aula. A experiência anterior que dava aos alunos a oportunidade de fechar um processo de criação teatral que culminava com um produto artístico, sempre me permitiu reconhecer o valor deste em todo o processo. Portanto meu esforço desde a minha entrada como professora da Rede Municipal de Ensino foi o de levar essa experiência do produto final, no caso de uma montagem, para a realidade da escola pública. Isso resultou numa situação que até então eu não antevia: eu tive (e tenho) que lutar contra: uma estrutura que não prevê a produção artística da Rede municipal de Ensino. Não temos espaço para apresentações, temos que brigar e batalhar por espaço que, a princípio, já estariam conquistados (como é o caso dos teatros administrados pela prefeitura). De qualquer maneira, me sinto sempre muito estimulada pelo que eu faço na escola. O teatro curricular coloca o professor à frente de desafios muito interessantes. No meu caso, é um belíssimo campo para pesquisa e para o fazer artístico.

Através das respostas do prof. 9 e das profªs. 2, 4 e 5 ficou aparente o esmorecimento, a frustração pelos encaminhamentos profissionais e a escolha de continuidade na docência como meio de sobrevivência.

Prof. 9: 1º: Por opção de estratégia social, articulação. É o que ainda me faz dar aula, mas estou precisando “oxigenar”, sair pra pesquisar, porque não quero me tornar um profissional frustrado e uma das vantagens de ser profissional efetivo é a possibilidade de se ausentar para estudos ou outras atividades, sem perder o vínculo. 2º: Possibilidade de emprego pela graduação, única forma de entrar no mercado de trabalho.

Profª 2: Pelo salário? Ser enfermeira me trazia satisfação e o meu orçamento era apertado, trabalhava 12h por 24h. Como arte – educadora minhas finanças ficaram mais apertadas. Mas o horário me possibilitou mais tempo para leituras diversas, e conseqüentemente aumentou meu repertório cultural.

Profª 4: Por três questões: Achava que seria mais valorizada a área de teatro; Sobrevivência; Porque era a única atividade profissional que o curso de licenciatura atendia.

Profª 5: Na verdade, eu não optei. Fiz o concurso por fazer, e até me surpreendi por ter passado, como estava desempregada, na época, aproveitei a chance de ter um emprego estável. Mas me arrependo muito, porque é desgastante demais, totalmente desvalorizado e recebido por alguns como “aula para que os alunos se divirtam” e não como uma forma de aprendizado cultural.

A resposta da profª. 6 para esta questão referente a opção de atuação no ensino curricular, apesar de sucinta, podendo inclusive não transparecer uma reflexão crítica, apresenta um encantamento pela linguagem artística.

Profª. 6: Porque o teatro é uma área alegre despida de preconceitos.

### **3- No seu entendimento qual a importância das aulas curriculares de teatro para o contexto geral da escola?**

O discurso contemporâneo de que a escola é muito mais do que professores e alunos, mas de que é composta direta ou indiretamente pela comunidade em que está inserida e que, portanto também insere, amplia a extensão da construção de conhecimento, e neste foco, o conhecimento em teatro.

[...] O conhecimento torna-se importante na medida em que ajuda os seres humanos a compreenderem não apenas as suposições embutidas em sua forma e conteúdo, mas também os processos através dos quais ele é produzido, apropriado e transformado dentro de ambientes sociais e históricos específicos. (GIROUX, 1997:39)

O pensamento de Giroux contribui para o entendimento de que todo o conhecimento posto curricularmente na escola serve a algum propósito e legítimos interesses. Cabe ao professor como mediador da construção de conhecimento e aos demais partícipes dos processos educacionais o discernimento sobre a importância das escolhas curriculares, tendo em vista as implicações sociais do conhecimento que está ou pode vir a ser construído.

Nesta questão o discurso das profªs. 1, 7, 8 e do prof. 9 apresentam aspectos que podem ser considerados adequados ao exposto acima.

Profª. 1: Espaço para vivências extra-cotidianas, para gestos, sonoridades diferentes, estranhas, absurdas, cômicas; espaço para brincar, criar. Espaço para a subjetividade de cada um. Espaço para trabalhar-se emocionalmente. Espaço vital, na contracorrente do utilitarismo, do pragmatismo, cientificismo. Espaço para por em prática valores humanos.

Profª. 7: Elas se justificam pela própria forma de propor o “olhar” e o “enxergar” dentro do que chamamos “conhecimento”, como já disse, creio que trabalhar com as estratégias e dinâmicas que a arte teatral propõe, despertam entre outras habilidades, a sensibilidade e o senso de coletividade, tão escassos hoje.

Profª. 8: De uma maneira geral os relatos são que as aulas são legais. Só esse pequeno relato é uma quebra de um belo paradigma que ronda a educação: a chatice (na opinião dos alunos) das maravilhosas aulas, que são maravilhosas só na opinião dos professores. Nas aulas de teatro há um movimento importante no que se refere à grande maioria das aulas dadas na escola pública: sai-se do espaço da sala de aula comum. Quebra-se uma dinâmica espacial já dada: professor ao quadro e alunos sentados na carteira. Além disso, pede-se para estes alunos criarem cenas. Eu me espanto como o que se exige de um aluno numa aula de teatro pode ser (e

por vezes é) muito mais desafiador e estimulante do que a maioria das disciplinas oferece. E há o prazer de se estar em cena. Nenhuma das outras disciplinas oferecidas na grade escolar oferece isso. No contexto geral da escola a disciplina só soma, ajuda, contribui.

Prof. 9: É importante porque possibilita o ambiente de contradição e ajuda a diminuir a exclusão. O aluno pode manifestar suas habilidades diferenciadas. Pensando na base da história da educação que é o “poder”, o teatro ajuda a desestabilizar e potencializa novos pensares.

As respostas das prof<sup>as</sup>. 2, 3 e 6 revelam dificuldade em compreender a abrangência das relações que compõe, na atualidade, a estrutura ainda denominada de escola. Sendo assim, no discurso as implicações educacionais ficam restritas apenas aos alunos.

Prof<sup>a</sup> 2: Para a escola nenhuma, para os estudantes liberdade, expressão, momento de articular os conhecimento num todo. O teatro possibilita ao jovem, por alguns instantes não estar compactado no sistema.

Prof<sup>a</sup> 3: Fazer com que os alunos tenham acesso a esta linguagem, quando possível.

Prof<sup>a</sup> 6: Acredito que uma aula bem dada de teatro possa resultar em alunos mais articulados, calmos e com a mente mais aberta para a cultura.

Nesta questão as prof<sup>as</sup>. 4 e 5 revelam a falta de entendimento da importância do ensino curricular de teatro.<sup>41</sup>

Prof<sup>a</sup> 4: É importante quando se tem subsídio para trabalhar, porque senão é um faz de conta. O ideal seria que o aluno optasse pela linguagem artística que gostaria de estudar. (música, artes cênicas, plásticas ou dança).

Prof<sup>a</sup> 5: Eu acredito que o teatro deveria ser um projeto a parte da área curricular, onde apenas os interessados participariam. Aí sim poderíamos trabalhar a educação como um todo dentro da área, utilizando as necessidades dos alunos no seu dia-a-dia.

#### **4-Como você concilia processo e produto teatral no contexto escolar?**

Durante algum tempo vigorou o discurso entre os professores das diferentes áreas de artes que o mais importante no ensino era o processo, porém os estudiosos contemporâneos têm trazido contribuições que enfatizam a importância tanto do produto, quanto do processo.

---

<sup>41</sup> No meu ponto de vista, pode-se ler nas *entrelinhas* que estas professoras não acreditam nas implicações curriculares do fazer teatral.

O acontecimento artístico se completa quando o contemplador elabora a sua compreensão da obra. A totalidade do fato artístico, portanto, inclui a criação do contemplador. Na relação dos três elementos – autor, contemplador e obra – reside o evento estético. O fato artístico não está contido completamente no objeto, nem no psiquismo do criador, nem do receptor, mas na relação destes três elementos. (DESGRANGES, 2006: 28)

Esta consideração de Desgranges remete a consideração da tríade que atribui ao teatro o caráter de linguagem. E essa tríade precisa ficar clara no contexto escolar, pois ali está o campo mais fértil de propagação da linguagem teatral.

A prof<sup>a</sup> 6 não respondeu porque atualmente, conforme afirmou informalmente, não está trabalhando com teatro em sala de aula.

As prof<sup>as</sup> 2, 7, 8 e o prof. 9 demonstram o entendimento da concepção de processo e produto no ensino curricular de teatro.

Prof<sup>a</sup> 2: Processo são todos os elementos de que me aproprio para chegar à meta traçada. Que compreende apreender que Teatro é linguagem! Teatro é extremamente político.

Prof<sup>a</sup> 7: Dentro de uma escola técnica e burocrática é difícil se criar “momentos” de intervenção cênica de forma periódica, sendo, portanto, necessário, em função do tempo e espero criar um cronograma em longo prazo mesmo deixando claro, que “pequenas vivências” são feitas entre os grupos de uma mesma turma ou até de turmas entre turmas, como é o caso da escola do norte da ilha. Já quando o trabalho é complementar, sendo parte do PPP da escola, como é o caso da escola desdobrada em que atuo o processo e o produto dialogam de forma mais constante, já que o processo de montagem é mais coerente em função do tempo e espaço disponibilizados.

Prof<sup>a</sup> 8: O produto é só o resultado de como você guiou o trabalho com os estudantes, como o trabalho foi desenvolvido, quais as questões do texto que interessaram os alunos... Não há bom produto sem bom processo e, cruelmente há maravilhosos processos que não conseguem chegar a um produto tão bom assim. De qualquer maneira, a experiência de apresentação de um produto para uma platéia que não tem conhecimento do processo sempre é uma experiência que totaliza todas as fases da montagem teatral. É a apresentação que vai dar o fechamento do processo.

Prof. 9: Consigo conciliar porque hoje defendo o resultado, diferente do 1º momento, no início da carreira, onde eu valorizava mais o processo. Agora vejo o resultado como uma continuidade do processo. Entendo que o processo e o resultado fazem parte de um corpo em constante formação. Outro ponto é a valorização do espetáculo pela sociedade, e os alunos que fazem parte desta sociedade também gostam de mostrar o que fazem, desta espetacularização... O teatro na educação segue o caminho do teatro em geral, no que diz respeito ao constante processo de transformação; os espetáculos, os atores, a direção estão sempre em processo, portanto vejo o resultado como uma materialização do processo.

A resposta da prof<sup>a</sup> 1 revela a preocupação com a qualidade dos trabalhos encenados e a recepção destes trabalhos por parte da comunidade escolar; compreendido nesta análise como forma de defesa às críticas externas ao seu trabalho.

Prof<sup>a</sup>. 1: Dispensar a ansiedade por obrigatoriedade de exibir resultados do processo, considero pernicioso tanto para os alunos compulsivamente exibicionistas – já que reforça a idéia do senso comum que a expressão cênica é para os exibicionistas, ou “talentosos” – como para os mais retraídos – que preferem deixar para aqueles essa exposição pública. Outro problema com relação ao produto artístico: a sua apropriação por políticos oportunistas. O trabalho do professor e dos alunos vira bandeira ideológica na mão desses cidadãos. Em nossas aulas está presente a idéia/ação que o produto do fazer artístico pertence, antes de tudo, ao próprio aluno. E por conta dos entraves que enfrentamos mais a ideologia dominante do descartável, consumista, preciso de mais tempo num processo de convencimento junto ao aluno de que o seu trabalho artístico tem valor – simbólico e afetivo – não é só para ganhar nota. Outra questão é a qualidade do trabalho. As crianças estão habituadas ao *rame-rame* das novelas televisivas e algumas esperam reproduzir isso nas aulas de teatro, muitos meninos, por exemplo, querem fazer as cenas de violência. Levar a público a linguagem cênica nestas condições está de acordo com a filosofia educacional que proponho? Não.

Na resposta da prof<sup>a</sup> 5 aparece o entendimento da importância de se ter o produto, mas as impossibilidades soam mais fortes.

Prof<sup>a</sup> 5: A obrigação em determinar conteúdos a serem ensinados em um determinado tempo faz com que esse seja resumido e superficial para que os alunos possam ao menos saber que ele existe. Muitas vezes não se consegue chegar a um produto final, apenas temos o reconhecimento do processo.

A prof<sup>a</sup> 3 que trabalha em duas escolas com propostas diferentes respondeu sem enfatizar ao certo seu posicionamento.

Prof<sup>a</sup> 3: Sim. O trabalho é produzido com textos, montagens rápidas. Busco alternativa articulando exposições, instalações (Artes Plásticas).

Na resposta da prof<sup>a</sup> 4 aparece a ênfase no processo.

Prof<sup>a</sup> 4: Trabalho mais teoria, pouca prática por dificuldade em ter o espaço físico adequado e por excesso de alunos. Então não consigo conciliar processo e produto. Trabalho muito com jogos, então a ênfase fica no processo.

##### **5-Ao planejar as aulas você diferencia as metodologias por série? Quais são?**

Considerando-se a metodologia como o caminho de ensino (que inclui instrumentos diferenciados), abordado pelo professor para favorecer a

aprendizagem, entende-se que o professor deve buscar caminhos para os diferentes ritmos de aprendizagem, ou utilizar uma metodologia que favoreça a adaptação às diferenças postas no cotidiano educacional.

Na resposta da profª 1, percebe-se a preocupação com a diversidade de interesses por parte dos alunos e a constante exposição a informações que precisam ser revistas criticamente.

Profª 1: Como os alunos não têm vivências nas linguagens artísticas com professores habilitados nas séries iniciais, muitos ainda associam arte com desenhar, pintar. Situam a arte como coisas que estão em determinados lugares. Um quadro importante está num museu, a dança pode estar na coordenação motora das dançarinas do Faustão, o teatro nas cenas de “barraco” das novelas, a música pode estar no funk dos *churros*. Recebemos os alunos na 5ª série junto com este tipo de visão que precisa ser questionada, desconstruída, problematizada. Temos alunos muito apegados a estas massificações, mas por outro lado outros anseiam por vivências artísticas de qualidade e que estejam comprometidas com valores humanos, especialmente com relação à natureza: admirar, respeitar, reciclar. Este ano estou com duas 5ª series e vários alunos com vivencias muito intensas na construção de objetos com materiais recicláveis. Estamos fazendo objetos cênicos de origami ao mesmo tempo elaborando as estórias, as falas desses personagens. As duas 6ª séries estão trabalhando cultura africana nas linguagens da arte. A 7ª série tem o tema das Máscaras Teatrais. Acompanho esta turma, desde a 5ª série e tem um percurso bem coerente entre filosofia e pratica.

Nesta questão as respostas das profªs 3, 4, 6, 7 e 8 e do prof.9 apresentam diversidade de propostas, aparentando coerência com o entendimento da diferenciação dos interesses e dos níveis de aprendizagem de acordo com a faixa-etária e o contexto social.

Profª 3: Sim. 5ª série: fantoche (luva)  
6ª série: sombras  
7ª série: máscara  
8ª série: montagem.

Profª 4: Diferencio. Trabalho a mesma temática com grau de dificuldade diferente. Com os jogos diferencio conforme os alunos vão dominando, pois há disparidade no conhecimento do que é o fazer teatral. Os alunos conhecem diferentes linguagens dos anos anteriores.

Profª 6: Sim, dependendo da faixa-etária dos alunos os conteúdos são diferenciados.

Profª 7: Sim, sendo que em cada turma, em função da “Estética” escolhida, vai-se traçando um plano de organização das montagens com jogos, técnicas, expressão vocal e corporal e vivências que aos poucos vai dando corpo ao processo e ao produto de cada turma ou de cada grupo”. Por exemplo: 1- Na montagem de “Leônia”- cidade invisível de Ítalo Calvino, estamos trabalhando com projeção de

sombras e narrativas, então o trabalho corporal é mais enfático e lúdico. 2- Montagem do “Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna, com turmas de 8ª série , estamos trabalhando com técnicas mais circenses (clown).

Profª 8: Na sexta série trabalho a improvisação livre a partir de estímulos diferentes. Na sétima série começo a trabalhar a criação a partir de pequenos textos ou fragmentos de textos. Na oitava série estudamos e montamos uma peça de William Shakespeare. As metodologias usadas estão intimamente ligadas a necessidade do grupo. Quando o grupo precisa desenvolver personagem, fazemos exercícios que ajude a construir personagens, usando Stanislavski, por exemplo. Mas quando o que falta é um entendimento maior do contexto dos personagens, podemos nos engajar em improvisações de grande grupo que podem durar muito...

Profª 9: Num 1º momento o planejamento é igual para todas as séries, o que diferencia é o tratamento, a relação com a faixa-etária. Num 2º momento, após o diagnóstico os temas abordados e as atividades específicas se modificam adequando-se ao contexto de cada turma, então surgem as diferenciações metodológicas e as temáticas significativas. No 3º momento ocorre a elaboração e apresentação demonstrativa dos resultados obtidos, porém sem configurar-se como término e sim como representação processual. Mas tudo depende da estrutura física e de apoio pedagógico.

A resposta da profª 2 apresenta o entendimento da existência dos diferentes níveis de aprendizagem e um início de mudança discursiva. Aos poucos começa a transparecer a diferença entre o seu plano de curso e planejamento para a sua efetiva ação docente.

Profª2: Sim. Pelo grau de dificuldade e facilidade no processo cognitivo do estudante, mas não me prendo a convenções, sou experimentadora do Teatro internacional de Peter Brook e de muitas correntes, não há purismo no século XXI.

Somente a profª 5 afirmou não diferenciar as metodologias por turma na condução de suas aulas teóricas.

Profª 5: Não. A metodologia é a mesma em todas as séries: aula expositiva, filmes, aulas em PowerPoint, questionários, desenhos (quando tratamos de personagem, cenário e/ou figurino), leitura de textos, pesquisa sobre autores.....

## **6-Destaque alguns conceitos e conteúdos da sua abordagem pedagógica.**

A definição de conceitos e conteúdos na elaboração do planejamento é essencial para nortear as propostas que serão estabelecidas. Fazem parte do questionamento: o que ensinar em teatro?

[...] O teatro na educação permite á criança não só a integração, mas possibilita que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais. Trabalhar os elementos básicos da

linguagem teatral, propiciando a familiarização da criança com os “códigos” que a compõem, oportuniza a democratização de um saber que é relegado a poucos. (FERREIRA, 2001: 150)

Concordando com Ferreira, creditamos ao ensino do teatro a possibilidade de ampliação de repertório social, porém é preciso que os professores desta área, construam estas *pontes* interdisciplinares a partir da apropriação dos elementos específicos da linguagem teatral.

Nas respostas obtidas para esta questão (apenas a profª 5 não respondeu), verifica-se a dificuldade de diferenciação entre metodologias, conceitos, conteúdos e temáticas. Este ponto pode ser uma referência da fragilidade pedagógica na formação destes docentes e que precisa ser revista, portanto este seria um indicativo para a formação continuada em serviço.

Profª 1: A natureza como paisagem – em oposição às abordagens utilitaristas. Valores e atitudes de respeito ao meio ambiente, neste caso a sala de aula. A natureza humana como campo de conflito. Auto-conhecimento. Educação para a paz ativa. Respeito às diferenças. Conhecer e respeitar e vivenciar gestos, falas, sonoridades não familiares de culturas diversas. Inter-relações das linguagens artísticas. Gestualidade extra-cotidiana. Conteúdos: origami e linguagem cênica, desenho de formas e expressão corporal. Elementos técnicos de teatro antropológico na mímica e uso de máscara.

Profª 2: O que é Teatro? Quais os tipos de linguagens teatrais? Quais são os espaços cênicos mais utilizados? O que é Arte? O que é Ética? O que é ser humano? O que é teatro de animação? O que é literatura? O que é filosofia?

Profª 3: Conceito de forma, espaço.

Contextualização histórica de cada forma animada trabalhada.

Profª 4: Jogos, figurino, cenário, elementos da linguagem visual, história do teatro. Tentando sempre articular as linguagens pra não menosprezar a bagagem que o aluno traz.

Profª 6: Trabalho com máscaras, teatro de sombras.

Profª7: O nosso trabalho possui desdobramentos de cunho estético muito preciso, abordamos conceitos relativos à corporalidade. Visitando a dança contemporânea através dos movimentos cotidianos, trabalhando o conceito de extra-cotidiano de Meyerhold, buscamos o universo de Lequoc para o trabalho clownesco e os “personagens - tipos” da Comédia dell’arte, mergulhamos no universo dos “contadores e cantadores” figuras da Idade Média. Código gestual e *gestus* social, conceitos de Brecht, quando revela que o corpo e seus signos derrotam a estratificação social de onde se originam; entre outros.