



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TOCANTINS - CAMPUS GURUPI
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

JULIANA ALVES REIS

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CONSTRUÇÃO DO ARTISTA NA
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS DO IFTO - GURUPI**

GURUPI-TO

2017

JULIANA ALVES REIS

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CONSTRUÇÃO DO ARTISTA NA
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS DO IFTO - GURUPI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes
Cênicas do Instituto Federal do Tocantins –
Campus Gurupi, como exigência à obtenção do
grau de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientador: Professor Me. Paulo Reis Nunes.
Co-orientadora: Anne Raelly Figueiredo.

**GURUPI – TO
2017**

REIS, Juliana Alves

Um relato de experiência sobre a construção do artista na licenciatura em artes cênicas do IFTO - Gurupi/ Juliana Alves Reis.

– Gurupi-TO, 2017.

48 f.

Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Gurupi -TO, 2017.

Orientador: Professor Me. Paulo Reis Nunes.

1. Artista-docente. 2. Artes cênicas. 3. Teatro. 4. Licenciatura.

JULIANA ALVES REIS

**UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CONSTRUÇÃO DO ARTISTA NA
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS DO IFTO - GURUPI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes
Cênicas do Instituto Federal do Tocantins –
campus Gurupi, como exigência à obtenção do
grau de Licenciado em Artes Cênicas.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA AVALIADORA

Prof^o. Me. Paulo Reis Nunes
Presidente

Prof^a. Ma. Solange Cavalcante
Membro da Banca
IFTO – Campus Gurupi

Prof^a. Ma. Anne Raelly Figueiredo
Membro da Banca
IFTO – Campus Gurupi

Dedico este trabalho à minha família, que me apoiou ao longo desta jornada, em especial à minha mãe e também à Jackeline, minha namorada, que me incentivaram a persistir na busca desta grande conquista...

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor, Paulo Reis, por todo apoio, disponibilidade e orientação durante a realização deste trabalho. Também a professora Anne Raelly pelo incentivo, empenho e grande ajuda que foram essenciais para que esse trabalho se realizasse.

“Muitas vezes, pequenas oportunidades
são o começo de grandes iniciativas”.

(Demóstenes)

RESUMO

O presente trabalho busca identificar o perfil do artista-docente, a partir de pesquisas documentais, relacionando conceitos apontados por autores que abordam o tema, além de analisar o processo de construção do artista que se concebe ao longo do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, baseando-se em relatos de experiências vivenciadas durante essa formação. Os levantamentos suscitados no decorrer desta pesquisa evidenciam especificidades da área docente, bem como ressaltam os reflexos positivos implicados pelo IFTO – Gurupi em âmbito socioeconômico e sociocultural, sendo um importante meio para a difusão de arte e a consequente formação de plateias na região. Percorrendo também as contradições culturais associadas ao senso comum.

Palavras-Chave: Artista-docente. Artes Cênicas. Teatro. Licenciatura.

ABSTRACT

The present work seeks to identify the profile of the artist-teacher, based on documentary research, relating concepts pointed out by authors that approach the theme, as well as analyzing the process of construction of the artist that is conceived throughout the Degree Course in Performing Arts, based on reports of experiences during this training. The surveys raised during this research show the specificities of the teaching area, as well as highlight the positive repercussions of IFTO - Gurupi in the socioeconomic and socio - cultural spheres, being an important medium for the diffusion of art and the consequent formation of audiences in the region. Also traversing the cultural contradictions associated with common sense.

Key-words: Artist-teacher. Performing Arts. Theater. Licentiate.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
2.	REVISÃO DE LITERATURA	Erro! Indicador não definido.2
2.1.	O artista-docente.....	27
2.2.	O perfil da licenciatura em Artes Cênicas do IFTO-Gurupi ...	Erro! Indicador não definido.7
2.3.	A preparação do ator	27
3.	RELATO DE EXPERIÊNCIA: A construção do artista/ator na Licenciatura em Artes Cênicas	30
3.1.	Metodologia da pesquisa.....	30
3.2.	Primeiras vivências artísticas: Infância e adolescência na cidade de São Paulo	31
3.3.	Chegando em Gurupi/TO: Ingresso na Licenciatura em Artes Cênicas	Erro! Indicador não definido.
3.3.1.	Contradições Culturais: As questões de acesso à Cultura	33
3.4.	Processo de construção artística do ator na Licenciatura: Experiências práticas	Erro! Indicador não definido.5
4.	RESULTADOS E DISCUSSÕES	Erro! Indicador não definido.5
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro! Indicador não definido.6
	REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.7

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma análise reflexiva acerca da construção do artista-docente na Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO Campus Gurupi, com ênfase no processo de formação artística do ator, a partir do relato de experiências vivenciadas durante o Curso no período de 2014 a 2017.

A escolha do tema foi motivada pela paixão ao teatro, nutrida ao longo do curso por professores, disciplinas, exercícios, técnicas, textos, ensaios, pesquisas, montagens, espetáculos realizados e apreciados. Essas vivências possibilitaram a formação de uma profissional da área da docência, preparada para lidar com os diversos contextos educacionais, mas, principalmente, construíram uma artista, uma atriz. Essa especificidade da Licenciatura do IFTO Campus Gurupi, evidencia o importante papel do Curso na formação inicial de artistas na cidade de Gurupi-TO, considerando que a articulação de seu currículo com diversas disciplinas práticas contribui para a formação de um docente que é, também, artista.

Obviamente, “ser artista” tem implicações mais profundas e subjetivas se compararmos com outras profissões. Sem intenção de desmerecimento às outras áreas, sabe-se que, além da parte científica, técnica e prática, o artista lida diretamente com aspectos sensíveis e criativos, que transpassam as barreiras da literatura e da ciência, atingindo assim, instâncias sensoriais e emocionais que só a arte é capaz de atingir. Não é à toa que tantas outras áreas do conhecimento, buscam na arte, diálogos interdisciplinares diversos.

Portanto, o IFTO Campus Gurupi, por meio da Licenciatura em Artes Cênicas, torna-se, também, um espaço que promove, não só a formação de artistas-docentes, mas, também, a produção Cultural e a formação de plateia, que contempla, por meio de apresentações de espetáculos teatrais, eventos, mostras e projetos de extensão, não só alunos da instituição, mas, também, a comunidade em geral, tornando-se assim, um equipamento cultural de significativo valor para a Cidade de Gurupi.

Este estudo fundamentou-se na pesquisa qualitativa, partindo do relato de experiências vivenciadas no Curso de Artes Cênicas do IFTO Campus Gurupi, com o objetivo de refletir acerca do papel do Curso no processo de formação artística inicial

e continuada dos estudantes. Por meio da observação participante, em que, analisei minha própria trajetória enquanto estudante, aspirante à docência, e atriz, pude verificar a importância do Curso não só na formação de docentes, mas, também, na formação de artistas, que se constroem ao longo do Curso.

Neste sentido, ao me deslocar da cidade de São Paulo, considerada grande centro econômico do Brasil, para Gurupi, cidade do interior do Tocantins com o objetivo de cursar a licenciatura em Artes Cênicas, verifiquei, em âmbito cultural, algumas contradições. A partir de pressupostos baseados no senso comum, alguns colegas de Curso consideravam que, pelo fato de eu ter morado em São Paulo, minhas vivências artísticas e experiências com o Teatro seriam “superiores” às deles, que, se localizam no interior de um Estado do Norte do país, o que não correspondia com a verdade, pois, o fato de ser paulistana não significou ter acesso a tantos bens culturais como imaginavam meus colegas.

Este fato me chamou atenção para um aspecto sociocultural de nosso país, a questão do acesso democrático à Cultura, que mostra-se, também como contradição, pois, o Brasil é reconhecido por sua grande diversidade e riqueza cultural, entretanto, o acesso aos bens culturais ainda é muito restrito no Brasil, a partir das minhas vivências em duas cidades com características culturais tão distintas, posso afirmar, que o problema não se restringe apenas às cidades do interior, mas, também, às grandes capitais, seja por questões econômicas ou por falta de informação e instrução em âmbito familiar ou escolar.

Contudo, pude verificar, ao longo da pesquisa, o importante papel do Instituto Federal de Educação na promoção da Cultura no contexto da cidade de Gurupi-TO, pois, além da formação de artistas-docentes, o IFTO constitui-se, também, como equipamento cultural de grande relevância, que promove, por meio de projetos de extensão, eventos e apresentações artísticas diversas, o acesso democrático a bens culturais e a formação de plateia, contribuindo, assim, para o desenvolvimento sociocultural local.

Amparei-me ao longo desta pesquisa em autoras como Ana Mae Barbosa, Luciana Grupelli Loponte e Angela Barcellos Café, que são muito pontuais ao discutir sobre a arte-educação e a construção do artista-docente.

Assim, no capítulo inicial, busca-se conceituar quem é o ser “Artista-docente” e como ocorrem seus desdobramentos no meio educacional para que, logo em seguida, se compreenda como se estrutura o curso de licenciatura em artes

Cênicas, em relação à formação ofertada pelo IFTO – Campus Gurupi, percorrendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior dos Cursos de Licenciatura e em Teatro.

Em seguida, discute-se sobre a metodologia da pesquisa, abordando a experiência obtida ao longo da graduação, evidenciando a construção artística viabilizada pela grade curricular do Curso, além de fazer um paralelo entre os aspectos culturais entre São Paulo e Gurupi.

Chega-se então aos “Resultados e Discussões” da pesquisa, onde se evidenciam as conclusões obtidas sobre o âmbito da arte-educação e do artista que pode surgir através do Curso de Licenciatura.

Por fim, são apontadas as contribuições do curso para a formação profissional e pessoal do egresso, considerando as oportunidades ofertadas ao longo do processo de graduação e as possibilidades viabilizadas pelo IFTO – Campus Gurupi ao discente que inserir-se-á ao mercado de trabalho.

2. REVISÃO DE LITERATURA

O referencial teórico foi constituído a partir de autores que abordam as especificidades da formação e da atuação do artista-docente, além de documentos e texto relacionados com a Licenciatura em Artes Cênicas, com ênfase na área do Teatro, pois o Curso é voltado para linguagem teatral e passa, atualmente, pelo processo de mudança de nomenclatura de Artes Cênicas para Teatro. Portanto, foram utilizados, também, materiais que tratam do processo de preparação do Ator, como forma de investigar o processo de construção artística e formação inicial no campo do Teatro de estudantes inseridos no contexto da graduação. Foram analisados também, documentos específicos do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO Campus Gurupi, como suporte para as discussões mais pontuais sobre o perfil do Curso e de seus alunos.

2.1. O artista-docente

O termo, “Docente” ou “Professor” está relacionado com “Aquele que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc” (FERREIRA, 2001, p. 559), encontraremos também “Pessoa que ensina em escola, universidade ou noutro estabelecimento de ensino” (FERREIRA, 2001, p. 559) ou simplesmente aquele “que ensina” (FERREIRA, 2001, p. 559), dentre outras denotações similares. Dando seguimento a pesquisa, analisando agora, o termo “Arte”, perceberemos que “a arte é a expressão do imaginário e por isso é inerente ao ser humano desde sua existência” (CAFÉ, [20--], p.2), assim concebemos que o artista é esse ser que possui a capacidade de se expressar, transmitindo sensações, sentimentos, fazendo uso de seu imaginário.

Embora os conceitos supracitados nos tragam certa noção dos termos que nos acompanharão ao longo deste texto, sabemos que ser docente ou ser professor vai muito além de um ser simplesmente “que ensina”. Ser professor exige constante aprendizado e preparo pedagógico. Da mesma forma que ser artista vai além de reproduzir determinadas técnicas ou interpretar obras prontas.

Perceber as complexidades dos dois conceitos para os termos “docente” e “artista”, nos auxiliará a compreender as inquietações que norteiam essa pesquisa, posto que o artista-docente trará consigo a “bagagem” de ambas as formações, que na Licenciatura em Artes Cênicas, acontece de forma integrada.

No entanto, é vale ressaltar que apontar estes conceitos isoladamente só nos importa a fim de que pensemos as singularidades que cada termo implica. O entendimento que queremos alcançar circunda em torno do significado do binômio “artista-docente”, pois, “ao estabelecer a conexão entre artista e docente, por meio de uma ponte criada pelo hífen, estamos propondo uma relação de entrelaçamento das dimensões do artista e do docente em um mesmo ser” (PEROBELLI, 2011, p. 3 apud ARAÚJO, 2012, p. 2).

Em teoria, compreender esta expressão nos parece ligeiramente simples, mas, ao analisarmos por outro viés notamos que há outros fatores que permeiam a práxis deste profissional, seja pelas constantes mudanças no cenário do ensino de arte ou pela necessidade em se pensar e discutir o tema, assim “o termo surge, também, da necessidade de se criar um vocabulário em torno da integração entre a prática artística e a educacional” (ARAÚJO, 2012).

Esse aspecto é extremamente relevante no sentido de expandir as possibilidades no campo de atuação do profissional docente por não se restringir agora a um só âmbito ou outro, uma vez que estamos abordando mais de uma competência num único indivíduo. Ainda ressaltando que o binômio atende as diversas linguagens artísticas, o que nos leva a refletir sobre a complexidade em se definir quem é este profissional.

Neste sentido, Araújo (2012) ainda faz uma breve observação sobre a evolução do ensino de teatro, justificando a necessidade de varios binômios uma vez que o termo “professor de teatro” já não atende mais a tantas especificidades e problematizações que nossa área compreende.

Os binômios artista-docente, professor-artista, artista professor nos aproxima do entendimento das inúmeras possibilidades de constituição do profissional de teatro, aspectos relativos à sua formação, as funções desempenhadas e o contexto no qual se insere (ARAÚJO, 2012, p. 1)

Além disso, devemos nos atentar quando Araújo (2012) aponta o binômio artista-docente como uma integração entre as duas práticas, percebendo que essa formação não deve segregar um fazer do outro, pois trabalha como um conjunto que busca conceber um ensino que é, em sua essência, artístico, e uma arte que ensina. Essa integração entre os fazeres é o que Marques vai denominar como hibridismo, “o artista docente é, tampouco, um artista que ensina nas horas vagas de seu trabalho artístico. Em minha proposta e carreira profissional, o artista-docente constitui-se no hibridismo [...] (MARQUES, 2014, p. 235)”.

Com isso, podemos perceber que neste termo não há espaço para a desvalorização de uma área em função da outra tendo em vista que o conceito se fundamenta num aspecto de conciliação, ou hibridismo, como a própria autora nos traz.

Assim, é necessário pensar quem é esse profissional, refletir sobre como ocorre o processo de sua graduação e seu papel no campo em que atua, seja sua formação inicial de cunho pedagógico, artístico ou ainda de ambas as áreas numa única formação. Atentando sobre a forma que arte e educação dialogam entre si, como se dá a consonância entre essas áreas do ponto de vista dos profissionais que as exercem.

Born e Loponte (2012, p. 5) afirmam que “[...] o ensino é conciliável com a carreira artística, mais do que qualquer outra profissão, por ser um meio que favorece a pesquisa e o conhecimento teórico, como também o contato frequente com questões de arte”.

É importante refletir que, na docência ou na prática artística, se faz necessário o estudo e a compreensão da arte e sua transmutação na contemporaneidade, desta forma, o artista-docente lida com seus “saberes”, habilidades e competências de forma equilibrada, de modo que, suas especificidades pedagógicas e práticas são também complementares.

Sendo assim, acerca da formação do artista-docente, Strazzacapa e Morandi (2006, p. 33 apud BORN; LOPONTE, 2012, p. 4) apontam o questionamento: “É possível formar o professor de arte sem antes formar o artista?”.

Para responder a esse questionamento é necessário compreender que tornar-se professor, independente da área de conhecimento, exige aprofundamento nos conteúdos da área escolhida. Ou seja, é preciso se apropriar dos elementos, conceitos e aspectos que constituem a área, bem como, compreender seus

desdobramentos e complexidades, preparar-se com metodologias pedagógicas no intuito de fazer com que tal conhecimento contribua para a formação do aluno enquanto ser humano e cidadão, possibilitando que esse conhecimento possa realmente fazer sentido em sua vida, interferindo também, na sua realidade social, política, econômica e cultural.

É necessário quebrar o paradigma de que o professor surge já pronto para o mercado. Vivemos em um tempo em que o cenário educacional passa por transformações a todo o momento, ciência e tecnologia passam por contínuo desenvolvimento. Com isso, atualizar-se, pesquisar, se faz crucial para o docente que visa uma educação de qualidade que seja realmente transformadora.

Não existe fórmula para o fazer docente, as estratégias e metodologias são reajustadas a todo momento, de acordo com contexto em que está inserido. Neste sentido, conhecimento científico e prática pedagógica requerem constantes atualizações, o que nos remete também a importância da formação continuada para que o docente que já está em sala de aula não se torne arcaico em sua práxis.

Pensemos também, nos profissionais que estão sendo preparados para o mercado de trabalho, o subsídio que esse docente recebeu durante sua formação, se os cursos realmente dão o suporte necessário para que esse docente seja inserido em sala de aula ou se este professor terá de se construir a partir dessa inserção. Outro aspecto interessante, trata-se de instituições educacionais que não exigem a formação pedagógica ao artista, possibilitando que o profissional ministre aulas sem o preparo adequado para a condição de ensinar, fator que coloca em questionamento a qualidade do ensino de arte no Brasil.

Se o professor não sabe, como vai ensinar? Afirmo que talvez seja exatamente o contrário, quem sabe mais, este sim, deveria ensinar – quem não sabe, dança (permitindo-me o trocadilho popular). (MARQUES, 2014, p.233)

Pensar no artista-docente é pensar de forma ampliada em termos de formação e também pesquisa, pois o objetivo é enriquecer o conhecimento em todos os sentidos, uma vez que os horizontes possibilitados a esse profissional são igualmente ampliados.

Deste modo, chega-se ao consenso de que o artista-docente, cada vez mais, tem ocupado diversos espaços na atualidade, nas salas de aula, nas escolas de arte

ou nas instituições de ensino não-formais. Mas é a compreensão acerca de quem é e como se dá sua formação, sua atuação e seu reconhecimento no mercado que se buscou refletir, neste trabalho, sobre o conceito de artista-docente.

Born e Loponte (2012) apresentam o perfil do artista docente baseando-se num grupo de professoras que, no Rio Grande do Sul, formam um Coletivo em Arte para que possam, além da prática docente, continuar produzindo artisticamente, promovendo encontros que objetivavam a discussão e a pesquisa sobre as abordagens de sua formação.

Professoras que não querem atuar somente no ensino. Professoras que querem produzir artisticamente, inscrever-se nos espaços artísticos e nos espaços da vida, no limite tênue entre arte e vida que a arte contemporânea cruza a todo instante. Artistas que ensinam; nas séries iniciais, no ensino fundamental e médio, na escola de arte. Professoras artistas que, a partir da própria experiência de produzir artisticamente e ensinar arte, tentam encurtar o caminho que (ainda) existe entre a arte e o cotidiano, em especial, na escola. (BORN, LOPONTE, 2012, p. 10)

Artistas-docentes, como as professoras do coletivo mencionado, estão espalhados por diversos locais onde o ensino de arte acontece. O anseio pela contínua produção artística se faz presente no ideal de muitos acadêmicos da licenciatura, mas a possibilidade de criação de um grupo que resista às barreiras do tempo ou, até mesmo, a conciliação da carreira docente com a produção artística nem sempre é tão concebível como se evidenciam os relatos.

Ademais, é necessário reafirmar que o fazer artístico também não se restringe a espaços convencionais como o palco, a sala de dança ou um ateliê. São múltiplos os espaços em que o artista se encontra e esse fator pode ampliar ainda mais suas possibilidades no que tange a sua atuação enquanto docente.

O papel do artista, inclusive, sofre deslocamentos em sua ação nas estratégias coletivas, na possibilidade de atuar tanto em curadorias, como trabalhar com questões da mediação e com a produção de espaços de difusão do seu trabalho e de outros também (PAIM, 2005, p. 250-251). Assim, a atuação do artista é ampliada, fato que é constantemente investigado e questionado na arte contemporânea (BORN, LOPONTE, 2012 p. 9)

Neste aspecto, é pertinente notar que, de certo modo, a forma como o artista-docente desenvolve sua relação com a arte, poderá se obter contribuições valiosas na elaboração de metodologias pedagógicas, posto que, seu papel é também formar

a consciência artística, os hábitos em visitar, conhecer e participar de espaços de arte, pontos que podem ser viabilizados com maior facilidade a partir dessa relação.

Sendo assim, a partir de entendimentos obtidos através de autoras que abordam o tema, como Born e Loponte (2012), Gianechini (2012) e Marques (2014), podemos conceber que o artista-docente é aquele que, além de ensinar, tem ainda a preocupação em criar, em ser também um fazedor de arte. Ser artista-docente é ampliar as possibilidades em sua atuação, promovendo uma intersecção entre a sala de aula e os espaços onde a arte acontece.

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 possibilidades de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos também, explicitamente educacionais. (MARQUES, 1999 apud MARQUES, 2014, p. 231)

Logo, podemos definir o artista-docente como o profissional que não dissocia seu fazer artístico do pedagógico, que não prioriza um fazer em detrimento do outro, mas sim, que viabiliza a intermediação entre esses universos propiciando a sincronia entre educação e arte.

2.2. O perfil da Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO-Campus Gurupi

Para compreender o contexto de formação do artista-docente, por meio da Licenciatura em Artes Cênicas, foram utilizados documentos oficiais que norteiam o Campo de atuação deste profissional, como as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação e as Diretrizes Curriculares a do Curso de Graduação em Teatro. Para tratar do contexto específico da Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO Campus Gurupi, foi analisado o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, em sua última atualização, alterado pela Resolução n.º 20/2017/CONSUP/IFTO, de 29 de março de 2017.

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação são voltadas para a formação inicial em nível superior dos cursos de licenciatura. São documentos importantes, que buscam nivelar o ensino em todo o país no intuito de elevar os índices educacionais e melhorar a formação dos profissionais de diversas esferas do conhecimento, portanto, norteará parte dessa pesquisa, conduzindo a melhor compreensão sobre a formação do artista-docente.

Sobre a formação do artista-docente, é importante analisar o universo da licenciatura em Artes Cênicas, ou Teatro, entendendo o conceito do “docente” e sua importância e desdobramentos da área em que atua. As DCN’s (BRASIL, 2015) irão nortear a docência como uma área bastante ampla e de grande interferência que ultrapassam os limites das salas de aula por desenvolver aspectos que vão além do conhecimento científico, mas que também serão fundamentais para a vida em sociedade.

Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015, p. 2)

E é possível ainda ampliar os reflexos proporcionados através do trabalho docente quando analisado em consonância ao ensino de arte, que também contribui diretamente para o desenvolvimento do ser em múltiplos sentidos.

Pesquisas evidenciaram que o estudo da arte viabiliza capacidades cognitivas que interferem de forma positiva no processo de aprendizagem dos conteúdos de outras áreas de conhecimento, tornando clara também a importância da interdisciplinaridade e da desfragmentação dos conteúdos. Ana Mae Barbosa aborda o tema denominando como “Transferência Cognitiva”.

James Cattell grande parte de sua vida pesquisando as pesquisas que provam que as Artes desenvolvem a cognição do indivíduo, cognição esta que pode ser aplicada a outras áreas do conhecimento. [...] Enfim, a “instrução em Artes Visuais” desenvolve a prontidão para a leitura compreensiva, foi uma das conclusões das quatro pesquisas que Cattell analisou. Já, o número de pesquisas provando a transferência de cognição em Teatro para outras áreas foi quase cinco vezes maior o que o levou a identificar também maior número de consequências positivas da experiência em Teatro para o comportamento cognitivo dos jovens de ensino médio. (BARBOSA, 2016, p. 7)

Outros autores também vão apontar a arte como um mecanismo facilitador para outras disciplinas ou outras finalidades, como Duarte Junior (1988, apud

GONÇALVES, 2013, p. 38) ao afirmar que “a arte tem diversas funções pedagógicas”. Neste sentido é importante dissociarmos a relação entre arte e ferramenta/dispositivo/instrumento para outras áreas de conhecimento. É evidente que a arte favorece a aprendizagem em outros conteúdos, mas por si só, esta já é uma área bastante ímpar em suas complexidades, conceitos e objetivos.

Ainda percorrendo essa relação entre a arte e a docência, encontraremos nas DCN's (BRASIL, 2015) “a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualizações culturais”, para isso, é essencial o conhecimento sobre as diversas formas de arte, bem como suas transmutações, considerando que o professor é um dos principais meios de aprendizagem, além de ser também um possível formador de opiniões.

Com todos esses fatores que permeiam o universo do artista-docente compreende-se que ministrar aulas, independente de área de conhecimento, exige preparo e esse preparo não pode ser adquirido apenas na prática, conhecer as bases que orientam o ensino é necessário para que o conhecimento seja transmitido da forma correta, porque ser professor vai muito além de simplesmente aplicar um conteúdo, de conhecer sobre o assunto da disciplina, ser professor requer aspectos pedagógicos, com técnicas e linguagem próprias, assim, Marques (1999) afirma que “há pelo menos duas décadas se discute a máxima de que: ‘Basta ser artista para ser professor?’, não, não basta”.

No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional. (BRASIL, 2015, p. 3)

Assim, é dever das instituições de ensino superior atender ao padrão estabelecido pelas respectivas diretrizes de cada curso, visando o preparo do profissional em relação ao seu desempenho futuro, bem como, é também responsabilidade do acadêmico que almeja atuar na área da educação buscar pelo

estudo necessário e atualização constante no que tange às inovações em metodologias e práticas pedagógicas, uma vez que são evidentes as especificidades existentes no âmbito educacional.

Em termos de profissionalização, as DCN's apontam para a formação docente com grande relevância, sendo clara a preocupação com os impactos sociais refletidos a partir do fomento à educação e comprometimento com a qualificação do educador.

A formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (BRASIL, 2015, p. 4)

Evidencia-se no trecho acima a responsabilidade da educação com a independência de toda a sociedade e, neste aspecto, é possível compreendê-la como financeira ou intelectual. Além de ressaltar um olhar crítico que busca a igualdade e a promoção do respeito entre os grupos plurais.

De todo modo, sabe-se das dificuldades em obter grandes mudanças no atual cenário educacional, assim, as DCN's estabelecem ainda mecanismos que viabilizem tais objetivos, propondo um currículo articulado de forma a desenvolver no profissional a habilidade em discutir, refletir e questionar temas que circundam aspectos específicos e também sociais, o que possibilita o diálogo entre conteúdo e prática, disciplina e experiência pessoal.

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. . (BRASIL, 2015, p. 11)

Num aspecto geral, nota-se que o Documento das Diretrizes Curriculares Nacionais se estrutura de forma a sistematizar a formação profissional em consonância aos objetivos da educação básica, assegurando ainda resultados que interferem na vida cotidiana, ou seja, não se deixa restringir apenas aos conhecimentos científicos, mas sim, à formação e desenvolvimento do ser reflexivo, consciente de seus valores e princípios.

Assim, de acordo com o documento das diretrizes, é possível perceber que o papel da educação e do professor estão atrelados a questões que transcendem as disciplinas, posto que o trabalho que envolve um público tão variado, precisa estar aberto a atender essas diversidades, desenvolvendo a liberdade de expressão, bem como a tolerância, o respeito, a ética, a fim de que se façam valer os direitos e deveres de cada um.

Considerando que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino. (BRASIL, 2015, p. 1)

Contudo, ainda que se evidencie em cada etapa do texto das DCN's a importância da área docente para a estruturação da sociedade como um todo e a necessidade de que os cursos ofereçam uma sólida formação para esse profissional, o tema volta a ser reforçado em parágrafos específicos que ressaltam o valor do magistério, apontando questões fundamentais para a boa realização de seu trabalho. “Considerando a importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho” (BRASIL, 2015).

Em contribuição para a adequada qualificação do artista-docente, consideramos ainda a resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE (2004),

que dá seu parecer quanto as Diretrizes para a Graduação em Teatro. O documento apresenta aspectos essenciais para a sólida formação do profissional, como as habilidades a serem desenvolvidas e mecanismos a fim de que se obtenha um egresso condizente com o perfil idealizado pelo Curso.

Assim, o CNE (2004) aponta que as Graduações em Teatro devem possibilitar o conhecimento nas especificidades da área, como o conhecimento das diversas linguagens, da história, domínio técnico e expressivo do corpo, além dos princípios educacionais e dos processos pedagógicos. Para isso, o documento traz a divisão dos conteúdos em três níveis que se apresentam como eixos interligados da formação, quais sejam: **conteúdos básicos**, que abordam as linguagens artísticas de uma forma geral; **conteúdos específicos**, que se aprofundam nas características da área teatral, na perspectiva do contexto histórico, da capacidade expressiva e comunicativa; e **conteúdos teórico-práticos**, que desenvolvem o domínio de técnicas, além dos conceitos estéticos, dramaturgicos e cenográficos, específicos em produção teatral.

É também de extrema relevância para essa pesquisa que apontemos o universo onde ela ocorre. Conhecer as características e singularidades do local onde a pesquisa é realizada, muito diz sobre as questões que foram levantadas até o momento.

Esse estudo ocorre no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) – Campus Gurupi, que está situado na região sul do estado. O IFTO atua desde a educação básica até o ensino superior, atendendo a uma demanda considerável de estudantes.

O IFTO é uma instituição de educação superior, básica e profissional especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos da lei 11.892/2008. (IFTO, 2016, p.16)

Contudo, ainda que o IFTO tenha abrangência em vários níveis da educação, esta análise será realizada apenas em torno do curso superior de licenciatura em Artes Cênicas, onde ocorrem os processos que suscitam essa escrita.

A implementação do curso surge de forma bastante democrática, partindo de pesquisas que apontavam para as deficiências existentes nesta região. Assim, a licenciatura na área das Artes Cênicas veio atender a uma necessidade evidenciada, na época, em torno da profissionalização do artista docente e das manifestações artísticas.

Na região sul tocaninense, mesmo com o histórico de efervescência cultural, sempre houve ausência de suporte de formação adequada para os profissionais de artes, realidade também identificada no aspecto educacional, considerando que até o ano de 2010 não havia cursos de formação de professores com foco na área que contribuíssem com reflexão sobre as linguagens artísticas e sua função social dentro e fora do meio escolar. (IFTO, 2017, p.15)

Por volta da década de 80, a cidade de Gurupi vivenciou um período de diversas produções artísticas. Pode-se destacar alguns nomes que foram de fundamental importância durante o auge das produções de arte da região: a professora e artista plástica Lucirez Amaral, o poeta e ator Mauro Cunha e o professor e ator/professor Aldimar Dionízio. Esses artistas e professores de Arte desenvolveram trabalhos de significativo valor cultural em Gurupi. Porém, mesmo com esse histórico, a falta de professores formados na área era uma carência que reflete ainda hoje na educação básica.

Atualmente, o IFTO favorece em diversos aspectos o meio social em que está inserido, evidenciando a sua preocupação em incluir a comunidade seja em seus processos educacionais ou artísticos, assumindo o compromisso em “fortalecer o desenvolvimento socioeconômico e cultural da região” (IFTO, 2017, p. 12). Com o passar dos anos, a instituição vem se tornando cada vez mais responsável pela difusão da arte e das diversas manifestações culturais de Gurupi e esse fator tem contribuído para o reconhecimento de artistas que há muito tempo são responsáveis pela produção artística local.

O curso de Licenciatura em Artes Cênicas contribui na formação de artistas docentes, bem como na qualificação dos artistas que já atuam, mas que necessitam de um arcabouço teórico para seu fazer artístico que os ajude na valoração maior de sua produção, na comercialização econômica de suas obras e na divulgação da cultura local, regional, nacional e internacional, visto que as artes cênicas são um fenômeno universal, existindo em qualquer lugar ou cultura. (IFTO, 2017, p. 12)

Neste sentido, a instituição assume como objetivo subsidiar esses profissionais, a fim de alavancar novamente uma das características que é inerente a esse Estado, a riqueza cultural. O curso possibilita ainda a ampliação na qualificação de quem busca se profissionalizar na área, viabilizando um vasto campo para sua atuação, ainda que o foco principal seja a formação docente. Como já fora mencionado anteriormente, o artista-docente é um profissional de múltiplas possibilidades, fator que proporciona também a expansão do seu leque de opções no mercado de trabalho.

Fornecer formação base para a atuação do profissional não somente como arte-educador, mas também enquanto artista que possa trabalhar como ator, diretor, cenógrafo, dramaturgo ou demais funções na linguagem cênica, em um grupo ou companhia teatral. (IFTO, 2017, p. 26)

É também importante evidenciar a relação entre o projeto pedagógico do Curso e as Diretrizes Curriculares Nacionais, que trabalham em consonância para impulsionar a educação em “propiciar a apreciação crítica e a contextualização da obra artística no decorrer da história [...]” (IFTO, 2017, p.25), estendendo ainda reflexos na comunidade ao redor, ciente de que a inclusão em níveis sociais é um objetivo de ambos.

Assim, desenvolver a contextualização da arte com a educação e com o cotidiano dos estudantes é fundamental para que desenvolvam o senso de criticidade e também para a formação de um público conhecedor, apreciador das diversas manifestações artísticas.

Considerando a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e as instituições de educação básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos

às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição. (BRASIL, 2015, p.2)

Assim, nota-se que é também papel da escola a formação de plateias, compreendendo que isso corresponde a formar cidadãos reflexivos, críticos e ainda participantes da arte. Papel esse que o Instituto Federal tem realizado com excelência desde sua implantação, seja na promoção de cursos, oficinas ou espetáculos.

De todo modo, deve-se ressaltar que, embora o papel da escola seja também a formação de plateias, na sala de aula não é o local para se formar atores e, nesse aspecto, o artista-docente tem papel essencial para o ensino desse público, posto que “o fato de ser uma professora que também produz artisticamente pode estimular os alunos a terem mais contato com espaços artísticos” (BORN, LOPONTE, 2012, p.12).

Dessa forma, o IFTO está diretamente ligado à formação de plateias na cidade de Gurupi, pois em todo o processo de graduação do docente, ele é colocado em inserção às práticas do universo teatral, se tornando, conseqüentemente, também um artista, e é essa formação que subsidiará suas aulas, viabilizando um profissional qualificado, apto a ministrar conteúdos coerentes, fundamentados no fazer artístico.

Além disso, formar profissionais capacitados e ser ainda uma instituição que promove arte de forma acessível a toda a comunidade pode interferir na quebra de muitos paradigmas criados ao longo dos anos, tornando claro que a arte é para todos, que o artista não é uma figura inalcançável.

Diferentemente da noção de genialidade atribuída à figura do artista, esse conceito pode ficar mais próximo ao cotidiano da escola e dos alunos, pois a pessoa que realiza um trabalho artístico “também” não deixa de ser qualquer um [...]. Não é “o artista”... não está tão de cima pra baixo, assim, está naquele meio termo de alguém que não tem o status de artista, mas é o professor que se propõe a fazer arte. (BORN, LOPONTE, 2012, p. 12-13)

Logo, nota-se que o IFTO contribui de diversas formas para a região viabilizando de forma direta e indireta o desenvolvimento social, o crescimento econômico local, o reconhecimento das produções artísticas e a difusão da cultura entre a população.

Sobre as formas de ingresso nos Cursos de Artes Cênicas ou Teatro, sabe-se que algumas instituições solicitam a realização de um teste de aptidão, ou Certificação de Habilidades Específicas, que atestam a experiência na prática artística. Podemos citar exemplos como a Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/SP), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Escola de Teatro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO e até mesmo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) que possuem esse critério de seleção em seus editais.

No caso do IFTO Campus Gurupi, e de outras instituições como a Universidade de Blumenau (FURB) e a Universidade Federal do Ceará (UFC), não exigem a referida certificação da prova de habilidades específicas em seus processos seletivos.

O processo seletivo ocorre anualmente, sendo válido apenas para o período letivo a que se destina. Tem por objetivo verificar a aptidão intelectual dos candidatos, abrange conhecimentos comuns ao ensino médio. (IFTO, 2017)

A não exigência de um teste de aptidão mostra-se como aspecto positivo no sentido de oportunizar a formação continuada para quem já exerce a produção artística, seja ela oriunda de cursos livres ou em nível técnico, mas, principalmente, para a formação inicial em âmbito artístico, posto que, por meio das experiências práticas e reflexivas sobre o teatro em diálogo com a educação esse acadêmico se descubra também como artista, além de professor.

2.3. A preparação do ator

A preparação atoral é essencial para a composição da personagem. Porém, as diferentes metodologias e didáticas para o ensino de teatro servem a um determinado contexto e narrativa do espetáculo, não sendo uma receita a ser seguida, como afirma Japiassu (2001).

No ensino formal e não formal, Viola Spolin (2003) afirma que sua metodologia serve para atores e não atores, observando que a dinâmica e interação dos participantes na relação do jogo é que faz a improvisação para o teatro configurar a cena.

Sabe-se que nesta metodologia dos jogos teatrais, aplicam-se regras que os jogadores devem seguir e, o erro também faz parte do aprendizado. Como em uma das aulas do curso de Artes Cênicas, durante a disciplina de Estágio I, em que o professor propôs que os estudantes da turma levassem jogos teatrais para serem desenvolvidos com os colegas.

Um dos colegas da turma apresentou um jogo chamado “Eu acuso!”. Consistia em um jogo com cinco participantes, era necessário que se definisse uma emoção para o grupo, cada integrante ficava responsável por uma oração, que deveria ser dita uma por vez, sem pausa ou interrupção. As orações eram “Eu acuso!”, a segunda oração definia uma qualquer a ser acusada, no jogo teatral determina-se isso como “Quem”, a terceira oração designava o local de ocorrência da situação, que seria o “Onde”, a quarta oração designaria a causa da acusação, que seria a “Ação”, e por fim, a oração “É isso mesmo”.

Na sequência em que estão dispostas as orações acima, devem ser ditas pelos participantes, expressando a emoção pré-definida no início do jogo, dando um passo a frente e retornando para seu lugar ao final de sua fala.

A princípio, poucos participantes conheciam o jogo, consequentemente, alguns erros aconteciam, fazendo com que o grupo retomasse o jogo do início. Com isso, trabalhou-se o foco entre o grupo, ao passo em que cada integrante se mantinha sempre pronto para “entrar em cena”. Desta forma, o erro possibilitava a

percepção, o despertar da atenção e do estado de prontidão viabilizados pelo trabalhar do nosso foco que, segundo Koudela (1990), equivale ao ponto de concentração do ator, que determina-se pelo envolvimento com o jogo.

O foco, como fator primordial da ação cênica, faz com que os atores concentrem-se na ação física, que não pode ser apresentada apenas como um simples movimento, mas como uma ação da personagem que cria e recria composições.

Para entendermos o método das ações físicas, Viola Spolin procura entender a metodologia e técnicas usadas por Constantin Stanislavski (1863 – 1938), teatrólogo russo, que desenvolve um sistema de atuação para atrizes e atores a partir de suas vivências e emoções. Segundo Nunes (2006, p. 8):

À medida que se improvisa por meio de jogos, o texto, a fala, a proposta das cenas e a atuação vão se tornando mais complexas, enriquecendo-as através de um problema de comunicação. Assim o aluno-ator poderá criar a partir de um material já construído e experimentado, vivenciado. Atores e não atores são capazes de improvisar, portanto são capazes de atuar no palco porque a questão não é necessariamente a qualidade artística, mas sim a linguagem de expressão em grupo.

Nunes (2006) acredita que a relação do jogo, juntamente com a linguagem verbal são a base para a improvisação no sistema de jogos teatrais e que, à medida que se improvisa, as possibilidades de comunicação e composição da cena são ampliadas.

A exemplo disso, numa experiência durante minha participação num grupo amador de teatro, no IFTO, partíamos de jogos teatrais tanto para a criação de personagens, quanto para nossa preparação pré-cena. Quando havia muita dispersão entre os integrantes, optava-se por jogos que trabalhavam com o foco, como o jogo da flecha, que consiste em lançar uma flecha imaginária para um colega, que, por sua vez, deve lançá-la para outra pessoa imediatamente, elevando o nível de dificuldade acrescentando o número de flechas aos poucos.

Esse jogo possibilitava um melhor desempenho de todos durante os ensaios, pois a realização dos jogos teatrais para a preparação do ator reflete em aspectos essenciais no momento da cena, como o foco, a conexão entre os atores e o estado de prontidão.

Neste sentido, Stanislavski propõe um sistema de preparação do ator que se baseia nas emoções reais, revisitadas a partir de laboratórios de criação e composição, podendo ser associadas com jogos teatrais, chamada de memória emotiva. Nunes (2006, p. 32) descreve que:

Constantin Stanislavski propôs um método de atuação e preparação de atores através da improvisação para uma representação mais sincera e verdadeira, a partir da memória emotiva, ou seja, dos sentimentos vividos para chegar a uma expressão mais verdadeira, onde acredita que a prática é mais eficaz do que a teoria. Assim, exercita o ator por vários caminhos para chegar ao objetivo da cena durante a atuação.

Seguindo essa linha de trabalho, em muitas das aulas de Interpretação Teatral I, o professor selecionava alguns integrantes da turma para que revisitassem alguma experiência vivida que lhes remetesse a alguma emoção. Em seguida, essa lembrança deveria ser interpretada, expressando ao máximo as emoções que lhes foram suscitadas ao recordá-las. Desta forma, seria possível alcançar verossimilhança em nossas atuações, uma vez que, ao interpretar uma personagem que exigisse determinado sentimento, seria necessário apenas revisitar lembranças que remetesse a esse estado emocional.

3. A CONSTRUÇÃO DO ARTISTA/ATOR NA LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS DO IFTO CAMPUS GURUPI: RELATO DE EXPERIÊNCIA

A partir do processo de formação obtida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Gurupi e das experiências vivenciadas entre os anos de 2014 a 2017, busca-se analisar a construção do artista-docente e a formação artística do ator que se descobre na licenciatura.

Durante o período de formação, foi possível estar presente no fazer artístico em: atuações, na direção, na elaboração de textos dramáticos e na elaboração de figurinos, a partir de diversas disciplinas práticas como Montagem Cênica ou Teatro de Formas Animadas, em Festivais de Arte ou ainda em Mostras de Trabalhos Acadêmicos promovidos pela própria instituição.

Assim, na medida em que se concluía uma apresentação, era possível refletir e discutir sobre os aspectos positivos e negativos, progredindo passo a passo nessa jornada de construção artística. A orientação de professores e os apontamentos dos demais colegas foram essenciais para que se percebessem os erros e acertos e assim evoluísse.

A aquisição de conhecimentos em relação à preparação do ator/atriz se deu de forma ampla pela oportunidade de aprender com professores que possuíam linhas de pesquisas diversificadas e, neste sentido, era possível experimentar linguagens artísticas múltiplas, podendo formar, posteriormente, uma identidade artística.

3.1. Metodologia de pesquisa

O cerne deste trabalho está no *relato de experiência* vivenciada por mim, durante o Curso de Artes Cênicas. Os métodos utilizados foram *observação participante* e a *pesquisa documental*, visando compreender o contexto de formação artística do artista-docente e do acadêmico que se encontra enquanto artista em

meio ao Curso de Licenciatura.

3.2. Primeiras vivências artísticas: Infância e adolescência na Cidade de São Paulo

As vivências teatrais que tive ao longo da minha formação escolar, durante a infância e adolescência, se restringiram a peças elaboradas na escola, sem muitas orientações quanto aos fundamentos do teatro. Fazíamos tudo à nossa maneira, sem a menor concepção do que seria consciência corporal, postura em cena, ou preparação vocal.

A primeira vez que fui ao teatro, cursava ainda o Ensino Fundamental, eu estudava na Escola Estadual Jardim Iguatemi, localizada na região leste de São Paulo. Algumas turmas, dentre elas a minha, haviam sido selecionadas para assistir ao espetáculo “A Flauta Mágica”. Lembro que, na época, não entendíamos muito sobre o que a peça transmitia, não tivemos nenhuma aula para debater o que fora assistido. A turma ficou impressionada com o figurino, com os efeitos especiais, mas nenhum desses aspectos foram comentados ou discutidos posteriormente pelos professores, as atividades restringiam-se à apreciação dos espetáculos.

Por meio de reflexões promovidas durante o Curso de Artes Cênicas, sempre que havia apresentação de um espetáculo e por meio das disciplinas que abordavam de forma crítica os diversos aspectos ligados ao fazer teatral em âmbito simbólico, sensível ou técnico, pude perceber o importante papel do professor com formação específica na área do teatro no contexto escolar, não só em relação ao acesso às peças, mas também, na compreensão e fruição das mesmas, para que, assim, essas vivências artísticas na escola possam ser experiências realmente significativas para os alunos. Considerando que conhecer sobre arte é mais do que simplesmente apreciar, é também refletir, experimentar, como apresenta Ana Mae Barbosa em sua Proposta Triangular.

[...] A construção do conhecimento em arte acontece quando há interseção da experimentação com a codificação e com a informação. Considera-se como sendo objeto de conhecimento dessa concepção, a pesquisa e a compreensão das questões que envolvem o modo de interrelacionamento entre a arte e o público, propondo-se que a composição do programa de ensino de arte seja elaborado a partir das três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com a arte: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar. (RIZZI in BARBOSA, 2008, p. 66-67 apud CAFÉ, [20--], p. 7)

Infelizmente situações como essa são recorrentes em grande parte das escolas públicas das regiões periféricas de São Paulo. A precária formação dos professores ou aulas ministradas por professores que não estão habilitados no conteúdo específico da disciplina de Arte e a carga horária reduzida para estas aulas são os principais fatores que implicam em um déficit na aprendizagem dos alunos.

3.3. Chegando em Gurupi/TO: Ingresso na Licenciatura em Artes Cênicas

Cursar a Licenciatura em Artes Cênicas, no contexto do IFTO Campus Gurupi, cujo foco é no Teatro, sem antes ter muita experiência, é inserir-se em um novo universo, encontrar-se na possibilidade de “apaixonar-se” ou não pelo desconhecido. Ao fazer teatro, descobre-se que é necessário gostar muito, pois será necessário estar aberto para quebrar barreiras todos os dias.

Iniciar uma faculdade fora nos traz experiências ricas, com o IFTO obtive vivências que não obteria em nenhum outro lugar. O curso me possibilitou diversas aprendizagens e amadurecimento profissional, além das diversas trocas de experiências. Por meio de disciplinas como Interpretação Teatral, Técnica de Dança, Improvisação, Teatro de Formas Animadas, dentre outras que resultavam em montagens cênicas, enriquecendo nossas aptidões enquanto artistas.

O PIBID¹ muito contribuiu para a minha formação, posto que as atividades que tive a oportunidade de realizar durante minha participação no programa foram fundamentais para que me desenvolvesse enquanto futura docente, pois assim pude me descobrir no aspecto profissional, analisando minhas habilidades e carências, buscando sempre melhorias, a fim de desempenhar um ensino de qualidade.

Neste sentido, as disciplinas de estágio também foram muito positivas para a minha construção enquanto docente, entendendo que a partir delas tive o contato mais íntimo com o cotidiano escolar, percebendo seu funcionamento em aspectos que partiam desde a coordenação até a sala de aula.

¹ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e consiste no aperfeiçoamento profissional de acadêmicos em licenciaturas, a partir do exercício das práticas pedagógicas, em salas de aula de escolas públicas.



Apresentação durante a III Mostra de Trabalhos Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO – Campus Gurupi.

3.3.1. Contradições Culturais: questões de acesso à Cultura

O deslocamento de São Paulo para Gurupi me proporcionou reflexões acerca de aspectos que não faziam parte do meu imaginário. O primeiro deles é a incompreensão dos demais colegas em relação à decisão de sair de uma cidade considerada como pólo cultural, para estudar arte em uma cidade que não possui a mesma notoriedade. O segundo aspecto gira em torno de concepções oriundas do senso comum, atrelando o capital cultural ao lugar de onde se vem, neste caso, supondo o conhecimento entre companhias e textos teatrais, teatrólogos renomados entre outras questões inerentes ao meio teatral que são comuns ao público que

frequenta o meio.

O questionamento acerca de teatros que eu havia frequentado, preferências em termos de gêneros, autores, ou ainda sobre as oficinas que eu havia participado evidenciavam, aos poucos, minha inexperiência. Não atendendo às expectativas dos colegas.

Gurupi é uma cidade com fortes iniciativas para desenvolvimento de projetos, movimentos culturais, grupos de dança. A própria instituição (IFTO) por si só viabiliza a elaboração de trabalhos excepcionais e a construção de artistas com habilidosos, com grande potencial para serem apresentados em grandes eventos, festivais importantes, ganhando reconhecimento e, até mesmo, trazendo maior visibilidade para a instituição e para o próprio estado como um lugar em que também se produz arte.

Sobre os apontamentos feitos acima, nota-se ainda certa fragilidade quanto à consciência cultural da população, cenário que aos poucos vêm se modificando a partir da possibilidade que o curso viabiliza em inserir a comunidade em experiências artísticas. Ao longo das disciplinas, muito se ressalta quanto às singularidades que são características deste estado, presentes na culinária, como o pequi, na dança, como a Sussa², na variação da quadrilha, que é um evento que mobiliza o turismo e o crescimento de capital no Tocantins, assegurando que o estado tem muito valor cultural.

Outro ponto, é sobre uma visão ilusória de que por morar numa metrópole, toda uma população tem acesso a todo o tipo de arte e está em todo movimento cultural. Esta é uma visão extremamente equivocada, visto que muito do que é produzido não é de acesso a todos. Aspecto como acesso e informação são apenas alguns dos fatores que interferem nas possibilidades culturais, gerando certa discrepância nos níveis de conhecimento artístico da população. Ainda neste ponto, existem os interesses manipulados pela mídia e o que é veiculado para determinados grupos sociais. Quais são as formas de arte que chegam através da mídia para a população de classe média/baixa? A quem se destina uma exposição no museu ou o espetáculo da superprodução da peça “O Rei Leão”?

É importante que as pessoas percebam que as vivências culturais não são tão amplas simplesmente por se estar na metrópole, uma vez que outros fatores

² Dança de origem africana, caracterizada por musicas agitadas ao som de tambores. É considerada patrimônio cultural imaterial do Tocantins.

interferem diretamente nessa experiência. A exemplo disso fazemos um breve comparativo entre uma peça que entra em cartaz e o lançamento de uma superprodução cinematográfica. É notório que os trailers dos filmes chegam para a população numa proporção muito superior.

Além disso, nas escolas públicas da periferia é incomum o estímulo de hábitos das vivências culturais, da importância em conhecer e aprender as diversas formas de arte, então, além do fator financeiro, é preciso considerar diversas outras barreiras que contribuem para que o jovem não desenvolva o interesse pelo tema e, consequentemente, suas vivências culturais se tornarão restritas.

Logicamente, ainda encontraremos discrepâncias ao compararmos as realidades de Gurupi versus São Paulo no âmbito das possibilidades de experienciar arte. Por outro lado, evidenciar a incoerência presente nessa visão que se cultiva sobre as grandes cidades é importante para que possamos compreender o choque existente entre as realidades sociais de um mesmo lugar. O que posso afirmar, enquanto alguém que cresceu na região periférica de São Paulo, é que não se têm acesso a muita coisa, talvez, em alguns casos, se obtenha experiências artísticas numa escala superior a outras escolas nas mesmas condições, mas ainda assim, não é o padrão que seria necessário para um bom conhecimento artístico de jovens e adolescentes.

3.4. Processo de construção artística do ator na Licenciatura: experiências práticas

Ao longo do Curso, através das experiências com as disciplinas, com os projetos, montagens, a minha relação com o Teatro tornava-se cada vez mais próxima, na medida em que me apropriava da linguagem teatral, das técnicas e, principalmente, da prática. Estar em cena ou no palco tornava-se então um ambiente comum a mim. O lugar em que eu me encontrava realmente eram as aulas voltadas para a prática em que se trabalhava o corpo, a voz, em que era possível se expressar e transmitir sentimentos.

Uma das primeiras experiências práticas vivenciadas ocorreu no PIBID. Nossas reuniões aconteciam às sextas-feiras durante a tarde e havia a programação

no cronograma para que cada bolsista ministrasse uma oficina com tema de sua preferência. Assim, em uma das reuniões com o grupo de bolsistas, Suréia Fernandes de Castro, também bolsista e, naquele momento,icineira, assumindo o papel docente perante o grupo, a discente (atualmente graduada) é aplicada no estudo sobre o preparo corporal e, portanto, essa era a linha de jogos que ela apresentaria. Era a primeira vez que eu ouvia falar em jogos de exaustão e, apesar da palavra sugestiva, não imaginava como seria esse processo. Era requisito que os participantes deveriam ir com roupas práticas, sem acessórios e para levarem garrafinhas com água para beberem no decorrer do processo. Até então, tudo era bastante comum em relação ao que se espera para uma oficina de teatro. Sureia orientou que todos se alongassem da forma que preferissem durante de quinze minutos.

A partir de então, todos começariam a se alongar seguindo as indicações de exercícios daicineira. Em seguida houve, a orientação para algumas posturas de yoga, eu não conhecia aqueles exercícios, mas a inserção de práticas novas fora fundamental para futuras pesquisas. Lembro-me que quando os jogos começaram, eu já me sentia cansada, com sede, percebia o quão despreparada eu estava, mas aicineira incentivava o grupo em todo momento para que continuássemos.

O primeiro jogo iniciava com o grupo caminhando pelo espaço obedecendo a comandos de pular, abaixar, acelerar, diminuir, rolar no chão que eram designados por números. Num outro momento, a orientação era para criar uma dança pessoal, porém obedecendo aos comandos que determinavam quais planos deveria se utilizar em cada momento, no plano baixo, consistia em movimentos próximos ou no chão, no plano médio, os movimentos eram intermediários, geralmente com joelhos flexionados, e ainda em plano alto, que eram movimentos elevados e ascendentes.

Para o encerramento, aicineira orientou que o grupo se organizasse em roda, para discutir as percepções de cada um. Muitos disseram estar cansados, mas, ainda assim, sentiam a energia que os impulsionavam a continuar os movimentos. Em diversos momentos durante a oficina eu pensava não conseguir dar sequência aos exercícios, e a cada etapa novamente eu me surpreendia indo além, superando e redescobrimo meus próprios limites.

Percebo agora, após três anos e meio de curso, que foi esse um dos principais aspectos que me fizeram gostar de teatro, essa percepção de que estamos em constante evolução. Assimilar que o artista nunca está pronto, mas em

constante construção, que seu aprendizado é diário e seu crescimento é contínuo.

Duas disciplinas que gostei muito de ter feito foram as de Técnica de Dança I e II, sendo a primeira fundamentada em elementos da dança clássica, moderna e contemporânea, e a segunda, fundamentada nos mesmos elementos, mas com ênfase na pesquisa, criação em dança e performance. Como já havia considerado fazer a graduação em dança e ainda por ter feito aulas de *ballet*, quando pequena, me sentia muito grata por poder viver novamente essa experiência em duas disciplinas do curso.

Em uma dessas aulas de técnica de dança em que já havia sido aplicado algumas noções sobre o ballet clássico, o professor insere o conteúdo de dança contemporânea. Para essa aula, a turma foi orientada que seria uma aula diferenciada. Todos deveriam usar roupas apropriadas para aula prática (confortáveis) e meias, que, futuramente, representariam nossas sapatilhas. As meninas deveriam estar maquiadas e com o cabelo preso em coque.

Na sala de dança, haviam *spots* de luz posicionados em alguns lugares, porém desligados. Todos foram orientados a se posicionar lado a lado de frente a um grande espelho. O professor informou que colocaria a música para tocar e que estaríamos livres para dançarmos, de acordo com os passos aprendidos em aulas anteriores. Todos obedeceram a esse comando, enquanto o professor relembra sobre aspectos como postura, posição dos braços, leveza dos movimentos, dentre outros aspectos.

Em dado momento, as luzes da sala são apagadas, os *spots* de luz são ligados e somos orientados a não perdermos o foco. A música foi substituída e então surgiram novos comandos. Ainda dançando, deveríamos desfazer nosso coque, em seguida, podíamos remover a maquiagem se quiséssemos. Aos poucos pudemos inserir em nossa dança movimentos mais bruscos, rápidos e pesados. Logo após, deveríamos retirar nossas sapatilhas que, naquele momento, eram representadas por nossas meias. E então estávamos livres para criarmos uma dança com movimentos no chão e então a turma poderia interagir entre si.

Ao final dessa aula, todos estavam exaustos. Naquele momento a turma se sentia livre e conectada. Eu tive a oportunidade de reviver as aulas de *ballet* que havia feito na infância, porém agora com uma maturidade diferente e ampla sobre o universo da dança. Pude me lembrar ainda das minhas experiências no Ensino Fundamental e Médio, quando elaborávamos coreografias para as apresentações,

sem nenhuma orientação técnica sobre o que fazíamos, e como esse universo sempre foi especial para mim.

No decorrer do curso era comum elaborar apresentações que tinham um cunho avaliativo em disciplinas como a de Teatro de Formas Animadas e Interpretação Teatral I. Às vezes, era livre a escolha em utilizar textos prontos, outras vezes era critério de avaliação a criação de roteiro próprio. Dividiam-se os grupos, que geralmente não eram grandes, devido à pequena quantidade de alunos existentes na turma, e então os integrantes precisavam ser diretores, cenógrafos, técnicos de iluminação, figurinistas e atores.

É evidente que com tantos aspectos para afinar, algumas questões passavam despercebidas. O corpo era uma delas. Embora pareça óbvia a necessidade de um preparo corporal para entrar em cena, quando se trata de elaborar um trabalho com prazos apertados, com a dificuldade de encaixar horários em que todos os integrantes do grupo estivessem disponíveis, preparar-se tecnicamente se tornava supérfluo. E esse fator é recorrente.

Dodecaedro

Pensando neste aspecto, não posso deixar de mencionar o trabalho que elaborei junto aos meus colegas de turma Elisa Lemos, Lucas Mendonça e Fernando Oliveira. Fizemos uma adaptação para o teatro do texto “Dodecaedro”, de Caio Fernando de Abreu. A ideia de montar esse texto surge na disciplina de História do Teatro no Brasil, ministrada pelo professor Diogo Sanquetta. Reunimo-nos diversas vezes, fazíamos a leitura do texto, que até então não era conhecido por todos, tentávamos encontrar formas de capturar a essência do que estava escrito naquelas páginas e transformar em ações. Pensávamos nos signos, que são a representação de elementos através de outros objetos e/ou sutilezas na cena e em cada detalhe que pudesse trazer sensações à plateia que nos assistia.

Esboçamos o máximo que conseguimos para aquela apresentação, definimos até mesmo as marcações, mas tudo sem que houvesse antes um ensaio sequer. Muita coisa funcionou e ficou interessante, como o vinho, o incenso que foi levado para a cena, a proposta intimista que inseria a plateia naquele universo. Mas houve aspectos que realmente só seriam percebidos através de um ensaio, de um preparo, de algum jogo que possibilitasse uma melhor comunicação entre os atores no momento da cena.

Houve, ao final dessa apresentação, uma roda de conversa em que pudemos ouvir apontamentos que foram cruciais para que percebêssemos onde havíamos falhado e como poderíamos corrigir. Sendo assim, inscrevemos nosso trabalho para a Mostra de Trabalhos Acadêmicos da instituição e solicitamos auxílio do Professor Diogo enquanto diretor de nossa peça.

O professor nos preparou levando em consideração, questões que ele havia percebido durante nossa apresentação e também os aspectos mencionados durante a roda de conversa. Ao nos reunirmos, pudemos falar sobre nossa abertura para o trabalho, como lidávamos com a questão do corpo e do nu em cena para que, aos poucos, no decorrer do ensaio, pudéssemos quebrar as barreiras que nos impediam de externar verdade em nossa atuação.

Desta forma, o resultado final foi superior quando comparado à nossa primeira apresentação. Antes de entrarmos em cena, estávamos mais calmos e seguros sobre o que deveria ser feito. Embora houvesse momentos de improvisação, tínhamos consciência da comunicação que deveria estar bem estabelecida a todo instante para que cada um soubesse seu momento de agir.

Infelizmente não é em todas as disciplinas ou até mesmo em todos os trabalhos que temos oportunidades como essa de ter um retorno sobre o trabalho realizado e de reconstruí-lo com um suporte de um professor e sem essa pressão da avaliação ou dos prazos curtos sobre os atores.

A percepção que obtive quanto ao êxito da peça “Dodecaedro” após a segunda apresentação, me levou a querer levar essa pesquisa adiante e remontá-la a fim de poder analisar melhor o progresso do grupo em relação às preparações. O retorno que tivemos das pessoas que haviam assistido nossa primeira apresentação era muito gratificante, ao final da apresentação, tivemos um tempo com a plateia e nesse momento pudemos ouvir apontamentos muito positivos sobre a disposição dos objetos, de nossas marcações, da forma que modificamos o cenário e tudo isso gerava grande empolgação em mim. Como se eu não pudesse deixar aquele trabalho acabar naquele momento.



“Dodecaedro”

A casa de mãe Ceíça

Porém, ao me deparar com a grade curricular do Sétimo Período, verifiquei que passaríamos por uma disciplina denominada como “Montagem Cênica”, e assim refleti que eu poderia fazer uma análise a partir do trabalho que seria elaborado durante o semestre.

A disciplina era ministrada pelo professor André Moura e tinha a carga horária de seis aulas semanais. A princípio, dividimos nossa turma em dois grupos, tendo em vista que nossa turma não possuía muitos estudantes. Cada grupo ficou responsável por determinar qual texto pretendia trabalhar e quem seria responsável pela direção.

Meu grupo era composto por sete pessoas, além de mim (Lucas Mendonça, Suzane Cardoso, Claudenira Ferreira, Zilania, Suzana Santos e Tatiane Melquíades). Em uma de nossas conversas, lembramos que durante a disciplina de Dramaturgia cada um de nós havia elaborado um texto teatral. Suzana manifestou sua vontade de realizar a montagem do texto que havia escrito, então nos reunimos e fizemos algumas leituras, no entanto, a maior parte do grupo não conseguiu se identificar com a trama.

Fizemos a leitura de diversos textos e não conseguíamos encontrar algo que

agradasse a todos. Foi quando chegamos a um ponto em que tínhamos que decidir entre dois textos que nos havia cativado no decorrer do curso: “Meire love” de Suzy Élide Lins, e “Navalha na carne”, de Plínio Marcos.

O primeiro texto, “Meire love”, aborda uma temática sobre a prostituição infantil e a desigualdade social com uma carga bastante forte, trazendo à cena três adolescentes que nunca conheceram os pais e sempre foram cuidadas por Mãe Ceíça e por Cabra Véi, um traficante e cafetão. A história se sustenta sob a idealização das garotas em encontrar o grande amor de suas vidas, alguém que pudesse tirá-las do meio da prostituição, garantindo-lhes condições melhores de vida

“Navalha na carne” se assimila ao texto “Meire love” em sua temática, trazendo prostituição, homossexualidade, violência e machismo, nos traz a história de Sueli, uma prostituta, Vado, um homem manipulador que vivia às contas de Sueli e Veludo, vizinho de Sueli, homossexual, por quem Vado mantém um interesse oculto. A narrativa ganha ação quando o dinheiro de Vado some e Veludo é o maior suspeito de tê-lo roubado.

Por não conseguirmos chegar a um consenso, sugeri ao grupo para que elaborássemos uma adaptação que pudesse conciliar ambos os textos. Todos concordaram e então fiquei encarregada de escrever todo nosso roteiro, que denominamos de “A casa da mãe Ceíça”.

Assim que o roteiro ficou pronto, nos reunimos para a distribuição dos personagens e, em seguida foi necessário que escolhêssemos o local em que gostaríamos de realizar a encenação. Entramos em acordo que não pretendíamos levar a peça para o palco e que optaríamos por uma proposta intimista, pois queríamos que a plateia se sentisse parte da narrativa também.

Decidimos utilizar o espaço da garagem dos ônibus do IFTO- Gurupi. Transformamos a casa de Dona Ceíça em um cortiço que possuía um bar onde as garotas se prostituíam.

Durante os primeiros ensaios começamos a ter alguns problemas por não conseguirmos ensaiar com todos os integrantes do grupo e isso estava atrapalhando bastante o progresso da montagem. Não demorou muito para que nossas colegas Suzane e Tatiane nos comunicassem que gostariam de sair do grupo. Passado algum tempo, nossa colega Zilanea também começou a faltar, então nos comunicou sobre a necessidade de sair do grupo. Esses imprevistos nos deixaram preocupados

uma vez que todos possuíam personagens e não tínhamos mais ninguém na turma que pudéssemos convidar para substituí-las, decidimos fazer uma nova adaptação, modificando algumas cenas e personagens.

Produzimos um vídeo que trazia uma breve introdução sobre Meire, em que a jovem caminhava pela floresta e demonstrava uma personalidade tênue entre inocência e certa malícia.

Em seguida, uma cortina se abria e então o público era recepcionado para adentrar à casa de Dona Ceíça, onde havia música ao vivo, comida e bebida a todo instante. Já no início, uma confusão surgia entre Luana e Vado, que a agride em meio ao público, sugerindo que a aguarda em seu quarto para continuarem a “conversa”. Luana tenta disfarçar seu desconforto e retorna ao trabalho.

Neste momento surge um diálogo entre Luana e Lolita, as garotas falam sobre a violência que sofrem com Vado e sobre Meire, que encontrou um homem que supostamente se apaixonou por ela, eles teriam saído para se divertir e ele decidiu levá-la embora. Fica um suspense no ar quanto à veracidade da história, quando Dona Ceíça as repreende por estarem conversando durante o trabalho.

Luana comunica que seu expediente já se encerrou e que precisa ir resolver um assunto. Ao chegar em seu quarto é recebida de maneira hostil por Vado, que a questiona por não ter deixado seu dinheiro ao sair. Luana tenta acalmá-lo, dizendo que deixou o dinheiro como o faz todos os dias, mas seu esforço é em vão, Vado se mostra irredutível e a agride por diversas vezes, tornando o ambiente bastante tenso, uma vez que a plateia está a todo o momento dentro da cena.

A briga chega ao fim quando Vado decide ir embora. Então chega Dona Ceíça questionando o que havia ocorrido, além de alertar que Luana não deve manter brigas em seu cortiço, Luana que já está bastante alterada, deixa Dona Ceíça falando sozinha e sai para encontrar Lolita.

As garotas conversam sobre o paradeiro de suas mães e a vontade de conhecê-las. Falam também sobre a possibilidade de serem deixadas por Mãe Ceíça e sobre o risco de Vado descobrir a possível fuga de Meire. É então que Luana conta sobre seu amor incondicional por Vado e sua incompreensão em relação as atitudes dele.

Lolita propõe verificar o futuro de Luana nos búzios como Mãe Ceíça havia lhe ensinado, mas então prevê a morte de Vado. A notícia enfurece Luana que vai embora desacreditada.

Lolita conversa com o público sobre a dificuldade de suas vidas, por ser tão nova e estar nesse meio. Por não ter infância, uma família ou alguém que lute por elas. Desabafa sobre a ilusão que é a busca de um amor inatingível como única saída para uma vida melhor, sobre estarem fadadas a viverem esse destino, pois a possibilidade de conseguirem um futuro diferente é utópica.

Num momento de surto, Lolita se volta para os búzios onde tem uma revelação, então corre de encontro à Mãe Ceiça, que se encontra com Meire morta e toda suja em seus braços.

Mãe Ceiça chora e lamenta a realidade cruel do mundo da prostituição. Do sofrimento de suas meninas, que morrem e que continuarão morrendo enquanto viverem neste meio. Após seu lamento, mãe Ceiça nina a jovem em seus braços e as luzes se apagam.

A construção de nossos personagens foi acontecendo aos poucos. Baseamos em partes no filme “Amarelo Manga” para compor partes do figurino e cenário. Realizávamos também entrevistas com nossos personagens, criando alguns subtextos, a fim de que pudéssemos nos apropriar melhor de suas histórias.

Antes de cada ensaio, realizávamos aquecimentos e alongamentos que nos eram passados a cada encontro por um integrante diferente do grupo. Fazíamos também, frequentemente, um jogo que consistia em formarmos uma roda e, posteriormente, algum personagem entraria interpretando uma cena que não necessariamente fazia parte do texto, assim, consecutivamente, os demais personagens interagiriam entre si.

Esse jogo nos auxiliou bastante no dia da apresentação, posto que houve muitos imprevistos e precisávamos estar conectados, a todo o momento era necessário que houvesse escuta entre o grupo para que não perdêssemos o foco, prejudicando, assim, nosso trabalho.



Elenco da peça “A casa de mãe Ceíça”.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir desta pesquisa, foi possível chegar ao conceito de que “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” (MARQUES, 2014), sendo assim, compreende-se que ao assumir o papel de professor, o artista não se desvincula de sua identidade criadora, pois, como a própria autora afirma, “o artista-docente constitui-se no hibridismo”, ou seja, a arte educação é concebida por um profissional que busca o sentido amplo de ensinar, posto que sua metodologia educacional é também criadora, reflexiva e apreciadora (MARQUES, 2014).

Por outro lado, analisando pelo viés de que o ingressante do curso superior pode não possuir uma formação inicial, é possível que durante seu processo formativo, o acadêmico descubra afinidades maiores no âmbito pedagógico, que no âmbito específico (artístico) ou vice e versa. E, neste caso, é preciso que a sua formação viabilize a capacitação para uma atuação ampla.

Segundo o PPC de licenciatura em teatro (2017) do IFTO,

A formação em teatro possibilita o atendimento de demandas de formação de professores em artes na região sul tocaninense, bem como o contínuo e consequente desenvolvimento artístico dos que já estão envolvidos com o fazer teatral.

Dessa forma, pode-se entender que a formação ofertada pela Instituição abre possibilidades para a futura carreira deste profissional, tendo em vista que grande parte de seu alunado não possui uma formação inicial. Assim, evidencia-se também o importante papel que o IFTO possui em relação ao desenvolvimento sociocultural e socioeconômico da região.

Este aspecto reforça-se ainda nos objetivos específicos do mesmo documento em que se salienta “a importância das Artes Cênicas na formação do sujeito no ambiente escolar para a sua inserção social e cultural no meio em que vive”, apontamento esse que evidencia a preocupação que a instituição mantém em fomentar a arte, a integração da comunidade com o meio artístico e a consequente formação de plateias através dessa integração e da formação profissional do artista-docente que ocupará as salas de aula, levando adiante esse compromisso com a arte educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma geral, as práticas teatrais realizadas ao longo do Curso, nas disciplinas específicas das Artes Cênicas, em apresentações artísticas e em grupos de produção teatral possibilitaram que, lentamente, se construísse uma docente, uma artista, uma atriz. Uma profissional de múltiplas possibilidades, subsidiada por uma formação consistente e motivadora, que inspira a valorização da arte como forma de manifestação inerente ao ser humano.

A oportunidade de participar de um programa que desempenha o papel de inserir o acadêmico à docência, conciliado as experiências obtidas através dos estágios curriculares obrigatórios, possibilitaram a aquisição de novos conhecimentos, além da capacidade de articular as práticas pedagógicas adquiridas no Curso, adequando às necessidades de cada realidade escolar.

Neste sentido, evidencia-se a efetiva formação ofertada pelo Curso, no sentido de viabilizar a ampla capacitação do acadêmico que ingressa à formação inicial, assegurando o preparo adequado, para que seu egresso esteja apto a atuar na extensão que a área contempla.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Valéria Gianechini de. **Uma mirada sobre o artista-docente**. In: VII Congresso da ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 7., 2012, Porto Alegre. Anais... TEMPOS DE MEMÓRIA: Vestígios, Ressonâncias e Mutações, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil**. PÓS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da EBA/UFMG. Disponível em: <<http://eba.ufmg.br/revistapos>>

BORN, Patriciane Teresinha; LOPONTE, Luciana Grupelli. **Professoras artistas: Reflexões sobre o fazer artístico e a pratica docente**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. Anais... Caxias do Sul: AnpedSul, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em teatro. Resolução CNE/CES nºs. 776/97, de 4/4/2001. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, p. 24, 15 de março de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/rock-res2010/4766-res01913072010anexo01/download>>. Acesso em: outubro, 2017.

CAFÉ, Angela Barcellos. A linguagem teatral (como instrumento pedagógico). Goiás: Universidade Federal de Goiás, [20--].14 f. Não Publicado.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. 4º ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GONÇALVES, Mateus. **Conversações sobre Teatro e Educação**. 1ª ed., 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em artes cênicas**. Gurupi, 2017. Disponível em: <http://gurupi.ifto.edu.br/ensino/cursos/graduacao/licenciatura/artes-cenicas/arquivos/ppc-artes-cenicas-2013-marco-de-2017.pdf>. Acesso em: 01/11/2017.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papirus, 2001.

KOUDELA Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo, Perspectiva, 2006.

MARQUES, Isabel. **O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação**. Revista OuvirOUver, Uberlândia, V.10, nº 2, 2014.

NUNES, Paulo Reis. **Viola Spolin: Um olhar para a construção do personagem**. 2006. 39 f. Graduação – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 62º ed. – São Paulo: Perspectiva, 2003.

STANISLAVSKI, Constantin. **A construção do personagem**. 10º ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **A preparação do ator**. 28º ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.